ISSN: 2957 - 8108

مجلة بحوث

جامعة حلب في المناطق المحررة

المجلد الثالث ـ العدد الثالث

الجزء الأول

12 / 03 / 1446 هـ - 15 / 09 / 2024 م

علميّة - ربعيّة - محكّمة

تصدر عن

جامعة حلب في المناطق المحرّرة

بسم الله الرحمن الرحيم

الهيئة الاستشارية لمجلة جامعة حلب في المناطق المحررة

د. جلال الدين خانجي　　أ.د زكريا ظلام　　أ.د عبد الكريم بكار

أ. د إبراهيم أحمد الديبو　　أ.د. أسامة اختيار　　د. أسامة القاضي

د. يحيى عبد الرحيم

هيئة تحرير مجلة جامعة حلب في المناطق المحررة

رئيس هيئة التحرير: أ.د أحمد بكار

نائب رئيس هيئة التحرير: أ.د. عماد برق

أعضاء هيئة تحرير البحوث التطبيقية	أعضاء هيئة تحرير البحوث الإنسانية والاجتماعية
أ.د. عبد العزيز الدغيم	أ.د عبد القادر الشيخ
أ.د ياسين خليفة	د. جهاد حجازي
أ.د. جواد أبو حطب	د. ضياء الدين القالش
أ.د. عبد الله حمادة	د. سهام عبد العزيز
أ.د. محمد نهاد كردية	د. ماجد عليوي
د. ياسر اليوسف	د. أحمد العمر
د. كمال بكور	د. محمد الحمادي
د. مازن السعود	د. عدنان مامو
د. عمر طوقاج	د. عامر المصطفى
د. محمد المجبل	د. أحمد أسامة نجار
د. مالك السليمان	
د. عبد القادر غزال	
د. مرهف العبد الله	

أمين المجلة: هاني الحافظ

مجلة جامعة حلب في المناطق المحررة

مجلّة علميّة محكّمة فصليّة، تصدر باللغة العربية، تختص بنشر البحوث العلمية والدراسات الأكاديمية في مختلف التخصصات، تتوفر فيها شروط البحث العلمي في الإحاطة والاستقصاء ومنهج البحث العلمي وخطواته، وذلك على صعيدي العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الأساسية والتطبيقية.

رؤية المجلة:

تتطلع المجلة إلى الريادة والتميز في نشر الأبحاث العلميّة.

رسالة المجلة:

الإسهام الفعّال في خدمة المجتمع من خلال نشر البحوث العلميّة المحكّمة وفق المعايير العلمية العالمية.

أهداف المجلة:

- نشر العلم والمعرفة في مختلف التخصصات العلميّة.
- توطيد الشراكات العلمية والفكرية بين جامعة حلب في المناطق المحررة ومؤسسات المجتمع المحلي والدولي.
- أن تكون المجلة مرجعاً علمياً للباحثين في مختلف العلوم.

الرقم المعياري الدوليّ للمجلة ISSN: 2957-8108

الموقع الإلكتروني للمجلة: www.journal.uoaleppo.net **البريد الإلكتروني:** journal@uoaleppo.net

معايير النشر في المجلة:

١- تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية في مختلف التخصصات العلميّة باللغة العربية.

٢- تنشر المجلة البحوث التي تتوفر فيها الأصالة والابتكار، واتباع المنهجية السليمة، والتوثيق العلمي مع سلامة الفكر واللغة والأسلوب.

٣- تشترط المجلة أن يكون البحث أصيلاً وغير منشور أو مقدم لأي مجلة أخرى أو موقع آخر.

٤- يترجم عنوان البحث واسم الباحث والمشاركين أو المشرفين إن وجدوا إلى اللغتين التركية والإنكليزية.

٥- يرفق بالبحث ملخص عنه باللغات الثلاث العربية والإنكليزية والتركية على ألا يتجاوز ٢٠٠-٢٥٠ كلمة، وبخمس كلمات مفتاحية مترجمة.

٦- يلتزم الباحث بتوثيق المراجع والمصادر وفقاً لنظام جمعية علم النفس الأمريكية (**APA7**).

٧- يلتزم الباحث بألّا يزيد البحث على ٢٠ صفحة.

٨-ترسل البحوث المقدمة لمحكمين متخصصين، ممن يشهد لهم بالنزاهة والكفاءة العلمية في تقييم الأبحاث، ويتم هذا بطريقة سرية، ويعرض البحث على محكّم ثالث في حال رفضه أحد المحكّمين.

٩- يلتزم الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة خلال ١٥ يوماً.

١٠- يبلغ الباحث بقبول النشر أو الاعتذار عنه، ولا يعاد البحث إلى صاحبه إذا لم يقبل، ولا تقدم أسباب رفضه إلى الباحث.

١١- يحصل الباحث على وثيقة نشر تؤكد قبول بحثه للنشر بعد موافقة المحكمين عليه.

١٢-تعبّر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها، لا عن رأي المجلة، ولا تكون هيئة تحرير المجلة مسؤولة عنها.

جدول المحتوى

العوائق القانونية لتطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي..... ٧

أ. محمد النبهان أ.د.عبد القادر الشيخ

دور الحوكمة في السمعة التنظيمية للجامعات في الشمال السوري ٣٩

أ. أسامة الجمعة د. محمود عريض

أثر تخفيض الضرائب في جذب الاستثمار في مناطق الشمال السوري..... ٧٧

أ. محمد ناصر أ. د. عبد العزيز الدغيم د. ياسر الحسين

دور الاستثمار في رأس المال البشري في التنمية الاجتماعية المستدامة (دارسة استطلاعية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الشمال السوري) ١١٧

أ. عز الدين الجراد د. معروف الخلف د. محمد يعقوب

دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري ١٥٥

أ. يوسف أحمد حاجولة د. محمد الحمادي

أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم في مقرر التربية الإسلامية..... ١٨٩

أ. محمد الطه العبد الله أ.د. عبد المهيمن ديرشوي

أخطاء الحذف في شكل الفعل في كتابات طلاب اللغة الإنكليزية السوريين ٢٢٥

أ. غياث الشيخ إبراهيم د. عبد الحميد معيكل

العوامل المؤثرة في القلق المتعلق بالتحدث خلال المشاركة الصفية لدى طلاب اللغة الانكليزية في جامعة إدلب في شمال غرب سورية ٢٥١

أ. عبد القادر حمادي د. زكريا العبسي

مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم ٢٧٥

أ. عبد الرحمن هلال د. سهام عبد العزيز

الواقع النفسي في بناء رواية القوقعة لمصطفى خليفة ٣٠٥

أ. بلال محمود خليفة د. محمد رامز كورج

النزعة الإنسانية في ديوان بدوي الجبل..... ٣٢٥

أ. أحمد محمد جعلوك د. محمد رامز كورج

التّناص الديني عند أنس الدُّغيم..... ٣٤٣

أ. طلال المنلا د. محمّد رامز كورج

العوائق القانونيّة لتطبيق مبدأ الاختصاص الجنائيّ العالميّ

إعداد

أ. محمد النبهان أ.د.عبد القادر الشيخ

ملخص البحث:

أصبح للمحاكم الجنائية الوطنية، بموجب آلية الاختصاص الجنائي العالمي، الدور في ملاحقة مرتكبي الجرائم الدوليّة ومحاكمتهم، والجرائم المدرجة في إطار انتهاك القانون الدوليّ الإنساني، دون اعتبار لجنسيتهم أو مكان ارتكابهم الجريمة، ما يشكل انتصاراً للعدالة الجنائية الدوليّة كآلية فعالة للحد من ظاهرة الإفلات من العقاب.

ولكن من خلال الممارسة الفعلية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي نجد أنه يصطدم بعدة عوائق قانونيّة استقرّت في القانون الجنائي الوطني وفي العرف الدولي، ما أدى إلى تضييق نطاق المبدأ، واستوجب التعاون القضائي الدوليّ بإزالة العوائق القانونية سواء التشريعية بطبيعتها أم القضائية.

كلمات مفتاحية: الاختصاص الجنائي العالمي، حقوق الإنسان، المحاكم الوطنية، الجرائم الدولية، العوائق القانونية، التقادم، الحصانة القضائية، التشريعات الداخلية.

The Legal Obstacles to the Application of the Principle of Universal Criminal Jurisdiction

Prepared by:

Mr. Mohammed Al Nabhan Prof. Dr.Abdulqader Alsheikh

Abstract:

Under the mechanism of universal criminal jurisdiction, national criminal courts have the responsibility to prosecute and try perpetrators of international crimes and violations within the framework of international humanitarian law, regardless of their nationality or the location of the committed crime. This represents a significant victory for international criminal justice as an effective mechanism for reducing impunity.

However, in the actual application of the principle of universal criminal jurisdiction, several legal obstacles arise, rooted in national criminal law and international custom. These obstacles have limited the scope of the principle, making it necessary to enhance international judicial cooperation by removing legal obstacles, both legislative and judicial.

Keywords: Universal criminal jurisdiction, human rights, national courts, international crimes, legal impediments, statute of limitations, jurisdictional immunity, domestic legislation.

Evrensel Ceza Yargısı İlkesinin Uygulanmasının Önündeki Hukuki Engeller

Hazırlayanlar:

Mr. Mohammed Al-Nabhan prof. Dr. Abdul Qader Al-Sheikh

Özet:

Evrensel ceza mahkemeleri, evrensel ceza yargısı mekanizması kapsamında, uluslararası suçların ve uluslararası insancıl hukukun ihlali kapsamına giren suçların faillerini, uyruklarına veya suçu işledikleri yere bakılmaksızın kovuşturma ve yargılama görevine sahiptir. Bu, cezasızlığın azaltılmasına yönelik etkili bir mekanizma olarak uluslararası ceza adaleti açısından bir zafer teşkil etmektedir.

Bununla birlikte, evrensel cezai yargı yetkisi ilkesinin fiili uygulaması yoluyla, bunun ulusal ceza hukuku ve uluslararası gelenekte yer alan çeşitli hukuki engellerle çatıştığını görüyoruz. Bu da bu prensibin kapsamını daraltmıştır. Bu gerek yasal gerekse yargısal nitelikteki hukuki engellerin ortadan kaldırılması için uluslararası adli iş birliğini gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler:

Evrensel Ceza Yargısı, İnsan Hakları, Ulusal Mahkemeler, Uluslararası Suçlar, Hukuki Engeller, Zaman Aşımı, Yargı Dokunulmazlığı, İç Mevzuat.

مقدمة:

تعدُّ ظاهرة محاربة الجرائم التي تشكل انتهاكات خطيرة لمبادئ أحكام القانون الدوليّ الإنساني من أهم التحديات التي تواجه المجتمع الدولي، وانطلاقاً من سياسة عدم الإفلات من العدالة وضرورة توقيع العقوبة على مرتكبي الجرائم الخطيرة واتخاذ التدابير الفعالة والضرورية لمنع ارتكابها في المستقبل، فإن المجتمع الدوليّ يسعى بمواجهتها من خلال الاختصاص الجنائي العالمي كآلية وطنية لمحاكمة مرتكبي الجرائم الدولية.

فمبدأ العالمية يعد واحداً من الاختصاصات القضائية الوطنية، التي يمكن للمحاكم الوطنية على أساسه متابعة ومعاقبة ومحاكمة مرتكبي أنواع معينة من الجرائم بغض النظر عن مكان ارتكاب تلك الجرائم أو جنسية مرتكبيها أو ضحاياها.

تعود الجذور التاريخيّة لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي إلى قانون (جوستيان) الذي ربط اختصاص القضاء الروماني بمكان ارتكاب الجريمة كاختصاص إقليمي ومكان وجود المتّهم أو مكان القبض عليه كاختصاص عالمي. (فؤاد، خوالدية وعبد الرزاق، لعمار، 2018، ص-435 436).

وعلى الرّغم من انتشار مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي وتبنيه في كثير من الدول، إلاّ أنّ تكريسه العملي تعترضه عدّة صعوبات وعوائق، حيث تشكل الصعوبات القانونية أهم العقبات التي تقف حاجزاً أمام ممارسة مبدأ عالمية الاختصاص، يمكن إجمال هذه العقبات إلى عقبات تشريعية التي تتمثل في اختلاف التشريعات والاجتهاد القضائي بين الدول وعقبات قضائية والتي تشكل أساساً من عقبات إجرائية من عدم اختصاص المحاكم الجنائية الداخلية والحصانة القضائية والعفو الشامل وعقبات قضائية ذات طبيعة مادية من رفض تسليم المجرمين واللجوء السياسي.

إنّ مع وجود هذه العقبات القانونية في تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، أدى إلى وجود شروخ واختلافات عميقة حول إدماج وتنفيذ مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي من قبل الدول، لذلك لابد من إيجاد آليات فعالة للحد من هذه العقبات.

أولاً: إشكالية البحث: نشأ مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي بين الدول والهدف منه ضمان تقديم

المسؤولين عن ارتكاب جرائم دولية للعدالة، لكن الوقع العملي بيّن وجود عدد من الثغرات والمعوقات القانونية التي من شأنها أن تعيق عمل الاختصاص الجنائي العالمي.

وبناء عليه فإن الإشكالية الرئيسة في هذا البحث تتمثل بالتساؤل الآتي: ما أهم العقبات والعوائق القانونية التي تحول دون التطبيق الفعال للمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي؟ ويتفرع عن هذه الإشكالية الرئيسة الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ماذا نقصد بمفهوم الاختصاص الجنائي العالمي؟ وما الأساس القانوني الذي يقوم عليه هذا المبدأ؟

٢- ما تأثير العوائق القانونية على دور المحاكم الوطنية في الحد من إفلات المجرمين من العقاب؟

٣- ما الطرق السليمة للحد أو تخفيف من تلك العوائق؟

ثانياً: الدراسات السابقة: يوجد عددٌ من الدراسات السابقة والتي تناولت جانباً مهماً من موضوع البحث، أخذنا منها إفادة كبيرة، إلا أنها كانت بطبيعة الحال تنصب على عوائق القانونية والسياسية عموماً دون الشرح والتفصيل الدقيق لهذه العوائق، حيث اكتفت هذه الدراسات بدراسة لبعض من هذه العوائق دون الوصول إلى هدف البحث.

ومن أبرز هذه الدراسات نذكر:

١- د. خالد عواد حمادي، مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي ودوره في تحقيق العدالة الجنائية وقمع انتهاكات القانون الدوليّ الإنساني، بحث منشور في مجلة العلوم القانونية، كلية القانون- جامعة بغداد، 2017، قام الباحث بدراسة مدى فعالية مبدأ الاختصاص العالمي في تحقيق العدالة الجنائية وقمع الانتهاكات القانون الدوليّ الإنساني في ظل معوقات القانونية والسياسية التي تعترض طريقه، عبر معالجة إشكالية: ما الأساس القانوني الذي يقوم عليه هذا المبدأ؟ وما مبررات اللجوء إليه والتحديات التي تجابه إعماله؟

وقد خلصت الدراسة إلى أن الاختصاص العالمي ليس بمنجى من الصعوبات التي تعيق تطبيقه منها ما هو ذو طبيعة قانونية ومنها ما يتصل بالجانب السياسي، حيث أكَّد الباحث ضرورة معالجة هذه الصعوبات من خلال تكوين رأي قانوني عالمي ضاغط على الدول

للوفاء بالتزاماتها الدوليّة وضرورة عقد اتفاقيات عالمية في إطار الأمم المتحدة للتعاون القضائي بين الدول وفق ذلك المبدأ.

٢- د. نزار حمدي قشطة، مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي في نظام العدالة الدوليّة بين النظرية والتطبيق، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية، غزة، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثاني، 2014 قام الباحث بدراسة مدى فعالية المحاكم الوطنية ذات الاختصاص العالمي في القيام بدورها بتقديم المسؤولين عن ارتكاب جرائم دولية معينة للعدالة في ظل المعوقات القانونية والواقعية التي تواجهها، عبر معالجة الإشكالية مدى فعالية مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي في الحد من إفلات مرتكبي الجرائم الدوليّة من العقاب؟ وإلى حد يمكن أن يسهم تفعيل تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي من طرف المحاكم الوطنية في تحقيق هذا الهدف؟

وقد خلصت الدراسة إلى أن هناك عدداً من الصعوبات القانونية والسياسية التي تعيق مهام المحاكم الوطنية ذات الاخصاص الجنائي العالمي في تحقيق هدفها من الحد من الإفلات المجرمين من العقاب، لذلك لا بد من تفعيل تطبيق المبدأ على أساس وجود الشرعية الإجرائية والشرعية الموضوعية لكي تتمكن المحاكم الوطنية من تطبيق المبدأ بشكل فعال وتحقيق الغاية المنشودة من تطبيقه.

ثالثاً: أهمية الدراسة: أهمية هذا البحث تكمن في أن الاختصاص الجنائي العالمي يسهم في متابعة ومعاقبة المجرم الذي أفلت منها أمام المحاكم الوطنية، وبالتالي وجود العوائق القانونية أمام تطبيق هذا المبدأ يعدّ مسانداً للإفلات من العقوبة، الأمر الذي سيفقد هذا المبدأ خاصيته ودوره في مكافحة الجريمة وعقاب المجرمين.

رابعاً: هدف البحث: يهدف هذا البحث إلى التعريف بمفهوم الاختصاص الجنائي العالمي ودوره في ملاحقة مرتكبي الجرائم الدولية، كذلك اقتراح آليات إجرائية لمواجهة العقبات القانونية التي تصعّب على الدول تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، بصورة تضع حداً لإفلات المجرمين من العقاب.

خامساً: مناهج البحث: نظراً لطبيعة البحث، وبغية الوصول إلى النتائج والأهداف المطلوبة قمنا **باتباع المنهج الوصفي التحليلي:** فمن خلاله يمكننا تحديد مفهوم ومصادر الاختصاص الجنائي

العالمي، واستخلاص العوائق القانونية التي تواجه الاختصاص وتحليلها للوصول إلى نتائج ومقترحات لتجاوز هذه العوائق والصعوبات، وتفعيل دوره في ملاحقة ومحاكمة مرتكبي الجرائم الدولية.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي:

كرّست عددٌ من الاتفاقيات الدوليّة مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي من أجل مكافحة الجريمة الدوليّة وردع المجرمين وملاحقتهم بغض النظر عن جنسيتهم وأماكن ارتكاب الجريمة، حيث سعت كثيرٌ من الدول بإرادتها المنفردة وأحياناً بإرادتها المشتركة إلى عقد اتفاقيات دولية عديدة في هذا المجال، والتي حدّدت المقصود بمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي من خلال مفهوم الولاية القضائية الجنائية (المطلب الأول)، والأساس القانوني لاختصاص الجنائي العالمي (المطلب الثاني).

المطلب الأول: مفهوم الاختصاص الجنائي العالمي:

للإلمام بمفهوم الاختصاص الجنائي العالمي على نحوٍ دقيق لابد من تعريف مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي (الفرع الأول)، ونوعي الاختصاص الجنائي العالمي (الفرع الثاني).

الفرع الأول: تعريف مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي:

تعريف مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي: حاول عددٌ من فقهاء القانون الدوليّ وعددٌ من المنظمات الدوليّة غير الحكومية والمنظمات المهتمة بالقانون الدوليّ الإنساني ومسائل حقوق الإنسان وضع تعريف لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي يتمتع بالدقة والشمول، إلا أنه ظهرت بعض الفروق بين هذه التعريفات تبعاً للاختلاف المعايير المتبعة من قبل الجهة التي حاولت تعريف المصطلح.(ديبو، صبحي جورج. 2015، ص61)

حيث يعرّف الاختصاص العالمي في الفقه التقليدي بأنه مبدأ قانوني يسمح للدولة بإقامة دعوى قضائية جنائية بخصوص جرائم معينة بصرف النظر عن مكان ارتكاب الجريمة وجنسية مرتكبها أو جنسية الضحية، مخالفاً بذلك للقواعد العادية للاختصاص القضائي الجنائي الداخلي التي تستلزم صلة إقليمية أو شخصية الجريمة. (ناصري، مريم.2014، ص24)

عرّفت منظمة العفو الدوليّة الاختصاص الجنائي العالمي بأنه: قدرة المدعي العام أو القاضي المحقق في أية دولة على التحقيق ومقاضاة الأشخاص بشأن الجرائم التي تمت خارج إقليم الدولة، والتي لا ترتبط بتلك الدولة بأية رابطة كجنسية المتهم أو الضحية أو الضرر بالمصلحة الوطنية للدولة. (ديبو، صبحي جورج.2015، ص63)

وعليه يمكن بوجه عام تعريف الاختصاص الجنائي العالمي بأنه صلاحية تقررت للقضاء الوطني في ملاحقة، ومحاكمة وعقاب مرتكبي جرائم معينة يحددها التشريع الوطني دون النظر لمكان ارتكابها ودون اشتراط توفر ارتباط معين يجمع بين الدولة وبين مرتكبيها أو ضحاياها، وأيّما كانت جنسية مرتكبيها أو ضحاياها. (قطاوي، أمال،2020،2021، ص21)

وهكذا نلاحظ أنه لا يوجد تعريف جامع مانع لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، فكل هذه التعريفات تتفق في أن مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي هو ذلك المبدأ الذي يقضي بأن المجتمع الدوليّ بأسره له مصلحة ملاحقة، محاكمة وعقاب مرتكبي جرائم معينة بغض النظر عن مكان ارتكاب الجريمة أو جنسية مرتكبيها أو ضحاياها.

الفرع الثاني: نوعا الاختصاص الجنائي العالمي:

يتفرّع الاختصاص الجنائي العالمي بحسب اشتراط وجود المتهم في إقليم الدولة من عدمه إلى نوعين، فإما أن يكون اختصاصاً جنائياً عالمياً مطلقاً (غير مشروط)، وإما أن يكون اختصاصاً جنائياً عالمياً مقيداً (مشروطاً).

أولاً–الاختصاص الجنائي العالمي المطلق:

يقصد بالاختصاص الجنائي العالمي المطلق (غير مشروط) أن تعلن الدولة اختصاصها الجنائي العالمي لمواجهة الجرائم الدوليّة وملاحقة مرتكبيها، ولو كان المشتبه فيه غير موجود في إقليم الدولة بحيث لا يمنع غياب المتهم من ممارسة الدولة لاختصاصها بملاحقة الجرائم الدوليّة الخاضعة للمبدأ العالمي.

إن الاختصاص الجنائي العالمي المطلق "الغيابي" له إيجابيات، حيث إنّ الممارسة الموسّعة للاختصاص الجنائي العالمي المطلق ستوفّر لكافة الدول – ولو نظرياً – الإمكانية لملاحقة مرتكبي الجرائم الدوليّة لعدم اشتراط توفر أية رابطة بين الدولة والجريمة وعدم وجود المتهم على إقليمها، ما

يعزّز دور القانون الجنائي ويؤدي إلى عدم ضياع الأدلة وسماع الشهود والإسراع في إجراء التحقيقات والمحاكمات، وهذا كله يسهم في كبح وردع الانتهاكات الجسيمة للقانون الدوليّ الإنساني والقانون الدوليّ لحقوق الإنسان، إلا أنه قد تؤدي ممارسة الاختصاص الجنائي العالمي المطلق إلى آثار سلبية ناجمة عن قيام الدول بمحاكمات غيابية بغية الإساءة للدول غير الصديقة أو لقاداتها أو لاكتسابها مزايا سياسية، فضلاً عن إمكانية قيام التنازع القضائي الناتج عن قيام محاكمات متعددة للأشخاص ذاتهم عن تلك الجرائم، إذا مارست عدة دول صلاحية النظر في القضية. (ديبو، صبحي جورج. 2015،69-70)

ثانياً: الاختصاص الجنائي العالمي المقيد (المشروط):

اشترطت بعض التشريعات الجنائية التي أخذت بالاختصاص الجنائي العالمي شروطاً معينة أو ضوابط محددة لانعقاد الاختصاص الجنائي العالمي للقضاء الوطني، تجمع بين المتهم والدولة التي ينعقد الاختصاص لقضائها أهمها وجود مرتكب الجريمة في إقليم الدول، دون التمييز بين مرحلة الإجراءات الأولية ومرحلة المحاكمة فالوجود المادي للمتهم في إقليم الدولة شرط مسبق لتمكين محاكمتها الوطنية من ممارسة اختصاصها العالمي، حيث إنّ عديداً من الاتفاقيات الدوليّة جعلت ممارسة هذا النوع من الاختصاص العالمي إلزامياً، وفرضت على دول الأطراف الالتزام بمبدأ "التسليم أو المحاكمة" بشأن الجريمة محل المعاهدة الدوليّة كما هي الحال في اتفاقية مناهضة التعذيب 1948[1].

من سياق ما تقدّم، لا بد من الإشارة إلى أن نوع الاختصاص الراجح في أغلب التشريعات الجنائية الوطنية السائدة حالياً هو الاختصاص الجنائي العالمي المقيد (المشروط)، حتى إن معظم التشريعات التي تبنت سابقاً الاختصاص الجنائي العالمي المطلق عدلّت عنه إلى مقيد على الأقل في مرحلة المحاكمة. (ديبو، صبحي جورج. ص2015، ص76).

المطلب الثاني: الأساس القانوني للاختصاص الجنائي العالمي:

رأينا أنّ الاختصاص الجنائي العالمي هو أساس وطني للاختصاص القضائي تعتمده الدول في ملاحقة ومقاضاة الجرائم الدولية، فالدولة تقع عليها التزامات يفرضها القانون الدوليّ ذاته، فتتخذ

(١) convention against Torture,Art.5

من مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي آلية وطنية لتنفيذ هذه الالتزامات الدوليّة بما فيها من قواعد دولية.

من هنا نجد مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي مصدره في القواعد القانونية الدوليّة (المعاهدات الدولية، العرف الدولي، قرار المنظمات الدولية) والتي تشكل مصدراً غير مباشر لهذا المبدأ (الفرع الأول)، كما نجد مصدره في القواعد القانونية الوطنية بعد إدراج هذه الجرائم ضمن التشريع الوطني ويعدّ هذا المصدر المباشر (الفرع الثاني).

الفرع الأول: المصادر الدوليّة للاختصاص الجنائي العالمي:

أولاً: القانون الدوليّ التعاهدي أو الاتّفاقي: هو مجموعة من الاتّفاقيات والمعاهدات الدوليّة التي أبرمتها الدول لتنظيم مسألة قانونية ما. والمعاهدة الدوليّة بالتعريف: هي اتفاق دوليّ يُعّقد بين دولتين أو أكثر، كتابة، ويخضع للقانون الدولي، سواء تم في وثيقة واحدة أو أكثر، وأيا كانت التسمية التي تطلق عليه. (ديبو، صبحي جورج. ص2015، ص141).

تتصف المعاهدات الدوليّة بشأنها بأنها معاهدات دولية شارعة كونها تمس الدول الأعضاء في المجتمع الدوليّ كافة، ولا تختص فقط بالعلاقة بين دولتين أو أكثر، بل تشرع لقواعد قانونية يتوجب على الدول جميعها احترامها والالتزام بنصوصها.

ويستمد مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي شرعيته من خلال عددٍ من الاتفاقيات الدولية، وسنقوم بتعداد أهم هذه الأسس الاتفاقية على سبيل المثال لا الحصر لكون لا يتسع هذا المقام لتعداد كافة النصوص وهي كالآتي:

١- اتفاقيات جنيف الأربع 1949: من بين أهم اتفاقيات القانون الدوليّ الإنساني نجد اتفاقيات جنيف الأربع، المنعقدة في 12أغسطس 1949والتي دخلت حيز التنفيذ بتاريخ2 أكتوبر 1956 التي تنصّ نصوص هذه الاتفاقية على مبدأ الاختصاص القضائي العالمي لكافة الجرائم الخطيرة وضد الحقوق الإنسانية، وجاءت هذه الاتفاقيات بنصٍ مشتركٍ لها في الفقرة الثانية من المادة (49) من الاتفاقية الأولى، والمادة (50) من الاتفاقية الثانية، والمادة (129) من

الاتفاقية الثالثة، والمادة (146) من الاتفاقية الرابعة[٢]، حيث على الدول اتخاذ اجراءات المتابعة الجنائية وفق مبدأ الاختصاص العالمي.

أما البروتوكول الإضافي الأول 1977 الملحق باتفاقيات جنيف الأربعة في المادة 88 منه، فدعا إلى المساعدة القضائية فيما بين الدول والتعاون مثل تسليم المشتبه[٣].

ولم تتوقّف الإرادة الدوليّة عند حدَّ اتفاقية جنيف وبروتوكولاتها بل امتدت إلى الاتفاقيّة الدوليّة لمناهضة التعذيب وغيرها من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية لعام 1984 بموقف أكثر وضوحاً، حيث اعترفت باختصاص الدولة بملاحقة ومتابعة مقترفي جريمة التعذيب وغيرها من ضروب المعاملة القاسية طبقاً لما ينصّ عليه المبدأ العالمي.

حيث تضمنّت المادة الرابعة من الاتفاقية أنه على كل دولة طرف فيها الالتزام بتجريم جميع أعمال التعذيب بموجب قانونها الجنائي الداخلي، كذلك المادة الخامسة والمادة السابعة في فقرتها الأولى التي أشارت بدورها إلى ذلك[٤].

ونجد أيضاً الاتفاقيات الدوليّة المتعلقة بقمع الإرهاب الدوليّ والتي سعت إلى تكريس مبدأ الاختصاص العالمي ضمن بنودها كونها تعني بالإرهاب الدوليّ وجرائمه التي يؤكّد القانون الجنائي الدوليّ مكافحتها كونها تصنف بطبيعتها أنها جرائم دولية خطيرة. (رابية، نادية.2011، ص11-12).

---

(٢) تنصّ المادة 2/146 من اتفاقية جنيف على أنه: يلتزم كل طرف متعاقد بملاحقة المتهمين باقتراف مثل هذه المخالفات الجسيمة أو بالأمر باقترافها، وبتقديمهم إلى محاكمه، أيا كانت جنسيتهم. وله أيضاً، إذا فضل ذلك، وطبقاً لأحكام تشريعه، أن يسلمهم إلى طرف متعاقد معني آخر لمحاكمتهم مادامت تتوفر لدى الطرف المذكور أدلة اتهام كافية ضد هؤلاء الأشخاص.

(٣) تنصّ المادة 88 على: التعاون المتبادل في الشؤون الجنائية:

1-تقدم الأطراف السامية المتعاقدة كل منها للآخر أكبر قسط من المعاونة فيما يتعلق بالإجراءات الجنائية التي تتخذ بشأن الانتهاكات الجسيمة لأحكام الاتفاقيات أو هذا الملحق ((البروتوكول)).

2- تتعاون الأطراف السامية المتعاقدة فيما بينها بالنسبة لتسليم المجرمين عندما تسمح الظروف بذلك ومع التقيد بالحقوق والالتزامات التي أقرتها الاتفاقيات والفقرة الأولى من المادة 85 من هذا الملحق ((البروتوكول)) وتولي هذه الأطراف طلب الدولة التي وقعت المخالفة المذكورة على أراضيها ما يستأهله من اعتبار.

3- يجب أن يطبق في جميع الأحوال قانون الطرف السامي المتعاقد المقدم إليه الطلب. ولا تمس الفقرات السابقة مع ذلك الالتزامات الناجمة عن أحكام أية معاهدة أخرى ثنائية كانت أم جماعية تنظم حالياً أو مستقبلاً كلياً أو جزئياً موضوع التعاون في الشؤون الجنائية.

(٤) الاتفاقية الدوليّة لمناهضة وغيرها من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية لعام 1984، دخلت حيز النفاذ بتاريخ 2004/7/1.

ثانياً: الأساس العرفي:

إن مبدأ الاختصاص العالمي يجد جذوره في القانون الدوليّ العرفي وهو ما ذهب إليه معهد القانون الدوليّ في لائحة 2005، إذ يقضي القانون الدوليّ العرفي بإمكانية الدول ممارسة الاختصاص العالمي في مواجهة الجرائم الدولية، وهو ما أكّده الاجتهاد القضائي لبعض الجرائم التي لم تنظمها الاتفاقيات الدوليّة والتي لم يرد الاختصاص العالمي في مواجهتها بصفة صريحة فقد واجه المجتمع الدوليّ بعد الحرب العالمية الثانية أزمة قانونية في تكييف الأفعال المرتكبة خلال الحرب كونها أفعال غير مقننة في القانون الدولي، ما أدى إلى الاستناد للعرف الدولي، من أجل تغليب الشرعية على مختلف الأعمال القانونية التي بادر إليها المجتمع. (رابية، نادية.2011، ص25-26).

حيث أسهم العرف في تطوير هذا المبدأ ويظهر ذلك في بعض الجرائم الدوليّة الخطيرة المكيفة على أنها جرائم قانون الشعوب طبقاً للعرف الدوليّ والتي يجب مواجهتها وفقاً لمبدأ الاختصاص العالمي منها مواثيق وأحكام المحاكم الجنائية منها اتفاق لندن 8 أغسطس1945 المؤسس للمحكمة العسكرية لنورمبورغ، ومبدأ الاختصاص العالمي كإجراء للمتابعة الجزائية في المادة الأولى على أن ((المحكمة تكون مختصة في محاكمة مجرمي الحرب دون تحديد جغرافي لمكان وقوعها))، وكذلك ميثاق المحكمة العسكرية لطوكيو في المادة 5 والمادة 6، على التوالي

---

(1) اعتمدت القانون الدوليّ العرفي في متابعة مرتكبي جرائم الحرب على أنها انتهاكات لقوانين الحرب، والمحكمة العسكرية الجنائية ليوغسلافيا (سابقاً) في المادة 3 منه، إذ تكون المحكمة مختصة في الجرائم ضد قانون أعراف الحرب. (رابية، نادية.2011 ،ص27).

وهكذا نرى أن العرف الدوليّ يعدّ أساساً قانونيّاً للمتابعة أمام المحاكم الوطنية في غياب الأساس الاتفاقي، وهناك عدد من التطبيقات التي تؤكد المتابعة العالمية على أساس العرف الدولي، حيث قضت المحكمة الأمريكية بشأن طلب التسليم المقدم من طرف إسرائيل في حق ((جون ديميا نوك)) بتهمة ارتكاب جرائم ضد الإنسانية بالرغم من أن اتفاقية التسليم المبرمة بين الولايات المتحدة الأمريكية وإسرائيل قائمة على شرط ازدواجية التجريم بحيث لم تكن الولايات المتحدة الأمريكية قد

جرمت ضمن قانونها الجزائي الداخلي جرائم ضد الإنسانية بصفة خاصة بالرغم من ذلك قضت محكمة الاستئناف 31/ أكتوبر 1985 بتسليم هذا الأخير كون الجريمة المرتكبة هي جرائم مرتكبة ضد الإنسانية، والتي تعترف بمبدأ الاختصاص العالمي في مواجهتها. (ديبو، صبحي جورج. 2015، ص156).

ثالثاً: قرارات المنظمات الدوليّة كمصدر للاختصاص الجنائي العالمي:

أكَّد ديبو على أن المنظمات الدوليّة سواء كانت (الجمعية العامة للأمم المتحدة، مجلس الأمن الدولي، المجلس الاقتصادي والاجتماعي) تشكل آلية جماعية للعمل الدولي، تجسد قرارتها مصالح الدول الأعضاء في المنظمة، وكلما اتسع نطاق هذه المنظمة من حيث الدول والهيئات الممثلة فيها ازدادت أهمية القرارات الصادرة عنها في تأكيد المصالح المشتركة للمجتمع الدولي.

فالقرار الذي يصدر عن المنظمات الدوليّة "هو إجراء قانوني حقوقي تتخذه المنظمة الدوليّة من أجل قيام بوظيفتها"، وتتحدد القيمة القانونية لهذه القرارات وفقاً لقدرتها على إنتاج آثار قانونية، ودورها على أنّها عنصر منشئ لقواعد القانون الدوليّ العام، ما يلزم الدول الأعضاء بالانصياع للقرارات الصادرة عن المنظمة الدوليّة التي تنتمي إليها، إما تبعاً لانتمائها لهذه المنظمة، وإما بالنظر للأثر القانوني الذي يحدثه هذا القرار على صعيد القانون الدوليّ عموماً، وإن كان للطبيعة القانونية للقرار الدوليّ الصادر عن المنظمة دورٌ مهمٌ لجهة التنفيذ، إلا أن شمول القرار على قواعد واجراءات التنفيذ مسألة لا تقل أهمية. (مرشحة، محمود، 1990، ص81-84)

كما تحدّث مرشحة على أنّ درجة الدقة والوضوح في صياغة القرار الدوليّ تلعب دوراً كبيراً في توضيح العناصر اللازمة للتحديد الموضوعي لغايات هذا القرار، كما تؤثر درجة الدقة في تأكيد قواعد الإلزام، فالقرار الدوليّ هو خطاب يحدد إرادة المنظمة الدولية، ولا يشكل على الإطلاق اتفاقات بين الدول الأعضاء في المنظمة.

وتتصف قرارات المنظمات الدوليّة بأنها أعمال قانونية تشكل تعبيراً عن الإرادة العامة للدول المنضوية تحت لواء تلك المنظمات، ما يتوجب معه الالتزام بتنفيذ هذه القرارات وفقاً للأنظمة الوطنية لكل دولة وهذا ما عبر عنه ميثاق الأمم المتحدة بقوله "يتعهد أعضاء الأمم المتحدة بقبول القرارات الصادرة عن مجلس الأمن وبتنفيذها وفقاً لهذا الميثاق"، وتشكل القرارات التي تصدر عن

المنظمات الدوليّة أحد أهم قواعد الالتزام بحق الدول الأعضاء في هذه المنظمات، (سرور، طارق. 2006،ص166).

إلا أنّ الطبيعة الإلزامية لتلك القرارات يحدّدها الميثاق إضافة للقواعد الناظمة لعملها، والتي تضفي على القرار صفة الإلزام، فقد يأخذ القرار صفة التوصية كالقرارات والتوصيات الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة، أو يتحول إلى قرار ملزم بحق الدول كالقرارات الصادرة عن مجلس الأمن التابع لمنظمة الأمم المتحدة (أبو الوفا، أحمد.1998، ص192)

حيث تبنّت الجمعية العامة للأمم المتحدة عدداً من القرارات الدوليّة والتوصيات التي تسمح للدول بإعمال اختصاصها الجنائي العالمي في ملاحقة الجرائم الدوليّة ونذكر من تلك القرارات ما يأتي:

- مبادئ التعاون الدوليّ حول" كشف واعتقال وتسليم ومعاقبة الأشخاص المتهمين بارتكاب جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية "الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة بالقرار رقم 3074 لعام 1973[٥].
- تبنت الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1992 القرار رقم 133/47 الذي يتضمن الإعلان المتعلق بحماية كافة الأشخاص من الاختفاء القسري[٦].

الفرع الثاني: المصادر المباشرة لمبدأ الاختصاص العالمي "القوانين الوطنية":

يعدّ استعداد الدول في إعمال الاتفاقيات الدوليّة ضمن الأنظمة القانونية تكملة لما أقرته إرادتها على المستوى الدولي، ويختلف تنفيذ الاتفاقات الدوليّة باختلاف الأنظمة القانونية الدوليّة نفسها فيكون إعمال مبدأ الاختصاص العالمي في الأنظمة القانونية الوطنية تبعاً لتنفيذ الاتفاقات إما بالتطبيق المباشر وإما بالتطبيق غير المباشر.

---

(٥) ينص القرار على ما يأتي: "كون جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية – أينما تم ارتكابها – خاضعة للتحقيق، كما ينبغي إخضاع الأشخاص للملاحقة والاعتقال والمحاكمة حينما تتوفر أدلة على ارتكابهم مثل تلك الجرائم، ومعاقبتهم في حال ثبوت إدانتهم. ويتم ذلك كقاعدة عامة، في الدولة التي ارتكبت الجرائم في إقليمها، وفي هذا الخصوص، ينبغي على الدول أن تتعاون بشأن مسائل طلبات التسليم لهؤلاء الأشخاص".

(٦) نص القرار: "على كافة الدول اتخاذ كافة الإجراءات القانونية المناسبة التي تتيح لها تقديم كافة الأشخاص المسؤولين عن أفعال الاختفاء القسري للعدالة، والذين يوجدون ضمن نطاق الاختصاص الدولة أو تحت سيطرتها".

"**نظام التطبيق المباشر لقواعد القانون الدوليّ في القانون الوطني**" يتعلق بنظام وحدة القانون وهو القانون الذي يكرس فكرة وجود المعاهدات في وضعية أعلى من القانون الداخلي، ولتطبيق القواعد القانونية الدوليّة بصفة مباشرة يستوجب أن تكون القاعدة القانونية الدوليّة قابلة للنفاذ بنفسها دون حاجة إلى تدّخل السلطة التشريعية أو اللائحية للدول الأطراف. (رابية، نادية.2011 ص45).

وتعدُّ اتفاقية جنيف أحسن مثال لنظام التطبيق المباشر، حيث جاءت المادة الثالثة المشتركة لاتفاقية جنيف والفقرة (1) (2) من المواد 196، 192، 49، 50 من الاتفاقية الأولى والثانية والثالثة والرابعة على التوالي، وكذا الفقرة الأولى من المادة 85 من البروتوكول الإضافي الأول بوضع التزام على عاتق الدول يتمثل في الاحترام والعمل على إبرام الاتفاقيات المذكورة في جميع الظروف دون الحاجة أو الضرورة التي تبنيها في التشريعات الداخلية، كما أخذت أيضاً بلجيكا بنظام تطبيق المباشر لنصوص الاتفاقيات الدوليّة التي تكون فيها بعد اتخاذ الإجراءات المقررة بها وفقاً لقانونها الداخلي لنفاذها.(أفليس، زهير، بن دياب، سعيد. 2020 ،ص19)

أما القضاء الفرنسي فقد رفض التطبيق المباشر لاتفاقيات القانون الدوليّ ومبدأ الاختصاص العالمي استناداً إلى نص المادة 689 من قانون الإجراءات الجزائية، وهذا ما سرى عليه مجلس قضاء (تيم) الذي قضى بتاريخ 20 مارس 1996 بعدم اختصاص المحاكم الفرنسية للنظر في الدعوى، لأن الوقائع المتبع بها المتهم تمثل جرائم الإبادة ولم يكن المشرع قد قام بتجريم أفعال الإبادة.

كما لم يقر مبدأ الاختصاص العالمي بالنسبة لتلك الجرائم إلا بتاريخ لاحق بموجب القانون رقم 96-432 الصادر في 22 مايو 1996 الذي أقر اختصاص المحاكم الفرنسية بمحاكمة مرتكبي تلك الجرائم استناداً إلى الفقرة 1-2 من المادة 689 من قانون الإجراءات الجزائية التي أحالت على اتفاقية مناهضة التعذيب.(دخلافي، سفيان.2014،428-429).

-"**نظام التطبيق الغير المباشر لقواعد القانون الدوليّ في القانون الوطني**" حالة ما إذا كانت الاتفاقية الدوليّة المكرسة لمبدأ الاختصاص العالمي في الجرائم الدوليّة غير كاملة أو غير واضحة، ولا تحمل في أحكامها مبدأ الاختصاص العالمي، وبالتالي تكون غير قابلة للتطبيق المباشر من طرف القاضي الوطني بل تحتاج إلى نصوص قانونية خاصة في تقنين العقوبات أو

الإجراءات الجزائية أو القضاء العسكري، ومن أهم الاتفاقيات ذات الطابع غير المباشر في التطبيق اتفاقية مناهضة التعذيب التي تنصّ في المادة الخامسة منها "على الدول اتخاذ الإجراءات اللازمة من أجل أن تختص المحاكم الوطنية في متابعة التعذيب متى وجد المشتبه فيه على إقليمها التابع لسلطتها القضائية"، وكذلك اتفاقية إبادة الجنس البشري في المادة الخامسة منها وكل الاتفاقات الخاصة باختطاف الطائرات والجرائم المخلة بأمن وسلامة الطيران المدني كاتفاقية لاهاي لعام 1970 واتفاقية مونتريال لعام 1971.(رابية، نادية.2011، ص49)

يقع على المشرع الداخلي مهمة صياغة هذه الالتزامات في قالب محدد ودقيق بإدراج هذه الالتزامات في قانون العقوبات أو الإجراءات الجزائية، ولا يقتصر الأمر على إدماج الجرائم الدوليّة في القوانين الداخلية بل يمتد إلى وضع وتبيان طرق المساعدة القضائية الدوليّة بفرض التحقيق، التوقيف، ومحاكمة المتهمين، وكذلك إجراءات التسليم وتنفيذ الإجراءات القضائية وتحويل تنفيذ العقوبات. (أفليس، زهير، بن دياب، سعيد2020.، ص20).

المبحث الثاني: التحديات التي تعيق تطبيق الاختصاص الجنائي العالمي:

من مصلحة المجتمع الدوليّ كلّه مواجهة الجرائم الدوليّة من خلال تفعيل مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، وعلى رغم من الاعتراف الدوليّ الواسع بالمبدأ في متابعة ومحاكمة مرتكبي الجرائم الدولية، إلا أن القبول المطلق والتطبيق العملي يبقى رهن تحديات وصعوبات قانونية، يمكن إجمالها في العقبات التشريعية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي (المطلب الأول)، العقبات القضائية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي (المطلب الثاني).

المطلب الأول: العقبات التشريعية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي:

من أهم العقبات التشريعية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي اختلاف التشريعات الداخلية في تبني مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي (الفرع الأول)، وضعف تنظيم التعاون القضائي بين الدول (الفرع الثاني)، واختلاف الاجتهاد القضائي فيما بين الدول (الفرع الثالث).

الفرع الأول: اختلاف التشريعات الداخلية في تبني مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي:

إنّ اعتراف الدول بمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، وتطبيقه في قوانينها الداخلية لا يعني بالضرورة تشابه الحلول التشريعية، بل تختلف هذه الدول في طريقة تبنيها لمسألة الاختصاص

العالمي والجرائم محل الاختصاص العالمي، وحتى في تحديدها لمجال الاختصاص العالمي، فقد تعترف الدول بالجرائم الدوليّة الخاضعة للمبدأ بشكل أضيق أو أوسع مما هو وارد في القانون الدولي، وهو ما يترتب عليه الاختلاف في تحديد الأفعال بين الدولة بمكان ارتكاب الجريمة والدولة القائمة بالمتابعة[٧]، وذلك بغض النظر عن تصديق دولها على الاتفاقيات الدولية[٨]

فنلاحظ أنّ كثيراً من الدول لم تنفِّذ التزامها المتعلق بتجريم الجرائم الدوليّة ضمن القوانين الوطنية، وعدم إسناد الاختصاص الجنائي العالمي للمحاكم الجزائية الداخلية في متابعة الجرائم الدوليّة بسبب عدم احتواء القانون الوطني على هذه الجرائم، طبقا لقاعدة لا جريمة ولا عقوبة إلا بنصٍّ قانونيٍّ، وذلك حتى يتمكن القاضي الوطني متابعة ومحاكمة المتهمين بارتكاب الجرائم الدوليّة الخطيرة طبقاً لاختصاص الجنائي العالمي بموجب هذه النصوص التشريعية التي تختلف من دولة لأخرى خاصة من حيث الإجراءات.

إضافة إلى هذا تختلف التشريعات الوطنية التي تعترف فيما بينها في شروط تطبيقه، فهناك تشريعات تبنت الاختصاص العالمي في صورته الأصلية القائم على ارتكاب إحدى الجرائم الدوليّة الخطيرة، وهناك تشريعات وطنية تبنت شروطاً أضعفت نطاقه، بل أزالت مفعوله، على غرار التشريع الفرنسي.(دخلافي، سفيان.2014، ص408-409).

وممّا ينبغي الإشارة إليه، هو أنّ تعدد التشريعات الوطنية المتبينة لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي واختلافها، يسهم في استفادة مرتكبي الجرائم الدوليّة للإفلات من العقاب لاستحالة اتخاذ إجراءات المتابعة العالمية.

الفرع الثاني: ضعف تنظيم التعاون القضائي بين الدول:

يترتّب على غياب التنسيق والتعاون بين تشريعات الدول في مجال معاقبة مرتكبي الجرائم الدوليّة صعوبات تقنية في إعمال مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، كون عناصر الجريمة

(٧) حيث تختلف الدول فيما بيمها في تحديد الأفعال التي تعد انتهاكات خطيرة ضدّ اتفاقيات جنيف الأربع لعام 1949 والبروتوكول الإضافي الأول لعام 1977 والتي يستوجب إخضاعها للمتابعة العالمية، وكذا الحال في جرائم الإرهاب إذ تختلف تشريعات الدول في تحديد ما يشكل أفعالاً إرهابية، ما يؤدي إلى صعوبة تنسيق ردعها على مستوى الدولي.

(٨) مثل بلجيكا قامت بتطبيق الاختصاص الجنائي العالمي خارجة عن الالتزام الدولي، حيث قامت بتجريم الجرائم الجنسية المرتكبة ضدّ القصر والاتجار بالبشر، من الرغم أن اتفاقية الأمم المتحدة المبرمة في 02 ديسمبر1949 والبروتوكول الإضافي الثاني الموقع سنة 25مايو 2000 الملحق باتفاقية حقوق الطفل لسنة 1989 لم تنصّ على الاختصاص الجنائي العالمي في مواجهة مثل هذه جرائم.

المرتبطة بالإجراءات القضائية كالتحقيق والقبض والمحاكمة... تقع على إقليم دولة أجنبية عن الدولة القائمة بالمتابعة، وبالتالي في حالة رفض تقديم المساعدة للدولة القائمة بالمتابعة من أجل القيام بالتحقيق خاصة إذا تعلق الأمر بالشخصيات الرسمية وكبار المسؤولين في الدولة، وانعدام التعاون بين الدول في التحقيقات التي تقوم بها الشرطة كتبادل المعلومات الخاصة بمرتكبي الجرائم الدولية، قد تؤدي كل هذه العوائق إلى وقف إجراءات التحقيق والمتابعة الجزائية، ما يفتح المجال أمام المجرمين للإفلات من العقاب.

بالرغم من تنظيم مختلف الاتفاقيات الدوليّة لضرورة قيام التعاون القضائي بين الدول في مواجهة الجرائم الدوليّة الأكثر خطورة، إلا أنه لا تزال بعض الدول ترفض تقديم المساعدات القضائية اللازمة في جرائم الإرهاب مثلاً، بحجة الصبغة السياسية التي تمنحها هذه الدول لمثل هذه الأفعال[٩].

كما يؤدّي عدم قيام النيابة العامة بتحريك الدعوى العمومية بصفة تلقائية وتقيدها بشكوى الضحية إلى مرور زمن طويل بين ارتكاب الجريمة وقرار فتح التحقيق بشأنها، وهو ما يجعل مهمة جمع الأدلة وشهادة الشهود مهمة صعبة، إذ كثيراً ما يتم تبرئة المتهمين لانعدام الأدلة كما هي الحال في قضية جون ديمنايوك أمام القضاء الإسرائيلي.(رابية، نادية.2011، 130-131)

الفرع الثالث: اختلاف الاجتهاد القضائي فيما بين الدول:

إنّ عدم استقرار الاجتهاد القضائي في الدولة الواحدة، أو بين الدول يعد من أهم العوائق التي تحد من فعالية المحاكم الداخلية، وذلك أثناء المحاكمات الجزائية المتعلقة بكبار المسؤولين في الدولة وفقا لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، وأفضل مثال على اختلاف الاجتهاد القضائي في الدولة الواحدة، عند اعتماد القاضي الفرنسي من خلال القرار 13 مارس 2001 الصادر في قضية معمر القذافي على العرف الدوليّ في استبعاد متابعة معمر القذافي بتفجير طائرة مدنيّة ذلك أن العرف الدوليّ يعارض متابعة رئيس دولة أثناء تأدية مهامه الرسمية، بينما خالف القضاء الفرنسي هذا

(٩) فعلى سبيل المثال تشير ديباجة اتفاقية منع جريمة الإبادة الجماعية والمعاقب عليها لعام 1948 إلى أن "تحدي البشرية من مثل هذه الآفة البغيضة يتطلب التعاون الدولي"، أما اتفاقيات جنيف الأربع لعام 1949 فإنها لم تشر صراحة إلى موضوع التعاون الدولي إلاّ من خلال الاستدراك الصحيح الوارد في المادتين 88 و89 من البروتوكول الإضافي لعام 1977 الملحق باتفاقيات جنيف.

الاجتهاد عند رفضه شكاوي البوسنيين التي تأسست على العرف الدوليّ في متابعة مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية وفق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي.

يشهد أيضاً الاجتهاد القضائي بين الدول عدم الاستقرار ما يشكل تناقض كبيراً في تفعيل مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، ويظهر ذلك في قضية "بينوشيه" الذي رخص قاضي مجلس اللوردات البريطاني تسليمه على القضاء الإسباني ورفع الحصانة عنه على أساس تجاوزه لقانون الحصانة القضائية الجنائية المخصصة لرؤساء الدول، بينما نجد القضاء الفرنسي في قضية "معمر القذافي" المتهم بارتكاب جرائم إرهابية، عدَّ هذه الجريمة مهما كانت خطورتها أنها لا تدخل ضمن الجرائم التي ترفع بشأنها الحصانة القضائية الجنائية لذوي الصفة الرسمية في الدولة.

يترتّب على اختلاف الاجتهاد القضائي بين الدول لردع الجرائم الدوليّة تراجع أداء العدالة العالمية ودورها، التي تعدُّ من أهم المتطلبات في حماية الإنسانية من الجرائم الدوليّة الأكثر خطورة، وهذا ناتج عن عدم مطابقة التشريعات الجنائية الوطنية لمتطلبات القانون الجنائي الدولي. (أفليس، زهير، بن دياب، سعيد.2020، ص62-63).

المطلب الثاني: العقبات القضائية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي:

رغم دور الاختصاص الجنائي العالمي في متابعة ومعاقبة مرتكبي الانتهاكات الجسيمة للقانون الدوليّ في غالبية التشريعات الداخلية، إلا أن تفعيله يبقى رهينة العراقيل والحواجز العديدة التي تحول دون الإعمال الحقيقي لهذا المبدأ والتي منها العقبات القضائية.

سنتناول في هذا المطلب دراسة هذه العقبات القضائية، فمنها الصعوبات ذات الطبيعة الإجرائية **(الفرع الأول)**، ومنها الصعوبات ذات الطبيعة المادية **(الفرع الثاني)**.

الفرع الأول: الصعوبات ذات الطبيعة الإجرائية:

إنّ العقبات الإجرائية تجد مصدرها في القوانين الداخلية، التي عادة ما تقف حاجزاً قوياً أمام إعمال مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، مثل عدم اختصاص المحاكم الجزائية الداخلية، والحصانة القضائية للرؤساء والقادة العسكريين، إضافة للدفع بالتقادم، والعفو الشامل.

أولا: عدم اختصاص المحاكم الجنائية الداخلية:

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى وقف المتابعة الجزائية ضدّ مرتكبي الجرائم الدوليّة أمام القضاء الداخلي، عدم إسناد القانون الوطني الاختصاص الجنائي العالمي للمحاكم الجنائية الداخلية، حيث يجوز للمتهم بارتكاب جرائم دولية أمام القضاء الوطني، أن يثير أمام المحكمة الدفع بعدم اختصاصها في المتابعة وفق الاختصاص الجنائي العالمي. فمن الأوجه التي اعتمد عليها "حسين حبري" في استئناف قرار المتابعة الموجه ضده، الدفع بعدم اختصاص القضاء السنغالي في متابعة الجرائم الدوليّة وفق الاختصاص الجنائي العالمي، وفي هذا الشأن أصدرت غرفة الاتهام بدكار السنغالية في 04 يوليو 2000 قراراً برفض النظر في الشكوى المرفوعة ضدّ حسين حبري، على أساس أن المحاكم الوطنية السنغالية غير مختصة بالنظر في الجرائم المرتكبة خارج الإقليم السنغالي من طرف أجنبي ضدّ أجانب عن الجنسية السنغالية.(للتوسع أكثر في القضية راجع: https://www.echoroukonline.com/ara/intemational/79245)

ثانياً: الحصانة القضائية:

يترتب على التزام الدول بالاتفاقيات الدوليّة التي تضمنت أحكاماً حول استبعاد الحصانة القضائية الجزائية عن جرائم القانون الدوليّ واجب إدخال هذه القاعدة الدوليّة في قوانينها الداخلية، على أساس أن القانون الدوليّ يسمو على القوانين الداخلية للدول، ومع ذلك فإن التشريعات الداخلية لم تتضمن مثل هذا النص، بل نجد بعض الدول نصّت صراحةً على إعفاء بعض الفئات التي تتمتع بالحصانة القضائية الجزائية من المتابعات أمام المحاكم الأجنبية. (إلياس، صام.2013، ص90).

وكان لقرار محكمة العدل الدوليّة الصادر في 14 فبراير 2002 بمناسبة قضية " ياروديا ندومباسي"، على أن هذا الأخير يتمتع بالحصانة القضائية أثناء تأدية الوظيفة، تأثير مباشر على تشريعات الدول التي كرّست عدداً منها الحصانة القضائية الجنائية لكبار المسؤولين في الدولة، وعدم متابعتهم قضائياً استناداً على مبدا الولاية القضائية الجنائية العالمية، وبناءً عليه رفضت محكمة النقض البلجيكية بموجب القرار الصادر في 12 فبراير 2003 متابعة "أرييل شارون" المتهم

بارتكابه جرائم ضدّ الإنسانية وجرائم الإبادة الجماعية والانتهاكات الجسيمة للقانون الدوليّ الإنساني، تبعاً لاتفاقيات جنيف الأربع لسنة 1949 لتمتعه بالحصانة القضائية المطلقة[١٠].

وقد أكّد قرار محكمة النقض الفرنسية الصادر في 13 مارس 2001 ذلك أيضاً في قضية "معمر القذافي"، استفادة هذا الأخير من الحصانة القضائية الجنائية أثناء أداء وظيفته كرئيس دولة. (قطاوي، آمال.2020، ص207-208).

إن إخلال الدول بواجب إدماج قاعدة استبعاد الحصانة القضائية الجنائية لكبار المسؤولين في الدولة ضمن قوانينها الوطنية، يؤدي إلى استقرار الاتجاه الذي يقضي باحتفاظ كبار مسؤولي الدول وذوي الصفة الرسمية في الدولة بالحصانة القضائية الجنائية، ويؤيده ما جاء في لائحة معهد القانون الدوليّ في دورة فنكوفر لعام 2001 التي تؤكّد بما لا يترك مجالاً للشك استفادة رؤساء الدول بالحصانة القضائية الجنائية أمام المحاكم الجزائية الأجنبية، وذلك مهما كانت خطورة الجرائم الموجهة ضدهم. (رابية، نادية. 2011، ص141).

ثالثاً: تقادم الجرائم الدولية:

يقصد بتقادم الجرائم سقوط العقوبة أو الدعوى العمومية بمضي مدة على ارتكابها، بمعنى أن حق متابعة المجرم ينقضي بمجرد مضي المدة المحددة قانونيّاً، وكذلك الحال بالنسبة للعقوبة.

إنّ القاعدة الراسخة في القانون الدوليّ هي عدم تقادم جرائم الحرب والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية، ولكن بالعودة إلى اتفاقيات جنيف لعام 1949 وبروتوكوليها الإضافيين فإنّها لم تذكر أي شيء عن مبدأ خضوع جرائم الحرب لنظام التقادم، وقد تم تأكيد هذا الأخير في اتفاقية عدم تقادم جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية [١١].

---

(١٠) استبعدت من خلاله تطبيق المادة 05 فقرة 03 من قانون 1993 المعدل بموجب قانون 10 فبراير 1999 التي تنصّ على عدم الاعتداد بالصفة الرسمية بالنسبة للجرائم الخاضعة لعالمية القضاء البلجيكي، ذلك أن اتفاقية منع ومعاقبة الإبادة الجماعية التي صادقت عليها بلجيكا واتفاقيات جنيف لعام 1949 لم تستبعد حصانة كبار المسؤولين في الدولة أمام قضاء دولة أجنبية، لذا عدَّ "أرييل شارون" أن تحريك الدعوى العمومية ضده أثناء أدائه لوظيفته كرئيس مجلس وزراء إسرائيل أمر مرفوض.

(١١) اعتمدت اتفاقية عدم تقادم جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 2391-(د-23) المؤرخ في 26 نوفمبر 1968، وبدأ نفاذها في 11 نوفمبر 1970.

تنصّ المادة 01 من هذه الاتفاقية على أنه: لا يسري أي تقادم على الجرائم الآتية بصرف النظر عن وقت ارتكابها: جرائم الحرب الوارد تعريفها في النظام الأساسي لمحكمة نورمبورغ العسكرية الدوليّة الصادرة في أغسطس 1945، ولا سيما الجرائم الخطيرة المحددة في اتفاقية جنيف المعقودة في أغسطس 1949 لحماية ضحايا الحرب والجرائم ضد الإنسانية.(انظر في المادة 1 من اتفاقية عدم تقادم جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية).

رغم أن القواعد المستقرة في القانون الدوليّ ومعظم القوانين الداخلية لا يقر التقادم بالنسبة للجرائم الدولية، ومصادقة عدة دول على اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بعدم سريان قوانين التقادم على جرائم الحرب والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية إلا أنه سبق للقضاء الفرنسي رفضه النظر في شكاوى مودعة في 1999 ضد "فدال كاسترو" بتهمة جرائم ضد الإنسانية، مستنداً إلى تكييف الوقائع محل الشكوى إلى جرائم التعذيب، التي سقطت بالتقادم باعتباره عدم دخولها نطاق الجرائم الدولية.(مارية، عمراوي.2015 ، ص151).

رابعا: العفو الشامل:

يستفيد مرتكبو الجرائم الدوليّة من بعض القوانين التي تصدرها بعض الدول مثل قانون المصالحة الوطنية وقانون العفو الشامل، بالتالي أصبحت المصالحة من معوقات تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي لأنه يسهل إفلات مرتكبي الجرائم الدوليّة من العقاب، ويجري الاحتجاج بالمادة 6 فقرة 5 من البروتوكول الإضافي الثاني لاتفاقيات جنيف لعام 1949 المتعلق بالنزاعات المسلحة غير الدولية[١٢]، لتبرير منح العفو عن الجرائم الدولية، وقد استخدمته محاكم كثيرة لدعم أحكامها بشأن صحة العفو بموجب القانون الدولي.

إنّ قوانين العفو الشامل والمصالحة التي تصدرها السلطة التنفيذية في دولة ما لمبررات سياسية من أجل تحقيق السلام الاجتماعي تتعارض مع حقوق الضحايا، وتفلت مرتكبي الجرائم الدوليّة من العقاب، كما أكّدت هيئات حقوق الإنسان أن العفو لا يتماشى مع واجب الدولة في التحقيق في الجرائم المدرجة بمقتضى القانون الدوليّ وفي انتهاكات الحقوق التي لا يمكن المساس بها، وعلى

(١٢) نصت المادة 6 فقرة 5 من البروتوكول الإضافي الثاني لاتفاقيات جنيف: "تسعى السلطات الحاكمة لدى انتهاء الأعمال العدائية لمنح العفو الشامل على أوسع نطاق ممكن للأشخاص الذين شاركوا في النزاع المسلح أو الذين قيدت حريتهم لأسباب تتعلق بالنزاع المسلح أو الذين قيدت حريتهم لأسباب تتعلق بالنزاع المسلح سواء كانوا معتقلين أو محتجزين".

سبيل المثال محكمة حقوق الإنسان الأمريكية التي قضت في قضية باريوس التوسفي عام 2001 أنّ تدابير العفو عن الانتهاكات الخطيرة لحقوق الإنسان كالتعذيب، والإعدام من دون محاكمة وغيره من أشكال انتهاكات حقوق الإنسان غير مقبولة، لأنها تنتهك الحقوق التي لا يمكن المساس بها. (خلفان، كريم. 2008، ص198).

وبالرغم من وجود إجماع على الصعيد الدوليّ على مواجهة مرتكبي الجرائم الدوليّة الأكثر خطورة ووضع حد للإفلات من العقاب، إلا أنه من أهم أسباب لإفلات المجرمين من العقاب، اعتراف الدول بقوانين العفو الصادرة في الدول الأجنبية. (رابية، نادية.2011، ص 137).

الفرع الثاني: الصعوبات ذات الطبيعة المادية:

سنتطرق للعقبات المادية التي تحول في وجه أعمال مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي، والمتمثلة في كل من رفض تسليم المجرمين واللجوء السياسي.

أولاً: رفض تسليم المجرمين:

يعدُّ رفض تسليم المجرمين من طرف الدول والتعاون القضائي في مجال مكافحة الجرائم الدوليّة أولى المظاهر التي أدت إلى عدم مساءلة رؤساء الدول عن الأفعال المنسوبة إليهم، ومثال ذلك أنّه لم تتوفر محاكمة الإمبراطور الألماني "غليوم الثاني" بعد الحرب العالمية الأولى نظراً لرفض هولندا تسليمه. (يازجي، أمل. 2004، ص153).

ونفس الموقف حدث مع محكمتي يوغسلافيا السابقة ورواندا عندما رفضت حكومة بلغراد تسليم الرئيس الأسبق "ميلوزفتش" إلى المحكمة، كما رفضت التعاون معها من أجل إلقاء القبض على باقي المجرمين الفارين وتسليمهم لها. **(راجع قضية ميلوزفتش في الرابط الآتي:**

http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/servlet/BMDictionnaire?iddi(ctionnaire=1603)

إنّ تنفيذ التزام "التسليم أو المحاكمة" يواجه عقبات تتمثل في عدم الالتزام بتسليم مرتكبي الجرائم الدولية، ذلك أنّ معظم الدول تعدُّ عدم وجود اتفاقية دولية أو ثنائية سبباً كافياً لعدم تسليمها للمجرمين للدول الطالبة لهم، ما يؤدي إلى تأخير المحاكمات.(رابية، نادية. 2011، ص142)، كما تقوم عملية تسليم المجرمين على شرط التجريم المزدوج للفعل محل المتابعة الجنائية، إذ يجب أن

يشكل الفعل محل المتابعة الجنائية جريمة في التشريع الجنائي لكلا الدولتين [١٣]، وأن تكون العقوبة المحددة للجريمة سبب طلب التسليم تتفاوت عقوبتها بين سنة إلى سنتين من الحبس.

ومن هنا يمكن القول: إن الدولة تملك مطلق الحرية في رفض إعطاء أية أولوية للتسليم على المحاكمة، كما أن الدول غالباً ما ترفض قاعدة التسليم أو المحاكمة بسبب الغيرة على سيادتها ولا تقبل إلا نادراً تسليم المتهم بارتكاب جرائم دولية طبقاً لمبدأ التسليم أو المحاكمة. (قطاوي، أمال، 2020، ص225)

ثانياً: الدفع باللجوء السياسي:

تنصّ الفقرة الثانية من المادة 14 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أنه "لا يجوز لشخص أن يتذرّع بحق اللجوء السياسي لإسقاط المتابعة الجزائية في جرائم القانون العام أو إذا كانت المتابعة مؤسسة على مخالفة مبادئ الأمم المتحدة". من خلال نص هذه الفقرة نتوصل إلى أنّ قرار اللجوء السياسي لا يمكنه أن يمنع الدولة محل اللجوء من اتّخاذ إجراءات المتابعة الجزائية ضد اللاجئ، متى ما كانت الجريمة من القانون العام أو كانت من الجرائم المخالفة لمبادئ الأمم المتحدة[١٤].

وقد رفض مجلس الدولة الفرنسي في 16 أكتوبر 2009 طلب اللجوء السياسي لأرملة (Juvenal Habyarimana) الرئيس السابق لرواندا المغتال، وذلك لاشتباهها في المشاركة في ارتكاب جرائم إبادة الجنس البشري في رواندا عام 1994، بعد عدة شكاوى مرفوعة أمام القضاء الفرنسي منذ عام 2007 من طرف جمعية ضحايا الروانديين، ويبدو أن رفض الحكومة الفرنسية منح اللجوء السياسي كـ" أجتا هبييريمانا" راجع إلى طبيعة الجريمة المشتبه في ارتكابها.(قطاوي، أمال. 2020، ص225).

(١٣) وذلك ما جاء في الاتفاقية الأوربية لعام 1957 في المادتين الثانية والثالثة منها، واتفاقية كراكاس لعام 1980 التي تنظم شرط ازدواجية التجريم بأن يتضمن تشريع الدولة طالبة التسليم والدولة المطالبة بتجريم الفعل محل طلب التسليم كشرط لتسليم المجرمين.

(١٤) انظر في هذا الصدد نص المادة الثانية من ميثاق الأمم المتحدة.

ويؤكّد ذلك ما جاء في الإعلان حول حق اللجوء الإقليمي، التي تبّنته الجمعية العامة لأمم المتحدة بتاريخ 14 ديسمبر 1967، وذلك في مفهوم الفقرة الثانية من المادة الأولى [١٥].

غير أنّ اختلاف التشريعات الداخلية في تحديد ما يشكّل الجريمة السياسية، مثل اعتبار بعض الدول أن الإرهاب من النضال السياسي يرتب عدم اتخاذ إجراءات المتابعة الجزائية ضد اللاجئ بهذه الصفة أمام المحاكم الوطنية، وهو ما يؤدي بنا إلى استخلاص أنه إذا كان قرار اللجوء السياسي من أهم ما يرتبه من نتائج منع التسليم، فإنّه لا يتصور محاكمة المستفيد بقرار اللجوء السياسي أمام المحاكم الداخلية بموجب مبدا الاختصاص الجنائي العالمي.(رابية، نادية. 2011، ص145).

خاتمة:

لم تعد مهمة قمع الجرائم الدوليّة حكراً على المحاكم الجنائية الدوليّة المؤقتة والمحكمة الجنائية الدائمة، بل أصبح للدول دورٌ مهمٌّ في مكافحة اللاعقاب بإحالة مجرمي القانون الجنائي الدوليّ على القضاء الداخلي، بموجب آلية الاختصاص الجنائي العالمي التي تمنح للمحاكم الجنائية الوطنية اختصاص متابعة مرتكبي الجرائم و ومحاكمتهم، بغض النظر عن مكان ارتكاب الجريمة أو جنسية الفاعل أو جنسية الضحية.

ولكن من خلال الممارسة الفعلية لمبدأ الاختصاص الجنائي العالمي نجد أنه يصطدم بعدة عوائق تشريعية قضائية، وتتمثل في الحصانة القضائية وفكرة السيادة وعدم التدخل في الشؤون الداخلية للدول، وغيرها من العوائق القانونية التي تقف حاجزا أمام ممارسة مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي وتطبيقه، ما يسهل للمجرمين الإفلات من العقاب ويؤسّس لفكرة اللاعقاب.

---

(١٥) نصّت الفقرة الثانية من المادة الأولى على: "أنّ حق البحث عن ملجأ والاستفادة منه لا يمكن إثارته من طرف أشخاص يشتبه فيهم أنهم ارتكبوا جرائم ضد السلم، جرائم الحرب أو جرائم ضد الإنسانية، كما تتضمنه مختلف الآليات الدوليّة التي تسعى إلى قمع هذه الجرائم".

وتعدُّ الحصانة القضائية الممنوحة لبعض الفئات من الأشخاص من أجل حمايتهم من المتابعات الجنائية إحدى أهم العوائق القانونية التي تعيق تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي.

وهذا يتطلب في الوضع الأمني الدوليّ الراهن من الدول مساعدة المنظمات الدوليّة المتخصصة للحدّ والتخفيف من هذه المعوقات، وذلك في الآتي:

- إعادة النظر في تنظيم التعاون بين جميع الدول في ردع الجرائم الدوليّة وقمعها، من خلال توحيد مفاهيم الجرائم الدوليّة في القوانين الداخلية، وتوحيد الشروط الواجبة لتحريك الدعوى العمومية وفق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي.
- تنظيم عملية تسليم المجرمين بين الدول، إضافةً إلى تسهيل قيام تحقيقات ميدانية في محل ارتكاب الجريمة وتبادل المعلومات القضائية بين السلطات القضائية للدول، ما يسهم في وضع حد للاعقاب.
- فرض التزام دولي قطعي على الدول بتقديم المساعدة الدوليّة لدولة مكان القبض على المتهم على مستوى جميع مراحل القضية (البحث والتحري، التحقيق، المحاكمة).
- من الضروري أن تعيد الجماعة الدوليّة النظر في مسألة الحصانة، لأنه من غير المنطقي أن تكون الحصانة مكافئة الممنوحة لهؤلاء المجرمين الدوليين الذين ارتكبوا أفظع الجرائم بحق الإنسانية مهددين بذلك السلم والأمن الدوليين.

قائمة المراجع:

أولاً: الكتب:

١- أبو الوفا، د. أحمد.(1998). الوسيط في قانون المنظمات الدولية،(ط. الخامسة).
٢- سرور، طارق.(2006). الاختصاص الجنائي العالمي، (ط الأولى)، دار النهضة العربية.
٣- مرشحة، د. محمود.(1990). المنظمات الدولية، النظرية العامة، (ط. خاصة)، جامعة حلب.

ثانياً: الرسائل الجامعية:

أطروحات الدكتوراه:

١- د. خلافي، سفيان.(2014) .الاختصاص العالمي للمحاكم الجنائية الداخلية بجرائم الحرب وجرائم الإبادة والجرائم ضدّ الإنسانية [أطروحة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في القانون الدولي، تخصص القانون، كلية الحقوق والعلوم السياسة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو].
٢- ديبو، صبحي جورج. (2015). *الاختصاص الجنائي العالمي* [أطروحة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في القانون الدولي، كلية الحقوق – قسم القانون العام، جامعة حلب].
٣- صام، إلياس. (2013). المركز الجزائي لرئيس الدولة وفي القانون الدستوري [رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم القانونية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة مولود معمري تيزي وزو].
٤- القطاوي، آمال. (2020-2021) نطاق تطبيق مبدأ الاختصاص الجنائي العالمي [أطروحة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في القانون العام، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم].
٥- مارية، عمراوي. (2015). ردع الجرائم الدوليّة بين القضاء الدوليّ والقضاء الوطنيّ، [أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في الحقوق، تخصص علوم جنائية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، محمد خيضر، بسكرة].

مذكرات الماجستير:

١- أفليس، زهير، بن دياب، سعيد. (2019،2020). تطبيق القواعد الآمرة للقانون الدوليّ الإنساني في إطار ممارسة الاختصاص العالمي [مذكرة لنيل شهادة ماجستير في الحقوق، تخصص القانون العام الدولي، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية].

٢- رابية، نادية. (2011). مبدأ الاختصاص العالمي في تشريعات الدول [مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الحقوق، تخصص قانون تعاون الدولي، كلية الحقوق، جامعة مولود معمري، تيزي وزو].

ثالثًا: المقالات والأبحاث:

١- البنا، ماهر. *مبدأ الاختصاص العالمي وإفلات الدول الكبرى من العقاب*، عن مركز أبحاث الدراسات الاستراتيجية والديمقراطية، مقال على شبكة الأنترنت على الرابط http://www.sudanesonline.com/، نُشر بتاريخ: 06 سبتمبر 2010 .

٢- خلفان، كريم.(2008). *ضرورة مراجعة نظام الحصانة القضائية الجنائية لرؤساء الدول في القانون الدوليّ المعاصر*، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية(العدد04)، الاقتصادية والسياسية، الجزائر.

٣- فؤاد، خوالدية، وعبد الرزاق، لعمار.(2018). *الاختصاص الجنائي العالمي بالعقاب على الجريمة الدولية*، مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، (العدد العاشر).

٤- ناصري، مريم. (2014). *مبدأ الاختصاص العالمي ودوره في إضفاء الفعالية على قواعد القانون الدولي*. مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، (العدد 19)، كلية الحقوق، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

٥- يازجي، أمل. (2004). *القانون الدوليّ الإنساني وقانون النزاعات المسلحة بين النظرية والتطبيق*، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، (المجلد 20، العدد الأول) كلية الحقوق، دمشق.

رابعاً: المواقع الإلكترونية:

- الموقع الآتي:

https://www.echoroukonline.com/ara/intemational/79245

اطّلع الباحث عليه يوم 2022/12/15 الساعة 11:15م.

- قضية ميلوزفتش في الرابط الآتي:

http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/servlet/BMDictionnaire?iddictionnaire=1603

اطّلع الباحث عليه يوم 2022/12/12 الساعة 6:30م.

خامساً: الاتفاقيات والقرارات الدولية:

- اتّفاقية جنيف الأولى بشأن تحسين حال الجرحى والمرضى من القوات المسلحة في الميدان، الموقعة في الموقعة في 12 أغسطس 1949 في جنيف.
- اتفاقية جنيف الثانية لتحسين حال جرحى القوات المسلحة في البحار ومرضاهم وغرقاهم، الموقعة في 12أغسطس 1949 في جنيف.
- اتفاقية جنيف الثالثة المتعلقة بمعاملة أسرى الحرب الموقعة في 12أغسطس 1949 في جنيف.
- اتفاقيات جنيف الرابعة 12 أغسطس1949، دخلت حيز التنفيذ 2 أكتوبر 1956.
- البروتوكول الإضافي الأول الملحق لاتفاقيات جنيف 1977.
- الاتفاقية الدوليّة لمناهضة ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية لعام 1984، دخلت حيز النفاذ بتاريخ 2004.
- اتفاقية حقوق الطفل 1989.
- اتفاقية منع جريمة الإبادة الجماعية 1948.
- الاتفاقيات الخاصة باختطاف الطائرات والجرائم المخلة بأمن الطيران المدني وسلامته، كاتفاقية لاهاي 1970، واتفاقية مونتريال 1971.

- اتفاقية عدم تقادم جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية، عرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 2391-(د-23) المؤرخ في 26 نوفمبر 1968، وبدأ نفاذها في 11 نوفمبر 1970.
- قرار محكمة العدل الدوليّة الصادر في 14 فبراير 2002.
- القرار الصادر من محكمة النقض البلجيكية في 12 فبراير 2003 في قضية "أرييل شارون".
- القرار 13 مارس2001 الصادر في قضية معمر القذافي.
- القرار في 4 يوليو 2000 الصادر من غرفة الاتّهام في قضية حسين حبري.
- القرار رقم 96-432 الصادر في 22 مايو 1996 الذي أقر اختصاص المحاكم الفرنسية بمحاكمة مرتكبي جرائم الإبادة الجماعية.

دور الحوكمة في السمعة التنظيميّة للجامعات في الشمال السوري

"دراسة ميدانية"

إعداد

أ. أسامة الجمعة د. محمود عريض

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى معرفة دور حوكمة الجامعات في سمعتها التنظيمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية فيها، كما تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروقات الموجودة بين أعضاء الهيئة التعليمية وفقاً للمتغيرات الوظيفية تجاه متغيرات البحث (مبادئ الحوكمة، السمعة التنظيمية)، وقد استخدم الباحث أسلوب العينة العشوائية الطبقية، وتم سحب عينات البحث عشوائياً من خلال التنسيق مع إدارة كل جامعة. حيث وزّعت (١٥٦) استبانةً، وتم استرجاع (١١٥) استبانة، وتم استبعاد (٨) استبانات بسبب عدم اكتمال البيانات، لتصبح الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (١٠٧) استبانات، وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروقات معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية لأبعاد الحوكمة تُعزى لمتغيري الجامعة وعدد سنوات الخدمة، وهناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية حول السمعة التنظيمية تُعزى لمتغير الجامعة، وهناك أثر ذو دلالة معنوية لأبعاد الحوكمة (المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) في السمعة التنظيمية لدى الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري، ولم يتبين وجود أي أثر معنوي لبعد الشفافية في السمعة التنظيمية لدى الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري عينة البحث.

كلمات مفتاحية: الحوكمة، الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية، السمعة التنظيمية، جامعات الشمال السوري.

The Role of Governance in the Organizational Reputation of Universities in Northern Syria
"A Field Study"

Prepared by:
Mr. Osama Al-Jumaa Dr. Mahmoud Arayed

Abstract:

The study aimed to reveal the role of applying the principles of governance in enhancing the organizational reputation of universities from the perspective of faculty members. The study also seeks to identify the differences among faculty members concerning the research variables (governance principles and organizational reputation). A stratified random sample method was adopted, and research samples were randomly selected in coordination with the administration of each university. A total of (156) questionnaires were distributed, of which (115) questionnaires were retrieved. After excluding 8 questionnaires due to incomplete data, 107 questionnaires were deemed valid for statistical analysis. The research yielded several key findings, the most significant of which include: notable differences in faculty members' perceptions of governance dimensions, attributable to the university and years of service variables, and significant differences among faculty members regarding organizational reputation, also attributable to the university variable. There was a significant impact of governance dimensions (participation, accountability, and organizational effectiveness) on the organizational reputation of the educational staff in the universities of northern Syria. However, no significant impact of the transparency dimension on the organizational reputation of the faculty members (research sample) in the universities of northern Syria was found.

Keywords: Governance, transparency, participation, accountability, organizational effectiveness, organizational reputation, universities of northern Syria.

Kuzey Suriye'deki Üniversitelerin Kurumsal İtibarında Yönetişimin Rolü "Saha Çalışması"

Hazırlayanlar:

Mr. Usame El Cuma Dr. Mahmud Ali Areed

Özet:

Çalışma, üniversite yönetiminin kurumsal itibarındaki rolünü akademik personel açısından bilmeyi amaçlamaktadır. Çalışma aynı zamanda akademik personel arasında fonksiyonel değişkenler ve araştırma değişkenleri (yönetişim ilkeleri, kurumsal itibar) açısından var olan farklılıkları tespit etmeyi amaçlamaktadır. Tabakalı tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmış olup, çalışma örneklemleri her üniversitenin idaresi ile ayrı ayrı koordineli olarak tesadüfi olarak seçilmiştir. (156) anket dağıtıldı, bunlardan (115) anket geri alındı ve (8) anket eksik veri nedeniyle hariç tutuldu. Böylece istatistiksel analize uygun anket sayısı (107) oldu. Çalışmada bazı sonuçlara ulaşılmış olup bunlardan en önemlileri şunlardır: Üniversite ve hizmet yılı değişikliğine bağlı olarak yönetim boyutları açısından eğitim kadrosu üyeleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Üniversite değişkenine bağlı olarak eğitim personelinin kurumsal itibarına ilişkin Kuzey Suriye üniversitelerinde yönetişim boyutlarının (Katılımcılık, sorgulama, kurumsal etkililik) eğitim personelinin kurumsal itibarı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. Çalışma örnekleminde yer alan kuzey Suriye üniversitelerindeki eğitim personelinin kurumsal itibarı üzerinde şeffaflık boyutunun anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yönetişim, Şeffaflık, Katılım, Sorgulama, Kurumsal Etkililik, Kurumsal İtibar, Kuzey Suriye Üniversiteleri.

أولاً: الإطار العام للبحث:

١. مقدمة البحث Research Introduction:

تشهد الجامعات في الآونة الأخيرة عدداً من التغيرات والتحديات السريعة والمتلاحقة بفعل الثورة المعرفية والتكنلوجيّة، كما تحولت معايير الجودة من المعايير المحلية إلى المعايير الإقليمية والدولية، الأمر الذي يفرض على الجامعات ضرورة إعادة النظر في سياساتها وقوانينها والعمل على تطويرها، ما يمكنها من إعداد نوعية جيدة وكفوءة من القيادات الأكاديمية.

وتعدُّ سمعة الجامعة من أهم الأصول غير الملموسة التي يجب أن تمتلكها وتسعى باستمرار إلى إدارتها وبنائها على نحوٍ يتناسب مع طبيعة المجتمع والبيئة المحيطة بها، كما تعد السمعة الجيدة من أهم مؤشرات تميز الجامعات ونجاحها، فهي مصدر للتطوير والإبداع والإنجاز للعملاء الداخليين، وتعد أيضاً قيمة معنوية مضافة لأصول الجامعة.

ويمكن القول: إن معادلة نجاح الجامعات في القرن الحادي والعشرين في ظلّ التحديات والمتغيرات السريعة تستند على نحوٍ أساسي إلى وجود علاقة شراكة ناجحة بين الجامعات ومحيطها الخارجي والداخلي، والعمل على تكوين سمعة تنظيمية جيدة راسخة لدى أصحاب المصلحة المختلفين.

وفي ظلّ التحديات المختلفة التي تواجهها الجامعات في الشمال السوري، التي تكمن على الصعيد الخارجي في بناء شراكة قوية مع أصحاب المصلحة وضعف التنسيق وغياب المؤسسات الحكومية الفاعلة، الذي فرض على الجامعات إلزامية التكيف مع المتطلبات والمستجدات المتسارعة ونوعاً من الاستقلالية الإدارية، كان لابد من تسليط الضوء على الجامعات في الشمال السوري من خلال دور مبادئ الحوكمة في تعزيز سمعة هذه الجامعات.

٢. مشكلة البحث Research problem:

تعدّ الجامعات في الشمال السوري حديثة النشأة، وبعد سنوات من إحداث هذه الجامعات وتخريج دفعاتها الأولى كان لابد من تقديم أبحاث تساعد في تصويب أعمال الجامعات، والإشارة إلى نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة من خلال الأبحاث والدراسات، بحيث ترقى هذه الجامعات إلى مستوى الجامعات المتقدمة على الصعيدين الإقليمي والدولي.

وتعدُّ حوكمة الجامعات إحدى أبرز الآليات والاتجاهات الحديثة لمبادرات الإصلاح التي انتهجتها دولٌ كثيرةٌ للنهوض بقطاع التعليم العالي من خلال تكريس المبادئ المختلفة للحوكمة (المشاركة، الشفافية، المساءلة، الفاعلية التنظيمية).

ومن خلال هذا البحث سنحاول الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما مستوى تطبيق الجامعات في الشمال السوري لمبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟
- ما مستوى سمعة الجامعات عند أعضاء الهيئة التعليمية في الشمال السوري؟
- هل هناك دور لمبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) في السمعة التنظيمية للجامعات.

٣. أهداف البحث Research Objectives :

- الكشف عن مستوى تطبيق الجامعات لمبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
- الكشف عن مستوى إدراك أعضاء الهيئة التعليمية لمبادئ الحوكمة تبعاً لبعض الخصائص الديموغرافية والوظيفية للأكاديميين.
- الكشف عن مستوى إدراك أعضاء الهيئة التعليمية للسمعة التنظيمية للجامعات.
- التعرف على دور مبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) في السمعة التنظيمية للجامعات.

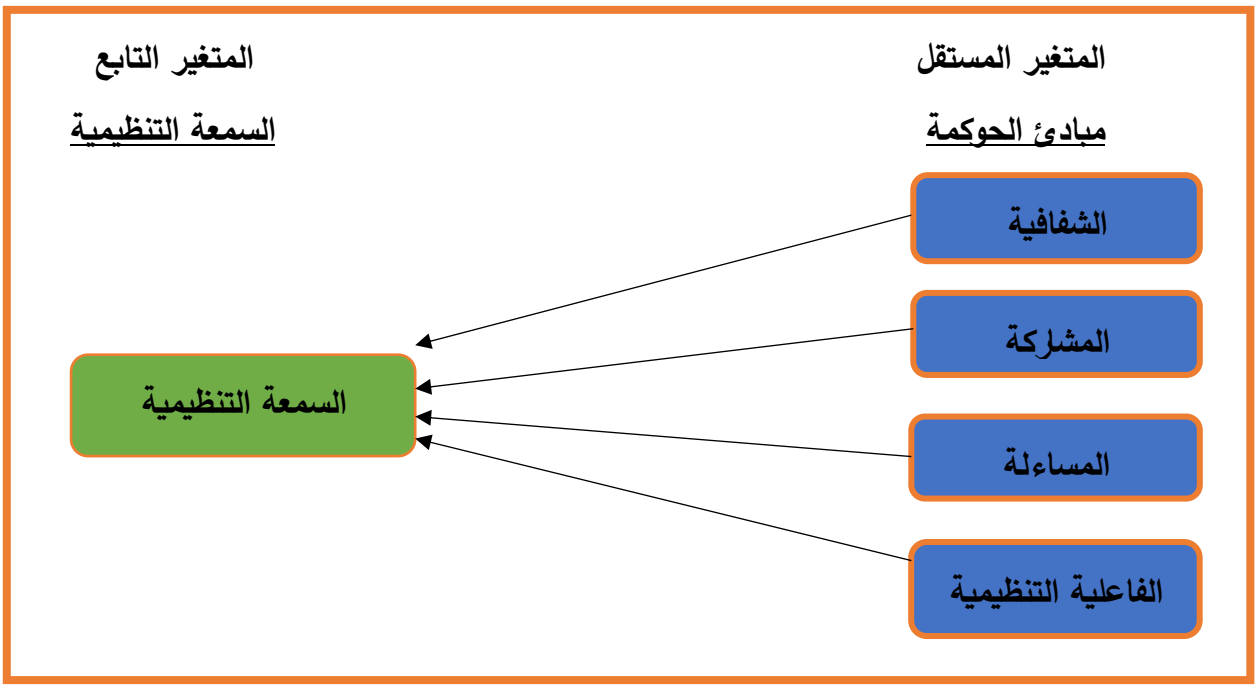
٤. أهمية البحث Research Importance:

- تنطلق أهمية البحث من أهمية مفهوم حوكمة الجامعات، الذي يُعبّر عن الكيفية التي تُدار بها الجامعة، وتُراقب من جميع الأطراف ذات العلاقة بالجامعة، وبالتالي فهي تُعد بمنزلة الأداة التي تضمن كفاءة إدارة الجامعة في الإفادة من إمكانياتها ومواردها لضمان جودة مخرجاتها.
- كما تحاول الدّراسة إثراء موضوع الحوكمة وعلاقته بالسمعة التنظيمية في الجامعات (حوكمة الجامعات)، حيث إن كثيراً من الدّراسات السّابقة تناولت الحوكمة في قطاعات الأعمال والشركات، أو مدى تطبيق الحوكمة ومعوقات تطبيقها في الجامعات دون النظر لعلاقتها بالسمعة التنظيمية على نحوٍ موسع.

٥. نموذج البحث Research model

شكل رقم (١)

نموذج البحث



المصدر (من إعداد الباحث).

٦. فروض البحث Research hypothesis:

- هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات في إدراكاتهم لمستويات تطبيق مبادئ الحوكمة تُعزى للمتغيرات الديموغرافية والوظيفية (النوع الاجتماعي، الجامعة، نوع العقد، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).
- هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في إدراكاتهم للسمعة التنظيمية لمؤسسة التعليم العالي التي يعملون فيها تُعزى للمتغيرات الديموغرافية والوظيفية (النوع الاجتماعي، الجامعة، نوع العقد، سنوات الخدمة، المؤهل التعليمي).
- هناك أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ الحوكمة في السمعة التنظيمية للجامعات.

٧. منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال هذا المنهج يستطيع الباحث دراسة الواقع، حيث يتعرف على الأسباب التي أدت إلى حدوث الظاهرة ويسهم في اكتشاف الحلول لها.

٨. مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من أعضاء الهيئة التعليمية في جامعات الشمال السوري (جامعة حلب في المناطق المحررة، الجامعة الدوليّة للعلوم والنهضة، جامعة باشاك شهير، جامعة المعالي)، التي تخضع لإشراف مجلس التعليم العالي في الحكومة السورية المؤقتة، وهم من حملة المؤهلات العلمية المختلفة (دكتوراه، ماجستير، دبلوم، إجازة جامعية)، والبالغ عددهم (٢٦٣) عضو هيئة تعليمية.

تم اختيار حجم العينة بناء على المعادلة الرياضية التي اقترحها ستيفن ثامبسون عام (٢٠٠٢)، وهي:

$$n = \frac{N * p(1-P)}{\left(N-1 * \left(\frac{d^2}{z^2}\right)\right) + P(1-P)}$$

N حجم المجتمع، z الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠,٩٥ وتساوي ١,٩٦، d نسبة الخطأ وتساوي ٠,٠٥، p نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠,٥٠

وبعد تطبيق قانون ثامبسون فإن حجم العينة (n=156)

الجدول رقم (٢)

جدول يبين توزيع استمارات الاستبانة على أعضاء الهيئة التعليمية في جامعات الشمال السوري

م	اسم الجامعة	عدد أعضاء الهيئة التعليمية	الاستبانة		
			الموزع	المسترد	الصالح للتحليل
1	جامعة حلب في المناطق المحررة	109	65	63	61
2	الجامعة الدوليّة للعلوم والنهضة	58	34	18	15
3	جامعة باشاك شهير	59	35	16	14
4	جامعة المعالي	37	22	18	17
المجموع		263	156	115	107

٩. أداة البحث:

تم إعداد الاستبانة لتغطية الجانب الميداني للبحث، وتضمنت الاستبانة ثلاثة أقسام رئيسة هي:

القسم الأول: عبارة عن مجموعة من المتغيرات الديموغرافية والوظيفية من خلال خمس متغيرات (النوع الاجتماعي، اسم الجامعة، نوع التعاقد، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

القسم الثاني: يضم (٢٨) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد بالتساوي، لكل بعد (٧) فقرات تمثل المتغير المستقل مبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية).

القسم الثالث: يضم (٤) فقرات لقياس متغير السمعة التنظيمية.

واعتمد الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث المستمدة من (OECD,2004) لمبادئ الحوكمة و(Reputation Institute, 2012) للسمعة التنظيمية.

١٠.الدراسات السابقة:

- دراسة المصري (٢٠٢٢) بعنوان: **مدى تطبيق الحوكمة في الجامعات في المناطق المحررة، دراسة تطبيقية على جامعة حلب في المناطق المحررة.**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق الحوكمة في جامعة حلب بالمناطق المحررة، وتكونت العينة من ٦٧ شخصاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الهيئة التعليمية والموظفين الإداريين وطلاب الدراسات العليا في كلية الاقتصاد في الجامعة، واستخدمت طريقة الاستبانة في جمع البيانات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة ٥٨ فقرة موزعة على أبعاد: المشاركة، الشفافية، العدالة، المساءلة، والكفاءة والفعالية، كما أظهرت نتائج الدراسة التزام الجامعة بمتطلبات الحوكمة لكل بعد من أبعاد الحوكمة وللحوكمة على نحوٍ عام.

- دراسة الركبان (٢٠٢٠) بعنوان: **تطبيق الحوكمة في جامعة الملك فيصل، دراسة تطبيقية على جامعة الملك فيصل في السعودية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الملك فيصل، والكشف عن المعوقات التي تحدّ من تطبيقها، وتقديم مقترحات تسهم في تفعيل تطبيقها، تكونت عينة الدراسة من (٩٥) قائداً من القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة الملك فيصل، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الملك فيصل جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ ترتيب مجالات تطبيق الحوكمة كالآتي: الشفافية، المساءلة، المشاركة، وأخيراً المشاركة الفاعلة.

وبينت النتائج موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على المعوقات التي تحد من تطبيق الحوكمة، وجاءت موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على المقترحات التي تسهم في تفعيل تطبيق الحوكمة.

- دراسة صباح (٢٠٢٠) بعنوان: **أبعاد المنظمة الأخلاقية ودورها في بناء السمعة التنظيمية، دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية الخاصة.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أبعاد المنظمة الأخلاقية ودورها في بناء السمعة التنظيمية في الجامعات الفلسطينية الخاصة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الموظفين في الجامعات الفلسطينية الخاصة بقطاع غزة، والبالغ عددهم (٤٥٥) موظفاً.

خلصت الدراسة إلى وجود موافقة بدرجة كبيرة على أبعاد المنظمة الأخلاقية في الجامعات الفلسطينية الخاصة بقطاع غزة على الأبعاد: السلوك الأخلاقي الفردي، القيادة الأخلاقية، الثقافة التنظيمية الأخلاقية، التدريب على الأخلاق، ووجود موافقة كبيرة على مستوى السمعة التنظيمية في الجامعات الفلسطينية الخاصة بقطاع غزة، وأيضاً وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المنظمة الأخلاقية وبناء السمعة التنظيمية في الجامعات الفلسطينية الخاصة بقطاع غزة، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لأبعاد المنظمة الأخلاقية (القيادة الأخلاقية، الثقافة التنظيمية الأخلاقية) على بناء السمعة التنظيمية في الجامعات الفلسطينية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات استجابات المبحوثين حول توفر أبعاد المنظمة الأخلاقية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي).

- دراسة درّة وآخرون (٢٠١٨) بعنوان: **المسؤولية المجتمعية للجامعات العمانية الخاصة ودورها في دعم السمعة التنظيمية، دراسة حالة جامعة ظفار، سلطنة عمان.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى اهتمام المؤسسات التعليمية الخاصة بمسؤوليتها الاجتماعية، ودراسة أثر أبعاد المسؤولية الاجتماعية في دعم السمعة التنظيمية للمؤسسة التعليمية، وتم اختيار جامعة ظفار في سلطنة عُمان كدراسة حالة لتطبيق الدراسة، واختار الباحث عينة عشوائية بسيطة قوامها (١٣٢) من أعضاء الهيئة التدريسية، وتوصلت الدراسة إلى أن جامعة ظفار تمارس مسؤوليتها الاجتماعية بدرجة مرتفعة، وأن هناك بُعدين من أبعاد المسؤولية الاجتماعية، وهما (البعد الإنساني والبعد الاقتصادي)، لهما تأثير طردي على السمعة التنظيمية، بينما البُعدان الآخران للمسؤولية الاجتماعية، وهما: (البعد القانوني والبعد الأخلاقي) ليس لهما أي تأثير في السمعة التنظيمية.

- دراسة البغدادي وكحيط (٢٠١٨) بعنوان: **دور الحاكمية في دعم سمعة المنظمة.**

هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين حاكمية المنظمة وسمعتها في مطاعم الدرجة الأولى والممتازة في محافظة النجف في العراق. قام الباحثان بتوزيع ٨٢ استمارة على الأفراد المؤثرين في القرار في مطاعم الدرجة الأولى والممتازة في محافظة النجف، وتم تحليلها باستخدام البرنامج

الإحصائي المتقدم Smart PLS V.3، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود علاقة تأثير معنوية بين أبعاد الحاكمية (التركيز على الأهداف، كفاءة الإدارة، الإفصاح والشفافية، أصحاب المصالح) وأبعاد سمعة المنظمة (جودة السلع والخدمات، الابتكار، العلامة التجارية الارتباط الذاتي).

ثانياً: الإطار النظري:

يعد موضوع الحوكمة من الموضوعات الحديثة نسبياً وقد زاد الاهتمام بهذا الموضوع بعد حالات الفشل والتعثر الذي واجهتها بعض المنظمات، ما زاد من الحاجة إلى الحوكمة التي تضم آليات تضمن كفاءة اتخاذ القرار وتحسين أداء المنظمة. كما يمكن النظر إلى حوكمة الشركات على أنها مجموعة من الآليات التي تسهم في فرض الانضباط والرقابة على إدارة الشركة بما يضمن توجهها نحو تحسين أداء الشركة، وبما يخدم مصالح المساهمين وأصحاب المصالح الآخرين (برقعان والقرشي، ٢٠١٢).

١. الحوكمة:

وصف ناصر الدين (٢٠١٢) الحوكمة المؤسسيّة بأنّها مجموعة من الأساليب والأنظمة الرقابية على أداء المؤسسة وتنظيم العلاقات التبادلية وتحسينها بين جميع ذوي المصالح المشتركة بالمؤسسة، ومجموعة من القواعد والمبادئ التي من خلالها تستطيع الجهات من إدارة هذه المؤسسة والرقابة على كافة أنشطتها وعلاقاتها بموجب هيكل تنظيمي يتم توزيع وتوضيح مسارات التنظيم الإداري والتسلسلي كما يوضِّح الحقوق والواجبات لذوي العلاقة المباشرة بالإدارة.

أما المعهد الكندي للحوكمة (Institute On Governance) فقد عرف الحوكمة بأنها العمليات والهياكل التي تستخدمها المؤسسات لتوجيه عملياتها العامة وأنشطة برامجها وإدارتها.

والحوكمة من منظور التنمية الإنسانية (OECD,1995) هي الحكم الذي يعزز ويدعم ويصون رفاه الإنسان، ويقوم على توسيع قدرات البشر وخياراتهم وفرصهم وحرياتهم الاقتصادية والاجتماعيّة والسياسيّة، لاسيّما لأكثر الأفراد فقراً وتهميشاً بالمجتمع.

أما بالنسبة لمفهوم حوكمة الجامعات فيقصد به "الطريقة التي يتم من خلالها توجيه أنشطة الجامعة وإدارة أقسامها العلمية وكلياتها ومتابعة تنفيذ خطتها الاستراتيجية وتوجهاتها العامة" (خورشيد ويوسف، ٢٠٠٩: ص١٣).

فالحوكمة تهتم بعمليّة اتخاذ القرار، ومواقع اتخاذها، وخطوط السلطة التي تكون همزة وصل بين هذه المواقع، والإجراءات المتبعة في تقويم عملية اتخاذ القرار، ومدى فاعليتها، إضافةً إلى عمليات التدقيق للتأكّد أنّ وظائف الجامعة تؤدى بنسبة عالية من الأداء والإنجاز (برقعان، القرشي، ٢٠١٢).

٢. مبادئ الحوكمة:

حدد الفرا (٢٠١٣) مبادئ الحوكمة بما يأتي:

- المشاركة الواسعة والمؤثرة لكافة الأطراف ذات العلاقة في اتخاذ القرار.
- تطبيق القوانين والأنظمة بصورة عادلة دون إقصاء لأحد وأن تراعي المصلحة العامة.
- ضمان التدفق والتبادل الحر للمعلومات، بحيث يتم توفير معلومات كافية وشاملة عن أداء المؤسسات كي يمكن متابعتها ومراقبتها.
- جاهزية المؤسسات والقائمين عليها لخدمة الجمهور دون استثناء أو إبطاء بما يلبي طموحاته.
- تحقيق إجماع واسع حول مصلحة الجميع، والتوسط فيما بين المصالح للوصول إلى إجماع كبير حول ماذا يعني النفع العام للوطن والنفع العام للجماعات المحلية؟ وما الإجراءات المتخذة لتحقيق ذلك؟
- العدل الاجتماعي لجميع المواطنين القائم على المساواة، مع وضع سياسات ذات أولوية لتحسين أوضاع الفئات المحرومة.
- الفعالية والكفاءة في تنفيذ المشاريع التي تلبي حاجات الجمهور وتحقق الأهداف المرجوة.
- وجود نظام متكامل للمحاسبة والمساءلة مع إمكانية تطبيقه على جميع متخذي القرار.
- وجود الرؤية الاستراتيجية التنموية بعيدة المدى تتحدّد من قبل مؤسسات المجتمع والدولة، مع الأخذ بعين الاعتبار التحديات الداخلية والخارجية الحالية والمستقبلية.

وهناك عددٌ من الدراسات والأبحاث التي تشاركت بمبادئ الحوكمة مع دراسة الفرا نذكر منها: دراسة السوادي (٢٠١٥)، والدهدار (٢٠١٦)، وأبو عرب (٢٠١٧) والعلي (٢٠١٩)، وكانت معظم الدراسات تشير إلى اعتماد معظم الباحثين للمبادئ الآتية: (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية)، ولتحقيق هدف الدراسة سيركز الباحث على مبادئ الحوكمة الأربعة الأكثر شمولاً وتكراراً من خلال الدراسات السابقة.

أولاً. الشفافية:

عرفتها منظمة الشفافية بأنها: المبدأ الذي يتيح للمتأثرين بقرار إداري، تجاري أو خيري، معرفة ليس فقط الحقائق الأساسية، ولكن أيضاً آلياتها وعملياتها، إنه واجب موظفي الخدمة المدنية، من مديرين وأمناء ليعملوا ظاهراً متوقعاً ومفهوماً (كيلاني، ٢٠٠٠).

وأشار السبيعي (٢٠١٠: ص٢٠) إلى أن الشفافية تعني التأكيد على مصداقية منظمة ما أمام الرأي العام والحكومة والقطاع الخاص والمنظمات الدولية، ويتحقق ذلك من خلال الصدق والإعلان عن النشاط وأهدافه ومصادر تمويله وفتح أبواب هذه المنظمة أمام الجميع. وأشار السوادي (٢٠١٥) إلى إمكانية تطبيق الجامعة لمبدأ الشفافية من خلال نشر الحقوق والواجبات وتوضيحها لجميع منسوبيها وغرس الثقة ونشرها مع منسوبيها وتقبل اقتراحات المستفيدين لتطوير آليات العمل للخدمات التي تقدمها ومنح المعلومات التي يحتاجها منسوبوها في الوقت المناسب.

- **أهمية الشفافية:**

تحظى الشفافية بأهمية بالغة تعنى بها المنظمات المختلفة عالمياً، وقد أشار كيلاني (٢٠٠٠) إلى أن الشفافية تعمل على تقليل الغموض والضبابية، وتسهم في القضاء على الفساد. وتكمن أهمية الشفافية في أنها توجد قناة مفتوحة للاتصال بين المواطنين وأصحاب المصالح والمسؤولين، وذلك لمحاربة الفساد الذي يستشري وخاصة في الدول النامية، وأنّ من أهم ما توصي به المؤتمرات الدوليّة بخصوص الشفافية ما يأتي:

١- مطالبة الحكومات والمنظمات بالكشف عن الوثائق والميزانيات وإجراءات الإنفاق.

٢- ضرورة الإعلان عن التعاقدات العامة وجداول وترتيبات الدفع.

٣- تقديم تقارير كفاءة الأداء وجودة الخدمات العامة (الصحة، التعليم، الإدارة المحلية).

٤- توفير قواعد بيانات عن مسوغات تعيين الموظفين العاميين لمنع التمييز والوساطة والمحسوبية.

٥- التأكيد على أهمية الصحافة الحرّة في تعميق الشفافية.

وترى حرب (٢٠١١) أن الشفافية تسعى إلى وضوح التشريعات، ودقة الأعمال المنجزة داخل المنظمات، واتّباع تعليمات إدارية واضحة وممارساتها للوصول إلى اتخاذ قرارات على درجة عالية من الموضوعية والدقة والوضوح من خلال التدفق المستمر للمعلومات ذات المصداقية العالية بين مختلف المستويات الإدارية، إضافةً إلى الموضوعية في عملية تقييم الأداء واتخاذ

القرارات وحل المشكلات، وبذلك تكون الشفافية مدخلاً لمعالجة الفساد وصولاً إلى مستوًى متقدّمٍ من الإصلاح والتطوير.

ثانياً. المشاركة:

عرف ناصر الدين (٢٠١٢: ص٩٥) المشاركة بأنها: إتاحة المجال لجميع المستفيدين من المنظمة على نحوٍ مباشر أو غير مباشر، للمشاركة في سن التشريعات ووضع القواعد والمبادئ ورسم السياسات.

وعرّفها الفهداوي (٢٠٠٤) بأنها: حق الجميع في اتخاذ القرار، إما مباشرة أو بوساطة ممثلين عنهم، وتعد المشاركة مكوناً فاعلاً من مكونات التنمية الإنسانية، إذ تقوم على حرية التنظيم والتعبير، ويجب على جميع الأفراد أن يكون لهم صوتٌ في عملية صنع القرار بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

أهمية تفعيل المشاركة الجساسي (٢٠٠٠):

- إنّ المرؤوسين الذين يشاركون في صنع القرار يكونون أكثر مسؤولية عن تلك القرارات وتنفيذها، حيث يصبحون أكثر التزاماً في تحقيق الأهداف المترتبة على تلك القرارات.
- تخلق المشاركة نوعاً من الثقة بين العاملين والإدارة، ما يؤدي إلى خفض معدلات الغياب وترك العمل وزيادة الرضا الوظيفي.
- تعدّ المشاركة حافزاً معنوياً إيجابياً يعمل على تنمية مشاعر الانتماء للمؤسسة بالوجه الذي يعزز من حالة المحافظة عليها والدفاع عنها وتحقيق أهدافها.
- تجعل المشاركة الأفراد أكثر قدرة على تحمل المسؤولية، خاصة أنّها تؤدي إلى إعداد قادة إداريين مدربين على اتخاذ قرارات سليمة.

ويمكن أن نحدد المشاركة في عدة نواحٍ، أهمها غنيم (٢٠٠١):

- المشاركة في التخطيط للبرامج (تقييم، اقتراح أساليب، توجيه).
- المشاركة في تحديد المطالب والاحتياجات.
- المشاركة في تنفيذ الخطط والبرامج ومتابعتها والرقابة عليها.
- المشاركة في الاستفادة من الخطط والبرامج المنفذة سابقاً.

وفي ميدان الجامعة عرفتها المفيز (٢٠١٦: ص٢٧٠) بأنها: إتاحة مجال للهيئتين الأكاديمية والطلابية المشاركة في رسم السياسات ووضع القواعد في مختلف مجالات الحياة الجامعية، وإتاحة الفرصة للطلبة لكي يكون لهم دور في عملية صنع القرار، وكذلك إشراكهم في الإدارة الجامعية على المستويات المختلفة في الأمور التي تتعلق بخدمات الطلبة بهدف الاستفادة من طاقاتهم، وترشيد العمل الجامعي وإيجاد صلة مباشرة بين الإدارة والقاعدة التي تحترمها، ويعد هذا الإشراك نوعاً من التدريب على تحمل المسؤولية وفرصة لتوجيه الطلبة على تحديد غاياتهم المستقبلية. وأشار السوادي (٢٠١٥) إلى إمكانية تطبيق الجامعة لمبدأ المشاركة من خلال إتاحة الفرصة لمنتسبي الجامعة للمشاركة في عملية صنع القرار ومراعاة المتغيرات الاجتماعية، والاقتصادية، والإدارية قبل اتخاذ القرار، وتشجيع وجود اتحاد طلابي للمشاركة في صنع القرار.

ثالثاً. المساءلة:

عرّف الفرا (٢٠١٣: ص ٣٨) المساءلة بأنها: عملية تمكين المواطنين وذوي العلاقة من الأفراد والمنظمات والطلبة وأعضاء هيئات التدريس من مراقبة العمل، دون أن يؤدي ذلك إلى تعطيل العمل أو الإساءة للغير.

وقد أشار أبو كريم والتويني (٢٠١٤: ص٦١) إلى أهمية المساءلة فيما يأتي:

- المساءلة وسيلة للرقابة والتحكم: حيث تشكل المساءلة إحدى آليات الضبط للأداء وحسن الاستخدام وعدم إساءة استخدام السلطة.
- المساءلة نوع من الضمان: حيث تشكل المساءلة وسيلة يضمن المواطنون والمرؤوسين والرؤساء من خلالها حسن الالتزام بالقانون من قبل الممارسين للسلطة العامة في مجال الخدمة العامة، ومراعاة الأولويات في استغلال المصادر.
- المساءلة عملية للتحسين المستمر: عندما تحقق المساءلة الهدفين السابقين تكون أداة لخلق الاستعداد المسبق للعاملين في البحث وتجنب الأعمال التي من شأنها أن تؤدي إلى تلك الأنواع من الأخطاء أو تلافيها.

فوائد تفعيل المساءلة:

أشار كيلاني (٢٠٠٠) إلى أهم الفوائد الإيجابية التي تنتج عن تفعيل المساءلة تشمل ما يأتي:

- تحسين الأداء العام للمنظمة.

- تعزيز الشعور بالجدارة والكفاءة على مستوى الأفراد والمنظمات.
- ترفع من مستوى الرضا لدى العاملين وترفع الجانب المعنوي لدى الافراد، ما يعزز الولاء للمنظمة.
- بيان توضيح الأدوار والمسؤوليات للأطراف المشتركة في تقديم خدمات معينة أو إنجاز عملية إدارية مشتركة.

رابعاً. الفاعلية التنظيمية:

تباينت الدراسات في تحديد مفهوم الفاعلية التنظيمية وتبين من خلال الرجوع إلى عدد من الدراسات كدراسة Robert, 2008; Lee, 2006 بأن الفاعلية التنظيمية تتبع الفلسفة الإدارية، حيث عرفت مدرسة الإدارة العلمية الفاعلية التنظيمية بأنها تحقيق الهدف عن طريق زيادة الإنتاج، وأن زيادة الإنتاج هو أساس تحقيق الفاعلية التنظيمية، وبزيادة الإنتاج يمكن للمنظمة تحقيق أهداف المالكين، أما العاملون فقد عدَّتهم هذه المدرسة جزءاً من ممتلكات المنظمة، يمكن استخدامهم في المنظمة أو الاستغناء عنهم في أي وقت.

ويقصد بالفاعلية التنظيمية: حسن استغلال الموارد البشرية والمالية والمادية والطبيعية من قبل المؤسسات لتلبية الاحتياجات المطلوبة.

العوامل المؤثرة في الفاعلية التنظيمية Business Software(٢٠١٠).

- التوافق بين نظم تخطيط موارد المنظمة وعمليات الأعمال.
- مدى كفاءة قسم التكنلوجيا.
- أثر دعم مزودي نظم تخطيط موارد المنظمة في نجاح مهمة تخطيط موارد المنظمة.
- أثر إعادة هيكلة أو هندسة عمليات الاعمال في نجاح مهمة تخطيط الموارد في المنظمة: ما يؤدي لتحقيق تحسينات هائلة في مجالات مثل التكلفة، والجودة، الخدمة والسرعة.

مداخل قياس الفاعلية التنظيمية (الجنابي، ٢٠١٦: ص ١٧٥):

أ- **مدخل الهدف:** ويعتمد هذا المدخل على فكرة أساسية مفادها أن جميع المنظمات تمتلك عدداً من الأهداف التي يمكن اعتمادها معايير لقياس الفاعلية التنظيمية، وبالتالي فإن هذا المدخل يركز على الأهداف المحددة مسبقاً من قبل المنظمة والمراد الوصول اليها، ولايزال هذا المدخل يستخدم في عديدٍ من المنظمات مدخلاً رئيساً لقياس الفاعلية التنظيمية.

ب- **مدخل الموارد:** تم طرح هذا المدخل بديلاً عن مدخل الهدف، وتعني الفاعلية التنظيمية وفقاً لمدخل الموارد قدرة المنظمة على التفاعل الإيجابي مع بيئتها الخارجية والحصول على الموارد النادرة والقيمة.

٣. مفهوم السمعة التنظيمية:

يعدّ مفهوم السمعة التنظيمية من أهم المفاهيم التي تتبناها المؤسسات بمختلف أنواعها، لأنها تركز على المصداقية والاحترام للمؤسسة بين المؤسسات الأخرى المتنافسة. فهي تمثل مجموع المظاهر والعلاقات النشطة والفاعلة، كما أنها تمثل انطباع المتعاملين حول خدمات المؤسسة وسياساتها وأنظمتها (أبو حشيش وآخرون، ٢٠١٩).

وقد وضّح عريض (٢٠١٣) أن السمعة بالنسبة للمنظمة إما أن تكون ثروة طويلة الأجل، وإما أن تكون عبئاً ثقيلاً ولأمد طويل، وأن ما قد تبنيه المنظمة ولوقت طويل من الأداء الجيد والسلوك الحسن يمكن هدمه بلحظة من خلال تجربة خدمة سيئة يختبرها العميل.

ويمكن تعريف سمعة الجامعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بأنها تصوّر جميع أصحاب المصالح وانطباعهم فيما يخدم مدى إمكانية الجامعة واستجابتها في تلبية طلبات عديد من أصحاب المصلحة واحتياجاتهم وتوقعاتهم (Taghina, 2012).

وعرفها Mousavi et al (2015) بأنها التقييم الشامل للجامعة والقدرة على تقديم نتائج إيجابية لأصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين.

ويرى الباحث أن سمعة الجامعة هي مجموعة من التصورات والانطباعات التي يكونها جميع أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين عن الجامعة خلال فترة تعاملهم مع الجامعة.

٤. عوامل بناء سمعة المنظمة:

لقد بين (Shamma, 2012) العوامل الرئيسة لبناء السمعة التنظيمية بـ:

أ- **الثقة:** وهي ليست غاية تسعى المنظمة إلى تحقيقها، ولكنها انعكاس لواقع يترسخ ويتضح في حياة المنظمة وتصرفاتها مع موظفيها ومع الجمهور الذي يتعامل معها.

ب- **الالتزام:** ويعني إقامة علاقات طيبة واستمرارها بين المنظمة وموظفيها من جهة، وبين المنظمة وسائر المتعاملين والمنتفعين من خدماتها من جهة أخرى.

ت- **المصداقية:** على العاملين في المنظمات أن يتصفوا بالمصداقية في المجالات كافة، أي القدرة على النظر إلى المواضيع بعقلانية وبتجرد عن الذات والميول الشخصية، وعدم التحيز لجهة

دون أخرى.

ث- **الرضا:** وهي حالة من الشعور بالفرح والسرور بين المنظمة والجمهور والمنظمات الأخرى في مستوى الأعمال والخدمات المشتركة.

ج- **المصالح المتبادلة بين الطرفين:** ويعتمد على نجاح المنظمة في إقناع الجمهور والمنظمات الأخرى ببذل جهود مشتركة وتقديم المنفعة للطرفين، وترسيخ فكرة أن الاستفادة المتبادلة تضمن للمنظمة الحصول على مقابل لما تقدمه من سلع وخدمات.

ح- **العلاقات المجتمعية:** وتتعزّز عن طريق تبني المنظمة لبرامج المسؤولية الاجتماعية واهتمامها في مواجهة المشاكل والمساهمة في تطوير المجتمع، بما يحسن نوعية حياة القوى العاملة وأسرهم ورفاهيتها.

٥.أهمية بناء سمعة الجامعات:

تعرف سمعة الجامعة بأنها: رؤية للعديد من العناصر الجامعية الداخلية والخارجية المختلفة، ومن أبرزها وسائل الإعلام داخل الجامعة، وانطباعات الجمهور والطلبة وتصوراتهم على السواء (عودة، ٢٠١٢).

ويعرفها كل من Forburn and Rindo (2000) بأنها عرض جماعي لأنشطة المنظمة السابقة ونتائجها، والتي تصف قدرة المنظمة علي توفير مخرجات لمختلف أصحاب المصالح. أي أنها تقيس المركز النسبي للمنظمة سواء داخليّاً مع العاملين أو خارجيّاً مع أصحاب المصالح الآخرين بالمقارنة مع البيئة التنافسية والمنظمات التي تعمل في نفس المجال.

وباتت السمعة من أبرز المعايير، بل وأهمها، التي تستند عليها الجامعة في تقييم مؤسسات التعليم العالي، فهي تمتلك الدور الإيجابي في حسم رؤية الجامعات من قبل أصحاب المصالح والجمهور واهتمامهم الكبير في تحقيق مستوى عالٍ وإيجابي في مؤسسات التعليم العالي في العصر الحديث، وللجامعات التي تمتلك السمعة الطيبة القدرة الهائلة على استقطاب الطلبة والمستثمرين وجذبهم للجامعة (Rauhvargers,2013).

وأضاف Reznik and Yudina (2018) بأن أهمية السمعة للجامعات تكمن في تطوير مستوى رضا الجمهور والمستفيدين، كما ينظر إليها في معظم الأحيان على أنها اتخاذ تدابير تهدف إلى بناء موقف إيجابي للمجتمع والحفاظ عليه تجاه المنظمة وزيادة إدراكهم للصورة الحسنة للجامعة، حيث تتمكن الجامعة عن طريق سمعتها الطيبة من المحافظة على أموال المستفيدين فيها،

وبناء علاقات عامة سليمة وأكثر فعالية في إدراك أصحاب المصالح الذين يؤثرون تأثيراً كبيراً في توجبه الآخرين، وتكوين وجهات نظر خاصة بهم تساعد في استنباط أماكن القوة والضعف للجامعة وفقاً لرؤية الأكاديميين والطلبة والجمهور والمستفيدين منها.

وذكر Rauhvargers (2011) أن حجم التأثير بالمجتمع بات مرهوناً بالسمعة التنظيمية للجامعات، فهي من صنع المجتمع من جهة، وهي من جهة أخرى أداته في صنع قياداته الإدارية والفنية والمهنية والسياسية والفكرية. وباتت السمعة من أبرز المعايير، بل وأهمها، التي تستند عليها الجامعة في تقييم الجامعات، فهي تمتلك الدور الإيجابي في حسم رؤية الجامعات من قبل أصحاب المصالح والجمهور واهتمامهم الكبير في تحقيق مستوى عالٍ وإيجابيٍّ في الجامعات في العصر الحديث، وللجامعات التي تمتلك السمعة الطيبة والقدرة الهائلة على استقطاب الطلبة والمستثمرين وجذبهم للجامعة.

الجدول رقم (٣)

ملخص رؤية الباحث لمبادئ الحوكمة وأهميتها للمؤسسات

م	مبادئ الحوكمة	ملخص تعريف الباحث	الأهمية للمؤسسات
1	الشفافية	الشفافية هي وضوح التشريعات وسهولة فهمها، ونشر المعلومات والإفصاح عنها وسهولة الوصول إليها بحيث تكون متاحة لمن يحق الاطلاع وقت الطلب، فالشفافية منهاج عمل يسهم في تقدم المنظمات والشركات	• وسيلة مكافحة الفساد والانحراف الإداري. • تسعى الشفافية إلى وضوح التشريعات ودقة الأعمال المنجزة داخل المؤسسات. • تساعد على إزالة العوائق البيروقراطية والروتينية. • تساعد على تبسيط الإجراءات، والتوسع في اللامركزية مع وضوح خطوط السلطة. • سهولة إيصال المعلومات من القمة للقاعدة والتغذية العكسية.
2	المشاركة	إتاحة الفرصة لجميع أصحاب المصلحة بالمشاركة في العمليات الإدارية المختلفة وفق قواعد وقوانين وأسس متفق عليها عبر هيئات تمثيلية أو مجالس منتخبة أو أفراد.	• المشارك في صنع القرار يكون أكثر التزاماً ومسؤولية عند تلك القرارات وتنفيذها. • خلق نوع من الثقة بين العاملين والإدارة ما يؤدي لخفض معدلات الغياب وترك العمل وزيادة الرضا الوظيفي. • تعد المشاركة حافزاً معنوياً إيجابياً. • جعل الأفراد أكثر قدرة على تحمل المسؤولية.
3	المساءلة	أن يكون متخذو القرار في القطاعات المختلفة مسؤولين	• المساءلة وسيلة للرقابة والتحكم. • المساءلة نوع من الضمان.

		أمام أصحاب المصلحة عن القرارات المتخذة، وتعدُّ المساءلة وسيلة لمقاومة الفساد والانحراف الإداري، فشيوع المساءلة يكبح الجماح لاستغلال السلطة في إساءة استخدام الموارد العامة.	• المساءلة عملية للتحسين المستمر.
4	الفاعلية التنظيمية	هي قدرة المنظمات على تحقيق أهدافها والوصول إلى النتائج المرجوة من وضع هذه الأهداف عبر قواعد وقوانين تحكم عمل المنظمات والاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية.	• قوة الموقف التفاوضي للمديرين في عملية الحصول على الموارد النادرة. • لضمان استمرار الحصول على الموارد وتدفقها للمنظمة. • قدرة المنظمة على استخدام الموارد الملموسة وغير الملموسة في البيئتين الخارجية والخاصة بالمنظمة.

ثالثاً: الدراسة الميدانية ونتائج اختبار الفروض:

لتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها اعتمد الباحث على مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS كما يأتي:

١. **اختبار ثبات مقاييس الدراسة وصدقها:** تتراوح قيمة معامل ألفا بين (٠) وَ (١)، وذكر (Nikbin et al,2010) أن معامل ألفا للمقياس جيد إذا تجاوز (٨٠٪)، وضعيف إذا لم يتجاوز (٦٠٪)، ومقبول إذا كان ضمن الحدين السابقين، ويبين الجدول رقم (٤) معاملات الثبات لمقاييس البحث وفق طريقة ألفا كرونباخ.

الجدول رقم (٤)

معامل الثبات لأداة الدراسة باستخدام ألفا كرونباخ

المتغير	البعد	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
مبادئ الحوكمة	الشفافية	٧	٠.٨٨
	المشاركة	٧	٠.٨٧
	المساءلة	٧	٠.٨٣
	الفاعلية التنظيمية	٧	٠.٨٥
الكلي		٢٨	٠.٩٥
السمعة التنظيمية	السمعة التنظيمية	٤	٠.٨٩

يوضِّح الجدول السابق أن قيم ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠.٨٣) و (٠.٩٥) وتعدُّ هذه القيم جيدة على النحو الذي يعكس الثبات للمقياس المستخدم.

٢. الإحصاءات الوصفية لعينة البحث:

يوضِّح الجدول رقم (٥) التالي توزيع مفردات عينة الدراسة من حيث التكرار والنسبة المئوية وفقاً للمتغيرات الديموغرافية والوظيفية.

الجدول رقم (٥)

خصائص عينة البحث

المتغيرات	الفئات المستهدفة	التكرار	النسبة المئوية%
النوع	ذكر	١٠١	٩٤.٤
	أنثى	٦	٥.٦
	المجموع	١٠٧	١٠٠
الجامعة	حلب الحرة	٦١	٥٧
	الدوليّة للعلوم والنهضة	١٥	١٤
	المعالي	١٧	١٥.٩
	باشاك شهير	١٤	١٣.١
	المجموع	١٠٧	١٠٠
نوع العقد	معين	٤٣	٤٠.٢
	عقد	٣٧	٣٤.٦
	ساعات	٢٧	٢٥.٢
	المجموع	١٠٧	١٠٠
سنوات الخدمة	أقل من ١ سنة	٣٠	٢٨
	من ١ إلى ٣ سنة	٣٠	٢٨
	من ٣ إلى ٦ سنة	٣١	٢٩
	أكثر من ٦ سنة	١٦	١٥
	المجموع	١٠٧	١٠٠
المؤهل العلمي	دكتوراه	٤٢	٣٩.٣
	ماجستير	٤١	٣٨.٣
	دبلوم	٩	٨.٤
	إجازة جامعية	١٥	١٤
	المجموع	١٠٧	١٠٠

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- أنَ نسبة أفراد عينة الدراسة من الذكور هي (٩٤.٤٪) ومن الإناث (٥.٦٪)، وهذا يعود إلى طبيعة المجتمع السوري والتكلفة والمشقة العالية في الوصول إلى الجامعات بالنسبة للكوادر التعليمية للإناث بسبب الحواجز الأمنية الكثيفة المنتشرة على الطرقات.
- توزعت أفراد عينة الدراسة على جامعة حلب في المناطق المحررة في مدينة أعزاز بنسبة (٥٧٪)، ويعود ارتفاع هذه النسبة إلى أن جامعة حلب تعد أقدم جامعة مؤسسة في المناطق المحررة منذ عام ٢٠١٥ وتحتوي على كافة الكليات العلمية والأدبية، وبالتالي فإن عدد الكوادر التدريسية أكبر من نظيراتها في الشمال السوري.
- أن نسبة أفراد عينة الدراسة من الكوادر التدريسية المعينين على ملاك الجامعات هي الأعلى وهذا يدل على رغبة الجامعات باستقطاب الكوادر المميزة من خلال التعيين على ملاك الجامعات، إضافة إلى رغبة الكوادر التدريسية في الاستقرار الوظيفي.
- وأن الحصة الأكبر لحملة الدكتوراه والماجستير وهذا من المؤشرات الطبيعية كوننا نتحدث عن التعليم العالي الذي يتطلب شهادات علمية عالية، والأولوية للشهادات العليا.

٣.الإحصاءات الوصفية لمتغيرات البحث:

اعتمد الباحث على قيم المتوسطات الحسابية في تفسير مستوى استجابة أفراد عينة البحث من خلال المؤشرات الآتية: إذا كانت قيم المتوسط الحسابي من (١) إلى أقل من (١.٨) فإنه يعد مؤشراً لمستوى منخفض جداً، وإذا كانت من (١.٨) إلى أقل من (٢.٦) فإنه يعد مؤشراً لمستوى منخفض، وإذا كانت من (٢.٦) إلى أقل من (٣.٤) فإنه يعد مؤشراً لمستوى متوسط، وإذا كانت من (٣.٤) إلى أقل من (٤.٢) فإنه يعد مؤشراً لمستوى جيد، أما إذا كانت أعلى من (٤.٢) فإنه يعد مؤشراً لمستوى جيد جداً (عريض، ٢٠٢٠، a). ويبين الجدول رقم (٦) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة لأبعاد متغير الحوكمة.

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة لأبعاد الحوكمة

البعد	م	العبارات	المتوسط	الانحراف	التقدير
الشفافية	1	تراعي الجامعة الوضوح عند تطبيق اللوائح والأنظمة الخاصة بها على كافة العاملين لديها	3.93	0.87	جيد
	2	تقوم الجامعة بالإفصاح عن أنظمتها ولوائحها بعدة طرق	3.82	0.9	جيد
	3	تعلن الجامعة عن سياساتها المتبعة في منح المكافآت والبدلات لجميع أعضائها	3.24	1	متوسط
	4	تفصح الجامعة عن تقارير الأداء والقوائم المالية مرفق بها تقارير لجنة التدقيق	3.2	0.96	متوسط
	5	تقوم الجامعة بالإفصاح عن نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة	3.28	0.94	متوسط
	6	تفصح الجامعة عن المعايير المتبعة لشغل المناصب القيادية	3.23	1.17	متوسط
	7	تقوم الجامعة بمناقشة موازنتها التقديرية مع الأطراف المعنية بشفافية ووضوح	3.3	1.04	متوسط
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري			3.43	0.75	جيد
المشاركة	8	توفر الجامعة إدارة خاصة لاستقبال الاقتراحات والشكاوى وتتعامل معها بمهنية عالية	3.57	1.02	جيد
	9	تشكل الجامعة لجاناً وفرقاً مشتركة بين الكليات والأقسام لتفعيل مبدأ العمل الجماعي	3.53	1.05	جيد
	10	تُناقَش قرارات الجامعة في جلسات المجلس المنعقدة لإجراء التعديلات المناسبة	3.9	0.73	جيد
	11	تتبنى إدارة الجامعة مبدأ الشورى في إدارة جميع الأنشطة الأكاديمية والإدارية	3.42	0.95	جيد
	12	تُشارك الجامعة جميع الأطراف المعنية في تحديد أهدافها طويلة المدى	3.44	1.01	جيد
	13	تسمح الجامعة للعاملين بالمشاركة في عمليات صنع القرار ورسم السياسات التي تحدد المسار الوظيفي	3.49	1.14	متوسط
	14	تقوم الجامعة باطلاع الطلبة على الأسباب الدافعة لاتخاذ قراراتها	3.25	0.88	متوسط
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري			3.51	0.73	جيد

المساءلة	15	توفر الجامعة أسساً وقوانين واضحة للمساءلة عن أداء أعضائها الأكاديميين الإداريين	3.47	0.97	جيد
	16	يتوفر معايير واضحة لتقييم أعضاء الهيئتين التعليمية والإدارية	3.47	1.01	جيد
	17	يوجد في الجامعة قسم رقابة داخلية يوفر التقارير بصفة دورية	3.12	0.9	متوسط
	18	يتم تدقيق أعمال الجامعة إداريّاً وأكاديميّاً وماليّاً من قبل جهات داخلية وخارجية	3.28	0.96	متوسط
	19	يسمح لجميع العاملين بالجامعة بتقييم رؤساء أقسامهم والقيادة الإدارية العليا	3.15	1.09	متوسط
	20	لدى الجامعة نظام يشمل لوائح تأديبية مناسبة لكل مخالفة	3.5	0.97	جيد
	21	يتم استخدام معايير مناسبة في اختيار رؤساء الأقسام الإدارية والأكاديمية	3.5	0.99	جيد
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري			3.4	0.69	جيد
الفاعلية التنظيمية	22	تعمل الجامعة على تشكيل لجان وفرق عمل لدعم العمل الجماعي	3.72	0.91	جيد
	23	توفر الجامعة وصفاً دقيقاً لمهام كل وظيفة	3.79	0.89	جيد
	24	تطور الجامعة هياكلها التنظيمية من أجل الاستخدام الأمثل للموارد وخفض التكلفة	3.77	0.88	جيد
	25	تمنح الجامعة أعضاء الهيئة الأكاديمية التفرغ العلمي لتطوير مهاراتهم البحثية والتدريسية	3.06	1.11	متوسط
	26	تحقق الجامعة أهدافها القصيرة والطويلة المدى بأقل تكلفة ووقت وجهد	3.52	0.98	جيد
	27	يتم اختيار الموظفين وفق معايير واضحة تتوافق مع حاجات العمل ومتطلباته	3.56	0.9	جيد
	28	تهتم الجامعة بتدريب الموظفين وتحسين أدائهم	3.52	1	جيد
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري			3.56	0.69	جيد

نلاحظ من الجدول السابق أن بعد الشفافية بلغ متوسطه الحسابي (٣.٤٣) وهو مؤشر لنسبة قبول جيدة، وأنّ أعلى نسبة استجابة بلغت في العبارة رقم (١) بمتوسط حسابي (٣.٩٣)، وهذا دليل على حرص الجامعات والتزامها ووضوحها بتطبيق اللوائح الخاصة بها، أما العبارة رقم (٤) فقد حظيت بأدنى استجابة بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، وهو مؤشر متوسط يدل على أن الكوادر الأكاديمية ليست على علم كاف بالتقارير التي تصدرها الجامعة، ويمكن أن يعود هذا الانخفاض إلى أن ليس كل الكوادر معنية بالاطلاع على التقارير على مبدأ فصل المهام، بينما يطلع عليها عدد محدود من

أعضاء الهيئة التدريسية الذين يشغلون مناصب إدارية عليا كعمداء الكليات وبعض رؤساء الأقسام، وأن بعد المشاركة بلغ متوسطه الحسابي (٣.٥١) وهي نسبة قبول جيدة، ويلاحظ بأن أعلى استجابة بين جميع العبارات كانت العبارة رقم (١٠) بمتوسط حسابي (٣.٩٠)، ما يدل إلى حرص الجامعات على تعزيز المشاركة في بناء المستقبل المهني لهذه الجامعات فيما يتعلق بقراراتها الإدارية، وأن إدارة الجامعات تستخدم منهجية واضحة في صنع قراراتها الإدارية بالمناقشة والوصول إلى أفضل الخيارات والنتائج واستنتاج أفضل الحلول للمشاكل التي تواجهها، ولقد أتى بعد المساءلة بالمرتبة الأخيرة من المتوسطات بمتوسط حسابي (٣.٤) وهو ذو مستوى جيد، وأن أعلى نسبة استجابة بلغت للعبارتين معاً (٢٠) و(٢١) بمتوسط حسابي (٣.٥) لكل منهما، ما يدل على وعي إدارة الجامعات بمسؤولية القيادات ومتخذي القرارات أمام المستفيدين والمجتمع وكل من يهمه الأمر، بحيث تُعزز سلطة القانون بمعنى آخر أنه يتم تطبيق الأنظمة العادلة بدقة على الجميع دون تمييز ويتم محاسبة الجميع بما يضمن مستوًى عالياً من العدالة، إضافةً إلى أن القوانين والقواعد التي يتم الاسترشاد بها يجب أن تكفل العدالة والمساواة لجميع الأطراف المعنية، وأن يتم توفير مبدأ المحاسبة والمساءلة لجميع الأطراف المستفيدة من وجود الجامعات، بما يحقق الشفافية من خلال العمل وفق آليات وأطر تتسم بالوضوح، وتمكن العاملين من ممارسة أعمالهم على نحوٍ كامل ومساعدتهم على العطاء والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة داخل الجامعات وخارجها.

ويتبين لنا أنّ بعد الفاعلية التنظيمية بلغ متوسطه الحسابي (٣.٥٦)، وهو أعلى متوسط بين الابعاد الأخرى للحوكمة، ويلاحظ أيضاً أنّ العبارة رقم (٢٣) حصلت على أعلى استجابة من بين العبارات بمتوسط (٣.٧٩)، ما يدل على أن الفاعلية التنظيمية في جامعات الشمال السوري متوفرة من حيث بناء تنظيمي فعّال، واستراتيجية واضحة بمهام وظيفية ووصف تنظيمي واضح ودقيق لكل أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية بالجامعة، ويعزى ذلك إلى كون وجود وصف دقيق لمهام كل وظيفة يعد من دعائم بناء أي منظمة تطمح لأن تكون متميزة من خلال إطار مؤسسي يمنحها قدراً من الحرية، بحيث يتمتع الموظفون برضًا وظيفي له إطار محدد خالٍ من الازدواجية وتضارب المسؤولية، ويعرف كلٌّ منهم واجباته وحقوقه التي حددتها له قوانين الجامعات من دون غموض، وبينما حصلت العبارة رقم (٢٥) على أقل متوسط حسابي بمقدار (٣.٠٦)، ما يدل على ضعف الإمكانات المادية والموارد المالية لدعم البحث العلمي لأعضاء الهيئة الأكاديمية لما

تتطلبه من موازنة ليست بقليلة. وهو ما يتفق مع دراسة المصري (٢٠٢٢)، ويبين الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة لمتغير السمعة التنظيمية.

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة لمتغير السمعة التنظيمية

البعد	التسلسل	العبارات	المتوسط	الانحراف	التقدير
السمعة التنظيمية	٢٩	يظهر أعضاء الهيئة التعليمية الإعجاب والاحترام للجامعة	٤.١٦	٠.٨٣	جيد
	٣٠	لدى أعضاء الهيئة التعليمية ثقة عالية في تعاملهم مع الجامعة	٣.٩٩	٠.٩٦	جيد
	٣١	يمتلك أعضاء الهيئة التعليمية مشاعر إيجابية تجاه الجامعة	٤.١٦	٠.٨٤	جيد
	٣٢	بنحوٍ عام يشعر أعضاء الهيئة التعليمية بأن الجامعة تمتلك سمعة جيدة	٤.٠٨	٠.٨٧	جيد
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري			٤.١	٠.٧٦	جيد

يتبين للباحث من الجدول السابق بأن متغير السمعة التنظيمية جاء بمتوسط حسابي (٤.١)، وهذا يتوافق مع نسبة قبول جيدة، ويلاحظ أيضاً أن العبارتين رقم (٣١،٢٩) حصلتا على أعلى استجابة وهي (٤.١٦) وهذا دليل قوي على الشعور بالفخر والانتماء للجامعات من قبل الكوادر الأكاديمية، وإدارة حكيمة من قبل قيادات الجامعة أدى إلى تعزيز شعور الانتماء والولاء، وأن جميع العبارات تحتل مؤشراً جيداً.

٤.اختبار الفرضيات:

٤/١. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات في إدراكاتهم لمستويات تطبيق مبادئ الحوكمة تُعزى للمتغيرات الديموغرافية والوظيفية لديهم.

أ. هناك فروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم لمبادئ الحوكمة حسب متغير نوع العقد.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (٨):

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار (One Way ANOVA) الفروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم مبادئ الحوكمة حسب متغير نوع العقد.

المتغير		مبادئ الحوكمة
معين	المتوسط	٣.٣٦
	الانحراف المعياري	٠.٦٥
عقد	المتوسط	٣.٤١
	الانحراف المعياري	٠.٦٥
ساعات	المتوسط	٣.٧٠
	الانحراف المعياري	٠.٥٨
اختبارF	القيمة	٢.٥٧
	المعنوية	٠.٠٨
الدلالة الإحصائية		غير معنوية

يتضح من الجدول السابق بأنه لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري فيما يتعلق بإجاباتهم حول أبعاد الحوكمة تعزى لمتغير نوع العقد لأعضاء الهيئة التدريسية (معين، عقد، ساعات)، لأن مستوى الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وبالتالي فإننا نقبل فرضية العدم للفرضية الفرعية "لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لنوع العقد".

ب. هناك فروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم لمبادئ الحوكمة حسب متغير سنوات الخدمة.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (٩):

الجدول رقم (٩)

نتائج (One Way ANOVA) اختبار الفروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم مبادئ الحوكمة حسب متغير سنوات الخدمة.

المتغير		مبادئ الحوكمة
أقل من سنة	المتوسط	٣.٨٦
	الانحراف المعياري	٠.٤٦
من سنة إلى أقل من ٣سنوات	المتوسط	٣.٤٣

	الانحراف المعياري	٠.٥٢
من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	المتوسط	٣.٣٨
	الانحراف المعياري	٠.٦٨
أكثر من ٦ سنوات	المتوسط	٣.٣١
	الانحراف المعياري	٠.٧٥
اختبار F	القيمة	٦.٥٧
	المعنوية	٠٠٠
الدلالة الإحصائية		معنوية

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك فروقاً ذات دلالة معنوية لإدراك أعضاء الهيئة التعليمية لمبادئ الحوكمة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، لأن مستوى الدلالة الإحصائية أصغر من (٠.٠٥) لذلك نستعين باختبار scheffe.

الجدول رقم (١٠)

نتائج اختبار sheffe للفروقات

سنوات الخدمة أ	سنوات الخدمة ب	الاختلاف بالمتوسطات (أ-ب)	المعنوية
أقل من سنة	من ١ إلى ٣ سنوات	*٠.٤٣	٠.٠٠١
	من ٣ إلى ٦ سنوات	*٠.٤٨	٠.٠٢
	أكثر من ٦سنوات	*٠.٥٤	٠.٠٣
من ١ إلى أقل من ٣ سنوات	أقل من سنة	*-٠.٤٣-	٠.٠٠١
	من ٣ إلى ٦ سنوات	-٠.١٤-	٠.٨١
	أكثر من ٦سنوات	-٠.٠٨-	٠.٩٧
من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	أقل من سنة	*-٠.٤٨-	٠.٠٢
	من ١ إلى ٣سنوات	٠.١٤	٠.٨١
	أكثر من ٦سنوات	٠.٠٦	٠.٩٨
أكثر من ٦سنوات	أقل من سنة	*-٠.٥٤-	٠.٠٣
	من ١ إلى ٣ سنوات	٠.٠٨	٠.٩٧
	من ٣ إلى ٦ سنوات	-٠.٠٦-	٠.٩٨

*: الفرق المتوسط مهم عند مستوى معنوية (٥٪).

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن إدراك أعضاء الهيئة التعليمية ذوي عدد سنوات خدمة أقل من سنة هو أعلى من إدراك باقي الفئات الأخرى، ويعود السبب إلى قلة سنوات الخدمة والاحتكاك القليل بين هذه الأعضاء مع باقي الكوادر القيادية والأكاديمية بالجامعة وعدم تقلدهم مناصب أكاديمية او إدارية لمعرفة واقع الحوكمة في الجامعات، وأن إدراك أعضاء الهيئة التعليمية ذوي عدد سنوات خدمة لأكثر من ست سنوات جاء بمتوسط (٣.٣١) وهو أقل المتوسطات بين المجموعات، ما يعطي مؤشراً إلى رؤية عميقة أكثر لأبعاد الحوكمة في الجامعات من قبل هذه الفئة من الأعضاء، وبسبب تقلدهم مناصب قيادية وخبرتهم الأطول بين أقرانهم ومواكبة الجامعات منذ نشأتها، أي كلما أمضى عضو الهيئة التعليمية فترة أطول في عمله أدرك طبيعة ذلك العمل وأهميته وأبعاده ومجالاته، وكان لديه تصوّر ربما يكون أكثر دقّة وتحديداً من أقرانه ذوي الخبرة القصيرة.

ت. هناك فروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم لمبادئ الحوكمة حسب متغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (١١):

الجدول رقم (١١)

نتائج (One Way ANOVA) اختبار الفروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم مبادئ الحوكمة حسب متغير المؤهل العلمي.

المتغير		مبادئ الحوكمة
دكتوراه	المتوسط	٣.٣٨
	الانحراف المعياري	٠.٧٤
ماجستير	المتوسط	٣.٤٨
	الانحراف المعياري	٠.٤٨
دبلوم	المتوسط	٣.٦٩
	الانحراف المعياري	٠.٧٨
إجازة	المتوسط	٣.٥٤
	الانحراف المعياري	٠.٦٦
Fاختبار	القيمة	٠.٧١
	المعنوية	٠.٥٥
الدلالة الإحصائية		غير معنوية

لا توجد فروق ذات دلالة معنوية لإدراك الكوادر التعليمية لأبعاد الحوكمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، لأن مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (٠.٠٥).

٤/٢. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في إدراكاتهم للسمعة التنظيمية للجامعات التي يعملون فيها تعزى للمتغيرات الديموغرافية والوظيفية لديهم.

أ. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في إدراكاتهم للسمعة التنظيمية للجامعات التي يعملون فيها تعزى لمتغير نوع العقد.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (١٢):

الجدول رقم (١٢)

نتائج (One Way ANOVA) اختبار الفروق في اتجاهات أفراد العينة في إدراكهم السمعة التنظيمية حسب متغير نوع العقد.

المتغير		السمعة التنظيمية
معين	المتوسط	٣.٩٤
	الانحراف المعياري	٠.٧٨
عقد	المتوسط	٤.١٤
	الانحراف المعياري	٠.٧٤
ساعات	المتوسط	٤.٣٠
	الانحراف المعياري	٠.٧٤
F اختبار	القيمة	١.٩١
	المعنوية	٠.١٥
الدلالة الإحصائية		غير معنوية

لا توجد فروق ذات دلالة معنوية لإدراك الكوادر التعليمية لمتغير السمعة التنظيمية وفقاً لمتغير نوع العقد، لأن مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث عدم الاختلاف إلى أن هناك تقارباً لدى جميع الجامعات من ناحية سياسة التعاقد مع الكوادر الأكاديمية، ولا يوجد تفاوت واضح بين الجامعات بالنسبة لبنود التعاقد.

ب. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في إدراكاتهم للسمعة التنظيمية للجامعات التي يعملون فيها تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (١٣):

الجدول رقم (١٣)

نتائج (One Way ANOVA) اختبار الفروق في اتجاهات العينة في إدراكهم السمعة التنظيمية حسب متغير سنوات الخدمة.

المتغير		السمعة التنظيمية
أقل من ١ سنة	المتوسط	٤.٣٣
	الانحراف المعياري	٠.٥٧
من ١ سنة إلى أقل من ٣ سنوات	المتوسط	٤.٠١
	الانحراف المعياري	٠.٨١
من٣ سنوات إلى أقل من ٦ سنوات	المتوسط	٣.٩٧
	الانحراف المعياري	٠.٨٨
أكثر من ٦ سنوات	المتوسط	٤.٠٩
	الانحراف المعياري	٠.٦٧
Fاختبار	القيمة	١.٣٥
	المعنوية	٠.٢٦
الدلالة الإحصائية		غير معنوية

لا توجد اختلافات جوهرية ذات دلالة إحصائية لإدراك أعضاء الهيئة التعليمية بالنسبة لبعد السمعة التنظيمية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، لأن مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث ذلك إلى حصول الفئة الأولى أقل من سنة إلى أعلى متوسط حسابي بمقدار (٤.٣٣) باعتبار هذه الفئة لم تتعمق في سياسات الجامعة ولم تواجه تحديات مع الإدارات كونهم حديثي التعاقد.

ت. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين أعضاء الهيئة التعليمية في إدراكاتهم للسمعة التنظيمية للجامعات التي يعملون فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية نستخدم One Way ANOVA كما هو موضح في الجدول رقم (١٤):

الجدول رقم (١٤)

نتائج (One Way ANOVA) اختبار الفروق في اتجاهات العينة في إدراكهم للسمعة التنظيمية حسب متغير المؤهل العلمي.

المتغير		السمعة التنظيمية
دكتوراه	المتوسط	٣.٩٣
	الانحراف المعياري	٠.٧٨
ماجستير	المتوسط	٤.٢٧
	الانحراف المعياري	٠.٧٣
دبلوم	المتوسط	٤.٣٩
	الانحراف المعياري	٠.٦٦
إجازة	المتوسط	٣.٩
	الانحراف المعياري	٠.٧٢
F اختبار	القيمة	٢.٢٤
	المعنوية	٠.٠٩
الدلالة الإحصائية		غير معنوية

لا توجد اختلافات جوهرية ذات دلالة إحصائية لإدراك أعضاء الهيئة التعليمية بالنسبة لبعد السمعة التنظيمية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، لأن مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث عدم الاختلاف إلى وجود عدالة في التعامل مع جميع المؤهلات العلمية باختلاف درجاتها.

٤/٣. هناك أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ الحوكمة (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الفاعلية التنظيمية) في السمعة التنظيمية للجامعات، لدراسة تأثير المتغير المستقل مبادئ الحوكمة على المتغير التابع السمعة التنظيمية استخدم الباحث أسلوب الانحدار المتعدد بطريقة Enter لاختبار الفرضية كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١٥)

جدول نتائج الانحدار المتعدد لتأثير مبادئ الحوكمة على السمعة التنظيمية

الأبعاد	Bمعامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياريBeta	Tقيمة	مستوى الدلالة
الشفافية	-٠.١٧٣-	٠.١٣٨	-٠.١٧١-	-١.٢٥-	٠.٢١
المشاركة	٠.٢٥٦	٠.١٢٩	٠.٢٤٧	١.٩٨	٠.٠٥
المساءلة	٠.٣٠٨	٠.١٥٧	٠.٢٨٠	١.٩٦	٠.٠٥
الفاعلية التنظيمية	٠.٣٦٧	٠.١٣٣	٠.٣٣٥	٢.٧٧	٠.٠٠٧
معامل التحديد	معامل التحديد المعدل		الخطأ المعياري للتحديد		
٠.٦٠٤	٠.٦٠٠		٠.٤٨		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي.

يتبين لنا من الجدول السابق ما يأتي: خروج مبدأ الشفافية من النموذج المفسر لطبيعة العلاقة ما بين المتغير المستقل (مبادئ الحوكمة) والمتغير التابع (السمعة التنظيمية)، ورفض الفرضية الفرعية الأولى (هناك أثر ذو دلالة معنوية لبعد الشفافية في السمعة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات العاملة في الشمال السوري)، لأن مستوى الدلالة المعنوية أكبر من (٠.٠٥) وقبول فرضية العدم، وقبول الفرضية التي تنصّ على أن هناك أثراً ذا دلالة معنوية لبعد المشاركة في السمعة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات العاملة في الشمال السوري، لأن مستوى الدلالة يساوي (٠.٠٥)، وهذا يدل على وجود علاقة طردية بين المشاركة وبين السمعة التنظيمية، وتبين هذه النتيجة أنّه كلما كان هناك إدراك من قبل الهيئة التعليمية في الجامعات بتطبيق المشاركة فإن احتمالات تحقيق السمعة التنظيمية تزداد للجامعات عينة البحث، وقبول الفرضية الفرعية الثالثة التي تنصّ على أن هناك أثراً ذا دلالة معنوية لبعد المساءلة في السمعة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات العاملة في الشمال السوري، لأن مستوى الدلالة يساوي (٠.٠٥)، وهو ما يتفق مع دراسة (أبو عرب،٢٠١٧)، وقبول الفرضية الفرعية الرابعة التي تنصّ على أن هناك أثراً ذا دلالة معنوية لبعد الفاعلية في السمعة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعات العاملة في الشمال السوري لأنّ مستوى الدلالة أصغر من (٠.٠٥)، وهناك ثلاثة مبادئ من مبادئ الحوكمة قد أثرت معنوياً في السمعة التنظيمية وهي

(المشاركة والمساءلة والفاعلية التنظيمية)، أما بعد (الشفافية) فقد خرج من النموذج المفسر لطبيعة العلاقة ما بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

رابعاً: النتائج والتوصيات:

نتائج البحث:

أظهرت نتائج البحث ما يأتي:

- إن أعضاء الهيئة التعليمية في جامعات الشمال السوري التي هي عينة البحث يدركون مبادئ الحوكمة بأبعادها الأربعة، حيث جاء بُعد الفاعلية التنظيمية بالمرتبة الأولى (٣.٥٦) بمستوى قبول جيد، وبُعد المشاركة بالمرتبة الثانية (٣.٥١) بمستوى قبول جيد، أما بُعد الشفافية فقد جاء بالمرتبة الثالثة (٣.٤٣) بمستوى قبول جيد، وحظي بعد المساءلة بمستوى قبول جيد قيمته (٣.٤) وجاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة، ويدركون أهمية السمعة التنظيمية في الجامعات العاملين بها، فقد جاء بعد السمعة التنظيمية بقيمة (٤.١) بمستوى قبول جيد.
- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين الكوادر التعليمية العاملة في جامعات الشمال السوري فيما يتعلق بإجاباتهم حول أبعاد الحوكمة تعزى لمتغيرات (الجنس، نوع العقد، المؤهل العلمي).
- توجد فروق ذات دلالة معنوية لإدراك الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري فيما يتعلق بإجاباتهم حول أبعاد الحوكمة تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة، الجامعة).
- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية لإدراك الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري لمتغير السمعة التنظيمية تعزى لمتغيرات (الجنس، نوع العقد، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).
- توجد فروق ذات دلالة معنوية لإدراك الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري لمتغير السمعة التنظيمية تعزى لمتغير الجامعة.
- لا يوجد أثر ذو دلالة معنوية لبعد الشفافية في السمعة التنظيمية لدى الكوادر التعليمية في جامعات الشمال السوري، بينما هناك أثر ذو دلالة معنوية في السمعة التنظيمية لأبعاد المساءلة والمشاركة والفاعلية التنظيمية.

١. **توصيات البحث:**

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بما يأتي:

- إنشاء وحدات أو مجالس حوكمة داخل الجامعات في الشمال السوري تتولى متابعة وتقييم مدى تطبيق الحوكمة داخل الجامعات، يكون لها أثر واضح في توصيات وقرارات مجلس إدارة الجامعات.
- تحديث اللوائح والأنظمة بما يتلاءم مع تطبيق مبادئ الحوكمة داخل الجامعات عينة البحث.
- العمل على تعزيز مبادئ الحوكمة في كل من جامعة حلب الحرة والجامعة الدوليّة للعلوم والنهضة.
- الاستفادة من الخبرات الأكاديمية الذين لديهم ٣ سنوات فأكثر في نشر وتطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات كونهم الفئة الأكثر خبرة تعليمية وأقل إدراكاً لمبادئ الحوكمة.
- اعتماد معايير وآليات دقيقة لمبدأي المساءلة والشفافية في كافة الجامعات عينة البحث.
- نشر ثقافة الحوكمة بين الجامعات من خلال عقد الدورات التدريبية والأبحاث الجامعية وورش العمل.

قائمة المراجع

١- المراجع العربية:

١. أبو حشيش، وآخرون. (٢٠١٩). "**أثر المهارات القيادية الناعمة على بناء السمعة التنظيمية من خلال اليقظة الاستراتيجية كمتغير وسيط ". دراسة حالة جامعة الأقصى.** مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الثاني، ص ١٤١-١٦٨، ٢٠١٩م.

٢. أبو عرب، هبة حمادة. (٢٠١٧). "**دور تطبيق قواعد الحوكمة في زيادة القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي**". دراسة تطبيقية على الكليات التقنية بمحافظات غزة. المؤتمر العلمي الثاني بعنوان الاستدامة وتعزيز البيئة الإبداعية للقطاع التقني، ٢٠١٧.

٣. إدريس، ثابت عبد الرحمن، المطيري، عادل مطلق. (٢٠١٥). "**دور الشفافية الإدارية في الحد من الفساد الإداري في قطاعات الحكومة الكويتية**". دراسة تطبيقية. المجلة العلمية للبحوث التجارية العدد الأول والثاني، ٢٠١٥.

٤. برقعان، أحمد محمد أحمد، القرشي، عبد الله. (٢٠١٢). "**حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات**". المؤتمر العلمي الدوليّ عولمة الإدارة في عصر المعرفة (١٥-١٧ ديسمبر ٢٠١٢) جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.

٥. البغدادي، عادل هادي، كحيط، أحمد عبد الحسن. (٢٠١٨). "**دور الحاكمية في دعم سمعة المنظمة**". مجلة الإدارة والاقتصاد، السنة ٤١، العدد ١١٦.

٦. الجساسي، عبد الله حمد. (٢٠١٠). "**أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية بسلطنة عمان**".

٧. الجنابي، حازم ذياب محل. (٢٠١٦). "**أثر التعلم التنظيمي في الفاعلية التنظيمية**". بحث تطبيقي. مجلة دراسات محاسبية ومالية، مجلد ١١ /عدد ٣٦/ الفصل الثالث.

٨. حرب، نعيمة محمد. (٢٠١١). "**واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة**". منشورات كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٩. خورشيد، معتز، يوسف، محسن. (٢٠٠٩). "**حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي**". مكتبة الإسكندرية، رقم الإيداع ٢٠٠٩/٤٦٣٩.

١٠. دره، عمر محمد، التيجاني، محمد عثمان، حناوي، سوزان إلياس. (٢٠١٨). "**المسؤولية المجتمعية للجامعات العمانية الخاصة ودورها في دعم السمعة التنظيمية**". مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، العدد العاشر، المجلد الثاني. ص٢٦-٤٥.

١١. رزق الله، عايدة. (٢٠٠٢). "**دليل الباحثين في التحليل الإحصائي الاختيار والتفسير**". مكتبة عين شمس، الطبعة الأولى.

١٢. السبيعي، فراس بن علوش. (٢٠١٠). "**دور الشفافية والمساءلة في الحد من الفساد الإداري في القطاعات الحكومية**". أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، الرياض.

١٣. صباح، عبد الرحمن. (٢٠٢٠). "**أبعاد المنظمة الأخلاقية ودورها في بناء السمعة التنظيمية دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية الخاصة**". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة الأقصى.

١٤. عريض، محمود. (٢٠١٢). "**دور العدالة المدركة في معالجة شكاوى العملاء وأثرها على صورة وسمعة المنظمة الخدمية**". دراسة ميدانية لفنادق مدينة حلب. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الاقتصاد، جامعة حلب.

١٥. علي الركبان، الجوهرة بنت عثمان. (٢٠٢٠). "**تطبيق الحوكمة في جامعة الملك فيصل**". مجلة كلية التربية. جامعة الإسكندرية. مجلد ٣٠. عدد ٢. لعام ٢٠٢٠.

١٦. غنيم، عثمان. (٢٠٠١). " **التخطيط أسس ومبادئ**". دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان.

١٧. الفرا، ماجد محمد. (٢٠١٣). "**مفهوم الحوكمة وسبل تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي**". ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي حوكمة الجامعات المنظم من قبل هيئة الاعتماد والجودة بوزارة التربية والتعليم العالي، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠١٣/٠٣/٢٨.

١٨. كيلاني، سائدة. (٢٠٠٠). "**نحو شفافية أردنية**". مؤسسة الأرشيف العربي، ط١، عمّان.

١٩. المفيز، خولة بنت عبد الله (٢٠١٦). "تطبيق الحوكمة في الجامعات السعودية الحكومية".

٢٠. المصري، عبد الحكيم. (٢٠٢٢). "**مدى تطبيق الحوكمة في الجامعات في المناطق المحررة، دراسة تطبيقية على جامعة حلب في المناطق المحررة**. مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد الثاني، العدد الأول، ص٨٤-١١٤، ٢٠٢٢م.

٢١. ناصر الدين، يعقوب عادل. (٢٠١٢). "**إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة**". مجلة تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، ع٢.

المراجع الأجنبية:

1- Business Software. (2010). **'Top ERP Software Vendors Reveled 2010**". Edition Report, Available at http://www.business-software.com/erp

2- Fombrun, C. J. and Rindova, V. (2000). "**Who's Tops and Who Decides? The Social Construction of Corporate Reputations**". Working Paper, New York University. Stern School of Business.

3- OECD Principles of Corporate Governance 2004.

4- Rauhvargers, Andrej's. (2011). "**Global University Rankings and Them relationship**", research in Erzurum Ataturk university refectory, Reputation Management in the Context of Higher Education,

5- Shamma, M. (2012). "**Toward a Comprehensive Understanding of Corporate Reputation**", concept, Measurement and Implications, International Journal of Business Management,7(16),151-169.

أثر تخفيض الضرائب في جذب الاستثمار في مناطق الشمال السوري

إعداد

أ. محمد ناصر أ. د. عبد العزيز الدغيم د. ياسر الحسين

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرّف على أثر تخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات وتنميتها في مناطق الشمال السوري، ولإجراء هذه الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الواقع الاقتصادي المتعلّق بجذب الاستثمارات في المناطق غير المستقرة والتي تتشابه مع مناطق الشمال السوري، واعتمد الباحث أيضاً على الدراسة الميدانية لجمع المعلومات الأوّلية عن طريق الاستبانة وطرح الأسئلة على المبحوثين، ولقد توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وأهمّها أنّ تخفيض الضرائب ذات تأثير طردي على البيئة الاستثمارية وعلى الاستثمارات على نحوٍ عام، وأنّه مهما كان حجم ذلك الاستثمار فالعلاقة بين تخفيض الضريبة والتقدّم في الاستثمارات هي علاقة طرديّة فكلّما زادت الإعفاءات أو المزايا الضريبية زاد الاستثمار.

كلمات مفتاحية: الاستثمار، التمويل، المشاريع الصغيرة، الجدوى، المخاطر، الضمان، التأمين، البيئة الاستثمارية، الضرائب.

The Effect of Tax Cuts on Attracting Investment in Northern Syria

Prepared by:

Mr. Muhammad Nasser Prof. Dr. Abdul Aziz Al-Daghim Dr. Yasser Al-Hussein

Abstract

The study aimed to examine the effect of tax cuts on attracting and developing investments in northern Syria. To conduct this study, the researcher employed a descriptive analytical method to analyze the economic conditions related to investment attraction in unstable regions similar to northern Syria. The researcher also relied on field studies to collect preliminary data though a questionnaire and asking questions to the respondents. The study reached several conclusions, the most significant of which is that tax cuts have a direct positive effect on the investment environment and investments in general, regardless of their scale. The relationship between tax cuts and investment growth is directly proportional: as tax exemptions increase, so does investment.

Keywords: Investment, financing, small projects, feasibility, risk, guarantee, insurance, investment environment, tax.

Vergilerin Azaltılmasının Kuzey Suriye Bölgelerine Yatırım Çekme Üzerindeki Etkisi

Hazırlayanlar:

Mr. Sayın Muhammad Nasser prof. Dr. Abdul Aziz Al-Daghim Dr. Yasser Al-Hussein

Özet:

Çalışma, vergilerin azaltılmasının Kuzey Suriye Bölgelerinde yatırım çekme ve geliştirme üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmayı yürütmek için araştırmacı, Kuzey Suriye bölgelerine benzer istikrarsız bölgelere yatırım çekmeyle ilgili ekonomik gerçekliği incelerken tanımlayıcı analitik yaklaşıma güvendi. Araştırmacı aynı zamanda bir anket aracılığıyla ve çalışma örneklemine sorular sorarak birincil bilgileri toplamak için saha çalışmasından yararlanmıştır. Çalışmada bazı sonuçlara ulaşıldı; bunlardan en önemlileri: Vergilerin azaltılmasının, yatırımın miktarı ne olursa olsun, yatırım ortamı ve genel olarak yatırımlar üzerinde doğrusal etkisi vardır. Vergi azaltılması ile yatırımlardaki ilerleme arasındaki ilişki doğrusal bir ilişkidir. Vergi muafiyetleri veya avantajları ne kadar büyük olursa, yatırım da o kadar büyük olur.

Anahtar Kelimeler: Yatırım, Finansman, Küçük Projeler, Fizibilite, Riskler, Garanti, Sigorta, Yatırım Ortamı, Vergiler.

١ الإطار العام للبحث:

١.١ مقدمة البحث:

يُعدّ موضوع الاستثمار من الموضوعات المهمّة التي تتبوأ مكاناً رئيساً في مختلف الدول المتقدمة والنامية على حدّ سواء، من أجل رفع معدلات تنميتها الاقتصادية وتحقيق استقرارها الاقتصادي، والعمل على تلبية احتياجاتها الأساسية وتنمية ثرواتها الوطنية. (كردي، 2010)

وتسعى الدول النامية إلى الاهتمام بالاستثمار والتوسّع في مجالاته لأنّه يعدّ من أهم عوامل تحقيق النمو الاقتصادي، وزيادة إنتاجية مجمل عوامل الإنتاج، وتقليل التفاوت في الدخول من خلال التوظيف وخلق فرص عمل جديدة وزيادة في الطلب الكلي وبالتالي زيادة في الإنتاج وقدرة أكبر على التصدير وتدعيم ميزان المدفوعات.

ويُعدّ الشمال السوري واحداً من تلك المناطق التي تسعى إلى زيادة مستوى الاستثمار ورفع معدلات التنمية والنمو الاقتصادي من خلال خلق جو مُلائم لجذب رؤوس الأموال اللازمة للقيام باستثمارات حيوية والقيام بمشاريع إنتاجية، تعود بالنفع على المنطقة وتحسين الظروف المعيشية فيها، ما يسهم بالاستقرار وتحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.

ونظراً لأهميّة الاستثمار والواقع الصعب الذي يعاني منه الشمال السوري، كان لابدّ من المحاولة في دراسة الواقع الاقتصادي ومعرفة التحدّيات التي تواجه الاستثمار من أجل التعامل معها وتذليلها، ومن هذه التحديات خصصنا بحثنا للحديث عن الضرائب بغية خلق بيئة ملائمة للاستثمار تتناسب مع الظروف غير المستقرة التي تعاني منها مناطق الشمال السوري.

لذلك سيحاول الباحث الكشف عن إمكانية الاستثمار في مناطق الشمال السوري الذي مرّت عليها ظروف قاسية أعطتها صبغة وصفة خاصّة عن غيرها من المناطق والبلدان، وهل بالفعل يمكن أن تكون أرضية خصبة للاستثمار؟ ومن هذا المنطلق كانت هذه الدراسة تبحث عن كلّ ما يحيط بعملية الاستثمار في منطقتنا والمعوّقات التي تواجه الاستثمار وخصوصاً موضوع الضرائب وأثرها في جذب الاستثمار والتي يجب دراستها وأخذها بالحسبان.

١.٢ مشكلة البحث:

تتمثّل مشكلة البحث في دراسة الواقع الاقتصادي في مناطق الشمال السوري نظراً لندرة المشاريع الاستثمارية فيها، وعدم القدرة على جذب مصادر التمويل اللازمة للقيام بالاستثمارات التي تساعد في نهوض الوضع الاقتصادي المتدهور في المنطقة.

حيث تعاني المنطقة من وجود كثيرٍ من المعوّقات التي تقف في وجه الاستثمارات وتنميتها، ومن هذه المعوّقات خصّصنا بحثنا لموضوع الضرائب وأثرها في جذب الاستثمارات إلى المنطقة.

ولمعالجة هذه المشكلة سنقوم بالإجابة عن التساؤل الآتي:

- ما مدى مساهمة الضرائب في خلق الفرص الاستثمارية وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية في مناطق الشمال السوري.

١.٣ أهميّة البحث:

تكمن الأهميّة العلمية للبحث كونه يقدّم دراسة ميدانية للواقع الاقتصادي في الشمال السوري، ويُلقي الضوء على موضوع الضرائب ومدى مساهمتها في جذب الاستثمارات للمنطقة.

وأمّا بالنسبة للأهميّة العملياتية، فإنّه وبسبب ما آل إليه الوضع المعيشي في منطقتنا وظهور نتائج الفقر والعوز واضحة للعيان، كان لابدّ من البدء بإيجاد الحلول لهذه المعضلات المرحلية، لذلك جاء البحث كأحد الحلول لهذه المشاكل الموجودة في مناطق الشمال السوري، من خلال تقديمه دراسة تفصيلية عن مدى تأثير الضرائب على النهوض بالاستثمار المحلّي باعتباره يسهم في تنمية المجتمع المحلّي وتحسين مستوى معيشة الأفراد وتقديم أفضل الخدمات وخلق فرص عمل جديدة وتخفيض مستوى البطالة.

١.٤ أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمّها:

١- تشخيص واقع الاستثمار في مناطق الشمال السوري.

٢- تشخيص أثر تخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

٣- تبيان أثر زيادة الإعفاءات والمزايا الضريبية في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

١.٥ فرضيات البحث:

للوصول إلى الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها في هذا البحث، ومن أجل الإجابة على التساؤل التي أبرزته مشكلة البحث فقد تمّ وضع الفرضية الآتية:

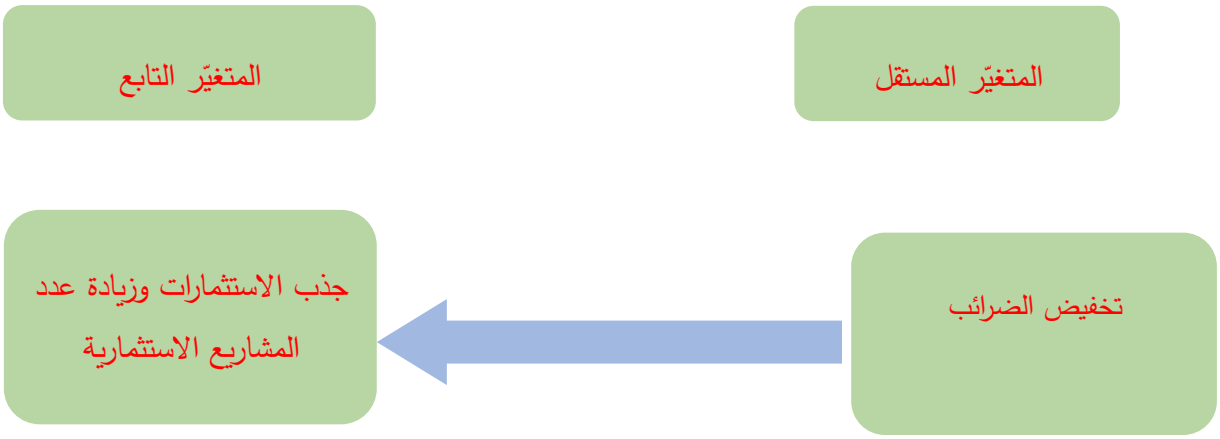
- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

١.٦ منهجية البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، حيث قام بالرجوع إلى المراجع العربية والأجنبية والدراسات السابقة التي اهتمّت بدراسة الواقع الاقتصادي ودوره في جذب الاستثمارات التي تسهم بالنمو الاقتصادي وتحسين مستوى معيشة المواطنين وخاصّةً في مناطق الثورات والنزاعات والحروب، كما أجرى الباحث تحليلاً للبيانات التي أخذها من الواقع المبحوث، والغرض من استخدام المنهجين هو دراسة أثر المتغيّر المستقل المتمثّل بتخفيض الضرائب في المتغيّر التابع المتمثّل في جذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية في المنطقة.

الشكل رقم (1)

نموذج البحث



١.٧ مجتمع البحث:

يتألّف مجتمع البحث من مجموعة من المستثمرين أصحاب رؤوس الأموال في الشمال السوري (الباب- جرابلس- أعزاز- عفرين- مارع- صوران)، ونظراً لكبر حجم المجتمع حيث يبلغ عدد المستثمرين 600 مستثمر مسجّل لدى غرف الصناعة والتجارة في المنطقة المستهدفة، وسيختار الباحث عيّنة عشوائية من المستثمرين تمثّل المجتمع المدروس إحصائياً، وتمّ اختيار 240 مستثمراً أجريت عليهم الدراسة الميدانية، وذلك بموجب جدول تحديد حجم العيّنة الذي وضعه كريجسي ومورغان، فإنّ حجم العيّنة المطلوب سحبه من مجتمع حجمه ٦٠٠ فردٍ يكون مساوياً ٢٣٤ فرداً.

وتتمثّل حدود البحث الزمانية والمكانية بما يأتي:

1. الحدود المكانية: تشمل بعض مناطق الشمال السوري (الباب- جرابلس- أعزاز- عفرين- مارع- صوران) التي توجد فيها غرف صناعة وتجارة، وتنشط فيها عديد من الاستثمارات.

2. الحدود الزمانية: تمتّد الفترة الزمنية من عام ٢٠٢١ حتى عام ٢٠٢٣.

١.٨ الدراسات السابقة:

1) <u>محمد ماهر شمس: معوّقات الاستثمار في الدول النامية – مجلة الاقتصاد الإسلامي – 2019:</u>

هدفت الدراسة إلى شرح واقع الاستثمار في الدول النامية وتوضيح العقبات التي تواجه الاستثمار فيها، وبيّنت بعض الأمثلة لبعض الدول النامية كالهند والبرازيل وكوريا الجنوبية وأندونيسيا وماليزيا وبعض دول الخليج العربي كيف أنّها تجاوزت هذه العقبات ووصلت إلى واقع استثماري جيّد أسهم في نهوضها الاقتصادي. وهذه الدراسة وإن كانت تبحث في مجال الدول النامية، إلّا أنّها تطرّقت للحديث عن معوّقات الاستثمار في المناطق غير المستقرة، حيث تعدُّ كثير من الدول النامية مناطق صراعات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المقارن حيث وصفت واقع الدول النامية التي تطوّر فيها الاستثمار وقارنت هذا الواقع بواقع الدول النامية التي تواجه ذات العقبات، وخلصت إلى نتائج مهمّة، يأتي على رأسها، أنّ الدول النامية تحتوي على عوامل النهوض، وتمتلك أدوات فعّالة

تمكّنها من تجاوز معوّقات الاستثمار، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من تجارب الدول الأخرى.

2) محمود جمام: النظام الضريبي وآثاره على التنمية الاقتصادية- دراسة حالة الجزائر- أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية- جامعة محمود منتوري- قسنطينة- 2009.

هدفت الدراسة إلى إبراز دور التحفيز الضريبي في تخفيف العبء الضريبي على الاستثمارات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وعلى المنهج التحليلي الاستنتاجي، وأفضت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمّها:

يعدّ التحفيز أو التحريض الضريبي بمختلف أنواعه عاملاً من عوامل انخفاض الحصيلة الضريبية، ما يؤثّر على عدم توسّع الدولة من خلال تدخلاتها الاقتصادية والاجتماعية، لكن بالمقابل يسهم في ترقية وتنمية الاستثمارات بمختلف أنواعها وتوجيهها نحو القطاعات والمناطق الواجب ترقيتها وذلك من خلال السياسة التي تنتهجها الدولة، ومن ثمّ فإنّ التحفيز الضريبي وما يشكّله من عبء مالي إضافي على الخزينة العامة يعدّ من جانب آخر من طرف الدولة التي تهدف من ورائه إلى تحقيق أهداف اقتصادية واجتماعية جدّ مهمة قد لا تتحقّق في المدى القصير، ولكن ستتحقّق على المديين المتوسط والطويل.

3) رائدة شحدة محمد الدودة: الاستثمار الأجنبي في الضفة الغربية وقطاع غزة :مجاله ومحدّداته خلال الفترة (1995-2007) - رسالة ماجستير – جامعة الخليل – 2010:

هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم وأشكال الاستثمار الأجنبي المباشر وغير المباشر، وإلى إلقاء الضوء على قانون وأنظمة تشجيع الاستثمار، وما يعتريها من نواقص وانتقادات، وإلى التعرّف على طبيعة العلاقة بين المتغيّرات الاقتصادية والسياسية، واتّبعت الدراسة المنهج التحليلي من خلال جمع استبانات متعلّقة بالاستثمار الأجنبي ودراستها وتحليلها، وخلصت إلى نتائج أكدّت ضرورة الاستثمار الأجنبي المباشر وغير المباشر في الضفة الغربية وقطاع غزة من خلال تطوير نموذج يشمل أبرز العوامل التي من المحتمل أن تؤثّر على تدفّق الاستثمار الأجنبي، وبالتالي التعرّف على أهمّ محدّداته، كما أوصت الدراسة بضرورة دعم الاستثمار الأجنبي لتعزيز الاقتصاد في القطاع الذي يفتقد لمقومات الاستثمار المحلي.

4) ناهد عمر حسن الخليفة: محدّدات الاستثمار في السودان خلال الفترة 1990-2008 – رسالة ماجستير – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – 2011:

هدفت الدراسة إلى الوصول إلى المحدّدات الأساسية للاستثمار في السودان، واتّبعت المنهج الوصفي التحليلي والإحصائي التحليلي، ووجدت أنّ مناخ الاستثمار يتوقف على عوامل الاستقرار الاقتصادي والسياسي والمؤسسي، وأوصت بإدخال متغيّرات أخرى ذات تأثير على الاستثمار مثل متغيّر البيروقراطية وتهيئة مناخ الاستثمار وتأهيل جهاز الاستثمار وضرورة إعداد خارطة استثمارية لكلّ السودان وتطبيق بعض الإصلاحات الهيكلية وخلق سياسات انفتاحية وأهميّة تطوير الجهاز المصرفي وبذل الجهود للعمل على الاستقرار الاقتصادي والسياسي في البلاد.

5) Abdulrazag: "The causal relationship between tax revenues and expenditures in Jordan"- 2003:

هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة السببية بين الإنفاق الحكومي والإيرادات الضريبية في الاقتصاد الأردني خلال الفترة ما بين 1980- 2000.

وكان من أهمّ نتائج الدراسة، أنّ الإيرادات الضريبية والإنفاق الحكومي هما متكاملان، وأنّ هناك علاقة سببية ثنائية مباشرة بين النفقات الحكومية والعائدات الضريبية الحكومية، وكان من أهمّ توصياتها ضرورة أن يكون تأثيرُ تطبيق القرارات الضريبية وسياستها وقرارات الإنفاق كلاهما متزامنين ومرتبطين مع بعضهما البعض، بمعنى آخر يجب أن يأخذ قرار الضريبة في الاعتبار قرار الإنفاق في الاقتصاد والعكس صحيح.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة محدّدات الاستثمار في عديد من المناطق غير المستقرة كقطاع غزّة أو الضفّة الغربية في فلسطين أو السودان أو غيرها، بينما تتناول دراستنا البحث في أثر الضرائب على الاستثمار في بعض مناطق الشمال السوري (الباب، جرابلس، أعزاز، عفرين، مارع، صوران)، هذا من جانب، ومن جانب آخر فإنّ الدراسات السابقة منها ما سلّط الضوء على معوّقات الاستثمار بينما تركّزت دراستنا حول أثر الضرائب على جذب الاستثمار، وهذا وإن كان فيه تقارب نوعاً ما،

إلّا أنّ التركيز على الضرائب كونها أحد العوامل الاقتصادية المحددة للاستثمار يعدّ محفّزاً بنحوٍ أكبر على الاستثمار.

وتعدُّ مناطق الشمال السوري منطقة غير مستقرة على كافّة المجالات، وستتناول الدراسة بحث أثر تخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات، وزيادة عدد المشاريع الصغيرة والمتوسطة في هذه المنطقة، وتوفير الموارد المناسبة لتمويل هذه الاستثمارات وكيفية مواجهة التحدّيات التي تواجه الاستثمارات بكافة أشكالها، واستغلال كافّة الظروف الملائمة لتحسين الواقع الاستثماري، وخلق جوّ ملائم لجذب رؤوس الأموال والقيام بمشاريع استثمارية، ما يُسهم في رفع المستوى الاقتصادي في مناطق الشمال السوري وتحسينه.

٢ الإطار النظري:

٢.١ مقدمة:

تعرّف الضرائب بأنّها المبالغ النقدية التي تفرضها السلطة العامة على الأفراد والمؤسسات، بهدف تغطية نفقات الدولة وتحقيق أهدافها الاقتصادية والاجتماعية. وتعدُّ الضرائب من أهمّ المصادر المالية للدولة، ولها دور كبير في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ولكنّ الضرائب ليست مجرد وسيلة لجمع الإيرادات، بل هي أيضاً أداة لتوجيه السلوك الاقتصادي للمكلّفين والمستثمرين، وذلك من خلال تحفيزهم أو ردعهم عن ممارسة بعض الأنشطة الاقتصادية في منطقة دون أخرى. وفي هذا السياق، يبرز اهتمامنا بدراسة دور الضرائب في الاستثمار في مناطق الشمال السوري، والتي تشهد حالة من الصراع والأزمة الإنسانية والأمنية منذ عام 2011، والتي أثّرت سلباً على الوضع الاقتصادي والبنى التحتية والخدمات الأساسية في هذه المناطق. فهل يمكن للضرائب أن تلعب دوراً إيجابياً في تشجيع الاستثمار في هذه المناطق؟ وبالتالي المساهمة في تحسين الوضع الاقتصادي والتخفيف من معاناة السكان؟ وإذا كان الأمر كذلك، فما الآليات والسياسات الضريبية التي يجب اتّباعها لتحقيق هذا الهدف؟

فهذه الدراسة ستنطلق من تبيان مفهوم الاستثمار من المنظور الاقتصادي، ثم تنتقل إلى تحديد العلاقة بين الضرائب والاستثمار في هذه المنطقة، وإبراز التحدّيات والفرص التي تواجهها، وإلى اقتراح حلول ومعالجات للمعوّقات الموجودة في المنطقة لتجاوزها حتى تصبح البيئة المقصودة من

الدراسة بيئة فعلية للاستثمار.

٢.٢ الاستثمار: للاستثمار عدّة مفاهيم تختلف باختلاف الفرع الاقتصادي الذي يتناول المصطلح أو باختلاف واقع المعيار المستخدم أو حتى باختلاف المكان الذي تتمّ فيه دراسة هذا المصطلح وأيضاً بلا شكّ يختلف باختلاف الفكر الاقتصادي.

- **المفهوم الاقتصادي للاستثمار:**

هو التضحية بالمال الحالي الذي يستخدمه المستثمر في الحاضر على أمل الحصول على إيرادات منه في المستقبل خلال فترة زمنية معيّنة يرسمها المستثمر، بحيث يكون المخطّط أن يكون العائد الكلّي في الفترة المحدّدة أكبر من المال الأوّلي الذي انطلق به في استثماره. (وهيبة، ٢٠١٤، ص٥)

ونستنتج من هذا التعريف، أنّ الاستثمار يأخذ بعين الاعتبار العناصر الآتية:

مدة حياة الاستثمار، المردودية من عملية الاستثمار، فعالية العملية الاستثمارية، المخاطر المتعلّقة بالعملية الاستثمارية ومستقبلها.

وعلى هذا الأساس فإنّ المستثمر يقبل التضحية – بإرادته وتخطيطه – بالاستهلاك الحالي، ويكون مستعدّاً لتحمّل درجة معيّنة من المخاطرة وذلك في مقابل الحصول على عائد على مخاطراته في فترة زمنية معيّنة في المستقبل.

والمقصود بالثروة في تعريفنا هنا المال كنقود وما يماثلها من شيكات وغيره أو كأصول ثابتة أو أصول عينية كالعلامات التجارية وبراءات الاختراع.

كما أنّ تحقيق المردود ليس شرطاً لكي نقول إنّ العملية استثمارية فقد تكون هناك عملية استثمارية ولكن لا يتحقّق منها مردود أو قد يكون هناك خسائر، فالمعيار والشرط هنا هو أن يكون المخطّط هو تحقيق مردود بغضّ النظر عن كونه تحقّق فعلاً أو لم يتحقّق فهذا لا يعني أنّها ليست عملية استثمارية بل إنّنا نقول إنّها عملية استثمارية ناجحة أو غير ناجحة فحسب.

وهناك تعاريف أخرى للاستثمار بالمفهوم الاقتصادي تقول: "الاستثمار هو التوظيف المنتج لرأس المال من خلال توجيه المدّخرات نحو استخدامات تؤدّي إلى إنتاج سلع أو خدمات تشبع الحاجات

الاقتصادية للمجتمع وزيادة رفاهيته". (أبوعاقلة، ٢٠٢٠)

ويمكن القول اقتصادياً بأنّ الاستثمار هو نفقة لامّة الإنتاج تثمر التطوّر الاقتصادي لأنها تنطوي على مبادلة رأس مال حالاً مقابل إيرادات مستقبلية يكون مبلغها أكبر، إذ إنّ خاصيّة الاستثمار هي الإنتاج. (أحمد، ٢٠١٦، ص١٠).

٢.٣ تأثير الضريبة على الاستثمار:

تعدُّ الضريبة من جملة العوامل التي تؤثّر على الاستثمار لأنّها تزيد من المخاطرة التي تواجه المستثمر، وذلك لأنّها تزيد من أعباء رأس المال. (زروق، ٢٠١٦، ص٢١٢)، لذلك كان لابدّ من البحث في ماهيّة هذا العامل وكيفيّة تجاوزه.

٢.٣.١ تعريف الضريبة:

تُعرّف الضريبة بأنّها رسوم إلزامية تُفرض من قِبل جهةٍ حكومية على الأفراد والشركات، أو تقع على عاتق من يدفع العبء الضريبي، كالمؤسسات التجارية أو المستهلكين النهائيين لسلع المؤسسة، من أجل تمويل الأنشطة الحكومية، كتمويل الأشغال والخدمات العامة، وعمل وصيانة البنى التحتية في بلد ما. (kagan – 2020).

كما يرى حامد عبد المجيد دراز أنّ الضريبة فريضة إلزاميّة تحدّدها الدولة ويلزم الممّول بأدائها بلا مقابل تمكيناً للدولة من القيام بتحقيق أهداف المجتمع.

ويعرّف عبد الكريم بركات الضريبة أنّها اقتطاع نهائي يتحمّله الممّول ويقوم بدفعه بلا مقابل، لمقدرته التكليفية، مساهمةً منه في تحمّل الأعباء العامّة، من أجل تحقيق أهداف معيّنة. (دائم، 2021، ص17).

وتتميّز الضريبة بمجموعة من الخصائص: (عبد الله، 2003، ص26)

١) الضريبة فريضة نقدية: فهي ستدفع في الغالب بشكل نقدي.
٢) الضريبة إلزاميّة: أي أنّها ليست تبرّعاً اختيارياً، بل هي تدفع جبراً باعتبارها عملاً من أعمال السيادة التي تتمتّع بها الدولة.
٣) هي فريضة بلا مقابل: فلا تدفع باعتبارها ثمناً أو مقابلاً لخدمات معيّنة تؤدّيها

الدولة لدافعي الضرائب الأفراد، وإنّما يدفعها الفرد باعتباره عضواً في جماعة توفّر له حياةً مستقرّة يسودها الأمن.

٤) الضريبة تدفع بصورة نهائية: فلا تردّ إلى المموّل إلّا إذا تمّ دفعها بصورة غير قانونية أو نتيجة خطأ مادّي أو نتيجة حكم قضائي باعتباره لم يكن ملزماً بها أساساً.

٥) الضريبة تهدف للوفاء بمقتضيات السياسة العامة للدولة: أي أنّ الغرض الأساسي من فرضها هو تحقيق المصلحة العامة للمجتمع.

٢.٣.٢ أهداف الضريبة :

بوجهٍ عام فإنّ هناك غرضين تقليديين للضريبة، أهمّها استثماري والآخر تمويلي.

الغرض الاستثماري: يتّخذ من الضريبة وسيلة من خلال منح الامتيازات الضريبية والحوافز المالية من أجل تحفيز المشروعات الخاصّة على الاستمرار والتوسّع في زيادة الانتاج دون مواجهة تكاليف ضريبية، وهكذا تتزايد رؤوس الأموال الأجنبية في ظلّ تشجيع الاستثمار الذي نحصل عليه.

أمّا الغرض التمويلي: فيتحقّق عندما يتمّ تعبئة الموارد المالية (خاصّة الضرائب) لتمويل الإنفاق العام ليشمل البنيات التحتية وتوفير الخدمات الاجتماعية العامة. (حسن،2009، ص5-9).

٢.٣.٣ القواعد الأساسية للضريبة:

هناك أربع قواعد رئيسة يقوم عليها النظام الضريبي وهي: (إدوار، 2009, ص51-53)

1.العدالة والمساواة: وهي أنّ رعايا كلّ دولة يجب أن يشتركوا بتأدية نفقات الحكومة بحسب قدرة كلّ منهم، وتقاس هذه الصورة بالنسبة إلى الدخل الذي يحصل عليه المكلّف في ظلّ سلك الدولة.

2.الوضوح والصراحة: وهي أنّ الضريبة التي يؤدّيها كلّ شخص يجب أن تكون معيّنة وصريحة وغير مفروضة بصورة كيدية، كما أنّ وقت الجباية وتشكّلها والمقدار المفروض يجب أن تكون جميعها محدّدة مسبقاً وصريحة ومعلومة، وهذه القاعدة نفسها يطلق عليها أيضاً (قاعدة اليقين) بحيث لا تخضع للتعديل المستمر.

3.الملاءمة: كلّ ضريبة يجب أن تجبى في أنسب وقت، وأفضل أسلوب عند المكلّف بحيث لا يتمّ

إزعاجه ويكون التكلّف سهلاً عليه، فمثلاً إنّ ضريبة الأرباح التجارية والصناعية تتمّ جبايتها بعد الحصول على تلك الأرباح، وفي أكثر الأوقات ملاءمةً.

4.الاقتصاد: بمعنى أنّ الفرق بين ما يخرج من جيب المكلّف وبين ما يدخل في خزينة الدولة من كلّ ضريبة يجب أن يكون أقلّ ما يمكن (تكاليف الجباية) بحيث تتحقّق وفرة الضريبة.

ولضمان (وفرة) الضريبة وضعت شروط تحقّق لها هذه الصفة وهي: (دائم،2021، ص19)

أولاً: الاستقرار بحيث لا تتأثّر بالتقلّبات الاقتصادية وتتمّ بالديمومة والاستقرار.

ثانياً: المرونة بحيث لا تتأثّر حصيلتها إذا زاد معدّلها.

ثالثاً: الإنتاجية بحيث تجبى أكثر ما يمكن من حصيلة.

٢.٣.٤ الآثار العامّة للضريبة على الاقتصاد: (جمام، 2009، ص62-63)

لقد كان لروّاد المدرسة الاقتصادية الكلاسيكية مثل آدم سميث ودافيد ريكاردو وجون ستيوارت مِل، رؤية عن الهدف المنشود من وراء الضرائب وهو توفير الأموال لتغطية النفقات العاديّة وإنّ الآثار الناتجة عن العملية الضريبية هي آثار ثانوية لا إرادية.

على عكس روّاد المدرسة النظرية الحديثة مثل روبرت لوكاس وإدوارد بريسكوت الذين يرون أنّ الضريبة هي الوسيلة للتأثير في المجالات الاقتصادية والاجتماعية كافّة.

وبغضّ النظر عن الرأيين ظهر هناك آثار مختلفة تحدثها الضريبة على الاقتصاد الوطني ويقصد بالآثار مدى ثقل الضرائب على الاقتصاد الوطني، وهذا الثقل ناتج عن الآثار المختلفة الناتجة عن الضرائب، الأمر الذي سيؤدّي بالمستثمرين في مختلف المجالات الاقتصادية إلى إعادة النظر في مخططاتهم الإنتاجية والتمويلية وكافّة الوظائف الأخرى الأساسية في البيئة الاستثمارية ليقوموا بتصرّفات تتناسب مع حجم الأثر الحاصل عن سياسة الضرائب.

أمّا الجوانب التي يظهر فيها آثار العملية الضريبية فهي الإنفاق والاستثمار والاستهلاك والادّخار والإنتاج وكذلك تؤثّر الضريبة في إعادة توزيع الدخل الوطني، لما له من أثر كبير من الناحية الاجتماعية على الدخل الحقيقي للأفراد. (جمام،2009، ص63)

- **أثر الضريبة في توجيه الاستثمار:** إنّ الاستثمار هو محور التنمية الاقتصادية الأساسي، فهو أداة تحقيق النمو الاقتصادي، بحيث يتوقّف معدّل النمو الاقتصادي على كميّة الاستثمارات الموجودة وتوزيعها بين الفروع المختلفة للنشاط الاقتصادي المحلّي وتؤثّر الضريبة في الميول الاستثمارية، فعندما تفرض الضريبة على قطاع اقتصادي ما بمعدّل منخفض أو يكون الإعفاء فيه واسعاً يوجّه المكلّفون استثماراتهم نحو هذا القطاع لأنّه ذو ربحية أكبر، كذلك تكون الضريبة أداة فعّالة لمنع توظيف رؤوس الأموال في القطاعات الإنتاجية الخاضعة لمعدّل ضريبي مرتفع.

٢.٣.٥ مفهوم السياسة الضريبية:

يقصد بالسياسة الضريبية عند روّاد المدرسة التقليدية بأنّه خلق توازن بين الإيرادات والنفقات لحماية المكلّفين من دفع الضريبة وتطوّر مفهوم السياسة الضريبية مع التوسّع الاقتصادي لتصبح أداة إصلاح كلّ خلل في مجالات مختلفة أهمّها: (رويلي،1988، ص55)

1-المجال الاقتصادي: كما ذكرنا سابقاً فهي وسيلة لمنع الكساد والتضخّم.

2-المجال الاجتماعي: تلعب الضريبة دوراً فعّالاً في تقليل الاختلافات عند توزيع الدخول والعمل على تقليل حدّة البطالة بقصد تخفيض الأعباء الضريبية التي يتحمّلها النشاط الاقتصادي، وذلك لتخفيض مجمل تكاليف الإنتاج.

٢.٣.٦ السياسة الضريبية في الدول المتقدّمة والنامية: (جمام، 2009، ص65)

أولاً: السياسة الضريبية في الدول المتقدّمة: بسبب أنّ الجهاز الإنتاجي متطوّر في الدول المتقدمة وكذلك يتميّز بضخامته لما يحتويه من وسائل إنتاج متطوّرة، وكذلك مرونته وتماشيه مع كلّ التغيّرات الاقتصادية العالمية ولكون ملكية وسائل الإنتاج معظمها خاصّة وسيطرة القطاع الخاص على معظم المفاصل الاقتصادية ما جعل الاقتصاد الرأسمالي عرضة لكلّ التقلّبات الاقتصادية، وبالتالي تعرضّه لمختلف الأزمات الاقتصادية والاجتماعية. ما اضطرّ الدولة للتدّخل أثناء أزمة الكساد باستعمال سياسة ضريبية من خلال تخفيض المعدّلات الضريبية على أرباح المؤسسات من أجل رفع مستوى الطلب على السلع والخدمات.

ثانياً: السياسة الضريبية في الدول النامية: إنّ التقلّبات الاقتصادية التي تحدث في الدول المتقدّمة

ناتجة عن ضخامة جهازها الإنتاجي الذي يعدّ المصدر الأساسي لنشوء الأزمات الاقتصادية والاجتماعية، ولأنّ الجهاز الإنتاجي للدول النامية صغير مقارنة بالدول المتقدّمة يستدعي ذلك وضع سياسة ضريبية مغايرة تماماً لما هو متّبع في الدول المتقدمة، وذلك للحدّ من ظاهرة البطالة ما يستدعي العمل على تعبئة المصادر المالية المتوفّرة وتحريك الموارد البشرية العاطلة عن العمل، وتعمل على تشجيع الاستثمارات المحليّة والأجنبية بقصد إقامة جهاز إنتاجي قوي قادر على توفير مختلف السلع والخدمات في الأسواق المحليّة ومنافسة السلع الأجنبية، وخاصّة تخفيض التكاليف والضريبة التي تعدُّ أهمّ الخطوات اللازمة لحماية الاستثمارات فيها. (محمود،1995، ص162).

٢.٣.٧ مضاعف الاستثمار والضريبة والميزانية المتوازنة:

أولاً: مضاعف الاستثمار: مضاعف الاستثمار هو مفهوم يستخدم في الاقتصاد الكلي، ويعدّ أيّ زيادة في الإنفاق على الاستثمار الحكومي أو الخاص لها تأثير إيجابي كبير على الدخل الكلي وعلى الاقتصاد عموماً. ويحاول مضاعف الاستثمار تحديد وقياس الآثار الكميّة بعيدة المدى للسياسات الاستثمارية، عوضاً عن تلك التي يمكن قياسها على الفور.

وكلّما كان مضاعف الاستثمار أكبر ازدادت كفاءة توليد الثروة وتوزيعها على مختلف نواحي الاقتصاد.

ويحاول مضاعف الاستثمار تحديد الأثر المالي لمشروع عام أو خاص، فعلى سبيل المثال يمكن أن يزيد الإنفاق الحكومي الإضافي على الطرق من دخول عمال البناء، فضلاً عن دخول مورّدي المواد اللازمة للمشروع، وقد ينفق هؤلاء الأشخاص بعض هذه الإيرادات الإضافية في قطاع التجزئة، ما يعزّز أيضاً دخل أصحاب ذلك القطاع والعاملين فيه، وبالتالي تحريك عجلة الاقتصاد ككل.

ويتمّ حساب مضاعف الاستثمار من خلال الميل الحدّي للإنفاق أو الاستهلاك والميل الحدّي للادّخار.

ثانياً: مضاعف الضريبة: يعني نسبة التغيّر في توزان مستوى الناتج/الدخل الكلّي إلى التغيّر في معدّل الضريبة، ولمعرفة أثر الضرائب على الاقتصاد فلابدّ من معرفة مضاعف الضريبة، وشرط بقاء مستوى الإنفاق الحكومي ثابتاً يعني خفض معدل الضريبة، فإنّ خفض معدّل الضريبة سوف

يرفع من الدخل ما أمكن لأنّ الضريبة هي جزء مستقطع منه، وهذا الوضع يؤدّي إلى زيادة الإنفاق الاستهلاكي، وسوف يؤدّي خفض الضرائب إلى زيادة الدخل، وما تنفقه الحكومة الآن ليس أقلّ ممّا أنفقته قبل خفض الضريبة بل يساويه، وسوف يكون الدخل ما أمكن للقطاع العائلي أكبر عن ذي قبل، هذا الوضع يؤدّي إلى زيادة الاستهلاك، ومن ثمّ زيادة الإنفاق الكلي المخطّط، وسوف يكون المخزون أقلّ من المخطّط، وكلّ ذلك يؤدي في النهاية إلى زيادة الناتج الكلّي، وعندما يزيد الناتج الكلّي يلتحق بسوق العمل عمال جدد، هؤلاء العمال سوف يجنون دخولاً أكبر، وفي الدورة التالية سوف يزيد الاستهلاك، وهكذا.

ثالثاً: مضاعف الميزانية المتوازنة: إنّ زيادة الإنفاق الحكومي والإيرادات الحكومية (الضرائب) بقدر متساوٍ يؤدّي إلى زيادة المستوى التوازني للدخل، بينما خفض الإنفاق الحكومي والإيرادات الحكومية (الضرائب) بقدر متساوٍ يؤدّي إلى تقليل المستوى التوازني للدخل، ويطلق على الأثر الناجم عن التغيّرات المتساوية في الإنفاق الحكومي والضرائب اسم (مضاعف الميزانية المتوازنة).

- سؤال: ما سبب تحقّق مضاعف الميزانية المتوازنة؟

الجواب: يتحقّق هذا المضاعف لأن التغيّر في الضرائب يؤثّر في الادّخار بقدر أقل من أثر الإنفاق الحكومي على الإنفاق الكلي.

٢.٤ المناخ الاستثماري في مناطق الشمال السوري:

سنسلّط الضوء في هذه الفقرة على الواقع الاستثماري في مناطق الشمال السوري والعقبات التي تواجه البيئة الاستثمارية والعوامل المحفّزة لجلب الاستثمارات والنهوض بالبيئة الاستثمارية والمناخ الاستثماري.

٢.٤.١ الواقع الاستثماري في مناطق الشمال السوري:

تشهد البيئة الاستثمارية في مناطق الشمال السوري حالة من التحسّن مقارنة بالأعوام السابقة، وذلك من خلال رصد المشاريع التي قامت بها المنظمات السورية والمجالس المحليّة لتأمين بعض الخدمات الاجتماعية والنقل والمواصلات وتوفير الكهرباء والمياه والصرف الصحي.

وتنشط بعض الشركات المحليّة والتركية في بعض القطاعات الاستثمارية الحيوية اللازمة لتحسين

وضع المنطقة كقطاع الكهرباء والإنشاءات وإنشاء المدن الصناعية، حيث أنشأت مناطق صناعية في ٦ مدن رئيسة بطاقة استيعابية تقديرية تتراوح بين ١٥ – ٢٠ ألف عامل، بعد أن تمّ تزويدها بكامل البنية التحتية المطلوبة كالكهرباء والمياه والخدمات.

ويلاحظ ارتفاع وزيادة في أعداد المستثمرين السوريين والأجانب في مناطق الشمال السوري _خاصّةً في المدن الصناعية_ مقارنةً بالأعوام السابقة، وذلك نظراً للتسهيلات والمحفّزات التي تقدّمها غرف التجارة في هذه المناطق من خلال فتح سجلات تجارية وتسهيلات جمركية وحتى تسهيلات أمنية. (مركز الحوار السوري، ٢٠٢٢).

٢.٤.٢ العقبات التي تواجه البيئة الاستثمارية: (مركز الحوار السوري، ٢٠٢٢).

عقبات الاستثمار في مناطق شمال غرب سورية هي موضوع مهمّ ومعقّد. وهناك عدّة عوامل تؤثّر على الاستثمار في هذه المناطق، مثل:

- الوضع الأمني والسياسي المتغيّر والمضطّرب، الذي يزيد من المخاطر والتكاليف والعراقيل للمستثمرين. حيث إنّ هذه المنطقة تشهد صراعاً مسلّحاً بين الفصائل المسلّحة المختلفة والنظام السوري وحلفائه والقوات التركية والروسية، ما يؤثّر على استقرارها وأمنها وسيادتها، ويزيد من المخاطر والتكاليف للمستثمرين.

- غياب الأطر القانونية والإدارية والضريبية والجمركية الموحّدة والشفّافة، التي تضمن حماية حقوق المستثمرين وتشجيعهم على الالتزام بالقواعد والمسؤوليات.

- نقص البنية التحتية والخدمات الأساسية، مثل الكهرباء والماء والاتصالات والنقل، التي تؤثّر على جودة وكفاءة الإنتاج.

- تذبذب سعر صرف الليرة التركية، التي تستخدم عملةً رئيسةً في المناطق المحررة، مقابل الدولار والليرة السورية، ما يؤدّي إلى اضطرابات في السوق وانخفاض قيمة الأصول والودائع.

- ضعف الطلب المحلّي على المنتجات والخدمات، بسبب انخفاض القدرة الشرائية للسكّان وارتفاع معدّلات الفقر والبطالة.

- الانهيار الاقتصادي والنقدي، فهذه المنطقة تعاني من انخفاض قيمة العملات المحليّة مقابل

الدولار، وارتفاع معدلات التضخّم والبطالة والفقر، وانعدام السيولة والائتمان، وضعف البنية التحتية والخدمات، وانقطاع التوريدات من المواد الأولية والوقود، ما يؤدّي إلى تراجع الإنتاج والطلب والاستهلاك.

- الإشكالات العقارية، فهذه المنطقة تواجه مشكلات في توثيق الملكية وحماية حقوق المستأجرين، خاصّة في مشاريع الإسكان التي تستهدف النازحين، حيث توجد مخاوف من حدوث نزاعات أرضية أو انتهاكات قانونية أو سياسية في المستقبل.

٢.٤.٣ العوامل المحفّزة لجلب الاستثمارات والنهوض بالبيئة الاستثمارية والمناخ الاستثماري: (السامرائي، ٢٠٠٦)

٢.٤.٣.١ عامل الأمان:

فلا يمكن تصوّر أن يضع رجل أعمال أو مستثمر أمواله في استثمار ما في منطقة مضطربة من دون حصوله على عامل الأمان الدائم له ولأمواله واستثماراته.

٢.٤.٣.٢ عامل حريّة الحركة للاستثمار:

كما هو معلوم فإنّ أيّ استثمار صغر أم كبر له صادرات وواردات، فوارداته قد تكون مواد أوليّة عليها يتوقّف العمل أو عمالة غير محليّة أو محليّة مختلفة، وعليه يجب أن يتمّ ضمان حريّة التحرّك دون أيّ معوّقات من أيّ جهة كانت ومن دون التأثّر بأيّ حدث شاذّ في المنطقة، لأنّ الاستثمار يحتاج إلى بيئة مستقرّة حتى ينتج ويستمر، كما أنّ الاستثمار بحاجة إلى أن تكون الأسواق كلّها متاحة أمامه حتى يتمّ عرض منتجه وتسويقه بطريقة ناجعة ومفيدة، لأنّ التصريف هو أحد أهمّ أسنان العجلة الاستثمارية، والركود هو أحد أعظم المخاطر التي تهدّد الاستثمار، فيجب على الجهات المعنيّة أن تضمن حريّة الحركة للاستثمار بكوادره ومنتوجاته وأمواله من دون أيّ إزعاجات.

٢.٤.٣.٣ العامل السياسي:

كما ذكرنا آنفاً فإنّ الاستثمارات في المنطقة يقع أغلبها تحت عباءة الجماعات المسيطرة في المنطقة، ما يجعل الاستثمارات تقع تحت هيمنة الجماعات إلى الأبد ولن تصبح مستقلّة أو محليّة

أبداً طالما بقيت العقلية المسيطرة في المنطقة هكذا، لذلك لابدّ من تحييد الاستثمارات تحييداً حقيقياً عن الصراعات المحتملة.

الدراسة الميدانية:

قبل البدء بعرض نتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي جمعها الباحث ميدانياً من خلال استمارة الاستبانة، سيعطي لمحة مبسّطة عن كلّ من مجتمع البحث المدروس، والذي اختاره بما يلائم متطلبات البحث، والعيّنة التي سُحبت من هذا المجتمع.

أولاً: مجتمع وعيّنة البحث:

تكوّن مجتمع البحث من التجّار والمستثمرين المسجّلين في غرف التجارة والصناعة العاملة في مناطق الشمال السوري المحرّر، الممتد من مناطق إدلب وريفها إلى مناطق شمال وشمال شرق أعزاز وصولاً إلى مدينة تل أبيض، وقد اقتصر على ست مناطق وهي: (الباب- جرابلس- أعزاز- عفرين- مارع- صوران)، نظراً لإمكانية وسهولة الوصول إليها، من حيث اعتبارات التكلفة والجهد والزمن وإمكانيّة التنقّل والانتقال.

وبلغ حجم مجتمع الدراسة 600 مستثمر وتاجر مسجّلين في غرف الصناعة والتجارة في تلك المناطق الست بمعدّل 100 مستثمر في كلّ منطقة، حيث يعمل هؤلاء التجّار والمستثمرون في عدّة مجالات، وأغلبهم لديه معامل ومصانع في المناطق الصناعية الموجودة في أغلب المناطق المستهدفة، وبعضهم يعمل في المجال الزراعي والمجال الخدمي ومجالات الاستيراد والتصدير.

وفيما يتعلّق بعيّنة البحث التي اختيرت من المجتمع، تمثّلت بعيّنة ميّسرة، وقد وُزعت استبانة خصّصت لخدمة أهداف الدراسة واختبار فرضياتها، على عدد من التجّار والمستثمرين في تلك المناطق، وبلغ عدد التجّار الذين تمّ توزيع الاستبانة عليهم 240 تاجراً ومستثمراً، وبموجب جدول تحديد حجم العيّنة الذي وضعه كريجسي ومورغان (Krejcie, (1970), 30, 607-610)، فإنّ حجم العيّنة المطلوب سحبه من مجتمع حجمه 600 فردٍ يكون مساوياً 234 فرداً، وقد استخرج حجم عيّنة الدراسة حسب المعادلة الآتية: (المطارنة، ٢٠٠٦)

$$n = \frac{0.25}{\frac{0.25}{N} + \frac{(A)^2}{(E)^2}}$$

0.25 : العدد الثابت في المعادلة.

n : حجم العينة.

E : القيمة المأخوذة من التوزيع الطبيعي عند مستوى الثقة (0.05).

A : الخطأ العشوائي المسموح به (على فرض أن الخطأ المسموح به بناء على الدراسات السابقة كان (0.10)).

N : مجتمع الدراسة.

وقد وزع الباحث ما يقارب 250 نسخة من الاستبانة، وكان عدد الاستمارات المستردّة 240 استمارة اعتُمدت في التحليل.

ثانياً: أداة جمع البيانات:

تعدّ عملية جمع البيانات أولى الخطوات الأساسية التي يتمّ اتباعها لدى تنفيذ غالبية البحوث والدراسات بمختلف مجالاتها، وتوجد أدوات مختلفة ومتعدّدة لجمع البيانات، وقد كانت الأداة المستخدمة لهذا الغرض هي قائمة الاستقصاء (الاستبانة)، حيث تعد الاستبانة الأداة الأساسية المستخدمة في معظم البحوث والدراسات الاجتماعية، نظراً لمناسبتها لدراسة مثل هذه الأبحاث والدراسات، وقد صُمّمت بما يحقّق أهداف البحث المطروحة.

وصمّمت استمارة البحث لتبيّن أثر الضرائب على الاستثمار في الشمال السوري من وجهة نظر المستثمرين.

وفيما يأتي شرح بسيط عن الاستبانة التي تكوّنت من مقدمة بسيطة تهدف إلى تعريف العاملين الخاضعين للاستبانة بموضوع الدراسة بعنوان: (مدى مساهمة الضرائب في جذب الاستثمار في مناطق الشمال السوري).

وتضمّنت الاستبانة قسمين رئيسين هما:

- **القسم الأول:** يحتوي على البيانات الشخصية لأفراد عيّنة الدراسة من حيث: الجنس- المؤهّل العلمي- نوع النشاط الاستثماري، وكذلك توفر معلومات وبيانات عن الواقع الاقتصادي وعن معدلات التنمية والنمو الاقتصادي.
- **القسم الثاني:** تضمّن مجموعة من الأسئلة التي تتعلّق بمتغيّرات الدراسة (سواء منها المتغيّر المستقل أو المتغيّر التابع على حدٍّ سواء).

وزّعت أسئلة القسم الثاني من الاستبانة على عدة محاور هي على النحو الآتي:

المحور الأول: تخفيض الضرائب (التسهيلات- الإعفاءات الضريبية).

تضمّن هذا المحور العبارات الآتية:

جدول رقم (1) عبارات وأسئلة متغيّر تخفيض الضرائب (التسهيلات- الإعفاءات الضريبية)

رمز العبارة	صيغة العبارة
b1	تتّصف مناطق الشمال السوري بفرض نظام ضريبي مخفّض على المستثمرين
b2	تتمتّع البيئة الاستثمارية في مناطق الشمال السوري بعدم وضع القيود أمام المستثمرين
b3	تسعى المجالس المحليّة في مناطق الشمال السوري إلى توحيد نظام الضرائب فيما بينها
b4	تتميّز مناطق الشمال السوري بنظام الحوافز التشجيعية والإعفاءات الضريبية المفروضة على المستثمرين
b5	يوجد سلطة ضامنة لحقوق المستثمرين في مناطق الشمال السوري وواجباتهم

المحور الثاني: جذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية.

تضمّن هذا المحور العبارات الآتية:

جدول رقم (2) عبارات وأسئلة متغيّر جذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية

رمز العبارة	صيغة العبارة
f1	وجود استثمارات مختلفة في مناطق الشمال السوري ونجاحها تعدُّ عوامل جذب واطمئنان للمستثمرين من أجل التشجّع والقيام باستثماراتهم.
f2	يهدف المستثمرون من القيام بالاستثمار في مناطق الشمال السوري إلى زيادة حصصهم السوقية والتوسّع في الأسواق.
f3	يرغب المستثمرون عند القيام بمشاريعهم في مناطق الشمال السوري ألا تكون محدودة وتكون متنوعة ومتعددة.
f4	يشعر المستثمرون ويتوقعون نجاح استثماراتهم في مناطق الشمال السوري.
f5	يهدف المستثمرون من القيام بالاستثمار في مناطق الشمال السوري إلى تحسين معدلات النمو الاقتصادي والنهوض بالاقتصاد المحلي.

وقد صُمّمت الاستمارة وفق مقياس ليكرت الخماسي ذي النقاط الخمس في صياغة اختيار الإجابات المتعلقة بالأسئلة الخاصّة بالدراسة، وحُسب المتوسط المرجّح كما يأتي:

جدول رقم (3) قيم المتوسطات الحسابية الخاصّة بمقياس ليكرت الخماسي

الإجابة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
التثقيل	1	2	3	4	5
المتوسط المرجح	1.79-1	2.59-1.8	3.39-2.6	4.19-3.4	5-4.2
الأهمية النسبية	%35 -%20	%51-%36	%67-%52	%83-%68	%100-%84

المصدر: عبد السلام حمادوش، المنهجية والإحصاء ببساطة وسهولة

https://www.youtube.com/watch?v=QI6Sv-HFDTk.

يتمّ حساب الأهميّة النسبية لكلّ سؤال من خلال قسمة المتوسط الحسابي للسؤال على عدد الإجابات وهو 5 ومن ثمّ ضرب الناتج ب 100%.

وقد طلب من الأشخاص المبحوثين الذين شملتهم الاستبانة اختيار الإجابة المناسبة من بين الإجابات الخمس السابقة التي تعبّر عن رأيهم الصريح بالنسبة لكلّ سؤال.

بعد القيام بتفريغ البيانات وتبويبها بما يناسب متغيّرات الدراسة وفرضياتها، حلّل الباحث بيانات الدراسة بوساطة البرنامج الإحصائي spss.ver25 (حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، حيث يعدّ هذا البرنامج من أكثر البرامج الإحصائية استخداماً من قبل شريحة واسعة من الطلبة والباحثين في مختلف الاختصاصات الإدارية والإحصائية والطبية والهندسية والزراعية.

ثالثاً: المقاييس والاختبارات الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث عدداً من المقاييس الإحصائية الوصفية والاستدلالية التي تلائم متغيّرات الدراسة المختلفة، وتساعد في التوصّل إلى النتائج المطلوبة والمرجوّة، التي تعطي نظرة واضحة عن الموضوع قيد الدراسة، وكانت الأساليب المستخدمة كالآتي:

١. **اختبار الصدق والثبات(ألفا كرونباخ):** لقياس درجة الثبات والاتّساق الداخلي لجميع فقرات الاستبانة ومتغيّرات الدراسة.

٢. **مقاييس النزعة المركزية:** حيث تمّ احتساب هذا المتوسط لجميع أسئلة الاستبانة ومتغيّراتها.

٣. **مقاييس التشتّت:** تمّ استخدام الانحراف المعياري لجميع إجابات واتجاهات أفراد مجتمع الدراسة على أسئلة الاستبانة، وقد تمّ اختيار الانحراف المعياري كونه يلقى قبولاً كاملاً لدى كافّة الإحصائيين ومستخدمي الطرق الإحصائية في التحليلات الكميّة وفي إجراء البحوث العلمية.

٤. **تحليل الانحدار البسيط والمتعدّد:** لمعرفة مدى تأثير كلّ متغيّر من المتغيّرات المستقلة على المتغيّر التابع.

٥. **معامل الارتباط ومعامل التحديد:** لقياس قوّة العلاقة وشدّتها بين المتغيّرات المدروسة،

ومعرفة طبيعة هذه العلاقة(طردية أو عكسية).

وبنحوٍ عام تصنّف قوة معامل الارتباط على النحو الآتي: (العبيد، ٢٠٠٤، ص٦٠)

$[0 \le |r_{xy}| \le 0.3]$ ارتباط ضعيف.

$[0.3 \le |r_{xy}| \le 0.6]$ ارتباط وسط.

$[0.6 \le |r_{xy}| \le 0.8]$ ارتباط جيد.

$[0.8 \le |r_{xy}| \le 1]$ ارتباط جيد جداً أو قوي.

وتمّ أيضاً استخدام معامل التحديد، بهدف قياس النسبة التي يفسّرها المتغيّر المستقل من تغيّرات المتغيّر التابع.

رابعاً: تحليل نتائج الاستبانة:

بعد أن تحدث البحث عن كلّ من أداة الدراسة والمقاييس المستخدمة في التحليل، وأعطى لمحة عن المجتمع المدروس، سيعرض الباحث النتائج التي توصّل إليها في هذا الخصوص.

١- اختبار صدق الأداة وثبات المقياس(ألفا كرونباخ):

تمّ اختبار عدّة أنوع من الصدق، منها:

أ- الصدق الظاهري:

تأكّد الباحث من الصدق الظاهري للاستبانة قبل توزيعها على أفراد العيّنة، وذلك من خلال عرضها على عدد من المحكّمين من أعضاء الهيئة التدريسية في قسمي إدارة الأعمال والإحصاء.

ب- الصدق الداخلي والبنائي:

يهدف اختبار الصدق الداخلي إلى التأكّد من أنّ أسئلة الاستبانة المتعلّقة بكلّ متغيّر من المتغيّرات تقيس المتغيّر الذي وضعت من أجله، والتأكّد من أنّها تشمل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكلّ من

يستخدمها.

جدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين الأسئلة والمتغيّرات التي تتبع لها

المتغير	Correlations							
تخفيض الضرائب	رمز السؤال	b1	b2	b3	b4	b5		الدرجة الكلية
	Correlation Coefficient	0.867**	0.835**	0.817**	0.798**	0.777**		0.791**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000
جذب الاستثمارات	رمز السؤال	f1	f2	f3	f4	f5		الدرجة الكلية
	Correlation Coefficient	0.711**	0.643**	0.581**	0.680**	0.790**		0.471**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام SPSS.

لدى النظر إلى قيم معاملات الارتباط في الجدول السابق يتبيّن أنّها جميعها معنوية ودالّة إحصائياً، وهذا يعني أنّ معاملات ارتباط الأسئلة مع المقاييس التي تتبع لها معنوية، وبالتالي فإنّ الأسئلة تقيس وتعبّر عن المتغيّرات والمحاور التي وضعت من أجلها.

وكذلك تمّ حساب الصدق البنائي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين كلّ محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلّية للاستبانة، حيث يتّضح من نتائج الجدول السابق أنّ جميع قيم معاملات

الارتباط معنوية ودالّة إحصائياً، وبالتالي يمكن القول بأنّ محاور الاستبانة تتمتّع بالصدق البنائي، وبالتالي فإنّ المحاور تقيس وتعبّر عن الهدف الذي وضعت لقياسه.

ج- ثبات أداة القياس:

تمّ إجراء اختبار وثوقية وثبات الاستبانة المستخدمة لمعرفة مدى ثباتها، وذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، وتمّ إجراء اختبار المصداقية (مقياس ألفا كرونباخ) على جميع أسئلة الاستبانة المتعلّقة بفروض البحث، وذلك لمعرفة درجة الاتّساق الداخلي (وثوقية الاستبانة) بين ردود المجيبين، وهم التجّار والمستثمرون على أسئلة الاستبانة، ويقصد بثبات أداة القياس "الاتّساق الداخلي بين عباراتها، ولثبات الأداة جانبان الأول هو استقرار المقياس كأن يتمّ الحصول على نفس النتائج إذا قيس المتغيّر مرّات متتالية. أمّا الجانب الآخر لثبات الأداة فهو الموضوعية أي أن يتمّ الحصول على ذات الدرجة بصرف النظر عن الشخص الذي يطبّق الاختبار أو الذي صمّمه، إنّ قيمة معامل الارتباط α(Alpha Cronbach) تتراوح بين (0-1).

ويمكن تفسير α على أنّها معامل الارتباط بين الإجابات، ويعدّ اختبار المصداقية ألفا كرونباخ: (Sekaran, 1984 , p158)

- ضعيفاً إذا كانت نتيجته أقلّ من(60%).
- ومقبولاً إذا كان يقع بين (60%- 70%).
- وجيّداً إذا كانت نتيجته تقع بين (70%- 80%).
- وممتازاً إذا كان أكبر من(80%).

يعتمد مقياس ألفا كرونباخ على متوسّط معاملات الارتباط بين مفردات (بنود) المقياس لاختبار ثبات أو تجانس المقياس واتّساقه الداخلي. وكلّما كان معامل ألفا كرونباخ 80٪ فأكثر دلّ ذلك على الثبات والاتّساق الداخلي للمقياس المستخدم.

وبعد حساب قيمة معامل ألفا (وثوقية الاستبانة) كانت النتائج التي حصل الباحث عليها كما يأتي:

جدول رقم (٥) نتائج وثوقية الاستبانة لمقاييس الدراسة

المقياس المستخدم	نوع المقياس أو المتغيّر	عدد الأسئلة	قيمة معامل ألفا
تخفيض الضرائب	مستقل	5	0.891
جذب الاستثمارات	تابع	5	0.875
جميع محاور الاستبانة	-----	١٠	0.840

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام SPSS.

يتّضح من نتائج الجدول السابق أنّ كلاً من المقاييس (تخفيض الضرائب- جذب الاستثمارات) تتمتّع بوثوقية ممتازة وتتّسم بالثبات واتّساق داخلي مرتفع، حيث كانت قيمة معامل ألفا لهذه المقاييس أكبر من 80%، وكذلك كانت قيمة معامل ألفا لكامل الاستبانة قد بلغت 84%، وهي وثوقية ممتازة ومرتفعة، الأمر الذي يمكّننا من اعتماد نتائج الاستبانة واعتبارها تعكس رأي الأغلبية الصحيح للمستجيبين الذين شملتهم الاستبانة، وهذه النسبة تعكس حقيقة أنّنا إذا قمنا بتوزيع الاستمارات مرّة أخرى على نفس العيّنة التي تمّ توزيع الاستمارات عليها، فإنّنا سوف نحصل على نفس الإجابات بنفس النسبة والتي هي 84%.

٢- عرض الخصائص الشخصية(الديمغرافية) لأفراد عيّنة الدراسة:

تضمّنت الاستبانة الذي أُعدّت وصُمّمت لخدمة أهداف البحث واختبار فرضياته، بعض الأسئلة التي تتعلّق بالخصائص الشخصية لأفراد العيّنة المدروسة.

وبالنسبة للخصائص الشخصية لأفراد عيّنة الدراسة فقد كانت النتائج على النحو الآتي:

أ- توزيع الأفراد حسب المؤهّل العلمي:

يوضّح الجدول الآتي نتائج توزّع أفراد العيّنة حسب مؤهّلاتهم العلمية:

جدول رقم(٦) توزيع الأفراد حسب المؤهّل العلمي

		التكرار	النسبة المئوية%
المؤهّل العلمي	ما دون الثانوية	17	7.1
	ثانوية	64	26.7
	معهد	38	15.8
	جامعي	101	42.1
	ماجستير	16	6.7
	دكتوراه	4	1.7
	الإجمالي	240	100.0

يتّضح من نتائج الجدول السابق أنّ أكبر نسبة من أفراد عيّنة الدراسة هم من حملة الإجازة الجامعية، حيث بلغت نسبة هؤلاء الأشخاص 42.1%، وهذا يدلّ على أنّ غالبية عيّنة الدراسة يتمتّعون بمستوى تعليمي مقبول يمكّنهم ويؤهّلهم للإجابة عن أسئلة الاستبانة.

ب- توزيع الأفراد حسب نوع النشاط الاستثماري:

يوضّح الجدول التالي نتائج توزّع أفراد العيّنة حسب نوع النشاط الاستثماري:

جدول رقم(٧) توزيع الأفراد حسب نوع النشاط الاستثماري

		التكرار	النسبة المئوية%
نوع النشاط الاستثماري	المجال الصناعي	١٦٧	٦٩.٦
	المجال الزراعي	٣٩	١٦.٣
	المجال الخدمي	١٣	٥.٤
	الاستيراد والتصدير	٢١	٨.٨
	الإجمالي	240	100.0

يتّضح من نتائج الجدول السابق أنّ أكبر نسبة من أفراد عيّنة الدراسة هم من الذين يعملون في المجال الصناعي، حيث بلغت نسبة هؤلاء الأشخاص ٦٩.٦%، وهذا يدلّ على أنّ غالبية عيّنة الدراسة يتمتّعون بخبرة كافية في المجالات الاستثمارية تمكّنهم وتؤهّلهم للإجابة عن أسئلة الاستبانة.

ت- توفّر المعلومات عن الواقع الاقتصادي ومعدلات التنمية:

يوضّح الجدول التالي نتائج توزّع أفراد العيّنة حسب توفر معلومات عن الواقع الاقتصادي:

جدول رقم (٨) توفّر المعلومات عن الواقع الاقتصادي ومعدلات التنمية

		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تتوفّر معلومات وبيانات عن الواقع الاقتصادي في مناطق الشمال السوري	التكرار	0	135	32	67	6
	النسبة المئوية%	0	56.3	13.3	27.9	2.5
تتوفّر معلومات وبيانات عن معدلات التنمية والنمو الاقتصادي في مناطق الشمال السوري	التكرار	0	154	21	59	6
	النسبة المئوية%	0	64.2	8.8	24.6	2.5

تبيّن النتائج السابقة أنّ النسبة العظمى أفادوا بأنّه توجد وتتوفر معلومات عن كلّ من الواقع الاقتصادي ومعدلات التنمية والنمو الاقتصادي في مناطق الشمال السوري.

خامساً: تحليل أسئلة الاستبانة المتعلّقة بفرضيات الدراسة:

أ- تحليل النتائج المتعلّقة بالمتغيّر المستقل (تخفيض الضرائب من خلال منح الإعفاءات الضريبيّة).

يوضّح الجدول الآتي الإحصاءات الوصفية (الوسط الحسابي- الانحراف المعياري) لإجابات الأفراد

المشمولين بالدراسة عن أسئلة الاستبانة المتعلّقة بالمتغيّر المستقل (تخفيض الضرائب)، وبلغ عدد هذه الأسئلة /5/ أسئلة، وكذلك أيضاً الأهميّة النسبية لهذه الأسئلة:

جدول رقم (٩) الإحصاءات الوصفية للأسئلة المتعلّقة بتخفيض الضرائب

رمز السؤال	صيغة السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهميّة النسبية%	النتيجة
b1	تتّصف مناطق الشمال السوري بفرض نظام ضريبي مخفّض على المستثمرين	3.15	0.931	63.08 %	محايد
b2	تتمتّع البيئة الاستثمارية في مناطق الشمال السوري بعدم وضع القيود أمام المستثمرين	3.28	0.903	65.67 %	محايد
b3	تسعى المؤسسات الإدارية (المجالس المحلية) في مناطق الشمال السوري إلى توحيد نظام الضرائب فيما بينها	3.21	0.989	64.17 %	محايد
b4	تتميّز مناطق الشمال السوري بنظام الحوافز التشجيعية والإعفاءات الضريبية المفروضة على المستثمرين	3.21	0.980	64.17 %	محايد
b5	يوجد قانون ضامن لحقوق وواجبات المستثمرين في مناطق الشمال السوري	3.28	0.905	65.50 %	محايد
المتوسط العام والانحراف العام	--------	**3.226**	**0.786**	**64.52 %**	محايد

لدى النظر إلى النتائج الواردة في الجدول السابق يتبيّن أنّ أعلى أهميّة نسبية حاز عليها السؤال رقم /2/ المتعلّق بتمتّع البيئة الاستثمارية في مناطق الشمال السوري بعدم وضع القيود أمام المستثمرين، الأمر الذي يعني أنّ الأفراد الذين شملتهم الدراسة قد أبدوا اهتماماً خاصّاً لعدم وجود قيود أمام المستثمرين، وهذا يتطلّب التركيز على إزالة القيود أمام المستثمرين لتشجيعهم وتحفيزهم على

الاستثمار، وذلك من خلال التنسيق والترابط بين المجالس المحلية التي تعدُّ السلطة العليا في المناطق المدروسة والعمل على وجود نظام موحّد للتسهيلات فيما بينها من أجل جذب المستثمرين وزرع عامل الاطمئنان لديهم.

في حين أنّ أقلّ أهميّة نسبية كانت للسؤال رقم /1/ المتعلّق بفرض نظام ضريبي مخفّض على المستثمرين في مناطق الشمال السوري، وهذا يدلّ على أنّه لا يوجد نظام واضح للضرائب المفروضة على الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

وبالنظر إلى بقية القيم الموجودة في عمود الأهميّة النسبية، يمكن القول بأنّه ينبغي على الجهات المعنيّة بالاستثمار في مناطق الشمال السوري (وزارة الاقتصاد والمجالس المحلية) أن تركّز اهتمامها بالدرجة الأولى على عدم وضع قيود على المستثمرين لدى القيام باستثماراتهم، والعمل على إزالة القيود التي تعترضهم، ومن ثمّ التركيز على وجود قوانين وتشريعات ضامنة لحقوق وواجبات المستثمرين في مناطق الشمال السوري، وكذلك أيضاً التركيز على توفير نظام للحوافز التشجيعية والإعفاءات الضريبية المفروضة على المستثمرين في مناطق الشمال السوري، وكذلك توحيد نظام الضرائب فيما بينها.

ب- تحليل النتائج المتعلّقة بالمتغيّر التابع (جذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية):

يوضّح الجدول الآتي الإحصاءات الوصفية (الوسط الحسابي- الانحراف المعياري) لإجابات الأفراد المشمولين بالدراسة على أسئلة الاستبانة المتعلّقة بالمتغيّر التابع(جذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية)، وبلغ عدد هذه الأسئلة /5/ أسئلة، وكذلك أيضاً الأهميّة النسبية لهذه الأسئلة:

جدول رقم (١٠) الإحصاءات الوصفية للأسئلة المتعلّقة بجذب الاستثمارات وزيادة عدد المشاريع الاستثمارية

رمز السؤال	صيغة السؤال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهميّة النسبية%	النتيجة
f1	وجود استثمارات مختلفة في مناطق الشمال السوري ونجاحها تعدُّ عوامل جذب واطمئنان للمستثمرين من أجل التشّجع والقيام باستثماراتهم	3.85	0.590	76.92%	موافق
f2	يهدف المستثمرون من القيام بالاستثمار في مناطق الشمال السوري إلى زيادة حصصهم السوقية والتوسّع في الأسواق	3.85	0.613	77.08%	موافق
f3	يرغب المستثمرون عند القيام بمشاريعهم في مناطق الشمال السوري ألا تكون محدودة وتكون متنوعة ومتعددة	3.87	0.575	77.42%	موافق
f4	يشعر المستثمرون ويتوقّعون نجاح استثماراتهم في مناطق الشمال السوري	3.78	0.645	75.58%	موافق
f5	يهدف المستثمرون من القيام بالاستثمار في مناطق الشمال السوري إلى تحسين معدلات النمو الاقتصادي والنهوض بالاقتصاد المحلي	3.77	0.698	75.42%	موافق
المتوسط العام الانحراف العام	--------	3.824	0.511	76.48%	موافق

لدى النظر إلى النتائج الواردة في الجدول السابق يتبيّن أنّ أعلى أهميّة نسبية حاز عليها السؤال رقم /3/ المتعلّق برغبة المستثمرين عند القيام بمشاريعهم في مناطق الشمال السوري أن تكون متنوعة ومتعددة حتى تلبّي حاجات أكثر للمستهلكين، الأمر الذي يعني أنّ الأفراد الذين شملتهم الدراسة قد أبدوا اهتماماً خاصّاً بأن تكون المشاريع التي يقوم بها المستثمرون في مناطق الشمال السوري

متنوعة ومتعددة، وكان هذا السبب برأيهم هو من أكثر جوانب جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري، وهذا يتطلّب التركيز على نوعية المشاريع التي يقوم بها المستثمرون بما يتلاءم مع طبيعة المنطقة ومتطلبات السكان من الإنتاج وأن تكون منتجاتها ملائمة للتصدير إلى المناطق المجاورة، والعمل على أن تكون هذه المشاريع التي يقوم بها المستثمرون في مناطق الشمال السوري متنوعة ومتعددة تخدم شريحة أكبر من المستهلكين المستهدفين بالإنتاج.

في حين أنّ أقل أهميّة نسبية كانت للسؤال رقم /5/ المتعلّق بهدف المستثمرين من القيام بالاستثمار في مناطق الشمال السوري إلى تحسين معدلات النمو الاقتصادي والنهوض بالاقتصاد المحلّي، وكان هذا السبب برأيهم من أقلّ جوانب جذب الاستثمارات والذي يسهم في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري، نظراً لأنّ هدف أغلب المستثمرين هو زيادة أرباحهم وحصصهم السوقية والتوسّع في مشاريعهم.

وبالنظر إلى بقية القيم الموجودة في عمود الأهميّة النسبية، يمكن القول بأنّه ينبغي على الجهات المعنيّة بالاستثمار (وزارة الاقتصاد والمجالس المحليّة) في مناطق الشمال السوري أن تركّز اهتمامها بالدرجة الأولى على ألّا تكون المشاريع التي يقوم بها المستثمرون في مناطق الشمال السوري محدودة والسعي لأن تكون متنوعة ومتعددة، وكذلك التركيز على وجود استثمارات مختلفة في مناطق الشمال السوري وأنّ نجاحها يعدّ عامل جذب واطمئنان للمستثمرين من أجل التشجّع والقيام باستثماراتهم، وكذلك أيضاً التركيز على أنّ هدف المستثمرين من القيام باستثماراتهم في مناطق الشمال السوري هو زيادة حصصهم السوقية والتوسّع في الأسواق، وهذا ما يشجّع المستثمرين في القيام باستثماراتهم.

سادساً: النتائج المتعلّقة باختبارات فرضية البحث وتفسيرها:

تنصّ هذه الفرضية على أنّه: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

من خلال تحليل إجابات أسئلة الاستبانة الخاصّة بفرضية البحث، استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط لقياس تأثير متغيّر تخفيض الضرائب المفروضة على جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري التي شملتها عيّنة الدراسة، وذلك لاختبار فرضية العدم القائلة بعدم وجود أثر ذي دلالة

إحصائية لتخفيض الضرائب في مناطق الشمال السوري على جذب الاستثمارات.

ولدى حساب قيم معاملات الارتباط والتحديد بين متغيّرات فرضية البحث، كانت القيم الناتجة موضّحة في الجدول الآتي:

جدول رقم(١١) معاملات الارتباط والتحديد لمتغيّرات فرضية البحث

الخطأ المعياري للتقدير	معامل التحديد المعدل	معامل التحديد	معامل الارتباط
0.49298	0.070	0.074	0.272a

يتّضح من نتائج الجدول السابق أنّ قيمة معامل الارتباط بين كلّ من تخفيض الضرائب (كمتغيّر مستقل) وجذب الاستثمارات (كمتغيّر تابع) بلغت 27.2%، وهو معامل ارتباط ضعيف كونه يقع ما بين 0% و 30%، وكذلك فهو ارتباط موجب، الأمر الذي يعني أنّه بزيادة أحد المتغيّرين يزداد المتغيّر الآخر، وكذلك فإنّه عند نقصان أحد المتغيّرين فإنّ المتغيّر الآخر يتناقص.

وبالنسبة لقيمة معامل التحديد R Square فقد بلغت قيمته 7.4%، وهذا يعني أنّ 7.4% من تغيّرات المتغيّر التابع(جذب الاستثمارات) سببها المتغيّر المستقل (تخفيض الضرائب)، وباقي التغيّرات تعود لعوامل أخرى لا علاقة لتخفيض الضرائب فيها، وبالتالي فإنّ تخفيض الضرائب يسهم في تفسير 7.4% من تغيّرات جذب الاستثمارات.

وفيما يتعلّق بالتأكّد من صلاحية النموذج الذي يربط بين المتغيّرين السابقين (تخفيض الضرائب–جذب الاستثمارات)، فقد تمّ حساب جدول تحليل التباين لهذا الغرض، وكانت النتائج موضّحة في الجدول الآتي:

جدول رقم(١٢) تحليل التباين لصلاحية النموذج المستخدم

تحليل التباين ANOVA[a]						
النموذج		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	إحصائية الاختبار فيشر	الدلالة المعنوية
1	الانحدار	4.620	1	4.620	19.009	0.000[b]
	البواقي أو الأخطاء	57.840	238	0.243		
	الإجمالي أو الكلي	62.460	239			

aالمتغير التابع: جذب الاستثمارات

bالمتغير المستقل: تخفيض الضرائب

يتّضح مما سبق ولدى النظر إلى قيمة .Sig أنّ قيمة مستوى المعنوية كانت مساوية 0.000،

وبالتالي يمكن القول بأنّ النموذج المستخدم يقيس على نحوٍ حقيقي تأثير المتغيّر المستقل على المتغيّر التابع في الفرضية، وبالتالي فإنّ النموذج صالح للاستخدام.

وكذلك فيما يتعلّق بتحليل الانحدار لتأثير تخفيض الضرائب المفروضة في جذب الاستثمارات، كانت نتائج معاملات الانحدار كما هو في الجدول الآتي:

جدول رقم(١٣) معاملات الانحدار للفرضية الثانية

معاملات الانحدار [a]							
النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	إحصائية الاختبار	الدلالة المعنوية	حجم الأثر مربع إيتا
		المعامل	الخطأ المعياري	المعامل			
1	الثابت	3.254	0.135		24.170	0.000	
	تخفيض الضرائب	0.177	0.041	0.272	4.360	0.000	0.137

يتّضح من الجدول السابق لدى النظر إلى قيمة .Sig المقابلة لمتغيّر تخفيض الضرائب أنّ قيمة مستوى المعنوية كانت مساوية 0.000، وبالتالي يمكن القول بأنّ متغيّر تخفيض الضرائب معنوي، وذو دلالة إحصائية، ويؤثّر تأثيراً معنوياً بالمتغيّر التابع جذب الاستثمارات.

ويمكن كتابة معادلة الانحدار التي تربط بين المتغيّرين المدروسين كما يأتي:

$$y = 3.254 + 0.177x_2$$

تمثّل القيمة 3.254 قيمة ثابت نموذج الانحدار، وهي مقدار المتغيّر التابع (جذب الاستثمارات) عندما يكون المتغيّر المستقل (تخفيض الضرائب) معدوماً، وكذلك تمثّل القيمة 0.177 مقدار التغيّر في جذب الاستثمارات عندما يتغيّر تخفيض الضرائب بمقدار وحدة واحدة.

ومن جميع النتائج السابقة يمكن القول بأنّه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتخفيض الضرائب في

جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

النتائج:

توصّلت الدراسة بعد تحليل الفرضيات إلى ما يأتي:

١- تبيّن للباحث بأنّه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتخفيض الضرائب في جذب الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

٢- تبيّن عدم وجود نظام واضح للضرائب المفروضة على الاستثمارات في مناطق الشمال السوري.

٣- تبيّن أنّ الأفراد الذين شملتهم الدراسة قد أبدو اهتماماً خاصّاً لعدم وجود قيود أمام المستثمرين عند القيام باستثماراتهم، ما يتطلّب التركيز على إزالة القيود أمام المستثمرين لتشجيعهم على الاستثمار، وذلك من خلال التنسيق والترابط بين المجالس المحليّة التي تعدُّ السلطة العليا في مناطق الشمال السوري، والعمل على وجود نظام موحّد للتسهيلات فيما بينها من أجل جذب المستثمرين وزرع عامل الاطمئنان لديهم.

التوصيات:

- العمل على إزالة القيود أمام المستثمرين لتشجيعهم على الاستثمار.
- سعي وزارة الاقتصاد في الحكومة المؤقتة بصفتها المشرّعة للقوانين والأنظمة التي تعمل بموجبها المجالس المحليّة إلى وضع نظام ضريبي يتلاءم مع طبيعة الاستثمارات من أجل ضبط العشوائية وعدم الانضباط في فرض الضرائب.
- التنسيق والترابط بين المجالس المحليّة كونها السلطة العليا في مناطق الشمال السوري مع وزارة الاقتصاد في الحكومة المؤقتة لوضع نظام موحّد للضرائب في كافّة المناطق.
- وضع الضمانات القانونية والإدارية والضريبية التي تضمن حماية حقوق المستثمرين وتشجّعهم على الالتزام بالقواعد والمسؤوليات.

المراجع:

المراجع العربية:

١- كردي، أحمد السيد: (2010)، "مبادئ وأسس إدارة الاستثمار المالي".

٢- أحمد، دريد محمد: (2016)، "الاستثمار قراءة في المفهوم والانماط والمحددات"، المجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣- زروق، علي الحسن محمد نور: (٢٠١٦)، "أثر الضرائب على الاستثمار في السودان"، جامعة بخت الرضا، السودان.

٤- مركز الحوار السوري، (٢٠٢٢)، "الواقع الاقتصادي في الشمال السوري".

٥- وهيبة، حاشي: (٢٠١٤)، "تقييم سياسات الاستثمار الأجنبي المباشر في الجزائر ودوره في التنمية الاقتصادية"، رسالة ماجستير، جامعة تيسمسيلت، الجزائر.

٦- أبو عاقلة، معتز يوسف أحمد: (٢٠٢٠)، "الاستثمار بالمعنى الاقتصادي والمالي".

٧- شمس، محمد ماهر: (٢٠١٩)، "معوّقات الاستثمار في الدول النامية"، مجلة الاقتصاد الإسلامي.

٨- الدودة، رائدة شحدة محمد: (٢٠١٠)، "الاستثمار الأجنبي في الضفة الغربية وقطاع غزة: مجالاته ومحدداته خلال الفترة (١٩٩٥-٢٠٠٧)"، رسالة ماجستير، جامعة الخليل، فلسطين.

٩- الخليفة، ناهد عمر حسن: (٢٠١١)، "محددات الاستثمار في السودان خلال الفترة ١٩٩٠-٢٠٠٨"، رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

١٠- دائم، آسيا عبد الله نور: (2021)، " أثر الإيرادات الضريبية على التنمية الاقتصادية في السودان في الفترة 2011-2019"، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في الاقتصاد، جامعة أفريقيا العالمية، السودان.

١١- عبد الله، حذيفة العوض محمد: (2003)، "السياسة المالية وأثرها على عائدات الضرائب في السودان"، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في الاقتصاد، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

١٢- حسن، محاسن آدم حسين: (2009)، "أثر تطبيق الضريبة على القيمة المضافة على الإيرادات العامة في السودان (2000م – 2007م)"، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان.

١٣- جميل، إدوار: (2009)، "موسوعة عالم التجارة وإدارة الأعمال".

١٤- جمام، محمود: (2009)، "النظام الضريبي وآثاره على التنمية الاقتصادية" -دراسة حالة الجزائر، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، قسنطينة، الجزائر.

١٥- السامرائي، دريد محمود: (٢٠٠٦)، "الاستثمار الأجنبي المعوّقات والضمانات القانونية"، مركز دراسات الوحدة العربية.

١٦- محجوب، رفعت: (1971)، "المالية العامة"، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

١٧- رويلي، صالح: (1988)، "اقتصاديات المالية العامة"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

١٨- محمود، حميدات: (1995)، "دور السياسة الميزانية في تمويل التنمية"، أطروحة دكتوراه، الجزائر.

١٩- أمل كابوس، سمير حجير، أميرة عبيدو، عبد القادر القاسم: (2004)، "مبادئ الإحصاء", منشورات مركز التعليم المفتوح، جامعة حلب، سورية.

٢٠- د. عبد الرحمن الأحمد العبيد: (2004)، "مبادئ التنبؤ الإداري", النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

٢١- غسان فلاح المطارنة، محمد محمود بشايرة: (٢٠٠٦)، "مدى التزام الشركات المساهمة العامة الأردنية بالمحاسبة عن الاستثمار في الأسهم والسندات في ضوء معيار المحاسبة الدوليّ رقم ٣٩", مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، مجلد٢٢, عدد٢, ص١٣٨.

المراجع الأجنبية:

1- Abdulrazag: "The causal relationship between tax revenues and expenditures in Jordan", 2003.

2- Julia kagan: "what are taxes", 2020.

3- Krejcie, R & Morgan,D: " Determining sample size for reseach activities. Educational and psychological measurement", 1970.

4- Sekaran , Uma: Research Methods for Managers: "Skill Building Approach", New York, John Wiley and Sons, 1984.

دور الاستثمار في رأس المال البشري في التنمية الاجتماعية المستدامة (دارسة استطلاعية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الشمال السوري)

إعداد

أ. عز الدين الجراد د. معروف الخلف د. محمد يعقوب

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الاستثمار في رأس المال البشري في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الشمال السوري، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عيّنة عشوائية بلغت (٢٢٠) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الشمال السوري (حلب في المناطق المحررة، جامعة إدلب، جامعة الشمال، جامعة الشام)، وأظهرت نتائج الدراسة مستوًى مرتفعاً للاستثمار التّعليمي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التّنمية الاجتماعية المستدامة، كما أظهرت مستوًى متوسطاً للاستثمار التدريبي في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود أثرٍ معنوي لأبعاد الاستثمار في رأس المال البشري (الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري، الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري) على أبعاد التّنمية الاجتماعية المستدامة في الشَّمال السُّوري.

كلمات مفتاحية : :دور الاستثمار، راس المال البشري، التنمية الاجتماعية، التنمية المستدامة.

The Role of Investment in Human Capital in Sustainable Social Development (An Exploratory Study of the Opinions of a Sample of Faculty Members at Universities of Northern Syria)

Prepared by:
Mr. Izz al-Din al-Jarad Dr. Marouf al-Khalaf Dr. Muhammad Yaqoub

Abstract:

The study aimed to examine the impact of investing in human capital on achieving sustainable social development in northern Syria from the perspective of faculty members at universities in northern Syria. The study employed a descriptive-analytical approach, selecting a random sample of 220 faculty members from universities in the region, including Aleppo in the liberated areas, Idlib University, North University, and Al-Sham University. The results showed a high level of educational investment in human capital contributing to the dimensions of sustainable social development. Additionally, the study identified a moderate level of training investment in achieving sustainable social development in northern Syria. The study also found a significant effect of the dimensions of human capital investment -educational investment and training investment - on the dimensions of sustainable social development in northern Syrian.

Keywords: The role of investment, Human capital, Social development, Sustainable development**.**

Sürdürülebilir Sosyal Kalkınmada Beşerî Sermayeye Yatırımın Rolü (Kuzey Suriye'deki Üniversitelerdeki Öğretim Elemanlarından Oluşan Bir Örneklemin Görüşleri Üzerine Anket Çalışması)

Hazırlayanlar:

Mr. Izz al-Din al-Jarad Dr. Marouf al-Khalaf Dr. Muhammad Yaqoub

Özet:

Çalışma, Kuzey Suriye üniversitelerindeki öğretim üyelerinin bakış açısıyla, Kuzey Suriye'de sürdürülebilir sosyal kalkınmanın sağlanmasında beşerî sermayeye yatırımın etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, Kuzey Suriye'deki üniversitelerdeki (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi, İdlib Üniversitesi, Kuzey Üniversitesi ve Şam Üniversitesi) (220) öğretim üyesinden oluşan rastgele bir örneklemin seçildiği tanımlayıcı analitik yaklaşıma dayanmıştır. Çalışmanın sonuçları, sürdürülebilir sosyal kalkınmanın boyutlarına ulaşmada insan sermayesine yüksek düzeyde eğitim yatırımı yapıldığını ve ayrıca Kuzey Suriye'de sürdürülebilir sosyal kalkınmanın sağlanmasında orta düzeyde eğitim yatırımı yapıldığını gösterdi. Çalışma aynı zamanda insan sermayesine yapılan yatırımın boyutlarının (insan sermayesine eğitim yatırımı, insan sermayesine stajyerlik yatırımı) Kuzey Suriye'deki sürdürülebilir sosyal kalkınmanın boyutları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu buldu.

Anahtar Kelimeler: Yatırımın Rolü, Beşerî Sermaye, Sosyal Kalkınma, Sürdürülebilir Kalkınma.

١. المقدمة:

يمثل العنصر البشري العمود الفقري لعمليات التنمية بأبعادها المختلفة، فهو القادر على التَّجديد والتَّطوير والإبداع، فالإنسان بفكره وطاقاته يعدُّ من أهمّ العناصر الإنتاجية الفعالة، بل إنّه يبقى دائماً عصب الإنتاج الرئيس مهما تقدّمت أساليبه الفنيّة، فهو الذي يملك الطاقة المتجددة وغير المحدودة، والتي إن أحسن استخدامها وتوظيفها وتطويرها من خلال التعليم الواعي والتدريب المستمر تحقق أعلى معدلات التنمية، وتصبح بمنزلة القوة الدافعة في سبيل التقدم والرقي، ويعد الاستثمار في رأس المال البشري المطلب الأساسي لتحقيق التنمية المستدامة في جميع جوانبها، وإنَّ الاهتمام بتكوين القدرات البشرية عن طريق التعليم والتدريب يهدف إلى إكسابها المهارات والقدرات اللازمة للمشاركة في العملية التنموية، والتي من خلالها يستمد النمو الاقتصادي مادته، ويخفّض مستوى الفقر، ويتم الحفاظ على البيئة والوصول إلى تكنولوجيا متطورة تسهم في نهضة البلد في شتى المجالات كما أشار محمود (٢٠٠٨) إلى ذلك.

ونظراً لأهمية الاستثمار في رأس المال البشري كأحد أهم الوسائل لتحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية والارتقاء بمستوى أدائه أصبح أحد الأهداف الاستراتيجية لكل مؤسسات التعليم العالي التي تسعى إلى تحقيق الريادة والتميُّز، وذلك لأنَّ التحدي الأساسي لهذه المؤسسات لا يتمثّل في تقديم التعليم فقط، بل ما يتم تقديمه من خدمات تعليمية تُنتج خريجين بمواصفات تلبي احتياجات سوق العمل وتسهم في دفع عجلة التنمية على نحوٍ عام، لذلك أصبح الاستثمار في رأس المال البشري واقعاً وخياراً لا مفرَّ منه وضرورةً ملحةً تمليها حركة الحياة المعاصرة.

فعملية التنمية في أي مجتمع ترتبط دائماً بحجم تراكم رأس المال البشري ومعدله، فالحاجة إلى القوى البشرية ذات المستوى العالي من الكفاءة والتدريب تتزايد باستمرار.

٢. مشكلة البحث:

يأتي الاستثمار في رأس المال البشري في مقدمة القضايا التي تعنى بها المجتمعات على اختلاف أنظمتها ومستويات نموها، حيث إنَّ العنصر البشري ليس فقط هو أحد عناصر الإنتاج ومحددات الإنتاجية بل هو المؤثر الرئيس في جميع مكونات التنمية، بحيث أصبح في مقدمة المقاييس الرئيسة لثروة الأمم، وما تزال هذه الأهمية في تزايد مستمر، وتأخذ مجراها في الدراسات والفعاليات التي تنظم وعلى نحوٍ متواصل على الأصعدة المحلية والإقليمية والدوليّة كافة، وإنَّ العالم

يشهد يوماً بعد يوم تغيرات متلاحقة نتيجة التطورات التقنية والتي تحدث بفعل الإنسان وتنعكس عليه في ذات الوقت.

وبالتالي فإنَّ مشكلة البحث تكمن في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما تأثيرُ الاستثمار في رأس المال البشري على التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري؟

ويتفرَّع عنه الإجابة عن التساؤلات الفرعية الآتية:

١. ما مدى تأثير الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) في الشمال السوري؟
٢. ما مدى تأثير الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) في الشمال السوري؟

٣. أهمية البحث:

الأهمية العلمية:

تتجلى الأهمية العلمية للبحث في تعزيز المعرفة حول متغيرات الدراسة إضافةً إلى استخدام أسلوب نمذجة المعادلات الهيكلية في التحليل (Structural Equations Modeling (SEM، ورفد الباحثين بمرجع إضافي عن تأثير الاستثمار في رأس المال البشري في التنمية الاجتماعية المستدامة.

كما تكمن أهمية البحث العملية في كونها تعالج مسألةً مهمةً تتمثل في مدى مساهمة الاستثمار في رأس المال البشري في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري، وذلك من خلال التركيز على الجوانب الأساسية الآتية:

١. أهمية موضوعه المتمثل بالاستثمار في رأس المال البشري والتنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري، وكيف يمكن أن يسهم الاستثمار في رأس المال البشري في تطوير

أداء المؤسسات التعليمية وتحسينها، سعياً منها إلى تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري.

٢. الظروف الاستثنائية التي تمر بها المنطقة عامةً ومؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري خاصةً.

٤. أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. معرفة مدى تأثير الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) في الشمال السوري.

٢. معرفة مدى تأثير الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) في الشمال السوري.

٥. فرضيات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث يمكن صياغة الفرضيات الآتية:

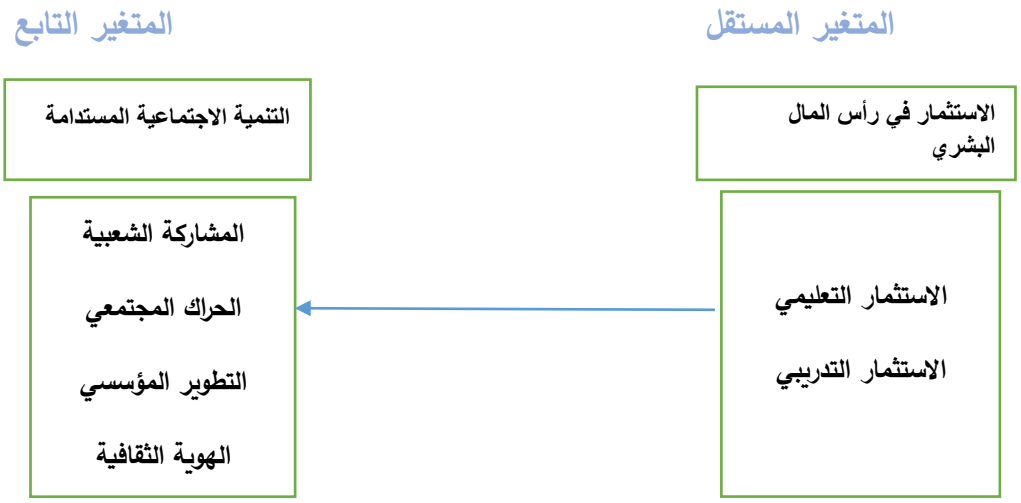
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في المشاركة الشعبية في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في الحراك المجتمعي في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في التطوير المؤسسي في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في الهوية الثقافية كبعد في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في المشاركة الشعبية في الشمال السوري.

- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في الحراك المجتمعي في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في التطوير المؤسسي في الشمال السوري.
- ❖ لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في الهوية الثقافية في الشمال السوري.

٦. نموذج البحث:

شكل رقم (١)

نموذج البحث



٧. منهجية البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث، استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع بيانات ميدانية وتحليلها، وذلك بهدف تحديد دور الاستثمار في رأس المال البشري في التنمية الاجتماعية المستدامة.

٨. مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع العاملين لعينة من الجامعات في الشمال السوري بصفة (عضو هيئة تدريسية)، وهي جامعة حلب في المناطق المحررة وجامعة إدلب وجامعة الشام وجامعة الشمال، حيث بلغ مجتمع الدراسة (٥١٤) عضواً من الهيئة التدريسية كما هو موضح بالجدول

(١)، وتم تحديد حجم العينة وفق جدول **Krejci and Morgan** حيث بلغ حجم العينة ٢٢٠ عضو هيئة تدريسية.

ويبين الجدول رقم (١) عدد الاستبانات الموزعة وعدد الاستبانات الصالحة للتحليل والنسبة المئوية لها:

جدول (١) عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي

اسم الجامعة	حجم المجتمع	عدد الاستبانات	النسبة المئوية للصالح	عدد الاستبانات الصالحة
جامعة إدلب	238	١٠٣	٪٤٣.١	95
جامعة حلب في المناطق المحررة	173	٧٤	٪٣١.٣	69
جامعة الشمال	٣٣	١٤	٪٦	13
جامعة الشام	٧٠	٢٩	٪١٢.٢	27
المجموع	٥١٤	٢٢٠	٪٩٢.٦	204

المصدر: الشؤون الإدارية للجامعات.

٩. أداة البحث:

تم بناء أداة البحث الحالية بعد الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتكونت الاستبانة من قسمين: القسم الأول مخصص لقياس بُعد الاستثمار في رأس المال البشري، والمكون من (٨) عبارات، (٤) للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري و(٤) عبارات للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري، والقسم الثاني مخصص لقياس بُعد التنمية الاجتماعية المستدامة، والمكون من (١٧) عبارة، (٤) عبارات للمشاركة الشعبية و(٤) عبارات للحراك المجتمعي و(٥) عبارات للتطوير المؤسسي و(٤) عبارات للهوية الثقافية.

١٠. أساليب تحليل بيانات البحث:

اعتمد الباحثون على حزمة البرامج الإحصائية SPSS.v25 وAMOS v24، وعلى مجموعة من الأساليب الإحصائية لاختيار صحة فرضيات البحث وتحقيق أهدافه على النحو الآتي:

التحليل الوصفي (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) Descriptive.

اختبار ثبات المقاييس Reliability.

التحليل العاملي الاستكشافي Explore Factor Analysis (EFA).

التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis.

١١. الدراسات السابقة:

- دراسة براهيمي (٢٠١٨) بعنوان: دور الجامعة في تحقيق التنمية البشرية المستدامة.

هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي تلعبه الجامعة في تحقيق التنمية البشرية المستدامة، ولمعالجة هذا الموضوع استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة مساهمة الجامعة الجزائرية في تحقيق التنمية البشرية المستدامة عالية، كما أنه لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المبحوثين تبعاً لمتغير النوع والرتبة العلمية والتخصص، وتوصلت أيضاً إلى أن التعليم يعدُّ من أهم وسائل تنمية رأس المال البشري ويساعد على سد احتياجات الأفراد ويسهم في تحقيق النمو الاقتصادي، والذي تعود فوائده على التنمية البشرية، وتعدُّ الجامعة من أهم المؤسسات التعليمية التي تسهم في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أدائها لوظائفها، تعمل الجامعة على تنمية رأس المال البشري عن طريق تقديم برامج تعليمية في مختلف أنواع التخصصات للطلاب بقصد إعدادهم وتأهيلهم للحياة ليكونوا قادرين على التكيُّف مع البيئة العلمية والعملية والإسهام في التنمية لمجتمعاتهم، وقدمت مجموعة من التوصيات في مجال التعليم والصحة، منها: ضرورة تفعيل موضوع الجامعة الافتراضية، والاهتمام أكثر بطلبة الدراسات العليا، وإرسال أساتذة الطب في بعثات إلى الخارج من أجل مواكبة التطورات العلمية الحاصلة في العلوم الطبية والصناعات الدوائية، إضافةً إلى نشر الوعي الصحي بين موظفيها.

- دراسة الهيتي نوزاد عبد الرحمن (٢٠٢١) بعنوان: تقييم أداء التنمية الاجتماعية المستدامة في العراق من واقع المؤشرات الدولية.

يهدف البحث إلى معرفة فجوة الأداء في جوانب التنمية المستدامة المختلفة إقليمياً ودولياً، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستعمل البعد الكمي الذي من خلاله سيتم قياس الفجوة من خلال المقارنة بين القيمة الحسابية للمؤشر في العراق مع القيمة الحسابية لذلك المؤشر في الدولة الأولى عالمياً والدولة الأولى عربياً، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

مشهد تحقيق العدالة الاجتماعية مازال يشير إلى انعدام العدالة والمساواة في اقتسام خيرات الشعب، حيث لايزال ٢٢.٥٪ من سكانه يرزح تحت نير الفقر، إضافةً إلى ضعف أداء قطاع التعليم خلال السنوات العشر المنصرمة.

قدم الباحث مجموعة من التوصيات منها: توفير آليات الحماية الاجتماعية المستدامة التي تؤمن مصادر رزق مستدام للفقراء وتحد من معدلات الفقر، والعمل على رفع مستوى جودة الخدمات الصحية.

- دراسة الغامدي بن علي فواز(٢٠١٩) بعنوان: دور المنظمات غير الربحية بمنطقة الرياض في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المنظمات غير الربحية بمنطقة الرياض في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة بما يتوافق مع الرؤية الوطنية ٢٠٣٠، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بأسلوب المسح الشامل للعاملين في المنظمات غير الربحية وكذلك المستفيدين من خدمات المنظمات.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن ٦٢,٨ % من العاملين يعملون في منظمات تعتمد على أكثر من مصدر لزيادة دخلها، وأن ٨٦,٦ % من العاملين يعملون في منظمات كان المجال الاجتماعي هو المجال السائد لديهم. وأن المجال المؤسسي هو أكثر المجالات مساهمةً في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر العاملين وقادة المجتمع المحلي، كما أظهرت النتائج التوجه الجاد لدى العاملين في المنظمات إلى تفعيل برامج الرؤية الوطنية ٢٠٣٠.

قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات منها:

ضرورة رفع مستوى التعليم والتأهيل والتدريب للعاملين داخل المنظمات غير الربحية، ضماناً لمواكبة كل المستجدات والتحولات الراهنة في عصر العولمة الكاشفة، والأخذ بمضامين المجتمع المدني العالمي بما يتناسب مع الخصوصية التاريخية والثقافية للمجتمع السعودي، إضافةً إلى ضرورة ربط كل الأنشطة والخدمات داخل المنظمات غير الربحية بالتخطيط العلمي، وهو ما يعني الاعتماد على البحوث والتخصصات العلمية المختلفة.

- دراسة الغرباوي (٢٠١٥) بعنوان: أثر الاستثمار في رأس المال البشري على النمو الاقتصادي في فلسطين.

تهدف الدراسة إلى قياس أثر الاستثمار في رأس المال البشري على النمو الاقتصادي في فلسطين خلال الفترة (١٩٩٥-٢٠١٥)، من خلال تطبيق نموذج قياسي، باستخدام طريقة المربعات الصغرى، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ هناك أثراً مهماً ذا دلالة معنوية لمؤشرات رأس المال البشري على النمو الاقتصادي في فلسطين خلال تلك الفترة، كما أظهرت الدراسة أنَّ هناك أثراً إيجابياً لمعدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي والثانوي على النمو الاقتصادي خلال فترة الدراسة، وعدم وجود أثر إيجابي لمعدل الالتحاق بالتعليم العالي ونسبة الإنفاق الحكومي على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي في معدلات النمو الاقتصادي لنفس الفترة.

- دراسة زيد علي أحمد (٢٠١٦) بعنوان: أثر الاستثمار في رأس المال البشري (قطاع التعليم العالي) على النمو الاقتصادي في العراق خلال الفترة ٢٠٠٢—٢٠١٦.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الاستثمار في رأس المال البشري وتنمية الموارد البشرية على النمو الاقتصاديّ في الدول النفطيّة، ومعرفة أسباب نجاح الدول المتقدمة في استثمار رأس المال البشري وتحقيق التنمية الاقتصاديّة عن طريق رفع معدلات النمو الاقتصادي، وبينت أهمية العنصر البشري في عملية التنمية الاقتصاديّة وزيادة القدرة الإنتاجية للمؤسسات الاقتصادية من خلال الدور الذي يلعبه استثمار رأس المال البشري وتطويره خصوصاً في قطاع التعليم العالي على النمو الاقتصاديّ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحليل العلاقة بين الاستثمار في رأس المال البشريّ والنمو الاقتصاديّ، فضلاً عن الأسلوب القياسي في قياس وتحليل تلك العلاقة، وتوصّلت الدراسة إلى نتائج منها وجود تحسن في مستويات النمو الاقتصادي في العراق خلال فترة الدراسة إذ ارتفعت المؤشرات الاقتصادية التي تعكس مستويات النمو الاقتصادي، والذي يعكس مدى مساهمة قطاع التعليم العالي بنسبة كبيرة من هذا النمو.

تتشابه الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي، إضافةً إلى تناولها موضوع التنمية الاجتماعية المستدامة والاستثمار في رأس المال البشري، وتختلف عنها في الأهداف والمجالات والمتغيرات المدروسة، إضافةً إلى اختلاف مكان التطبيق والظروف التي ستتم فيها الدراسة الحالية في الشمال السوري، حيث تعدُّ الجامعات في

الشمال السوري حديثة نسبياً، إضافةً إلى استخدام أسلوب تحليل إحصائي مختلف يعتمد على النمذجة بالمعادلات البنائية.

١٢. الإطار النظري للبحث:

١٢.١ مفهوم الاستثمار في رأس المال البشري:

عرف المجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة الاستثمار في رأس المال البشري كما ذكرها الحناوي (٢٠٠٦) أنه عبارة عن عملية تنمية مهارات ومعارف وقدرات العنصر البشري، الذين يسهمون في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلد ما، أو يمكنهم أن يسهموا فيها، على ألا يقتصر هؤلاء الأفراد على السكان العاملين، بل يمتد إلى الاشتراك الفعلي أو المنتظر، أو الذي يمكن الحصول عليه من الأشخاص الآخرين في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وفي هذا النطاق قام المجلس بتحديد ثلاثة مظاهر رئيسة لتنمية الجانب الإنتاجي لرأس المال البشري وهي كما ذكرها الجمل (٢٠٠٧):

- محاولة الاستخدام الأمثل لأفراد القوى العاملة من خلال إيجاد فرص التوظيف المناسبة.
- تحسين إنتاجية العاملين من الأفراد وزيادتها عن طريق توفير التعليم المهني والتدريب.
- تأييد الجهود الرامية إلى تحقيق التنمية المجتمعية، من حيث ضمان اشتراك جميع الفئات الاجتماعية الفعال في تحقيق ذلك.

ونلاحظ من هذا التعريف أن الاستثمار في العنصر البشري هو نشاط مخصص لتنمية مهارات الموارد البشرية العاملة ومعارفهم وقدراتهم بالكيفية التي تسمح بتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع.

وذكر سعيد حسين وحرز (٢٠١٨) مجموعة من التعاريف للاستثمار في رأس المال البشري:

فقد عرفه الروسان والعجلوني على أنه: مجموعة من الموارد المعلوماتية المتكونة على هيئة نوعين من المعارف، معارف ظاهرة يسهل التعبير عنها أو كتابتها، ومن ثم نقلها إلى الآخرين، ومعارف مبنية على الخبرات الشخصية.

كما عرفه Ling أنّه: قدرة المنظمة على خلق قيمة في السوق العالمية في ظل التغيير المستمر.

وعرف المصبح الاستثمار في رأس المال البشري أنه: كل ما يزيد من إنتاجية العمال والموظفين

عن طريق المهارات المعرفية والتقنية التي يكتسبونها عن طريق العلم والخبرة.

ومن ملاحظة كل التعريفات السابقة لمفهوم الاستثمار في رأس المال البشري نستطيع القول: إن الاستثمار في العنصر البشري يشتمل على أربعة عناصر رئيسة هي:

١. إن الإنفاق الاستثماري في العنصر البشري يخصص لتنمية القدرات والمهارات الإنتاجية للأفراد، وبالتالي يمكن القول إن هذا الانفاق الاستثماري يؤدي إلى تراكم في رأس المال البشري وزيادته كماً ونوعاً.
٢. إن الإنفاق المخصص لتنمية القدرات والمهارات الإنتاجية للأفراد يتحدد وفقاً لهدف زيادة الدخل الحقيقي للمجتمع حالياً ومستقبلاً أو بهدف التنمية الاقتصادية والاجتماعية عموماً.
٣. يتم تحقيق أهداف الاستثمار في العنصر البشري من خلال الإنفاق على مجالات استثمارية متعددة.
٤. تترتب على هذا الإنفاق الاستثماري في العنصر البشري آثارٌ متعددة بعضها اجتماعية واقتصادية تتعلق مباشرة بهدف زيادة الإنتاج والإنتاجية.

من خلال ما سبق يتضح أن الاستثمار في رأس المال البشري هو الاستثمار في التعليم والتدريب كما ذكر ذلك القريشي (٢٠٠٧).

فقد حدد كثيرٌ من الباحثين أن المنظمات التي ترغب في تنمية رأس مالها البشري لا بد لها من تبني عمليات التعليم والتدريب والتي ترتبط بأعمالها، وبذلك تكون عمليات الاستثمار في التعليم والتدريب هي عمليات ذات جدوى اقتصادية.

١٢.٢ الأهمية الاقتصادية للاستثمار في رأس المال البشري:

أكَّد الاقتصاديون على اختلاف توجهاتهم على أهمية دور العنصر البشري وتأثيره الفعال والإيجابي في عملية التنمية، وفي فاعلية عناصر الإنتاج المادية، فهذه العناصر لا تكون لها تلك الفاعلية من دون الإنسان، وقد أدت النقلة العلمية والتقنية والتكنولوجية وما أعقبها من تطورات حديثة في الفن الإنتاجي إلى حدوث تغييرات متلاحقة في أساليب وطرق الإنتاج نجم عنها كثيرٌ من التعقيدات والدقة المتناهية في الصنع، وغيرت بذلك موقع الإنسان ودفعته إلى الأمام في المراكز الإنتاجية وضاعفت مسؤولياته في ممارسة العمل الإنتاجي وقيادة التطور، ما أوجد ضروريات متزايدة لرفع مستوى إعداد الإنسان وزيادة فترات تعليمه وتدريبه وزيادة ممارسته العلمية والفكرية في

البحث النظري والتطبيقي.

وهناك عدة جوانب تكمن الأهمية الاقتصادية للاستثمار في رأس المال البشري من خلالها ذكرها مصطفى (٢٠٠٤) وهي:

- الاستثمار في رأس المال البشري أداة لخلق الميزة التنافسية.
- الاستثمار في رأس المال البشري أداة لتعظيم القيمة المضافة.
- الاستثمار في رأس المال البشري أساس الاستقلال الاقتصادي.
- الاستثمار في رأس المال البشري أداة فاعلة لزيادة الصادرات.
- الاستثمار في رأس المال البشري يخفض فاتورة التقنية المستوردة.
- الاستثمار في رأس المال البشري يعزز الأمن القومي.
- رأس المال البشري جزء من الثروة الوطنية.

١٢.٣ نظرية الاستثمار في رأس المال البشري:

من أشهر رواد هذه النظرية آدم سميث، ألفرد مارشال، جون ستيوارت ميل، ديفيد ريكارد، تيودور، شولتز، بيكر، حيث تقوم هذه النظرية على أساس أن هناك علاقة إيجابية بين الاستثمار في التعليم (الاستثمار في رأس المال البشري) وزيادة دخل الفرد والمجتمع، أي أنه كلما زاد الاستثمار في رأس المال البشري زاد الدخل سواء على مستوى المجتمع أو مستوى الفرد.

ورغم أن هذه النظرية لم تتبلور كنظرية إلا من خلال أبحاث Schultz ودراساته، وأن فكرة تقييم الأفراد كأصول بشرية لم تلق الانتشار والقبول الواسع إلا بظهور نظريات Schultz وBecker وغيرهم، إلا أن الجذور الحقيقية لهذه المفاهيم ترجع إلى القرن الثامن عشر، حيث ظهرت عدة محاولات في هذه الفترة تهدف كما ذكر (عبدالصمد،٢٠١٦) إلى:

- جلب الانتباه إلى أهمية رأس المال البشري.
- تحديد ماهية رأس المال البشري، وإدخال مهارات الفرد كأحد مكوناته الرئيسة، والتركيز على الاستثمار البشري هو الوحيد القادر على تحسين مهارات الفرد وكفاءته.
- تقدير قيمة رأس المال البشري لتقدير حجم الأهمية الاقتصادية لمخزون رأس المال البشري المتراكم ومنه تحديد القيمة الاقتصادية للأفراد بالنسبة للمجتمع.
- إدخال مفهوم الخسارة في رأس المال البشري الناتجة عن وفاة الأفراد.

- تحديد الربح الاقتصادي لرأس المال البشري الناتج عن الاستثمار في كل من مجالات الصحة والتدريب والتعليم.

١٢.٤ النقد الموجه لنظرية الاستثمار في رأس المال البشري:

أشار الجاسم (٢٠١٦) إلى أن هناك عدة انتقادات موجهة لنظرية رأس المال البشري، نذكر منها:

١. إن النظرية تهمل العوائد الاجتماعية والأمنية التي تعود على المجتمع من جراء زيادة تعليم أبناءه.
٢. إن هذه النظرية تربط دائماً زيادة التعليم بالزيادة في الدخل وهو الأساس الذي قامت عليه النظرية، وإن ذلك يحط من قيمة التعليم باعتبارها قيمة سامية وراقية.
٣. إن هذه النظرية تربط دائماً زيادة الدخل بالتعليم، ولا شك أن هناك عوامل أخرى تزيد من دخل الفرد غير التعليم، كالمكانة الاجتماعية للأفراد، وصحتهم، وبيئتهم، وغير ذلك من العوامل.
٤. إن أساليب القياس التي بنيت هذه النظرية على أساس مشكوك في صدقها ومدى دقتها.

تهمل النظرية العوامل الأخرى التي تزيد من الإنتاجية، مثل ظروف العمل والحوافز المقدمة وبيئة العمل وتربط زيادة الإنتاجية بزيادة التعليم.

ولكن وبالرغم من كثرة الانتقادات الموجهة للنظرية فإنّ لها مكانتها العلمية في مجال علم الاقتصاد، ونجد أن لها قبولاً كبيراً سواءٌ من الاقتصاديين أو التربويين، لأنّ وجود مثل هذه النظرية في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة التي تواجه دول العالم مفيدة لهذه الدول لتوجيه استثماراتها التعليمية أفضل توجيه.

١٢.٥ مفهوم التنمية المستدامة:

يعدّ مفهوم التنمية المستدامة من المفاهيم التاريخية بمعنى أن لهذا المفهوم بعداً تاريخياً من حيث تطوره، وهو نتيجة طبيعية لتطور مفهوم التنمية فقد حظي ذلك باهتمام كثيرٍ من المفكرين منذ القرن التاسع عشر، وقد تنوعت معانيه في مختلف المجالات العلمية والعملية، فالبعض يتعامل مع هذا المفهوم بوصفه رؤية أخلاقية والبعض الآخر بوصفه أنموذجاً تنمويّاً جديداً، وهناك من يرى بأن

المفهوم عبارة عن فكرة عصرية للبلدان الغنية، ويعدّ من المفاهيم الشائعة حالياً وفيما يأتي سنستعرض أهم التعريفات التي تناولت موضوع التنمية المستدامة.

يرى Lansu (٢٠١٠) أن التنمية المستدامة هي تلك التنمية التي تلبي احتياجات الجيل الحاضر دون التضحية أو الإضرار بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها.

وعرفها خامرة (٢٠٠٧) بأنها السعي الدائم لتطوير جودة الحياة الإنسانية مع الأخذ بالاعتبار قدرات النظام البيئي الذي يحتضن الحياة وإمكانياته.

وعرفها Asongu(٢٠٠٧) بأنها التزام أصحاب النشاطات الاقتصادية بالمساهمة الاجتماعية من خلال العمل مع المجتمع المحلي، بهدف تحسين مستوى معيشة السكان بأسلوب يخدم الاقتصاد، ويخدم التنمية في آنٍ واحد.

وأشارت الحسن (٢٠١١) إلى أن المقصود بالتنمية المستدامة هو توفير أرصدة من الموارد الطبيعية في تاريخ معين والتي تكفي للأجيال القادمة بعد نفاد الكمية المستهلكة بوساطة الأجيال الحالية من السكان.

ويرى السالم (٢٠٠٨) أن التنمية المستدامة تعني التقدم والتطور العلمي والاجتماعي والصناعي في جميع نواحي الحياة المختلفة مع الحفاظ على الاستمرارية ودون تعريض البيئة ومظاهرها الحية في هذه المعمورة لمخاطر التلوث والدمار والهلاك.

وعرف عبد الحي (٢٠٠٦) التنمية المستدامة بأنها تنمية اقتصادية ومستوى معيشي لا يضعف قدرة البيئة في المستقبل على توفير الغذاء وعماد الحياة اللازم للسكان، وتسعى إلى تلبية احتياجات الجيل الحالي دون استنزاف حاجات الأجيال القادمة.

كما بين ربيع (٢٠١٥) أن التنمية المستدامة تعني تطوير أنماط إنتاج في مقدورها استخدام الموارد الطبيعية المتاحة بطريقة تلبي احتياجات الإنسان الحاضر، وتحافظ على البيئة، وتترك الموارد الطبيعية في وضع يسمح لها بتلبية احتياجات الأجيال القادمة.

من خلال ما سبق يمكن تعريف التنمية المستدامة على أنها التنمية التي تحترم الطبيعة وتحافظ على مواردها على نحوٍ يضمن دوامها.

وفي ظل تلك التعريفات يمكن القول: إن التنمية المستدامة تسعى لتحسين نوعية حياة الإنسان ولكن ليس على حساب البيئة، وهي في معناها العام لا تخرج عن كونها عملية استغلال الموارد الطبيعية بطريقة عقلانية بحيث لا يتجاوز هذا الاستغلال للموارد معدلات تجددها الطبيعية وبالذات في حالة الموارد غير المتجددة، ويجب أن يكون هذا الاستغلال بطرق وأساليب لا تفضي إلى إنتاج نفايات بكميات تعجز البيئة عن امتصاصها وتحويلها وتمثيلها، على اعتبار أن مستقبل السكان وأمنهم في أي منطقة في العالم مرهون بمدى صحة البيئة التي يعيشون بها.

١٢.٦ خصائص التنمية الاجتماعية المستدامة:

ذكر ناصر (٢٠١٠) أهم خصائص التنمية الاجتماعية المستدامة على النحو الآتي:

١. الاستمرارية: الأصل في التنمية الاجتماعية المستدامة الاستمرار والديمومة في عديدٍ من المشاريع والمخططات التنموية خاصةً ما يحدث في الوسط المحلي، وبالتالي يتطلب ذلك توليد الدخل بشرط أن يكون مرتفعاً لكي يسهل الاستثمار فيه وحتى يسمح بإجراء الإحلال والتجديد والصيانة للموارد.
٢. يتطلب استخدام الموارد الطبيعية المتجددة والتي تكون غير قابلة للنفاد لكي تضمن الحفاظ على ثروات الأجيال القادمة.
٣. تحقيق التوازن البيئي: يرتكز هذا المعطى على ضرورة الحفاظ على المحيط البيئي، والذي يضمن حياة مستقرة مع ضمان إنتاج الثروات المتجددة مع عدم استنزاف الثروات غير المتجددة.

١٢.٧ أهداف التنمية الاجتماعية المستدامة:

تتناول التنمية الاجتماعية المستدامة العلاقة بين الطبيعة والبشر وكيفية تحقيق الرفاهية وتحسين سبلها، وتبرز فكرة التنمية الاجتماعية المستدامة في هذا المجال في رفض الفقر والبطالة والتفرقة التي تحد من حقوق المرأة، وتحاول تخفيف الهوة الكبيرة بين الأغنياء والفقراء، ويتجلى ذلك عن طريق العدالة الاجتماعية.

وبناءً على ما سبق تهدف التنمية الاجتماعية المستدامة كما ذكر سماقه بي (٢٠٠٦) إلى ما يأتي:

- التماسك الاجتماعي: أي جعل الإنسان أكثر قدرة على معالجة مشاكلهم وجعلهم في

وضع أفضل لتحسين ما يسمى بالقدرة الاستيعابية الاجتماعية.

- الهوية الثقافية: يعد هذا بعداً نوعياً ومعنوياً، ويقصد به الإبقاء على الخصائص الحضارية للمجتمعات.
- التطوير المؤسسي: أي إن التنمية في جوهرها تعد عملية تغيير، وإذا أضيف لها مستدامة تصبح عملية التغيير غير منقطعة بل متصلة.

١٢.٨ معوقات التنمية الاجتماعية المستدامة:

سيتحدث الباحث عن أهم المعوقات التي تعترض التنمية الاجتماعية المستدامة، فقد أشار حجاب (٢٠١٠) إلى تلك المعوقات كما يأتي:

- النمو السكاني الكبير والذي يزيد على ٣٪ سنوياً يلتهم كل جهود التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدول النامية.
- الفقر الذي هو أساس لكثير من المعضلات الصحية والاجتماعية والأزمات النفسية والأخلاقية.
- الديون التي تمثل إضافة إلى الكوارث الطبيعية أهم المعوقات التي تحول دون نجاح خطط التنمية الاجتماعية المستدامة وتؤثر سلباً في المجتمعات الفقيرة خاصةً، ومن واجب الجميع التضامن للتغلب على هذه الصعوبات حمايةً للإنسانية من مخاطرها وتأثيراتها السلبية على المجتمع.
- هناك تحد ناجم عن القيم الاجتماعية المعوقة للتنمية الاجتماعية وهو التحدي الناتج عن عدم توفر القيم المعنوية كافتقار الإيمان بالرسالة العمومية والتنمية الصادقة في رفع مستوى المعيشة.
- الحروب الداخلية وانعدام الاستقرار وغياب الامن والسباق نحو التسلح، ما يؤدي إلى استنزاف أموال هائلة.
- انتشار البطالة وهجرة رؤوس الأموال من الدول النامية إلى بنوك الدول الأجنبية.

وبالتالي يجب البحث عن حلول مستدامة لمعالجة تلك المعوقات والحد منها، من خلال تعبئة جهود المجتمع المحلي لتنفيذ تلك الحلول.

١٢.٩ الجانب العملي للبحث:

- **حساب الصدق والثبات:**

تم إجراء تحليل الثبات Cronbach's Alpha لأداة البحث، كما تم حساب الصدق الذاتي لمقاييس البحث من خلال إيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات، يتضح من خلال الجدول رقم (٢) قيم الثبات لمتغيرات البحث والتي تدل على تمتع أداة الدراسة بمعامل ثبات عالٍ.

الجدول رقم (٢):

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستمارة

المحاور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الصدق
الاستثمار في رأس المال البشري	8	0.774	0.87
التنمية الاجتماعية المستدامة	17	٠.٨٩٨	٠.٩٤
الاستبانة كاملةً	25	0.914	0.95

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة كاملةً (٠.٩١٤)، وهي قيمة جيدة وتدل على ثبات الاستبانة واستقرارها بنحوٍ عام، وبناءً على ذلك تتأكد فاعلية المقياس وفعالية العبارات المعتمدة في هذه الاستبانة لقياس الاستثمار في رأس المال البشري والتنمية الاجتماعية المستدامة.

- **التحليل العاملي الاستكشافي** Exploratory Factor Analysis (EFA):

١. التحليل العاملي الاستكشافي للاستثمار في رأس المال البشري:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) لتحديد أبعاد الاستثمار في رأس المال البشري، وتم استخدام طريقة المكونات الأساسية Principles components analysis (PCA) لاستخراج العوامل الكامنة، ويظهر الجدول رقم (٣) أن جميع شروط التحليل العاملي الاستكشافي محققة، حيث إنّنا نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة **Bartlett's** دالة إحصائياً، ومنه نجد أن مصفوفة الارتباطات تتوفر على الحد الأدنى من العلاقات ولا تمثل مصفوفة الوحدة، وكذلك قيمة **KMO** لكامل المصفوفة بلغت.750 وهي أكبر من.5 وفقاً لمحكات Kaiser وعليه تكون القيمة جيدة جداً وتعزز الثقة بأن حجم العينة كاف لإجراء التحليل العاملي، وأظهرت نتائج التحليل وجود عاملين يفسران ما مقداره (٥٩٪) من التباين الكلي للاستثمار في رأس المال البشري (الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري، الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري).

جدول (٣) مصفوفة تشعبات فقرات الاستثمار في رأس المال البشري على عوامله

#	الفقـــــــــــــرات	العوامل الكامنة الاستثمار التعليمي	الاستثمار التدريبي
١	لدى هيئة التدريس القدرة على تطبيق المعرفة واستخدامها ونقلها.	.764	
٢	تتماشى المعرفة العلمية لدى الهيئة التدريسية مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	.599	
٣	تعكس الهيئة التدريسية لمؤسسات التعليم العالي في تنفيذ مهامها خبرة نظرية علمية وأكاديمية عالية.	.429	
٤	تُحَول الهيئة التدريسية معرفتها الكامنة إلى تطبيقات تحقق الأداء المتميز.	.459	
٥	تشجع مؤسسات التعليم العالي أعضاء هيئتها التدريسية على المشاركة في الملتقيات الدوليّة والوطنية بقصد تطوير المهارات والقدرات في مجال العمل في ظل الظروف غير المستقرة.		.802
٦	تنظم مؤسسات التعليم العالي لأعضاء هيئتها التدريسية دورات التكوين وتحسين المستوى مرتبطة بمواضيع ذات علاقة بتخصصاتهم.		.856
٧	تشجع مؤسسات التعليم العالي أعضاء هيئتها التدريسية على الانخراط في مخابر البحث العلمي.		.798
٨	تمتلك مؤسسات التعليم العالي وحدات متخصصة لمتابعة وتوليد الأفكار الجديدة.		.744
	الجذر الكامن	**2.609**	**1.353**
	نسبة التباين المفسر	**32.611**	**26.915**
	نسبة التباين المفسر الكلي		**59.526**
	KMO	**0.750**	
	Bartlett's test	X^2=307.747; Df=28; p<0.000	

٢. التحليل العاملي الاستكشافي للتنمية الاجتماعية المستدامة:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) لتحديد أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، وتم استخدام طريقة المكونات الأساسية (PCA) لاستخراج العوامل الكامنة، ويظهر الجدول رقم (٤) أن جميع شروط التحليل العاملي الاستكشافي محققة، حيث إننا نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة

Bartlett's دالة إحصائياً، ومنه نجد أن مصفوفة الارتباطات تتوفر على الحد الأدنى من العلاقات ولا تمثل مصفوفة الوحدة، وكذلك قيمة **KMO** لكامل المصفوفة بلغت.843 وهي أكبر من.5 وفقاً لمحكات Kaiser، وعليه تكون القيمة جيدة جداً، وتعزز الثقة بأن حجم العينة كاف لإجراء التحليل العاملي، وأظهرت نتائج التحليل وجود أربعة عوامل تفسر ما مقداره (٦٥%) من التباين الكلي للتنمية الاجتماعية المستدامة (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية)، وهذا يشير إلى إمكانية وجود المزيد من العوامل التي تؤثر على التنمية الاجتماعية المستدامة عندما يتم إنشاء المزيد من العناصر من قبل الباحثين، وتم حذف العبارات(١٠، ١٨، ٢٤، ٢٥) وذلك لتشبع فقراتها على عاملين، كل تشبع أكبر من ٤٠٪.

جدول (٤) مصفوفة تشبعات فقرات التنمية الاجتماعية المستدامة على عواملها

#	الفقـــــــــــرات	التنمية الاجتماعية المستدامة			
		المشاركة الشعبية	الحراك المجتمعي	التطوير المؤسسي	الهوية الثقافية
١	تدعم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري البرامج والخطط التي تخفف من حدة الفقر في المجتمع	.812			
٠	تعمل مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري على تمكين الفئات المهمشة وتأهيلهم اجتماعياً	.637	.522		
٢	تشكل مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري فرقاً بحثية لدراسة المشكلات الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها	.847			
٣	تعمل مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري جاهدةً لحل قضايا التخلف الاجتماعي المرتبط بالعادات والتقاليد الاجتماعية	.815			
٣	توفر برامج تعليمية وتدريبية تناسب احتياجات المرأة وفئة المعاقين في المجتمع	.641			
٤	تعمل مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري على تعزيز دور المرأة في البيئة المحلية		.485		
	تشجع مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري		.787		

#	الفقـــــــــــــرات	التنمية الاجتماعية المستدامة			
		المشاركة الشعبية	الحراك المجتمعي	التطوير المؤسسي	الهوية الثقافية
٥	طلابها على المشاركة في مجال العمل التطوعي لخدمة المجتمع				
١	تضع مؤسسات التعليم العالي أهدافها الاستراتيجية في ضوء وظيفة خدمة المجتمع		.727		
	تقدم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري دورات تدريبية لتنمية مهارات أفراد المجتمع			.520	
٦	تقدم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري إرشاداً مهنياً وظيفياً للخريجين لمساعدتهم في الالتحاق بسوق العمل			.810	
٧	توفر مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري مراكز ثقافية تتولى تقديم الخدمات والتوعية الثقافية والأسرية للمجتمع المحلي في ظل البيئات غير المستقرة			.481	
٨	تقوم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري بدفع الأفراد إلى المساهمة بدور فعال قدر الإمكان في عملية التنمية الاجتماعية		.636	.472	
٩	تقوم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري بتقدير الحاجات المجتمعية على نحوٍ دوري، وتوظيف إمكانياتها المتاحة لخدمة المجتمع المحلي			.732	
٠	تقوم مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري بالعمل على توفير فرص العمل المحلية، بما يسهم في المحافظة على السكان في الشمال ومنعهم من الهجرة				.724
٢	تقدم برامج توعوية للتعريف بالتنمية المستدامة وتبنيها في المجتمع				.839
٤	تسهم في تطوير قدرات العاملين في المؤسسات التعليمية في مجال التنمية المستدامة		.545	.488	
	تسهم مؤسسات التعليم العالي في خلق بيئة اجتماعية	.463	.619		

#	الفقـــــــــــــرات	التنمية الاجتماعية المستدامة			
		المشاركة الشعبية	الحراك المجتمعي	التطوير المؤسسي	الهوية الثقافية
٥	مستقرة أكثر قدرة على الاستدامة				
	الجذر الكامن	٦.٢٨	١.٨	١.٣٣	١.١٣
نسبة التباين المفسر	٪٦٥				
KMO	.843				
Bartlett's test	X^2=1909; Df=136; p<0.000				

٣. تقييم نموذج البحث القياسي:

استخدم الباحثون نماذج المعادلات البنائية من أجل تقييم نموذج البحث المقترح وفق مرحلتين: المرحلة الأولى تتمثل بتقييم نموذج البحث القياسي، وهذه المرحلة تركز على تحديد العلاقات بين المتغيرات الكامنة latent variables والمتغيرات المشاهدة observed variables والمتمثلة في فقرات الاستبانة وذلك من خلال التحليل العاملي التوكيدي confirmatory factor analysis (CFA) الذي يربط بين المتغيرات الكامنة والمتغيرات المشاهدة، أما المرحلة الثانية فتتمثل بتقييم النموذج البنائي أو الهيكلي للدراسة، ويتم تحديد مدى ملاءمة النموذج للبيانات من خلال مؤشرات جودة المطابقة، والجدول رقم (٥) الآتي يبين أكثر المؤشرات استخداماً في الدراسات الأكاديمية لمطابقة جودة النموذج.

الجدول رقم (٥): مؤشرات جودة المطابقة

اسم المؤشر	التسمية المختصرة	مستويات قبول المطابقة
النسبة الاحتمالية لمربع كاي	X^2	أن تكون غير دالة
مؤشر نسبة درجة الحرية لمربع كاي	CMIN/Df	CMIN/Df<3
الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب	RMSEA	RMSEA≤0.08
مؤشر تاكر – لويس	TLI	TLI≥0.90
مؤشر المطابقة المقارن	CFI	CFI≥0.90
مؤشر جودة المطابقة	GFI	GFI≥0.90
جذر متوسط مربعات البواقي	RMR	RMR<0.08
مؤشر حسن المطابقة الاقتصادي	PGFI	PGFI>0.5
مؤشر المطابقة المعياري الاقتصادي	PNFI	PNFI>0.05
مؤشر المطابقة المعياري	NFI	NFI≥0.90
مؤشر المطابقة التزايدي	IFI	IFI≥0.90

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على (البرق وآخرون، ٢٠٢٠).

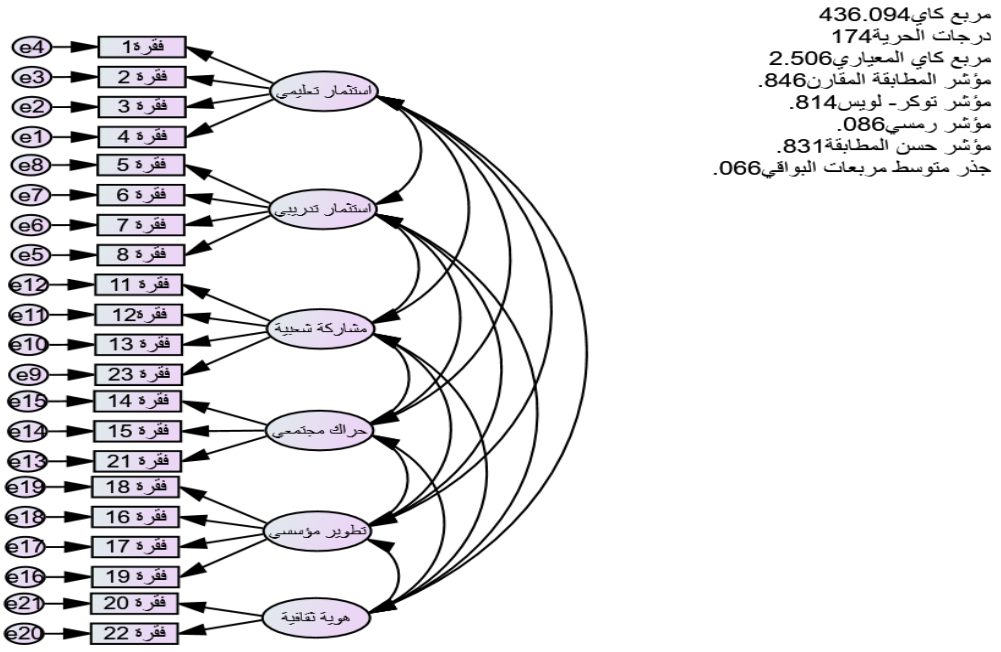
من ملاحظة البيانات الواردة في الجدول نلاحظ مؤشرات جودة المطابقة والتي سيعتمد الباحث عليها في تحديد جودة النموذج القياسي للدراسة، وذلك عندما تكون المؤشرات ضمن النموذج مطابقة للمؤشرات الموجودة ضمن الجدول.

- **التحليل العاملي التوكيدي** Confirmatory factor Analysis (CFA) **لنموذج البحث:**

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى للتأكيد على النموذج العاملي الاستكشافي، وذلك من خلال تحديد ملائمة بيانات العينة مع النموذج كما ذكر (البرق وآخرون،٢٠٢٠).

والشكل الآتي يوضّح التحليل العاملي التوكيدي لنموذج البحث:

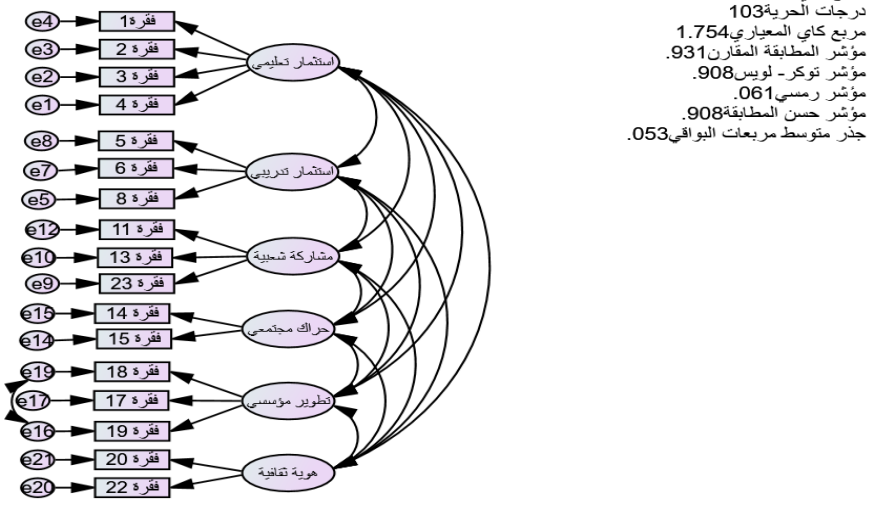
شكل رقم (٢) التحليل العاملي التوكيدي لنموذج البحث



ويظهر الشكل رقم (٢) عدم وجود تطابق لنموذج القياس مع الواردة في الجدول (٥). ومن أجل تحسين جودة النموذج وتحسين جودة المطابقة مع البيانات استعان الباحث بمؤشرات التعديل، حيث تم حذف العبارات (٧-١٢-١٦-٢١).

وكذلك تم تحديد العبارات (١٨-١٩) كتقدير معلمي حر وفقاً لما ذكره مخيمر (٢٠١٩). ويظهر الشكل رقم (٣) وجود تطابق لنموذج القياس مع بيانات الدراسة.

شكل رقم (٣) التحليل العاملي التوكيدي المعدل لنموذج البحث



من ملاحظة النتائج الواردة في الشكل رقم (3) نجد أن جميع قيم مؤشرات المطابقة سجلت قيماً مقبولة، حيث إن قيمة مؤشر نسبة درجة الحرية لمربع كاي أقل من ٣، وقيمة توكر لويس ومؤشر المطابقة المقارن، ومؤشر حسن المطابقة كانت أكبر من ٠.٩٠، وقيمة الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب كانت تساوي ٠.٠٦١ وهي أصغر من ٠.٠٨، وجذر متوسط مربعات البواقي٠.٠٥٣ أصغر من ٠.٠٨.

- **تقييم صحة النموذج القياسي وموثوقيته:**

قام الباحثون بإجراء اختبارات الصدق والاتساق لمتغيرات الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS) وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول (٦):

اختبار الصدق والاتساق لمتغيرات البحث

	هوية	تطوير	حراك	مشاركة	تدريب	تعليم	MSV	AVE	CR	CR
الاستثمار التعليمي						**.764**	.541	.584	.725	
الاستثمار التدريبي					**.760**	.114	.556	.579	.805	
المشاركة الشعبية				**.754**	.612	.068	.521	.569	.789	
الحراك المجتمعي			**.714**	.678	.587	.682	.508	.511	.676	
التطوير المؤسسي		**.766**	.819	.676	.675	.113	.582	.587	.693	
الهوية الثقافية	**.981**	.439	.273	.335	.195	.016	.875	.963	.977	

من البيانات الواردة في الجدول رقم (٦) نلاحظ أن قيمة متوسط التباين المستخرج Average variance extracted (AVE) للمتغيرات الثلاثة كانت أكبر من ٠.٥٠ وهي على التوالي، وأقل من قيمة الثبات المركب composite reliability (CR)، وبالتالي فإن صحة تلك المؤشرات تشير إلى صدق تقاربي للنموذج (حسين محمد، ٢٠٢٠). وقيمة التباين المشترك Maximum Shared

Variance (MSV) أقل من قيمة AVE، والجذر التربيعي للتباين المستخرج AVE (القيم بلون غامق) أكبر من معاملات الارتباط بين الأبعاد، وهذا يدل على صدق تمايزي للنموذج (عزوز، ٢٠١٨). وكانت قيمة CR >٠.٦، وهذا يدل على اتساق وثبات نموذج القياس (تيغزة، ٢٠١٢).

- **الإحصاء الوصفي لاستجابات أفراد العينة:**

قام الباحثون بإجراء الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة لمتغيرات البحث

البعد / المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري	٤.٠٨	٠.٧٥
الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري	٣.٢٢	٠.٦٠
المشاركة المجتمعية	٣.٤٣	٠.٨٧
الحراك المجتمعي	٣.٣٦	٠.٨٨
التطوير المؤسسي	٣.٠٧	٠.٧٤
الهوية الثقافية	٣.٠٨	٠.٨٧

يبين الجدول رقم (7) أن الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري بوصفه بعداً من أبعاد الاستثمار في رأس المال البشري جاء في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية للعينة المستهدفة، وقد بلغ متوسطه الحسابي ٤.٠٨ والذي يتوافق مع نسبة قبول مرتفعة، وجاءت بعده المشاركة المجتمعية بوصفها بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة ثانياً بمتوسط حسابي ٣.٤٣ والذي يتوافق مع نسبة قبول مرتفعة، في حين جاء الحراك المجتمعي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة ثالثاً بمتوسط حسابي٣.٣٦ والذي يتوافق مع نسبة قبول مرتفعة، في حين جاء التطوير المؤسسي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة أخيراً بمتوسط حسابي٣.٠٧ والذي يتوافق مع نسبة قبول متوسطة.

نلاحظ أن مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري تطبق الإجراءات الخاصة بالاستثمار في رأس المال البشري ببعديه (الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري، الاستثمار

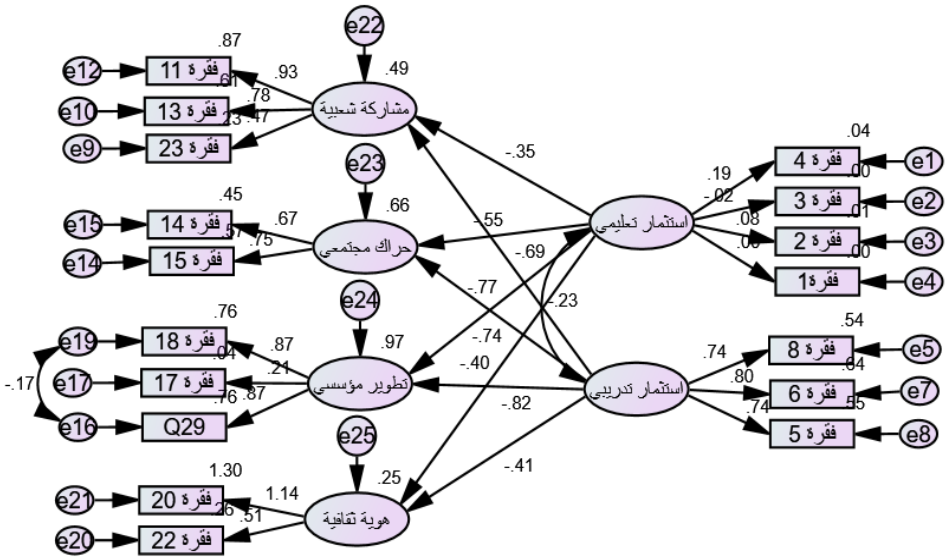
التدريبي في رأس المال البشري) على نحوٍ جيد ومرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٣.٦٥) رغم وجود اختلاف في درجات تطبيقه حسب البعد، إذ يحتل الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٠٨) وهو متوسط حسابي مرتفع نوعاً ما، ويأتي بعد الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي متوسط قيمته (٣.٢٢).

كما تطبق مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري الإجراءات الخاصة بتحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في الشمال السوري بأبعادها (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) على نحوٍ متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٣.٢٣)، بمعنى أن ثقافة التنمية المستدامة لدى مؤسسات التعليم العالي موجودة بمستوى متوسط وتقوم بممارستها بحكم مكانتها وموقعها، ويمكن إرجاع ذلك إلى ضعف الإمكانيات المادية لدى تلك المؤسسات إضافةً إلى حداثة مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري والظروف الأمنية وظروف الحرب وما يرافقها من عدم الاستقرار في هذه المنطقة أيضاً.

- **تقييم النموذج البنائي أو الهيكلي للبحث:**

يختلف النموذج البنائي عن النموذج القياسي بأنه يتعامل مع المتغيرات الكامنة، بينما النموذج القياسي يركز على العلاقات بين المتغيرات الكامنة والمتغيرات المشاهدة (عامر، ٢٠١٨)، وفي الدراسة الحالية تم إجراء نمذجة المعادلات الهيكلية باستخدام برنامج AMOS لإظهار تأثير الاستثمار في رأس المال البشري ببعديه (الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري، الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري) في التنمية الاجتماعية المستدامة بأبعادها (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية)، كما هو موضح في الشكل رقم (٤) والجدول (١٠) لقيم المطابقة.

شكل رقم (٤)النموذج البنائي للبحث



يظهر الشكل رقم (٤) أثر الاستثمار في رأس المال البشري ببعديه (الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري، والاستثمار التدريبي في رأس المال البشري) بوصفه متغيراً مستقلاً في التنمية الاجتماعية المستدامة بأبعادها (المشاركة الشعبية، الحراك المجتمعي، التطوير المؤسسي، الهوية الثقافية) بوصفها متغيراً تابعاً، ويظهر الشكل أيضاً معامل مسار الانحدار المعياري حيث يفسر الاستثمار في رأس المال البشري التعليمي والتدريبي ٤٩٪ من التباين في المشاركة الشعبية بوصفها بعداً من أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، كما يفسر الاستثمار في رأس المال البشري التعليمي والتدريبي ٦٦٪ من التباين في الحراك المجتمعي بوصفه بعداً من أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، ويفسر الاستثمار في رأس المال البشري التعليمي والتدريبي ٩٧٪ من التباين في التطوير المؤسسي بوصفه بعداً من أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، ويفسر الاستثمار في رأس المال البشري التعليمي والتدريبي ٢٥٪ من التباين في الهوية الثقافية بوصفه بعداً من أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة.

الجدول رقم (8): مؤشرات المطابقة للنموذج البنائي

CMIN/Df	RMR	RMSEA	CFI	NFI	GFI	TLI	IFI	PGFI	PNFI
1.754	**.053**	**.061**	**.931**	**.856**	**.908**	**.908**	**.913**	**.634**	**.678**

وأثبتت النتائج الواردة في الجدول رقم (8) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة سجلت قيماً مقبولة، حيث إنَّ قيمة مؤشر نسبة درجة الحرية لمربع كاي أقل من ٣، وقيمة توكر لويس ومؤشر المطابقة المقارن ومؤشر جودة المطابقة ومؤشر المطابقة التزايدي كانت أكبر من ٠.٩٠، وقيمة الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب كانت تساوي ٠.٠٦١، وهي أصغر من ٠.٠٨، وجذر متوسط مربعات البواقي٠.٠٥٣ أصغر من ٠.٠٨.

- **اختبار الفرضيات:**

الجدول رقم (9) وزن الانحدار وأهميته عند مستوى دلالة ٠.٠٥

الفرضية	Structure path			Estimate	S.E.	C.R.	P	Result
H1	المشاركة الشعبية	-->	الاستثمار التعليمي	0.349	1.629	1.961	.049	مثبتة
H2	الحراك المجتمعي	-->	الاستثمار التعليمي	0.550	3.405	2.218	.033	مثبتة
H3	التطوير المؤسسي	-->	الاستثمار التعليمي	0.767	5.903	2.134	.033	مثبتة
H4	الهوية الثقافية	-->	الاستثمار التعليمي	0.396	1.965	1.852	.064	مثبتة
H5	المشاركة الشعبية	-->	الاستثمار التدريبي	0.405	.123	2.116	.034	مثبتة
H6	الحراك المجتمعي	-->	الاستثمار التدريبي	0.818	.335	2.798	.005	مثبتة
H7	التطوير المؤسسي	-->	الاستثمار التدريبي	0.736	.206	3.290	.001	مثبتة
H8	الهوية الثقافية	-->	الاستثمار التدريبي	0.688	0.115	3.841	***	مثبتة

***p<٠.٠٠٠

ويبين الجدول رقم (٩) وجود أثر ذي دلالة معنوية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في كل أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليمي العالي في الشمال السوري قيمته حيث كانت قيمة P دالة إحصائيّاً، وهي أصغر من ٠.٠٥ لكل الأبعاد. وبالتالي يتم رفض فرضية العدم القائلة بعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، ونقبل الفرضية البدلية القائلة بوجود أثر للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة. كما يبين الجدول وجود أثر ذي دلالة معنوية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، حيث كانت قيمة P دالة إحصائيّاً وهي أصغر من ٠.٠٥ لكل الأبعاد. وبالتالي يتم رفض فرضية العدم القائلة بعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة، ونقبل الفرضية البدلية القائلة بوجود أثر للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري في تحقيق أبعاد التنمية الاجتماعية المستدامة.

- **النتائج:**

بينت الدراسة الميدانية النتائج الآتية:

١. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري على المشاركة الشعبية بوصفها بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابي حيث إنه كلما زاد الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق المشاركة الشعبية بمقدار ٠.٣٤٩.

٢. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري على الحراك المجتمعي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابي حيث إنه كلما زاد الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق الحراك المجتمعي بمقدار ٠.٥٥٠.

٣. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري على التطوير المؤسسي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنه كلما زاد الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق التطوير المؤسسي بمقدار ٠.٧٦٧.

٤. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التعليمي في رأس المال البشري على الهوية الثقافية بوصفها بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنه كلما زاد الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق الهوية الثقافية بمقدار ٠.٣٩٦.

٥. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري على المشاركة الشعبية بوصفها بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنه كلما زاد الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق المشاركة الشعبية بمقدار ٠.٤٠٥.

٦. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري على الحراك المجتمعي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنّه كلما زاد الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق الحراك المجتمعي بمقدار ٠.٨١٨.

٧. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري على التطوير المؤسسي بوصفه بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنّه كلما زاد الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق التطوير المؤسسي بمقدار ٠.٧٣٦.

٨. يوجد أثر ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ للاستثمار التدريبي في رأس المال البشري على الهوية الثقافية بوصفها بعداً للتنمية الاجتماعية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الشمال السوري، وهذا الأثر إيجابيٌّ حيث إنّه كلما زاد الاستثمار التدريبي في رأس المال البشري بمقدار وحدة واحدة زادت مساهمته في تحقيق الهوية الثقافية بمقدار ٠.٦٨٨.

- **المقترحات:**

١. إيلاء الاستثمار التدريبي والتعليمي في رأس المال البشري أهمية أكبر من خلال تطوير مراكز التدريب والتأهيل ضمن مؤسسات التعليم العالي والسعي إلى إدخال أساليب جديدة ومتطورة في التعليم والتدريب.

٢. الاستفادة القصوى من تجارب وخبرات الدول المتقدمة والدول التي عانت من نفس الظروف التي يمر بها الشمال السوري في مجال التعليم العالي بالنحو الذي يسمح لها بتحقيق أقصى درجات الاستفادة من العنصر البشري.

٣. إعداد الخطط والبرامج الاجتماعية التي تسهم في حل المشكلات الاجتماعية في الشمال السوري، والتي تعزز من دور مؤسسات التعليم العالي في حل المشاكل الاجتماعية في البلد.

٤. مساهمة مؤسسات التعليم العالي في رسم السياسات الاجتماعية في المجتمع، ومنها السياسات الخاصة بالتعليم والبطالة ومكافحة الفقر وسياسات المرأة وغيرها من السياسات الاجتماعية مع التركيز على تطوير قيم المؤشرات الاجتماعية للتنمية المستدامة.

٥. العمل على نشر ثقافة التنمية الاجتماعية المستدامة في مؤسسات التعليم العالي عامةً، وتعميمها على كل قطاعات المجتمع.

المراجع العربية:

براهيمي، نادية. (٢٠١٨). "دور الجامعة في تحقيق التنمية البشرية المستدامة " دراسة حالة الجزائر. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية. تخصص إدارة أعمال والتنمية المستدامة. جامعة محمد بوضياف. الجزائر.

البرق، عباس، والمعلا، عايد، وسليمات، أمل. (٢٠٢٠). دليل المبتدئين في استخدام التحليل الإحصائي باستخدام برنامج أموس (Amos). *دار إثراء للنشر والتوزيع*، الأردن.

تيغزة، محمد بوزيان. (٢٠١٢). اختبار صحة البنية العاملي للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل والتحقق. بحث علمي محكم. مركز بحوث كلية التربية. جامعة الملك سعود.

الجاسم، منى. (٢٠١٦). "رأس المال البشري وتطوير القطاع الحكومي". المؤتمر الثاني لمعاهد الإدارة العامة والتنمية الإدارية في مجلس التعاون لدول الخليج العربي. البحرين.

جرادات، ناصر محمد سعود، واخرون. (٢٠١١). إدارة المعرفة. الأردن: دار إثراء للنشر.

الجمل، هشام مصطفى. (٢٠٠٧). دور الموارد البشرية في تمويل التنمية. الإسكندرية. مصر: دار الفكر الجامعية.

حجاب، محمد منير. (٢٠٠٩). الإعلام والتنمية الشاملة. القاهرة. مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.

حسن، راوية. (٢٠١١). مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية. الإسكندرية. مصر: الدار الجامعة.

حسين، محمد حبشي. (٢٠٢٠). حساب الثبات والصدق التقاربي والتمايزي للمقاييس النفسية والتربوية والاجتماعية باستخدام برنامج AMOS. تم استرجاعه في ٢٠٢٢/٢/٢، متاح على الموقع:

https://www.youtube.com/watch?v=3r4_pFBjzrw .

الحناوي، حمدي. (٢٠٠٦). رأس المال البشري. مصر: مكتب الإسكندرية للكتاب.

ربيع، محمد عبد العزيز. (٢٠١٥). التنمية المجتمعية المستدامة: نظرية في التنمية الاقتصادية والتنمية المستدامة. عمان. الأردن: دار اليازوردي.

زيد علي أحمد، أحمد (٢٠١٦). أثر الاستثمار في رأس المال البشري (قطاع التعليم العالي) على النمو الاقتصادي في العراق خلال الفترة ٢٠٠٢—٢٠١٦. المجلة العلمية للدراسات التجارية البيئية. مجلد٩(٢). القاهرة. مصر.

السالم، غالب. (٢٠٠٨). "واقع وإمكانيات التنمية المستدامة للمجتمعات المحلية في منطقة طوباس". رسالة ماجستير منشورة. قسم التخطيط الحضري والإقليمي. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

سعيد حسن، تغريد، وحرز، أشرف هاني. (٢٠١٨). "استثمار رأس المال البشري وأثره في تحقيق الجودة الشاملة لمنظمات الإيواء". مجلة الإدارة والاقتصاد. (١١٤). ص٣٤٤. الجامعة المستنصرية بغداد. العراق.

سماقه بي، أيوب أنور حمد. (٢٠٠٦). البيئة والتنمية المستدامة– تحليل العلاقة بين البيئة والتنمية المستدامة مع إشارة خاصة إلى محافظة أربيل. العراق: التفسير للنشر والإعلان.

سيد مصطفى، أحمد. (٢٠٠٤). إدارة الموارد البشرية: الإدارة العصرية لرأس المال البشري. القاهرة. مصر: دار الكتاب العربي.

عامر، عبد الناصر السيد. (٢٠١٨). *نمذجة العلوم البنائية للعلوم النفسية والاجتماعية*. دار جامعة نايف للنشر. الرياض.

عبد الصمد، سميرة. (٢٠١٦). "مدخل موائمة التعليم الجامعي مع متطلبات سوق العمل المحلية". الملتقى الدوليّ حول: استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة. كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير. جامعة الحاج خضر. باتنة. الجزائر.

عبد الحي، رمزي. (٢٠٠٦). التعليم العالي والتنمية. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

عزوز، عبد الناصر. (٢٠١٨). استخدام النمذجة بالمعادلة البنائية في العلوم الاجتماعية. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، *١٥* (١). ٢٨٧-٣٢٢.

علي، أحمد. محمد نافز، أيوب. (٢٠١٢). "الأهمية التنموية لرأس المال البشري في الوطن العربي ودور التربية والتعليم". جامعة القدس المفتوحة. فلسطين.

الغامدي، بن علي فواز.(٢٠١٩). دور المنظمات غير الربحية بمنطقة الرياض في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. جامعة الملك سعود، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الغرباوي، شادي جمال. (٢٠١٥). أثر الاستثمار في رأس المال البشري على النمو الاقتصادي في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

القرشي، مدحت. (٢٠٠٧). اقتصاديات العمل. عمان. الأردن: دار وائل.

محمود، منال طلعت. (٢٠٠٨). الموارد البشرية وتنمية المجتمع المحلي. الإسكندرية. مصر: المكتب الجامعي الحديث.

مخيمر، إبراهيم. (٢٠١٩). *نمذجة المعادلات البنائية باستخدام برنامج Amos دليل لتعلم نمذجة المعادلات البنائية*، دار البيروني للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الهيتي، نوزاد عبدالرحمن.(٢٠٢١). تقييم أداء التنمية الاجتماعية المستدامة في العراق من واقع المؤشرات الدولية. مجلة الآداب، ع(١٣٨).

المراجع الأجنبية:

Asongu , J.J.(2007). "The Legitimacy of Strategic Corporate Social Responsibility as a Marketing Tool" , Journal of Business and Public Policy, Vol 1,N1,p2-4.

Lansu, A. Sloep, J. Mieras, R (2010): Learning in Networks for Sustainable Development,Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning, Centre for Learning Sciences and Technologies, Open Universities, the Netherlands.

دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري

إعداد

أ. يوسف أحمد حاجولة د. محمد الحمادي

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرّف على دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بتصميم استبانة لرصد دور التعزيز في زيادة التحصيل، وبعد التأكّد من صدقها وثباتها، تمّ تطبيقها على عيّنة مكوّنة من (٧٠) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وخَلُصَ البحث إلى النتائج الآتية:

١. وجود وجهة نظر إيجابية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث من وجهة نظرهم نحو دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (إجازة جامعية – أهلية التعليم الابتدائي).

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث من وجهة نظرهم نحو دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

كلمات مفتاحية: دور التعزيز– التحصيل الدراسي– التعليم الأساسي– وجهة نظر المعلمين.

The Role of Reinforcement in Increasing Academic Achievement Among Primary Education Students:

Perspectives of Teachers in Northern Syria

Prepared by:

Mr. Yusuf Ahmad Hajulah Dr. Mohammed Al-Hammadi

Abstract:

The research aimed to identify the role of reinforcement in increasing the academic achievement among the first-grade students from the perspectives of teachers in northern Syria. To achieve this objective, the researcher employed a descriptive analytical method, designing a questionnaire to assess the role of reinforcement in increasing academic achievement.

After verifying the validity and reliability of the questionnaire, it was administered to a sample of seventy teachers from the first grade of primary education.

The research yielded the following results:

1. There is a positive perspective among first-grade teachers on the role of reinforcement in increasing academic achievement.
2. No statistically significant differences were found between the average scores of the research sample regarding their views on the role of reinforcement in academic achievement, attributable to the variable of academic qualification (university degree vs. primary education qualification).
3. Statistically significant differences were found between the average scores of the research sample regarding their views on the role of reinforcement in increasing academic achievement, attributable to the variable of gender.

Keywords: Role of reinforcement, academic achievement, primary education, teachers' perspectives.

Kuzey Suriye'deki Öğretmenlerin Bakış Açısından Temel Eğitimde İlkokullardaki Öğrenciler Arasında Akademik Başarıyı Geliştirmede Pekiştirme Rolü

Hazırlayanlar:

Mr. Yusuf Ahmed Hajuli Dr.Muhammed El Hamad

Özet:

Çalışma, Kuzey Suriye'deki öğretmenlerin bakış açısından temel eğitimin ilkokullarındaki öğrenciler arasında akademik başarıyı geliştirmede pekiştirme rolünü belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu hedefe ulaşmak için araştırmacı, başarıyı geliştirmede pekiştirmenin rolünü izlemek üzere bir anket tasarlayarak tanımlayıcı analitik yaklaşıma dayanmıştır. Geçerlik ve güvenirliği sağlandıktan sonra temel eğitimde ilkokulların (70) erkek ve kadın öğretmeninden oluşan bir örneklemde uygulanmıştır. Bu çalışma şu sonuçlara ulaşmış:

1. Temel eğitimde ilkokulların öğretmenleri arasında akademik başarıyı geliştirmede pekiştirmenin rolü konusunda olumlu bir görüş vardır.
2. Akademik yeterlilik değişkenine (lisans diploması – ilköğretim sertifikası) atfedilen farklılıklar açısından, çalışma örneklemi üyelerinin pekiştirmenin artıştaki rolüne ilişkin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.
3. Cinsiyet değişkenine atfedilen farklılıklar açısından bakıldığında, çalışma örneklemi üyelerinin akademik başarıyı geliştirmede pekiştirmenin rolüne ilişkin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Pekiştirme Rolü - Akademik Başarı - Temel Eğitim - Öğretmenlerin Bakış Açısı.

مقدمة البحث:

يُقاس تطور الأمم ورقيّها بمدى ما وصل إليه أفرادها من علومٍ ومعارفَ وما اكتسبوه من خبرات، وتعدُّ مرحلة التعليم الأساسي النواة الأولى، ولها دورٌ مهم في تفعيل القيم والمفاهيم الإيجابية، وتعدّ المدرسة المؤسسة الأولى التي تحتضن الفرد بعد الأسرة منذ الصغر وحتى مراحله العمرية اللاحقة التي يتلقى فيها الفرد تنشئته الأساسية (إسماعيل، ٢٠١١، ص٥).

وقد أكّدت النظريات التربوية والنفسية على أهمية السنوات الأولى من حياة التلميذ، وأثرها في تطوّر شخصيته، لذلك تُعّد فترة نموّ وتعلّم وبناء حقيقي لذات الإنسان الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية، فبناء شخصية التلميذ في هذه المرحلة لها تأثير إيجابيٌّ على حياته في المستقبل (الأزهري، أبو هشيمة، ٢٠٢٠، ص٢١).

ويعدّ التحصيل الدراسي مظهراً من مظاهر نجاح العملية التعليمية والتربوية ونتيجة من نتائجها المرغوبة، وفي الوقت نفسه يعدّ هدفاً من الأهداف المقصودة لكل من الفرد والمجتمع، فبالنسبة للفرد يعدّ هدفاً من أهدافه الأساسية التي يتوقف عليه نجاحه في دراسته وحصوله على الشهادة وتحقيقه لذاته، وشعوره بالرضا والسعادة نتيجةً لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، فمفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تناولاً في الدوائر التربوية والتعليمية، فهو مادة للحوار والنقاش وميدانٌ للبحث والدراسات، ويُعدّ مظهراً من مظاهر نجاح العملية التعليمية والتربوية ونتيجة من نتائجها المرغوبة، وهدفاً من الأهداف المقصودة لكل من الفرد والمجتمع (الفاخري، ٢٠١٨،ص ٤-٥).

وفي ظل الاهتمام المتزايد بالعملية التعليمية ورفع المستوى التحصيلي للتلامذة أصبح هناك اهتمامٌ من قبل المعلمين في استخدام التعزيز كإحدى مهارات التدريس للحصول على تفاعلٍ طلابيٍّ جيدٍ، وتحصيلٍ تعليمي عالٍ وسلوكٍ إيجابيٍّ من التلامذة، وإنّ تبني التعزيز الإيجابي في التدريس يعدّ نمطاً جيداً يساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية وخصوصاً إذا ترافقت مع مهارات المعلمين في استخدام المعزز المناسب تبعاً لخصائص التلميذ والموقف التعليمي. (الأشخم،٢٠٢١، ١١٣).

وللتعزيز أهمية كبرى في العملية التعليمية بإثارة دافعية التلامذة نحو التعلّم، وزيادة مشاركة التلامذة في الأنشطة التعليمية المختلفة التي تؤدّي إلى زيادة التحصيل الدراسي، وهناك مجموعة من الحقائق لا بّد للباحث أن يذكرها، وعلى المعلم أن يأخذها بعين الاعتبار عند التعامل مع

موضوع التحصيل الدراسي، وخاصةً أنّ المراحل الدراسية الدنيا مهمة جداً في تشكيل الدافعية للتحصيل والنجاح، فغالباً ما يكون تلامذة هذه المرحلة متعطّشين للتعلّم والتحصيل، ولديهم فكرة أنّ النجاح والتحصيل المرتفع يأتي من العمل الجادّ، وفي هذه المرحلة يميل الدافع للتحصيل إلى الثبات سواء كان مرتفعاً أو متدنياً، لهذا لا بُدّ من تصميم برامج التعزيز المتواصلة والمتقطعة للمحافظة على مستوى التحصيل المرتفع، ورفع مستوى التحصيل المتدني، وقد ذكر (عبد الباسط، ١٩٩٢) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن أثر تفاعل نوع التعزيز على تلامذة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، أنّه توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي باختلاف أشكال التعزيز.

ولأنّ التعزيز ذو علاقة مباشرة مع التحصيل الدراسي والسلوك المرغوب فلا بُدّ أن تكون شخصية المعلم أو المعلمة مثالاً يحتذى به، بحيث يستخدم التعزيز كأسلوب لتحقيق الأهداف التعليمية، والتعزيز المباشر لا يؤثّر فقط في سلوك الطالب، وإنّما يساعده على زيادة تحصيله الدراسيّ، فاستخدام أنماط متنوّعة من التعزيز يكون أكثر فاعلية من استخدام نمط واحد يملّ منه التلامذة، ويرى سكنر في النظرية الإجرائية أنّه كلما دعم المعلّم أو عزّز شكلاً معيناً من أشكال السلوك ازدادت فرص هذا السلوك للتكرار، ويؤكّد (برونز) أن التعزيز ضروريٌ جداً لإيجاد حلّ للمشكلة قيد الدرس، وأنّ أفضل تعزيز هو ما يصدر عن الطالبِ نفسه، مثل تحقيق الهدف، أو الرضا، أو الشعور بالفوز والنجاح، ودور المعلّم في هذه المرحلة هو توقيت التعزيز ونوع التعزيز. (دخل الله، ٢٠١٥، ١٤٩).

وقد ذكر (حسن، شاكر، ٢٠١٥) أنّ أساليب التعزيز كانت لها أفضلية على الطريقة الاعتيادية، حيث كان لها أثر فعّال ودالّ إحصائياً في رفع مستوى التحصيل، وهي تساعد على إثارة الدافعية للتعلّم وتكامل المعرفة وتطويرها، بحيث تصبح سهلة الاسترجاع وغير قابلة للنسيان.

١. **مشكلة البحث:** إنّ موضوع التعزيز منَ المواضيع المهمّة على مستوى الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهو وسيلةٌ فعّالة لزيادة مشاركة التّلامذة في الأنشطة التعليميّة المختلفة داخل الفصل، وزيادة تحصيل التلاميذ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسيّة، كما تُشير معظم الدراسات كدراسة (نجاة، إيمان، ٢٠١٧) التي أكّدت أنّ ضعف مستوى التحصيل والاتجاه السلبي نحو المادة يكمن في مشكلة ضعف المعلّم في استخدام التعزيز، ودراسة (حسن، شاكر، ٢٠١٥) الّتي أوصت باستخدام أساليب التعزيز في التدريس في كافة المراحل التعليمية.

ومن خلال عمل الباحث معلّماً في مدارس التعليم الأساسي في الشمال السوري لاحظ أنّ التّلامذة يتعلّمون في المدارس ذاتها، ويُدرَّسون المناهج نفسها، لكنّهم يتفاوتون في درجة تحصيلهم العلميّ، وافترض الباحث وجود عدّة عوامل أدّت إلى هذا التفاوت في مستوى تعلّمهم وتحصيلهم الدراسيّ، ومن أهم هذه العوامل عدم استخدام أساليب التعزيز المناسبة، ولتعزيز ملاحظة الباحث والشعور بالمشكلة أجرى دراسة استطلاعيّة، شملت عيّنة مكوّنة من عشرة معلمين ومعلمات من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي، ووجّه إليهم بعض الأسئلة المتعلّقة بدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسيّ، وجاءت النتائج كما يأتي: ٤٠٪ منهم ذكروا أنّ التعزيز الإيجابي في التعليم نمط جيّد يُساعد على نجاح العملية التعليميّة، و ٣٠٪ منهم ذكروا أنّ التعزيز يتمثّل بعبارات تُشجّع المُتعلّم على تحسين سلوكه، و ٣٠٪ منهم ذكروا أنّ التعزيز ليس له دور في التحصيل الدراسي للتلاميذ.

ويُلاحَظ من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعيّة وجود وجهات نظر مختلفة عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسيّ، ما يدعو إلى سحب عيّنة أكبر لدراسة المشكلة وتحديد وجهة نظر معلّمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسيّ، وفي ضوء ما سبق يُمكن بلورة المشكلة بالسؤال الرئيس الآتي: **ما دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري؟**

١. **أهداف البحث:** هدف البحث التعرّف على الآتي:

١. دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري.

٢. الفروق ذات الدلالة الإحصائية– إن وجدت –في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٣. الفروق ذات الدلالة الإحصائية –إن وجدت– في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري تُعزى لمتغير الجنس.

٣. أهمية البحث:

- **الأهمية النظرية:**

١. قد يُلقي البحث الضوء على دور التعزيز في التحصيل الدراسي، لا سيما استخدام أساليب التعزيز.

٢. قد يُسهم البحث في توجيه الانتباه إلى أهمية التعزيز في الحلقة الأولى من مراحل التعليم الأساسي في ضوء التطورات الحديثة.

- **الأهمية التطبيقية:** تنبع أهمية البحث من كونه ذا قيمة لكل من التلامذة والمعلمين والخبراء ومصممي المناهج في النقاط الآتية:

١. **التلامذة:** قد تزيد من دافعية التعلّم لتلامذة الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي.

٢. **المعلمين:** – الاطلاع على أساليب التعزيز المناسبة لتلامذة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

– قد يُلفت نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى أنواع التعزيز المناسبة للتعليم الأساسي، للاستفادة منها في العملية التعليمية.

٣. **الخبراء والمختصون:**

١. توجيه اهتمام القائمين على العملية التربوية إلى دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي.

٢. يُمكن أن يفيد هذا البحث في توجيه المختصين والقائمين على تطوير المناهج الدرّاسية إلى أهمية التعزيز، وضرورة تضمينه في تحضير الدروس.

٤. **الباحثون:** يمكن أن يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين للقيام بأبحاث أخرى عن دور التعزيز في مجالات أخرى.

٤.فرضيات البحث: أجاب البحث عن الفرضيات الآتية:

١.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري تعزى لمتغيّر الجنس.

٢.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة

الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري المحرر تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

٥. حدود البحث:

الحدود الزمانية: طُبّق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.

الحدود المكانية: طُبّق هذا البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مديرية التربية في أعزاز.

الحدود البشرية: طُبّق هذا البحث على معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مديرية التربية في أعزاز.

٦. مصطلحات البحث:

١. **التعزيز:** هي عملية تدعيم السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه، وهو ذو دور إيجابيٍّ من الناحية النفسية (الفرهود، ٢٠٠٨).

ويُعرّفه **الباحث** إجرائياً بأنه: إثابة التلميذ على سلوكه السّوي بكلمة طيبة أو ابتسامة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه نقطة على لوحة النجوم، ما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويُثبته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف.

٢. **التحصيل الدراسي:** هو حصيلة ما يكتسبه الطالب من العملية التعليمية من معارف ومعلومات وخبرات ونتيجة لجهده المبذول خلال تعلمه في المدرسة أو مذاكرته في البيت، أو ما اكتسبه من قراءته الخاصة في الكتب والمراجع ويمكن قياسه بالاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي ويعبر عنه التقدير العام لدرجات الطالب في المواد الدراسية (الفاخري، ٢٠١٨، ص١١).

ويُعرّفه **الباحث** إجرائياً بأنه: المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية التي حصل عليها في اختبارات معينة من قبل المعلّم، سواء كانت هذه الاختبارات شفهية أو تحريرية أو كلتاهما معاً، ويُعّد التحصيل الدراسي المدخل الرئيس الذي يمكن من خلاله التعرّف على مشكلة فشل التلامذة في المدارس.

٣. **معلّمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:** ويعرف الباحث معلمي الحلقة الأولى من التعليم

الأساسي **إجرائياً**: بأنهم المعلمون والمعلمات الذين يُدرّسون في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة أعزاز من الصف الأول الأساسي حتى الصف الرابع الأساسي، حيث بلغت أعدادهم في هذا البحث (٣٨٥) معلماً ومعلمة، ويمتلكون مؤهلات علمية تتحدد بـ (أهلية التعليم الابتدائي– إجازة في كلية التربية/معلم صف/).

٤.**مرحلة التعليم الأساسي**: عرّفها النظام الداخلي في وزارة التربية بأنها مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع، وهي إلزامية ومجانية وتنقسم إلى مرحلتين: **أ**– الحلقة الأولى للتعليم الأساسي تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع، **ب**– الحلقة الثانية من التعليم الأساسي تبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع (وزارة التربية في ج. ع. س، ٢٠٠٩، ٢).

–**الدراسات السابقة**: يعرض الباحث في هذا المحور الدراسات السابقة للمحاور الرئيسة التي تناولت موضوع البحث الحالي، ولذلك قام الباحث بالاطّلاع على مجموعة من الدراسات السابقة في هذا الميدان، والاستفادة منها في بناء الإطار النظري، وأدوات البحث، وقَسم الباحث الدراسات السابقة إلى محورين رئيسين هما: **المحور الأول** دراسات سابقة متعلّقة بالتعزيز، **المحور الثاني** دراسات سابقة متعلّقة بالتحصيل الدراسي.

أولاً: المحور الأول: التعزيز.

١.**دراسة (عبد الله، ٢٠١٧) الجزائر: بعنوان الثواب والعقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الثواب والعقاب في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من مدرسي المرحلة الثانوية والتي بلغ عددهم /١٤٠/ مئة وأربعين مدرساً ومدرسة، واستخدم الباحث الاستبانة أداةً للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك علاقة بين أساليب الثواب والعقاب بالتحصيل الدراسي والاندماج الاجتماعي والتحصيل السلوكي.

٢.**دراسة (الحموي، ٢٠١٩) فلسطين: بعنوان أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.**

هدفت الدراسة إلى التعرّف على أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليليّ، وأعدّت

استبانة لمعرفة أثر التعزيز في التحصيل الدراسي، وبعد التأكّد من صدقها وثباتها، وزعت الاستبانة على عيّنة الدراسة، وأشارت النتائج إلى:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على استبانة أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على استبانة أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس.

٣.دراسة (الأشخم، ٢٠٢١، ليبيا): بعنوان دور التعزيز في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميهم.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التعزيز في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميهم، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من مختلف المدارس بجنزور حيث بلغ عددهم (٦٠) ستين معلمة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تم إعدادها بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، وأشارت النتائج إلى وجهة نظر إيجابية في دور التعزيز في التحصيل الدراسي.

٤.دراسة (الصباح، حجازي، ٢٠٢١، فلسطين): بعنوان الدافعية للإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر.

هدفت الدراسة إلى التعرّف إلى الدافعية للإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ تطبيق الدراسة على عيّنة من (١٧٩) معلماً، وتمثلت أداة الدراسة استبانة أساليب التعزيز بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأشارت النتائج أنّ استخدام معلمي غرف المصادر للأساليب التعزيزية جاء مرتفعاً بوزن (٧٧.١٠)، كما بينت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اختلاف في مستوى استخدام أساليب التعزيز تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عيّنة الدراسة عند قيمة الدلالة (٠.٠٠) تعزى لمتغير الجنس- لصالح الذكور.

٥.دراسة (التميمي، الريامي، ٢٠٢٢، الإمارات): بعنوان أثر التعزيز الإيجابي على دافعية التعلّم لدى طلبة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلميهم بمدينة العين

هدفت الدراسة إلى التعرّف على أثر التعزيز الإيجابي على دافعية التعلّم لدى طلبة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلميهم بمدينة العين، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتّم إعداد استبانة تكوّنت من (٢٠) عبارة، وتحقّق الباحث من صدقها وثباتها، ووزعت على عيّنة تكوّنت من (٢٣) معلمة من مدارس الحلقة الأولى، وأشارت النتائج إلى أنّ التعزيز الإيجابي له أثر فعّال في زيادة دافعية التعلّم لدى طلبة الحلقة الأولى، وأنّ التعزيز المادي أكثر فعّالية في زيادة فعّالية التعلّم لدى الطلّاب من وجهة نظر معلميهم، وأوصت بضرورة استخدام التعزيز من قبل المعلمين.

٦. **دراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١، استراليا): بعنوان آراء المعلمين حول أثر استخدام أساليب الثواب والعقاب على تلاميذ المرحلة الابتدائية.**

Teachers Views on the Impact of Classroom Management on Students Responsibility.

هدفت الدراسة إلى التعرّف على آراء المعلمين حول أساليب إدارتهم (الثواب والعقاب) لتلامذة المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحثون المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة تم تطبيقها على عينة من مدرسي المرحلة الابتدائية في أستراليا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأشارت النتائج إلى أنّ التعزيز الإيجابي يقلل من سوء السلوك السلبي للتلامذة، وتعزز من صحة السلوك الإيجابي.

٧. **دراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧): بعنوان تصور واستخدام التعزيز من قبل معلمي التربية الخاصة.**

Perception and Use of Reinforcement by Special Education Teachers.

هدفت الدراسة إلى التعرّف على وجهة نظر معلمي التربية الخاصة لاستخدام التعزيز والعقاب على تلامذة التربية الخاصة، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحثون المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة عن الاستخدام المتصور لاستراتيجيات التعزيز وزعت على عينة من معلمي التربية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة القصدية وبلغ عددهم /٣٥/ خمسة وثلاثين معلماً، وأشارت النتائج إلى وجود وجهة نظر إيجابية عن دور التعزيز والاستراتيجيات الإيجابية القائمة على المكافأة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عيّنة الدراسة عند قيمة الدلالة (٠.٠٣) تعزى لمتغير الجنس– لصالح الذكور.

التعقيب على المحور الأول:

١.**من حيث هدف البحث:** هدف البحث الحالي إلى التعرّف على وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، وقد اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة من حيث المتغير المستقل كدراسة (عبد الله، ٢٠١٧)، ودراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧) ودراسة (الأشخم، ٢٠٢١) ودراسة (التميمي، الريامي، ٢٠٢٢).

٢. **من حيث المنهج المستخدم في البحث:** اتفق البحث الحالي مع كافة الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في استخدام المنهج الوصفي على أنه منهج مناسب لتحديد اتجاه المعلمين كدراسة (عبد الله، ٢٠١٧)، ودراسة (الحموي، ٢٠١٩)، ودراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧)، ودراسة (الأشخم، ٢٠٢١) ودراسة (التميمي، الريامي، ٢٠٢٢).

٣. **من حيث أداة الدراسة:** اتفق البحث الحالي مع كافة الدراسات السابقة في استخدام أداة الدراسة المتمثلة في استبانة لتحديد اتجاه معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي كدراسة (عبد الله، ٢٠١٧)، ودراسة (الحموي، ٢٠١٩)، ودراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧)، ودراسة (الأشخم،٢٠٢١) ودراسة (التميمي، الريامي، ٢٠٢٢).

٤. **من حيث مجتمع الدراسة:** تنوعت الدراسات السابقة بالنسبة للعينة الممثلة للمجتمع الأصلي، ومعظم الدراسات تناولت معلمي التعليم الأساسي كدراسة (الحموي، ٢٠١٩)، ودراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (الأشخم، ٢٠٢١)، ودراسة (التميمي، الريامي، ٢٠٢٢)، وتناولت دراسة (عبد الله، ٢٠١٧) مدرسي المرحلة الثانوية، وتمثل مجتمع الدراسة في دراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧) معلمي التربية الخاصة.

تجلت الإفادة من الدراسات السابقة على نحوٍ واضح من خلال اطلاع الباحث على هذه الدراسات، ولاحظ الباحث أن التعزيز في التعليم تمّت دراسته في ضوء متغيرات عديدة، وأن التعزيز في التعليم موضع دراسات عدة، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي، وفي استخدام أداة البحث وهي الاستبانة حيث استخدمت كافة الدراسات السابقة الاستبانة

أداةً للبحث.

ثانياً: المحور الثاني: التحصيل الدراسي.

١. **دراسة (طيباوي، بلبول، ٢٠١٧، الجزائر): بعنوان الغياب المدرسي وأثره في التحصيل الدراسي للتلاميذ.**

هدفت الدراسة إلى التعرّف على الأسباب المؤدية إلى الغياب المدرسيّ، وأثرها على التحصيل الدراسي، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، على عينة من تلامذة المرحلة الابتدائية، حيث بلغ عددهم (٨٠) ثمانين تلميذاً وتلميذة واستخدم الباحثون الاستبانة أداةً للدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود عدة أسباب لضعف التحصيل الدراسي عند التلامذة منها: معاناة عدد من التلامذة من الأرق–شعور التلامذة بطول الدوام المدرسي.

٢. **دراسة (علجية، ٢٠١٧، الجزائر): بعنوان دور الإدارة الصفية في التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.**

هدفت الدراسة إلى التعرّف على دور الإدارة الصفية في التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، لعينة عشوائية بلغ عددهم /٧١/ واحداً وسبعين أستاذاً في المرحلة المتوسطة، طبقت عليهم استبانة أداةً للدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود دور للإدارة الصفية في التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

٣. **دراسة (جوان، الصين، ٢٠٢٠): بعنوان العلاقة بين الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والتحصيل الأكاديمي في الصين.**

The Relation between Family Socioeconomic Status and Academic Achievement in China.

هدفت الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة والتحصيل الأكاديمي في الصين، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، لعينة قصدية تكونت من /٧٨/ تلميذاً من مرحلة التعليم الأساسي، وقام الباحثون بدراسة الحالة الاجتماعية والاقتصادية لأسر التلامذة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الحالة الاجتماعية والاقتصادية

للأسرة مع التحصيل الدراسي لتلامذة مرحلة التعليم الأساسي.

التعقيب على المحور الثاني:

١.**من حيث هدف البحث:** هدف البحث الحالي إلى التعّرف على وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، وقد اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة من حيث المتغير التابع كدراسة (طيباوي، بلبول، ٢٠١٧)، ودراسة (علجية، ٢٠١٧)، ودراسة (جوان، ٢٠٢٠).

٢. **من حيث المنهج المستخدم في البحث:** اتفق البحث الحالي مع كافة الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في استخدام المنهج الوصفي على أنّه منهج مناسب لتحديد اتجاه المعلمين كدراسة (طيباوي، بلبول، ٢٠١٧)، ودراسة (علجية، ٢٠١٧)، ودراسة (جوان، ٢٠٢٠).

٣. **من حيث أداة الدراسة:** اتفق البحث الحالي مع كافة الدراسات السابقة في استخدام أداة الدراسة المتمثلة في استبانة لتحديد اتجاه معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدور التعزيز في تنمية التحصيل الدراسي كدراسة (طيباوي، بلبول، ٢٠١٧)، ودراسة (علجية، ٢٠١٧)، ودراسة (جوان، ٢٠٢٠).

٤. **من حيث مجتمع الدراسة:** تنوعت الدراسات السابقة بالنسبة للعينة الممثلة للمجتمع الأصلي، ومعظم الدراسات تناولت معلمي التعليم الأساسي كدراسة (طيباوي، بلبول، ٢٠١٧)، ودراسة (جوان، ٢٠٢٠)، بينما تناولت دراسة (علجية، ٢٠١٧) أساتذة التعليم المتوسط.

التعقيب على المحور الثاني: تجلت الإفادة من الدراسات السابقة على نحوٍ واضح من خلال اطلاع الباحث على هذه الدراسات، ولاحظ الباحث أن التحصيل الدراسي تمّت دراسته في ضوء متغيرات عديدة، وما يميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة أنّها بحثت عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي على عيّنة من معلّمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي، وتتفق في استخدام أداة الدراسة وهي الاستبانة، حيث استخدمت كافة الدراسات السابقة الاستبانة أداةً للدراسة، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بيئة التطبيق حيث تنوعت البيئات بين بيئات عربية وأجنبية، كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة البحث، وتحديد مشكلة الدراسة، وبناء الإطار

النظري.

الإطار النظري: التعزيز: يُعدّ التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي واحداً من أنجح أساليب تعديل السلوك مقارنة مع أساليب تعديل السلوك الأخرى مع كل الفئات من الأفراد وخاصةً مع تلامذة المرحلة الابتدائية، ومن خلال هذا سوف يعرض الباحث في هذا الفصل أساليب التعزيز، تصنيف المعززات، والعوامل المؤثرة في التعزيز.

تعريف التعزيز: عرفه الخطيب بأنه الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو سلبية، الأمر الذي يترتب عليه زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك في المستقبل والمواقف المماثلة. نقلاً عن (فايد، ٢٠٢٢، ص٢٥٧).

ويعرف **الباحث** إجرائياً التعزيز بأنه: إثابة التلميذ على سلوكه السوي بكلمة طيبة أو ابتسامة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه نقطة على لوحة النجوم، ما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف.

ومن خلال ما سبق يجد الباحث أن التعزيز هو المحور الرئيس في التعليم، فهو يؤكّد على زيادة مشاركة التلامذة في الأنشطة التعليمية المختلفة، ويزود التلميذ بمعلومات مباشرة عن نتائج عمله.

أنواع التعزيز: ١. أنواع التعزيز من حيث الإجراء: سلبي وإيجابي:

-التعزيز الإيجابي: هو إضافة أو ظهور مثير محبب بعد السلوك مباشرة ما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل والمواقف المماثلة.

-التعزيز السلبي: يشير التعزيز السلبي إلى استبعاد منبهات منفرة أو مؤلمة، عقب إصدار الفرد للاستجابة المرغوبة، بما يسهم أيضاً في تعلم هذه الاستجابة وتكرارها في المواقف اللاحقة.

أنواع المعزّزات الإيجابية:

١.المعززات الأولية: المرتبطة بالحاجات الأولية للإنسان مثل الطعام والشراب.

٢.المعززات الاجتماعية: وهي المتعلمة من خلال المواقف الاجتماعية وتشمل:

معزّزات لفظية: مثل أحسنت، أشكرك – معززات غير لفظية: مثل الابتسامة للطفل، الاتصال البصري.

- معزّزات رمزية: مثل العلامات أو النقود أو الدرجات أو النجوم (الصيفي، ٢٠٠٩، ص٢٩٥).

٣.شجرة النجوم: عمل لوحة لشجرة النجوم – تعزز إجابات ومبادرات التلامذة الإيجابية بالنجوم – من يحصل على أكبر عدد من النجوم يكرم بإلباسه وشاح أمير النجوم، وتوضع صورته على لوحة الشرف ويعطى هدية في طابور الصباح– غرس الطموح في نفوس التلاميذ (الصيفي، ٢٠٠٩، ص٥١).

ومن هنا يجد الباحث أن أساليب التعزيز في التدريس لها أثر في التعليم وخاصةً في المراحل الدنيا، إذ يستوجب على المعلم استخدام التعزيز المناسب لتوجيه التلامذة إلى الصح والخطأ، ولتوجيههم إلى السلوك السوي.

فاعلية التعزيز السلبي: تبدو فاعلية التعزيز السلبي عند أخذ الملاحظات الآتية بعين الاعتبار وهي:

١.في الوقت المناسب ٢. في المكان المناسب ٣. مع التلاميذ بحذر شديد ٤. حين فشل المعززات الإيجابية

٥. استخدامها بديلاً للعقاب ٦. قد تؤدي إلى نتائج غير مرغوب بها.

٢. **أنواع التعزيز من حيث التعلّم:**

١–التعزيز الأولي: هو ذلك المثير الذي يؤدي بطبيعته إلى تقوية السلوك دون خبرة سابقة أو تعلم، مثل: الطعام.

٢–المعزّزات الثانوية: هي الأشياء أو المثيرات التي تصبح معززة بالخبرة، ولذلك فهي تسمى أيضاً بالمعززات المتعلمة أو المعززات الشرطية، ويجب مراعاة بعض العوامل عند استخدام المعززات منها:

١.تعزيز السلوك بعد حدوثه مباشرة.٢. معرفة مستوى حرمان الفرد من المعزز.٣. تنويع التعزيز وعدم استخدام واحد فقط خوفاً من حدوث الإشباع.٤. اختيار جدول التعزيز المناسب.

٣–المعززات المعممة: وهي نوع من المعززات المشروطة، منحها المجتمع صفات الثبات والقبول، وتتميز عن المعززات الثانوية بأنها ذات صبغة اجتماعية أوسع، ولهذه المعززات قوة كبيرة تدعم

سلوك التلامذة (حمدان، ٢٠١٧، ٩٣-٩٤).

العوامل المؤثرة في التعزيز:

١.فورية التعزيز: عند تعريف التعزيز أشرنا إلى أنه يحدث بعد السلوك، ولكن كم من الوقت ننتظر بعد حدوث الاستجابة، لنقدم الاستجابة؟ إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك.

٢. ثبات التعزيز: يجب استخدام التعزيز على نحو منطقي وفقاً لقوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بالبرنامج.

٣. كمية التعزيز: يجب أنْ تُحدّد كمية التعزيز التي ستعطى للفرد، وذلك يعتمد على نوع التعزيز.

٤. مستوى الحرمان – الإشباع: وهو يؤثر في فعالية التعزيز، فكلما كان حرمان الفرد أكبر كان المعزز أكثر فاعلية.

٥. درجة صعوبة السلوك: درجة تعقيد المستهدف.

٦. التنويع: يجب استخدام أشكال مختلفة من المعزز نفسه أكثر من استخدام شكل واحد منه.

٧. التحليل الوظيفي: يجب أن يستند استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد.

٨. الجدة: ينصح باستخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان (البلبيسي، ٢٠١٠، ٢٠٤).

ويعقب **الباحث** على المحور الأول: بأنّ التعزيز عملية تعمل على تقوية السلوك السليم، من خلال إضافة مثير إيجابي أو حذف مثير سلبي، ويعدّ من الأساليب التي يلجأ المدرّس التربوي إليها من أجل تعزيز أو تعديل سلوك المتعلم، لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة، وإن استعمال التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي يعود بمجموعة من الفوائد الأخلاقية التي تعمل التربية على تحقيقها، كما ينوه الباحث على استخدام مبادئ التعزيز في التدريس كاستخدام نوع المعزز الذي يفضله المتعلم، ومدى تأثير المعزز على المتعلم، ويتوقف نجاح عمل المعززات على استخدام المعلم الناجح لنوع التعزيز المناسب.

ثانياً: التحصيل الدراسي: إنّ مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تداولاً، ليس فقط في الدراسة وإنما في كل الأوساط الإنتاجية والمعرفية والزراعية، ولكن من أهم الأوساط العلمية والعملية الأكثر استخداماً له وسط التربية والتعليم، لأن له جانباً مهماً باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد، والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته، وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه.

ويُعرّف **الباحث** التحصيل الدراسي إجرائياً: بأنه المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية التي حصل عليها في اختبارات معينة من قبل المعلم، سواء كانت هذه الاختبارات شفهية أو تحريرية أو كلتاهما معاً، ويعد التحصيل الدراسي هو المدخل الرئيس الذي يمكن من خلاله التعرف على مشكلة فشل التلامذة في المدارس.

أنواع التحصيل الدراسي: يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لآخر، حسب اختلاف قدراتهم العقلية، وميولهم النفسية والاجتماعية، وإننا نميز نوعين من التحصيل لدى التلامذة حسب استجابتهم.

١. التحصيل الجيد: وهو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد للمستوى المتوقع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، أي أن الفرد المفرط في التحصيل يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية ومدرسية تجاوز متوسطات أداء أقرانه من نفس العمر العقلي.

٢. التأخر المدرسي: هو مشكلة تربوية يقع فيها التلامذة ويشقى بها الآباء في البيت، والمعلم في المدرسة، ويطلق التأخر المدرسي أساساً عندما يكون مستوى الشخص أقل من مستوى أقرانه، وقد يعود التأخر المدرسي إلى عاملين يتمثلان في الأسباب الخلقية أو التكوينية (الجنابي، أبو خمرة، ٢٠٢٠، ص١٢٦).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: إنّ التحصيل الدراسي عملية معقدة يدخل فيها عددٌ من العوامل، منها ما يتعلق بالذكاء ودافعية الإنجاز وقلق الامتحان، ومنها ما يتعلق بعوامل خارجية تتمثل بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والمستوى الثقافي التي تحيط بالمتعلم.

- العوامل النفسية: وهي العوامل الداخلية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي سلباً أو إيجاباً، وتتمثل هذه العوامل بما يأتي: الذكاء، ودافعية الإنجاز، ومركز الضبط، وتقدير الذات، وقلق الامتحانات.

١. الذكاء: يحصل الطلبة ذوو الذكاء المرتفع في الغالب على علامات مرتفعة، ويميلون إلى الاستمرار في المدرسة لمدة أطول.

٢. دافعية الإنجاز: وهي مشتقة من الدافعية، ويعد دافع الإنجاز من العوامل المهمة التي تؤثر في التحصيل الدراسي لدى التلامذة.

٣. قلق الامتحان: يعد موضوع القلق من الموضوعات المهمة في مجال علم النفس.

٤. تقدير الذات: يرتبط تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، وهناك علاقة قوية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

٥. مركز الضبط: انبثق هذا المفهوم عن الإطار العام لنظرية التعلم الاجتماعي على يد جوليان روتر، وتبحث في أهمية التعزيز وأثره في السلوك (الفاخري، ٢٠١٨، ص١٢).

ومن العوامل الخارجية التي تؤثر في التحصيل الدراسي:

- المستوى الاقتصادي الاجتماعي: حيث يؤثر تأثيراً مباشراً على التحصيل الدراسي من حيث قدرة الأسرة على تحمُّل نفقات تعليم أبنائهم وإمكانية إدخالهم المدارس الخاصة ذات المستوى التعليمي المتقدم.
- المستوى الثقافي: تلعب ثقافة الأسرة دوراً مهماً في التحصيل الدراسي للطلبة من خلال اللعب ووسائل التثقيف كالمجلات والجرائد (الفاخري، ٢٠١٨، ص١٣).

أساليب تقويم التحصيل الدراسي: إنّ اختبار التحصيل يرمي إلى قياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث التذكر والفهم والتطبيق، والتحليل والتركيب والتقويم، وأساليب قياس التحصيل من خلال الاختبارات التي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام:

١. الاختبارات الشفهية: يتطلب قياس كثير من السمات في العمل التربوي أداء شفهياً، ومن بين تلك السمات:

– القدرة على صحة النطق والقراءة الجهرية. –القدرة على الكلام (التعبير الشفهي). –القدرة على الإلقاء. – مناقشة البحوث والمشاريع. –مناقشة التقارير. –التطبيقات اللغوية وغيرها.

٢. الاختبارات الكتابية: تقسم الاختبارات الكتابية إلى نوعين: الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية.

٣. الاختبارات الأدائية العملية: وهي تلك الاختبارات التي تكون الإجابة عنها أداءً عملياً

ومهمتها قياس ذلك الأداء الخاص بالإجابة، وغالباً ما تستخدم لقياس القدرة على إجراء التجارب العلمية وقياس القدرة على الأداء المهني (عبوي، ٢٠١٥، ١٢٥).

تعقيب **الباحث** على المحور الثاني: التحصيل الدراسي هو كم المعلومات والمهارات التي يحصل عليها المتعلم خلال دراسته، ويعدّ من أهم خصائص البحث العلمي، حيث يشير إلى مستوى المتعلم وإنجازاته، ومدى نجاح المنظومة التعليمية، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية، وتكمن أسباب ضعف التحصيل في أسباب عديدة، منها: صعوبات التعلم، الذكاء والقدرات العقلية، المشكلات الصحية والعقلية، ويبرز دور المعلم في التصدي لهذه المشكلات من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة، وتطوير السياسات المتبعة لتعزيز صحة المتعلم، وتعزيز السلوكيات الصحية، واستخدام أساليب التعزيز المناسبة.

منهج البحث: اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي كونه المنهج المناسب لتحديد دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، حيث يتناسب هذا المنهج مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذا البحث، وتعد الاستبانة من أهم الآليات التي يستند إليها البحث التربوي بصفة عامة، والبحث الوصفي بصفة خاصة، وهي من التقنيات الأساسية التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات والمعطيات حول المشاكل التربوية بغية تفسيرها، واستقراء حمولاتها إحصائياً (حمداوي، ٢٠١١، ص٨٣).

مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يعملون في مدارس التعليم الأساسي في مدينة أعزاز من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) والبالغ عددهم (٣٨٥) معلماً ومعلمةً، منهم (١٥٩) من الذكور بنسبة (٤١٪). ومنهم (٢٢٦) من الإناث بنسبة (٥٩٪)، وذلك وفقاً لنسبتهم في مجتمع البحث، والجدول الآتي يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد مجتمع البحث تبعاً لعدد المتغيرات التصنيفية، كما هو موضح في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١): توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث

مدارس التعليم الأساسي	عدد المعلمين		المجموع	النسبة المئوية
	ذكور	إناث		
مدرسة الأندلس	١٨	٢٤	٤٢	٪١١
مدرسة علي بن أبي طالب	٢	٣٥	٣٧	٪١٠
مدرسة أبو بكر الصديق	٢٠	٢٢	٤٢	٪١١
مدرسة خالد بن الوليد	٢١	٢٣	٤٤	٪١١
مدرسة بدر الكبرى	١٥	١٧	٣٢	٪٨
مدرسة عثمان بن عفان	٢٤	٢٦	٥٠	٪١٣
مدرسة صلاح الدين الأيوبي	٢٣	٣٣	٥٦	٪١٥
مدرسة عمر بن الخطاب	١٨	٢٤	٤٢	٪١١
مدرسة الأقصى	١٨	٢٢	٤٠	٪١٠
المجموع	١٥٩	٢٢٦	٣٨٥	٪١٠٠
النسبة المئوية	٪٤١	٪٥٩	٪١٠٠	

عينة البحث: شملت عيّنة البحث (٧٣) معلماً ومعلمة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) بنسبة (٢٠٪) من المجتمع الأصلي، تّم اختيارهم بالطريقة المتيسرة وهي العينة التي يختارها الباحث من الأفراد الذين يسهل الوصول إليهم، أو الأفراد الذين يقابلهم بالصدفة، أو الأشخاص الذين يشعر أنّهم لن يرفضوا الاشتراك في العيّنة (السامرائي، ٢٠١٤، ١٢٦).

أداة البحث: تم إعداد استبانة لقياس وجهة نظر المعلمين بعد الاطلاع على الجانب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، والاطلاع على أدوات القياس الخاصة بقياس وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية في الحلقة الأولى بدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، وعلى ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (٣٠) فقرة، مع بدائل إجابة ثلاثية وهي: (موافق=٣ -موافق إلى حد ما=٢ – غير موافق=١)، واعتمد الباحث في إعداد الاستبانة على الخطوات الآتية:

١.تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة. ٢. صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

٣. تصميم الاستبانة في صورتها الأولية والتي تكوّنت من ثلاثة مجالات و(٣٠) فقرة.

٤. عرض الاستبانة في صورتها الأولية على المشرف وإجراء التعديلات اللازمة.

٥. عرض الاستبانة بصورتها الأولية على المحكمين التربويين والأكاديميين. ملحق (٢).

٦. إعداد الاستبانة في صورتها النهائية في ضوء توجيهات السادة المحكمين وآرائهم، وقد بلغ عدد الفقرات (٣٠) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات: التعزيز المعنوي، التعزيز المادي، لوحة النجوم.

صدق أداة البحث:

١.**صدق المحكمين:** تمّ عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص (مناهج وطرائق التدريس . علم النفس . التربية الخاصة)، للتحقق من مدى ملائمة الاستبانة للهدف الذي وضعت لأجله، ومدى ملائمة مفردات الاستبانة للمعلمين، ومدى وضوح المفردات وسلامة الصياغة الأولية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم تقسيم الاستبانة إلى ثلاثة محاور (التعزيز الإيجابي، التعزيز السلبي، لوحة النجوم)، وإعادة صياغة بعض الفقرات (عند توجيه عبارة العلم يأتي بالجهد لا باللعب للطالب: ألاحظ تغييراً إيجابياً في أداء الطالب للواجب الذي لم يكتبه) (إعادة صياغة)، وحذف المكرر مثال: (أوجه المدح لكافة التلامذة الذين يجيبون إجابة صحيحة عندما يكون السؤال مفتوحاً)، ثُمّ أُعدّت استبانة إلكترونية ووُزعت على (٢٨) معلماً ومعلمة، وهي غير متضمنة في عيّنة الدراسة الأساسية، بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح فقرات الاستبانة لمعلمي المدرسة، ولاستكمال دراسة الخصائص السيكو مترية للاستبانة، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية تم تعديل بعض المفردات في البنود التي لم تكن واضحة للمعلمين، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم مكونة من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

٢.**صدق الاتساق الداخلي:** يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه (أبو علام، ٢٠٠٦، ص٢٢١)، ويعدّ صدق الاتساق الداخلي من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويرتبط هذا النوع من الصدق بالتحقق من الاتساق بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية، مع مراعاة عدم التداخل بين المفردات المكونة للبعد، أو التداخل بين مفردات المقياس كلها، ولحساب صدق استبانة دور التعزيز في زيادة

التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي ينتمي إليه، والجدول رقم (٢) يوضِّح صدق الاتّساق الداخلي بين الفقرات.

جدول رقم (٢): صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:

م	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	م	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	م	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
١	*٠.٧٧٣	٠.٠٠٠	١١	*٠.٨٤٥	٠.٠٠٤	٢١	*٠.٥٥٧	٠.٠٠٠
٢	*٠.٦٥٤	٠.٠٠٠	١٢	*٠.٦٨٨	٠.٠٠٠	٢٢	*٠.٦٥٧	٠.٠٠٠
٣	*٠.٥٥٧	٠.٠٠٠	١٣	*٠.٥٧٧	٠.٠٠٠	٢٣	*٠.٨٤٥	٠.٠٠٠
٤	*٠.٨٨٣	٠.٠٠٤	١٤	*٠.٦٠١	٠.٠٠٠	٢٤	*٠.٦٨٨	٠.٠٠٠
٥	*٠.٧٧٥	٠.٠٠٠	١٥	*٠.٥٨٨	٠.٠٠٠	٢٥	*٠.٥٧٧	٠.٠٠٠
٦	*٠.٦٦٧	٠.٠٠٠	١٦	*٠.٥٤٣	٠.٠٠٠	٢٦	*٠.٥٨٨	٠.٠٠٠
٧	*٠.٧٧٣	٠.٠٠٠	١٧	*٠.٥٧٥	٠.٠٠٠	٢٧	*٠.٥٤٣	٠.٠٠٠
٨	*٠.٧٧٣	٠.٠٠٠	١٨	*٠.٨٤٥	٠.٠٠٤	٢٨	*٠.٧٧٣	٠.٠٠١
٩	*٠.٦٥٤	٠.٠٠٠	١٩	*٠.٦٨٨	٠.٠٠٠	٢٩	*٠.٦٥٤	٠.٠٠٠
١٠	*٠.٥٥٧	٠.٠٠٠	٢٠	*٠.٥٧٧	٠.٠٠١	٣٠	*٠.٥٥٧	٠.٠٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع معامل ارتباط فقرات الاستبانة تتراوح بين (٠.٥٤٣-٠.٨٤٥)، وهي ذات دلالة إحصائية بين مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٥)، أي أن فقرات الاستبانة تتسم بالتجانس الداخلي.

ثبات الاستبانة: يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو وُزّعت أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أنّ ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها على نحوٍ كبير فيما لو أُعيد توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة، واعتمد الباحث في دراسته لثبات مقياس وجهات نظر المعلمين عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي على طريقتين وفق النحو الآتي:

أ. **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الاتساق الداخلي على العينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والجدول رقم (٣) يبين نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

جدول رقم (٣): ثبات الاستبانة

الاستبانة ودرجتها الكلية	ألفا كرو نباخ
الدرجة الكلية للاستبانة	0.695

بالنظر إلى الجدول (٣) يلاحظ أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للاستبانة فقد بلغت (0.695) وهي معاملات ثبات مناسبة لأداة البحث

ب. ثبات التجزئة النصفية: حيث تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية (١٥) فقرة، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية (١٥) فقرة)، ثمّ تمّ حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية في العينة الاستطلاعية، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٩٢).

ويتضح مما سبق أنّ استبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، ما يجعلها صالحة لاستخدامها أداةً للبحث الحالي.

الاستبانة في صورتها النهائية وتصحيح درجاتها: تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٣٠) فقرة مع مقياس ليكرت ثلاثي (موافق=٣، موافق إلى حد ما=٢، غير موافق=١)، حيث يعطى المعلم درجة واحدة إذا كان اختياره (غير موافق)، ودرجتين إذا كان اختياره (موافق إلى حد ما)، وثلاث درجات إذا كان اختياره (موافقاً)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المعلّم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (٣٠*٣=٩٠) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها المعلم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي(٣٠*١=٣٠) درجة، وتمّ اعتماد المتوسط الفرضي (وهو ضرب الدرجة المحايدة (٢) بعدد عبارات الاستبانات) لتحديد دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، والمتوسط الفرضي هو(٣٠*٢=٦٠)، فالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث تقع من (٦٠) فأكثر تدل على وجود اتجاه إيجابي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، والدرجة من (٦٠) فأقل تدل على وجود اتجاه سلبي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي.

المعالجات الإحصائية: تم استخدام برنامج (spss) الإحصائي النسخة (٢٢) لتحليل البيانات

باستخدام الحاسب، إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لبنود استبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى في التعليم الأساسي.

نتائج فرضيات البحث ومناقشتها:

نتائج السؤال الرئيس وتفسيره: ما دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الشمال السوري؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومن ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي والبالغ (٦٠) درجة، ثم تطبيق اختبار (T) t.test لعينة واحدة one-sample Statistics للتعرّف على دلالة الفروق بين متوسط درجات المعلمين في إجاباتهم عن استبانة وجهات النظر، والمتوسط الفرضي الثابت للاستبانة، وجاءت نتائج اختبار (T) لعينة واحدة على النحو الموضّح في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الاستبانة	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	طبيعة وجهة النظر	الوسيط	المنوال	قيمة الدلالة	القرار
الدرجة الكلية للاستبانة	٣٠	٦٦.٥	٦.٤٨	إيجابية	٦٦.٠	٦٢.٠٠	0.00	دال
الدرجة العظمى للاستبانة (٣٠*٣=٩٠)								

يُلاحظ من الجدول (٤) أن متوسط درجات وجهات نظر معلمي التعليم الأساسي عن دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي قد بلغ (٦٦.٥)، وبمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الافتراضي للاستبانة البالغ (٦٠) يُمكن القول: إنّ معلمي التعليم الأساسي لديهم اتجاهات إيجابية نحو دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسيّ، كما يلاحظ من الجدول (٤) أن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على استبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وبين المتوسط الفرضي للاستبانة، لصالح

متوسط درجات المعلمين، وهذا ما يؤكّد وجود دور إيجابي للتعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (عبد الله، ٢٠١٧)، ودراسة (تيرنس، وآخرون، ٢٠١٧)، ودراسة (رامون وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (الأشخم، ٢٠٢١)، ودراسة (الصباح، حجازي، ٢٠٢١).

ويعزو الباحث النتائج إلى: أن أسلوب التعزيز الذي يستخدمه المعلم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من أهم مهارات التدريس، وأحد الأساليب التربوية المتبعة في التعليم، إذ إن نجاح المعلّم في ممارسته لمختلف الأنشطة يتوقف على مدى اعتماده على هذا الأسلوب، فالتعزيز ذو أهمية كبيرة في إثارة الدافعية والرغبة في التعلّم، ويزيد من حماس التلامذة للتعلّم، ويدفعهم إلى زيادة التغيير السلوك الإيجابي وزيادة خبرتهم، فيرفع أداء التلامذة ويجعلهم أكثر انتباهاً وانضباطاً ومشاركةً في الأنشطة التعليمية، كما يزيد من إقبالهم على التعلّم وبالتالي تحقيق زيادة معدلهم في التحصيل الدراسي.

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي وفقاً لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، وحساب (t.test) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥): الفروق بين أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس.

المقياس	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	T.Test	قيمة الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	ذكور	٦٨.٦	٦.٥	3.100	0.003	دال
	إناث	٦٤.١	٥.٦			

يُلاحظ من الجدول (٤) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بلغت (3.100)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.003)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يشير

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح متغير الذكور، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (تيرنيس، وآخرون، ٢٠١٧)، ودراسة (الصباح، حجازي، ٢٠٢١).

ويعزو الباحث النتائج إلى أنه: بالرغم من استخدام المعلمات لأساليب متنوعة من التعزيز داخل الحجرة الصفية، إلا أنّ المعلمين الذكور لديهم وعي برسالتهم التعليمية أكثر من المعلمات من خلال استخدام أساليب تعزيز هادفة تسعى إلى تنمية مهارات التلامذة، والارتقاء بمستواهم الأكاديمي إلى مراحل متقدمة، كالتعزيز النشاطي ويُسمح فيه للمتعلم بالقيام بالأنشطة التعليمية المحببة في حالة تأدية السلوك المرغوب به مثل: السماح في لعب الرياضة في حال تأدية الواجب المنزلي، والتعزيز غير اللفظي: كلمس الكتف، والمسح على الشعر، كما أن المعلمين الذكور يولون التعزيز أهمية في ضبط الصف وحفظ النظام.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، واختبار(T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (إجازة/ أهلية التعليم الابتدائي)، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦): نتائج قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين درجات أفراد عينة البحث، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

المقياس	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T.Test	قيمة الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	إجازة جامعية	٤١	٦٥.٢	٦.٥	١.٩١١	٠.٠٦	غير دال
	أهلية التعليم	٢٩	٦٨.٢	٦.٠			

يُلاحظ من الجدول رقم (٦) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي بلغت (١.٩١١)، بينما بلغت القيمة الإجمالية لها (٠.٠٦) وهي أعلى من مستوى الدلالة الافتراضي لها (٠.٠٥)، ما يشير بأنه لا يوجد

فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ما يؤكّد قبول الفرضية الصفرية القائلة: **لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في دور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي**، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (الحموي، ٢٠١٩) ودراسة (الصباح، حجازي، ٢٠٢١).

ويعزو الباحث النتائج إلى أنّ:

– أصبح هناك اهتمامٌ متزايدٌ عند كافة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي رغم اختلاف مؤهلهم العلمي في استخدام مبدأ التعزيز بوصفه أحد مهارات التدريس الملازمة للمعلم للحصول على تحصيل دراسي جيد، وسلوك إيجابي عند تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

– تولي الجهات المختصة استخدام التعزيز داخل الحجر الصفية في مراحل التعليم الأساسي اهتماماً متزايداً، وإنّ كافة معلمي التعليم الأساسي رغم اختلاف مؤهلهم العلمي، يتعاملون مع ذات الفئة، ولديهم أنظمة ولوائح متقاربة، وبالتالي لديهم وجهات نظر متقاربة عن دور التعزيز في زيادة التحصيل.

التوصيات: بناءً على النتائج التي حصل عليها البحث فإن الباحث يوصي بالآتي:

١. إقامة دورات تدريبية لمعلمي التعليم الأساسي لتعريفهم باستخدام أنواع التعزيز في التعليم لما لها من أهمية في التحصيل الدراسي.

٢. عدم المبالغة في استخدام التعزيز في الفصل الدراسي حتى لا يفقد قيمته.

ويقترح: ١. إجراء أبحاث مختلفة على كل المراحل التعليمية لمعرفة دور التعزيز في تنمية التحصيل الدراسي.

٢.إجراء دراسة لمقارنة التعزيز الإيجابي مع التعزيز السلبي في التحصيل الدراسي.

المراجع

- أبو أسعد، الأزايدة، أحمد، رياض. (٢٠١٥). **الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٩). **مناهج البحث التربوي**. ط٥، مصر: القاهرة، دار النشر للجامعات.

- الأزهري، أبو هشيمة، منى أحمد، منى سامح. (٢٠٢٠). **التربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة**. ط١، مصر: القاهرة، دار النشر: مكتبة الأنجلو.

- إسماعيل، محمد صادق. (٢٠١١). **تطوير التعليم الأساسي كمدخل لإصلاح التعليم العربي**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: المنهل.

- الأشخم، سعاد محمد. (٢٠٢١). **دور التعزيز في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي**. مجلة كلية التربية، العدد /٢١/، /١١٣-١٢٤/.

- البلبيسي، عبد الحليم. (٢٠١٠). **دليل حصص الارشاد والتوجيه الجمعي**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: دار جليس الزمان.

-التميمي، الريامي، حمده إسماعيل محمد، راشد مسلم. (٢٠٢٢). **أثر التعزيز الإيجابي على دافعية التعلّم لدى طلَبة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلميهم بمدينة العين**، كلية الإمارات للعلوم التربوية والإنسانية، مجلة العلوم التربوية والإنسانية، العدد /١٥/، /١٠٠-١١٨/.

- حسن، شاكر، حسن حميد، أنوار فاروق. (٢٠١٥). ***فاعلية أسلوب التعزيز في التحصيل والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول المتوسط***. رسالة منشورة، *مجلة ديالى*، العدد /٦٨/، /٤٠-٦٧/.

- حمدان، محمد زياد. (٢٠١٧). **نظريات التعلم واعاقات التعلم**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: الفيحاء

- حمداوي، جميل. (٢٠١٤). **البحث التربوي مناهجه وتقنياته**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: دار الكتب العلمية.

- الجنابي، أبو خمرة، صاحب عبد مرزوك، سالم محمد عبد الله. (٢٠٢٠). **المعتقدات**

المعرفية،

ط١، الجزائر: الجزائر، دار النشر: مجموعة اليازوري.

– الحموي، انتصار. (٢٠١٩). **أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، جامعة عين شمس**، حوليات آداب عين شمس، المجلد/٤٧/، /٤٨٠– ٤٩٤/.

– دخل الله، أيوب. (٢٠١٥). **التعلم ونظرياته**. ط١، بيروت: لبنان، دار النشر: دار الكتب العلمية.

–السامرائي، نبيهة صالح. (٢٠١٤). **محاضرات في مناهج البحث العلمي**، ط١، دار النشر: الجنان، الأردن: عمان.

– الصباح، حجازي، سهر سليمان، رهام حسام. (٢٠٢١). **الدافعية للإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر**، المجلة العلمية للتربية الخاصة، العدد/٣/، /١٠٥–١٣٢/.

– الصيفي، عاطف. (٢٠٠٩). **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**. ط١، عمان: الأردن، دار النشر: أسامة.

– طيباوي، بلبول، كريمة، إيمان. (٢٠١٧). **الغياب المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي للتلاميذ**. رسالة غير منشورة، جامعة زيان بن عاشور، *كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية*، الجزائر: الجلفة.

– عبد الله، غزال الطاهر. (٢٠١٧). **الثواب والعقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

– عبده، عساف، سيرين نظمي، عبد محمد. (٢٠١٧). **درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف ووجهة نظرهم نحوها**. رسالة غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين: القدس.

– عبوي، زيد منير. (٢٠١٥). **إدارة المدرسة الإلكترونية**. ط١، مصر: القاهرة. دار النشر: مركز ديبونو لتعليم التفكير

– القبلي، عناية حسن. (٢٠١٤). **التعزيز في الفكر التربوي الحديث**. ط١. مصر، القاهرة: شركة أمان.

- فايد، جمال عطية. (٢٠٢٢). **البرامج العلاجية للاضطرابات النمائية**. ج١، مصر: القاهرة، دار النشر: مكتبة الأنجلو.

- الفاخري، سالم عبد الله. (٢٠١٨). **التحصيل الدراسي**. ط١، الأردن: عمان، دار النشر: مركز الكتاب الأكاديمي.

- الفرهود، بدرية سليمان. (٢٠٠٨). **التحفيز وأثره في عملية التعلم والتعليم**. مجلة المشرقة التربوية.

- علجية، مجاهد. (٢٠١٧). **دور الإدارة الصفية في التحصيل الدراسين وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر: المسلية.

- نجاة، إيمان، بوشامة، العايب. (٢٠١٧). **التعزيز الدراسي ودوره في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد الصديق بن يحيى، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر: جيجل.

- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (٢٠٠٩). **النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي**.

Juan, Liu, and others. (2020). The Relation between Family Socioeconomic Status and Academic Achievement in China. *Education Psychology Review*, V/32/, n/1/, p49-p76.

Ramon, Roache, Joel, Lewis. (2011). Teachers Views on the Impact of Classroom Management on Students Responsibility. *Australian Journal of Education*, V/55/, n/2/, p132-p146.

Terence M, and others. (2017). Perception and Use of Reinforcement by Special Education Teachers. *Journal of research in special Education Needs*, V/17/, n/4/, p282-p293.

ملحق (١): استبانة دور التعزيز في تنمية التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في صورتها النهائية.

عزيزي المعلم /المعلمة فيما يلي مجموعة من العبارات المتعلقة بدور التعزيز في زيادة التحصيل الدراسي، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيداً، ثم تضع إشارة (√) مكان الإجابة التي تعبر عن وجهة نظرك، ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها، وإجاباتك تحاط بالسرية التامة، وتستخدم لأغراض البحث.

معلومات عامة: الجنس: ذكر أو أنثى.

المؤهل العلمي: أهلية التعليم الابتدائي، إجازة في كلية التربية/معلم صف/.

الرقم	العبارات	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
	التعزيز المعنوي			
١	أبتسم في وجه التلميذ الذي يقوم بحل التدريب.			
٢	لا أعير اهتماماً للدفاتر المنظمة والمرتبة بشكل جيد.			
٣	أوجه المدح للتلميذ عند الإجابة الصحيحة.			
٤	أدعو للتلميذ بـ /وفقك الله/ عندما تكون إجابته مميزة.			
٥	أشجع التلامذة بالتصفيق لتوسيع مشاركتهم بالحصة الدراسية.			
٦	أرفع صوتي مكرراً إجابة التلميذ الصحيحة			
٧	أنظر بإعجاب مباشرة إلى التلميذ الخجول الذي يتفاعل مع المادة التعليمية.			
٨	أشجع التلامذة المتفوقين دراسياً فقط.			
٩	أوجه كلمات الشكر للإجابات الصحيحة نهاية كل أسبوع فقط.			
١٠	أثني على الإجابات الصحيحة والخاطئة للتلامذة.			
١١	أوجه للتلميذ المخطئ عبارة /هداك الله/ عند الإجابة الصحيحة وأعفو عنه.			
	التعزيز المادي			
١٢	أسمح للتلامذة بممارسة الأنشطة الرياضية المحببة لديهم أثناء حصولهم على علامات جيدة في الاختبارات الشفهية.			
١٣	أكرّم التلامذة بألعاب تعليمية للتلاميذ المتفوقين دراسياً في الطابور الصباحي.			
١٤	أرسم قلباً كبيراً وأكتب أسماء التلامذة الذين أتقنوا جدول الضرب بالأعداد.			
١٥	أوزع قطع الحلوى للتلامذة الذين يقرؤون الدرس قراءة جهرية سليمة.			
١٦	أضع ملصقات الشكر للتلميذ الذي يؤدي الواجب المنزلي بشكل صحيح.			
١٧	أكرّم التلامذة بقصص تعليمية في كل يوم دراسي تشجيعاً لهم.			
١٨	تقديم الأوسمة للتلامذة لا يشجعهم على التحصيل الدراسي.			

١٩	أقدم بطاقة تقدير كرتونية للتلامذة المتفوقين دراسياً في نهاية كل إملاء.			
٢٠	أقدّم بطاقات التقدير لكافة التلامذة بعد نهاية كل حصة دراسية.			
لوحة النجوم				
٢١	أضع نجمة على لوحة النجوم للتلميذ الذي يتميز في إجابته في كل مرة.			
٢٢	أضع نجمتين للتلميذ الذي يستنتج فكرة جديدة من فكرة مطروحة.			
٢٣	أكرّم التلميذ الذي يحصل على /١٠/ نجمات في لوحة النجوم.			
٢٤	أقدّم بطاقة شكر وتقدير في كل مرّة يحصل التلميذ على نجمة في لوحة النجوم.			
٢٥	أكرّم التلامذة الذين يحصلون على أكثر النقاط على لوحة النجوم في نهاية كل شهر.			
٢٦	أقدّم مجموعة قصص الأنبياء للتلميذ على أكثر النقاط في لوحة النجوم في نهاية العام الدراسي.			
٢٧	أضع نجمة على لوحة النجوم لكافة التلامذة في نهاية كل حصة دراسية.			
٢٨	أكتب أسماء التلامذة المتفوقين دراسياً على لوحة المتفوقين المدرسية.			
٢٩	لوحة النجوم المدرسية لا تزيد من فعالية ومشاركة التلامذة في الحصة الدراسية.			
٣٠	لوحة النجوم هي مضيعة لوقت المعلم وجهده.			

ملحق رقم /٢/

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

التسلسل	الاسم	الدرجة العلمية	المسمى الوظيفي
١	أ.د عماد برق	أستاذ دكتور	رئيس قسم الدراسات العليا في جامعة حلب في المناطق المحررة.
٢	د. سهام عبد العزيز	دكتوراه	عميد كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة.
٣	د. عبد الحي المحمود	دكتوراه	نائب عميد كلية التربية.
٤	د. محمد زيدان	دكتوراه	مدرس في جامعة حلب في المناطق المحررة.
٥	د. حسام إبراهيم	دكتوراه	مدرس في جامعة حلب في المناطق المحررة.
٦	د. رنيم اليوسفي	دكتوراه	مدرسة في جامعة حلب في المناطق المحررة.
٧	أ. مصطفى عنان	ماجستير	محاضر في جامعة حلب في المناطق المحررة.

أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم في مقرر التربية الإسلامية

(دراسة شبه تجريبية على طلبة الصف الثامن الأساسي في مدينة الباب)

إعداد

أ. محمد الطه العبد الله أ.د. عبد المهيمن ديرشوي

ملخص البحث:

تناولت هذه الدراسة، أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم في مقرر التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي، من الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٢٠/ ٢٠٢١م).

وقد اختار الباحث عينة البحث من مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية، في مدينة الباب، وتم اختيار مدرسةٍ للذكور، وتتألف عينة البحث من شعبتين: تجريبية والأخرى ضابطة، وتم اختيار الشعبتين عشوائياً، وقد درست الشعبة التجريبية دروس تلاوة القرآن الكريم باستخدام المسجل، أما المجموعة الضابطة فدرست بالشكل المألوف، وبلغ أفراد العينة كما يلي: التجريبية (٣٣) طالباً، والضابطة (٣٢) طالباً. واستخدام الباحث المنهج شبه التجريبي.

وقد تبين من نتائج الدراسة بعد معرفة الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي، تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، وكان متوسط أداء المجموعة التجريبية (٧٥,٥٧) أكبر من متوسط أداء المجموعة الضابطة (٦٠,٨٧) وذلك في الأحكام كلها، لذا فإنَّ المجموعة التجريبية متفوقة في المتوسط العام على المجموعة الضابطة بمقدار (١٤.٧) درجة. وسيعتمد الباحث على برنامج SPSS الإحصائي في معالجة البيانات، والمعاملات الإحصائية التي عمل الباحث عليها، وقد ترك المسجل أثراً إيجابياً ذا دلالة إحصائية في تعلم التلاوة بنحوٍ عام.

كلمات مفتاحية: التعليم باستخدام المسجل، تلاوة القرآن الكريم، التحصيل.

The Effect of Using the Recorder in Recitation Teaching of the Holy Qur'an in the Islamic Education Curriculum.

An Experimental Study on Eighth-Grade Students in Al-Bab City

Prepared by:

Mr. Muhammad Al-Taha Al-Abdullah Prof. Abdel-Muhaymin Dershoi

Abstract:

This study examined the effect of using the recorder in teaching the recitation of the Holy Qur'an in the Islamic Education curriculum in the eighth-grade students during the first semester of the 2020/2021 academic year. The researcher selected a sample from the second stage of primary education schools in the city of Al-Bab, including one male school. The sample comprised two groups: an experimental group and a control group, with the groups being randomly assigned. The experimental group took Quranic recitation lessons using the tape recorder, while the control group was taught using the traditional method. The sample consisted of 33 students in the experimental group and 32 students in the control group. A quasi-experimental design was employed in the research.

The results indicated that, after comparing pre-test and post-test scores, the experimental group outperformed the control group. The mean score of the experimental group (75.57) was higher than that of the control group (60.87) in all assessment criteria, showing an average superiority of 14.7 points. The data were analyzed using the SPSS statistical program, and the statistical treatments demonstrated that the use of the tape recorder had a statistically significant positive effect on the overall learning of recitation of the Holy Quran.

Keywords: Education using the recorder, the Holy Qur'an recitation, achievement.

İslami Eğitim Dersinde Kur'an-ı Kerim Okumayı Öğretirken Ses Kaydı Kullanmanın Etkisi

(El-Bab Şehrinde Sekizinci Sınıf Öğrencileri Üzerinde Yarı Deneysel Bir Çalışma)

Hazırlayanlar:

Mr. Muhammad Al-Taha Al-Abdullah Prof. Abdel-Muhaymin Dershoi

Özet:

Bu çalışmada, 2020-2021 yılı Güz döneminde temel eğitim sekizinci sınıfta İslami eğitim dersinde Kur'an-ı Kerim kıraatinin öğretilmesinde ses kaydı kullanılmasının etkisi incelenmiştir. Araştırmacı, araştırmanın örneklemini El-Bab şehrindeki temel eğitim-ortaokullardan seçmiştir. Erkekler için bir okul seçildi. Çalışmanın örneklemi rastgele seçilerek iki gruptan oluşmaktadır; birincisi deney, diğeri kontrol grubudur. Deney grubu Kur'an-ı Kerim kıraat derslerini ses kayıtlarını kullanarak öğrenirken, kontrol grubu ise normal şeklinde ses kaydını kullanmadan okumuştur. Örneklem üyeleri şu şekildedir: deney grubu (33) öğrenci ve kontrol grubu (32) öğrenciden oluşmuştur. Araştırmacı yarı deneysel yöntemi kullanmıştır. Ön test ve son test arasındaki farkın bilinmesinin ardından çalışmanın sonuçları, deney grubunun kontrol grubuna göre daha iyi performans gerçekleştirdiğini ve tecvid bütün kurallarında deney grubunun ortalama performansı (75,57), kontrol grubunun ortalama performansı olan (60,87)'den daha yüksek olduğunu gösterdi .Dolayısıyla deney grubu genel ortalamada kontrol grubuna göre (14,7) derece üstündür. Üzerinde çalışılan verileri ve istatistiksel katsayıları işlemek için SPSS istatistik programına güvenildi ve ses kaydı, genel olarak ezberden okumayı öğrenme üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir olumlu etki bıraktı.

Anahtar Kelimeler: Ses Kaydı Kullanarak Eğitim, Kur'an-ı Kerim Tilaveti, Başarı.

مقدمة:

القرآن الكريم هو مصدر فخر هذه الأمة الإسلامية، وهو نبراس طريقها، وعنوان مجدها، وبتعلم القرآن الكريم تتفتح آفاق العلوم الأخرى، وقد ورد عددٌ من الأدلة التي ترغب المسلم بتلاوته وحفظه، وترتّب على ذلك الأجور العظيمة، ومنها قوله صلى الله عليه وسلم: "خيركم من تعلم القرآن وعلمه " أخرجه البخاري، فالخيرية للمعلم والمتعلم. (الشهري، ٢٠١٠، ١١٣).

وقد اهتم المسلمون على مر العصور بحفظ القرآن الكريم وتعليمه وضبط تلاوته على الوجه الصحيح كما أنزل على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وإن من تيسير الله تعالى لهذا القرآن الكريم أن هيأ سبل حفظه وعدد وسائل تعلمه وتعليمه، وسهل طرق الاستفادة منه، وأخضع الوسائل والوسائط قديماً وحديثاً لخدمته، فما من باب مشروع من أبواب الحضارة والتقدم يفتح إلا وللقرآن الكريم فيه مدخل به ويتيح للعالم الاستفادة منه، مواكبة لحاجات الناس وبرهاناً على أن هذا القرآن الكريم نزل للجميع في كل زمان ومكان، وأنه صالح لهم مصلح لأحوالهم. (السبيعي، ٢٠٠٨).

ومن ينظر إلى حال أمتنا مع تعلم القرآن الكريم في زمننا هذا، ويقارنه بما كانت عليه الحال منذ عقدين من الزمن تقريباً أو يزيد، سيدرك أن ثمة تغيرات لا يستهان بها طالت المعلم والمتعلم، والبيئة التي حولهم. (إسكندراني، ٢٠١٢). ومن تلك التغيرات وجود الحواسيب والأجهزة التقنية التي باتت وسيلة متميزة لتطوير تعليم تلاوة القرآن الكريم والدعوة إلى الله تعالى، لأنها اللغة المناسبة لعصر تفجر المعرفة العلميّة وتطور وسائله التقنية الذي نعيشه (الراوي، ٢٠١٢). لذا فإن الاستفادة من هذه التقنية في عمليّة تعليم تلاوة القرآن الكريم من شأنه أن يضيف السهولة والمتعة في التعلم. (الغانمي، ٢٠١٢).

قال عبد الله بن عيسى فيما نقله عنه ابن أبي الدنيا: "لا تزال هذه الأمة بخير ما تعلم ولدانها القرآن". (ابن أبي الدنيا، ١٩٩٠). وذلك لعلمهم أن تعلم القرآن الكريم منذ الصغر يجعل شخصية الطفل متميزة من كل الجوانب. وهذا ما أكده ابن خلدون بقوله: "صار القرآن الكريم أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخاً، وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس، وأساليبه يكون حال ما ينبني عليه" (ابن خلدون، ٢٠٠٤). وتعاقبت العصور، ومازال تعلم تلاوة القرآن الكريم وتعليمه صفة سائدة تميز بها المجتمع المسلم عن غيره من المجتمعات. ومازال التركيز منذ الصغر

طابع المرحلة التي يبدأ فيها تعليم القرآن الكريم في العصر الحاضر، تأسياً بأسلافهم في العصور الإسلامية الأولى، مع اختلاف وسائل التعليم وتنوع أماكنه، وذلك مواكبة للتغيير الذي طال شتى مجالات الحياة في هذا العصر. فتنوع تعليم القرآن الكريم ومنها ما يتمثل في حلق القرآن الكريم في المساجد والمراكز، وتنوعت طرق تدريسه ووسائله وفق مقتضيات العصر. (الفهيقي، ٢٠١٥، ١٨٩).

إن المستحدثات التكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم، فرضت على المجتمعات التكيف وفق متطلباتها إن هي أرادت البقاء والاستمرار، وفي ظل ذلك من الطبيعي أن تتغير نظم التربية والتعليم على اعتبار أن العمليّة التربوية تعكس خصائص وسمات وطبيعة العصر، كما أنها الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع هذه المعطيات والخصوصيات، ونتيجة لذلك احتلت مسألة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي مركز الصدارة في فكر التربويين وأولوياتهم، وهدف هؤلاء إلى إحداث التطوير للواقع التعليمي في جوانبه كافّة، إلا أن الاهتمام الأكبر انصب على المتعلم من حيث هو محور العمليّة التعليميّة. (سليمة، ٢٠٢١، ٢٠٣).

يمثّل التدريب أهمية بالغة في المؤسسات التعليميّة، حيث إنّ التدريب يهدف إلى إكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات، من أجل تطوير أدائهم بما ينعكس إيجابياً على تطور أداء المؤسسة بجوانبها وأنشطتها المختلفة، ويتناول التدريب في المؤسسات والأساليب الأساسيّة في التعليم، والتي تعمل على صقل المهارات والمعرفة والاتجاهات للطلبة.(شحاته، ٢٠٢٢، ٢٩٣). وتواجه التربية العربية تحدياً كبيراً في ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم، وهذا يعني أنها لم يعد بمقدورها أن تتجاهل مجاراة ما يحدث في المجتمعات، فقد فرضت هذه التغييرات على التعليم عدداً من التحديات أهمها:

إعداد متعلم قادر على توظيف ما تعلَّمه من جوانب التعلُّم في السيطرة على بيئته والتحكُّم فيها وتوظيفها في خدمته وخدمة مجتمعه، ما يجعل الاهتمام بتحسين مستوى التعليم وجودته ومضمونه من جهة والعلاقة بين هذا المستوى والمضمون والحياة التي يعيشها المتعلم والمجتمع الذي يعيش فيه من جهةٍ أخرى أمراً في غاية الأهمية. كما ويقع على عاتق المتعلم في التعلم الإلكتروني جزء كبير من المسؤوليّة التعليميّة التعلمية، فعليه القيام بالنشاطات، والقيام بالتكليفات التي يقدمها له المعلم، أو التي تقدم له من خلال البرامج، كما أن عليه التعامل والتفاعل مع مصادر التعلم المتاحة

من خلال وسيط التعلم الإلكتروني والبحث عنها إن لزم الأمر، كما يجب عليه أن يتقن أولاً مهارات التعامل مع تقنيّات التعلّم الإلكتروني المختلفة، كتشغيل الإسطوانات المدمجة على الحاسوب، أو المسجل، أو استخدام مستعرضات صفحات الويب، أو البرامج الخاصة بالتفاعل من خلال الإنترنت كبرامج المحادثة، وغيرها من برامج إرسال الملفات واستقبالها. (الزهراني، ٢٠٢١، ٢٠٦).

وتركز الأدبيات التربوية الحديثة على المنحى التكاملي بين المواد التعليمية المختلفة، فقد يكون هناك علاقة وترابط بين مادتين أو أكثر، ولعل من أكثر المواد ارتباطاً بالمواد الأخرى مادة تلاوة القرآن الكريم والتي تكاد أن تكون لغةً وأساساً لمختلف المواد، وبناءً عليه جاءت حركة المعايير استجابةً للتغيرات المجتمعية المعاصرة خاصةً التغيرات التكنولوجية العلمية والاقتصادية والثقافية، حيث يتوقع المجتمع من المدارس في وقتنا الحالي أنَّ تتاح الفرص للمتعلمين لأنْ يكونوا مثقفين ومبدعين، وقادرين على عمل امتداد لما تعلَّموه في مواقف جديدة، وأيضاً قادرين على التعامل بفهم مع ما يجري في عصر التكنولوجيا.

إن التقنيات الحديثة نعمة من الله عز وجل لعباده، سهلت كثيراً من الخدمات المتعلقة بمجالات الحياة الإنسانية، وفتحت آفاقاً واسعة للعيش بسهولة ويسر، حيث يُنتفع بها حتى في مجال خدمة الدين وتعلم القرآن الكريم والعلوم الشرعية، وهي مع نفعها الكبير وفوائدها الجمة لابد من ضبط استخدامها وتقنين التعامل معها، لتجنب كثيرٍ من سلبيّاتها ومضارها. (البوسعيدي، ٢٠١٩، ٢). إنَّ إتقان مادة تلاوة القرآن الكريم يتطلب إضافةً إلى الذكاء كثيراً من المهارات التي يمكن اكتسابها من خلال الممارسة العمليّة، وعديداً من التمارين الرياضية اللغوية التي تتعلق بموضوع تلاوة القرآن الكريم، ومعرفة المسائل المتعلقة بأحكام التجويد. لذلك فقد أصبح من الضروري إعداد الطالب ليمتلك مجموعة من الأنشطة والفعاليات والمهارات كالقدرة على توظيف المعرفة لمواجهة المشكلات المألوفة وغير المألوفة في حياته الاجتماعية والعلمية، ومن ثمَّ أصبح الهدف الرئيس من تعليم تلاوة القرآن الكريم هو مساعدة المتعلم على فهم العالم الذي يعيشه وأنْ يتفاعل معه ويوظفه في حياته اليومية (وليم وعبيد، ٢٠٠٤، ٢٥).

إن القرآن الكريم هو رسالةُ الله عزَّ وجلَّ إلى الناس كافة، الذي تنزَّل به جبريل عليه السلام، على نبينا محمَّد صلَّى الله عليه وسلَّم المتعبَّدُ بتلاوته، المبدوء بسورة الفاتحة والمختوم بسورة الناس (سيد: ٢٠١٦، ٢١)، وقد أمر الله سبحانه وتعالى بترتيل القرآن الكريم لقوله تعالى: (أو زد عليه ورتّل

القرآن ترتيلاً) (المزمل ٤)، وقد فسَّر الإمام الطبري الترتيل على أنه: البيان أو التلاوة على تؤدة (الطبري: ٢٠٠٦ : ١٢٦)، أما الإمام الجزري فقد ذكر أن الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه عرَّف الترتيل بأنه: تجويد الحرف ومعرفة الوقوف (ابن الجزري: ٢٠٠١، ٦٠)، وعرَّف القيسي التلاوة بأنها: إعطاء كل حرف حقَّه من مخرجه من غير تكلُّف (سويد: ٢٠٢١، ١٠).

وترتيل القرآن الكريم يزيد في الحسنات، لذلك حُثَّ على كلِّ مسلم قرأ القرآن الكريم أن يرتِّله (الزركشي: ٢٠٠٦، ٥٣٢)، وللترتيل قواعده المحددة التي تعتمد على معرفة مخارج الحرف وصفاته، وصلته بما قبله وما بعده، لذا فهو يعتمد على التدرُّب ومحاكاة من يجيدون التلاوة (سيد: ٢٠١٦، ١٨٨)، لذلك يرى الباحث ضرورة تعلُّم التلاوة في المدارس من المدرِّسين العارفين بالطريقة الصحيحة للأداء. ومن بين تقنيات التعليم المسجِّل الذي يمكن الاستعانة به لتقديم صوت واضح خالٍ من الأخطاء، وقد استعان التربويون في الغرب بالمسجِّل لأنه ملائم للتدريب الصوتي ولا يعرف الملل، إذ يمكن الاستماع إلى المادة التعليمية المسجلة كلَّما رغب الطالب في ذلك (chaistian : 2012, 308).

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث من خلال عمله في تدريس مقرر التربية الإسلامية، أن هناك قصوراً ملحوظاً في استخدام تقنيات التعليم المساعدة في تعليم التلاوة، وأن استخدامها يكاد ينحصر في السبورة، وقد أسهم ذلك في تدني مستوى التلاوة لدى الطلبة، وهذا التدني اتضح من خلال مقابلة عدد من مدرسي التربية الإسلاميّة ومناقشتهم في ذلك، وهم من المدارس الإعدادية للذكور في مدينة الباب، وذلك أثناء تدريسهم قسمي التلاوة والحفظ للقرآن الكريم في مقرر التربية الإسلامية. من هنا برزت مشكلة البحث في وجود متعلمين يرغبون بتصحيح تلاوتهم على مدرسين ذوي التخصص لكن تواجههم عدة عقبات هي ما يأتي:

- اعتماد المدرسين اعتماداً شبه كامل في تدريس مقرر التربية الإسلامية وخاصةً قسمي التلاوة والحفظ، على الطرائق التقليدية.
- عدم إمكانية حضور الطلاب لحلقات تحفيظ القرآن الكريم في المساجد، بسبب تعارضها مع أوقات الدوام في المدرسة، وعجز الطلاب عن تقصي الطريقة التي تعين على إتقان تعلم تلاوة القرآن الكريم.

- عدم استطاعة المدرس التسميع لجميع الطلاب في نفس الوقت لكثرتهم.
- عدم توفر مدرسين في جميع الأوقات لتصحيح التلاوة للطلاب.

وبناء عليه تتحد مشكلة البحث في أنها تسعى للتعرف على أثر استخدام المسجل في تعليم التلاوة في مقرر التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي، وعليه يمكن صياغة سؤال البحث كالآتي: ما أثر تعليم تلاوة القرآن الكريم باستخدام المسجل للصف الثامن من التعليم الأساسي الذكور في مدينة الباب. كما يسعى البحث لتقديم نموذج تعليمي يحتذى به.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته مما يأتي:

- أهمية القرآن الكريم بالنسبة للمسلم، وفضل تعلمه وتعليمه.
- ندرة البحوث التي أجريت في تعليم القرآن الكريم وتدريسه باستخدام تقنيّات تعليمية كالمسجل على حد علم الباحث.
- توفير طريقة مناسبة لتصحيح التلاوة للطلاب.
- إن التدريس وفق تقنيات التعليم، يدفع المدرس للبحث والدراسة، إذ يتطلب من المدرس أن يكون على درجة عالية من الإعداد العلمي والتربوي (إبراهيم: ٢٠٠٥، ٣١)، ويسهل على المدرس عمله.
- المسجل جهاز سهل الاستعمال، يمكن الاستفادة منه في تعلم التلاوة، إذ إنه يوفر فرصة الاستماع إلى قراءة نموذجية، وتزداد قيمة هذا الاستماع في الحالات التي لا يجيد فيها المدرس الأداء السليم.

أهداف البحث:

يهدف البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

- معرفة أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم.
- توفير بدائل في مجال تعليم تلاوة القرآن الكريم.
- تقديم نموذج تعليمي يحتذى به.

أسئلة البحث:

ولتحقيق الأهداف السابقة، فإن البحث أجاب عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر تعليم القرآن الكريم باستخدام المسجل على تصحيح التلاوة للطلاب في المجموعة التجريبيّة؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس أجاب البحث عن السؤالين الآتيين:

- هل هناك فرق في مهارة التجويد بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة؟
- هل هناك فرق في مهارة الترتيل بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة؟

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

أولا: المتغير المستقل (طريقة التدريس) وله مستويان:

أ – المستوى الأول: طريقة تدريس التلاوة للقرآن الكريم باستخدام المسجل.

ب – المستوى الثاني: طريقة التدريس التقليدية.

ثانيا: المتغير التابع: تصحيح التلاوة.

حدود البحث:

حدود الدراسة: تحدّدت الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة للتعرف على أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم، على طلاب الصف الثامن الأساسي الذكور في مدينة الباب.

الحدود المكانية: المدارس الإعدادية للذكور في مدينة الباب.

الحدود البشرية: تشمل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي الذكور، في شعبتن إحداهما تجريبيّة والأخرى ضابطة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام. (٢٠٢٠/ ٢٠٢١) م.

وتقيّد الباحث بما يأتي:

- السور الواردة في قسم التلاوة.
- توزيع الطلاب في صفوفهم كما هو مقرر من قبل إدارة المدرسة.
- البرنامج الأسبوعي في المدرسة.
- استخدام المسجل في تعلم التلاوة.
- عند تقويم أداء الطلاب الذين شملتهم الدراسة أخذ في الحسبان أحكام التلاوة التي درسوها.

مصطلحات البحث:

اعتمد الباحث المصطلحات الآتية:

تلاوة القرآن الكريم: تعني التجويد، وهو لغة: التحسين.

التجويد اصطلاحاً: علم يعرف به القراءة الصحيحة للقرآن، ويعرف به إعطاء كل حرف حقه ومستحقه من الصفات والمخارج وبقية الأحكام التجويدية (الحمادة : ٢٠١٩، ٣).

تعريف التلاوة اصطلاحاً: عرفها ابن الجزري بأنها: "إعطاء الحروف حقها وترتيبها مراتبها، ورد الحرف إلى مخرجه وأصله وإلحاقه بنظيره وشكله، وإشباع لفظه وتلطف النطق به، وعلى حال صيغته وهيئته من غير إسراف ولا تعسف ولا إفراط ولا تكلف". (ابن الجزري، ٢٠٠١، ٥٩).

تعريف التلاوة إجرائيّاً في البحث الحالي هي: قراءة سور القرآن الكريم المقررة في مادّة التلاوة والحفظ، بتطبيق أحكام التجويد والتلاوة من قبل طلبة الصف الثامن الأساسي الذكور في المجموعة التجريبيّة، وتعزيز إتقان تلاوتهم عن طريق سماعهم للتلاوة من خلال المسجل، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المستمدة من خلال القراءة النموذجية المسجلة للآيات المقررة جميعها.

الطريقة التقليدية: يقصد بها تعليم الطلبة القرآن الكريم من خلال المشافهة بحيث يلقن المعلم طلابه القرآن الكريم تلقيناً شفوياً دون استخدام المسجل (بادحدح، ٢٠٠٣).

المسجل: وسيلة تعليمية لا تلغي دور المدرس، ولا العملية التعليمية أثناء تنفيذ مقرر التربية الإسلامية، وخاصة في تعلم تلاوة القرآن الكريم، وهو برنامج تدريبي لاستماع الطالب لتلاوة القرآن الكريم ترتيلا بنحوٍ نموذجي، وعلى المدرس أن يستخدمه بالوجه الصحيح وبنفس الوقت يكون المدرس مرشداً ومديراً للحصة الدرسية. (عبد الله، ١٩٩٠، ١٧).

الأثر: مدى إيجابية الطلاب في تعلم التلاوة باستخدام المسجل وبالتالي مدى تحقيقهم لأهداف التدريس المرجوة.

التحصيل: الفارق بين أداء الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي، وتم تطبيقه على كلتا المجموعتين: التجريبية والضابطة.

لتعريفات الإجرائية لأحكام التجويد في البحث الحالي:

أحكام المد:

أ – المد اللازم الكلمي: ينقسم إلى قسمين:

١ – مد لازم كلمي مخفّف: وهو أن يأتي بعد حرف المد حرف ساكن سكوناً أصلياً، وليس له في القرآن سوى مثال واحد: (آلآن).

٢ – مد لازم كلمي مثقّل: وهو أن يأتي بعد حرف المد حرف مشدد، وله أمثلة كثيرة، مثل: (الطامّة).

ب – المد اللازم الحرفي: هو أن يأتي حرف المد (في هجاء الحروف المقطعة)، وبعده حرف ساكن أو مشدّد، ومقدار مده: ست حركات لزوماً ومن أمثلته: (طسم)، (ص)، (المر)، وينقسم إلى قسمين:

١ – مد لازم حرفي مخفّف: وهو أن يأتي بعد حرف المد حرف ساكن سكوناً أصلياً، مثل اللام في قوله تعالى: (الر)، وتقرأ : ألف لام را.

٢ – مد لازم حرفي مثقّل : وهو أن يأتي حرف المد حرف مشدد، مثل اللام في قوله تعالى (الم)، وتقرأ: ألف لا ميم.

ت – المد الواجب المتّصل: هو أن يأتي حرف المد وبعده همزة في كلمة واحدة ويجب مده بمقدار أربع أو خمس حركات. مثاله (جآء).

ث – المد الجائز المنفصل: هو أن يأتي حرف المد آخر الكلمة الأولى، وهمزة القطع في أول الكلمة التي تليها. ويمد بمقدار حركتين أو أربع أو خمس حركات. مثاله (بما أنزلنا).

ج – مد الصلة الصغرى: هو مد هاء الضمير واواً مدية إن كانت مضمومة، وياء مدية

إن كانت مكسورة، بمقدار حركتين، ويسمى هذا المد صلة صغرى، ولا يكون إلا في حالة وصل الهاء بما بعدها، أما في حال الوقف على هاء الضمير فيوقف عليها بالسكون.

ويشترط في صلة هاء الضمير ثلاثة شروط:

١ – أن تكون هاء الضمير متحركة، أما إذا كانت ساكنة فلا نمدها، مثل: (قالوا أرجهْ وأخاه) الأعراف:١١١.

٢ – أن تقع هاء الضمير بين حرفين متحركين، فلو كان الحرف الذي قبلها ساكناً، مثل: (فيْهِ هدًى) البقرة: ٢. أو الحرف الذي بعدها ساكناً، مثل: (له الملك وله الْحمد) التغابن: ١. فلا تمدّ.

٣ – ألا يكون الحرف الذي بعدها همزة، فإذا كان الحرف الذي بعدها همزة مثل: (أيحسب أن لم يره أحد) البلد: ٧. فهي صلة كبرى.

ويلحق بهاء الضمير الهاء في كلمة (هذه) فتمدّ الهاء فيها ياء بمقدار حركتين إذا حققت شروط هاء الضمير.

ح – المد العارض للسكون: هو أن يأتي حرف المد وبعده حرف سكن بسبب الوقف. ويجوز مده حركتين أو أربعاً أو ستاً. وله ثلاثة حروف الألف والواو والياء. مثاله: (إياك نعبد وإياك نستعين).

خ – مد اللين: هو أن يأتي حرف اللين وبعده حرف سكن بسبب الوقف وحروف اللين: الواو والياء الساكنتان المفتوح ما قبلهما. ويجوز مد اللين حركتين أو أربعاً أو ستاً. مثاله: (قريش)، (خوف).

د – المد الطبيعي: هو أن يأتي حرف المد وليس بعده همز ولا سكون، نحو: قال، يقول، قيل. ويمد بمقدار حركتين في الوصل والوقف. (التربية الإسلامية: ٢٠١٦، ٢٠).

القلقلة: نبرة في الصوت عند خروج أحد حروفها ساكناً وحروفها خمسة مجموعة في (قطب جد)، وتنقسم إلى قسمين:

١ – القلقلة الصغرى: إذا جاء أحد هذه الحروف ساكناً في وسط الكلمة مثالها: (بطش)، (اقترب)، (أجرهم).

٢ – القلقلة الكبرى: إذا جاء أحد هذه الحروف ساكناً في آخر الكلمة.

مثل: (لم يخلق)، (فانصب)، (يولد).

أحكام الراء: لها حالتان:

١ – تفخّم الراء: إذا كانت مفتوحة أو مضمومة، أو كانت ساكنة وما قبلها مفتوح أو مضموم. مثالها: (أجرهم)، (يأمر)، (أربى)، (القربى).

٢ – ترقّق الراء: إذا كانت مكسورة، أو كانت ساكنة وكُسر ما قبلها. مثالها: (رِجال)، (فِرْعون). (التربية الإسلامية، ٢٠١٦، ٢٥).

الاختبار القبلي: هو الذي أعطي قبل البدء في التجربة، وقد تلا كل طالب عدداً محدداً من الآيات من سور الأنفال والتحريم وطه والنساء والروم والإسراء ومريم والأعراف.

الاختبار البعدي: هو الذي أعطي في نهاية فترة التجربة، واختبر كل طالب في الآيات نفسها التي اختبر فيها في الاختبار القبلي.

المجموعة التجريبية: مجموعة الطلاب من الصف الثامن من التعليم الأساسي الذكور، تعلموا التلاوة وتطبيق أحكام التجويد، باستخدام المسجل أثناء التدريب العملي.

المجموعة الضابطة: مجموعة الطلاب من الصف الثامن الأساسي الذكور، تعلموا التلاوة بالطريقة التقليدية من دون استخدام المسجل.

التجريب الاستطلاعي الزمري: هو التجريب الاستطلاعي الأول، الذي طبقه الباحث على زمرة من طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي وكان عدد أفراد هذه العينة ستة طلاب، وجرى تعليمهم تلاوة سورة الأنفال وبعض الآيات من سورتي التحريم والنساء باستخدام المسجل، وهدف هذا التجريب هو إجراء تقويم أولي لأداة الدراسة التي قام الباحث بتطبيقها فيما بعد، من أجل إدخال التحسينات اللازمة عليها، في ضوء التغذية الراجعة المستمدة من نتائج هذا التجريب.

التدريب الاستطلاعي الجمعي: وهو التجريب الاستطلاعي الثاني الذي طبقه الباحث على شعبة من طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي، بتعليمهم تلاوة سورة الأنفال وبعض الآيات من سورتي التحريم والنساء باستخدام المسجل في أثناء التدريس في ظروف صفية عادية، والهدف هو تقويم أداة الدراسة التي طبقت بعد مرحلة التجريب الاستطلاعي الجمعي، وإدخال بعض التحسينات عليها من خلال التغذية الراجعة المستمدة من نتائج التجريب.

الدراسات السابقة:

أجريت بعض الدراسات التي تناولت أثر استخدام المسجل وتقنيات التعليم الأخرى في تعليم تلاوة القرآن الكريم، ومنها:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة : الذوادي، عبدالإله بن صالح. (٢٠١٠ م).

عنوان الدراسة: أثر استخدام المصحف القارئ في تنمية مهارات التلاوة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الأحساء.

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية: معرفة أثر استخدام المصحف القارئ بوصفه وسيلة مساعدة في تنمية مهارتي الانطلاق والترتيل لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. استخدم الباحث المنهج التجريبي، كما تكونت عينة الدارسة من (٦٠) طالباً، موزعين على فصلين من صفوف الصف الثالث الابتدائي في إحدى المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء. وجاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مهارة الانطلاق، لصالح المجموعة التجريبية. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مهارة الترتيل، لصالح المجموعة التجريبية. وكان من أهم توصيات الدراسة : تزويد المدارس الابتدائية بجهاز المصحف القارئ. وتشجيع معلمي الصفوف الأولية ومعلمي القرآن الكريم على استخدام الوسائل التعليميّة الحديثة في تدريسهم لمادّة القرآن الكريم. وحث المسؤولين بوزارة التربية والتعليم على عقد دورات تدريبية مستمرة في مجال تقنية التعليم.

دراسة: مدني، محمد عطا. (٢٠١٠ م).

عنوان الدراسة: استخدام أساليب تكنولوجيا التعليم في التربية القرآنية وأثر ذلك على تعلم الفئات المستهدفة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التربية القرآنية التي استخدمتها في تربيتها للبشر تقنيات معينة، يمكن أن نعدها الآن ضمن مجال دراسات وأبحاث علم تكنولوجيا التعليم، وكذلك التعرف على المواقف التعليمية التي جاءت هذه الأساليب في إطارها، وتحليلها تربوياً لمعرفة أثر استخدام هذه التقنيات على الفئة المستهدفة. وقد تم اختيار آيات قرآنية كريمة من مختلف سور القرآن الكريم، ويعتقد الباحث أن الأسلوب التربوي الذي ورد فيها استخدم تقنيات تعليمية معينة، بعضها تقنيات ربانية قدمتها العناية الإلهية لأنبياء الله الكرام، لمساعدتهم على إقناع الكافرين وبعض الفئات الضالة من البشر بوجود إله واحد لهذا الكون، وهدايتهم إلى طريق الله عز وجل، وبعضها استخدمها أولياء الله عز وجل الصالحين الذين منحهم الله سبحانه وتعالى نفحات من المعرفة الربانية ساعدتهم على تعليم البشر إلى طريق الحق. وأوضحت نتائج الدراسة وجود هذه الأساليب، كما أمكن رصد أثرها على الفئات المستهدفة. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بالاستفادة من هذه الأساليب في إيجاد إطار نظري تتبلور حوله تطبيقات علم تكنولوجيا التعليم من منظور جديد يوضِّح دور التربية الإسلامية الشاملة في التعامل مع عمليات تعليم الإنسان وتعلمه، كما يوضِّح سبق هذه التربية في استخدام هذه الأساليب للوصول إلى الصيغ المثلى للتعلّم للإتقان، والذي يمثّل في العصر الحالي أهم توجهات التربية في العالم.

دراسة : المطرودي، خالد بن إبراهيم. (٢٠١١ م).

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية في الجانب التدريسي لمعلم القرآن الكريم في المرحلة الثانويّة

بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة: إلى معرفة الاحتياجات التدريبية في الجانب التدريسي لمعلم القرآن الكريم في المرحلة الثانويّة في الجوانب التالية: (التخطيط، التنفيذ، تقنيات التعليم، إدارة الصف، التقويم). تكونت عينة الدارسة من (٦٠) مديراً من مديري المدارس الثانويّة بمدينة الرياض، و(١١٠) من معلمي القرآن الكريم بالمدارس الثانويّة بمدارس الرياض. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتطبيق دراسته. وجاءت أهم نتائج الدراسة كما يأتي: جاء في المرتبة الأولى من الاحتياجات التدريبية لمعلمي القرآن الكريم والمرتبطة بجانب التدريب الحاجة إلى اختيار الطريقة التدريسية المناسبة. كما جاء في المرتبة الثانية الحاجة إلى التحضير الذهني للدرس. وجاء في المرتبة الثالثة الحاجة إلى آلية وضع الخطة الفصلية للمقرر. بينما جاء في المرتبة الأولى من الاحتياجات التدريبية لمعلم القرآن الكريم والمرتبطة بجانب تقنيات التعليم الحاجة إلى تصميم الوسائل التعليميّة الملائمة لتدريس القرآن الكريم. كما جاء في المرتبة الثانية الحاجة إلى توظيف الحاسب الآلي في تدريس القرآن الكريم. وجاء في المرتبة الثالثة الحاجة إلى كيفية استخدام معمل تدريس القرآن الكريم. وكان من أهم توصيات الدراسة ما يأتي: إعداد برامج تدريبية لمعلمي القرآن الكريم في المرحلة الثانويّة بناء على الاحتياجات التي أكدت عليها الدراسة. تدريب المعلمين على الاحتياجات المرتبطة بجانب تقنيات التعليم ويبدأ بأكثرها أولوية وهي: تدريب المعلمين على تصميم الوسائل التعليميّة الملائمة لتدريس القرآن الكريم، وتوظيف الحاسب الآلي في تدريس القرآن الكريم، وكيفية استخدام معمل تدريس القرآن الكريم.

دراسة : الفيفي، عيسى بن أحمد. (٢٠١٢ م).

عنوان الدراسة: واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانويّة في مدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع توفر تقنيات التعليم في المدارس الثانويّة الحكومية بمدينة الرياض ومعرفة واقع استخدام معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الثانويّة لتقنيات التعليم أثناء تدريسهم، والتعرف على المعوقات التي يواجهها معلمو القرآن الكريم عند استخدامهم لتقنيات التعليم. وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي للإجابة عن أسئلة الدراسة ولتحقيق أهدافها. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٧) معلماً من إدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، وزعت عليهم استبانة، فيما تم

ملاحظة (٢٣) معلماً مستخدماً بطاقة الملاحظة المصممة لهذا الغرض. وكانت أدوات دراسته عبارة عن استبانة الآراء وبطاقة ملاحظة، وتوصلت الدراسة بعد تحليل النتائج إلى نتائج كان أهمها: أن تقنيات التعليم المتوفرة على نحوٍ كبير هي كالآتي: السبورة البيضاء العادية، ومسجل وأشرطة مسجل، وأجهزة الحاسوب، وجهاز عرض البيانات، والسبورة التفاعليّة. وكانت أكثر تقنيات التعليم المتوفرة استخداماً من قبل المعلمين الذين تمت ملاحظتهم: السبورة العادية، السبورة التفاعليّة، جهاز عرض البيانات. وكانت أبرز المعوقات التي يواجهها معلمو مقرر القرآن الكريم عند استخدامهم للتقنيات: كثرة أعداد الطلاب، ما يعيق من استخدام التقنيات التعليميّة بصورة فاعلة، وعدم وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين لتقنيات التعليم، وعدم اهتمام مشرفي العلوم الشرعية بتحفيز المعلمين على استخدام تقنيات التعليم في تدريس مقرر القرآن الكريم، وكثرة الأعباء التربوية المكلف بها معلم القرآن الكريم، وقد خرج الباحث بناء على النتائج السابقة بتوصيات ومقترحات.

دراسة: الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٤ م).

عنوان الدراسة: مدى توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تدريس التربية الإسلاميّة بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف واقع توظيف معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تدريس التربية الإسلاميّة (تتضمنها تلاوة القرآن الكريم) بسلطنة عمان.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذا البحث، حيث قامت بإعداد استبانة تكونت من (٢٠) فقرة، وبعد التأكّد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (٢٢٢) معلمة. وتوصلت الدارسة إلى أن توظيف معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريس التربية الإسلاميّة بسلطنة عمان جاءت بدرجة متوسطة. وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة تنفيذ الورش والبرامج التدريبية المناسبة، بهدف إكساب معلمات التربية الإسلامية في الحلقة الثانية بسلطنة عمان لمهارات توظيف واستخدام تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريس التربية الإسلاميّة. كما قدمت مجموعة من المقترحات لدراسات مستقبلية.

دراسة: الفهيقي، ساري بن سالم. (٢٠١٥م).

عنوان الدراسة: توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم المتاحة داخل حجرة الدراسة في معالجة الأخطاء التجويدية في تلاوة القرآن الكريم لدى التلاميذ.

هدفت الدراسة: إلى الوقوف على واقع توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم المتاحة داخل حجرة الدراسة في معالجة الأخطاء التجويدية لدى التلاميذ في تلاوة القرآن الكريم، وإلى الكشف عن واقع معالجة معلم القرآن الكريم لتلك الأخطاء. وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (٢٧) معلماً من معلمي القرآن الكريم في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة سكاكا بالمملكة العربية السعودية. حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، مستخدما بطاقة الملاحظة أداة لجمع بيانات الدراسة بعد التأكّد من صدقها وثباتها مستخدماً في ذلك الطرق العلمية المتبعة. ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابيّة. وبعد تحليل بيانات الدراسة وتفسيرها ظهرت نتائج الدراسة والتي بينت أن معدل تصحيح معلم القرآن الكريم للأخطاء التجويدية التي يقع فيها التلاميذ أثناء التلاوة يعدّ معدلاً عالياً، فقد بلغ مجموع تكرارات تصحيح الخطأ (٦٠٣٨) خطأ مصحّحاً، وهو يمثّل ما نسبته (٧٨,٢٪) من إجمالي الأخطاء التجويدية التي وقع فيها التلاميذ، والبالغ (٧٧٢١) خطأ. بينما أظهرت النتائج أن معدل توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم في معالجة الأخطاء كان ضعيفاً، حيث بلغ مجموع تكرارات معالجة الخطأ باستخدام وسائط التعلم (١٣٤٤) خطأ، وهو يمثّل ما نسبته (٢٢,٣٪) من إجمالي الأخطاء التجويدية التي وقع فيها التلاميذ وتم معالجتها، والبالغ (٦٠٣٨) خطأ. وقدم الباحث عدة توصيات ومقترحات.

دراسة: الشهري، عبد العزيز بن غرمان. (٢٠١٧ م).

عنوان الدراسة: أثر تدريس القرآن الكريم باستخدام نمط التعلم المدمج على تصحيح التلاوة لطلاب حلقات الأكاديمية القرآنية العالمية.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريس القرآن الكريم باستخدام التعلم المدمج على تصحيح التلاوة لطلاب حلقات الأكاديميّة القرآنية العالمية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) طالباً من طلاّب الأكاديمية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦ / ٢٠١٧ م. موزعين على مجموعتين: الأولى ضابطة (١٧) طالباً درست بالطريقة التقليدية، والأخرى

تجريبية (١٧) طالباً درست عن طريق التعلم المدمج باستخدام أداة الهانق أوتس من شركة جوجل. واعتمد الباحث على الاختبار التحصيلي الشفوي بوصفه أداةً رئيسة في الدراسة، بحيث يقيس أربع مهارات وهي: (تفادي اللحن – التجويد – الترتيل – الانطلاق)، وتأكّد الباحث من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المحكّمين المختصين ذوي الخبرة والكفاءة في تخصص علوم القرآن الكريم والإشراف التربوي لمجال الدراسات الإسلامية، وأظهرت النتائج أن استخدام التعلم المدمج كان له تأثيرٌ دالٌّ إحصائيّاً لصالح طلاب المجموعة التجريبيّة في تنمية جميع مهارات التلاوة الأربع عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة حيث بلغت (٠،٠٠٠)، وتعزى هذه النتيجة إلى ما يتمتع به التعلم المدمج من مميزات تجعله يتفوق على الطريقة التقليدية المتبعة في تدريس القرآن الكريم، ويوصي البحث إلى الاستفادة من التطبيقات المجانية المتاحة في تدريس القرآن الكريم والتي تزيد من الدافعية لدى الطلاّب.

دراسة : البوسعيدي، أحمد بن سعيد بن خليفة. (٢٠١٩ م).

عنوان الدراسة: ضبط استخدام التقنيات الحديثة في تعليم القرآن الكريم.

هدفت الدراسة: إلى بيان ضرورة العناية بالتقنيات الحديثة في جانب التعليم عموماً، وبجانب التعليم الشرعي خصوصاً، وتوضيح بعض الأضرار والمخاطر من عدم تقنين التعامل مع هذه التقنيات الحديثة، ثم الكشف عن آليات مقترحة لضبط استخدام هذه التقنيات. وكانت من نتائج الدراسة أن استخدام التقنيات له آثار إيجابية وأخرى سلبية، فمن الإيجابية: توظيف التقنيات الحديثة في جانب خدمة الإسلام والمسلمين، ومنها تعلم تلاوة القرآن الكريم، وجعلها سهلة ويسيرة وواضحة، واختصار الوقت والجهد في تعليم تلاوة القرآن الكريم. وأما السلبية فمنها: فقد الأجواء الروحانية، وإضعاف العلاقات الاجتماعية، وإيجاد مشاكل تربوية، وحصول الضعف القرائي، وإساءة استخدام هذه التقنيات بطرق غير مشروعة، وزيادة بعض الأعباء الماليّة على المعلمين والمتعلمين.

دراسة : الطائي، حسين عليوي. (٢٠١٩ م).

عنوان الدراسة : بناء برنامج علاجي لتدريس مادة تلاوة القرآن الكريم وحفظه في كليات التربية في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة من وجهة نظر التدريسيين.

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج علاجي لمادّة تلاوة القرآن الكريم وحفظه في ضوء صعوبات

التدريس التي تواجه الطلبة من وجهة نظر تدريسيي المادة. وتركزت مشكلة البحث بضعف إعداد مدرسي القرآن الكريم والتربية الإسلاميّة ومدرساتها، وعدم وجود برنامج تعليمي موحد للمادّة في كليات التربية في الجامعات العراقية، وصعوبات كثيرة تواجه الطلبة في تدريس هذه المادة من وجهة نظرهم، وذلك في العام الدراسي (٢٠١٤/ ٢٠١٥ م).

اعتمد الباحث لتحقيق هدف بحثه استبانةً مغلقة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وذلك لتحدي صعوبات التدريس من وجهة نظر التدريسيين في المجالات المتحققة وهي (الأهداف التربوية، والوسائل التعليميّة، وطرائق التدريس، والمحتوى التعليمي، والطلبة، وأساليب التقويم، وتدريس المادة، والنشاطات التربوية). وبناء برنامج علاجي تعليمي في ضوء هذه الصعوبات للمراحل الدراسية الأربع، وفقاً لمدخلات البرنامج، ومعالجاته، ومخرجاته، والتغذية الراجعة، وتثبت الباحث من صدق البرنامج وثباته، فأصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة: إحدى الحسنيين. (٢٠١٠م). JAKARTA

عنوان الدراسة: البحث عن فاعلية اتباع الطريقة السمعية الشفوية في تدريس مهارة الكلام (المسح اللغوي في مدرسة الاستقامة الابتدائية الإسلامية لتعلم التلاوة في مدينة بتانجرانج).

هدفت الدراسة إلى البحث عن فاعلية اتباع الطريقة السمعية الشفوية في تدريس مهارة الكلام في المدرسة الابتدائية الإسلامية لتعلم التلاوة في مدينة بتانجرانج، والنتيجة أن فاعلية الطريقة السمعية الشفوية في تدريس اللغة العربية لتعلم التلاوة، أكثر فاعلية خصوصاً في تدريس مهارة الكلام لدى تلاميذ الصف الخامس في هذه المدرسة. وجاءت نتيجة قدرتهم في هذا الفصل أكبر من نتيجة قدرة التلاميذ للمجموعة الضابطة حيث حصلوا على ٦٩,١٥ درجات.

دراسة: إلهام رضاة الله. (٢٠١٠م). JAKARTA

عنوان الدراسة: البحث عن استخدام الوسيلة السمعية البصرية في تدريس مهارة الكلام لتعلم للتلاوة (دراسة حالة في مدرسة دار المعارف المتوسّطة الإسلاميّة بمدينة جاكرتا الجنوبية). للعام ٢٠١٠م. هدفت الدراسة إلى البحث عن استخدام الوسيلة السمعية البصرية في تدريس مهارة الكلام للتلاوة، وذلك من خلال دراسة حالة في مدرسة دار المعارف المتوسّطة الإسلاميّة بمدينة جاكرتا الجنوبية،

للعام ٢٠١٠م. والنتيجة أن هناك بعض المشكلات في استخدام الوسيلة السمعية البصرية في تدريس مهارة الكلام لتعلم التلاوة من هذه المدرسة.

دراسة: بودي ستيانينحسيه. (٢٠١٠م). JAKARTA

عنوان الدراسة: البحث عن استخدام الفيديو في عرض القصة باللغة العربية لتعلم التلاوة لدى تلاميذ الصف الثاني من مدرسة نور الهجرة الثانويّة في مدينة جاكرتا، دراسة مقارنة للعام ٢٠١٠م.

هدفت الدراسة إلى البحث عن استخدام الفيديو في عرض القصة باللغة العربية لتعلم التلاوة لدى تلاميذ الصف الثاني من مدرسة نور الهجرة الثانويّة في مدينة جاكرتا، دراسة مقارنة للعام ٢٠١٠م، والنتيجة أن الفيديو له التفوق في ترقية رغبة التلاميذ في تعليم اللغة العربية لتعلم التلاوة، وأن تعليم في فهم القصة باستخدام الفيديو لها فرق دال مقارنةً مع تعليم في فهم القصة بعدم استخدام الفيديو.

دراسة: زكي، أحمد. (٢٠١٦م). Ahmad Zaki

عنوان الدراسة: فعاليّة استخدام معمل اللغة العربية في مهارة الاستماع في الصف الأول لتعلم التلاوة من المدرسة الثانوية الحكومية ٢ ليباك.

هدفت الدراسة إلى معرفة عملية تعليم مهارة الاستماع باستخدام معمل اللغة العربية لتعلم التلاوة في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ ليباك، ومعرفة قدرة الطلاب في مهارة الاستماع باستخدام معمل اللغة العربية ومن دون معمل اللغة العربية. واستخدم الباحث البحث الكمي، وهو من البحث الميداني والتجريبي. ومجتمع الدراسة في هذا البحث هو ١٨٧ تلميذاً في الصف الأول من هذه المدرسة. والعينة هي ٢٠٪ من التلاميذ الذين يدرسون في الصف الأول وعددهم ٣٨ تلميذاً. وكان أسلوب جمع البيانات من خلال المقابلة والملاحظة المباشرة والاختبارات اللغوية. وكانت أبرز النتائج أن تنفيذ عمليات تدريس الاستماع باستخدام معمل اللغة العربية لتعلم التلاوة في الصف الأول فعّال، وذلك لوجود الرغبة والدافعية القوية في نفوس التلاميذ، والنتيجة المتعلقة تدل على فعاليّة هذا الاستخدام، وأنّ عمليّات تدريس الاستماع باستخدام معمل اللغة العربية يجعل التلاميذ يشعرون بالسرور والنشاط من أجل أن يرفع درجة التلاميذ.

تعقيب على الدارسات السابقة ومدى الاستفادة منها:

١. أسهمت الدراسات السابقة في تكوين نظرة عامة عن الدراسة الحالية وأطرها الرئيسة، والتخطيط للدراسة وتنفيذها.
٢. وأفادت في وضع تصور مبدئي للتصميم التجريبي لأدوات البحث وتطبيقها، والتحليل الإحصائي، وتنظيم النتائج، ومنهج البحث، وأدواتها وتطبيقها.
٣. الإفادة من الاطّلاع على توصيات الدراسات السابقة ومقترحاتها في القيام بهذه الدراسة، والوقوف على واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم بمدينة الباب.
٤. تّتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة، والتي أكدت على أهمية استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم، ورأي الباحث أن هناك تشابهاً بينها وبين هذه الدراسة في البحث عن وسيلة التعليم أثناء التدريس، والاختلاف في هذه الدراسة عن وسيلة تعليم باستخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم في المرحلة الإعدادية للذكور في مدينة الباب.
٥. يتفق المنهج الذي استخدمه الباحث في تطبيق دراسته مع ما استخدمته أغلب الدراسات السابقة، ألا وهو التجريبي أو شبه التجريبي.
٦. تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها ركزت إلى التعرف على أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم بالمرحلة الإعدادية، وهي الدراسة الأولى بحسب تقدير الباحث في الشمال السوري.

تبين للباحث أثر استخدام الطرائق التقليدية في تدريس القرآن الكريم داخل الصف في تحصيل الطلاب مقارنة باستخدام المسجل، والتي كان لها الأثر الإيجابي والدور الفعال زيادة في تحصيل الطلاب وتطوير العمليّة التعليميّة.

ومن الملاحظ أن بعض تلك الدراسات السابقة تناولت دور برامج الحاسوب في التعليم، فيما ركزت بعض الدراسات على التعليم الإلكتروني ودوره في التفكير الإبداعي، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في صوغ أسئلة البحث والاختبارين القبلي والبعدي، والإفادة من المعالجات الإحصائية، والاطلاع على نتائج البحث والمقترحات، والحصول على أسماء بعض المراجع التي تتعلق بالبحث.

الإطار النظري:

تعدُّ الأجهزة الحديثة كالمسجل التعليمي، وسيلةً سمعيّةً في درس التلاوة أو التفسير، في مرحلة القراءة النموذجية للآيات القرآنية، حيث يستفيد الطالب من هذه القراءة في معرفة التلاوة، وأحكامها على نحوٍ تطبيقي، فيتعرف على مخارج الحروف وصفاتها والمدود وأنواعها، وكيفية مدها، وتعلم بقية أحكام التجويد الأخرى. وإن من أفضل ما يعين على تعلم تلاوة القرآن الكريم هو تعلم أحكام التجويد، الذي يعين قارئ القرآن الكريم على تحسين أداءه، وإبعاده عن اللحن والخطأ في القراءة، وتصحيح نطقه للحروف، وبذلك فإن القارئ عندما يطبق أحكام التجويد، فإنه يقرأ القرآن الكريم كما أنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم. ويمكن لمن يريد أن يتعلم تلاوة القرآن الكريم أن يكثر من الاستماع لشيخ متقن، وتوجد كثير من التسجيلات الصوتية لشيوخ متقنين، وينصح أن يكون السماع للشيخ المتقن لتجويد القرآن الكريم، كالشيخ محمد صديق المنشاوي، والشيخ محمود خليل الحصري، والشيخ محمد أيوب، الذين يظهر في تلاوتهم جمال التلاوة، وحسن الأداء، كما أن التمهل في تلاوة القرآن الكريم يسهم في رياضة اللسان وتدريبه على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وتبيين الحروف وتمييزها عن بعضها البعض، ما يساعد على فهم الآيات وتدبرها، الذي يمكن أن يثير في المتعلم الجانب العاطفي والوجداني الذي يدعوه إلى الالتزام بالقرآن وأحكامه. (العلي : ٢٠١٨، ١٣٧). وينبغي على المدرس أن يدرك أن هذه الوسائل تزداد أهميتها وفوائدها إذا مست الحاجة إليها، وخلت من التعقيد، وراعت الفروق الفردية بين المتعلمين، وترافقت مع شرح المدرس لموضوع درسه، لأن الوسيلة مهما كانت مبتكرة، ومنوعة، لا تغني عن إعداد الدرس وشرحه. (العلي : ٢٠١٨، ١٣٨).

كما تساعد الوسيلة التعليمية في فهم مبادئ التعلم، وتطبيقها، وتنميتها، إذ إنها تسهم في إثارة دوافع التعلم بأنواعها المختلفة كالدافع المعرفي، وحب الاستطلاع، ودافع التنافس، ودافع الإنجاز والتحصيل. وتسهم أيضا في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين إذا صممت مسايرة لمراحل النمو المعرفي والاجتماعي والفيزيولوجي، بحيث تعرض عليهم وتكون مناسبة لجميعهم. وتفيد أيضاً في تحفيز مبدأ الاستعداد للتعلم والجد عليه، وتنميته في المتعلمين. وتعد الوسيلة التعليمية من أهم الوسائل لجذب انتباه الطلبة، وإثارة نشاطهم وتشويقهم، ما يدعوهم إلى المشاركة الإيجابية في الحصة الدرسية، والمتابعة من غير تشتت للانتباه. وتشمل الوسائل التعليمية كل طريقة، أو أداة

علمية، أو فنية، أو مادية أو لغوية، تساعد المدرس على إيصال المعلومات، والمهارات ونقلها، وتكوين أو تصحيح وجهات نظر الطلبة. (الزحيلي: ١٩٩١، ١٨٥). وتعد الحواس المنافذ الطبيعية للتعلم، يقول بعض المربين: يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس طالما كان ذلك ممكناً، ولتبدأ المعرفة دائماً من الحواس، ولذلك دعا التربويون إلى استعمال الوسائل التوضيحية، لأنها ترهف الحواس وتوقظها، وتعينها على أن تؤدي وظيفتها في أن تكون أبواباً للمعرفة. (إبراهيم : ١٩٦٢، ٤١٨). ولهذه الوسائل أهمية كبرى في تدريس المواد المختلفة، ولاسيما في تدريس مقررات التربية الإسلامية الذي له مبررات كثيرة، حيث تساعد الوسائل التعليمية المتعلم في فهم بعض قوانين التدريس ومبادئه، مثل الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المبهم إلى الواضح، إضافةً إلى أنها تفيد في التعرف على المشكلات، والإسهام في البحث عن حلول لها ولابد من تحقيق الأهداف التربوية التعليمية الحديثة، من استثارة الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين، وتحافظ على استمراريته. (قطامي: ٢٠٠٠، ٤٢٧). وقد أظهرت بعض الدراسات أن استخدام الوسائل التعليمية في التدريس يساعد في الإدراك المفاهيمي على جميع المستويات الرمزية والحسية، إذ يمكن باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعليم الإلكتروني عرض النماذج بصور ثلاثية الأبعاد، ما يزيد من تعميق البعد المفاهيمي لدى الطلبة المتدربين وتحصيلهم العلمي (Williamson & Abraha 1995). كما يرى عيادات (٢٠٠٤) أن الدروس التعليمية الإلكترونية ذات تأثير إيجابي على المتعلمين، حيث تعمل على اختفاء عناصر الرهبة والخجل من نفس المتعلم، وتثري المادة التعليمية بالخبرات والتجارب التي يصعب عرضها بطرائق التدريس التقليدية. لذا حاول الباحث في هذه الدراسة استخدام المسجل في تعلم تلاوة القرآن الكريم، ونقل التعليم من ثقافة التلقين إلى ثقافة التفكير الإبداعي والتدريس القائم على الاستكشاف وتنمية المهارات اللازمة للتلاوة، وهذا بالطبع له استحقاقات في جوانب التنظيم، والتخطيط، والإدارة والسياسات التربوية والتعليمية، وتفويض الصلاحيات، وتصميم نظم التعلم والتعليم التي تتطلب مهنية عالية من قبل المسؤولين والمشرفين التربويين ومطوري المناهج والبحث العلمي، للتنسيق مع هذه النظرة المعاصرة التي تشكل رأس المال، والفكر على المستوى المحلي في النظرة الحديثة التي يصبو إليها التعليم. ولضمان استمرار التعلم لابد من استخدم الوسائل المتعددة، وأذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

١ – تنويع التعلم: حيث كان ابن عباس رضي الله عنه، إذا ملّ من علم الكلام، يقول: "هاتوا ديوان الشعراء". (الزرنوجي: ٢٠٠٤، ٨٩).

٢ – تكرار التعلم: إذا ما أراد المتعلم أن يثبت الأمر الذي تعلمه، ويخزنه في الذاكرة طويلة الأمد، عليه أن يقوم بتنظيم الشيء الذي يود الاحتفاظ به لمدة أطوال، ثم يقوم بالخطوة الثانية وهي التسميع بأن يتبع أسلوب التكرار والاستمرار، حيث "ينبغي لطالب العلم أن يعد ويقدر لنفسه تقديراً في التكرار، فإنه لا يستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ" (الزرنوجي: ٢٠٠٤، ٨١، ٨٢).

ومما يذكره أستاذنا الدكتور، علي منصور أنه "يلعب التكرار دوراً مهماً في عملية التذكر، وأمر لابد منه لاستكمال مهمة الاستيعاب الشامل والمتعدد للمستويات الدراسية، فتنظيم التكرار لا يقل أهمية عن التكرار نفسه فإن المعلومات المتكررة يتم تذكرها جيداً، ويعاد فهمها من جديد، وبالتالي يؤدي التكرار إلى التثبت والتجديد، وإعادة البناء" (منصور: ١٩٩٣، ٦٨، ٨٩)

٣ – الصبر على التعلم: يبيّن الإمام برهان الإسلام الزرنوجي، في كتابه "تعليم المتعلم طريق التعلم" أن من ثمرات الصبر والمواظبة على التعلم.

أ – الفائدة المادية: ويكون بتنمية التعلم والتفوق فيه.

ب – الفائدة المعنوية: وتتمثل في لذة العلم، والتخفيف من سكرات الموت. رئي محمد بن الحسن الشيباني تلميذ أبي حنيفة النعمان، في المنام بعد وفاته، فقيل له، كيف كنت في حال النزع لسكرات الموت فقال: "كنت متأملاً في مسألة من مسائل المكاتب فلم أشعر بخروج روحي"، والمكاتب هو العبد الذي يتّفق مع سيده على مال ليقسطه له، فإذا ما دفعه صار حراً. (الزرنوجي: ٢٠٠٤، ٨٦، ٨٧).

لم يسر الباحث عند استخدام المسجل على وتيرة واحدة، للمجموعة التجريبية، فقد كان يُسمع للطلاب التلاوة النموذجية المسجلة للآيات المقررة جميعها، ثم يطالبهم بإعادة التلاوة تارة، وكان يسمعهم تارة أخرى تلاوة آية واحدة، أو مقطع من آية ويطلب إلى طالب واحد أو مجموعة من الطلاب أو الصف بأكمله إعادة التلاوة، وكان الباحث يستخدم المسجل بالطريقة التي يراها مناسبة، ويؤكّد الباحث أن المسجل لم يكن بديلاً عن المدرس في الدراسة الحالية، بل استخدم كوسيلة تعليمية، تعين في تحقيق الأهداف التربوية. ففي الأسبوع الأول من بدء الدراسة، أعطي أفراد عينة

الدراسة من كلتا المجموعتين اختباراً تضمن تلاوة الآيات السبع الأُول من سورة الأنفال، وقد وزع المحتوى على النحو المبين في الجدول رقم (١). علماً بأن التلاوة تدرس لهذا الصف بمعدل حصة واحدة أسبوعياً. (عبد الله : ١٩٩٠، ٩).

الأسبوع	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الحادي عشر	الثاني عشر	الثالث عشر
المحتوى	الأنفال ١ – ٧	التحريم ١٠ – ١٢	الأنفال ٨ – ١٥	الأنفال ١٦ – ٢٠	الأنفال ٢١ – ٢٥	النساء ١٠٥ – ١١٣	الأنفال ٢٦– ٣٠	الأنفال ٣١– ٤٠	الأنفال ٤١_٤٥	الأنفال ٤٦ – ٥٠	الأنفال ٥١– ٥٥	الحج ٧٧ – ٧٨

الجدول رقم (١): توزيع المحتوى على أسابيع الدراسة

أُجري الاختبار القبلي في الأسبوع الأول من الدراسة، أما الاختبار البعدي فقد أعطي في الأسبوع الرابع عشر، إذ تلا كل طالب من أفراد الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي، الآيات السبع الأولى من سورة الأنفال، وتضمنت ستةً وأربعين حكماً من أحكام التجويد موزعةً على النحو الذي يظهر في الجدول رقم (٢).

الحكم	الإظهار	الإخفاء	الإدغام	الإقلاب	المد	القلقلة	أحاكم الراء	المجموع
العدد	٣	١٠	٩	٢	٧	١	١٤	٤٦

الجدول رقم (٢): توزيع أحكام التلاوة في كل من الاختبار (القبلي / البعدي).

قومت تلاوة أفراد الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي، عن طريق لجنة مكونة من ثلاثة مدرسيين متخصصين في الشريعة الإسلامية ولديهم خبرة جيدة في التدريس، وحددت مواضع الأحكام التي يجري بموجبها التقويم قبل البدء في عملية التقويم، وطلب إلى كل عضو من أعضاء اللجنة حصر عدد الأخطاء التي يقع فيها الطلاب، في كل حكم من الأحكام التجويدية السبعة في الاختبار، واجتمع الباحث مع أعضاء اللجنة بعد انتهائهم من تقويم الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي، وكان يستمع إلى نتيجة كل طالب في كل حكم من الأحكام السبعة في هذه الدراسة، عند كل عضو من أعضاء اللجنة، وكانت تُعتمد نتيجة الطالب في أي حكم من هذه الأحكام في حالة اتفاق محكِّمين اثنين على الأقل، وبناءً عليه فقد أُعطي كل طالب درجة من مئة في كل حكم من الأحكام

السبعة، فإذا أخطأ الطالب في أحد أحكام الإظهار فقد (٣٣.٣٣) درجة، والذي يخطئ في الإدغام يفقد (١١.١١) درجة وهكذا، ودرجة الطالب النهائية في كل من الاختبارين القبلي والبعدي هي متوسط الدرجات التي حَصَّل في الأحكام السبعة، وجرى استخدام اختبار (ت) لمعرفة التباين بين المتوسط العام للمجموعتين، التجريبية والضابطة عند بدء الدراسة.

منهج البحث :

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، إذ طبق دراسته هذه على عينة البحث ميدانياً، وتضمن العمل الذي قام به الباحث عدة مراحل.

عينة البحث:

اختار الباحث عينة البحث من مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية، في مدينة الباب، واستخدم الباحث المسح الشامل للمجتمع، وذلك لصِغر حجمه، وتم اختيار مدرسةٍ للذكور، وتتألف عينة البحث من شعبتين: تجريبية والأخرى ضابطة، وتم اختيار الشعبتين عشوائياً، وقد درست الشعبة التجريبية دروس تلاوة القرآن الكريم باستخدام المسجل، أما المجموعة الضابطة فدرست بالشكل المألوف، وبلغ أفراد العينة كما يأتي: التجريبية (٣٣) طالباً، والضابطة (٣٢) طالباً.

أدوات البحث: تصميم أدوات البحث، وهي:

المسجل التي عليها التلاوة التي ستدرس في أثناء التجربة بما يتناسب مع طلاب المجموعة التجريبية.

اختبار تحصيلي (قبلي / بعدي) لقياس التقدم الحاصل في تحصيل الطلاب، وهذا الاختبار مؤلف من أحكام التلاوة المشار إليها في حدود البحث.

جرى التأكّد من ثبات الاختبار التحصيلي (القبلي / البعدي)، بتطبيقه مرتين بفاصل زمني مقداره ٢٣ يوماً على عينة من طلاب من الصف الثامن من التعليم الأساسي، مؤلفة من شعبة واحدة.

إجراء تجربتين استطلاعيتين الأولى زمرية، والثانية جمعية شملت عينة من الطلاب مؤلفةً من شعبة واحدة، وقام الباحث بتدريس قسم التلاوة باستخدام المسجل، وتطبيق الاختبار التحصيلي، وقد

أسهمت هاتان التجربتان في تحسين أدوات البحث، بالاعتماد على النتائج الإحصائية وعلى التغذية الراجعة من نتائج التجربتين.

إجراء التدريب النهائي:

المجموعة التجريبية: تلقَّى أفراد هذه المجموعة دروس قسم التلاوة باستخدام المسجل لتعلم التلاوة، وتولَّى الباحث تدريسها.

المجموعة الضابطة: وتلقَّى أفراد هذه المجموعة دروس قسم التلاوة بالطريقة التقليدية، وتولَّى الباحث تدريسها، إذ كان يتلو في بداية الحصة الآيات المقرر تعليمها، ثم يقوم بعد ذلك بإعطاء الفرصة للطلاب للتلاوة والتسميع.

اعتمد الباحث على الاختبار التحصيلي الشفوي بوصفه أداة رئيسة للبحث، وذلك لمناسبته لطبيعة تدريس القرآن الكريم، والمهارات المراد تنميتها، وقد مر الاختبار قبل وصوله إلى صورته النهائيّة بالخطوات الآتية:

تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار التحصيلي الشفوي القبلي والبعدي إلى معرفة مدى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التلاوة للسور المقررة، ومعرفة أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم.

صدق الأداة:

للتأكّد من صدق الاختبار تم عرضه على عدد من المحكّمين، وبلغ عددهم عشرة محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في تخصص علوم القرآن الكريم، والشريعة والتربية في جامعة غازي عينتاب في عزاز وعفرين للتأكّد من الاختبار وأنه يقيس الأهداف التي بني من أجلها.

اختيار السور القرآنية:

تم اختيار السور الواردة في قسم التلاوة في مقرر التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي الذكور في مدينة الباب، وهي سور (النساء، والأنفال، والتحريم).

عرض النتائج ومناقشتها:

يظهر الجدول التالي تساوي متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة، دون فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط أداء كلتا المجموعتين في الاختبار القبلي، إذ إنَّ الفرق هو ٠.٤٢ فقط.

الحكم المجموعة	الإظهار	الإخفاء	الإدغام	الإقلاب	المد	القلقلة	أحاكم الراء	المتوسط
التجريبية	٧٧.٤٠	٤٠.٢٢	٤١.٤٠	٣٧.٦	١٩.١٥	١٦.٣٨	٢٣.٨١	٣٦.٥٦
الضابطة	٧٦.٢٢	٣٩.٠	٤٢.٥٢	٣٥.٦٠	٢٠.١	١٥.٩٤	٢٣.٦٠	٣٦.١٤

الجدول رقم (٣): متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

ويظهر من الجدول الآتي، أن متوسط أداء المجموعة التجريبية أكبر من متوسط أداء المجموعة الضابطة وذلك في الأحكام كلها (cock and Campbell: 2017)، لذا فإنَّ المجموعة التجريبية متفوقة في المتوسط العام على المجموعة الضابطة بمقدار (١٤.٧) درجة. وقد اعتمد البحث على برنامج SPSS الإحصائي في معالجة البيانات، وأهم المعاملات الإحصائية التي عمل الباحث عليها.

الحكم المجموعة	الإظهار	الإخفاء	الإدغام	الإقلاب	المد	القلقلة	أحاكم الراء	المتوسط
التجريبية	٨٦.٦٠	٧٦.٥٤	٧٠.٩٢	٦٩.٢٢	٩٢.٦	٧١.٨٢	٦١.٣٠	٧٥.٥٧
الضابطة	٧٤.٣٠	٥٢.١٨	٦١.٤٢	٥٤.٦٧	٧٦.٢١	٥٩.١٦	٤٨.١٣	٦٠.٨٧

الجدول رقم (٤): متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إنَّ تباين الأثر الذي يتركه استخدام المسجل في الأحكام التجويدية، لا يعني بأي حال أن يقتصر المدرِّس على استخدام المسجل عند تعليم أحكام معينة دون سواها، لأنَّ هذا غير ممكن من ناحية عملية، فقد تتضمن الآية الواحدة أحكاماً عدَّة، واستخدام المسجل يتيح للمدرِّس فرصة أفضل للتركيز على أداء الطلاب في التلاوة وهم يردِّدون الآيات التي يسمعونها من المسجل، كما يعين المدرِّس على توجيه اهتمامه نحو الأحكام التي يجد فيها الطلاب صعوبةً أكبر ومَن يحتاجون إلى مزيد من الاهتمام والرعاية.

يمكن القول: إنَّ الوسائل السمعية البصرية البسيطة والتقنيات الحديثة، تسهم إسهاماً إيجابياً في عملية التعلُّم، إذ يمكن عن طريق المسجل تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة في الذاكرة وتأكيد التعلُّم، فيتعرَّف الطالب فوراً إلى كيفية نُطقه لتلاوة القرآن الكريم، ويثبت النطق الصحيح للتلاوة، ثم تعزز التلاوة السليمة ويستمر في تعلمه. (عبد الله : ١٩٩٠، ٧).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

١. الاستفادة من التطبيقات المجانية المتاحة في تعليم تلاوة القرآن الكريم باستخدام المسجل، ما يزيد من دافعية الطالب للتعلّم.
٢. زيادة الدعم من وزارة التربية والتعليم بشكل خاص، لتعزيز تعليم القرآن الكريم عن طريق تقنيات التعليم.
٣. تخصيص لجان متابعة العمل في المدارس تعنى بتعليم تلاوة القرآن الكريم باستخدام تقنيّات تعليمية، لضمان النجاح في الأداء والحد من التجاوزات ومعالجة المشكلات المتعلقة بالطلبة والمشرفين.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية ما يأتي:

١. اقتراح استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم، بوصفه وسيلة تعليمية مفيدة لا يلغي دور المدرس بل يرفده.
٢. اقتراح إجراء أبحاث حول أثر استخدام المسجل في تعليم تلاوة القرآن الكريم، بالنسبة للطالبات.
٣. توجيه الأنظار إلى الاهتمام، بالشاشة التفاعلية، وأجهزة الحاسوب موصولة بأجهزة الإسقاط، والمسجل من أجل تنمية مهارة التلاوة الصحيحة.

المراجع References:

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد العليم: (١٩٦٢م). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر، دار المعارف، الطبعة الثانية.
- إبراهيم، مجدي: (٢٠٠٥م). التفاعل الصَّفي مفهومه وتحليله، القاهرة، مصر، عالم الكتب.
- ابن أبي الدنيا، عبد الله بن محمد: (١٩٩٠م). كتاب العيال، تحقيق: نجم عبد الرحمن خلف، المجلد الثاني، دار ابن القيم، الدمام، المملكة العربيّة السعوديّة.
- إسكندراني، حفصة: (٢٠١٢م). تطوير أداء معلم القرآن الكريم في مهارة تصحيح أخطاء التلاوة المتأصلة لدى الفئة العمرية ما فوق الثلاثين. المؤتمر الدوليّ لتطوير الدراسات القرآنية. الرياض، المملكة العربية السعودية.
- بادحدح، علي بن عمر: (٢٠٠٣م). كيف تحفظ القرآن الكريم؟ وثيقة إلكترونية من موقع صيد الخاطر.
- البوسعيدي، أحمد بن سعيد بن خليفة: (٢٠١٩م). ضبط استخدام التقنيات الحديثة في تعليم القرآن الكريم، بحث مقدم للمشاركة في المؤتمر القرآني الدوليّ السنوي التاسع، مركز بحوث القرآن الكريم، جامعة مالايا – كوالالمبور – ماليزيا – في الفترة ٢٦ – ٧٢ /١١/ ٢٠١٩.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد: (٢٠٠٤م). تاريخ ابن خلدون، اعتنى به: أبو صهيب الكرمي، عمار، دار الأفكار الدولية.
- الذوادي، عبدالإله بن صالح سعود: (٢٠١٠م). أثر استخدام المصحف القارئ في تنمية مهارات التلاوة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الإحساء، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربيّة السعوديّة.
- ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد: (٢٠٠١ م). الروضة الندية شرح متن الجزرية، مصر، القاهرة، الطبعة الأولى، المكتبة الأزهرية للتراث.

- التربية الإسلامية: (٢٠١٦م). كتاب الطالب للمرحلة الإعدادية والثانوية وزارة التربية والتعليم، الطبعة الثالثة، مجموعة من المؤلفين. الهيئة السورية للتربية والتعليم.

- الترمذي، أبو عيسى: (١٩٩٩م). سنن الترمذي، تحقيق مصطفى محمد حسن، دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى.

- الحمادة، موسى عبود: (٢٠١٩م). نفحة الإيمان في تجويد القرآن، سلسلة علم التجويد، المستوى الأول، للمبتدئين، جرابلس، الطبعة ٢، مطبعة النحاس.

- الراوي، قتيبة: (٢٠١٢م). أحدث تقنيات الحاسوب والأجهزة اللوحية ودورها في تطوير دراسات القرآن الكريم. المؤتمر الدوليّ لتطوير الدراسات القرآنية. الرياض. المملكة العربيّة السعوديّة.

- الزحيلي، محمد: (١٩٩١م). طرق تدريس التربية الإسلامية جامعة دمشق.

- الزدجالية، ميمونة بنت درويش: (٢٠١٤م). مدى توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان، المجلة الدوليّة التربوية المتخصصة، المجلد ٣، العدد ٨، ص ٦٢ – ٧٤، آب، ٢٠١٤ م.

- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله: (٢٠٠٦م). البرهان في علوم القرآن الكريم، تحقيق أبو الفضل الدمياطي، الناشر دار الحديث، القاهرة، مصر.

- الزرنوجي، برهان الإسلام: (٢٠٠٤ م). تعليم المتعلم طرق التعلم دمشق، تحقيق عبد الجليل العطا، دار النعمان.

- الزهراني، سلمان بن أحمد: (٢٠٢١م). دور التعليم الإلكتروني في تطوير التعليم في بعض كليات التربية بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP.)العدد ١٣٣، مايو، البحث الخامس، ص ١٩٤ – ٢١٢، ٢٠٢١م.

- السبيعي، عبد الله بن منصور: (٢٠٠٨م). استخدام معمل القرآن الكريم في تنمية مهارات التلاوة والاحتفاظ بالتعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدارس تحفيظ القران الكريم بمدينة الرياض، رسالة ماجستير بقسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- سليمة، قاسي: (٢٠٢١م). استخدام وسائط التكنولوجيا في التعليم: إشكاليّة تكوين المعلم، مجلة آفاق علميّة، المجلد، ١٣، العدد ٥، ص ٢٠٢ – ٢٢١، ٢٠٢١م.

- سويد، أيمن رشدي: (٢٠٢١م). التجويد المصور، مكتبة دار الغوثاني، الطبعة الأولى، لبنان، بيروت.

- سيد، فرغلي: (٢٠١٦ م). التمهيد في علم التجويد، ابن الجزري، منشورات دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت.

- شحاته، حسن: (٢٠٢٢م). المستحدثات التكنولوجية وتطوير مهارات المعلمين، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد ٥٤، ص ٢٩٣ – ٣١٠، ٢٠٢٢م.

- الشهري، عبد العزيز بن غرمان: (٢٠١٧م). أثر تدريس القرآن الكريم باستخدام نمط التعلم المدمج على تصحيح التلاوة لطلاب حلقات الأكاديمية القرآنية العالمية، المجلة الدوليّة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢، العدد ١، ص ١٠٩ – ١٣٨، ٢٠١٧م.

- الطائي، حسين عليوي: (٢٠١٩م). بناء برنامج علاجي لتدريس مادة تلاوة القرآن الكريم وحفظه في كليات التربية في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة من وجهة نظر التدريسيين، مجلة العلوم الإسلامية، العدد ٢١، ص ٣٤١ – ٤٠٣، ٢٠١٩م.

- الطبري، محمد بن جرير: (٢٠٠٦م). جامع البيان عن تأويل أي القرآن الكريم، تحقيق: محمود محمد شاكر، الناشر: مكتبة ابن تيمية، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.

- عبد الله، عبد الرحمن صالح: (١٩٩٠م). أثر استخدام المسجل في تعلم تلاوة القرآن الكريم دراسة تجريبية، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد السادس، العدد ٣.

- العلي، صالح حميد: (٢٠١٨م). التربية الإسلامية أصولها ومبادئ تعلمها وطرق تدريسها، الطبعة الأولى.

- عيادات، يوسف: (٢٠٠٤م). الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية، الأردن، عمان، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الفهيقي، ساري بن سالم: (٢٠١٥م). توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم المتاحة داخل حجرة الدراسة في معالجة الأخطاء التجويدية في تلاوة القرآن الكريم لدى التلاميذ، المجلة الدوليّة التربوية المتخصصة، المجلد ٤، العدد ١١، ص ١٨٧ – ٢٠٢، تشرين الثاني، ٢٠١٥م.
- الفيفي، عيسى بن أحمد: (٢٠١٢م). واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانويّة في مدينة الرياض ومعوقات استخدامها، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربيّة السعوديّة.
- قطامي، يوسف: (٢٠٠٠م). سيكولوجية التعلم الصفي، الأردن، عمان، الطبعة الأولى، دار الشروق.
- مدني، محمد عطا: (٢٠١٠م). استخدام أساليب تكنولوجيا التعليم في التربية القرآنية وأثر ذلك على تعلم الفئات المستهدفة، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، العدد ٣، ص ٣١٧ – ٣٦٥، ٢٠١٠م.
- المطرودي، خالد بن إبراهيم: (٢٠٢١م). الاحتياجات التدريبية في الجانب التدريسي لمعلم القرآن الكريم في المرحلة الثانويّة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- منصور، علي: (١٩٩٣م). التعلم ونظرياته، منشورات جامعة دمشق.
- (٢٠٠٧م). دليل بحوث تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في الوطن العربي، تونس.
- وليم، تا، عبيد، ضروس. (٢٠٠٤م). تعليم الرياضيات لجميع الاطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Ahmad Zaki Judul Penelitian ini yaitu efektivitas penggunaan laboratorium bahasa dalam kemampuan mendengar kealas satu MAN 2 Lebak. 2016 Universities Islam Negeri SYARIF HIDAYATULLAH JAKARTA.

Chaistian, K: the development of modern language sills: theory to practice Philadelphia: the center for curriculum development, 2012.

Cock T. d. and Campbell, D. T.: Quasi - Experimentation: Design and analysis.

Pedoman Penulisan Skripsi, Tesis, Desertasi, UIN Syarif Hidayatullah. Universities Islam Negeri SYARIF HIDAYATULLAH JAKARTA.

W Boston: Houghton Miffin Company, 2017.

Williamson, V. M. and Abraham, M.R (1995). The effect of computer animation on the particulate mental models of college chemistry students. Journal of research in science teaching. 32 (5). 521 - 534.

أخطاء الحذف في شكل الفعل في كتابات طلاب اللغة الإنكليزية السوريين

إعداد

أ. غياث الشيخ إبراهيم د. عبد الحميد معيكل

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أخطاء الحذف في شكل الفعل في مقالات كُتبت من قبل طلاب السنة الأولى السوريين في قسم اللغة الإنكليزية في جامعة حلب الحرة، في مناطق شمال سورية. من أجل ذلك، استخدمت الدراسة وسيلتي بحث، فلقد جمعت بيانات نوعية من ٤٩ مقالة كتبت تحت ظروف امتحانية، ومن خمس مشاهدات صفيّة نُفذِّت من قبل مدرسين يدرسون اللغة الإنكليزية في مدراس ثانوية في مناطق شمال سورية.

وقد استخدم الطلاب ١٣٢٨ تركيباً فعليّاً، ٧٥١ منها (٥٧٪) كانت خاطئة، ومن بين التراكيب الخاطئة كان هناك ٢١٠ أخطاء حذف في شكل الفعل (نسبة ٢٨٪ من مجموع الأخطاء)، وأظهرت النتائج أن حذف اللاحقة (s) الخاصة بالشخص الثالث المفرد وحذف فعل الكون كانا الأكثر تكراراً بين أخطاء الحذف الأخرى، وأظهر تحليل المشاهدات الصفية أن الاستخدام غير المنضبط للغة العربية في غرفة الصف أدى إلى نقص في الممارسة اللغوية، الذي من الممكن أن يكون السبب في ظهور أخطاء الحذف في شكل الفعل، واعتماداً على النتائج التي توصل البحث لها، وقد قدّمت الدراسة بعض التوصيات لكل من طلاب اللغة الإنكليزية ومدرسيها إضافةً إلى اقتراحات للأبحاث القادمة.

كلمات مفتاحية: أخطاء الحذف في شكل الفعل، تدخل اللغة الأولى، نقص الممارسة، كتابة في اللغة الثانية، طلاب اللغة الإنكليزية السوريون.

Omission Verb-Form Errors in Syrian EFL Students' writings

Prepared by:

Mr. Ghiyath Al-Sheikh Ibrahim Dr. Abdel Hamid Maikel

Abstract

This study aims at analyzing omission verb-form errors in essays written by Syrian first-year English students at Free Aleppo University, northern regions of Syria. To achieve this aim, this study employed two research instruments. It collected qualitative data from 49 essays written under exam conditions and five class observations conducted by five schoolteachers teaching English at secondary schools in the northern regions of Syria. The students used 1328 verb structures in total, 751 (57%) incorrect, of which 210, or 28%, were omission verb-form errors. The results showed that the omission of the third person singular –s and the copular *be* were the most frequent types among other omission verb-form errors, by 32% and 30%, respectively. The analysis of the class observations indicated that the uncontrolled use of Arabic in class led to lack of practice, which possibly stood behind the rise of omission verb-form errors. Based on the findings, the study provided some implications for EFL teachers and students, and it offered suggestions for further research.

Keywords: omission verb-form errors, L1 interference, L2 writing, Syrian EFL students

Suriyeli İngilizce Öğrencilerinin Yazılarında Fiil Biçimindeki Hazfetme Hataları

Hazırlayanlar:

Mr.Gays Şeyh İbrahim Dr. Abdülhamid Maikel

Özet:

Bu çalışma, Kuzey Suriye'de Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi İngilizce Bölümü'nde birinci sınıftaki Suriyeli öğrencilerin yazdığı makalelerdeki fiil biçimindeki hazfetme hatalarını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla çalışmada iki araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, sınav sırasında yazılan 49 makaleden ve Kuzey Suriye bölgelerindeki liselerde İngilizce öğreten öğretmenlerin yaptığı beş sınıf görüşmesinden nitel veriler toplandı. Öğrenciler 751'i (%57) hatalı olmak üzere 1328 fiil kullanmışlardır. Hatalı ifadeler arasında fiil formundaki 210 hazfetme hatası bulunmakta olup toplam hataların %28'ini oluşturmaktadır. Sonuçlar, tekil üçüncü şahıs ekinin (s) ve olmak fiilinin silinmesinin diğer hazfetme hataları arasında en sık görülen hata olduğunu gösterdi. Sınıf görüşmelerinin analizi, Arapçanın sınıfta yanlış kullanılmasının dil pratiği eksikliğine yol açtığını ve fiil biçimindeki hazfetme hatalarının ortaya çıkmasının nedeninin bu olabileceğini göstermiştir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak çalışmada, gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik önerilerin yanı sıra, İngilizce dilinin hem öğrencileri hem de öğretmenleri için bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fiil Biçimi Hazfetme Hataları, Ana Dil Müdahalesi, Pratik Eksikliği, İkinci Dilde Yazma, Suriyeli İngilizce Öğrencileri.

1. Introduction

English verb tenses are the major grammatical area in the sentence, as they offer lexical and grammatical meanings to the sentence by clarifying what the subject does or by describing certain state or condition about the subject (DeCapua (2008). These tenses constitute a challenge to EFL learners because they need to understand not only the relationships between time and aspect but also how to represent this relationship in a specific form. In other words, every tense in English has different form which must be produced correctly without any addition or omission in its structure.

Writing requires the learner to master many skills, including good background knowledge of the topic that he/she wants to write about, wide range of vocabulary (Hammad, 2016), cohesion, coherence, and, most important of all, mastering grammatical rules, especially correct verb forms.

Through his long experience in teaching English as a foreign language (as he is now a lecturer of English Language at both Free Aleppo University and Idlib University), the researcher has noticed that many students omit necessary elements from the verb structure. This notice is supported by Dweik & Othman (2017) and Al-Zahrani (1993) who found that their subjects omitted the copular *be* mainly due to L1 interference. In fact, omission causes a real damage to the verb form and negatively affects the students' achievements. Therefore, the researcher thinks that analyzing omission verb-form errors might help Syrian first-year English students find solutions to these errors and, consequently, avoid them in their academic writings.

Thus, the current study will analyze the omission verb-form errors according to their interlingual and intralingual background in attempt to enable the teachers and other educationalists to find better solutions to these errors in their students' academic writings (Al-Sheikh Ibrahim, 2023).

2. Literature review

While writing a piece of writing, such as a paragraph or an essay, Syrian EFL students face many difficulties. Mastering English writing skill is a difficult task, as it requires many other skills, such as memorizing vocabulary, good knowledge of coherence and cohesion, and mastering English grammatical rules, especially verb forms and tenses. In fact, avoiding grammatical errors is considered the important mark of a good

piece of writing. In other words, students should not produce incomplete structure such as 'I want say', 'I am write', 'He work', etc.

2.1 Omission error

In his Surface Strategy Taxonomy (SST), Dulay et al.'s (1982 p. 154, cited in Wee et al., 2010, p. 17) explains that omission errors take place because of omitting a compulsory element from the verb structure, such as omitting the grammatical morphemes. For example, learners may omit the -ed marker in the simple past tense verbs as in *'Last week, the train crash into a lorry'* instead of *'last week, the train crashed into a lorry',* or omit the -s marker in the verbs after the third person singular noun as in *'He think'* instead of *'He thinks'.* In the current study, students may omit the copular *be* due to Arabic interference, like when he writes *'We sad'* instead of *'We are sad'.*

2.2 Error analysis

An error is a deviation from the syntactic structures that a native adult speaker considers grammatically correct (Dulay et al., 1982). The processes of analyzing those errors are called error analysis (EA). In Corder's view (1975), error analysis (EA) is productive because it permits an insight into the learner's language learning process and a measure to tell how far the learner has progressed. From a methodological point of view, James (1998, p. 1) defines error analysis as the procedure of finding out the incidence, nature, causes and consequences of unsuccessful language influence. In this sense, error analysis is a method of finding the errors, explaining their source and specifying their effects on the learners' production.

2.3 Reasons of error

The most important point of the error analysis process is the explanation of errors, as the research would be able to find out the mechanism that triggered each type of error (Sanal, 2008, p. 599). Ellis (1994, p. 57) explains that explanation of errors enables the research to establish the processes that is responsible for L2 acquisition. In addition, Ellis explains the psycholinguistic sources of the nature of L2 learners' errors by classifying them as errors of performance and errors of competence. Errors of competence may appear due to the lack of knowledge of the rules of TL, whilst the errors of performance are the result of committing mistakes repeatedly in language use.

There are two possible ways of explaining the errors. The first one is that

errors may take place due to the learner's native language interference, or what Richards (1974) and AbiSamra (2003) call as "interlingual errors". These errors occur when a learner follows the word-for-word translation method from his mother tongue into the target language. The second way is that errors take place due to the lack of knowledge of TL, or what is called by Selinker and Gass (2008, p. 103) as "intralingual errors", such as overgeneralization, ignorance of rule restrictions, incomplete application of rules, and false concepts hypothesized.

2.4 Previous studies

Abisamra (2003) analyzed the errors in essays written by Arabic speakers. The analysis showed that the students committed 214 errors in total: 29 grammatical, 35 syntactic, 26 lexical, 3 semantic, and 120 substances (mechanics and spelling) errors. The total percentage of transfer (Interlingual) errors was 35.9%, whereas the total percentage of developmental (Intralingual) errors was 64.1%, which means that the major cause for all of those errors was not only negative L1 interference (negative transfer) but also intralingual reasons.

Mohamed et al. (2004) examined the errors committed by second language learners in English essay writing based on eight selected grammatical items: nouns, pronouns, adjectives, articles, verbs, modal verbs, prepositions and spellings. With reference to the selected grammatical items, the analysis established that respondents faced particular difficulty in the use of verbs, prepositions and spellings. The research further showed that the errors committed by the respondents were due to over-generalization and simplification. It was also found that Chinese learners inclined to generalize and simplify in order to reduce the linguistic burden.

Al-Zoubi and Abu-Eid (2014) examined the writings of 266 high-school Jordanian students. They found that most of the errors made were due to the L1 interfere, and the students committed more transfer errors in the types of verb 'to be' (16.54%), and passive voice (16.24%) than other types of error. In addition, the study showed that the students depended on word-for-word translation method, which caused many grammatical errors resulting from L1 transfer.

This study hopes to contribute to the Error Analysis research by answering the following two research questions:

1. What types of omission verb-form errors do Syrian first-year English students commit in their academic writings?

2. Why do Syrian first-year English students commit omission verb-form errors?

3. Methodology

3.1 Research design

This study aims at analyzing omission verb-form errors in essays written by Syrian first-year English students studying in the Department of English at Free Aleppo University, northern regions of Syria. For this aim, the researcher followed the qualitative approach to answer two research questions relating to the types and the reasons of omission verb-form errors.

3.2. Participants

First-year English students are supposed to be 19 years old. These male and female students join the Department of English at Free Aleppo University after they have passed the final exams of the twelfth grade in Syria. They study for four years to get a BA in English Language and Literature.

65 out of 110 students attended the exam of *Writing 2*, where the researcher got 49 essays (75% of the attendants' essays) to be used in the analysis process. Because the period the students spent learning English at school (right before they joined the Department of English) plays an important role in the students' performance levels, the researcher also conducted 5 class observations for schoolteachers teaching English in the context of this study.

3.3 Research instruments

In order to identify the omission verb-form errors in the Syrian first-year English students' scripts and find out the reasons behind those errors, the study collected qualitative data from two research instruments: Essay and class observation. Creswell and Poth (2016) explain that the aim of qualitative research is to collect extensive details about each participant and that this kind of research is not meant to generalize information but to display what is specific about one phenomenon. Moreover, Creswell (2012)

clarifies that participants in qualitative studies should be selected purposefully in order to help in investigating a certain phenomenon. Thus, this study lends itself to two sources of data in order to identify the omission verb-form errors in the Syrian first-year English students' scripts and find out the reasons behind those errors:

3.3.1 Essays written by first-year English students

These essays are written samples used for analyzing omission verb-form errors committed by first-year English students at Free Aleppo University. The researcher analyzed 49 purposefully selected essays written under real exam conditions. According to the study plan of the Department of English, the students take the exam of *Writing 2* at the end of the second term. In the part allocated to the essay-writing question in the exam paper, the examiner (teacher of *Writing 2)* asked the students to write an essay about one of the following topics:

1. How people have changed after ten years of war
2. Trade is better than employment

About only half of the essays contained around 300 words, while some of them did not exceed 200 words, possibly because the first-year English students were still new to essay writing.

3.3.2 Class observations

The class observation depended on a class observation form used by the Directorate of Education in Idlib Province. Syrian EFL supervisors use this form in their class visits to evaluate the teachers' performance and control the learning process. The researcher modified this form so that it could meet the needs of this study; for example, he excluded the administrative evaluation items such as teachers' attendance and their collaboration with the administration of the school.

The form, which consists of three main parts, is designed in a checklist method with three degrees of evaluation: poor, good, excellent. The first part examines the teacher's methodology and skills, such as applying the appropriate teaching method, knowing what to correct and what to ignore, using the board and teaching aids, and presenting the target language logically and smoothly. The second part relates to the teacher's language, such as grammar, pronunciation, fluency, mastery of the lesson taught, and

his use of MT and TL. The third part is allocated to the evaluator's feedback, such as the skills the teacher masters greatly and may help colleagues, and some advice on things that should be improved. In all the fields mentioned above, the evaluator has a space where he can write notes and examples.

3.4 Data collection procedures

The researcher took the consent of the dean of the Faculty of Literature and Humanities at Free Aleppo University to have access to the Examination Department of the faculty, where he purposefully selected 49 essays as a requirement of *Writing 2*. After the students' essays were collected, the researcher organized a chart, designed in a table form, to collect data about the omission verb-form errors. In fact, all the errors were categorized as omission errors, a category of Dulay et al.'s (1982) Surface Strategy Taxonomy (SST) that classifies the errors into omission, addition, misinformation, and misordering errors.

The chart mentioned above first contained three rows to get totals of the verb structures used, the correct verb structures, and the incorrect ones. The analysis chart also contained space to collect data about the omission verb-form errors: the omissions of auxiliary verb, -ing marker, -ed marker, 3rd person singular –s, to-infinitive, copular *be*, subject, and necessary preposition. Every category in the analysis chart has a blank space where the number of occurrence of certain type of omission verb-form errors was to be written, which made the process of manual data collection easier (Al-Sheikh Ibrahim, 2023).

After stapling the chart mentioned above to every essay paper, the researcher started the stage of analyzing the students' omission verb-form errors.

The researcher believes that the stage of learning English at school, before Syrian first-year English students join Department of English at Free Aleppo University, constitutes the base or the background of their current language performance level. Therefore, the researcher decided to be much closer to what was taking place in classroom by carrying out class observations for some EFL schoolteachers to collect data related to the second research question. Cohen et al. (2007), for example, point out that

classroom observation can be a beneficial tool to researchers because it assists in gathering live data from naturalistic site.

The researcher managed to conduct 5 class observations. Before the class observations started, the researcher explained the aim of the class observation to the teachers in order to avoid any possible embarrassment that could happen due to his presence in the classroom.

Every class observation lasted for 45 minutes, which was the formal time decided by the Directorate of Education in the northern regions of Syria. The researcher closely monitored every stage of the lessons and wrote notes and examples about the teachers' performance. Then, he collected the class observation forms to examine and use in the data analysis stage.

3.5 Data analysis procedures

This section explains the procedures of the data analysis process.

3.5.1 Analysis of omission verb-form errors

In order to answer the first research question, the researcher analyzed the omission verb-form errors by identifying and describing the types of these errors in the students' essays.

The researcher read the essays twice, took notes, listed the types of omission verb-form errors in the students' essays, and categorized these types into the analysis chart mentioned in 3.4 above. Here are examples taken from the students' essays showing the methodology followed in identifying the types of omission verb-form errors:

- *(1) I am teaching in a town which called Afrin.*
- *(2) This problems must be solve.*
- *(3) Trade in Syria better than before.*

In sentence (1) above, the student omitted the auxiliary 'is' from the verb structure. He should have written it as 'which is called' instead of 'which called'. In (2), the student omitted the –ed marker; he should have written 'must be solved' instead of 'must be solve'. In (3), the student omitted the copular *be*; he should have said 'Trade in Syria is better than before', instead of 'Trade in Syria better than before'.

After saving the data on his computer, the researcher quantified it through an Excel spreadsheet to calculate the number of occurrence and percentage of each type of omission verb-form errors and organize the data into tables. He also used the Statistical Package for Social Science (SPSS) to display that data in figures.

3.5.2 Data analysis of the class observation

A class observation form, adopted by the Department of English Language Supervisory, Directorate of Education in Idlib Province, was employed to collect data about how verb tenses are taught in EFL classes in the northern regions of Syria. The form is designed in a checklist method with three degrees of performance for every item: poor, good, excellent and has space where the observer can write notes and examples about the teacher's performance.

None of the classes observed was a speaking or a listening class. However, the classes observed were in relation to the following:

- Grammar (passive voice), 12th grade, by Miss L.
- Writing about a picnic, 9th grade, by Miss Sh.
- Writing about a news story based on a headline, 10th grade, by Mr. M.
- Reading (The Silk Road), 9th grade, by Mr. A.
- Grammar (Revision of present simple and present continuous), 11th grade, by Mr. H.

Taking the teacher's permission, the researcher entered the class, showed all kinds of friendliness to both the students and the teacher, and had a seat at the end of the classroom. He observed and took notes of all the lesson events, which included the following:

- Lesson stages (warm-up, presentation, and evaluation) and procedures
- Teacher's linguistic performance
- Teacher and students' use of MT and TL
- His/her error correction and motivation strategies
- The relevance and effectiveness of questions
- Students' participation and pair/group work

- Students' ability to understand the lesson

After the researcher conducted the class observations, he quantified the data. In other words, he studied the evaluation forms carefully, calculated the ticks in every field and wrote notes for the highly frequent items.

4. Results and discussion

This chapter presents the findings of this study and provides a detailed description and discussion of the data in relation to the research questions.

4.1. Types of omission verb-form errors in the students' essays

Before analyzing omission verb-form errors, the researcher obtained the number of all the verb structures used by the students, the number and percentage of correct verb structures, and the number and percentage of incorrect ones. Table 1 shows these totals in detail:

Table 1

Totals of Correct and Incorrect Verb Structures

Total of verb structures	Total of correct verb structures	Total of incorrect verb structures	Omission verb-form errors
1328	577	751	210
Percentage	43. 44%	56.55%	28%

Table 1 above shows that the students used 1328 verb structures in their essays, 577 (43.44%) correct and 751 (56.55%) incorrect. Obviously, the students' incorrect verb structures were more than the correct ones. This indicates that first-year English students still have real problems in their language performance levels. The above results also show that the students committed 210 omission verb-form errors (28% of the total number of the incorrect verb structures).

The students' omission verb-form errors appeared in eight categories: auxiliary verb, -ing marker, -ed marker, 3rd person singular –s marker, to-infinitive, copular *be*, necessary subject, and necessary preposition. Table 2 below shows the total number of occurrence of each type of error mentioned above:

Table 2

Totals of Omission Verb-Form Errors

Total	Aux. V	-ing marker	-ed marker	3rd –s marker	To-Inf	Cop-be	Nec. S	Nec. Prep.
210	12	8	7	68	11	62	37	5

Table 2 above shows that the students committed 210 omission verb-form errors in total. 3rd person singular –s omission, copular *be* omission, and necessary subject-omission constituted the major part by 68, 62, and 37 errors, respectively. However, the other types of omission verb-form errors occurred less: auxiliary omission 12 times, to-infinitive 11, -ing marker 8, -ed marker 7, and necessary preposition only 5 times. Figure 1 below shows the percentages of these errors:

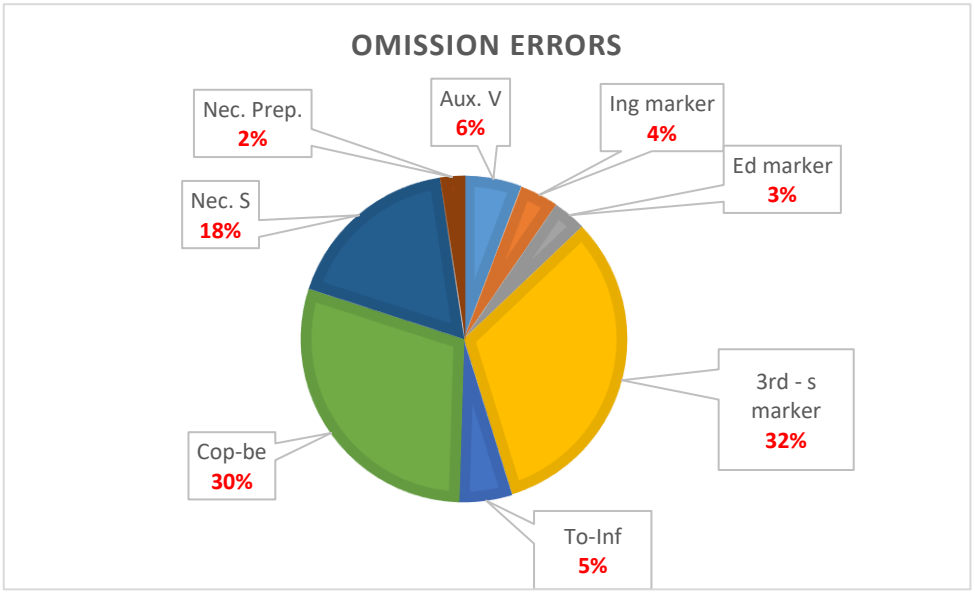


Figure 1. **Percentage of omission errors**

Figure 1 above shows that the students committed many types of omission errors, of which the omission of the 3rd person singular –s was the most frequent, making up 32% of the omission errors (68 out of 210). For example, the students produced sentences like '*he need a safe place', 'the country that allow individuals', 'when a dealer want to sale goods', etc.*

Although Syrian EFL learners are taught how to add the 3rd person singular –s correctly since their early learning stages, they still omit it on a large scale in their writings. In line with Mohamed et al. (2004), the researcher thinks that reducing the linguistic burden might be one reason of the

omission of the 3rd –s in the present simple tense. Mohamed (ibid) argues that the omission of the 3rd –s happens because of "the way learners store English linguistic items for later retrieval. Instead of storing both the singular verb and the plural verb, they lighten their learning load by focusing on the verb stem, which holds the core meaning needed" (p. 89). In other words, the students might have found it easier to memorize *'need', 'allow',* and *'want'* than to memorize *'need/needs', 'allow/allows',* and *'want/wants'*, thus omitting the 3rd –s in the examples above.

Another possible reason for the omission of the 3rd –s might be the little influence which it makes in speaking. In other words, when students drop the 3rd –s in the present simple, they feel that their addressees are still able to understand them and that there is no need to stop the flow of communication to add it to the verbs. The repetition of dropping the 3rd –s in speaking might be transferred to writing, as we found in the students' writings in the current study. Moreover, the intralingual factor might be one of the main reasons behind the high frequency of the third person singular –s omission, which is in line with Abisamra (2003) and Perez (2021), as this kind of error emerges from the system of English learning itself. The students almost know the rule of using the singular –s theoretically, but they usually keep dropping it in both writing and speaking, as in *'he need a safe place'* instead of *'he needs a safe place'* above.

Copular *be* omission came second in frequency among the other types of omission verb-form errors by 30% (62 out of 210 errors), followed by subject omission by 18% (37 errors). For example, the students' essays contained sentences like *'people without houses'*, and *'can say people not affected in war'*. Agreeing with Al-Zahrani (1993) and Al-Zoubi & Abu-Eid (2014), the researcher thinks that negative transfer from Arabic (L1 interference) appears as the main reason of the omission of copular *be* and the omission of the subject of the verb. In fact, the grammatical surface structure of Arabic does not have a copular *be* in the present tense (Scott & Tucker, 1974; Thompson-Panos & Thomas-Ružić, 1983; Noor, 1996; Marshad & Suleiman, 1991) as in *'people without houses'* (Al nasu bedoon biyout / الناس من دون بيوت). In other words, the absence of copular *be* might be transferred to English, resulting in *'people without houses'* instead of *'people are without houses'*.

Moreover, Arabic, unlike English, allows the reduction of the subject into one morpheme attached to the beginning of the verb to make agreement between the subject and the verb. For example, instead of saying 'I/we/you can', Arabic native speakers can say 'Astati'ou / Nastati'ou / Tastati'ou', replacing 'Ana' (I) with 'A', 'Nahnu' (we) with 'N', and 'Anta' (you) with 'T', respectively. Therefore, the reduction of the subject and the absence of copular *be* in Arabic might be transferred to English, leading to the omission of both of them in sentences like *'can say people not affected in war'* (Nastati'u annakoul al nasu gairu mota'athireena fil harb: نستطيع أن نقول: الناس غير متأثرين في الحرب). This transfer possibly made the student say *'can say people are not affected in war'* instead of *'we can say that people are not affected by war'.*

In addition, L1 interference, which usually takes place due to word-for-word translation method from Arabic to English, is possibly the main reason behind the omission of auxiliary verb and to-infinitive, though these two types of error were less frequent by 6% (12 out of 210 errors) and 5% (11 errors), respectively, and, consequently, statistically insignificant. However, the student's omission of the auxiliary 'do' in *'people today not like the kind of living'* reflects the negative role of L1 in the student's composition. In fact, Arabic does not have auxiliaries in its negative structures; it has only '*la*' (not) before the verb, as in *'not like'* (la yohebu: لا يحب). This indicates that the student above did not feel certain to include a word (the auxiliary 'do') that does not have an equivalent in his mother tongue, which made him translate literally from Arabic and produce it as *'not like'* instead of *'do not like'.*

It is convincing that the low frequency of to-infinitive omission (5% of the omission errors) shows the students' awareness of its use, but a sentence like *'they began look for food'* shows the negative role that L1 interference plays in the students' composition. In other words, the student might have omitted the to-infinitive after the verb '*began'* because he translated literally from Arabic, which does not have this kind of to-infinitive (Bada'ou Yabhathun: بدؤوا يبحثون), thus producing it as *'they began look for'* instead of *'they began to look for'.*

In addition, the essays showed other less frequent types of omission errors, such as the omission of –ing marker by 4% (8 out of 210 errors), –ed marker by 3% (17 errors), and necessary preposition by 2% (5 errors). For

example, the essays contained verb structures where the compulsory elements mentioned above were omitted, such as in *'Syria is become one of the important between countries', 'people have change after ten years of war',* and *'I was going my school'*, respectively. It is interesting to say that the low frequency of the omission of –ing marker, -ed marker, and the necessary preposition indicates that the students have mastered the use of these grammatical elements to a good extent. However, the researcher agrees with Perez's (2021) that incomplete learning is the reason behind the omission of these elements, making the students sometimes say *'is become', 'have change',* and *'I was going my school'* instead of *'is becoming', 'have changed',* and *'I was going to my school'*, respectively.

In conclusion, the 3rd person singular –s, copular *be*, and the subject of the verb were the highest frequent types of omission errors. This indicates that first-year English students at Free Aleppo University still find it difficult to cope with the verb form mainly because of L1 interference, intralingual factor and incomplete learning. However, the students showed more awareness of the effects resulting from the omission of auxiliary verb, to-infinitive, -ing marker, -ed marker, and necessary preposition on the verb form, as these were the least frequent types of omission errors.

4.2 Why do Syrian first-year English students commit omission verb-form errors?

To answer this research question, the researcher utilized the qualitative data of the schoolteacher's class observations. Four out of five schoolteachers followed the deductive approach of teaching English grammar (Starting with rules then giving examples), and they even followed a teaching approach that was somehow similar to Grammar Translation Method (GTM), where they used Arabic to explain and translate the rules. In fact, most of those teachers introduced their lessons in English, but after about five minutes, they shifted to Arabic, which ended up in a boring class and passive listeners. This uncontrolled use of Arabic in the classroom left the students with little chance to practice using English verb structures within the text. What the teacher explained helped only to do the exercises of the book that asked the students to put the correct form of the verb depending on time references available in the sentences.

Moreover, in three out of five class observations, the teachers did not involve their students in the stages of the lesson because they were almost

preoccupied in presenting their lessons. This led to many negative results, such as lack of practice and absence of motivation and error correction. The students were passive listeners who lost the chance of getting their writing errors corrected and the chance of getting feedback or availing themselves of

their teacher's help, as they were asked to write the paragraph at home.

Depending on the data obtained from the schoolteacher's class observations, the researcher believes that lack of practice of English is the main factor that paved the way in front of all the types of verb errors, including omission-verb errors.

Krashen (1983, cited in Kozhevnikova, 2019, p. 434) argues that teacher`s contribution into his/her students' language acquisition can be creating an acquisition – rich learning environment in the classroom, creating so called "English atmosphere" and increasing students' motivation about learning the target language. Unfortunately, the information obtained from the class observations above does not seem to be in line with Krashen's speech about the teacher's role in creating "English atmosphere" in the classroom. The students did not receive enough time of learning, which left them with poor knowledge about how to produce correct verb forms. Therefore, it was no wonder that the student's ignorance of how to complete the grammatical rules led him/her to produce omission verb-verb errors like *'we have stay stronger'*, instead of *'we have stayed stronger'*, and *'war teach people'* instead of *'war teaches people'*.

The researcher also thinks that the absence of appropriate error-correction strategies in the classroom might be another reason for the rise of omission verb-form errors. Spada (1997), for example, argues that correcting the error is more effective that teaching the students about anticipated grammatical problems. When the teacher does not know when and how to interfere to treat the error, the students possibly think of it as correct and, consequently, it fossilizes.

To sum up, the researcher thinks that the main reason behind the omission verb-errors in the current study is lack of practice, which could be a result of the uncontrolled use of Arabic language in classroom.

5. Conclusion

5.1 Summary of the findings

This study aimed at analyzing the omission verb-form errors found in essays written by first-year students majoring in English language and literature at Free Aleppo University, northern regions of Syria. The researcher raised two research questions relating to the types of omission verb-form errors and the reasons behind these errors. The researcher followed the qualitative approach to collect data (which was quantified later) from 49 essays written by first-year English students and from five class observations for EFL schoolteachers in Northwest Syria.

The results showed that the students committed 210 omission verb-form errors (28%) in 751 incorrect verb structures. Third person singular –s omission was the most frequent type of omission errors by 32%, followed by copular *be* omission (30%) and the omission of necessary preposition (18%).

The data of the class observations showed that the schoolteachers used Arabic as the main means of instruction in their classrooms, thus depriving their students of a real chance to practice English, which is possibly the main reason behind the rise of omission verb-form errors in the students' writings.

5.2 Implication of the study

The findings of this study offer some significant implications for EFL teachers and students.

1. Using Arabic as the medium of communication by EFL schoolteachers in class may deprive the students of English practice. Schoolteachers should teach English through English so that the students would be in real touch with English and would be better able to see how verb forms are structured within a longer piece of writing.
2. EFL schoolteachers do not often correct their students' errors. Therefore, teachers should put plans to find solutions to their students' errors.
3. In order to practice English, students should write as many paragraphs as possible and show them to their teachers to correct the errors and get

feedback. This would enable them to see where they commit errors and consequently they may avoid them in their writings.

5.2 Recommendations for further research

The researcher suggests three research points to be studied by future research:

1. The reasons why schoolteachers use Arabic as the main means of instructions in their classroom.
2. The role Syrian EFL supervisors play in developing the learning process.
3. The impact of extensive writing on Syrian EFL students' proficiency level.

References

AbiSamra, N. (2003). *An analysis of errors in Arabic speakers' English writings.* (Doctoral dissertation, American University of Beirut).

Al-Sheikh Ibrahim, G. (2023). *Analyzing verb errors in the academic writings of first- year English students*. (Doctoral Dissertation, Unpublished study at Free Aleppo University, northern regions of Syria).

Al-Zahrani, M. S. (1993). *Copula omission and retention by Arab learners of English* (Doctoral dissertation, University of South Carolina).

Al-Zoubi, D. M., & Abu-Eid, M. A. (2014). The Influence of the First Language (Arabic) on Learning English as a Second Language in Jordanian Schools, and Its Relation to Educational Policy: Structural Errors. *Sino-US English Teaching*, *11*(5), 355- 372.

Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2007) Research Methods in Education. 6th Ed. London & New work: Routledge, Taylor and Francis.

Corder, S. P. (1975). Error analysis, interlanguage and second language acquisition. Language teaching, *8*(4), 201-218.

Creswell, J.W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). USA, Boston: Pearson Education.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed). Thousand Oaks, London 11 New Delhi, Sage publications.

DeCapua, A. (2008). Grammar for teachers. *New York: College of New Rochelle*.

Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language two*. Oxford: Oxford University Press.

Dweik, B. S., & Othman, Z. A. (2017). Lexical and grammatical interference in the translation of written texts from Arabic into English. *Academic Research International*, *8*(3), 85-90.

Ellis, R., & Ellis, R. R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford University.

Hammad, E. A. (2016). Palestinian university students' problems with EFL essay writing in an instructional setting. In *Teaching EFL writing in the 21st century Arab world* (pp. 99-124). Palgrave MacMillan, London.

James, C. (1998). Errors in language and use: Exploring error analysis. Harlow, Essex: Longman.

Krashen, S., & Terrell, T. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom. San Francisco, CA: Alemany Press.

Kozhevnikova, E. (2019). The Impact of Language Exposure and Artificial Linguistic Environment on Students Vocabulary Acquisition. *People: International Journal of Social Sciences*, *5*(1), 430-439.

Marshad, H. A., & Suleiman, S. M. (1991). A comparative study of Swahili ni and Arabic kāna as copulative elements. *Language Sciences*, 13(1), 21-37.

Mohamed, A. R., Goh, L. L., & Eliza, W. R. (2004). English errors and Chinese learners. *Sunway Academic Journal*, *1*, 83-97.

Noor, H. H. (1996). English Syntactic Errors by Arabic Speaking Learners: Reviewed. EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC). (pp. 1441-1465)

Pérez, S. L. (2021). Analysis of Subject-Verb Agreement Errors in Third Person Singular Verb Forms by Spanish University Students: A Corpus-Base Study. *International Journal of English Linguistics*, *11*(2), 23-55.

Rahman, M. S., & Ali, M. M. (2015). Problems in mastering English tense and aspect and the role of the practitioners. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, *20*(1), 131-135.

Richards, J. C. (1974). A non-contrastive approach to error analysis. *Error analysis: Perspectives on second language acquisition*, 172-188

Şanal, F. (2008). Error-analysis based second language teaching strategies. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 597-601.

Scott, M. S., & Tucker, G. R. (1974). Error Analysis and English-Language Strategies of Arab Students 1. *Language learning*, *24*(1), 69-97.

Selinker, L., & Gass, S. M. (2008). Second language acquisition. Lawrence Erlhaum Ass.

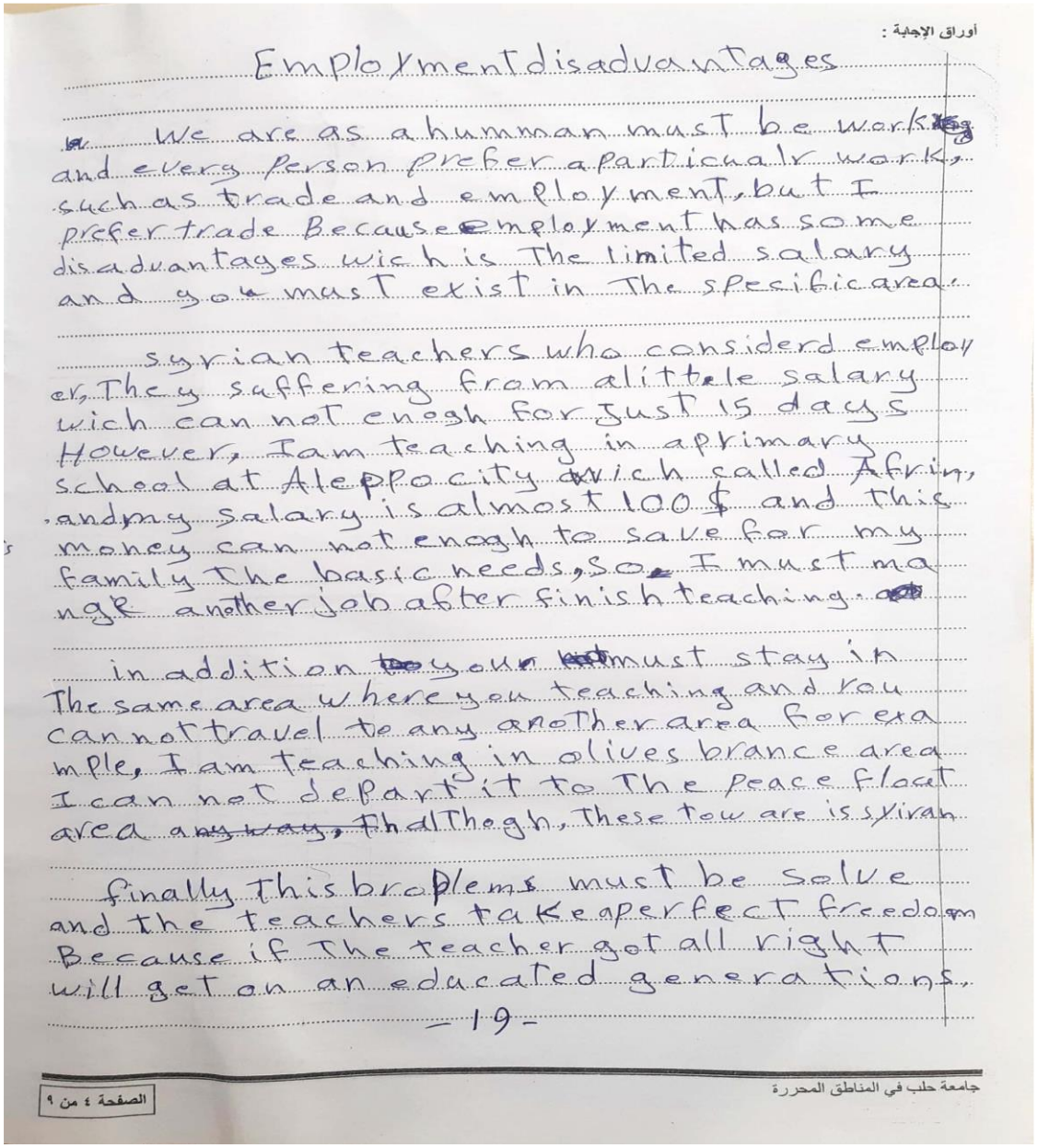
Spada, N. (1997). Form-focussed instruction and second language acquisition: A review of classroom and laboratory research. *Language teaching*, *30*(2), 73-87.

Thompson-Panos, K., & Thomas-Ruzic, M. (1983). The least you should know about Arabic: Implications for the ESL writing instructor. *Tesol Quarterly*, *17*(4), 609- 623.

Wee, R., Sim, J. & Jusoff, K. (2010). Verb-form errors in EAP writing. *Educational Research and Review*, *5*(1), 016-023.

Appendixes

Appendix A



أوراق الإجابة :

Employment disadvantages

We are as a humman must be working and every person prefer a particalr work, such as trade and employment, but I prefer trade Because employment has some disadvantages wich is The limited salary and you must exist in The specific area.

syrian teachers who considerd employer, They suffering from alittele salary wich can not enogh for just 15 days However, Iam teaching in aprimary schoal at Aleppo city wich called Afrin, and my salary is almost 100 $ and this money can not enogh to save for my family The basic needs, so I must manger another job after finish teaching.

in addition you must stay in The same area where you teaching and you can not travel to any another area for example, I am teaching in olives brance area I can not depart it to The peace floot area ~~any way,~~ Thal Thogh, These tow are is syrian.

finally this braplems must be solve and the teachers take a perfect freedom Because if The teacher got all right will get on an educated generations.

-19-

الصفحة ٤ من ٩

جامعة حلب في المناطق المحررة

A sample of the students' essays

Appendix B

Teacher Evaluation Form

Directorate of Education in Idlib Province

TEACHER: …… EVALUATOR: ……

DATE: …… CLASS: ……..... LOCATION: ……

The teacher starts the lesson with a: warmer icebreaker task none

The start of the lesson is functional: Yes No

Teacher's Methodology & Skills	**Not done**	**Done poorly**	**Done well**	**Not tested**	**Comment**
Providing a pleasant, safe and orderly *climate* conducive to learning.					
Demonstrating *patience* and empathy for students.					
Applying appropriate approach.					
Knowing what to correct, what to ignore and promoting *self-correction.*					
Giving effective *encouragement.*					
Recognizing and managing *different levels*.					
Involving all learners.					
Using a variety of *learning modes* (e.g. see it, hear it, say it, touch it, write it & read about it.)					
Recycling what has already been taught.					
Summarizing and *fitting* into context what is being taught.					
Effective use of check questions.					

Using *teaching aids* when needed.					
Using the board effectively.					
Using effective *voice, body language*, gestures and cues.					
Practicing good management of *time*.					
Presenting the target *content logically* and *smoothly*.					

Use of l1	**Overused?**		**Used wisely?**		**Needed but not used?**	

Evaluator's feedback:

Good points the teacher can make more use of	
Advice on things that should be improved	
Skills the teacher masters greatly and may help colleagues with	

Teacher's Language	**Poor**	**Good**	**Excellent**	**Examples**
Grammar				
Pronunciation				
Fluency				
Appropriateness for the level taught				
Mastery of the content of the taught lesson				

العوامل المؤثرة في القلق المتعلق بالتحدث خلال المشاركة الصفية لدى طلاب اللغة الإنكليزية في جامعة إدلب في شمال غرب سورية

إعداد

أ. عبد القادر حمادي د. زكريا العبسي

ملخص البحث:

لطالما كان التحدث أمام الجمهور مصدرَ قلقٍ لكثيرٍ من الناس حتى في لغتهم الأم، ويعد التحدث أكثر المهارات إثارة للقلق، وذلك من بين المهارات اللغوية الأربع في تعلم لغة أجنبية، وهكذا، فإن الدراسة الحالية تجيب عن سؤالين: ما العوامل التي تحفز مشاركة الطلاب في التحدث خلال الحصة الدرسية؟ وما العوامل التي تعيق المشاركة في التحدث أثناء الحصص الدرسية؟

إضافةً إلى ذلك، فإن هذا البحث يستكشف ويصف العوامل التي تؤدي إلى حدوث القلق من التحدث في الحصص الدرسية لـ (٥٥) من الطلاب المتخصصين في اللغة الإنكليزية في جامعة إدلب في شمال غرب سورية.

لقد تم استخدام ثلاث أدوات في الدراسة: استبانة ومقابلات شبه منظمة ومقابلات منظمة، وأظهرت النتائج أن ٨١٪ من الطلاب يشعرون بالقلق عندما يضطرون للتحدث أمام زملائهم في الفصل خاصة إذا كان الموضوع صعباً أو إذا اضطروا للتحدث لفترة طويلة، وعندما يكون للمدرسين دور سلبي في مخاطبة الطلاب تقع الأخطاء والتثبيط عندهم. وقد وافق ٧١٪ من الطلاب على أن الثقة بالنفس تلعب دوراً حيويّاً في التحدث عن القلق، وكلّما كانت أعلى، قل قلق الطلاب والعكس صحيح. ومن ناحية أخرى، للتغلب على القلق، أظهرت النتائج أن الطلاب بحاجة إلى ممارسة التحدث كلما سنحت لهم الفرصة أو تخصيص وقت يومي لممارسة التحدث، ودعم المعلمين وتشجيعهم باستخدام عبارات المدح ومناقشة موضوعات شائقة وسهلة يمكن أن تساعد الطلاب في التقليل من قلقهم.

وعلاوة على ذلك، فإن الأنشطة الزوجية/ الجماعية مقارنة بأنشطة التحدث الفردي تساعد الطلاب على الشعور بمزيد من الراحة، كما أنها تحثهم على المشاركة أكثر في الحصص الدرسية الأمر الذي سيقلّل لديهم من القلق المتعلق بالتحدث.

كلمات مفتاحية: قلق التحدث، الثقة بالنفس، دور المعلم، التحفيز، أنشطة المحادثة، الحصة الدرسية، المشاركة في التحدث.

Factors Affecting Classroom Speaking Participation Anxiety among English Majors at Idlib University in Northwest Syria

prepared by:
Mr. Abdul Qader Hammadi Dr. Zakaria Al-Absi

Abstract:

Public speaking has always been a concern for many people even in their native language. Also, among the four language skills in learning a foreign language, speaking is the most anxiety provoking skill. Thus, the present study answers two questions; What are the factors that motivate students' speaking participation in the classroom? What are the factors that deter classroom speaking participation? In addition, it explores and describes the factors that lead to speaking anxiety in the classroom for 55 English majors at Idlib University in northwest Syria. Three tools have been used throughout the study: a questionnaire, semi-structured interviews and structured interviews. The results revealed that 81% of students get anxious when they have to speak in front of their classmates especially if the topic is hard, or if they have to speak for a long time, and when the teachers have a negative role in addressing students' mistakes and discouraging them. Also, 71% of students agreed that self-confidence plays a vital role in speaking anxiety. The higher it is, the less anxious the students are and vice versa. On the other hand, to overcome anxiety, the results showed that students need to practice speaking whenever they have the chance or dedicate daily time to practice speaking. They also benefit from teachers' support and encouragement through praising statements and discussing interesting and easy topics that could help students lessen their anxiety. Furthermore, pair/group activities, in comparison with speaking alone, would help students feel more comfortable and encourage them to participate more in the classroom which in turn will reduce their speaking anxiety.

Keywords: Speaking anxiety, Self-confidence, Teacher's Role, Motivation, Speaking Activities, Classroom, Speaking Participation.

Kuzeybatı Suriye'deki İdlib Üniversitesi'ndeki İngilizce Öğrencilerinde Derse Katılım Sırasında Konuşma Kaygısını Etkileyen Faktörler

Hazırlayanlar:

Mr. Abdul Qader Hammadi Dr. Zakaria Al-Absi

Özet:

Topluluk önünde konuşmak birçok insan için anadillerinde bile her zaman endişe kaynağı olmuştur. Yabancı dil öğrenirken dört dil becerisinden en endişe verici olanı konuşmadır. Dolayısıyla bu çalışma iki soruyu yanıtlamaktadır: Öğrencilerin ders sırasında konuşmaya katılımını motive eden faktörler nelerdir? Derslerde konuşmaya katılımı engelleyen faktörler nelerdir? Ayrıca bu çalışma, Kuzeybatı Suriye'deki İdlib Üniversitesi'nde İngilizce eğitimi alan 55 öğrencinin derslerinde konuşma kaygısının oluşmasına yol açan faktörleri araştırıyor ve açıklıyor. Çalışmada üç araç kullanılmıştır: anket, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yapılandırılmış görüşmeler. Sonuçlar, öğrencilerin %81'inin sınıf arkadaşlarının önünde konuşmak zorunda kaldıklarında, özellikle konu zorsa veya uzun süre konuşmaları gerekiyorsa ve öğretmenlerin öğrencilere hitap etmede olumsuz bir role sahip olduğunda kaygılı hissettiklerini gösterdi. Öğrencilerin %71'i kaygı hakkında konuşurken özgüvenin önemli bir rol oynadığını kabul etti, ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin kaygısı o kadar az olur ve bunun tersi de geçerlidir. Öte yandan, kaygının üstesinden gelebilmek için öğrencilerin fırsat buldukça konuşma pratiği yapmaları veya konuşma pratiğine her gün zaman ayırmaları gerektiği de sonuçlarda ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin kaygılarını azaltmalarına yardımcı olabilecek iltifatlar kullanarak ve kolay, ilgi çekici konuları tartışarak öğretmenlerin desteğine ve teşvikine de ihtiyaçları vardır. Ayrıca ikili ve grup etkinlikleri, öğrencilerin bireysel konuşma etkinliklerine göre kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olurken, derslere daha fazla katılmalarını teşvik ederek konuşma kaygılarını azaltacaktır.

Anahtar Kelimeler: Konuşma Kaygısı, Özgüven, Öğretmenin Rolü, Motivasyon, Konuşma Etkinlikleri, Ders, Konuşmaya Katılım.

Introduction

Why do some students participate in speaking in the classroom while others do not? Learning English requires 4 skills: reading, writing, listening, and speaking. It is quite obvious that speaking skill is the most difficult one because almost all students complain about learning it, and it is commonly known that students' extreme challenge in learning English language is speaking anxiety. If anyone asks them about their performance in learning English, they immediately say that they are good at all language skills except for speaking. They find difficulty in developing speaking because when they have to speak, they have the fear of making mistakes, lack speaking practice, and poor use of suitable words and sentence structures (Woodrow, 2006). Speaking participation in the classroom has been a research topic for decades due to its importance in the learning process. Teachers believe that the more participation, the more active and interactive the class will be. In fact, "teachers feel happy when they observe positive student-teacher interaction in the classroom." (Al-Ghafri, 2018, p. 12). In addition, speaking participation is seen as an indicator of students' engagement and understanding of the class material. Also, it is a solid ground for students to express their thoughts as well as commenting on and getting involved in the classroom activities, and it is hard to maintain students' focus and attention when all they hear is the teacher talking. It helps to hear another voice as well as an answer or another point of view (Walsh and Rísquez, 2020). However, there are possibly other factors that could influence speaking anxiety during participation either positively or negatively. Because speaking participation in the classroom is of high importance for learners, aspects influencing speaking participation should be investigated thoroughly. Mainly, this research will focus on factors influencing the speaking participation anxiety of English literature students in the classroom at Idleb University in Syria.

Literature review

Anxiety has been considered a research topic for many scholars who did research in this regard and defined anxiety in an academic way so that we can have a general overview about anxiety nature. Horwitz, Horwitz, and Cope (cited in Tasee, 2009, p. 33) define foreign language anxiety

as "a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process". So, this definition sheds light on how students feel and behave when they participate in classroom activities because the teacher might get to know their beliefs and perception once they speak. Also, Sdorow (1998, p. 485) stated that, "anxiety is a feeling of apprehension accompanied by sympathetic nervous system arousal, which produces increases in sweating, heart rate, and breathing rate". This one relates to the physiological state of the learner, for example, if a student is anxious, he/she will be sweating or having fast heartbeats. And Fogiel (1980, p. 522) defined anxiety as "a crucial concept in the study of abnormal psychology because it is considered to be both a symptom and a cause of varying neurotic disorders". Moreover, anxiety of learning a second language was defined as follows:

> Language anxiety is the unease feeling, nervousness or a kind of fear due to individual's perception in learning or using a second language. It is an expression of fear, a feeling of disturbance, an emotional conflict during specific language performing situation. (Rajitha and Alamelu (2020, p. 1054)

Thus, Rajitha and Alamelu link the language anxiety to the psychological side of the learners where they express fear and disturbance while participating.

However, interesting research highlighted the role of the teacher in enhancing speaking participation in the classroom; "teacher should be approachable, nice and frank in the classroom to provoke classroom participation or should be able to draw curiosity among students so that students will participate in classroom by asking more questions" Ghalley and Rai (2019, p. 9). Another study highlighted the role of teacher in enhancing speaking and participation was conducted by Matsuda and Gobel (2004) where students expressed the importance of the teacher's role stating that "The teacher was very relaxed, so we too were able to relax and study" (p. 32). So, this implies that the teacher's personality and mode can have a great impact on the classroom atmosphere. Also, the classroom atmosphere must be regularly evaluated and improved whenever possible. One

possibility is to videotape and critically analyze their own instruction to observe what is going on in the classroom from a respondent's point of view. Attending workshops, observing other teachers teaching, doing role play and facilitating group work can make a good classroom atmosphere where students are more involved and encouraged.

Riasati (2012), in his research on factors influencing willingness to speak, highlighted many factors like the task type, which is whether to speak individually, in pairs, or groups. Also, he figured out that most of the students prefer to speak either in pairs or in groups because that would make it less stressful, and they feel more comfortable than speaking individually as this one causes them to feel more anxious. Additionally, in Egyptian colleges, teaching English is still following the traditional way because many lecturers employ a teacher-centered methodology. The teacher carries out everything inside the classroom, and he does not give the students the chance to participate, and the students are just listeners. This makes the teaching process only theoretical while it should be both theoretical and practical and this, of course, hinders the students' ability to improve their English learning skills particularly their speaking as well as increases anxiety. Also, apprehension and anxiety negatively affect their ability to learn the target language and impair their performance. Since each learner has his/her own identity, the expression or severity of foreign language anxiety's symptoms may vary. Others merely want a slight suggestion, a little assistance, or a little encouragement to be able to execute with less effort and barely perceptible worry, and to be able to work more easily and without showing any symptoms of anxiousness.

Students themselves have a role in increasing or decreasing their anxiety of speaking participation. Riasati, in his study, reported that the sex of the interlocutor is a factor influencing speaking; three out of seven respondents expressed their willingness to speak with a person of their sex, two preferred to speak with the opposite sex, and one individual stated that it does not matter for him. In another study by Zeng (2010) about Chinese students' willingness to communicate in English in Canada, it was found that the Chinese students still depend on the traditional methods of EFL which in comparison with the new methods in Canadian classrooms negatively affected their willingness to speak. In addition, there are language barriers that represent challenges for students when it comes to speaking participation in the classrooms such as less exposure to the

English language, just like the case here in northwest Syria where students have very low exposure to English language, pronunciation, and lack of vocabularies, interlocutors' language deficiency. Gianna, who is a respondent in Sun's 2008 study, expressed her concern about speaking by saying; "The only thing I am not working is, past tense and future. I tend to…I tend to…mix tenses. Like present with past, past with future. I'm mostly thinking "OMG did I say the verb with -ed or OMG" (p 21).

Motivation is also another key factor that could affect speaking anxiety. In a study carried out on Chinese students by Wang (2022), the results showed that foreign language anxiety is affected by motivation like when students are motivated, they perform better than being demotivated. For example, the study on EFL students in Saudi Arabia by Ashraf (2019) who revealed that 94.73% of students stated that overcrowded classes demotivate students and prevent them from receiving enough instruction from teachers. Furthermore, 76.31% of the students wished for well-equipped classrooms and trained EFL teachers to simulate real-life situations while learning. Also, thirty-one students 81.57% stated that they were unable to grasp the teacher's instruction the thing that made them feel tensed. Moreover, twenty-eight students 73.68% stated that they struggled of lacking vocabularies while doing some tasks, and 65.78% of the students expected the lecturer to allow them to select the theme for their work on their own because they thought their assigned topic was challenging in comparison to others. In addition, 81.57% said that the members of the group should be selected by the teacher while 84.21% of the students stated that some members of their groups were reluctant to do their assigned tasks. Finally, thirty-five respondents 92.10% cited technical issues as one of the causes and key impediments to completing their duties.

Self-confidence has various roles in our life as Kanza (cited in Christie and Listyani, 2018, p. 143) reported that "Generally, self-confidence is someone's feeling of trusting and believing in his/her abilities to do things in successful way". Self-confidence has a major role in the field of learning a foreign language. Students require self-confidence as an emotional component in order to engage and take chances without fear. Additionally, it is regarded as a crucial trait that students of foreign languages should have. Students that are confident in themselves have clear objectives that they are working toward without worrying about the results. Thus, in order to inspire

pupils, teachers must always look for new and innovative approaches. Additionally, teachers must emphasize the value of confidence in pupils and support them in developing a good self-image (Hikmatullayevich, 2022).

In an interesting study carried out on English Arabic-speaking students in Saudi Arabia by Turjoman (2016) to indicate the differences among public and private schools regarding willingness to communicate, it was revealed that shyness represents 51 per cent of their unwillingness to communicate in addition to lack of language proficiency, anxiety, and lack of confidence. On the other hand, students in the private schools revealed that lack of confidence is the main factor of unwillingness to communicate at 18 per cent and shyness at 12 per cent which is lower than 51 per cent of the public-school students. In their study, Kansil, Tuna and Liando (2022), reported that the final result of their conducted research suggests that the elements that can affect the students' speaking ability, including the motivation to speak, were acknowledged by all of the respondents. The factor that affects students' self-confidence receives a high percentage of agreement from the respondents, such as students' concern about making mistakes was accepted by 90% of the respondents. Furthermore, the student's opinion concluded that student speaking skills are promoted by the way of self-confidence. From the final result of the studies conducted, it is found that the students' self-confidence has an impact on the students' speaking ability. Therefore, the researchers suggest that teachers should pay more attention to students' self-confidence in learning methods, especially their speaking potential, because students' self-confidence influences students' speaking ability. Students need to increase their self-confidence in the learning process, especially their confidence in speaking ability, because if students have excellent self-confidence, students' speaking ability can be highly increased.

Also, Japanese students in Williams and Andrade's study (2008) reported that when performing duties that required public speaking, nervousness was experienced while having to stand in front of a class and read or recite a prepared speech. In particular, the need to make a face-to-face presentation in front of the class in a small group was often cited as a source of great anxiety. The pupils in this instance felt particularly stressed because of the silent periods that happened as they struggled to come up with something to say. However, if students have to speak in small groups or pairs with

students they know well, then there is no problem at all in this case. Other prominent sources of stress were difficulty in putting one's thoughts into words, needing to use broken or plain English, committing grammatical errors, and worrying over pronunciation. Even if the teacher's question's content was comprehended, the inability to answer it was a cause of concern.

Methodology

Several methods currently exist for the measurement of speaking anxiety like the questionnaires, interviews, observations, semi-structured interviews, and foreign language classroom anxiety scale. Among these instruments, questionnaires, structured and semi-structured interviews took place in this research.

The first tool was the questionnaire. The first section contains a short introduction and demographic information and codes distributed to respondents in order to keep confidentiality. The second section is concerned with students' opinion about statements while the last section consists of multiple-choice questions. The questionnaire was administered with English majoring students and contained simple and easy-to-understand questions so that the respondents did not find difficulty or ambiguity answering them and did not take long time as well to finish this tool. Also, it was translated into Arabic, reviewed, and edited by the researcher's supervisor to avoid confusing questions and in order not to mislead the respondents as Krosnick stated that "the more effort the respondent devotes to thinking about the questions, the more mislead or confused it appears that he or she will be" (2018, p.442).

The second tool was the structured interview, which was conducted with four teachers. Since teachers who have a good amount of information, ideas, insights about the topic under research, and long experience communicating with students, they can provide in-depth information through this tool. The researcher met a group of teachers who have several years of teaching experience among the four years of English department at Idlib university and two of them teach the speaking subject. The researcher has one-on-one meetings with them to ask questions about the topic under research using the structured interviews in informal settings to enhance the interviewer to generate information as much as possible. The research asked the teachers to select the appropriate places for them, so the interviews took

place in teachers' office and teaching hall. The tool was designed to focus on qualitative data (Kumar, 1989). Also, the researcher recorded the interviews after getting the teachers' consent so that the researcher does not miss any
information while transcribing the data.

The third tool was a semi-structured interview that was carried out with some of the students who administered the questionnaire in order to get more detailed information from them. This tool consisted of framework questions of the area of investigation and then other questions arose as the answers flew. McIntosh and Morse (2015, p. 1) stated that "The semi-structured interview (SSI) is designed to ascertain subjective responses from persons regarding a particular situation or phenomenon they have experienced. Respondents are free to respond to these open-ended questions as they wish, and the researcher may probe these responses."

The purpose of the present research is to investigate the factors influencing speaking anxiety among English majors in Northwest Syria because English language is considered a foreign language here in this region. Thus, students possibly suffer of speaking anxiety due to their limited exposure to the English language. Based on the research purposes outlined above, the present research could therefore be classified as descriptive in nature. Meaning that, this study describes the phenomenon of speaking anxiety as well as the factors causing this anxiety. Furthermore, this descriptive study explores the situations in which students' speaking anxiety is increased or decreased.

The English literature students and instructors were the respondents in the study. There are 7 English literature instructors; all of them hold master's degrees except for only one of them who has philosophy of doctorate degree (PhD). As the number of students is high to be included in the study, the researcher took a random sample that represents all of them. The sample was chosen by going to each classroom and briefing the students about the research and the questionnaire. Thus, the researcher asked the students; who would like to take part in the questionnaire? Many of them raised their hands, but the researcher selected only the needed number of them in a random way. The total number of all respondents was 59; 27 male students, 28 female students and 4 instructors. The English department in Idlib University contains about 1150 English literature majoring students. They

must pass about 54 subjects among the four years of study in order to get their graduation certificate. The researcher sought consent from all parties; the university presidency, the dean of the faculty, the teachers, and from the students participated in the study and explained to them the objectives of the study as well as highlighted the confidentiality and anonymity of the respondents that every respondent would be given a code without mentioning any name next to their answers and responses. The data was collected through questionnaire which was designed on Kobo application and the researcher took the respondents' WhatsApp numbers and sent the link of the questionnaire individually to every respondent, so they just need to click on the link and the questionnaire will open with detailed information on how to complete it. Once the respondents click on the link, they see introduction in both languages Arabic and English in addition to full explanation on how to complete each section of the questionnaire. Also, the semi-structured interviews with open-ended questions were conducted, so the researcher had 8 recorded semi-structured interviews with four male students and four female students, and each respondent was given a code so that the researcher could keep confidentiality by writing codes instead of their names while taking the notes of their recorded answers. In addition, structured interviews were implemented with 4 teachers to get data from different resources. The process of collecting the data took about one and a half months approximately. The recorded answers were analyzed by transcribing and coding them that each idea, which is relevant to the objectives of the study, was stressed. The study design is descriptive in nature. According to (Parab and Bhalerao, 2010, p.128), the descriptive study "describes the frequency, natural history and determinants of a factor/ disease. It is a study to identify patterns or trends in a situation."

Results

The results indicate that there are many factors that motivate students' speaking participation in the classroom. For example, engaging in pair/group work activities is useful because in this case the students would feel more comfortable speaking to their classmates and committing mistakes. However, speaking to the teacher would make them focus more on every single word they speak. Furthermore, they would hesitate especially if the speaking task were hard because they need to take time while speaking to think more about the correct structures and words used.

Also, speaking to people of the same gender was another factor that encourages students to speak in English Mustapha et al (2010) as they feel more comfortable than speaking to the opposite gender. In addition, when the teacher is approachable, that would motivate students as well to participate more in the classroom because they will not be afraid of criticism when they make mistakes or stutter while speaking. Furthermore, self-confidence can affect speaking participation because those who have high self-confidence can communicate more effectively and convey the ideas in a clear way as stated by one of the first-year students (LSM909):

> "If someone has low self-confidence, then he/she will hesitate to speak in front of others because they might tell themselves look, he/she is committing a lot of mistakes. While if someone has very good self-confidence, then he/she will throw people's opinions behind his/her back and move forward without becoming anxious when making mistakes."

Also, self-confidence plays an important role in motivating students and encouraging them to express and share their thoughts freely without being afraid of negative comments when they make mistakes while speaking in English. For example, of the students (LSM870) who participated in the semi-structured interviews referred to the role of self-confidence saying that:

> "Of course, if you have self-confidence, you will speak and you do not care whatever once they ask you for any task to do, you are brave enough to go for it."

On the other hand, there are many factors that deter speaking participation, as revealed by the results. For example, speaking in front of everyone demotivates students and deters them from participation in the speaking activities. Also, if the speaking task is hard then students may withdraw from participation as this will expose them to making mistakes and stammering while speaking and embarrassing themselves in front of their classmates. Another deterring factor is fear of mispronouncing words, so students expressed their points of view about their reluctance to speak because they might not pronounce some words correctly while speaking. Also, lacking grammar accuracy was another factor that deterred students

from participation in speaking activities because students feel confused, for example, when and how to use the appropriate tense during speaking. In addition, if the teacher is strict, the students would prefer not to participate in speaking because they fear being criticized or mocked or humiliated. Furthermore, teachers need to pay attention to this point which some might perceive as fostering student commitment, yes it could be so, but care should be given not to escalate it negatively. Thus, teachers need to balance strictness and flexibility. Finally, when the teachers keep correcting the students while speaking, the students become more hesitant to participate because they feel confused and embarrassed in front of their classmates, so the teachers here play a negative role and as a result, students may be less willing to participate.

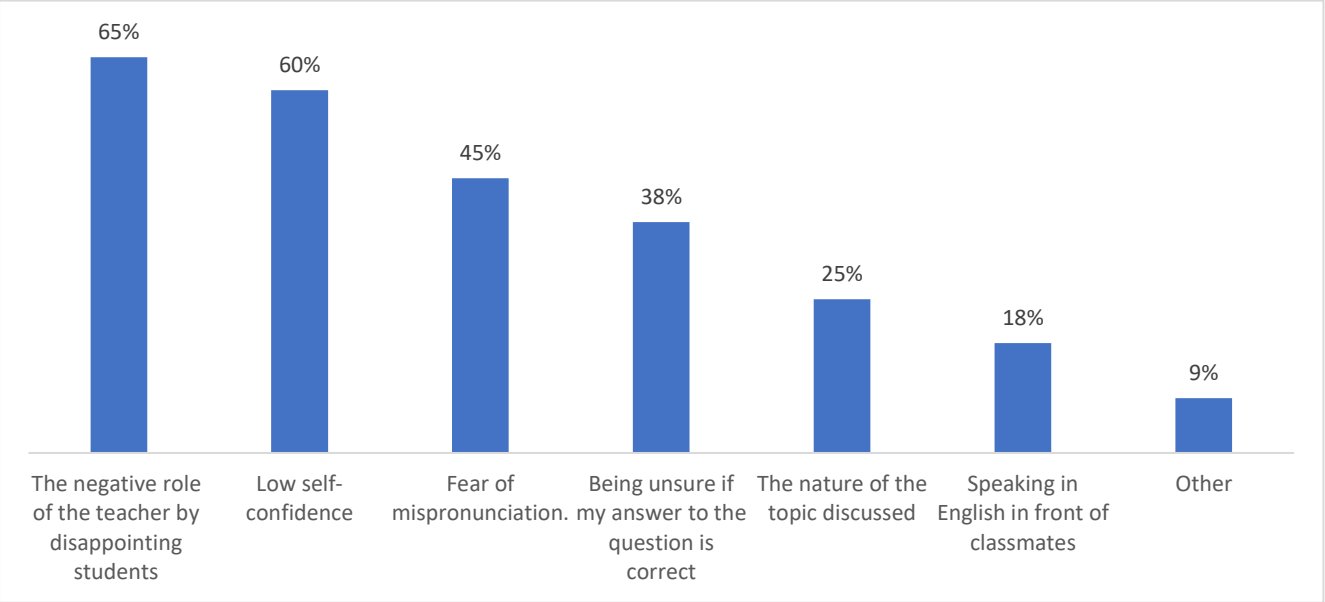


Figure 1 what factors do you think could contribute to the student's anxiety during speaking in English in the classroom?

Figure 1 reveals that the two most prominent factors contributing to students' speaking anxiety are the negative role of the teacher in disappointing students when they give wrong answers at a percentage of 65%, and the second one is low self-confidence at 60% while the other factors declined gradually to 18% for speaking in English in front of classmates. Nevertheless, there are still other factors that the respondents

provided such as: previous weakness, discrimination by the teacher, being bullied by a classmate, forgetting some words related to the discussion, no encouragement, and having few vocabularies and idioms. Furthermore, data from structured interviews with teachers revealed additional factors, such as lack of confidence, fear of failure, social cultural differences, gender, and peer pressure among learners could lead to anxiety. There was an interesting point about teacher's understanding to students' situation by one of the teachers who took part in the interviews (5MPI2):

> "Perhaps the students could be facing some problems at home, so good teacher tries to understand students' difficulties, perhaps they have financial problems or other problems may be emotional or social ones, so the teachers should take into consideration such type of problems and support their students in any possible way."

So, this is in line with the psychological effect that was mentioned by Burns and Joyce (1997). This is particularly true for the students in Northwest Syria because they have experienced significant challenges due to the ongoing war that started in 2011. Moreover, the recent earthquake has further exacerbated their psychological suffering.

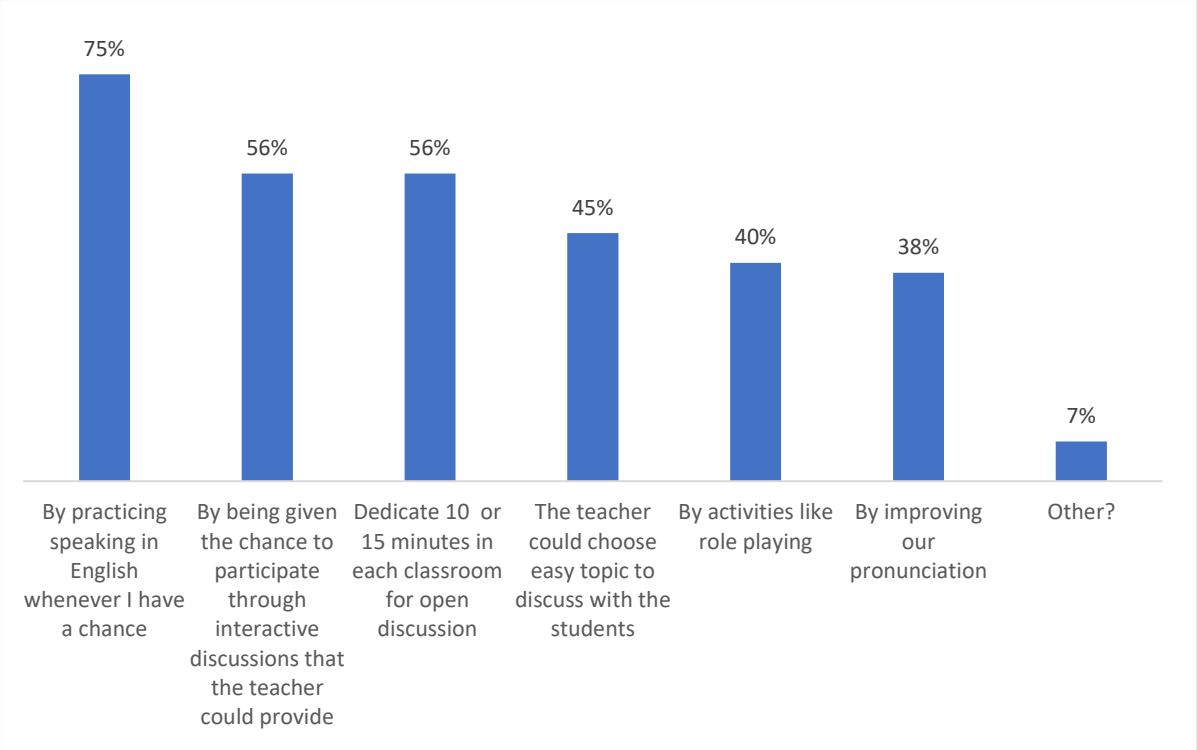


Figure 2 How can you improve speaking participation in the classroom discussions?

Figure 2 indicates that students can improve speaking participation in the classroom by following the activities shown in the chart. The highest percentage of 75% by practicing speaking in English whenever the students have the chance. The next two same percentage at 56% which was by giving the students a chance to participate and dedicate time for open discussion in the classroom. However, five students out of eight who participated in the semi-structured interviews stressed the importance of practicing English whenever they have the chance whether in classroom or outside it. Finally, the percentage gradually decreased for the other options, such as choosing easy topics, role playing and improving pronunciation. The respondents indicated the lowest percentage 7% for other activities that could motivate students include watching films and programs in English, listening to foreign songs, or reading novels and books. Furthermore, watching educational channels, preparing something before the lecture that is related to the subject, choosing a specific topic and talking about it individually with an audio recording and then listening to the audio again, so all of these can motivate students.

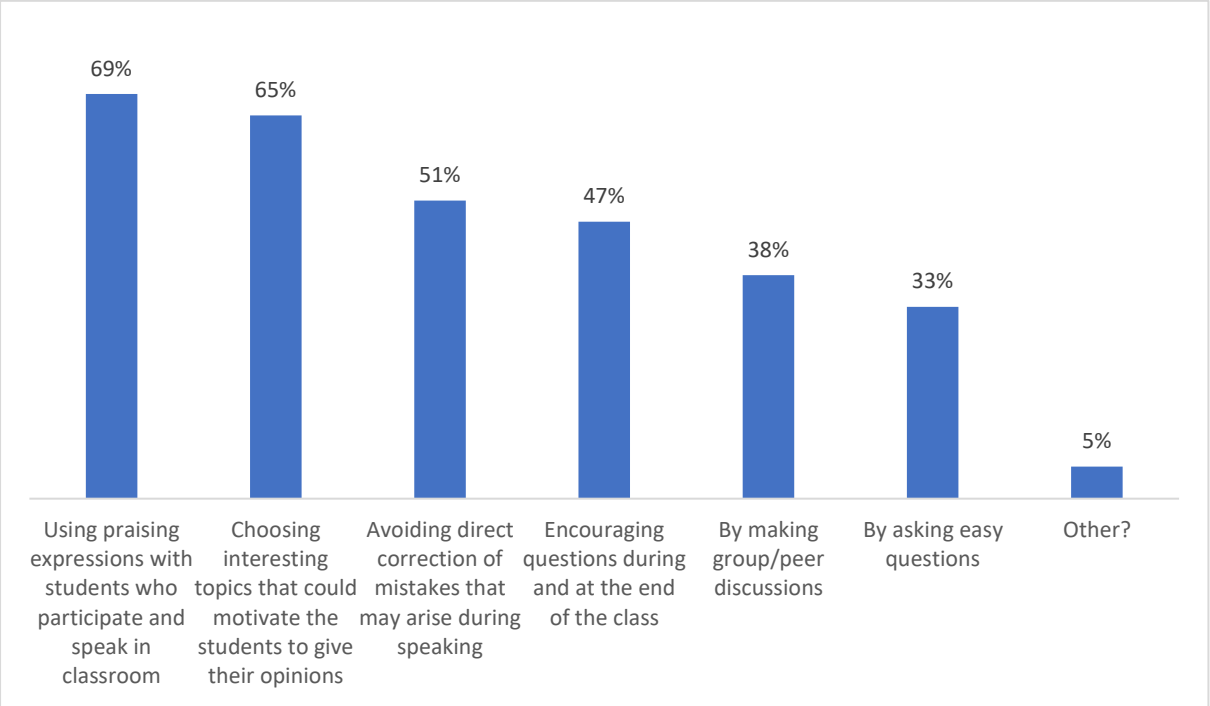


Figure 3 How can the teacher contribute to encouraging speaking in the classroom?

Figure 3 shows that the majority of the respondents chose the use of praising expressions 69% and the selection of interesting topic 65% by the teacher in order to encourage speaking participation in the classroom which seems to be very important for this process, and 51% chose to avoid correction while speaking, while others opted for encouraging questions during the class, making group/peer discussion and asking easy questions. Additionally, 5% of respondents suggested other options such as encouraging weak students to speak during lessons, taking into account any student's answer as providing something useful, encouraging students to challenge themselves by allowing one or two students each lecture to assume the role of the teacher and explain some ideas to their classmates. Moreover, the teachers who participated in the structured interviews shared several other points, such as role-plays, listening exercises and group discussion as stated by one teacher (5TYU2):

> "Interaction through pair and group work is the keynote to steer learners' motivation".

Another teacher (5ARC2) stressed the importance of shadowing technique saying that:

"I usually use the shadowing technique that the student listens to the recording and say what he is listening to simultaneously, so this will increase speaking skill".

Also, exposure to the English language, considering the limited exposure to the language in the Syrian context. In addition to, providing students with different channels that have videos or series to allow them to listen and watch the language from native speakers and implementing the communicative approach, which enhances language acquisition, as well as using small rewards like candies.

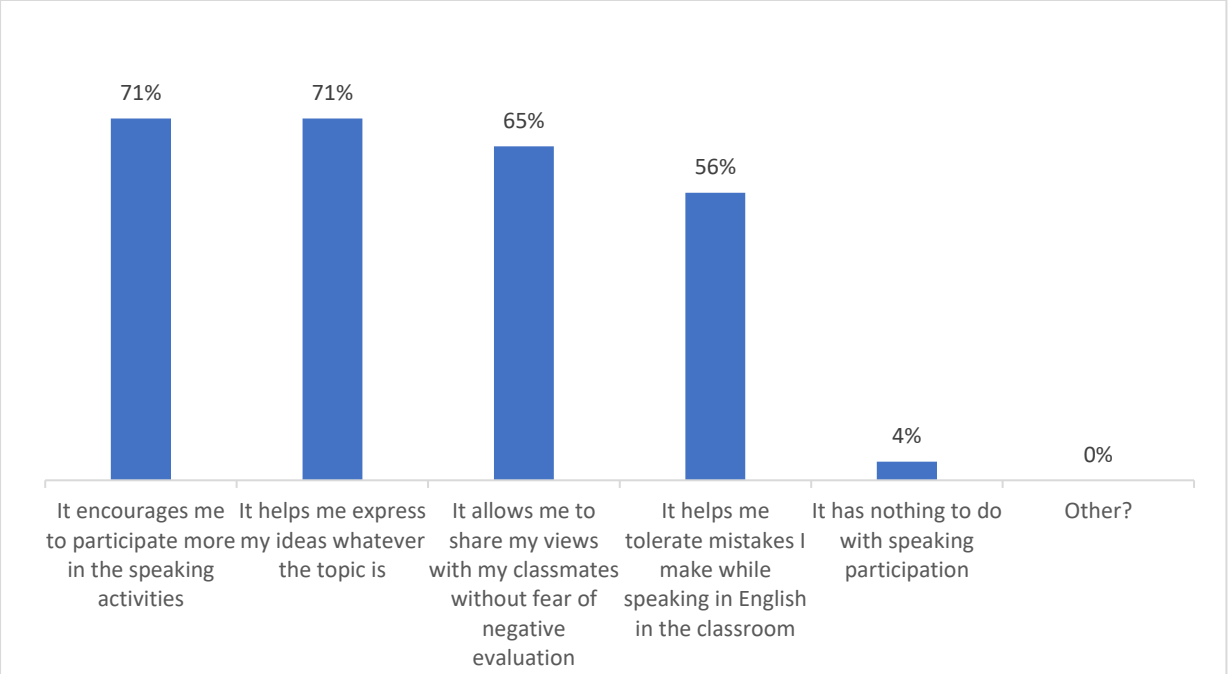


Figure 4 What role do you think self-confidence could have in speaking participation in the classroom?

Figure 4 shows two interesting and similar percentages at 71% for those who consider self-confidence as an encouraging factor to participate more in the speaking activities as well as helping factor to express ideas regardless of the topic. Also, there are two other percentages at 65% and 56% indicated that self-confidence allowed students to share views with their classmates and helped them tolerate mistakes while speaking. On the other hand, only 4% of respondents revealed that self-confidence is not related to speaking participation. Additionally, the students participated in the semi-structured interviews shared many other points regarding self-

confidence, such as the important role of teachers in motivating students by helping and encouraging them to speak, even if they make mistakes. However, the teachers also have a great role in demotivating the students while speaking, for example, they rebuke students when making mistakes, and they do not praise or pay them compliments when speaking correctly. Also, practicing English everywhere like at home or in the university or with friends could help boost self-confidence.

Discussion

Many factors deterring participation in English speaking activities have been

presented in the previous sections. One possible reason for these factors

could be related to previous teaching methods in primary and high school where the concentration is only on the classical grammar translation method, which focuses only on teaching grammar and vocabularies as they are the main aspects in final grade of examination as well as extensive use of Arabic language instead of English, so they neglect speaking and listening. Also, English university instructors possibly follow the grammar and translation method and the classes are almost teacher-oriented, but also they use English as a means of communication and instruction following the communicative approach, but students would prefer to use both English and Arabic languages in communication and instruction especially first-year students because it was the way they used to be taught when they were at primary and high school as one of the first-year students (LSM906) who participated in semi-structured interviews stated that:

> "I feel comfortable participating in English speaking task when the teacher is friendly and talk to us using Arabic and English".

Thus, the results indicate that students come to university to be shocked of the amount of using only English in communication and instruction during classes, and they are expected to achieve assignments, do tasks, participate in classes, and take exams in English only, so this is consistent with what has been found in a previous study by Tien (2018).

The teacher's role in enhancing speaking participation and decreasing anxiety is of high importance as the results revealed. The teacher is the leader in the classroom and students' speaking participation is highly

dependent on the teacher's methods and ways of dealing with the students whether they are encouraging or discouraging ones. So, the positive role of the teacher was highlighted in many aspects; for example, students felt comfortable in participation when the teacher was kind, nice and approachable. Also, when the teacher avoids blaming students for making mistakes, but rather encourages them to make mistakes because he/she knows that students learn from mistakes. In addition, the use of praising expressions by teachers was a great factor that encouraged students to participate in English speaking activities without feeling anxious because we as human being like to be praised and this affects our psychological side positively which in turn reflects on our speaking participation and of course on all other sides of our character. Also, the ideas shared by teachers who participated in the structured interviews (also, see figure 3) indicated that teachers like to see students participating in speaking activities and we cannot just simply place all the blame on the teachers because they, possibly most of them, do their best to provide the most effective teaching methods and information delivery to the students and they feel proud of their students when they achieve good progress in the learning process.

On the other hand, as the results suggested that students did not like to participate in speaking when the teacher was strict because, for example, when the teacher interrupts students to correct them while speaking, they feel anxious and forget the ideas they were discussing, or teachers sometimes need students to answer in a short time without giving them enough time to think, however, time is not always flexible to give in every class because teachers have limited teaching hours and they have to finish their dedicated subjects. Furthermore, some teachers tend to disappoint students by telling them that they have low level of English skills, and their English is poor and they will never achieve any progress. As a result, students hesitate to ask or participate in the classroom, and this is in line with previous studies by Matsuda and Gobel (2004).

Self-confidence represented another dominant factor that affects students' speaking anxiety in the classroom as the results demonstrated. It affects the anxiety of speaking participation positively and negatively. First, it can affect in a positive way when students have high self-confidence. Once they have such a trait, they will possibly deliver the message in a professional way and communicate comfortably. Also, they will not feel anxious in

speaking participation even if they know that they would make mistakes in grammar or pronunciation and the teacher might correct or rebuke them. Second, having low self-confidence implies that anxiety would be high when participating in speaking because students at that point tend to withdraw and not participate as they fear making mistakes whether in any part of speaking like pronunciation, vocabulary, or sentence structure. So, self-confidence affects the way students participate in speaking activities.

As the results showed, teachers play an important role in increasing or decreasing students' self-confidence while speaking, for instance, when the teachers praise and encourage students to keep going on even when the students make mistakes then this will of course increase their self-confidence, but when teachers disappoint and negatively comment on students' performance, this will decrease students' self-confidence. Moreover, students themselves play a major role in enhancing their self-confidence by practicing speaking as much as they can and whenever they have a chance because this skill cannot be developed without more practice.

Conclusion

The main goal of this research was to describe and determine the factors influencing anxiety in speaking participation for students majoring in English at Idlib university in Northwest Syria. The study investigated three sub-objectives; the first one was about factors that encourage or discourage speaking participation in the classroom, and the second one was about the role of the teacher in enhancing speaking participation in the classroom while the last one was about how to increase students' self-confidence in order to enhance their speaking participation in the classroom. Also, this study aimed to answer the following two questions:

- What are the factors that motivate students' speaking participation in the classroom?
- What are the factors that deter classroom speaking participation?

Recommendation

Although the current study investigated many factors influencing classroom speaking anxiety among English majors in northwest Syria, there are still many other interesting factors that can be further researched. First, further research could be on choosing the sample at specific year of study instead

of choosing it among the four years as was done in this study, or even the sample can be chosen only from advanced students or beginners' level, so that results can be varied and more specific. Second, this study can be applied to primary schools to further investigate the roots of the problem about anxiety in speaking participation, especially students here in northwest Syria do not acquire English as a foreign language but rather learn it through schools and universities' curriculum. Moreover, students in primary schools might experience more anxiety in speaking participation since their level in English is similar or lower to that of university students. Third, the teaching system is an interesting factor that can be further researched to see how it can affect the way students participate in speaking activities in different stages whether in schools or universities by investigating and exploring the teaching

methods as well as the curriculum.

References

1. Al-Ghafri, M. S. R. (2018). Exploring the factors that influence students' participation in English classrooms at Ibri College of Applied Sciences in Oman (Doctoral dissertation, University of Leeds), 13-46.
2. Ashraf, T. A. (2019). Strategies to Overcome Speaking Anxiety among Saudi EFL Learners. *Language in India*, *19*(10).
3. Burns, A., and Joyce, H. (1997). *Focus on speaking*. Sydney: NCELTR.
4. Christie, L. S., & Listyani, L. (2018). Teachers' Strategies to Improve Students' Self-Confidence in Speaking. *Register Journal*, *11*(2), 121-138.
5. Fogiel, M. (1980). *The psychology problem solver*. New York: Research and
6. Ghalley, L. R., & Rai, B. M. (2019). Factors influencing classroom participation: A case study of Bhutanese higher secondary student. *Asian Journal of Education and Social Studies*, *4*(3), 1-14.
7. Hikmatullayevich, Q. R. (2022). Ways of Improving Self-Confidence in Developing Students Speaking Skills in B2 Level. *European*

International Journal of Multidisciplinary Research and Management Studies, *2*(04), 207-210.

8. Kansil, V. E., Tuna, J. R., & Liando, N. V. (2022). Analysis of the Effect of Students' Self-confidence on Speaking Skill. *JoTELL: Journal of Teaching English, Linguistics, and Literature*, *1*(5), 653-675.
9. Krosnick, J. A. (2018). Questionnaire design. In *The Palgrave handbook of survey research* (pp. 439-455). Palgrave Macmillan, Cham.
10. Kumar, K. (1989). *Conducting key informant interviews in developing countries* (p. 1). Washington DC: Agency for International Development.
11. Matsuda, S., & Gobel, P. (2004). *Anxiety and predictors of performance in the foreign language classroom*. *System*, *32*(1), 21-36.
12. McIntosh, M. J., & Morse, J. M. (2015). Situating and constructing diversity in semi-structured interviews. *Global qualitative nursing research*, *2*, 2333393615597674.
13. Mustapha, S. M., Abd Rahman, N. S. N., & Yunus, M. M. (2010). Factors influencing classroom participation: a case study of Malaysian undergraduate students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *9*, 1079-1084.
14. Parab, S., & Bhalerao, S. (2010). Study designs. *International journal of Ayurveda research*, 1(2), 128.
15. Rajitha, K., & Alamelu, C. (2020). A study of factors affecting and causing speaking anxiety. *Procedia Computer Science*, *172*, 1053-1058.
16. Riasati, M. J. (2012). EFL learners' perception of factors influencing willingness to speak English in language classrooms: A qualitative study. *World Applied Sciences Journal*, 17(10), 1287-1297.
17. Sdorow, L. M. (1998). *Psychology*. Boston, Massachusetts: McGraw-Hill.
18. Sun, Y. F. (2008). Motivation to speak: Perception and attitude of non-English major students in Taiwan (Doctoral dissertation, Indiana University).

19. Tasee, P. (2009). Factors affecting English major students' anxiety about speaking English (Doctoral dissertation, School of English, Institute of Social Technology Suranaree University of Technology).

20. Tien, C. Y. (2018). English speaking anxiety in EFL university classrooms in Taiwan. *European Journal of English Language Teaching*.

21. Turjoman, M. O. A. A. (2016). Willingness to Communicate in English among Saudi Female University Students. *International Education Studies*, 9(7), 170-177.

22. Walsh, J. N., & Rísquez, A. (2020). Using cluster analysis to explore the engagement with a flipped classroom of native and non-native English-speaking management students. *The International Journal of Management Education*, 18(2), 100381.

23. Wang, X. (2022). An Investigation into the Factors Influencing Chinese Undergraduates' English Anxiety. *International Journal of Asian Social Science*, 12(3), 127-134.

24. Williams, K. E., & Andrade, M. R. (2008). Foreign language learning anxiety in Japanese EFL university classes: Causes, coping, and locus of control. *Electronic journal of foreign language teaching*, 5(2), 181-191.

25. Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC journal*, 37(3), 308-328.

26. Zeng, M. (2010). Chinese students' willingness to communicate in English in Canada. Electronic Theses and Dissertations. 7966.

مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم

إعداد

أ. عبد الرحمن هلال د. سهام عبد العزيز

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرّف مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، واتّبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (120) معلّماً ومعلمة، من معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة الدانا، فيما كانت أداة البحث استبانة من إعداد الباحث بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها، وأظهر البحث مجموعة من النتائج أهمها:

- أنّ درجة تقدير المعلمين والمعلمات على مجالات الاستبانة أخلاقيات مهنة التعليم ككل، كانت مرتفعة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة أخلاقيات مهنة التعليم تبعاً لمتغيّري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وفي ضوء النتائج قدّم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات، وأهمها:

- وضع ميثاق لأخلاقيات مهنة التعليم وأساليب تطبيقه بما يخدم العملية التربوية.
- عقد دورات وندوات حول أخلاقيات العمل التربوي ومهنة التعليم لتعزيز الالتزام بها.
- تقديم الجوائز للمعلمين الملتزمين بأخلاقيات مهنة التعليم وتشجيعهم على تمثل هذه الأخلاقيات.

كلمات مفتاحية: معلمو الحلقة الأولى، مرحلة التعليم الأساسي، أخلاقيات مهنة التعليم.

The Extent of Commitment Among Primary Education Teachers to Professional Ethics from Their Own Perspectives

Prepared by:
Mr. Abdul-Rahman Helal Dr. Siham Abdul-Aziz

Abstract

The current research aimed to assess the extent to which primary education teachers commit to the ethics of the teaching profession from the teachers' own perspectives. The researcher employed a descriptive analytical method, with a sample consisting of 120 teachers from the primary education in the city of Dana. The research tool was a questionnaire prepared by the researcher, with necessary modifications made. The research yielded several key findings, including:

- Teachers' overall appreciation of the questionnaire's domains related to the ethics of the teaching profession was high.
- No statistically significant differences were found in the level of commitment to teaching ethics based on variables such as academic qualification and years of experience.

In light of these findings, the researcher offered several recommendations and suggestions, including:

- Developing a code of ethics for the teaching profession and methods of its implementation to improve the educational process.
- Organizing training courses and seminars on the educational ethics and the teaching profession to enhance commitment to these ethics.
- Awarding teachers who demonstrate a commitment to the teaching ethics and encouraging the embodiment of these ethical standards.

Keywords: Teachers, Primary Education stage, ethics of the teaching profession.

Temel Eğitimde İlkokulların Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğinin Etiğine Kendi Bakış Açılarından Ne Ölçüde Bağlı

Hazırlayanlar:
Mr.Abdul Rahman Dr. Helal Siham Abdülaziz

Özet:
Bu çalışma, temel eğitimde ilkokullardaki öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği etiğine ne ölçüde bağlı kaldıklarını, öğretmenlerin bakış açısından ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmacı betimleyici analitik yöntemi izlemiş ve Örneklem Dana kentindeki (120) erkek ve kadın öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma aracı, araştırmacı tarafından gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra hazırlanan ankettir. Çalışma en önemli sonuçlardan bazılarını gösterdi:
– Erkek ve kadın öğretmenlerin, anketin bir bütün olarak öğretmenlik mesleği etiğine ilişkin alanlarını takdir derecesi yüksekti.
– Öğretmenlik mesleğinde etik uygulama düzeyinde akademik yeterlilik ve kıdem yılı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
Araştırmacı, sonuçların ışığında birkaç tavsiye ve öneriler sunmuştur. Bunlardan en önemlileri şunlardır:
– Öğretmenlik mesleği için bir etik sözleşmesinin ve bunu eğitim sürecine hizmet edecek şekilde uygulama yöntemlerinin geliştirilmesi.
– Eğitimde iş etiği ve öğretmenlik mesleğine bağlılığı artırmak amacıyla kurs ve seminerler düzenlemek.
– Öğretmenlik mesleği etiğine bağlı olan öğretmenlere ödüller verilmesi ve onların bu etiği benimsemelerinin teşvik edilmesi.
Anahtar Kelimeler: İlkokul Öğretmenleri, Temel Eğitim Dönemi, Öğretmenlik Mesleği Etiği.

مقدمة البحث:

إنَّ مهنة التعليم من أسمى المهن وأشرفها، وأكثرها أثراً في تنمية المجتمع، وهي مهنة الأنبياء وقد دعانا الله سبحانه وتعالى إلى الالتزام بالأخلاق، إذْ مدح نبيّهُ الكريم في كتابه الكريم بقوله: {وإنَّك لعلى خلقٍ عظيم} (القلم:4) ويكفي بياناً لأهمية الأخلاق والحث عليها، حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إنّما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» رواه البخاري.

تؤدي الأخلاق دوراً مهماً في حياة الشعوب على اختلاف أجناسها وأماكن وجودها وأديانها والفلسفات التي تتبناها، وينعكس أثر الأخلاق في سلوك الأفراد، بحيث يصبح سلوكهم متصفاً بالثبات، فالأخلاق تشكل أحد مظاهر الضبط الاجتماعي لدى الأفراد، وتعمق إحساسهم بالانتماء إلى مجتمعهم، كما تساعدهم على التكيف مع واقع المجتمع الذي يعيشون فيه، كما تعدّ بمثابة الدّعامة الأولى لحفظ الأمم والمجتمعات، فهي تتصل اتصالاً وثيقاً بالعمليات التربوية، باعتبارها من أهم المبادئ والقواعد المنظّمة للسلوك الإنساني، وتنعكس الأخلاق على التزام الفرد بمهنته، بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع (آدم وعثمان،٢٠١٧، ١).

لذا تعدّ الأخلاق الركيزة الأساسية في حياة الأمم، باعتبارها الموجه الأساسي للسلوك الإنساني والاجتماعي والتربوي، حيث إنَّ لكل مهنة في المجتمع أخلاقيات ومواثيق، وقواعد ومبادئ تحكم العمل والسلوك، ينبغي احترامها والالتزام بها، باعتبارها تعكس صورة التوجه الأخلاقي العام في حياة الشعوب والأمم، وتستمد الأمم والمجتمعات أخلاقيات المهنة من قيمها ومقوماتها، حيث يتجلى سموّ مهنة التدريس ورفعتها في مضمونها الأخلاقي ونتائجها التربوية والتعليمية، وعائدها على الفرد والمجتمع (الحيسوني،٢٠١٧، ٤).

فلئن كانت الأخلاق ضرورية لكل فرد يعمل في مهنة ما كالتجارة و الطب، و لإعلام والصحافة وغيرها من المهن المختلفة، فإنّها أكثر أهمية وضرورة لمن يعمل في مهنة التعليم، للدور الكبير الذي تلعبه هذه المهنة في تحسين العملية التعليمية ومخرجاتها، وترسيخ القيم والأخلاق والعادات الاجتماعية الصحيحة، فالمعلم هو قدوة يحتذي بها التلاميذ، وبذلك يُمثل التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم دوراً مهماً في رفع كفاءة التعليم ونجاحه في تأدية الرسالة التربوية، وتحقيق الأهداف التربوية التي نسعى للوصول إليها.

مشكلة البحث:

لكل مهنة في المجتمع الإنساني قواعد أخلاقية لا بدّ من مراعاتها والالتزام بها من قبل الأفراد العاملين فيها، وتعد أخلاقيات مهنة التعليم من أهم المؤثرات في سلوك المربي لأنّها تشكل لديه رقيباً ذاتياً داخلياً، وتكوّن له مرجعية ذاتية يسترشد بها في عمله، ويقوّم علاقاته مع الآخرين، وتساعده في أداء واجباته وتلبية حقوقه، وإنّ التزام المربي بتلك الأخلاقيات أمر ضروري وواجب، إذ يتحدد انتماؤه لمهنته بقدر التزامه بقواعد وأخلاقيات مهنة التعليم، وهو بذلك يشكل نموذجاً يحتذى به من قبل طلبته (العلمي،٢٠١٠، ٥).

وقد أكَّد الفالح (٢٠٠٧) وجود بعض القصور في اتجاهات المعلمين نحو أخلاقيات مهنة التعليم، وأنَّ هناك اهتماماً عالمياً متزايداً في تأكيد أهمية امتلاك الفرد لأخلاقيات المهنة.

ونظراً للدور الكبير الذي يلعبه المعلّم في تنشئة الأجيال وتربيتها، كان لا بدّ من التزامه بقواعد السلوك وأخلاقيات مهنة التعليم، لرفع مكانة المعلّم وتحسين نوعية التعليم، فالتلاميذ يكتسبون كثيراً من الصفات الخلقية الحميدة والنبيلة من معلميهم.

ومن خلال عمل الباحث في ميدان التربية والتعليم وإدراكه لأهمية الدور الذي يقوم به المعلّم في العملية التربوية، وملاحظته ضعف التزام بعض المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، والتي تؤثر سلباً على العملية التعليمية، وعلى التلاميذ بنحوٍ مباشر سواءٌ أكان على تحصيلهم العلمي أم على سلوكياتهم، بل إنّ غياب الأخلاق يعني غياب الإنسان المؤثر في المجتمع وفقدان المعلّم الفاعل والمنتج، لذلك فالمعلّم بحاجة إلى الصفات الخُلقية لكي يؤثر في تلاميذه وزملائه وينجح في مهنته، لذا كان لا بدّ من التقصي والتثبت من درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم، وفي ضوء ما تقدم فإن مشكلة البحث تتلخص في التساؤل الرئيس الآتي: **ما مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم؟**

أهداف البحث:

- معرفة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم.
- الكشف عن الفروق في مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ.
- الكشف عن الفروق في مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة

التعليم تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث من أهمية موضوع البحث الذي يمثل أخلاقيات مهنة التعليم في مجال مدارس التعليم الأساسي، وأهمية المجال الذي طبق فيه البحث وهو على معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، حيث تنبثق أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. قد يكشف البحث عن أوجه القصور في الالتزام الأخلاقي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي.
٢. قد ينبّه القائمين على العملية التعليمية إلى ضرورة اختيار المعلم القدوة الملتزم بالقواعد الأخلاقية لمهنة التعليم.
٣. قد يفيد القائمين على إعداد المعلمين في المعاهد والكليات التربوية وغير التربوية بضرورة تضمين كتاب أخلاقيات مهنة التعليم ضمن المناهج الدراسية لإكساب المعلمين هذه الأخلاقيات.
٤. قد يساعد البحث الحالي القائمين على مهنة التعليم، وبرنامج التربية العملية على إعادة النظر في نظام إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة، والوقوف على ما من شأنه التأثير على جودة الإعداد والتدريب وإكسابهم الصفات الخلقية الحسنة.

حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي. 2022-2023

الحدود المكانية: محافظة إدلب – مدينة الدانا.

الحدود البشرية: معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة الدانا.

مصطلحات البحث:

معلمو الحلقة الأولى إجرائياً: يقصد بهم في هذا البحث جميع المعلمين الذين أوُكِل إليهم تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية في مدينة الدانا.

كما يعرّف الباحث إجرائياً مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى): بأنّها المرحلة التي تستمر فيها الدراسة لمدة أربع سنوات من عمر ست سنوات حتى عشر سنوات، وتضم تلاميذاً من الصّف الأول الابتدائي حتى الصّف الرابع الابتدائي في نظام التعليم السوري.

أما أخلاقيات مهنة التعليم: فهي "مجموعة المبادئ والقيم والآداب والمعايير الحاكمة لسلوكيات المعلم في عمليات التدريس والتعليم والبحث العلمي، والضابطة لعلاقاته بالمنظومة البشرية العاملة في الوسط التعليمي من إدارة وزملاء ومعلمين وفنيين" (الجعب، ٢٠١٨، ٥١).

فيما يعرف الباحث أخلاقيات مهنة التعليم إجرائياً بأنّها: مجموعة الصفات الحميدة التي يجب أن تتجسد في شخصية المعلم القدوة وتنعكس بنحوٍ إيجابي على سلوك التلاميذ من خلال الدرجة المتحصلة من تطبيق استبانة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم.

خامساً: دراسات سابقة:

تنّوعت دراسات مدى التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي في أهدافها وأدواتها ومتغيراتها، وبناءً على ذلك تّم عرض الدراسات السابقة ضمن محورين هما: العربية ثم الأجنبية بدءاً من الأقدم إلى الأحدث، ليسهل فهمها وتوضيحها وعلاقتها بالبحث الحالي وفق ما يأتي:

أ-دراسات العربية:

١-دراسة الزعبي (٢٠١٣) بعنوان: درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت.

سعتْ هذه الدراسة إلى تعرّف درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، ولتحقيق هدف الدراسة بنيتْ استبانة وزّعت على عينة الدراسة المكونة من (١١٣) طالبة متدربة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم في مجالات الدراسة الستة كانت عالية، وأشارت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغير الخبرة العمليّة في مجالين هما: مجال أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه زميلاتها في العمل، وتجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وكانت لصالح ذوات الخبرة العمليّة التي تزيد عن عشر سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمة المتعاونة بأخلاقيات مهنة التعليم بحسب متغير المستوى الأكاديمي.

٢-دراسة العجمي (٢٠١٦) بعنوان: درجة التزام معلمي ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرّف على درجة التزام معلمي ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة في ضوء بعض المتغيرات التالية (الجنس، الدرجة العلمية، والخبرة التدريسية) وتكوّنت عينة الدراسة من(١٧١) معلماً ومعلمة في مدينه الرياض، فيما كانت أداة الدراسة الاستبانة، وأسفرت نتائج الدراسة عن التزام معلمي ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة بدرجة كبيرة، كما أظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراسة الالتزام بأخلاقيات المهنة باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور، كما توجد فروق إحصائية في درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة باختلاف متغير الدرجة العلمية لصالح الحاصلين على مؤهل أعلى من درجة البكالوريوس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لصالح عدد السنوات الأكثر في الخبرة التدريسية.

٣- دراسة قشمر (٢٠١٧) بعنوان: درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مدراء المدارس.

سعتْ هذه الدراسة إلى التعرف على درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مديري المدارس، ولتحقيق هدف الدراسة بنيت استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٣٢٤) مديراً ومديرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد سلوك من وجهة نظر مديري المدارس في مجالات الدراسة الستة كانت عالية.

٤- دراسة الشيّاب وآخرون (٢٠١٨) بعنوان: درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية لأخلاقيات مهنة التعليم (المعيقات والحلول) .

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية لأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية بني عبيد (المعيقات والحلول)، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٢٢٠) معلماً ومديراً، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين للدراسة هما: (الاستبانة والمقابلات)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية لأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية بني عبيد جاءت بدرجة مرتفعة.

٥- دراسة الغافرية والقاسمية (٢٠١٩) بعنوان: درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥ -٩) بأخلاقيات مهنه التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف ٥-٩ بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظه شمال الباطنة بسلطنة عمان، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي، واستبانة مكونة من (٦٠) فقرة تتضمن أخلاقيات المعلّم في ستة محاور، وهي أخلاقيات المعلم مع مهنته وأخلاقيات المعلم مع مسؤوليه، وأخلاقيات المعلم مع طلابه، وأخلاقيات المعلّم مع زملائه، وأخلاقيات المعلم مع المجتمع وأولياء الأمور، وأخلاقيات المعلم مع مادة تخصصه، وقدّ

بلغت عينة الدراسة (٢٥٦) فرداً، وقدّ توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج حيث جاء تقدير أفراد العينة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظه شمال الباطنة بسلطنة عمان بدرجة تقدير عالية في جميع محاور الاستبانة، أمّا بالنسبة لأثر متغيرات الدراسة على تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظه شمال الباطنة بسلطنة عمان فإنّها أشارت إلى الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع كانت لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي في كافة المحاور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية في جميع المحاور.

٦- دراسة إغبارية والحياري (٢٠١٩) بعنوان: درجة التزام معلمي المدارس الإعدادية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي مدارس لواء حيفا: المعيقات والحلول.

هدفت الدراسة إلى التعرّف على درجة التزام معلمي المدارس الإعدادية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي مدارس لواء حيفا: المعيقات والحلول، واستُخْدِم المنهج التحليلي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة طوّرت استبانة لقياس درجة التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة مكونة من (٥٦) فقرة، تكوّنت عينة الدراسة من (٢٤٠) مديراً ومشرفاً ومعلماً، وأظهرت النتائج أنّ تقديرات أفراد العينة جاءت بدرجة مرتفعة على مجالات درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة، وجاء مجال أخلاقياتها عند المعلم نحو الطلبة في المرتبة الأولى بدرجة تقدير مرتفعة، ومجال أخلاقياتها عند المعلم نحو المجتمع في المرتبة الأخيرة وبتقدير مرتفع أيضاً.

ب- دراسات أجنبية:

١-دراسة كوشي (KUCHY،2017) في الهند بعنوان: الأخلاق المهنية بين معلمي المدارس الابتدائية.

Professional Ethics among Primary School Teachers

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الأخلاقيات المهنية لمعلمي المدارس الابتدائية ومقارنة الأخلاقيات المهنية للمعلمين فيما يتعلق بمؤهلاتهم وخبراتهم التعليمية، تم استخدام المسح المعياري كطريقة للتحقيق، أجريت الدراسة على عينة تمثيلية من (١٠٠) معلم ابتدائي، تم اختيارهم من(١٥) مدرسة

تقع في منطقة كولغام بولاية جامو وكشمير في الهند، وأشارت النتائج الرئيسة للدراسة أنّ معلمي المدارس الابتدائية يظهرون مستوًى متوسطاً من الأخلاقيات المهنية، وتوجد اختلافات كبيرة في أخلاقياتهم المهنية فيما يتعلق بمؤهلاتهم وخبراتهم التعليمية، كما أظهرت أن معلمي المدارس الابتدائية الأكثر تأهيلاً وخبرة لديهم أخلاقيات مهنية أكثر مقارنة بالمعلمين الأقل تأهيلاً والأقل خبرة.

٢-دراسة الحذلي (AlHothali ،2018) في الرياض بعنوان: "أخلاقيات مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بالرياض".

Ethics of the Teaching Profession among Secondary School Teachers from School Leaders' Perspective in Riyadh.

هدفت الدراسة إلى معرفة أخلاقيات مهنة التدريس لدى معلمي المدارس الثانوية من منظور قادة المدارس في الرياض، استخدمتْ الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة مطبقة على (٤٢٦) من قادة المدارس، وأظهرت النتائج أنّ استجابات العينة كانت متوسطة وعالية في مجال الأداء المهني للمعلّم وعلاقته بالطلاب والمجتمع المدرسي وكذلك الأسرة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى إلى نوع المدرسة والعمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

٣-دراسة الشهري (Al Shehri ،2020) في السعودية بعنوان: "التزام معلمي التعليم الثانوي بأخلاقيات المهنة كما يراه مديرو المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية".

The Secondary Education Teachers' Commitment to the Profession Ethicsas Seen by the Principals of Secondary Schools in Saudi Arabia

هدفتْ الدراسة إلى التعرّف على التزام معلمي التعليم الثانوي بأخلاقيات المهنة في ضوء مدونة أخلاقيات المهنة السعودية كما يراها مديرو المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمي المرحلة الثانوية بالدمام ومنطقة الخبر بأخلاقيات مهنة التدريس السعودية وفق بعض المتغيرات الشخصية لمديري المدارس، بلغ عدد عينة الدراسة (٥٦) مديراً، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة كان عالياً باستثناء مجال المعلّم والأسرة بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التزام المعلمين بالأخلاقيات المهنية في مجال التعليم العام وفقاً للمتغيرات الشخصية لمديري المدارس الثانوية.

٤- دراسة ديلاي يورتا (Dilay YURTTAŞ 2022) في تركيا بعنوان: "آراء معلمي التعليم قبل المدرسي حول الأخلاق".

Opinions of The Teachers of Pre-School Education on Ethics

هدفت هذه الدراسة إلى فحص آراء معلمي التعليم قبل المدرسي حول الأخلاق، شملت الدراسة (٣٢) معلماً في التعليم قبل المدرسي، وتم استخدام أنموذج استبانة منظّمة من إعداد الباحث لجمع البيانات، وتم استخدام تحليل المحتوى في تحليل البيانات، فيما كشفت نتائج الدراسة أنّ المشاركين ينظرون إلى الأخلاق على أنّها ذات بعد اجتماعي وشخصي وعالمي، كما أظهرت أنّ المشاركين اتخذوا المساواة والعدالة أساساً للعمل بشكل أخلاقي في العمل مع الأطفال، وأنهم يحترمون حقوق الأطفال والاختلافات الفردية.

التعقيب على الدراسات السابقة: لقد تناولت الدراسات السابقة أخلاقيات مهنة التعليم من مجالات متعددة، كالصفات الشخصية والصفات المهنية، وتنوّعت بين دراسات عربيّة وأجنبيّة، إذْ تشابه هذا البحث مع معظم الدراسات السابقة في تناولها موضوع أخلاقيات مهنة التعليم في مجال المدارس كدراسة الغافرية والقاسمية(٢٠١٩) ودراسة إغبارية والحيارى(٢٠١٩) ودراسة الشياب وآخرون (٢٠١٨) ودراسة قشمر(٢٠١٧)، واتفقت مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج باستخدامها المنهج الوصفي باستثناء دراسة ديلاي يورتا (٢٠٢٢)، حيث استخدمت تحليل المحتوى ودراسة كوشي(٢٠١٧) التي استخدمت المسح المعياري، كما اتفق البحث الحالي مع غالبية الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة ماعدا دراسة الشياب وآخرون(٢٠١٨) حيث استخدمت الاستبانة والمقابلات، واختلف من حيث عينة البحث ومكانها، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تطوير أداة جمع المعلومات، وإثراء الإطار النظري بالمعلومات، لذلك يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في محاولة التعرّف مدى التزام معلمي مرحلة التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

الإطار النظري:

١- مفهوم الأخلاق:

"الأخلاق عبارة عن مجموعة القيم والأعراف والتقاليد التي يتفق ويتعاون عليها أفراد المجتمع حول ما هو جيد وحسن، وما يعتبرونه أساساً لتعاملهم وتنظيم أمورهم وسلوكهم" (البشري،٢٠١١،٢٣).

٢- أهمية أخلاقيات مهنة التعليم: إنَّ الحياة الإنسانية لا يمكن أنْ تنتظم إلا بضوابط سلوكية تنظم

علاقة الأفراد فيما بينهم، وتعد الأخلاق أهم تلك الضوابط التي دعت إليها الشرائع السماوية كافة، فهي بمنزلة الدّعامة لحفظ الأمم والمجتمعات وضمان سيرها، فالحكم على تقدم أو تدهور أية حضارة يحدد من خلال مدى التزامها بالأخلاق أو عدمه، فضلاً عن أنّها الأساس لصلاح جميع الأعمال والعبادات التي يقوم بها الفرد، والتي تحقق له السعادة في الدنيا والآخرة وقد حدد (الفالح، ٢٠٠٧) أهمية أخلاقيات مهنة التعليم فيما يأتي:

١. يعد التعليم رسالة ومهنة لها قواعد أخلاقية تنبثق من فلسفة المجتمع.
٢. تطور الفكر التربوي وتطبيقاته التربوية والنفسية.
٣. اختلاف أساليب إعداد المعلمين وتأهيلهم.
٤. تعزيز مسؤولية الدولة تجاه التربية والتعليم بوصفها القاعدة الاجتماعية الواسعة، مع ضرورة تنشئة الجيل الجديد على أسس أخلاقية يتحلى بها المشرف، ويتصرف في ضوئها بما يعزز القيم الأخلاقية.
٥. توحيد عملية تقويم سلوك المعلّمين وتوجيههم من قبل إدارة المدارس والمشرفين، والمسؤولين التربويين وفق معايير عملية موحدة بما يحقق العدالة والاطمئنان للجميع (الفالح، ٣٩).

٣-أخلاقيات المعلم في التدريس: تمثل عملية التدريس وإيصال المعلومات إلى الطلاب العمود الفقري لعمل المعلّم، وعليه تقوم العملية التعليمية، وغالباً ما يتم تقييم المعلّم من خلال التحصيل الدراسي للطلاب ونتائج الامتحانات، سواءٌ من إدارة المدرسة والتعليم، أو من خلال أولياء الأمور، ومن هنا وجبَ على المعلّم أنْ يكون ناجحاً في هذا المجال على نحوٍ خاصّ، ولكي يحقق ذلك عليه أنْ يتحلى بالأخلاقيات الآتية:

أولاً- أخلاقيات المعلّم مع التلاميذ: إنَّ التلاميذ هم أكثر الفئات التي يتعامل معها المعلّم، وهم يمثّلون الرعية والأمانة المسؤول عنها تربيةً وتعليماً، ويَلزم المعلّم لكي يكونَ ناجحاً محبوباً إلى تلاميذه ما يأتي:

١. غرس القيم والاتجاهات السليمة من خلال التعليم، فمن أهم مسؤوليات المعلّم تجاه التلاميذ غرس القيم الخلقية الحسنة في نفوسهم، فالتلاميذ لا يأخذون العلم والمعلومات عن المعلّمين بل إنهم يقتبسون من أخلاقهم ويتأثرون بسلوكهم.
٢. القدوة الحسنة للتلاميذ في تصرفاته وسلوكه وانتمائه وإخلاصه.
٣. تشجيع التلاميذ ومكافأتهم.

٤. مراعاة الفروق الفردية والوعي بطبيعة المتعلمين وخصائصهم النمائية المختلفة.

٥. المساواة في التعامل مع التلاميذ.

٦. إشاعة روح المحبة والمودة والألفة بينه وبين التلاميذ.

٧. فرض الاحترام والحب في التعامل مع التلاميذ.

٨. المحافظة على أسرار التلاميذ.

٩. الاهتمام بحياة التلاميذ ومشاعرهم ومشكلاتهم.

١٠. مساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الجعب،٢٠١٨،١٨٩).

ثانياً- أخلاقيات المعلم مع زملائه في العمل:

لا شك أنّ العلاقة بين المعلمين أنفسهم تنعكس على طلبتهم، وتؤدي إلى إيجاد بيئة تعلمية فاعلة ضمن الآتي:

١. تشجيع العلاقة المهنيّة مع زملاء المهنة داخل المدرسة، والتحلي بالتسامح والاحترام المتبادل بينه وبينهم.

٢. المشاركة في الحياة المدرسية بإيجابية.

٣. تبادل الخبرات مع المعلمين، وخاصة الذين يحملون تخصصاً مماثلاً.

٤. تقبُّل النقد البنّاء منهم والتوجّه إليهم كلما دعتْ الضرورة إلى ذلك (وزارة التربية والتعليم العالي،٢٠١٠، ١٣).

ثالثاً- أخلاقيات المعلّم تجاه مهنته: وتتمثل بالآتي:

١. يحافظ على شرف المهنة والتمسك بأخلاقياتها والحرص على سمعتها ويدافع عنها.

٢. يحرص على الارتقاء بالمهنة والسعي إلى تطويرها وتحسين أدائه والإبداع فيه.

٣. يلتزم باستراتيجية النظام التربوي في الدولة وخططه وبرامجه واحترام فلسفته وأهدافه.

٤. يمتثل لأخلاقيات المهنة ولا سيما (الصبر والحلم والحزم والعدل والانضباط والحفاظ على أسرار المهنة).

٥. يتفرغ للمهنة ويدرك أهمية العلّم في التقدم الحضاري للبلاد (وزارة التربية في الكويت،٢٠١٥).

ومن هنا يرى الباحث أنَّ أخلاقيات مهنة التعليم تعزز الممارسات الأخلاقية، والتي لا بدّ من انعكاسها على نحوٍ إيجابي في حياة المعلّم وسلوكيات التلاميذ، وسائر العلاقات التربوية بين

مختلف مكونات الكادر التدريسي، ما ينعكس بالإيجاب على العملية التربوية، ويسهم في تخريج طلاب يتصفون بصفات أخلاقية حميدة.

منهج البحث وأدواته:

أولاً: منهج البحث:

استخدام الباحث المنهج الوصفيّ التحليلي الذي يعرّف بأنّه: أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة من فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علميّة، ثم تفسيرها بطريقة موضوعيّة، بما ينسجم مع المعطيات الفعليّة للظاهرة (دويدري، ٢٠٠٠، ١٨٣).

ثانياً: مجتمع البحث: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلّمي ومعلّمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة الدانا والبالغ عددهم (1200) معلم ومعلمة حسب إحصائيات مديرية التربية في محافظة إدلب للعام الدراسي 2022/2021.

ثالثاً: عينة البحث: اشتملت عينة البحث على عينة غير عشوائية من معلمي الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، بلغ عددهم (١٢٠) معلماً ومعلمة، من مُجمعات مدينة إدلب التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة إدلب.

رابعاً: أداة البحث: لقد مر تصميم بعدة مراحل مخططة ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية الخاصة ببناء الاستبانة وتصميمها، حيث تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة بموضوع البحث إضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية المرتبطة بموضوع البحث، حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والجوانب التي تغطيها للاستفادة منها في صياغة مجالات الاستبانة، فيما تكوَّنت الاستبانة من (٣١) بنداً بصورتها الأولية، مُوزّعة على ثلاثة محاور وهي (أخلاقيات المعلم مع التلاميذ، أخلاقيات المعلم مع زملائه، أخلاقيات المعلم تجاه مهنته)، فيما شملت الاستبانة بدائل إجابة ثلاثية وهي (نعم، أحياناً، لا)، حيث ينال المعلم ثلاث درجات في حال أجاب (نعم)، فيما ينال درجتين في حال أجاب (أحياناً)، فيما ينال درجة واحدة فقط في حال أجاب (لا).

دراسة صدق الاستبانة: تحقّق الباحث من صدق الاستبانة بالطرق الآتية:

1-صدق المحتوى:

تحقّق الباحث من صدق محتوى استبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين بعرضها على مجموعة من المحكمين (الملحق1)، وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو:

- بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملاءمة البنود لهدف الاستبانة.
- مدى ملاءمة البنود لما وضعت لقياسه.
- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.
- مدى تغطية البنود للمجالات المدروسة.
- مدى ملاءمة بدائل الأداة للإجابة عن فقرات الاستبانة.
- اقتراح التعديلات التي يراها المحكمون مناسبة من حذف أو تعديل أو إضافة.

وقدّم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وحذف بعض البنود أو إضافتها، وقد أخذ الباحث بالتعديلات التي اتفق عليها (90%) من المحكمين، وكان عدد البنود قبل التحكيم (31) بنداً، وأصبح بعد التحكيم (28) بنداً، حيث بلغ عدد البنود التي تم تعديلها (3) بنود، فيما كان عدد البنود التي تم حذفها (3) بنود، ثم قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من(30) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في محافظة إدلب مدينة الدانا، وهي عينة مستقلة عن عينة الدراسة الأساسية، وقد اختيرت بطريقة غير عشوائية (قصدية)، حيث كان الهدف من الدراسة الاستطلاعيّة التأكّد من مناسبة بنود الاستبانة، ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، والتحقّق من خصائصها السيكومترية، وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي(SPSS)، تم دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

2- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنيوي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين من خلال القيام بالإجراءات الآتية:

أ- إيجاد معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم والمجالات الأخرى، وكذلك معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية، والجدول الآتي يوضِّح نتائج معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية.

فكانت معاملات الارتباط بين كل مجال من المجالات مع المجالات الأخرى دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ما يشير إلى أنّ المجالات مرتبطة مع بعضها البعض، ومعاملات الارتباط بين كل مجال من المجالات والدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ما يشير إلى ارتباط المجالات مع الدرجة الكلية وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، وهذا يؤكّد الصدق البنيوي لاستبانة المعلمين.

ب- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من البنود مع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه البند نفسه، فكانت معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه دالة إحصائياً، عند مستويي (0.01 و 0.05)، ما يشير إلى التجانس الداخلي بين البنود والمجالات التي ينتمي إليها، في حين نجد أنّ البنود (1- 4)، في مجال أخلاقيات المعلم مع تلاميذه كانت غير دالة حيث تم حذفها لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (26) بنداً تغطي كافة المجالات.

ثبات الاستبانة: تم دراسة ثبات استبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين بطريقتين على النحو الآتي:

1- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين، والجدول (١) يوضِّح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

2- ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لدرجات العينة الاستطلاعية باستخدام معادلة سبيرمان براون، بعد تقسيم بنود الاستبانة إلى قسمين، القسم الأول يضم البنود الفردية والقسم الثاني يضم البنود الزوجية، والجدول الآتي يوضِّح النتيجة:

جدول (١) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات التجزئة النصفية لاستبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين

استبانة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم	البنود	ألفا كرونباخ	معامل الارتباط قبل التصحيح	تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون
	28	0.91	0.78	0.88

يتضح من الجدول (١) أنّ معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود مقياس مدى التزام

معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وثباتها بلغت (0.91)، وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة، ومعاملات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان لبنود مقياس مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بلغت (0.88) وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة وهو معامل ارتباط قوي، ومما سبق يتضح أنّ الاستبانة تتمتع بصدق وثبات مناسبين بدرجة قوية، وهذا يشير إلى أنها صالحة للاستخدام بوصفها أداة للبحث الحالي.

- **الصورة النهائية لاستبانة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم.**

تكونت الاستبانة بصورتها النهائية بعد حذف البنود غير الدالة من (26) بنداً، موزعة على ثلاث مجالات، وبدائل إجابة ثلاثية لكل بند، (نعم، أحياناً، لا) والجدول الآتي يبين مجالات الاستبانة وعدد بنودها.

جدول (٢) مجالات وبنود استبانة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بصورتها النهائية

المجال	عدد البنود	أرقام البنود
أخلاقيات المعلم مع تلاميذه	7	7-1
أخلاقيات المعلم مع زملائه	11	18-8
أخلاقيات المعلم نحو مهنته	8	26-19
المجموع الكلي للبنود	26	26-1

حيث يعطى المعلم/ة في حال اختياره/ا البديل (نعم) ثلاث درجات، وفي حال اختياره البديل (أحياناً) درجتين، وفي حال اختياره البديل (لا) درجة واحدة فقط، وبالتالي فإنّ أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته عن جميع بنود الاستبانة هي (26 × 3 = 78) درجة، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته عن جميع بنود الاستبانة هي (26× 1=26) درجة، ولتحديد درجة تقدير أفراد عينة البحث اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة على البند من أصغر قيمة (3- 1 = 2)
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (2) على أكبر قيمة في البند وهي

(3) (2 ÷ 3 = 0.66) طول الفئة.

– إضافة طول الفئة وهو (0.66) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1 – 1.66)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة، واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية الرتبية لإجابات أفراد عينة البحث كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (٣) المتوسطات الحسابية الرتبية للمعلمين

الترتيب	فئات قيم المتوسط الحسابي الرتبي	التقديرات اللفظية للأداة
1	3–2.33	مرتفعة
2	2.32–1.67	متوسطة
3	1.66–1	منخفضة

عرض النتائج ومناقشتها: هدف البحث إلى الكشف عن مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وذلك عن طريق الإجابة عن كلٍّ من أسئلة البحث الآتية:

الهدف الأول: ما مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، والجدول أدناه يوضِّح ذلك.

جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم

المجال	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الترتيب	النتيجة
أخلاقيات المعلم مع تلاميذه	7	18.45	2.75	2.63	3	مرتفعة
أخلاقيات المعلم مع زملائه	11	31.67	2.05	2.87	1	مرتفعة
أخلاقيات المعلم نحو مهنته	8	23.40	1.05	2.92	2	مرتفعة
الدرجة الكلية لأداة البحث ككل	26	73.52	3.72	2.82	–	مرتفعة

من خلال النتائج الموضّحة في الجدول السابق نلاحظ من خلال المقارنة بين المتوسطات أنّ

متوسط أخلاقيات مهنة التعليم كان مرتفعاً، وبالتالي فمستوى ممارسة هذه الأخلاقيات لدى المعلمين من خلال إجاباتهم على أداة البحث كان عالياً، حيث يُلاحظ من الجدول (٤) أنّ أخلاقيات المعلم مع زملائه حازت المرتبة الأولى بين الأخلاقيات التي يمارسها المعلمون من وجهة نظرهم، حيث جاءت بمتوسط حسابي (31.67)، تلتها في المرتبة الثانية أخلاقيات المعلم نحو مهنته بمتوسط حسابي (23.40)، في حين جاءت أخلاقيات المعلم مع تلاميذه في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (18.45)، إنّ النتيجة السابقة تتفق مع نتائج دراسة كلٌّ من إغبارية والحيارى (2019)، و الغافرية والقاسمية (2019)، الشياب وآخرون(2018)، قشمر (2017)، العجمي (2016)، الزعبي (2013)، Al Shehri (2020) ، والتي أظهرت نتائجها أنّ التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم كان عالياً، بينما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة كوشي (KUCHY،2017)، التي أشارت نتائجها إلى أنّ معلمي المدارس الابتدائية يظهرون مستوًى متوسطاً من الأخلاقيات المهنية.

ومن خلال النتائج نجد أنّ المعلمين يملكون تقديراً عالياً لمدى ممارستهم لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم، وربما يعود ذلك إلى برامج الإعداد والتأهيل التي يخضع لها المعلمون خلال فترة الدراسة فيكتسبون الأخلاقيات الأساسية في التعليم، ويطبقونها في المدارس وتنعكس من خلال سلوكياتهم في التعامل مع التلاميذ، وربما يكون امتلاك المعلمين للصفات الأخلاقية المرغوبة في مجال التعليم من خلال المساقات التربوية التي درسوها خلال فترة الدراسة، وقد تكون التغذية الراجعة التي يتلقاها المعلمون خلال فترة التدريس من المديرين والموجهين تحسن من طريقة تعاملهم مع التلاميذ والزملاء والمهنة، وكذلك فالمعلم هو قدوة للآخرين لذلك يجب أن تتجسد هذه الأخلاقيات في شخصيته حتى يحقق الهدف والغاية من العملية التعليمية في تعديل السلوكيات الخاطئة.

كما قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على المجال الأول أخلاقيات المعلم مع تلاميذه للاستبانة، لتحديد درجة تقدير أفراد العينة من المعلمين للمجال الأول، والنتائج مبيّنة في الجدول الآتي:

الجدول (٥) ترتيب بنود المجال الأول (أخلاقيات المعلم مع تلاميذه) وفق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة المعلمين

رقم البند	بنود المجال الأول أخلاقيات المعلم مع تلاميذه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
3	يحرص على أن يكون قدوة لتلاميذه	2.83	0.37	مرتفعة	1
4	يعزّز ثقة التلاميذ بأنفسهم	2.80	0.47	مرتفعة	2
2	يحسن التصرف مع جميع التلاميذ	2.77	0.42	مرتفعة	3
1	لا يستهزئ بالتلاميذ أثناء النقاش	2.57	0.67	مرتفعة	4
5	يستخدم التعابير والألفاظ الأدبية اللائقة في تعامله مع تلاميذه	2.53	0.59	مرتفعة	5
6	يسهم في تعديل السلوكيات الخاطئة عند تلاميذه	2.48	0.69	مرتفعة	6
7	يغرس القيم الإيجابية في نفوس تلاميذه	2.47	0.72	مرتفعة	7

يتضح من الجدول(٥) أنّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.83 – 2.47) وهي تقديرات عالية، حيث جاء البند (يحرص على أن يكون قدوة لتلاميذه) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلّمين هم المثل الأعلى في حياة التلاميذ، والذي يحتذى به، ومنهم يتعلم التلاميذ السلوكيات الصحيحة، ما يترك أثراً إيجابياً في نفوس التلاميذ، كما يعد المعلم هو المثال الإيجابي الذي لا يقتصرُ دوره على تقديم المعلومات والحقائق، إنّما غرس القيم في نفوس تلاميذه، وجاء البند (يعزّز ثقة التلاميذ بأنفسهم) في المرتبة الثانية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يستخدمون أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في تحفيز التلاميذ للتعلم، والمشاركة النشطة الفعّالة أثناء الدرس، فالتعزيز يترك انطباعاً إيجابياً نحو عملية التدريس، فالمعلم الذي يحرص على تقديم التعزيز في الوقت المناسب يسهم في زيادة ثقة التلميذ في نفسة، وبالتالي يحقق حالة من الرضا والارتياح لدى التلاميذ عند الحصول عليه بعد أدائه للسلوك المرغوب فيه، ثم جاء البند (يحسن التصرف مع جميع التلاميذ) في المرتبة الثالثة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلم كي ينجح في كسب التلاميذ، لا بدّ أن يكون مؤهلاً تأهيلاً نفسيّاً وعلميّاً وتربويّاً، وأهم هذه المؤهلات أن يحسن التصرف مع جميع التلاميذ باختلاف المواقف التي تعترضه أثناء الحصة الدرسية، فعلى المعلم أن يتحلى بالصبر والحلم والأناة، وأن يتصرف بحكمة مع التلاميذ، وربما يكون السبب أنّ المعلمين على دراية بأحوال التلاميذ وخصائص المرحلة التي هم فيها، ما يجعلهم قادرين على التصرف بالشكل الأمثل في المواقف التعليمية المختلفة مع التلاميذ، ثم جاءت البنود

(لا يستهزئ بالتلاميذ أثناء النقاش، يستخدم التعابير والألفاظ الأدبية اللائقة في تعامله مع تلاميذه، يسهم في تعديل السلوكيات الخاطئة عند تلاميذه، يغرس القيم الإيجابية في نفوس تلاميذه) في المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة، ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المعلمين لا يستهزؤون بالتلاميذ أثناء النقاش لأنها ليست من صفات المعلم الفعال، بل إنّ المعلم يعلم كيف يدار النقاش أثناء الدرس، كذلك اختيار المعلم للألفاظ الأدبية والتربوية يشجع التلاميذ على التعلم ويسهم في رفع معنوياتهم ومحبتهم للمادة العلمية ولمعلم المادة، ما ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي، فانتقاء الكلمات والألفاظ من قبل المعلم تسهم على نحوٍ مباشر أو غير مباشر في تعزيز تعلّم التلاميذ، كما قد تسهم في تعديل السلوك غير المرغوب عند بعض التلاميذ، عوضاً عن قيام المعلمين بترسيخ القيم الإيجابية في نفوس التلاميذ، فدور المعلم لا يقتصر على تلقين المعلومات إنما غرس القيم في نفوس تلاميذه وتمثله لتلك القيم.

ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على المجال الثاني أخلاقيات المعلم مع زملائه للاستبانة، والنتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٦) ترتيب بنود المجال الثاني (أخلاقيات المعلم مع زملائه) وفق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة المعلمين

رقم البند	بنود المجال الثاني أخلاقيات المعلم مع زملائه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
11	يحافظ على أسرار زملائه	2.98	0.12	مرتفعة	1
8	يتحلى بالتواضع في التعامل مع زملائه	2.97	0.18	مرتفعة	2
13	يتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائه	2.95	0.21	مرتفعة	3
9	يحترم وجهة نظر زملائه	2.93	0.26	مرتفعة	4
10	يحرص على أن يكون قدوة حسنة لزملائه	2.93	0.36	مرتفعة	5
18	يتقبل النقد البنّاء من الآخرين في مجال عمله	2.92	0.27	مرتفعة	6
17	يتجنب التدخل في خصوصيات زملائه أمام الآخرين	2.91	0.29	مرتفعة	7
12	يعمل مع زملائه بروح الفريق الواحد	2.90	0.39	مرتفعة	8
16	يحرص على الإصلاح بين زملائه	2.83	0.45	مرتفعة	9
15	يشارك زملاءه في حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل	2.77	0.42	مرتفعة	10
14	يتعامل مع زملائه بشكل عادل	2.58	0.63	مرتفعة	11

يتضح من الجدول(٦) أنّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.98 – 2.58) وهي تقديرات عالية، حيث جاء البند (يحافظ على أسرار زملائه) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المحافظة على الأسرار خاصية إنسانية في استمرار العلاقات الاجتماعية من حيث تعامل الفرد مع الآخرين، ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وبين المعلمين أنفسهم، والأسرار لها أهمية كبيرة في دوام العلاقة بين الكوادر التدريسية، ثم جاء البند (يتحلى بالتواضع في التعامل مع زملائه) في المرتبة الثانية، ويعزو الباحث النتيجة إلى أنّ المعلمين يتحلّون بالتواضع مع الزملاء وهو خلق عظيم، لذلك إن أراد المعلم بناء علاقاتٍ جيدةٍ مع زملائه في العمل يجب عليه أن يتصف بالتواضع، وأن يعرف حدود إمكانياته وقدراته جيداً، مع تجنب التقليل من قدرات الآخرين والاستهانة بها، كذلك فإنّ المعلمين يدركون أهمية التواضع في بناء علاقات إيجابية، إذ يُحقّق التكافل والمودة بين أبناء المجتمع الواحد، ويزيد من التآلف والتآخي بينهم، ويؤدّي إلى انتشار عددٍ من الصفات الحسنة كالتعاطف، والتعاون، والاحترام، والوفاء، والصدق، والإخلاص، ثم جاء البند (يتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائه) في المرتبة الثالثة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يتبادلون الخبرات التدريسية والمعلومات ضمن مجال العمل ما يزيد من خبراتهم العملية في مجال التدريس، فتبادل الخبرات يعد من استراتيجيات التنمية المستدامة التي تساعد المعلم على تطوير أدائه ومواكبة التطوير وحداثة المعلومات، وربما يكون السبب لإدراك المعلمين لأهمية موضوع تبادل الخبرات وخاصة للمبتدئين في التعليم، حيث إنّها تسهم في نقل المهارات والاستراتيجيات الجديدة إلى أرض الواقع وتطبيقها في الصفوف الدراسية، وتقلّل من العزلة بين المعلمين، وتوطد العلاقات الحميدة بينهم، وتعزّز التعاون والمشاركة في الأفكار، وتبني ثقافة العمل التعاوني الجماعي، لتساعد المعلمين على نقل وتبادل الأفكار والخبرات الناجحة، ثم جاءت البنود (يحترم وجهة نظر زملائه، يحرص على أن يكون قدوة حسنة لزملائه، يتقبل النقد البنّاء من الآخرين في مجال عمله، يتجنب التدخل في خصوصيات زملائه أمام الآخرين، يعمل مع زملائه بروح الفريق الواحد، يحرص على الإصلاح بين زملائه، يشارك زملاءه في حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل، يتعامل مع زملائه بشكل عادل) في المرتبة الأخيرة وبدرجة عالية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ العلاقة بين المعلمين تقوم على الود والاحترام المتبادل، ما يعكس وعيهم الثقافي وتقبل الرأي الآخر، والأخلاق الحسنة في التعامل فيما بين بعضهم البعض، واحترام وجهات النظر للأخرين وعدم التدخل في خصوصياتهم، وربما يكون السبب في ذلك هو إدراك المعلمين أهمية

العمل بروح الفريق والتعاون لحل المشكلات التي تعترضهم أثناء الدوام في المدارس والاستفادة من خبرة بعضهم في تجاوز هذه الصعوبات والمعوقات أثناء العمل وعدم التمييز بين الزملاء ما يفقدهم الروابط الاجتماعية بينهم.

ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على **مجال أخلاقيات المعلم نحو مهنته**، والنتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٧) ترتيب بنود المجال الثالث (أخلاقيات المعلم نحو مهنته) وفق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة المعلمين

رقم البند	بنود المجال الثالث أخلاقيات المعلم نحو مهنته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
23	يحب مهنته ويحترمها أمام الآخرين	3.00	0.00	مرتفعة	1
26	يتحرى الصدق والأمانة في نقل الحقائق العلمية للتلاميذ	3.00	0.00	مرتفعة	2
21	يؤدي عمله على أكمل وجه	2.95	0.28	مرتفعة	3
19	يحافظ على أسرار مهنته	2.93	0.25	مرتفعة	4
22	يطور نفسه علميا بمتابعة ما يستجدّ في مجال تخصصه	2.93	0.36	مرتفعة	5
20	يلتزم بمواعيد حصصه الدرسية بانتظام	2.92	0.38	مرتفعة	6
25	يلتزم بقيم المجتمع وتقاليده في سلوكه ومظهره	2.89	0.31	مرتفعة	7
24	يشارك في الدورات العلمية ذات العلاقة بمهنته	2.78	0.41	مرتفعة	8

يتضح من الجدول(٧) أنّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.00 – 2.78)، بتقديرات عالية، إذ جاء البند (يحب مهنته ويحترمها أمام الآخرين) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يحبون مهنتهم إيماناً منهم بالدور الكبير الذي تقدمه مهنة التعليم في تطوير البشرية، ورفع السوية العلمية للتلاميذ فهي من أسمى المهن وأشرفها، ثم جاء البند (يتحرى الصدق والأمانة في نقل الحقائق العلمية للتلاميذ) في المرتبة الثانية، ويفسر الباحث النتيجة بأنّ المعلمين ينقلون المعلومات بصدق للتلاميذ إيماناً منهم بأهمية هذه المعلومات والحقائق، ولأنَّ من أبرزِ خصالِ المعلم تمتعه بالأمانة العلمية في نقل الحقائق، ثم جاء البند (يؤدي عمله على أكمل وجه) في المرتبة الثالثة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يؤدون المهام الموكلة إليهم في مجال

التعليم فيما يخص مهنتهم، وقد يكون السبب هو متابعة أولياء أمور التلاميذ لأبنائهم في المدرسة أو متابعة الموجهين التربويين لمهام المعلم، وتقديم الملاحظات، ما يجعل المعلم يلتزم بتأدية واجبه تجاه مهنته، ثم جاءت البنود (يحافظ على أسرار مهنته، يطور نفسه علميا بمتابعة ما يستجدّ في مجال تخصصه، يلتزم بمواعيد حصصه الدرسية بانتظام، يلتزم بقيم المجتمع وتقاليده في سلوكه ومظهره، يشارك في الدورات العلمية ذات العلاقة بمهنته) في المرتبة الأخيرة وبدرجة عالية، ويعزو الباحث النتيجة إلى أنّ المعلمين يطورون من أدائهم باستمرار في مجال تخصصهم، و قد يكون بسبب الدورات التي يتبعونها ويخضعون لها خلال فترة التدريس ويدركون أهمية الوقت في إعطاء الدروس، وقد يكون متابعة المدير في المدرسة لسجل دوام المعلمين، ما يجعلهم ملتزمين في الحصة الدرسية وعدم التغيب عنها.

الهدف الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المعلمين في تمثل أخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟ للتأكّد من صحة هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA للعينات المتعددة لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم، وظهرت النتائج وفق ما يأتي:

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي لاستبانة المعلمين

	متغيرات المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استبانة المعلمين	معهد	55	73.31	3.44
	إجازة جامعية	44	74.05	2.91
	دبلوم	21	72.95	5.56

الجدول (٩) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لأثر متغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية لاستبانة المعلمين

استبانة المعلمين	التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةt	مستوى الدلالة	القرار
الفروق وفق متغير المؤهل العلمي	بين المجموعات	33.402	2	16.701	1.692	0.302	غير دال
	داخل المجموعات	1614.565	117	13.800			
	الكلي	1647.967	119				

يلاحظ من الجدول (٩) أن مستوى الدلالة لاختبار ANOVA بلغ (0.302) وهو أكبر من (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تمثلهم أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يمارسون هذه الأخلاقيات بحكم الإعداد والتأهيل التربوي الذي خضعوا له خلال فترة الدراسة، واكتسابهم للصفات الشخصية والمعرفية، وقد يكون السبب في تمثّل المعلمين لأخلاقيات مهنة التعليم هو مدونة قواعد السلوك التي تلزمهم بممارسة هذه الأخلاقيات، وعدم التعرض للتلاميذ أو الزملاء أو حتى الإساءة لمهنته، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزعبي(2013)، في عدم وجود فروق في درجة التزام المعلمة المتعاونة بأخلاقيات مهنة التعليم بحسب متغير المستوى الأكاديمي، وكذلك تشابهت مع دراسة (AlHothali،2018)، من حيث عدم وجود فروق في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما اختلفت النتائج مع نتيجة دراسة الغافرية والقاسمية (2019)، التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في محور أخلاقيات المعلّم مع طلبته، وكذلك في المتوسط العام للمحاور لصالح حملة البكالوريوس، كما اختلفت مع دراسة العجمي(2016)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق إحصائية في درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة باختلاف متغير الدرجة العلمية لصالح الحاصلين على مؤهل أعلى من درجة البكالوريوس.

الهدف الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المعلمين في تمثل أخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغير سنوات الخبرة التعليميّة؟ للتأكّد من صحة هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA للعينات المتعددة لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة مدى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم، وظهرت النتائج وفق ما يأتي:

الجدول (١٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لأثر متغير عدد سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لاستبانة المعلمين

الفروق وفق متغير سنوات الخبرة	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة f	الدلالة
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	50	73.28	3.89	119	1.62	0.20
	من 5 سنوات إلى 10	65	73.48	3.66			
	أكثر من 10سنوات	5	76.40	2.19			

يلاحظ من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (0.05) لاستجابات أفراد عينة البحث على المجالات مجتمعة، تعزى لمتغير عدد سنوات خبرة المعلّم، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين مهما كانت عدد سنوات خبرتهم في التعليم يتخلّقون بأخلاقيات مهنة التعليم، وربما يكون السبب هو الوعي الفكري لدى المعلمين، وربما يكون لخبرتهم في التعليم قد أكسبتهم الصفات الحميدة، وكيفية التعامل مع التلاميذ وتمثل الأخلاق الفاضلة لما لها من أثر إيجابي في حياة المجتمعات الإنسانية، إذ إن الأخلاق هي معيار التقدم الحضاري للأمم، وربما يكون النضج الفكري عند المعلمين في تقدير مهنة التعليم، وتتفق نتيجة هذا البحث مع نتائج دراسة الغافرية والقاسمية(2019) التي أظهرت نتائجها أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية في جميع المحاور، كذلك اتفقت مع دراسة الحذلي (AlHothali ،2018) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى إلى سنوات الخبرة، فيما اختلفت النتائج مع دراسة العجمي(2016) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لصالح عدد السنوات الأكثر في الخبرة التدريسية، ودراسة الزعبي(2013) التي أشارت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغير الخبرة العمليّة، وكانت لصالح ذوات الخبرة العمليّة التي تزيد عن عشر سنوات، كما اختلفت مع نتائج دراسة كوشي(KUCHY ،2017)، التي أظهرت نتائجها أنّ معلمي المدارس الابتدائية الأكثر تأهيلاً وخبرة لديهم أخلاقيات مهنية أكثر مقارنة بالمعلمين الأقل تأهيلاً والأقل خبرة.

التوصيات والمقترحات: بناءً على نتائج البحث، يوصي الباحث بالآتي:

- وضع ميثاق لأخلاقيات مهنة التعليم وأساليب تطبيقه بما يخدم العملية التربوية.
- عقد دورات وندوات حول أخلاقيات العمل التربوي ومهنة التعليم لتعزيز الالتزام بها.
- تقديم الجوائز للمعلمين الملتزمين بأخلاقيات مهنة التعليم وتشجيعهم على تمثل هذه الأخلاقيات.

بينما يقترح الباحث:

- إجراء أبحاث مشابهة على مستويات تعليمية أعلى (الحلقة الثانية- المرحلة الثانوية – المرحلة الجامعية) لمعرفة درجة التزام الكوادر التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم.
- إجراء أبحاث مشابهة على مديري المدارس لمعرفة درجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم في العمل الإداري.

المراجع:

- آدم، أبكر عبد البنات، عثمان، إسماعيل صديق (٢٠١٧). **أخلاق المهنة بين النظرية والتطبيق**. السودان.
- إغبارية، هاني إبراهيم، الحياري، حسن أحمد (٢٠١٩). درجة التزام معلمي المدارس الإعدادية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي مدارس لواء حيفا: المعيقات والحلول. جامعة اليرموك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد ٢٨. *العدد(٢)*.ص٦٢٨-٦٦٠.
- البشري، قدرية محمد (٢٠١١). **أخلاقيات مهنة التعليم**. ط١. عمان: دار الخليج.
- الجعب، نافذ سليمان (٢٠١٨). **أخلاقيات مهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة**. ط٣.
- الحيسوني، عيد بن محيا (٢٠١٧). **ميثاق أخلاقيات مهنة التدريس الجامعي**. جامعة الجوف. المملكة العربية السعودية.
- دويدري، رجاء (٢٠٠٠). **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**. دمشق: دار الفكر.
- الزعبي، ريم (٢٠١٣). درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت. *مجلة المنارة*. المجلد١٩.*العدد(٣)*. ص ٤٤١-٤٧٥
- الشيّاب، محمود، الحياري، حسن، الشرمان، منيرة (٢٠١٨). درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية لأخلاقيات مهنة التعليم (المعيقات والحلول). كلية التربية. جامعة اليرموك. *دراسات العلوم التربوية*. المجلد ٤٥. *العدد(٤)*.الملحق٣. ص٤٦١-٤٧٨.
- العجمي، ناصر بن سعد (٢٠١٦). درجة التزام معلمي ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. المجلد٧٨.ص ٤٤٥-٤٧٨
- العلمي، لميس مصطفى (٢٠١٠). **أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك**. هيئة تطوير التعليم. السلطة الوطنية الفلسطينية.
- الغافرية، بدرية ناصر سعيد، القاسمية، عايدة بطي (٢٠١٩). درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) بأخلاقيات مهنه التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. جامعة صحار. سلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*. المجلد الثالث. *العدد(١٢)*.ص ٢٠٧-٢٤٦.
- الفالح، عبد العزيز عثمان (٢٠٠٧). اتجاهات المعلمين في مدينة الرياض نحو ميثاق أخلاقيات مهنة
التعليم في المملكة العربية السعودية ومستوى تطبيقهم لها. دراسة مسحية. الجامعة الأمريكية. لندن. بريطانيا.

- قشمر، علي لطفي (٢٠١٧). درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مدراء المدارس. جامعة الاستقلال. فلسطين. *مجلة العلوم الإنسانية. العدد(٨)*. الجزء ١.ص٢٩٢-٣٢٠.
- https://moe.edu.kw/teacher/Pages/Duties.aspx (٢٠٢٢/١١/١٠) قائمة المعلم حقوق وواجبات، وزارة التربية. الكويت.

المراجع الأجنبية:

- Al Shehri, Khalid (2020). The Secondary Education Teachers' Commitment to the Profession Ethics as Seen by the Principals of Secondary Schools in Saudi Arabia. Vol 19(1). p803-825.
- AlHothali, Huda Muttar (2018). from School Leaders' Perspective in Riyadh Published by Canadian Center of Science and Education International Education Studies: Vol.11. No.9.
- KUCHY, SHEERAZ AYOUB (2017). PROFESSIONAL ETHICS AMONG PRIMARY SCHOOL TEACHERS. International Journal of Teacher Educational Research (IJTER). Vol.6 No.10-12. ISSN: 2319-4642.
- YURTTAŞ, Dilay (2022). Opinions of The Teachers of Pre School-Education on Ethics International Journal of Psychology and Educational Studies. Bolu Abant Izzet Baysal University. Bolu. Turkey (Special Issue), 1047-1068.

الملحق رقم (١) استبانة مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

أخي المعلّم أختي المعلّمة تحية طيبة وبعد...

يقوم الباحث بإعداد بحث تحت عنوان "**مدى التزام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**"، ولتحقيق أهداف البحث أرجو التفضل بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة المرفقة، وذلك بوضع إشارة مكان الإجابة التي تعبر عن وجهة نظرك، مع مراعاة إبداء الرأي بموضوعية وصدق، حيث إنَّ الاستبانة يتم تطبيقها لتوفير بيانات عامة لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها سوى الباحث فقط، كما أرجو التفضل بتعبئة المعلومات العامة المذكورة أدناه **ولكم جزيل الشكر**.

١- المؤهل العلمي: - معهد إعداد المدرسين: ☐ - إجازة جامعية: ☐ - دبلوم تأهيل تربوي: ☐

٣- سنوات الخبرة: - أقل من خمس سنوات: ☐ - من ٥ سنوات إلى ١٠سنوات: ☐

- أكثر من عشر سنوات☐

البند	المجال الأول: أخلاقيات المعلم مع تلاميذه	درجة الالتزام		
		نعم	لا	أحياناً
01	لا يستهزئ بإجابات التلاميذ أثناء النقاش			
02	يحسن التصرف مع جميع التلاميذ			
03	يحرص على أن يكون قدوة لتلاميذه			
04	يعزّز ثقة التلاميذ بأنفسهم			
05	يستخدم التعابير والألفاظ الأدبية اللائقة في تعامله مع تلاميذه			
06	يسهم في تعديل السلوكيات الخاطئة عند تلاميذه			
07	يغرس القيم الإيجابية في نفوس تلاميذه			
	المجال الثاني: أخلاقيات المعلم مع زملائه			
8	يتحلى بالتواضع في التعامل مع زملائه			
9	يحترم وجهة نظر زملائه			
10	يحرص على أن يكون قدوة حسنة لزملائه			
11	يحافظ على أسرار زملائه			
12	يعمل مع زملائه بروح الفريق الواحد			
13	يتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائه			
14	يكون على مسافة واحدة من جميع زملائه			
15	يشارك زملاءه في حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل			
16	يحرص على الإصلاح بين زملائه			
17	يتجنب التدخل في خصوصيات زملائه أمام الآخرين			
18	يتقبل النقد البنّاء من الآخرين في مجال عمله			
	المجال الثالث: أخلاقيات المعلم نحو مهنته			
19	يحافظ على أسرار مهنته			
20	يلتزم بمواعيد حصصه الدرسية بانتظام			
21	يؤدي عمله على أكمل وجه			
22	يطور نفسه علميا بمتابعة ما يستجدّ في مجال تخصصه			
23	يحب مهنته ويحترمها أمام الآخرين			
24	يشارك في الدورات العلمية ذات العلاقة بمهنته			
25	يلتزم بقيم المجتمع وتقاليده في سلوكه ومظهره			
26	يتحرى الصدق والأمانة في نقل الحقائق العلمية للتلاميذ			

الواقع النفسي في بناء رواية القوقعة لمصطفى خليفة

(دراسة: الانطواء – الاكتئاب – الانتحار)

إعداد

أ. بلال محمود خليفة د. محمد رامز كورج

ملخص البحث:

سنرى في الصفحات القادمة تحليلاً نفسياً لشخصيات الرواية من خلال تحليل بعض المشكلات والاضطرابات النفسية التي ظهرت عليهم (الانطواء والاكتئاب والانتحار). سنرى أنّ التحليل النفسي مهم في دراسة الرواية وكيف وصلنا عبره إلى كشف شعور الرواية ولا شعورها، وذلك يتضح من خلال كشف ما وراء العدوان الموجه في الرواية، وكيف تظهر المشكلات والاضطرابات النفسية لدى السجناء داخل السجن وخارجه كالانطواء والانتحار، وكيف يمكن أن يفيدنا تحليل شخصيات الرواية في فهم واقع السجن وحياة الأشخاص وما يتعرضون له، وأيضاً ما يتعرض له الشعب السوري اليوم من ظلم عبر استخدام نفس نهج العنف من نفس النظام الحاكم، وبذلك تحكي الرواية حياة السوريين وتحلل هذه الدراسة تلك الحياة نفسياً لتكون أقرب إلى تقديم فهم نعتقده أكثر مناسبة لرواية القوقعة، آملاً من الله التوفيق.

كلمات مفتاحية: الرواية – القوقعة – النفس– الانطواء –الاكتئاب – الانتحار.

The Psychological Reality in the Construction of Mustafa Khalifa's Novel "*The Shell*"

(A Study of: Introversion, Depression, Suicide)

Prepared by:

Mr. Bilal Mahmod Khalifa Dr. Mohamed Ramez Korg

Abstract:

In the following pages, a psychological analysis of the characters in the novel is conducted by examining various psychological problems and disorders that are evident, such as introversion, depression, and suicide.

The importance of psychological analysis in studying the novel is also demonstrated and how that enables us to reveal the conscious and unconscious of the novel. This is illustrated by revealing the underlying aggression depicted in the novel, how psychological problems and disorders manifest among prisoners inside and outside of prison, how analyzing the characters can enhance our understanding of the prison reality and the experiences of individuals.

Additionally, how this analysis reflects the current plight of the Syrian people, who has been facing oppression through similar patterns of violence imposed by the same ruling regime, has been explored.

Through this, the novel narrates the lives of Syrians and this study offers a psychological interpretation that aims to provide a deeper understanding of the novel *The Shell*, with hope for divine guidance.

Key words: novel, *The Shell*, Psychology, introversion, depression, suicide

Mustafa Halife'nin EL-Kavkaʿa Romanının Yapımında Psikolojik Gerçekliğin İncelenmesi

(Çalışma: İçe Dönüklük - Depresyon - İntihar)

Hazırlayan:

Mr. Bilal Mahmod Khalifa Dr. Mohamed Ramez Korg

Özet:

İlerleyen sayfalarda roman karakterlerinin, içlerinde ortaya çıkan bazı psikolojik sorun ve bozuklukların (içe dönüklük, depresyon ve intihar) analizi yoluyla psikolojik bir analizini göreceğiz. Romanı incelerken psikolojik analizin önemli olduğunu göreceğiz ve onun aracılığıyla romanın duygularını ve bilinçaltını nasıl ortaya çıkarabileceğimizi göreceğiz. Romanda yöneltilen saldırganlığın arkasında nelerin yattığı, cezaevi içinde ve dışında mahkûmlar arasında içe kapanma ve intihar gibi psikolojik sorun ve bozuklukların nasıl ortaya çıktığı ve romandaki karakterlerin analiz edilmesinin cezaevi gerçekliğini anlamamıza nasıl yardımcı olabileceği ortaya çıkarıldığında bu durum netleşmektedir. Bu, bugün Suriye halkının maruz kaldığı, aynı iktidar rejiminin aynı şiddet yaklaşımını kullanması ile ortaya çıkan adaletsizliğin bir benzeridir. Böylece roman Suriyelilerin hayatını anlatmaktadır ve bu çalışma, El-Kavkaʿa romanına daha uygun olduğuna inandığımız bir anlayış sağlamaya yönelik olarak hayatı psikolojik olarak daha yakın bir şekilde analiz etmektedir. Allah'tan başarı ümidiyle.

Anahtar Kelimeler: Roman - EL-Kavkaʿa - Psikolojik - İçe Dönüklük - Depresyon - İntihar.

مدخل:

ستبدأ الدراسة بملخص عن رواية القوقعة، ليعرف القارئ عمّا تتحدث الرواية، ثم التعريف الموجز بكاتب الرواية مصطفى خليفة وذلك ليقف القارئ على حياته، ثم الحديث عن الشخصية ودورها في التحليل النفسي، ثم التحليل النفسي للانطواء والاكتئاب والانتحار في ضوء شخصيات الرواية، لنصل بعدها إلى خاتمة البحث.

تعريف برواية القوقعة:

"تُعدُّ رواية القوقعة للكاتب (مصطفى خليفة) واحدة من الروايات المتوسطة الطول، فهي تقع في مئة وأربع وستين صفحة، وتُصنف الرواية كواحدة من أشهر روايات أدب السجون. وقد تُرجمت إلى عشر لغاتٍ، هي الفرنسية والإنجليزية والإسبانية والإيطالية والنرويجية والتركية، والألبانية، والمجرية والألمانية"(*مصطفى خليفة*"، د.ت)، كما "حصدت الرواية جوائز مختلفة، منها: جائزة ابن رشد ببرلين لعام ٢٠١٥" (عنكه، د.ت).

تسرد الرواية قصة (مصطفى خليفة) السوري المسيحي في أثناء رحلة العودة إلى سورية بعد انتهائه من الدراسة الجامعية في فرنسا، تتحول رحلة العودة والطمأنينة إلى رحلة مظلمة داخل دهاليز السجون والمعتقلات السورية، وسبب هذه الرحلة المظلمة كان تقريراً أمنياً كتبه ضده صديق له في أثناء إقامتهما في فرنسا، هذه الرحلة كانت قد كلّفته ثلاثة عشر عاماً وثلاثة شهور وثلاثة عشر يوماً من البعد والغربة والحرمان والقهر والتعذيب المرير.

وأما عن سبب تسميتها بـ(القوقعة)، فذلك يكمن بانطواء الكاتب حول ذاته داخل زاويته في مهجعه فلا هو يتكلم ولا هو يتصرف كما شاء في السجن، لأنَّ السجناء قد اتهموه بالجاسوسية لمصلحة الأمن والمخابرات السورية، إذ لا يعقل لسجين رُمي بينهم أن يتنقل في الديانات ويتخلى عن معتقداته الراسخة إلا ليكون منافقاً خائناً جاسوساً وفق ما حَكَمَ عليه رفاقه داخل السجن، وبعد العزلة المطبِقة عليه إذا به يتلصص بالخفاء، وَوَصْفُ هذه الرواية بالتلصص والمراقبة نابع من الثقوب التي فتحها في جدار مخدعه داخل المهجع، والنظرات التي كان يسترقها من تلك الفتحات، فيراقب من خلالها ساحة المعتقل ويتابع عمليات الإعدام وألوان التعذيب المختلفة لحظة بلحظة ويحفرها بذهنه.

وقد ابتدأ الكاتب حديثه في الرواية بعرض هيكل السجن الذي حلّ به بعد تجريمه في فرع المخابرات الأمنية وَوَصَفَ بناءَه، "فهو معتقل يتكون من سبعة وثلاثين مهجعاً، وسبع ساحات كبرى، كما أنه يحوي مهاجع ومنفردات جديدة لم ترقَّم بعدُ، كان يدير السجن ضباط وعساكر من مختلف الرتب طيلة الفترة التي قضاها، وقد تميّز كلهم بالغلظة والتعسف وانتهاك حقوق الإنسان" (الرواية، 2008).

أما حديث الكاتب عن المهاجع وحياة السجناء فيها، "فقد عاش البطل في واحد مكتظ بالسجناء، بلغ عدد من فيه ستة وثمانين معتقلاً مما اضطرّهم أن يتناوبوا في النوم لشدة ضيق المكان، فبعضهم يظل واقفاً، وبعضهم ينام على سيفِه، وبعضهم ينام مقرفِصاً، ويحتوي المهجع على مرحاضٌ واحدٌ، وصنبور ماء واحد، وتحيط بالمهجع من أعلاه نوافذ صغيرة للتهوية، ويتوسط تلك النوافذ حارسٌ يحمل بندقيّة ملقَّمة جاهزة، وعُيِّن لكل مهجع متحدِّث باسمه مهمته تسهيل التواصل بين السجّان والسجناء" (الرواية). عاش السجناء حياة قاسية تفوح منها رائحة الكراهية والغدر والموت، فمن ينجو من حفلات التعذيب اليوميّة التي تفنّن زبانية النظام في ابتكار أساليبها ربَّما يموت جوعاً أو عطشاً، أو بالأمراض والأوبئة المتفشية كالسلّ والجرب، أو بالإعدام شنقاً، وقد أدرك السجناء حقيقة ذلك الشعار الذي كان دُولَةً بينهم "الداخل مفقود والخارج مولود"، وفي خضمّ صنوف العذاب لم تخلُ يوميّاتهم من مشاكسة تغلّبوا فيها على السجّان كأنْ يصنعوا أحجارَ شطرنج من عجين، لتصبحَ أداةً نادرة للتسلية بين براثن الموت"(الرواية).

تعريف بمؤلف الرواية:

"(مصطفى خليفة) كاتب وروائي سوري مسيحي وُلِد في محافظة حلب على الحدود التركية عام ١٩٤٨ أي العام الذي حصلت فيه ما يعرف بالنكبة الفلسطينية التي احتل فيها الصهاينة فلسطين وإحكام سيطرتهم وإعلانها رسمياً حيث شارك مصطفى في عددٍ من النشاطات السياسية في سن المراهقة"(حنان ونور الهدى، 2019، ص66).

ألقي القبض على (خليفة) بتهمة الانتماء لجماعة الإخوان المسلمين التي واجهت النظام في ثمانينيات القرن الماضي، حيث كان خليفه عازماً وشاحذاً همته على المشاركة في بناء وطنه والعيش بين كنفيه إلَّا أنَّ الأجهزة الأمنية طالبته بسبب تقرير دوّنه صديق له في فرنسا وذكر فيه وقائع إحدى السهرات الباريسية والتي كان (مصطفى خليفة) أقحم نفسه في إحدى نقاشاتها السياسية

ليدلو بدلوه ويتفوه بنكسة سياسية عن الرئيس وقتها حافظ الأسد. "هذا التقرير حكم على (مصطفى خليفة) المرهف الإحساس بالسجن في أكبر سجون العالم قسوة وعدواناً ثلاثة عشر عاماً ذاق خلالها أنواعاً من الإيذاء النفسي والجسدي، وبسبب عدم اكتراث أي جهاز أمني في إعطائه أي قيمة للنظر في أمره، وبعد أن يخرج (مصطفى) من السجن في أواخر التسعينيات لينصدم بالمجتمع في الخارج ووفاة والدَيه اللذين كانا ينتظرانه في المطار قبل ثلاثة عشر عاماً، ولكنه لم يصلهم وهاجر (مصطفى) منذ عام ٢٠٠٦ إلى الإمارات العربية المتحدة بعد أن كان ممنوعاً من السفر خارج سورية ومن ثم إلى فرنسا حيث يقيم اليوم، وهو متزوج من الناشطة (سحر البني) شقيقة الناشطين السياسيين (أكرم، وأنور البني).

تنقل (مصطفى خليفة) بين عديد من السجون، أبرزها (سجن تدمر) و(سجن صيدنايا)، اللذان استمد منهما روايته (القوقعة).

درس (مصطفى خليفة) الإخراج والفن السينمائي في فرنسا، وتم اعتقاله في مطار دمشق عندما عاد من باريس سنة ١٩٨٢، وأمضى ثلاث عشرة سنة في السجن، وأُفرِجَ عنه في سنة ١٩٩٤.

الشخصية في علم النفس:

أولى علم النفس اهتماماً بالغاً بدراسة الشخصية، حيث عُدَّت الشخصية أساساً في أية دراسة بحثية أو تجريبية في الميدان، وعدَّ هذا الجانب (الشخصية) قسماً بحد ذاته يسمى علم نفس الشخصية، وهو من أفرع علم النفس التي تتناول في دراستها الشخصية وتنوعها بين الأفراد، وفي هذا الجانب أودّ تقديمَ عددٍ من التعريفات اللغوية والنفسية للشخصية وهي:

الشخص لغةً: "سوادُ الإنسان إذا رأيتَه من بعيد، وجمعه: الشُّخوص والأشخاص" (العين، الفراهيدي، 4/ 165، تح: إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة هلال، 2003) "والشخص أيضاً "كل جسم لَهُ ارْتِفَاع وَظُهُور، وَغلب في الإنسان، والشخصية: اسم مؤنَّث منسوب إلى شَخْص، وهي صِفَات تميز الشَّخْص من غيره." (المعجم الوسيط، 1421، ج1/ص 475). و(مختار عمر، 2008، ج2/ص 1174).

والشخصية عِنْد الفلاسفة هي "الذَّات الواعية لكيانها المستقلة فِي إرادتها." (المعجم الوسيط، 1421، ج1/ص 475). وعرّفوها أيضاً بأنَّها الماهية المعروضة للشخصيات، وقد غلب إطلاقه بعد ذلك على الإنسان، والشخص: "هو الكائن الموجود الذي يشعر بذاته ويدرك أفعاله ويسأل عنها"(صليبا، 1982).

وعرفها (فلويد ألبورت): "بأنَّها استجابات الفرد المميزة للمثيرات الاجتماعية، وكيفية توافقه مع المظاهر الاجتماعية لبيئته"(نسيبة، 2016)، وعرّفها (مورتن برنس): "بأنَّها المجموع الكلي لِما لدى الفرد من استعدادات بيولوجية موروثة واستعدادات مكتسبة"(المرجع السابق، ص31)، وعرّفها (أيزنك) "بذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حدٍ ما، لِطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه"(المرجع السابق، ص31)، وبهذا نخلص إلى أنَّ شخصية كل إنسان هي مجموع قِيمه واستعداداته المكتسبة والفطرية.

وشخصية الإنسان تعد من أهم الموضوعات التي يتناولها علم النفس والفلسفة، والكشف عن جوانب هذه الشخصية وما يعتريها من مظاهر متعددة تسهم بشكل كبير في تحديد سماتها والتعرف على سلوكيات أفرادها وتعاملاتهم مع الآخرين، كما أنَّها تسهم في ضبط العوامل المؤثرة فيها وعلاقتها ببعض المتغيرات الداخلية والخارجية عنها.

وبدوري في البحث يمكن أنْ أعرّف الشخصية على النحو الآتي:

هي مجموعة من العوامل الثقافية والوراثية التي اجتمعت في فرد ما، وأصبحت سمة مميزة له عن باقي الأفراد.

وسنقوم بالتحليل النفسي للعناصر الداخلية النفسية لشخصيات هذه الرواية، على اعتبار أنَّ التحليل النفسي "عبارة عن مجموعة من النظريات أقامها (سيغموند فرويد) بألمعية عظيمة على أساس مشاهداته الإكلينيكية" (زانجويل، 1996، ص 140).

تحليل المشكلات والاضطرابات النفسية وأثرها على الرواية:

سنتحدث عن بعض المشكلات النفسية البارزة في رواية (القوقعة) وتحليلها في ضوء علم النفس، ودراسة الأسباب الكامنة وراءها: وقد تم تصنيفها على الشكل التالي:(الانطواء – الاكتئاب – الانتحار).

1_ الانطواء:

الانطواء لغة: الاعتزال ومفارقة الناس أو البيئة التي يعيشون فيها، والانطواء من الفعل الخماسي انطوى بمعنى الاعتزال، وقد ورد في المعاجم أنَّ "المنطوي: الضامر البطن." (لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، الطبعة الثالثة، 1414، 15/ 19)، "وانطوى على نفسه: اعتزل النَّاس، والشخص الانطوائيّ: مَنْ يُغَلِّب شعوره الذَّاتيّ ويعزل نفسه عن الآخرين" (مختار عمر، 2008، 2/ 1428).

والانْطِواءُ في الفلسفة كما عرّفه (فرويد) هو "سحب الليبدو الذي يفضي إلى توظيف التكوينات النفسية الداخلية للمرء" (نسيبة، 2016، ص27)، وقد عرفه تلميذه (يونغ) بأنَّه "انفصال لليبدو عن الموضوعات الخارجية والانسحاب إلى العالم الداخلي" (المرجع السابق، ص27). ومن خلال هذين التعريفين نخلص إلى "أنَّ الانطواء عبارة عن تقوقع نحو الذات والالتجاء للخيال لتعويض الحاجة الاجتماعية التفاعلية، وقد نجد المرء في هذا العنصر النفسي مستغرِقاً في الذاتية، ميالاً إلى السهو وفرط الحساسية" (المعجم الوسيط، 1421، ج2/ص 572).

الكاتب يكره الانطواء، وقد صرّح بذلك في بداية روايته، "فلأنَّه قد درس في بلد غربي غني كان يشعر بثقل اللجوء والانكفاء على الذات والانطواء وتحاشي الآخرين بالقدر المستطاع، وهو بعد أن أكمل دراسته وتخرج في جامعات باريس لم يُعجَب بفكرة العمل في بلد الغربة، فهو وإن استقرت حياته الاجتماعية وارتقت أوضاعه المادية غير أنَّه سيبقى يشعر بالمذلة وبإحساس الغريب المُعْوِز المحتاج المتشرد المنطوي، وهذا من دواعي الهجرة واللجوء، فها هو يقرّ بأنَّه لا يريد أن يعمل كأي لاجئ عندهم، يتفضلون عليه ببعض الفتات" (الرواية، ص2)، ولكن إصراره على عدم الانطواء قد أورثه انطواءً مريراً ومقاساةً طويلة –للأسف– في ربوع وطنه، بين بني جلدته، لكنه في هذه المرة خارج حدود دائرة القرابة، لقد شعر بالانطواء في سجون سورية ومراكزها الأمنية الحصينة.

الكاتب وإن دخل السجن ظلماً وزوراً، وعانى ما عاناه من العزلة والانطواء المفروض، لكنه حاول منذ أيامه الأولى فيه التعرف إلى الآخرين والانفتاح عليهم، لكن للأسف قد فُرضت عليه عزلة من نوع آخر.

إنَّها عزلة من دائرة المسجونين كان قد أُجبر عليها، لقد قُوطع مقاطعة تامة من جميع المساجين، يقول: "سألت جاري عن مكان قضاء الحاجة، أشاح بوجهه عني ولم يجب، سألت الجار الآخر أيضاً لم يجب، تذكرتُ أنني نصراني كافر جاسوس وستلاحقني هذه التهم" (الرواية، ص 10)، ويقول في موطن آخر: "إذا قلتُ لأحدهم صباح الخير أشاح بطرفه إلى الطرف الآخر" (الرواية، 31). "كانت عيونهم ترمقه أينما توجّه وتحرّك، كانت عيونهم لا تغادره، إذ لا يثقون به، كانوا يحدقون إليه بفائض من الكراهية والحقد" (الرواية).

إنَّ الكاتب صار يعيش في حالة كآبة وقلق أَسْوَدَين، فمذ أن أُودع السجن بدأ الانطواء القسري وعدم الاستقرار النفسيّ يلفّانه، فأصبحت حياته محفوفة بالصعوبة والمرارة من كل أفراد الشرطة ومن كل أفراد المساجين، يقول: "أضحت مقاطعتهم لي تامة، التهديد لا زال مسلطاً، جلستُ على فراشي ساهماً أتحاشى النظر إلى أي اتجاه... ومع الأيام بدأت تنمو حولي قوقعة بجدارين: جدار كرههم لي وجدار خوفي منهم" (الرواية). ثمّة حالة من الانطواء القسري جرّت الكاتب جرّاً نحو عالَم من الرموز والعبارات الضيّقة، مشفوعة بانزواءٍ داخل حيّزٍ جغرافي جهوي مُصطَنَع.

"ويرى (هيجل) أنَّ تحقيق الذات النفسية للإنسان تقتضي وجود بيئة اجتماعية تتوافق وطموحاته، فمجرد وجوده في مجتمع ما لا يكفي، إذ لا بدَّ من الاتصال والتفاعل الضروريين" (بن خروف، 2011، ص47).

إنَّ الانطواء الذي يؤدي إلى انفصال الذات عن عالمها الخارجي هو ذلك الانطواء والاغتراب النفسي الذي يجعل المرء عاجزاً عن التواصل مع المحيط حوله، يعيش في فراغ نفسي مفضلاً العزلة، ويشعر بآلام داخلية يصعب التخلص منها، وقد يكون طريقاً إلى الاكتئاب. وهذه الحال المأساوية قد أُلبِسَها الكاتب اضطراراً. يقول: "رغم وجودي بينهم غير أنَّ فمي مطبق لا يفتح إلا في أثناء إدخال الطعام، أحس أنَّ لساني بدأ يصدأ... يجب أن أتكلم، حتى لو مع نفسي وليقولوا: إنّني مجنون" (الراوية، ص34). ويقول في موطن آخر:" كل نقاشاتهم وحواراتهم داخل السجن تتم بصوت منخفض خشية أن أسمعهم أو تسمع الشرطة. وبما أنّني جاسوس فإنَّهم كانوا حريصين جداً ألا أحتك بعناصر الشرطة كي لا أمارس جاسوسيتي!!" (الرواية، ص37 –38).

لقد نُبذ بين طرفي كماشة، فعناصر الأمن يكرهونه لاعتقادهم أنَّه قد غيّر ديانته وانتمى إلى جماعة الإخوان، وهذه خيانة عظمى في معتقد الأمن وزبانية النظام، والطرف الآخر هم السجناء

المقموعون لاعتقادهم أنَّه خائن أيضاً لأنَّه أعلن إلحاده وكفره بالله وهذه جريمتها لا تغتفر، وبالتالي فإنَّ الشرطة العسكرية هم من زجّوا به بين السجناء كي يتجسس عليهم، ولكي يكون عيناً مراقبة عليهم داخل زوايا السجن.

إنَّ هذه العزلة المضروبة عليه، وهذا الانطواء النازل في حقه قد أجبراه على التقوقع حول ذاته فما كان منه إلا أن اكتشف فتحات في طرف الجدار فما كان منه إلا أن يداوم النقب لينطلق من تلك الفتحات إلى العالم الرحب علّها تنتشله من معاناته، ويتسلى بالضوء المنبعث منها عن انزواء الكلّ عنه.

الكاتب أضحى لا يرى العالم سوى داخل الثقوب التي حفرتها كلتا يديه، إنَّ هذه الثقوب طريق أمله وألمه، الأمل ينبع فيما لو تخطّى هذه الجدران والأسلاك الشائكة التي يلمحها من بعيد، وعندها سيكون طليقاً مرفرِفاً في أعالي سماء الحرية والرحابة، وألمه ينبع من المصير الذي يحلّ بكل من يُخرج من الزنزانات إلى الساحات الكبرى التي صار يعاينها ليتم إعدامهم أو التخلص منهم بطريقة فظيعة.

تلصّصه على الأحداث التي دارت بتفاصيلها داخل السجن الصحراوي انطواء بارز، إنه انطواء فيه فرط حساسية، وشغف تعرف على مصير المساجين المساكين.

يمكننا أن نقول: "إنَّ الكاتب يعاني من الانطواء، الذي جعله يشعر بالوحدة وبالابتعاد عن أبناء جنسه رغم أنَّه يعيش بينهم، فما كان منه إلا أن يختار العزلة ويفضّل الانفرادية مع ما أنجزته يداه من ثقوب يكمل من خلالها أحلامه وأمانيه البعيدة، إنَّ هذا الحل الذي التجأ إليه يتناسب وشخصية الشيخ الحكيم الذي أحدثه يونغ وألبسه حلة نفسية إنسانية رمز به إلى الخضوع لقرارات الواقع المؤلم ومحاولة السيطرة عليها بالأحلام، والأماني، وكثرة الرغبات والتساؤلات"(عامود، 1986).

ها هو يحلم ويتساءل فيقول: "أهلي، أين هم الآن؟ ماذا يفعلون؟ بماذا يفسرون غيابي طوال هذه الفترة؟ ماذا فعلوا ليعرفوا أين أنا؟ ولماذا اختفيت؟ لماذا لم يتحرك أقاربي لينتشلوني من هذا الجحيم؟ ترى أين تسهر (سوزان) اليوم؟ "كان حنيني إلى (سوزان) خلال الشهور الثمانية الماضية

وحشياً!" (الرواية: ص 33-34)، ثم يصرح بلسانه أنَّ كل ما كان في خَلده كان متنفّساً له من الضيق الذي هدّ حاله وأكل آماله فيقول: "هذه الأفكار أشعرتني ببعض الأمل" (الرواية، ص34).

إنَّ الكاتب كان يلعب دور المأساة والملهاة في آنٍ معاً، المأساة تتمثل في بعض نهايات مشاهد التعذيب التي كانت تنتهي به إلى درجة الموت أحياناً أو إلى الإغماء –وقد أغمي عليه مرات عدة داخل السجن– وتتمثل الملهاة في كونه يترك للقارئ فسحة من الأمل والدفقات المعنوية في هذه الحياة من خلال أحلام اليقظة الكثيرة والطويلة. فالكاتب يحلم بكثير من الأشاء الجميلة داخل حيطان السجن، لقد فرضت العزلة على الكاتب تماماً، وهو يريد أن يخرج من جو الكآبة التي خيمت على سماء السجن، وقد تحولت رغباته إلى أحلام يقظة، "فهو يحلم بزنزانة صغيرة انفرادية خاصة به، لأنَّه يريد الخروج من حالة الضوضاء وأزيز الصوت الخافت القادم من بقية السجناء، يحلم بأنَّه يأكل الفلافل مع كأس العيران، يحلم بأنَّه يستحم بالماء الساخن والبخار الدافئ يلفه من كل جهة"(الرواية، ص79). ونلمح أنَّ هذه الأحلام رغم كثرتها أحلام متواضعة بسيطة، أحلامه المتواضعة كانت تخلّصه من ضيق السجن إلى سعة الحياة، ومن كدر العزلة إلى فُرجة الأمل.

2_الاكتئاب:

الاكتئاب لغة: "مِن الكآبة، والكآبة سوء الهيئة، وتغير النفس بالانكسار من شدة الهم والحزن، وتبدو علاماته في الوجه خاصة. كَئِبَ الرجل كئيب وكَئِبٌ" (الفراهيدي، العين، 2003، 5/ 418) (ابن منظور، لسان العرب، 1414، ج1/ص 695). واكتأب الشخص: "اغتمَّ وحَزِنَ وساءت حالُه، وتغيّرت نفسُه من شدّة ما أصابه من الحزن والهمّ" (عمر، 2008، 1887/3).

والاكتئاب اصطلاحاً هو: "مرض نفسيّ يصاحبه اتِّجاه للعزلة وهبوط في الجسم وفي القدرات الذهنيّة، وحالة نفسيّة أو عصبيّة تتّسم بعدم القدرة على التركيز، والأرق وشعور بالحزن الشديد واليأس" (عمر، 2008، 3/ 1887). وبناء على هذا التعريف نرى أنَّ الشخصيّة الاكتئابيّة: "هي شخصيّة انفعاليّة هستيريّة تتسم بالعبوس وشدة الحزن والانكسار" (المرجع السابق، 1888/3).

لا شكَّ أنَّ الاكتئاب يغير كل شيء، فطريقة الحركة والكلام والإحساس بالآخر والتفاعل معه ذو صلة بعنصر الكآبة أو الفرح الداخلي، وقد وجدنا هذه اللغة الحزينة المنكسرة بين كلمات كاتبنا دالة على الاكتئاب الذي اكتسى به هو ومَن كان معه في المعتقل، فالكاتب منذ لحظاته الأولى في

التحقيق كان قد أُحبط واكتأب، "فقد خاطب السجانين في البدايات بـ (يا أخي) ليتفاجأ بأنهم لا يرونه أخاً لهم، ثم عَدَلَ إلى النداء بـ (يا أستاذ) وقد جاءته الشتائم على هذا النداء أيضاً، ثم تعلّم من حينها ضرورة مناداتهم بـ (يا سيدي)، وهذه اللفظة ليست من باب الاحترام والأدب وإنما على سبيل العبودية وغاية الخضوع لعناصر الشرطة والأمن العسكري" (الرواية، ص7).

والكاتب خلال أيامه الأولى في معتقله كان قد أحس بالمرارة والكآبة العميقة ولا سيَّما أنَّه ينتقل بخيالاته وأحاسيسه إلى المقارنة بين الماضي القريب السعيد وبين ما يحصل له في الأيام الحالية المليئة كآبة وسوداوية، وتطوافه في خيالاته المنعمة بحس الماضي لم تسعفه للأسف فلقد دخل هذا السجن وما خرج منه إلا بعد ثلاث عشرة سنة ليرى نور الحياة ويتنعم بهوائها، يقول: "خلال هذه الساعات التي بدت لي بطول الدهر، كنت كمن يطفو في الزمان والمكان، رغبة بدت لي كاعتقاد راسخ بأن كل هذا ما هو إلا خطأ سخيف سينتهي بعد قليل، حسي المهني والفني قابع في زاوية بعيدة يراقب ولا يتدخّل، هذا الحس الذي يبقى خارج حيز الألم والقلق، يبقى متيقظاً ومحايداً مهما كانت درجة آلامي النفسية أو الجسدية" (الراوية، ص11)، ولحسن حظه أنَّ لديه تاريخاً حافلاً بالدعة والراحة والعيش الرغيد، هذه المساحة المترفَة في حياته ربَّما ولّدت في ذاته روح الصمود والتصبر والبقاء في مكان فاحت فيه روائح الغدر، والخيانة، والعبث بالأجساد والنفوس.

فالكاتب وفق ما رأينا كان قد تسربل بالاكتئاب الزَّائد، ما ولّد لديه فقدان الاهتمام بأي شيء وقد ضَعُفَ نومه وقلّت شهيّته إلى الطعام والشراب، إضافة إلى كثرة الإحساس بالتعب والضيق والكَدَر المتجدد.

وبالكآبة عندما استهزؤوا بدينه ولم يقتنعوا بكل ما قدّم من دعاوي على مسيحيته، فإذا بالسجّانين يقولون له ولبقية المسجونين بلهجة التأنيب والتعنيف: "ولا أنتوا ما نكن إخوان مسلمين، إنتوا إخوان شياطين، فرجونا شطارتكم لشوف هاي عندكم واحد مسيحي انشطوا معه اهدوه للدين الحنيف، بس شاطرين تقتلوا وتخربوا بالبلد!! ولا كلاب! إذا حسنتوا تساووه مسلم لا تنسوا تنظموه بالإخوان المسلمين، منشان تصير حبسته محرزة." (الرواية، ص13).

إنَّ ما يساعدنا على فهم الطريقة التي يفكِّر بها الأشخاص الذين يعانون أعراض الاكتئاب التعرف على لغة الاكتئاب المستعملة لديهم، ومن الأمثلة التي تدور في فلك لغة الاكتئاب المشحون

ضد السجانين قوله: "يصبح الموت من شدة التعذيب أمنية، حتى الموت لا أحصل عليه! ولكن لماذا؟ لماذا هذا الضابط لئيم بهذا القدر؟ ماهي دوافعه النفسية؟ (الرواية)

وفي بداية تعذيبه في المعتقل كانوا قد طمّشوا عينيه وأهانوه إهانة كبرى، ومن كآبته وغضبه الشديدين من زبانية العذاب كان يتخيّلهم وحوشاً وليسوا بأصناف البشر، وجوههم مسلوخة، يقول: "أي قوة سَلَخت هذه الوجوه؟ كيف؟ لماذا؟ أينَ؟ لستُ أدري لكن ما أراه أن الوجوه البديلة أمامي لا تشبه باقي وجوه البشر، وجوه أهلنا وأصدقائنا، مسحة غير بشرية" (الرواية).

ومن لغته الاكتئابية ضد المساجين الذين كانوا يعاملونه بالإساءة نجد قوله: "مرة كنتُ ماشياً باتجاه المغاسل فاصطدمت يدي بيد واحد منهم فرجع واغتسل ليتطهر، علام يتصرف هؤلاء بفظاظة معي؟!" (الرواية).

كاتبنا لطالما أصيب بالكآبة داخل حيطان المعتقل لكنه مع كل ذلك التعذيب والتنكيل كان يجالد ويقاوم ويصمد. يقول: "تنهال الكرابيج على جميع أنحاء الجسم، أجالد نفسي خوفاً من السقوط، يحدث انفصال تام بين العقل والجسد، عقلي صافٍ تماماً وواعٍ لكل ما يجري حولي، أما جسدي فينفصل عني شيئاً فشيئاً خدراً وتجمداً" (الراوية، ص 78)، "فهو مع كل الحالات التي تستدعي الكآبة والسوداوية لكنَّه لم ينهزم ولم يسقط، فأحلامه واسعة وبعيدة، وهيهات للإنسان الجَلْدِ أن يتضعضع ومعه أحلامه الكبرى التي تأخذه إلى عوالم من العيش الرغيد منها القريبة ومنها البعيدة"، وإذا ما نظرنا إلى الرواية نظرة شمولية نراها مفعمة بالأمل والأحلام، وفي الصفحة التاسعة والسبعين من الرواية تكررت مفردة (الحلم) قرابة العشر مرات، فها هو يقول: "أحلم أن أعيش ولو ليوم واحد فقط في زنزانة انفرادية..... أحلم أن أستحم ولو لمرة واحدة فقط في حمام السوق..... أحلم أن أقف على الرصيف أمام محل للفلافل..... أحلم بأمي وهي توقظني صباحاً..... أحلم بشخص أي شخص يقول لي صباح الخير"(الرواية، ص79)، فقد كان حاله كحال الشاعر القائل:

"أعلِّلُ النفس بالآمالِ أرقُبُها ... ما أضيقَ العيشَ لولا فسحةُ الأمَلِ"

والبيت الشعري السابق للطغرائي في لاميته المسماة لامية العجم، وهي تغصّ بالحكم والأمثال (ضيف، 1995، ج 5/ص 628).

3_الانتحار:

الانتحار لغة: "مصدر للفعل انْتَحَرَ، وانْتَحَرَ الرجل، أي نَحَرَ نفسه: قَتَلها" (معجم الصحاح، الجوهري، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الرابعة، 1998، ج2/ص 824) (وابن منظور، لسان العرب، 5/ 197) و(الزبيدي، 2001، 14/ 184). "وانتحر الشَّخصُ: قتَل نفسَه عمداً (عمر، 2008، 3/ 2476). "وانتحر الرجل: قتل نَفسه بوسيلة مَا." (المعجم الوسيط، 1421، ج2/ص 906). وقد نهى الله في كتابه العزيز عن الانتحار، فقال:" (وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيماً) (سورة النساء، الآية 29)

والانتحار اصطلاحاً: "قيام الإنسان بقتل نفسه بوعيه أو من دون وعي، أو هو الفعل المقصود لقتل النفس أو زهق الرُّوح عن سابق تصميم" (عمر، 2008، 3/ 2177).

تناول الكاتب في روايته التي بين يدينا حالة انتحار غريبة أقدم عليها (نسيم) في نهاية الرواية، فبعد أن أُخرج من السجن واجتمع كل من (نسيم، وهشام، ومصطفى خليفة) في المقهى بعد فترة طويلة كانوا قد قضوها في السجن الصحراوي. "وبعد السلام والاحضان والمعانقة العميقة يبدأ كل منهم بالحديث للآخرين عن مخططاته المستقبلية، فيبتدئ (هشام) ويحدثهم عن نيته الخروج من البلاد وهو على استعداد للعمل في أي عمل كان، المهم أن يكون خارج حدود البلد اللعين كما سماه (هشام)" (الرواية، ص159). ثم يُسأل (نسيم) عن مخططاته، فيجيب "بأنَّه سيشكّل عصابة إجرامية –على حدّ قوله– هدفها قتل المجرمين وأولهم صهره الكمركجي الذي سرق ونهب بيت أهله" (الرواية، ص160)، فقد قال (نسيم): "راح أقتل كل الكلاب المجرمين، راح أقتل كل يوم يلي عم يغتصبوا أمي وأمك، أختي وأختك، بيتي وبيتك" (الرواية، ص160)، "وقبل أن يأتي دور (خليفة) بالحديث يشعر كل من (خليفة، وهشام) علامات الارتباك والتشتت بادية على وجه (نسيم)، فيقرر خليفة الانسحاب معتذراً بأشياء مهمة لديه في دمشق عليه أن يقضيها، وقبل أن يترك كل منهم الآخر يطلب (نسيم) منهما أن ينتظرانه فترة وجيزة قبالة العمارة التي كانت سابقاً بيتاً له ولأهله وسيعود بعدها سريعاً ليذهب كل إلى مأربه، ثم يغادرهما (نسيم)، وينشغل (هشام، وخليفة) بالحديث عن الوضع الداخلي والفساد الذي حلّ في البلد ريثما يأتي (نسيم) كما وعد، وعندها تكون المفاجأة وتكون الهدية التي وعد (نسيم) بها، ولكن ماهي المفاجأة؟ إنَّها انتحار (نسيم)، لقد انتحر (نسيم) ورمى بنفسه من أعلى البناء الذي كانت تأرِز إليه عائلته قبل اعتقاله ويرمي بنفسه من سطح البناية

ليخر صريعاً محطَّماً تختلط دماؤه بلحمه بحجارة الرصيف الذي هوى إليه، لقد انتحر (نسيم)، لقد مات (نسيم) (الرواية، ص 161).

"إنَّ (نسيماً) بعد أن أُفرج عنه بعفو رئاسي وخرج إلى الحياة مجدداً لم يستطع أن يتقبّل ما رأته عيناه، فصهره الكمركجي قد اغتصب أخته وتزوجها مجبرة، وقد سرق بيت أهله وإخوته وشردهم، وقد طرده من بيت العائلة الحنون، لقد كان يعيش حالة من الضياع والاغتراب الداخلي بفقد حريته واستقلاله الذاتي كما أشار إلى ذلك ماركس" (صليبا، 1982، ج1/ص765)، فهو وإن كان محبوساً في السجن مقيد الحرية على أقل القليل، لكنه بعد أن أُخرج ورأى فسحة الحياة وبعض الحرية بقي يشعر بعدم الاستقلالية وبتقييد حريته في مجتمع ساءت فيه أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية والخلقية، فهو حقيقة لم يستطع الموازنة بسبب الإحباط واليأس الذي تسلّط على قلبه فبادر بالانتحار لعله يتخلص من وجع الضمير.

"إنَّه يعيش حالة اغترابية واسعة النطاق، واغترابه ناجم عن تحكم أشكال القهر والاضطهاد في

مناحي الحياة في بلده سورية. لقد فقد حريته وما استطاع الانصهار في ذلك المجتمع، وكل من فُقِدت حريتُه فقد أضاع نفسه، وكل من أضاع نفسه ستضيع حياته وجدير بأن يعجّل بالقضاء عليها عبر هديته التي وعد بها (نسيم) كاتبَنا ألا وهي الانتحار كما أشار" (الرواية، ص161)، ويقول الكاتب في الصفحة نفسها: "وبأعلى صوته فهمنا منه ما معناه أنَّه سيقدم موته هدية لي!!"

إن نسيم استنفد قواه خارج السجن، وشعر بالعجز بعد أن فكر بالانتقام وإقامة مجموعة ترد المظالم عبر العنف تجاه صهره وأمثاله، ولكنه لم يستطع أو لم يفعل، فقرر الاتجاه بالعدوان نحو ذاته، وهو أقسى أنواع العنف وأشدها، عاين ما عاينه نسيم من حالات عدوان كثيرة في السجن وأخيراً طبق العدوان على ذاته لينهي بها حياته التي عجز فيها أن يعيش حياة كريمة في ظل حكم الظلم والقهر، فقرر الموت كبديل جيد من وجهة نظره من الموت في الحياة، وهو بذلك يؤكّد شعور الإحباط الذي كان يشعر به.

وإن كان صديق الكاتب (نسيم) قد انتحر فإنَّ كاتبنا قد فكّر بالانتحار وإزهاق روحه، فبعد أن رأى ما رأى من إقبال صديقه المؤنس له وتوءم روحه في سجنه قد أهداه انتحاره فحريٌّ بالكاتب أن ينتحر وتنتهي حياته، "لأنَّ كلاً منهما قد عاشا ظروفاً سيّئة داخل السجن وخارجه –وفق نظرتهما

المجتمعيّة- فلا يليق بهما إلا الموت والفناء، وأما عن الطريقة التي انتقاها فهي السُكْرِ والعرق والتمادي بشرب السجائر" (الرواية، ص159-160)، إلى أن يهلكاه ويموت موتاً بطيئاً سريرياً. فقد قال الكاتب: "لماذا أشرب هذه الكميات الهائلة من العرق والتبغ يومياً وكأنني أسعى للانتحار" (الرواية، ص160)، إنَّ كاتبنا يريد أن يلتحق بنسيم، إنَّه لن يستطيع أن يتقبل أيّ شيء من دون صديقه (نسيم)، وهو يقرّ في الرواية "بأنَّ عزوفه وكرهه للتعامل والتواصل مع الناس هي حالة غير صحية، لكن الرغبة والإرادة غير موجودتين في نفسه لإحداث التغيير" (الرواية، ص163).

الخاتمة:

لقد اهتم هذا البحث بالمشكلات والاضطرابات النفسية التي كانت عند شخصيات الرواية، فركز عليها وبيَّن أثرها على الشخصيات وعلى الرواية، وهذه الصعوبات بالمجمل تصيب الإنسان بشدة أو ضيق فتسبب له ضغطاً نفسياً، ويمكن أن يترافق أحياناً هذا الضغط مع أعراض أو مشكلات جسدية أيضاً، وهذه الضغوط قد تأثر على سلوكيات الأفراد وأفكارهم، ويمكن أن تؤثر على العلاقات الاجتماعية أيضاً. ونتيجة لتلك الضغوطات النفسية والجسدية التي كان يواجهها السجين داخل سجنه، يصبح شخصاً متجرداً من أي نوع من مقومات الحياة، ويزيد ذلك من بأسه وحزنه عندما كان يعيش حالة (الصدمة) عند خروجه من المعتقل، حيث رأى انتشار الظلم الذي يكون أقسى لديه حين يكون من المقربين، وهنا تحدث المقارنة بين واقع السجن الأليم واستمرار الألم والظلم خارج السجن، عندها تستوي معادلة الحياة، فيُقدم على الانتحار، تماماً كما فعل الدكتور (نسيم) عندما خرج من السجن وانتحر، كان يحلم بالحياة خارج السجن، إلا أنّه عاش صدمة فأقدم على الانتحار ومارس العنف بحق نفسه بعد كل العنف الذي شاهده وتعرض إليه في السجن لينتهي به المطاف بقتل نفسه نتيجة الصدمة وكما فعل كاتب الرواية حيث تحاشى الناس وبدأ يسرف في شرب الخمر والدخان لكنه توقف عن ذلك فيما بعد، وذلك نوع من اللامبالاة بالحياة ونوع من الإحساس بتشابه الحياتين حياة السجن وحياة خارج السجن.

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم**

_ بن خروف، سامح. (2011) **الاغتراب في رواية كراف الخطايا**. رسالة ماستر، الجزائر: جامعة حاج الخضر باتنة.

_ ابن منظور، جمال الدين الأنصاري الرويفعي الإفريقي. (1414) هـ. **لسان العرب**. (ط3). بيروت: دار صادر.

_ جاموس، بدر الدين..(1986) **علم النفس في القرن العشرين**. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.

_ الجوهري، إسماعيل بن حمّاد. (1987). **معجم الصحاح**. (ط4). تحقيق أحمد عبد الغفور عطار. بيروت: دار العلم للملايين.

_ حنان، بن طالب، نور الهدى، صيد. (2020). **العنف في رواية القوقعة**. رسالة ماجستير. قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

_ خليفة، مصطفى. (2008). **القوقعة يوميات متلصص**. بيروت: دار الآداب.

_ زانجويل، أوليفرل. (1996). **مدخل إلى علم النفس الحديث**. (ترجمة عبد العزيز توفيق). بيروت: دار الكتب العلمية.

_ الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني. (2001). تاج العروس. الكويت: وزارة الإرشاد.

_ صليبا، جميل. (1982). **المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والإنكليزية واللاتينية**. بيروت: دار الكتاب اللبناني.

_ ضيف، شوقي. (1995) **تاريخ الأدب العربي**. مصر: دار المعارف.

_ عمر، أحمد مختار. (2008). **معجم اللغة العربية المعاصرة**. عالم الكتب.

_ عنكه، يزن. (" نبذة عن رواية القوقعة"، د.ت). موقع سطور. تم استرجاعه في 02-06-2022 على الرابط: نبذة عن رواية القوقعة – سطور (sotor.com)

_ الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (2003). **العين**. ت إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة هلال.

_ مجمع اللغة العربية. (1421). **المعجم الوسيط**. القاهرة: دار الدعوة.

_ المنذري، عبد العظيم بن عبد القوي بن عبد الله أبو محمد زكي الدين. (1986). **الترغيب والترهيب من الحديث الشريف**. (ط3). (ضبط أحاديثه مصطفى محمد عمارة). مصر: مكتبة مصطفى البابي الحلبي.

_ موقع ويكيبيديا، ("مصطفى خليفة"، د.ت). تم استرجاعه في 31-05-2022 على الرابط: مصطفى خليفة – ويكيبيديا(wikipedia.org)

_ نسيبة، مشري. (2006). **سمات الشخصية وعلاقتها بالتفاؤل غير الواقعي**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

النزعة الإنسانية في ديوان بدوي الجبل

"المرأة أنموذجا"

إعداد

أ. أحمد محمد جعلوك د. محمد رامز كورج

ملخص البحث:

تتناول هذه الدراسة في ثنايا وريقاتها حديثاً عن نزعة بدوي الجبل الإنسانية تجاه المرأة، بدءاً من حديث شاعرنا القومي عن المرأة المناضلة، ووقوفها جنباً إلى جنب مع الرجل في مواجهة فوهات المدافع، وعلى الرغم من أنها ثكلى حزينة على ابنها إلا أنها لا تخشى الموت، ولا تخاف من المستعمر، وفي بدايات غربته نجده ينزع إلى الطلب من المرأة الكف عن حديث الحب والانشغال بأخبار الأمم التي تدمي القلوب، فالقتل في كل مكان، ويصور شاعرنا المرأة مرهفة المشاعر حساسة، مهما ارتفعت مشاعرها الوطنية، وينزع شاعرنا إلى الحديث عن الحب، وينتقل إلى الحديث عن المرأة الظالمة التي هجرته بسبب الغربة، لننهي الدراسة بحديثنا عن روابط القربى بين ماضي شاعرنا والمرأة وذكريات الصبا.

كلمات مفتاحية: بدوي الجبل _ النزعة الإنسانية _ المرأة _ الحب _ الغربة.

Humanism in the Diwan of Badawi al-Jabal:

The Woman as a Model

Prepared by:

Mr.Ahmad Jalouk Dr. Mohamed Ramez Korg

Abstract:

The study explores humanism of Badawi al-Jabal towards women. It begins with the national poet's portrayal of the woman fighter, standing side by side with men in the face of gunfire. Despite her grief over the loss of her son, she remains unafraid of death and the colonizer. In the early stages of his exile, the poet urges women to cease speaking of love and to focus on the news of nations in distress, as violence is pervasive everywhere. The poet depicts women as sensitive and emotionally refined, regardless of their heightened sense of nationalism. He then shifts to discussing the unjust woman who abandoned him due to his exile, concluding the study with a reflection on the connections between the poet's past, the woman, and the memories of his youth.

Key words: Humanism _ Badawi al-Jabal's _ Woman _ love - exile

Bedevi el-Cebel Divanı'nda İnsani Eğilimi

"Kadın Bir örnektir"

Hazırlayan:

Mr.AHMED MUHAMMED JALUK Dr. MUHAMMED RAMEZ KORÇ

Özet:

Bu çalışma şair Bedevi El Cebel'in kadınlara yönelik insani eğilimini incelemektedir. Milli şairimizin mücadele eden kadının, top namlularına karşı duran adamla yan yana duruşunun anlatılmasıyla başlıyoruz. Oğlunu yaslı ve üzgün olmasına rağmen ölümden korkmuyor, sömürgeciden de korkmuyor. Sürgününün başlarında, onu kadınlardan aşk hakkında konuşmayı bırakmalarını isteme eğiliminde olduğunu ve kalpleri kanayan ulusların haberleriyle meşgul olduğunu görüyoruz. Çünkü öldürmek her yerde. Şair, vatanseverlik duyguları ne kadar yüksek olursa olsun hassas duygulara sahip bir kadını tasvir eder. Şairin geçmişi, kadını ve çocukluk anıları arasındaki akrabalık bağlarından bahsedilerek çalışma sona ermektedir.

Anahtar Kelimeler: Bedevi El Cebel - İnsani Eğilimi - Kadın - Aşk - Gurbet.

مدخل:

ستبدأ الدراسة بتعريف عن حياة الشاعر بدوي الجبل، لندخل بعد ذلك في إطار الدراسة النظرية، لنلقي الضوء على تعريف النزعة الإنسانية، ثم تعريف المرأة، ثم تعريف الحب والغربة. وتنتقل الدراسة بعد ذلك إلى الحديث عن المرأة والنزعة الإنسانية. مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي.

الشاعر: (حياته وشعره):

"وُلِد محمد سليمان الأحمد في قرية (ديفه) التابعة لقضاء (الحفة) في جبل (اللكام) من محافظة اللاذقية عام ١٨٩٨م".(القنطار، ٢٠٠٠، ص٢١)

"كان والده الشيخ (سليمان الأحمد) عضو المجمع العلمي العربي بدمشق وعلَّامة منطقته. شُغِف (بدوي الجبل) باللغة والأدب، وقرأ في شبابه أكثر الدواوين القديمة، ورسائل البلغاء، وحفظ كثيراً من آي القرآن الكريم، وصافحت عيناه أكابر القوم والعلماء، ثم بدأ يظهر على الناس بشعره عندما كان عمره تسع عشرة سنة". (الدهان، ١٩٦٨، ص ٢٢٧)

"نما البدوي وتحيط به رعاية والده مبتدئاً بحفظ القرآن، وقد أبدى ذكاءً في الحفظ والاستيعاب، وقرأ كثيراً من كتب الأدب، وكان ديوان والده الأديب المدرسة الحقيقية التي تخرَّج فيها.

"صدر ديوان (بدوي الجبل) أول مرة في صيدا سنة ١٩٢٥م، وبعد أكثر من نصف قرن صدر ديوانه الجديد كاملاً في بيروت سنة ١٩٧٨م، وترجع قصيدته الأولى من بواكير شعره إلى عام ١٩٢٠م، وآخر ما نظمه مقطوعة شعرية مذيلة بتاريخ ١٩٧٨ أي زمن صدور الديوان، وأغلب شعره قصائد مطولات، بعضها يزيد على مئة بيت، وقد تبلغ المئة والخمسين بيتاً، وقلَّما نجد في ديوانه المقطعات من الأشعار، وهذا يجعله في عداد الشعراء المعروفين بطول النفس، ومع ذلك قلَّما يضارع شاعرٌ (بدويَّ الجبل) في تدفقه وتمكن قوافيه، فضلاً عن اقتداره الفني وجمال أسلوبه وخصب شاعريته".(الدقاق،٢٠٠٧، ص ٣٨)

مصطلح النزعة الإنسانية:

إنَّ النزعة الإنسانية كما وردت في معجم اللغة العربية المعاصرة هي "ميل إلى معاملة الناس معاملة إنسانية وإلى صنع الخير لهم، ومحبة الخير العام".(مختار، ٢٠٠٨، ص ٢١٩٤) وهي بذلك عبارة عن جمع بين مصلح النزعة بمعناها الميل، ومصطلح الإنسانية بمعنى المبادئ الإنسانية والعدل مع البشر، ومعاملتهم بأخلاق فاضلة.

يُعرِّف (ألان بالوك) النزعة الإنسانية بأنَّها "النزعة التي تجعل محور الاهتمام والنشاط مركزاً على الحياة الإنسانية والبدء من الخبرات الإنسانية، وأنَّ الفرد الإنساني ذو قيمة في ذاته، وأنَّ احترام هذه القيمة هو مصدر كل القيم الأخرى وكل حقوق الإنسان مع تأكيد احترام الفكر الإنساني"(أحمد، ١٩٩٩.ص٣٧)

فالنزعة الإنسانية تبدأ من الإنسان وتركز عليه، لأنه مصدر القيم.

كما يشير مصطلح النزعة الإنسانية إلى جملة من المعتقدات والمناهج والفلسفات التي تضع الإنسان في مركز اهتمامها، وفي الإنجليزية نجد أنَّ Humanism تشير إلى المعاني التالية: "حركة إنسانية تهدف إلى إحياء الآداب الكلاسيكية، وتأكيد الهموم الدنيوية كما في عصر النهضة الأوروبية، كما تشير إلى معنى الخيرية، أي محبة الخير العام، وتشير إلى الفلسفة الإنسانية، وهي فلسفة تؤكد قيمة الإنسان وقدرته على تحقيق الذات عن طريق العقل، وترفض الإيمان بأي قوة خارقة للطبيعة." (معجم الرافدين، ص ٤٢٢)

أمّا النزعة الإنسانية كما يعرفها معجم المصطلحات الأدبية فهي: "أيُّ نسق من الفكر أو الفعل يعدُّ أنَّ المصالح والقيم والكرامة الإنسانية هي العامل المهيمن، وتستتبع النزعة الإنسانية الولاء للشواغل الإنسانية، فهي موقف ذهني يولي اهتمامه المرّكز للمناشط الإنسانيّة لا العوالم الغيبية أو ما يسمّى بالمملكة الحيوانية.

وقد اعتقد إنسانيو عصر النهضة الذين استمدوا معتقداتهم من دراسة الشعراء القدامى والمؤرخين والفلاسفة أنَّ الإنسان هو في الحقيقة مركز الكون، وأنَّه جدير بأن يحيا حياة العقل والكرامة والأخلاق بل السعادة أيضاً".(فتحي، ١٩٨٦، ص ٣٦٩)

فهذا النظام المتتابع من الفكر والفعل ينتج موقفاً ذهنياً تجاه نشاطات الإنسان ليتخذ تجاهها موقفاً

ليصل إلى حياة العقل والكرامة والأخلاق والسعادة، خصوصاً بعد وجود كثير من القوانين الوضعية التي تحدُّ من حرية الإنسان، أو تطور الحياة التي أجبرته على ترك وطنه والاغتراب عنه، أو فقد الأعزاء والأصحاب والخلان، كلُّ هذه المشاعر جعلت الشاعر ينحو تجاه نشاطات الإنسان وينزع تجاهها لتكون مجالاً واسعاً لفنه أو أدبه.

ولقد استقر مفهوم (النزعة الإنسانية)، وتبيَّن عند المتخصصين أنَّه "مركزية إنسانية متروية، تنطلق من معرفة الإنسان، وموضوعها تقويم الإنسان وتقييمه واستبعاد كل ما من شأنه تغريبه عن ذاته".(موسوعة لالاند الفلسفية، ط ١، ١٩٩٦، م٢، ص ٥٦٩) فمركز النزعة الإنسانية هو الإنسان، وهو موضوعها الأساسي، فكل ما يدور في فلكها هو الإنسان، إذ إنَّنا نجد نزعة إنسانية تخصّه، وتنادي بحريته، وحمايته، والمطالبة بعدالته، سواء أكانت نزعة إنسانية في مجال الفلسفة والاقتصاد وعلم الاجتماع، أم في مجال الأدب.

المرأة:

" المَرْء، وهو الرَّجل. وقد أَنَّثوا فقالوا: مَرْأَةٌ"(ابن منظور، ط١، ٢٠٠٣.، م١، ص١٥٦) وميل الرجل إلى المرأة نزعة فطرية، وأمر بدهي، نراه في الحياة اليومية، وفي كتب الفلسفة والتاريخ، وكتب الدين والفلسفة، وكل ما يناط بالإنسان، والأدب هو أكثر ما يعبِّر عن الرجل الإنسان الذي يميل بقلبه ومشاعره تجاه المرأة، وعن شاعرنا البدوي نراه ينزع إلى المرأة في شعره فيتحدث عنها وعنه.

أما "المقصود بالمرأة الإنسان يعني أن المرأة التي يكون لها فكر وعقل، وتحسن التصرف، ولها دور في الحياة الاجتماعية، وذلك بصرف النظر عن انوثتها. ومن خلال صور المرأة الإنسان تحدث الشعراء عن المرأة المفكرة والمرأة في التاريخ، والمرأة الأم والمرأة الزوجة". ويزيد على ذلك شاعرنا صورة المرأة البطلة التي أفاقت على دوي المدافع فرأت البيوت التي هدمها الفرنسيون، يفديها بروحه فقد روعوها بمدافعهم، فراحت تدور في قصرها مسرعة باكية يفوح منها العطر حيثما مشت، تركت النوم وركضت مسرعة، فالدمار حلّ في كل مكان، وصارت تشاهد الأنقاض حولها، وسيكتب التاريخ عن هذه الأنقاض وصمود المرأة في وجه المستعمر الفرنسي، فهي شريكة الرجل، ساندته يداً بيد، وروحاً بروح، ولم تتوانَ عن الدفاع عن وطنها، فهي المرأة الجميلة الكريمة، الغنية، الوطنية. يقول:

أفدي المخدَّرةَ الحسناءَ رَوَّعَها ... منَ الكرى قَدَرٌ يشتدُّ عَجلانا

تَدورُ في القصرِ عَجلى وهيَ باكيةٌ ... وتَسحبُ الطيبَ أذيالاً وأردانا

تُجيلُ والنومُ ظِلٌّ في مَحاجرها ... طَرفاً تُهدهدُهُ الأحلامُ وسنانا

فلا تَرى غيرَ أنقاضٍ مُبعثرةٍ ... هَوينَ فناً وتاريخاً وأزمانا

(الجبل، الديوان، ص ٨٣)

ولقد "تحولت هذه المرأة إلى رمز للآمال الكبرى التي يتطلع إليها المواطن العربي في كل مكان" (فيصل، صورة المرأة بين الشعر التقليدي والشعر العربي الحديث، ص ٣٠٣). فهذه المرأة لا تخشى الموت، لا تخاف المستعمر، واجهته والرجل جنبا إلى جنب، ليست بالمرأة الضعيفة التي تهمها عاطفتها فقط، وتخشى أن تفقد رجلها، بل هي امرأة وطنية تقدم الغالي والنفيس في سبيل دحر المحتل، وكلما استشهد بطل في هول المعارك زغردت النساء، فهنَّ حاملات لواء الكرامة، نساء أمويات، لا يخشينَ الأهوال فهنَّ رديفات الرجال في المعارك، هذه المرأة البطلة التي تغرُّ من يراها، وقد شبهها شاعرنا بالظبية، فلا يتوقع من يراها بأنَّها تنجب بطلاً يذود عن وطنه، بل لا يتوقع أحدٌ أن تزود هذه الظبية الرقيقة عن وطنها، يقول:

كلّما جُدِّلَ منّا بطل ... زغردت في زحمة الهول النّساء

الظباء الأمويّات وفي ... خدرها الدّنيا: حمى الله الظّباء

كلّما نادين فتيان الحمى ... كبّر الفتيان وارتدّ النداء

نحن للغوطة في الجلّى فدى ... ولهذا الكحل في العين فداء

(الجبل، الديوان، ص ٩٩)

هذه المرأة صابرة مقاومةً ثُكلها، أصابها ما أصابها من شظايا الحرب، في حضنها وليدها المهشم، تدعو الثكالى على ذلك المحتل الذي قسّم الوطن وجعل الفتنة تحلُّ فيه، فكل القتلى شهداء، ويوماً ما سيحلّ بالمحتل ما أحله بوطن الشاعر ونسائه وأطفاله، يقول:

أمّ ممزّقة وفي أحضانها هُشِمَ الوليد

شكت الأرامل والثّكالى والطفولة والمهود

يا قاتلاً بأخ أخاه كلا قتيلك الشّهيد

أَوَلا تخاف على بنيك وقد تعثّرت الجدود

(الجبل، الديوان، ص ١٥٦)

ويصور شاعرنا الأم المرأة الحزينة التي فُجعت بموت ابنها، فهذه الأم تبكي لوجعها الجبال العاليات وترتعد الأفلاك، ولم يبقَ لشاعرنا روح يفدي بها أسى تلك المرأة الحزينة، فقد جفَّ دمعه حزناً على ابنها الذي مات، تغدو المرأة بعينيها تبحث عمَّن يعرف ابنها الفقيد تسأل عنه كيف رحل، ومن يدري ماذا يعني أن تُثكل الأم بابنها، وثكل الأم كفاتحة الكتاب إيمان ومعتقد لا يمكن فعله، والأم الثكلى تفتح لدعوتها أبواب السماء والله يمسح دمعتيها، وكما الدعاء يحتاج إلى تكرار حتى يستجيب الله، فإنَّ تكرار الحال يتناسب وطلب الدعاء، ويتناسب مع توصيف الحال الصعبة لهذه المرأة الثكلى والندب على ابنها المفقود، يقول:

أمّاه، دمعك تبكي من مواجعه	شمّ البواذخ والأفلاك ترتعد
أمّاه لم يبق لي روح فأغدقه	على أساك ولا دمع ولا كبد
تطوف عينك في الزوار سائلة	عن الحبيب الذي ولّى وتفتقد
ثكل الأمومة في التسعين حين بكى	عند الملائك في جنّانهم سجدوا
ثكل الأمومة عند الله حرمته	كحرمة الحقّ لا ستر ولا بعد
ثكل الأمومة عند الله فاتحة	من الكتاب وإيمان ومعتقد
يدعو فتفتح أبوا ب السماء له	ويمسح الدمعتين الواحد الأحد

(الجبل، الديوان، ص ٣٠٠)

أما الحب فهو "جواب على مشكلة الوجود الإنساني عنوان فصل من فصول كتاب إريك فروم يقول فيه "إن أيّة نظرية عن الحب يجب أن تبدأ بنظرية عن الإنسان، بنظرية عن الوجود الإنسان" (فروم، ٢٠٠٠، ص١٩). فعندما اجتمع شاعرنا البدوي بمحبوبته، في وطنه المدمر، نزع شاعرنا الإنسان للحديث عن وجوده، عن ارتباطه لوطنه، لتتقدم مشاعره الوطنية ونزوعه إلى استقرار وطنه على نزعة الحب عنده، ليثبت لنا أنا وجود الإنسان المكاني واستقراره فيه يؤدي إلى استقراره العاطفي، وإلا كان الحب شهوة عابرة، ولا يبقى عاطفة صادقة.

"وينبغي التنبه لقضية هامة كثيراً ما ترد في الشعر العربي الحديث في سورية، وهي أن شاعر الحداثة لا يستطيع في كثير من الأحيان أن يفصل فصلاً تاماً بين الأقانيم الثلاثة: الأنا – والمرأة – والوطن. ويمكن تعليل هذه الظاهرة بأن هذه الأقانيم تمثل المحاور الرئيسة التي تدور حولها اهتمامات الشاعر الحديث" (فيصل.... ص ٣٠٨) ونرى من خلال تحليلنا لقصيدة بدوي الجبل (أنا وهي) أنه اجتمع بمحبوبته وقد طلبت منه أن يحدثها عن الحب فأخبرها أن تكف عن

هذا الطلب ولنتحدث الآن عن الحياة، فإنَّ أخبار الأمم تدمي القلوب، فأمة تقتل أختها، ودماء تسعى في التراب كأنَّها دموع جاريات، فهي دموع شعوب تشكو أسر رجالها، فلا تطلبي منِّي أن أحدثك عن الورى، فكل هذا الحديث أذى، ولا سقى الله هذه الحياة. فهذا الصراع الداخلي الإنساني لا يلبث أن يظهر عند شاعرنا، في حديثه عن الحب ووجع الوطن. يقول:

لا تقولي: قصّ أنباء الورى — حسبنا أنباء هذي الزهرات
أمّة تقتل ظلماً أختها — وغنيّ مستبدّ بالعفاة
ودماء خضبت وجه الثرى — ودموع كالغوادي جاريات
وشعوب باكيات تشتكي — عنت الأسر وأخرى ضاحكات
وحياة كلّ ما فيها أذى — لا سقى عهد الحيا هذي الحياة

(الجبل، الديوان، ص ٥٤٩)

إنَّ هذه المرأة مهتمة بكل ما قاله شاعرنا، كأنَّها تطلب منه متابعة الحديث، وتناقشه فيما يقول، كأنَّها تقول له: القتل عندنا في كل مكان، فيجيب: اسمعي لا يوجد في أرضهم إلا أصوات العويل والبكاء، فهذا والد يبكي ابنه الذي أرسله إلى أرضنا ليحتلها فمات، وتلك امرأة تبكي فقد ابنها، وهذه الحرب لا ينتفع منها إلا سادة الحرب، أما الضعفاء من الناس فهم أمثالنا حزانى، فالأقوياء لا يكترثون لحال أحد من الناس فقد أفسدوا الحياة علينا وعلى شعبهم، وصارت الحسرة تملأ قلوب جميع الضعفاء، وكيف يفرح هؤلاء وفرحهم ممزوج بدماء الأبرياء، يقول:

اسمعي: لن تسمعي في أرضهم — غير أصوات عويل وبكاء
والد يبكي ابنه أودت به — في الوغى أطماع قوم أقوياء
ورؤوم فقدت واحدها — فتعزّت فيه عن حسن العزاء
ضحكات الأقوياء ارتفعت — وعلا بالنوح صوت الضعفاء

(الجبل، الديوان، ص ٥٥٠)

وفي غربة الشاعر لم يكن لديه أجمل من خيال المرأة الذي يؤنس وحدته، ويخفف عنه ألم الغربة، فحين طافت تلك المرأة السمراء بخياله حينما كان في غربته في فيينا، حياها ورحب بها طويلاً، يقول:

خيالك يا سمراء، مرّ بغربتي — فحيّا ورحّبنا طويلاً ورحّبا
جلاك لعيني مقلتين وناهداً — وثغراً كمطول الرياحين أشنبا

أرى طيفك المعسول في كلّ ما أرى وَحِدْتُ، ولكن لم أجد منه مهربا

(الجبل، الديوان، ص ١٥٩)

وها هو البدوي يصف الحُبّ، "فالحب خبرة إنسانية متكاملة لا نستطيع فهمها إلا في حالة ممارستها والمرور بها شخصياً إنها تستعصي على فكر ووجدان المتأمل والفاحص والمراقب والناصر والباحث والفيلسوف والعالم.. وربّ إنسان بسيط يهيم في الربى لا يشغله غير رزق يومه، ولا يدرك من حقائق الكون إلا ليله ونهاره وشمسه وقمره وأرضه، ولا يملك غير نفس صافية وخبرة، ربّ هذا الإنسان يدرك من معان الحب حين يحب ما هو أعمق من إبداعات عقل مفكر لم يخطف الحب روحه ليمزجها بروح إنسان آخر. (فروم، ٢٠٠٠، ص٧). يقول:

طيف لشقراء كاس من متارفه لو لم أصنه طغى وجدي فعرّاه

حمنا مع العطر ورّادا على شفة فلم نغر منه لكنّا أغرناه

تهدّلت بالجنى المعسول واكتنزت والثغر أملؤه للثغر أشهاه

نعبّ منه بلا رفق ويظمؤنا فنحن أصدى إليه ما ارتشفناه

قلبي وللشقرة المغناج لهفته ليت الحنين الذي أضناه أفناه

تضفّر الحور غارا من مواجعه وتستعير روءاها من خطاياه

أغفين فيه لماما ثمّ عدن إلى جنّاتهنّ وقد لملمن ريّاه

يسألن باللهفة الغيرى على خجل: من فجّر العطر منه حين أدماه؟

لم تعرف الحور أشهى من سلافتنا رفّ الهجير ندى لما سقيناه

(الجبل، الديوان، ص ٣٨٦)

"ويعاتب بدوي الجبل أبا العلاء المعري، لأنه وسع الحياة بالمحبة، وضاق بالأنثى، وحرم على نفسه الزواج ثم يرسم له صورة الأنثى الحقيقية التي ما كان لحكيم المعرة أن يغفل عنها، التي أبدعتها قدرة الله، فقد أودع بقلبها اسرار نعيم بني البشر، وجعلها المؤهلة لأن تمنح الناس هذا النعيم، وتلون لهم ألوان السعادة" (فيصل، صورة المرأة بين الشعر التقليدي والشعر الحديث في سورية، ص١٠٦).

يقول:

لو كان في يديّ الزّمان وسرّه وأعنّة الإمساء والإصباح

لنزعت فتنتها وسحر جفونها ومحوت نور جبينها الوضّاح

ورددت للسبعين ريّق عمرها والحاليات من الصبا الممراح

(الجبل، الديوان، ص ٣١٥)

أما المرأة الحبيبة فتمثل السكينة والاستقرار، وهي منتهى الغاية بعد طول البحث والشكوى والمعاناة والتعب لشاعرنا، فَسِرُّ السعادة في الدينا هو عيناها عندما تلتقيان مع عينيه، "فلا يتحقق الشعور بالاكتمال عند الإنسان . رجلاً كان أم امرأة . إلا بالحب وهذا الشعور بالاكتمال يحقق السعادة.. سعادة أنك معي وأنني معك.. سعادة أنني أهم إنسان عندك وأنك أهم إنسان عندي.. سعادة اكتشافي لصميم جوهرك الإنساني واكتشافك لصميم جوهري الإنساني.. سعادة إدراكي لذاتي المثالية على مرآة ذاتك.. سعادة اكتشافي فيض الخير الذي بداخلي وكم الشرف وحجم الفضيلة وقدرة العطاء.. سعادة أنني إنسان.. سعادة اكتشافي معنى الوجود.." (صادق، الغيرة والخيانة، ص٧).

وفي هذا يقول شاعرنا:

فقرّت النفس لا شكوى ولا تعب ولا لجاجة إيمان وكفران

وأبصرت بعد طول البحث غايتها فأذعنت لهواها أيّ إذعان

سرّ السعادة في الدّنيا وإن خفيت تجلوه منك على الأكوان عينان

(الجبل، الديوان، ص ٣٢٧)

ولم ينسَ شاعرنا في قصيدته (الشاعر والبؤس) ذكر محبوبته التي حرمه الاغتراب منها ومن رؤيتها، ففي غربته يشتاق للقائها ولا أحد يدري هل سيبقى على قيد الحياة إلى يوم اللقاء، ويطلب منها أن تستنشق أزهار شعره التي أرسلها لها، وأن تعذره إن بكى دموعاً لأجلها ولتبكي عليه دموعاً طاهرة، ويمزج بين حبها والحُبّ الإلهي لكن يظهر الشاعر أنَّه مغرم بحبها، فكل ما في الكون يهواها، حتى الحلي تهوى معصميها، يقول:

للّقا: قالت: ومن أعلمها أنّني أحيا إلى يوم اللّقا

أُنشُقي أزهار شعري غضّة إنّني ألقيتها بين يديك

واعذريني حين أبكي واذرفي دمعة طاهرة من مقلتيك

حرت في الحُبّ إلى أن لاح لي سرّه محتجبا في ناظريك

قوّة قاهرة تجذبني حيثما يمّمت مضطرّا إليك

هذه الموجة فرّت بعدما قبّلت بالسرّ إحدى قدميك

كلّ ما في الكون يهواك فهل حلية الزندين تهوى معصميك

(الجبل، الديوان، ص ٤٤١)

وحتى في مزاوجة شاعرنا البدوي بين المكان الفردوسي والمرأة فإنَّه لا يتيه عن ذكر جسد المرأة وعلاقته العميقة به، فكل جميلة بعيدة هي قريبة النيل، وهذه المرأة جميلة جداً حتى تتساءل الأيك عن جمالها، يقول:

نائيةُ القطوفِ، كلُّ نجمةٍ من شفتي دانيةُ القطوفِ
الأقحوانُ ثغرُك المندَّى ونحن بالعطر وبالرفيفِ
دعي النصيف وأطلّي (جنّةً) هل تستر الجنّةُ بالنصيفِ
تسأل كلّ أيكةٍ جارتها عن قدّك المهفهف النحيفِ
تَحالَفا تصوّنا وعزّة وامتنع الحليفُ بالحليفِ
أذكى بقلبي إن خبا لهيبه جمرَ الغضا أو دمعَه اللهيفِ

(الجبل، الديوان، ص ٣٦٣)

أما المرأة الظالمة فلها نصيب في حديث البدوي، والسؤال الذي يفرض نفسه: كيف صور لنا شاعرنا تلك المرأة الظالمة؟ وكيف ظلمته؟ حين يلحّ الهوى عليه بأن يستعطفها تلحّ هي في ظلمه، فقد أنكرته بعدما غادره الشباب، يقول:

يا من يلحّ هواي في استعطافها وتلحّ في ظلمي وفي إعناتي
أيّام أرشف من لماك سلافتي وأعلّ من آهاتك العطرات
وأمدّ أشراك الغواية والهوى لأثير فيك كوامن الشهوات
فتثور وهي عنيفة صخّابة هوجاء بعد رويّة وأناة
هيهات يرجعها إلى اطمئنانها إلاّ هوى شرس الشمائل عات

(الجبل، الديوان، ص ٣٧٨)

ثمّ يتحدّث عن المرأة والماضي، ويصورها كيف كانت في الماضي في قصيدته (لا تذكري الماضي)، ويطلب منها أن تتذكر جمال أيام الصبا، فقد كانا عصفورين يتمختران في الربى، يلعبان في الكروم وما أجمل لعب الأطفال! ويتذكر كيف كان حذراً من أن تغضب من هفواته تجاه النساء الأخريات، وتحذر هي من أن تغضبه، ثم يطلب منها الصفح إذ مرت أحيانا وقد هيّجها بنار حبّه، يقول:

هل نسيت هند زمان الصبا — لله ما أحلى زمان الصبا
إذ نحن كالأطيار في شدوها — طفلان يختالان بين الربى
نلعب في الكرم ولا بدعة — سعادة الطفلين أن يلعبا
أحذر أن تغضب من هفوة — وتحذر الحسناء أن أغضبا
يا هند عفوا واغفري زلّتي — إن أنا هيّجت لهيبا خبا

(الجبل، الديوان، ص ٥٠٠)

المرأة والغربة:

الغربة لغة: والغَرْبُ: الذهابُ والتَّنَحّي عن الناسِ. وقد غَرَبَ عنا يَغْرُبُ غَرْباً، وغَرَّبَ، وأَغْرَبَ، وغَرَّبه، وأَغْرَبه: نَحَّاه. وفي الحديث: أَنَّ النبي (صلّى الله عليه وسلم) أَمَر بتَغْريبِ الزاني سنةً إِذا لم يُحْصَنْ، وهو نَفْيُه عن بَلَده. والغَرْبة والغَرْبُ: النَّوَى والبُعْد، وقد تَغَرَّب، وفي حديث عمر، رضي الله عنه: أَنَّه قال لرجل قَدِمَ عليه من بعض الأَطْرافِ: هل من مُغَرِّبةِ خَبَر؟ أَي هل من خبَرٍ جديدٍ جاءَ من بلدٍ بعيدٍ؟ قال أَبو عبيد: يقال بكسر الراءِ وفتحها، مع الإِضافة فيهما. وقالها الأُمَوِيُّ، بالفتح، وأَصله فيما نُرَى من الغَرْبِ، وهو البُعْد، ومنه قيل: دارُ فلانٍ غَرْبةٌ. والتغريبُ: النفيُ عن البلد. وغَرَبَ أَي بَعُدَ، ويقال: اغْرُبْ عني أَي تباعَدْ.

والغُرْبةُ والغُرْب: النُّزوحُ عن الوَطَن والاغْتِرابُ، قال المُتَلَمِّسُ:

أَلا أَبْلِغا أَفناءَ سَعدِ بن مالكٍ — رِسالةَ مَن قد صار في الغُرْبِ جانِبُهْ

(الضُّبَعي، ص ٢٦٧)

والاغْتِرابُ والتغرُّب كذلك، تقول منه: تَغَرَّبَ، واغْتَرَبَ، وقد غَرَّبه الدهرُ. ورجل غُرُب، بضم الغين والراء، وغريبٌ: بعيد عن وَطَنِه، الجمع غُرَباء، والأُنثى غَريبة، قال: إِذا كَوْكَبُ الخَرْقاءِ لاحَ بسُحْرةٍ سُهَيْلٌ، أَذاعَتْ غَزْلَها في الغَرائبِ أَي فَرَّقَتْه بينهنّ، وذلك أَن أَكثر من يَغْزِل بالأُجرة، إِنَّما هي غريبةٌ (ابن منظور، م١، ص ٦٣٨-٦٣٩).

الغربة اصطلاحاً:

"الاغتراب حالة نفسية تصور مدى انعدام السلطة والانخلاع عن الذات والأشياء أو التذمر والعداء والعزلة، وانعدام المغزى في واقع الحياة والإحباط" (الطربولي، ط١، ص٣٣)

(لا تحبيني) قصيدة تحدّث فيها عن المرأة وعن علاقته بها، فتحدث عن حُبّ المرأة له بأنَّه شقاء، ولا بدّ من أن تطرده من قلبها حتى يُطرد عنها البلاء، لكن يبقى السؤال: هل حُبه شقاء بسبب حُبه لكثير من النساء وشهوته تجاههنَّ أم لأنَّه مغترب عن وطنه غير مستقر؟! ونسأل أنفسنا هل نستطيع القول: إنَّ شاعرنا يعاني من بعض العقد النفسية بسبب الغربة! وهل عوّض غربته عن الوطن بقربه من كثيرٍ من النساء؟! يقول:

لا تحبّيني ففي حبّي الشقاء يا فتاة

واطرديني تطردي عنك البلاء في الحياة
قلبك القلب الذي يخفق لي وحده
دمعك الدّمع الذي ينهلّ لي عقده
أنت من يرثى لدمع البؤساء يا فتاة
أنت من يشقى لحزن الأشقياء في الحياة
كفكفت دمعي حبّا وهوى راحتاها
آه ما أحلى الذي فاهت به شفتاها

(الجبل، الديوان، ص ٥٩١)

(يا جارتي) عنوان قصيدة خصصها للحديث عن أنثى، وهذه الأنثى جارته التي كانت تربطهما علاقة وديّة أيام الشباب، فيصفها بأنَّها وردته ويسألها عن كل وقت كانا فيه بين الهوى والحنين، وهي روحه الثكلى وهي أنينه عند الشكوى، بل هي أمّ أحلامه، وأمانيه، لماذا لم تكن أمّ أبنائه البنين، يقول:

وردتي أين الشذى والنّدى ... يا كبدي أين الهوى والحنين
يا روحي الثكلى ألم تأخذي ... عن ربّة الألحان أين الأنين
يا أمّ أحلامي وأمّ المنى ... في فجرها أين قبرت البنين

أما القصيدة الأولى التي عبّر فيها عن حنينه للمرأة المحبوبة إثر سفره وغربته عن سورية فكانت في عام ١٩٢١ بعنوان: (أي أمر ساءها)، فيبدأ الشاعر بوصف المحبوبة، فاستعار من الكواكب علامات جمالها وضياء الغزالة، وغناء الحمام وصفاء العيون، وسرق من الورد عبيرها ليصوغ حلية لمحبوبته، لا ترى العيون مثل جمال هذه الحلية، بل لشدة ضياء هذه الحلية فإنَّها تغمض العيون، بل تتمنى تيجان الملوك لو أصبحوا إماء عند تلك الحلية التي صنعها الشاعر

لمحبوبته، يقول:

إنّي استعرت من الكواكب في الدّجى لألاءها
ومن الغزالة وهي تركع في السماء ضياءها
ومن الحمائم في الغصون نواحها وغناءها
وأخذت من نجل العيون فتورها وصفاءها
وتودّ تيجان الملوك لو اغتدين إماءها

الخاتمة:

إنَّ نزوع البدوي إلى المرأة وحبّها وحُبّ جسدها كثير في ديوانه، ولربما نراه تعويضاً عن الغربة النفسية التي كان يعيشها بعيداً عن أهله، والغربة المكانية التي يعيشها بعيداً عن وطنه، فوجد في حبه للنساء ومغازلتهنَّ جنةً يلجأ إليها ليخفف من وطأة الحنين وغربة المكان، في وقت كانت الوحدة هي عنوان حياته.

إنّ الدارس لديوان بدوي الجبل واستنطاقه لشعره ونزوعه تجاه المرأة سيصل إلى عدة نتائج، نجملها فيما يلي:

نزوع بدوي الجبل إلى المرأة المناضلة لا يتعدى عدة مواقف تتناسب والحالة الشعورية التي كان يعيشها شاعرنا في أثناء كتابته لبعض القصائد القومية.

نزعة شاعرنا في حنينه إلى المرأة في اغترابه لا يتعدى الذكر القليل للمرأة العذرية، فلا يكاد يذكرها حتى ينصرف إلى ذكر الجسد وأوصافه.

المصادر:

١. الجبل، بدوي، **الديوان**، (١٩٧٨)، ط١، بيروت، دار العودة.

المراجع:

١. ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، (٢٠٠٣)، **لسان العرب**، ط١. بيروت، دار صادر.

٢. أحمد، عاطف، النزعة الإنسانية، (١٩٩٩)، **دراسات في النزعة الإنسانية في الفكر العربي الوسيط**، القاهرة، ط٢، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان.

٣. الدقاق، عمر، **الرومانسية الجائشة في غمار مآسي الوطن في شعر (بدوي الجبل)**. (٢٠٠٧) وقائع الندوة العربية عن الخوري، نزيه، الشاعر العربي الكبير (بدوي الجبل). دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

٤. الدهان، سامي. **الشعراء الأعلام في سورية**. (١٩٦٨). الطبعة الثانية. بيروت، دار الأنوار.

٥. صادق، عادل، ١٩٩٣، **الغيرة والخيانة**، ط١، بيروت، دار الشروق.

٦. صادق، عادل، ١٩٩٣، **معنى الحب**، ط١، بيروت، لبنان، مؤسسة الانتشار العربي.

٧. فتحي، إبراهيم، **معجم المصطلحات الأدبية**، (١٩٨٦)، تونس، التعاضدية العمالية للطباع والنشر.

٨. فيصل، عاطفة، ١٩٨٢، **صورة المرأة بين الشعر التقليدي والشعر العربي الحديث**، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، إشراف د.حسام الخطيب.

٩. القنطار، سيف الدين. (٢٠٠٠)، ***(بدوي الجبل) دراسة في حياته وشعره***. دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

مختار عمر، أحمد، (٢٠٠٨)، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، ط١، القاهرة، عالم الكتب.

١٠. **معجم الرافدين: إنجليزي– عربي**، إعداد لجنة غوية مختصة، بغداد: دار الحرية للطباعة.

١١. **موسوعة لالاند الفلسفية، أندريه لالاند**، (١٩٩٦)، تعريب خليل أحمد خليل، ط١، بيروت، منشورات عويدات.

التّناص الديني عند أنس الدُّغيم

" ديوان الجوديّ أنموذجاً "

إعداد

أ. طلال المنلا د. محمّد رامز كورج

ملخص البحث:

يقوم التّناص على إلغاء الحدود بين الأدب والفنون الأخرى، ويجعل النصوص الأدبية مفتوحة على بعضها، حتى يصبح النصّ الشعري بئرة تتجمع فيها مجموعة من النصوص السابقة المخزنة في ذاكرة الأديب ومعتقده، ولأجل ذلك جاء البحث ليسلّط الضوء على التّناص في شعر أنس الدُّغيم الذي نجد فيه تأثراً واضحاً من خلال التعالق النصيّ بين الشعر وآيات القرآن الكريم ولأنّ النصوص الشعرية قائمة على التلاقح والتمازج فيما بينها وأنّ الشعر يحمل بين طيّاته التّناص مع القرآن الكريم والحديث الشريف، استخدم الشاعر "أنس الدُّغيم" التّناص من خلال استيعاب شعره للآيات القرآنية التي أغنت شعره ثروة لغوية من جهة ودعم المعنى من جهة أخرى.

كلمات مفتاحية: التّناص، القرآن الكريم، النّص، الشعر، أنس الدُّغيم.

The Religious Intertextuality in Anas Al-Dughaim's Poetry

Diwan Al-Judi as a Model

Presented by

Mr. Talal Al Manla Dr. Muhammad Ramiz Korj

Abstract:

Intertextuality dissolves the boundaries between literature and other arts, rendering literary texts interconnected, where the poetic text becomes a connecting point that gathers previous texts stored in the author's memory and beliefs. The research aims to highlight the intertextuality in the poetry of Anas Al-Dughaim, where a clear influence is observed through the textual interplay between his poetry and the verses of the Holy Quran. Given that poetic texts are inherently based on interaction and fusion, and that poetry carries within it intertextual references to the Qur'an and Hadith, Anas al-Daghaim used intertextuality by incorporating Qur'anic verses into his poetry. This not only enriches his work linguistically but also enhances its meaning.

Keywords: Intertextuality, Holy Quran, text , Poetry, Anas Al-Dughaim.

Enes El- Dughim'in Şiirinde Dini Metinlerarasılık
“El-Cudi İsimli Divanı Bir Örnektir

Hazırlayanlar:

Mr. Talal Alminala Dr. Muhamad Ramiz Karj

Özet:

Metinlerarasılık, edebiyatla diğer sanatlar arasındaki sınırların ortadan kaldırılmasını esas alır ve edebi metinleri birbirine açık hale getirir. Böylelikle şiirsel metin, yazarın hafızasında ve inancında kayıtlı bir grup önceki metnin toplandığı bir merkez haline gelir. Bu nedenle çalışma, şiir ile Kur'an ayetleri arasındaki metinsel ilişki üzerinden açık bir etki bulduğumuz Enes El-Dughim'in şiirindeki metinlerarasılığa ışık tutmayı amaçlamıştır. Şiir metinleri birbirleriyle etkileşime ve karışmaya dayanır ve şiir, Kur'an-ı Kerim ve hadislerle metinlerarasılığı bünyesinde taşır. Şair Enes El-Dughim, şiirlerinde Kur'an ayetlerini özümseyerek metinlerarasılığı kullanmış, bu da şiirini bir yandan dil zenginliğiyle zenginleştirirken, diğer yandan anlamı desteklemiştir.

Anahtar Kelimeler: Metinlerarasılık, Kur'an-ı Kerim, Metin, Şiir, Enes el-Dughim.

المقدّمة:

يتأثر الشعراء بكثير من الظواهر كالتأثر بالأديان والمعتقدات والشرائع والقيم والأخلاق فهذه كلها تشكل مصدراً رئيساً من مصادر شعرهم، فالإسلام بجميع مصادره يظلُّ حاضراً في الأدب العربي، كذلك القرآن الكريم، حيث شكلّ جزءاً مهماً من الوعي الديني وظهر أثره في منظوم العرب، وللتناص مع القرآن الكريم هدف أدبي جمالي بالإضافة إلى الهدف الديني، ولأن أسلوب القرآن الكريم المعجز هو الأسلوب الأمثل الذي يُحتذى به، عكف عليه الشعراء يقتبسون منه الأنوار لتنير أشعارهم، وهذا ما قام به شاعرنا(أنس الدُّغيم) الذي شكلت مصادر التّناص الديني عنده جزءاً من ثقافته الدينية، وذلك لما في التّناص مع القرآن الكريم من هدف أدبي فني.

أسباب الدراسة:

١- الرغبة في البحث عن التعالق النصي الحاصل بين شعر أنس الدُّغيم وألفاظ القرآن الكريم.

٢- تسليط الضوء على ظاهرة التّناص مع شعر أنس الدُّغيم.

٣- البحث عن القيم الجمالية الناتجة عن التناص مع شعر أنس الدُّغيم.

أهداف الدراسة:

يسعى الباحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- الكشف عن الصور الفنية التي رسمها التّناص في ديوان الجودي.

٢- دراسة اللغة الشعرية في ديوان الجودي.

حدود الدراسة :

يمتاز التّناص بتنوعه وتعدد أشكاله، الأمر الذي دفعني إلى تقييد البحث بالتّناص مع القرآن الكريم ضمن ديوان الجودي.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة البحث أن يعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي قام بعرض النصوص الشعرية التي فيها تناص مع القرآن الكريم.

الدراسات السابقة :

لم يجد الباحث دراسة حول أشعار أنس الدُّغيم، ولكنّه وجد بعض الدراسات التي تناولت التّناص مع القرآن الكريم:

التّناص القرآني في شعر عبد الرحيم عمر، إعداد نجوى عبد الحفيظ عبد الله مجّد، لنيل درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها بكلّية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين، بإشراف الدكتور نادر قاسم، ٢٠١٦متناولت هذه الدراسة: نشأة التّناص ومفهومه، والتّناص مع الشخصيات التاريخية وقصصها، والتّناص مع التراكيب القرآنية، وكذلك أثر التّناص في التشكيل الجمالي في شعر عبد الرحيم عمر.

عرض البحث:

تم تقسيم البحث إلى: نبذة عن حياة الشاعر، بعد ذلك تعريف التّناص لغة واصطلاحاً، ومن ثم الحديث عن التّناص مع القرآن الكريم، ثم خلص البحث إلى خاتمة عرضت فيها أهم النتائج.

التّناص في شعر أنس الدُّغيم

ستكون الانطلاقة من تقديم نبذه عن حياة الشاعر "أنس الدُّغيم" وأشعاره وأسلوبه في الكتابة لمعرفة طبيعة أشعاره وطريقة كتاباته، وللوقوف على مدى تأثره بالقرآن الكريم والحديث الشريف، ثمّ تعريف التّناص لغة واصطلاحاً، وبعد ذلك سيقف البحث عند أهم الأشعار التي فيها تناص مع القرآن الكريم، إلى أن نصل إلى أهم النتائج.

حياة الشاعر:

الحياة والنشأة:

وُلد في قرية جرجناز، ناحية معرة النعمان في محافظة إدلب سنة ١٩٧٩، أنهى المرحلة الثانوية، ثم دخل الهندسة المدنية في جامعة دمشق، ولكنّه لم يُتابع فيها، وبعد ذلك ذهب إلى الأردن وأقام فيها أربع سنوات ونصف، درس فيها الصيدلة في جامعة (فيلادلفيا) وتخرج فيها عام ٢٠٠٨. بعد عودته من الأردن عمل في الصيدلة مدة سنتين ونصف، ثمّ التحق بالجيش تحت الخدمة الإجبارية،

وكان برتبة ملازم، بدأت خدمته مطلع عام ٢٠١١، وقتها بدأ الربيع العربي وتلته الثورة السورية، انشق عن الجيش في الشهر العاشر من العام ذاته، وعاد إلى قريته جرجناز بعد تحريرها، وإبّان اندلاع الثورة السورية عمل في السلك الطبي في الوقت الذي كانت البلاد بأمس الحاجة للخدمات الطبية، حيث أسس داراً للاستشفاء والعلاج الفيزيائي ومركزاً لغسيل الكلى، وافتتح عيادات لمرضى السكريّ في الشمال السوري، كما تسلّم إدارة مشفى ميداني في بلدة " تل منس " لمدة ستة أشهر. "تواصل الباحث مع الشاعر".

أعماله الأدبية:

اقتصرت أعماله الأدبية قبل الثورة – بحكم التزامه الدّراسيّ – على تلك الأمسيات الشعرية في سورية ولبنان، إضافة إلى عمله في المجال الطبي، كان أنس الدُّغيم بارعاً وناشطاً في المجال الأدبي والشعري والثوري على حدّ سواء، كان يرى من واجبه الحضور في الساحات مع أبناء الثورة، وهو الذي يؤمن بأهمية الكلمة، وما لها من دور كبير في النضال، كانت له مشاركات واسعة في سورية وخارجها، حيث شارك في عدد من المهرجانات المحلية والدوليّة في قطر ولبنان والمغرب والسعودية وتركيا، ومن أهم تلك المهرجانات " مهرجان العيون للشعر العالمي– مهرجان الشعر العربي في دورته الرابعة ".

كما عمل مديراً لمهرجان الشعر العربي في دورته الثانية في إسطنبول، فهو أكبر مهرجان شعري في الوطن العربي حيث حضره خمسةٌ وخمسون شاعراً من مختلف الدول العربية وهو يعمل حالياً مديراً لمهرجان الشعر العربي في دورته الرابعة في إسطنبول.

أسلوبه في الكتابة:

شاعر وكاتب في الأدب السياسي، يخاطب في أشعاره الأحرار، ورافضي الظلم والاستبداد يبث الحماس في نفوس طلاب الحرية، ويحثهم على الصمود والمتابعة، كما يخاطب المظلومين الذين ينتظرون ساعة الخلاص، ويناشد في أشعاره من بيدهم زمام الأمر للسعي أمام المعتقلين خلف القضبان، يكتب لقضايا الأمة، وللربيع العربي، وللثورة السورية، يكرّس معنى الحرية في حياة الأجيال.

لم يتغير خطه الشعري فيما بعد الثورة عمّا قبلها، لكن الثورة رسمت أمامه فضاءات الحرية وأعطته مساحة أكبر من الرؤية والقوة، ففتحت له باباً لمخزون تصويري هائل يشمل المعاناة التي يعيشها السوريون، وعبّر عن آلام المعتقلين والمشردين، كما عكس آمال العودة والرجوع إلى الوطن، وصوّر معاناتهم ورسم طريق خلاصهم بأشعاره التي نجد فيها توجهاً إسلامياً، أكثر فيها الاقتباسات القرآنية.

التّناص لغةً:

"النَّصُّ": رَفْعُكَ الشَّيْءَ. نَصَّ الحديثَ يَنُصُّهُ نَصّاً: رَفَعَهُ. وكُلُّ ما أُظْهِرَ، فَقَدْ نُصَّ. وقال عمر ابن دينار: ما رَأَيْتُ رَجُلاً أَنَصَّ لِحديثٍ من الزُّهْرِيّ، أي أَرْفعَ لهُ وأَسْنَدَ. يُقالُ نَصَّ الحديث إلى فُلانٍ، أيْ رَفَعَهُ، وكذلك نصصته إلَيْهِ، ونَصَّتِ الظَّبْيةُ جيدها: رفعَتْهُ، ووُضِعَ على المِنصَّةِ أي على غاية الفضيحةِ والشُّهرةِ والظُّهورِ.

ونصَّ المتاعَ نصّاً: جعلَ بعضَهُ على بعْضٍ. ونصَّ الدَّابَّةَ ينُصُّها نصّاً رفعها في السير وكذلك الناقة. وفي الحديث: أنَّ النبي (صلّى الله عليه وسلّم) حينَ دفعَ من عرفاتٍ سار العَنَقَ فإذا وجدَ فَجْوةً نَصَّ، أي رفعَ ناقتَهُ في السير، وسَيْرُ نَص ونَصِيص.

والنَّصُّ والنَّصيصُ: السيرُ الشديدُ والحثُّ، ولِهذا قِيلَ: نَصَصْتُ الشيءَ رفَعْتَهُ، ومنه مِنصَّةُ العروس. وأَصْلُ النّصِّ أقصى الشيء وغايته، ثمَّ سُمِّيَ به ضربٌ من السيرِ سريعٌ.

(ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، مجلد ١، القاهرة، دار المعارف، مادة (ن ص ص)، ص٤٤٤١)

"فلانٌ يَنُصُّ أَنْفَهُ غَضَباً، وهو نَصَّاصُ الأنفِ والمتاع: جَعَلَ بعضَهُ فوقَ بعضٍ والنَّصُّ: الإِسْنَادُ إلى الرئيسِ الأكبَر". (القاموس المحيط، مجد الدين محمّد بن يعقوب الفيروز آبادي، تح: أنس محمّد الشامي وزكريا جابر أحمد، مج١، القاهرة، دار الحديث، ٢٠٠٨م، ص١٦١٥)

" يُقال: نَصَّتِ الظَّبْيَةُ جيدَها، أي: رَفَعَتْهُ. ونَصَّ الحديثَ رَفَعَهُ وأَسْنَدَهُ إلى من حَدَّثَ عنْهُ. النَّصُّ: صِيغَةُ الكَلامِ الأَصْلِيَّةُ التي وَرَدَت من المُؤَلِّف.

المَنْصُوصُ عليه: الذي ذُكِرَ في النَّصّ. المِنَصَّةُ: المَكانُ المرتَفِعُ يُعَدُّ للخطيب أو المُدَرِّسِ أو للعَروس. (ج) مَناصُّ. (أبو حرب، ٢٠٠٧م، ص١٠٥٠)

التّناص اصطلاحاً:

"يمثل النّص عملية استبدال من نصوص أخرى، أي عملية تناص. ففي فضاء النّص تتقاطع أقوال عديدة مأخوذة من نصوص أخرى مما يجعل بعضها يقوم بتحييد البعض الآخر ونقضه" (فضل، ٢٠٠٢م، ص١٦٢)

تتعدد وتتنوع مصطلحات التّناص، وجميعها توحي إلى أن أي نص شعري لا يمكن له إلا أن يستمد من نصوص قد سبقته مفردات وألفاظ وتراكيب، وهذا من باب تلاقح النصوص مع بعضها.

والتّناص إذاً هو الفعل الذي يعيد بموجبه نصّ ما كتابة نصّ آخر. والمتناصّ هو مجموعة النصوص التي يتمّاس معها عمل ما، قد لا يذكرها صراحة(إذا كان الأمر يتعلق بالإيحاء) أو تكون مندرجة فيه (في مثل الاستشهاد). إنّها فئة عامة من الصلات تشمل أشكالاً شديدة التنوع مثل المحاكاة الساخرة، السرقة، الكتابة من جديد، الإلصاق (بييقي، د.ت.، ص١١)

اختلفت الدراسات النقدية حول تحديد مفهوم التّناص، فبعض الدراسات رأت أن منشأه غربي، ونحن لا ننسف تلك الدراسات التي تؤكد أنّ مفهوم التّناص هو مفهوم غربي بل نقول إنّه مصطلح نقدي حديث أُريد به تشابك النصوص وتداخلها فيما بينها.

منذ أن صرّحت جوليا كريستيفا في أواسط الستينيات تصورها عن النص على اعتباره إيديولوجيم باعتباره وظيفة تناصية تتقاطع فيه نصوص عديدة في المجتمع والتاريخ، هيمن مفهوم " التّناص " بشكل سريع ومثير، في حين لم يلق المفهوم الأساسي الذي هو "الإيديولوجيم" هذا الذيوع. تعددت دلالات التّناص، وأصبح مفهوماً مركزياً ينتقل من مجال دراسي إلى آخر ومن قطر إلى غيره من الأقطار، بل إنه صار " بؤرة " تتولد عنه المصطلحات التي تعددت السوابق فيها واللواحق التي تدور حول " النص " (يقطين، ٢٠٠١، ص٩٣).

التّناص مع القرآن الكريم:

يتأثر الشعراء بكثير من الظواهر كالتأثر بالأديان والمعتقدات والشرائع والقيم والأخلاق فهذه كلها تشكل مصدراً رئيساً من مصادر شعرهم، فالإسلام بجميع مصادره يظلُّ حاضراً في الأدب العربي، كذلك القرآن الكريم الذي شكل جزءاً مهماً من الوعي الديني وظهر أثره في منظوم العرب، وللتناص مع القرآن الكريم هدف أدبي جمالي إضافة إلى الهدف الديني، ولأن أسلوب القرآن الكريم المعجز هو الأسلوب الأمثل الذي يُحتذى به، عكف عليه الشعراء يقتبسون منه الأنوار لتنير أشعارهم، وهذا ما قام به شاعرنا(أنس الدُّغيم) الذي شكلت مصادر التّناص الديني عنده جزءاً من ثقافته، وتجلت في أشعار حافظته الدينية ومعتقده الإسلامي، وذلك لما في التّناص مع القرآن الكريم من هدف أدبي فني جمالي وأسلوب أدبي هو الأمثل في الأدب العربي، الأمر الذي دفع كثيراً من الشعراء الاقتباس من تلك الفنون المتنوعة، وسنعرض أشكال التّناص الديني عند الشاعر أنس الدُّغيم، كما سنقف عند الثقافة الدينية لديه في ديوان "الجوديّ" من خلال التّناص مع القرآن الكريم.

تأثر الشاعر أنس الدُّغيم بكثير من الأشعار والكتابات والمشاهد، وما تختزنه ذاكرته عن العالم ومعتقداته، فهو يستفيد من تلك المعارف ليعيد إنتاجها بصورة جديدة.

وتأثره بمفردات وتراكيب القرآن الكريم شاهد على ذلك، وهذا التأثر قائم على تداخل النصوص، فالشاعر يستخدم نوعين من التّناص، الأول: التّناص المباشر ويكون بالاقتباس الحرفي للنصوص القرآنية، أما النوع الثاني: فهو التّناص غير المباشر ويكون بالتضمين تلميحاً أو إيحاءً، وكلا النوعين لا يختلفان في المضمون، فالشاعر يختار من القرآن ما يتوافق مع نصه الشعري لينتج نصاً جديداً تتوحد فيه الفكرة مع المضمون.

وفي بعض الأحيان يلجأ الشاعر إلى التّناص غير المباشر آخذاً بعين الاعتبار "الوعي الجمعي" المتكون من مجموعة من المعتقدات والأفكار والمواقف الأخلاقية التي تعمل داخل المجتمع.

وفيما يلي سنسلط الضوء على أبيات الشاعر أنس الدُّغيم لنكشف عن التعالق النصي الذي بينها وبين آيات القرآن الكريم، مراعين قداسة الآيات القرآنية وخصوصيتها، مثلاً في مطلع ديوان (الجوديّ) يختار الشاعر مفردة (نوح) التي اكتسبت سمة خاصة، حتّى إنّها أصبحت مفردة قرآنية ذات مدلول تؤدي معنًى جديداً في السياق الشعري، وكذلك تلتها مفردة (طوفان) لتؤكد على حقيقة طوفان نوح (عليه السلام) يقول الشاعر:

ومَنْ تكونُ؟ أنَا ابنُ الأرضِ سيّدُها ونوحُها الفردُ في طُوفانِها الأبَديْ

(الدغيم، ٢٠٢١م، ص٧)

من خلال هذه الأبيات يتبين أن الشاعر اعتمد على مفردات لغوية مستمدة من القرآن الكريم، كمفردتي (طوفانها، نوحها) ليؤكّد على حقيقة الإنسان والبحث عن المصير وتحقيق الهدف المراد من الإنسان على الرغم ممّا يتعرض له من مصاعب على هذه الأرض تعترض طريقه في تحقيق الهدف المنشود، ولكن يبقى الإنسان ابن هذه الأرض وسيدها نجد ذلك مستمداً من حقيقة نوح عليه السلام القائمة على رمزية البحث عن المصير وتحقيق الذات، وبعد ذلك يذكرنا الشاعر بالطوفان الذي هو في الحقيقة رمز النجاة.

نلاحظ من خلال هذه المقابلة، أن الشاعر أخذ من عناصر النص الديني وصبغها بصبغة جديدة تناسب نصه الشعري، هنا تكمن براعة الشاعر اللغوية التي يظهر فيها تأثره الديني واضحاً، فهو

يقتبس من (القرآن الكريم) ليحمله دلالة جديدة تتناسب مع شعره المتضمن لعبارات القرآن الكريم متجاوزاً زمنه الأصلي، وبنفس الوقت يقيم توارناً بين النصّ الغائب والنص الحاضر ليعبر بدقة لغوية عن المعنى، فيشد المتلقي ويجعله يقف على تأويلات متضاربة.

ويذيل الشاعر قصيدته (فصل من سيرةٍ ذاتية) بعبارة قرآنية بعدما افتتحها بعبارات قرآنية، وما هذا إلا دلالة على التناسب الذي أراده الشاعر بين مطلع القصيدة وخاتمتها، فتدرج فيه تدرجاً محكماً حيث صارت الخاتمة من خلاله بعداً منطقياً وطبيعياً، يؤكّد من خلالها أحقية الشعب بتحقيق هدفه.

يقول(الدُّغيم) في ختام قصيدته:

ومَنْ ورَاءَك ؟ مَنْ فوقِي ويَعصمُني

حَبْلٌ من اللهِ لا حَبْلٌ مِنَ المَسَدِ (الدغيم، ٢٠٢١م، ص٩)

يتضح التّناص في الأبيات السابقة من خلال ذكر الشاعر عبارة (حبل من المسد) بكمالها وجمالها لم يغير فيها سوى (أل التعريف) في كلمة المسد، وجعلها شاهداً شعرياً في قصيدته والنص المقتبس منه (سورة المسد). قال تعالى: { تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ، مَا أَغْنَى عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ، سَيَصلّى نَاراً ذَاتَ لَهَبٍ، وَامْرَأَتُهُ حَمّالَةَ الحَطَبِ، فِي جِيدِهَا حَبْلٌ مِن مَسَدٍ}. [سورة المسد (١-٥)]

جاء في تفسير فتح القدير معنى الجيد: العنق، والمسد: الليف الذي يفتل منه الحبال وقال أبو عبيدة: المسد هو الحبل يكون من صوف، وقال سعيد بن المسيب: كانت لزوجة أبي لهب قلادة فاخرة من جوهر، فقالت: واللات والعُزى لأنفقنها في عداوة محمّد، فيكون ذلك عذاباً في جسدها يوم القيامة. (فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية عن علم التفسير، الإمام محمّد بن علي بن محمد الشوكاني، ط١، بيروت، دار ابن حزم، ٢٠٠٠م، ص١٩٨٨)

أمّا عن الهدف الذي يكمن خلف التّناص من سورة المسد فهو إثبات أنّ الاعتماد على الحبال الموصولة مع الله عزّ وجل أقوى من كلّ تلك الحبال القوية كتلك التي اعتمدت

عليها زوجة أبي لهب في عداوة محمّد (صلّى الله عليه وسلم). ولكي يكتمل المشهد ينتقل الشاعر إلى ابن نوح عليه السلام الذي فارق الجماعة ورفض الصعود إلى السفينة.

يقول الشاعر:

في ساعةِ البَدءِ كانَ البحرُ مُجتمِعاً

ناديتُه يا بُنيَّ اركَبْ فَما رَشَدا

لا يَعْصِمُ الجَبَلُ الجوديّ وافِدَهُ

ما لَم يَكُنْ بِحبالِ اللهِ مُعْتَضِدا (الدغيم،٢٠٢١م، ص٧٨)

يستخدم الشاعر التّناص في البيت الأول مع قول الله تعالى: { وَهِيَ تَجْرِي بِهِمْ فِي مَوْجٍ كَالْجِبَالِ وَنَادَى نُوحٌ ابْنَهُ وَكَانَ فِي مَعْزِلٍ يَا بُنَيَّ ارْكَب مَعَنَا وَلَا تَكُنْ مَعَ الكَافِرِينَ } [سورة هود، (٤٢)].

جاء التّناص في هذه الآية القرآنية متوافقاً مع البيت الأول، ويشير التّناص إلى أن الإنسان المنفرد عن الجماعة والمتخاذل في المشاركة معهم في ركب الثورة ينعكس سلباً عليه، كحال ابن نوح عليه السلام الذي انعزل عن الجماعة فكانت نهايته الغرق.

ويظهر التّناص في البيت الثاني مع قوله تعالى: { قَالَ سَآوِي إِلَى جَبَلٍ يَعْصِمُنِي مِنَ المَاءِ قَالَ لا عَاصِمَ اليَوْمَ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ إِلَّا مَن رَحِمَ وَحَالَ بَيْنَهُمَا المَوْجُ فَكَانَ مِنَ المُغْرَقِينَ } [سورة هود(٤٣)] تتداخل النصوص في بناء واحد لتخدم فكرة واحدة، فالمتناصات تتنوع وتتعدد، وعليه يكون التّناص قائماً على التعددية، لقد استفاد الشاعر من لغة القرآن وتراكيبه وجعلها وسيلة لنقل التجربة عبر المخيلة.

فاللغة لها الدور الأساسي في نقل التجربة الإنسانية وتوصيلها، وعلى قدر تمكن الشاعر من استغلال الإمكانيات الفكرية الكامنة في اللغة يكون نجاحه في نقل التجارب وتوصيلها، ويمكن أن يتحقق ذلك إذا كان الشاعر يملك حاسة لغوية دقيقة تجعله يقف على الألفاظ الموحية حيث تخلق لدى المتلقين إحساساً مُعادلاً لذلك الإحساس الذي تقمّصه في أثناء عملية الإبداع الفني (قاسم، ٢٠٠٦، ص٧٩)

لجأ الشاعر إلى لغة القرآن الكريم لأن فيه طاقات لغوية وبلاغية وجمالية لا نظير لها يقتبس الشاعر منها لينقلها من موقعها الأصلي إلى موقع جديد مع الحفاظ على قدسية القرآن الكريم، فيصبح النص الغائب (القرآن الكريم) جزءاً من النص الشعري ينسجم معه

ويتآلف مع عناصره فيصبح عنصراً حيوياً فعالاً يتميز بقوة تأثيره، فيتفوق في ذلك على باقي عناصر النص.

عندما يتعرض الوطن للظلم، والمواطن للنفي والتهجير إلى كل بقاع الأرض لا بدَّ من أن تبرز فكرة التصدي والتحرر، لا أن يقف الشعب كالصنم أمام الحاكم الظالم، هذا ما أشار إليه الشاعر في قصيدة (الصنم).

يقول الشاعر:

وكَمْ تَوعَّدَ هذا البيتَ أبْرَهَةٌ

والفِيلُ هاجَ وهذا الجَفْنُ ما رَفَّا

نحن الطُّيورُ الأَبابيلُ التي حَمَلَتْ

مِن طينِ سِجّيلَ حَتْفاً يَحْمِلُ الحَتْفَا (الدغيم، ٢٠٢١م، ص١٠٦)

يشبه الشاعر في الأبيات السابقة الوطن بالبيت الحرام الذي تعرض للهدم من قبل أبرهة الأشرم الذي هاجم الكعبة بالفيلة، ويشبه الشعب الصامد المدافع عن وطنه بالطيور الأبابيل التي تدافع عن البيت الحرام، يستمد الشاعر هذا التشبيه من خلال التّناص القرآني الذي أجراه مع سورة الفيل: { أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الفِيلِ، أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ، وَأَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيلَ، تَرْمِيهِم بِحِجَارَةٍ مِن سِجِّيلٍ، فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَأْكُولٍ } [سورة الفيل (١-٥)]. جاء التّناص مع هذه الآية القرآنية للتأكيد على الصمود وعدم الالتفات إلى التهديدات. وخير مثال على ذلك صمود بيت الله الحرام أمام أبرهة الأشرم وفيله هذا من ناحية المعنى، أمّا من الناحية اللغوية فنجد الشاعر استمدّ لغته من لغة القرآن الكريم المتمثلة

في المفردات الآتية: (الفيل، طير، أبابيل، سجيل).

تظهر جمالية الاقتباس القرآني عند الشاعر من خلال توظيف النص القرآني في الشعر مع المحافظة على كيان النص شكلاً ومضموناً والمحافظة على قداسته. ومع الانتقال لمشهد آخر يقف الشاعر فيه مذهولاً صامتاً عاجزاً ومستسلماً أمام جمال الشام

وبهائها، لا الشعر يعطيها حقها ولا الكلام الجميل، وكأن الكحل في أهدابها نارٌ. يقول "الشاعر" مفتخراً بجمال الشام وبهائها وحسن تدبيرها:

والكُحلُ في أهدابِها نارٌ ولَونُ رموشِها نُمرودُ

فكأنّما كيدُ النّساءِ جميعُهُ في رَمْشةٍ مِنها فكيفَ أكيدُ ؟ (الدغيم، ٢٠٢١م، ص٢٣)

لم يجد الشاعر أفضل من صورة كيد النساء المقتبسة من القرآن الكريم في قوله تعالى: {فَلمّا رَأَى قَمِيصَهُ قُدَّ من دُبُرٍ قَالَ إنّهُ من كَيْدِكُنَّ إنّ كَيْدَكُنَّ عظيمٌ } [سورة يوسف(٢٨)] يقتبس الشاعر هذه الصورة من القرآن الكريم ليمزجها في قصيدته مقارناً إياها بكيد الشام وحسن تدبيره.

فما قامت به الشام من ذكاء وحسن تدبير أخذ بألباب العقول يُعادل حسن وتدبير النساء اللائي دبرن المكيدة ليوسف عليه السلام." فالكيد كما جاء في السورة السابقة يعني المكر والحيلة" (الشوكاني، ٢٠٠٠، ص٨٤٢)

أما الكيد الذي ورد في السياق الشعري فنابع من حسن الذكاء والتدبير والتخطيط وربط النقاط بعضها ببعض للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه، بهذا الاقتباس القرآني يثبت الشاعر براعته الأدبية، ومدى استفادته من التّناص، وتوظيف التراث الديني في الشعر.

تكمن جمالية التّناص في النص السابق من خلال قدرة الشاعر على الاستعانة بجمع العلاقة التي أقامها بين نصه والنص القرآني الذي أسهم في دلالة النص.

فالشام بنظر الشاعر وصلت إلى ما أرادته بذكاء وحنكة كحال كيد النساء في سورة يوسف عليه السلام، ولكن كيد الشام كان أقوى وأعمق وأشد من كيد كل النساء، ولأنّ كيد النساء كلّه لا يساوي رمشه عين الشام وحسنها، فإذا كان كيد الشام أعظم من كيد النساء

فكيف لأعداء الشام الكيد منها ؟ ! فالشاعر ينتقي من ألفاظ القرآن الكريم ما يلائم معاني شعره، وتركيباته اللغوية المستمدة من القرآن الكريم استطاع الشاعر بها أن يصف كيد الشام بكيد النساء.

ومن دلالات تأثر الشاعر الدينية استخدامه للتناص القرآني الذي يعبر عن ثقافة الشاعر الدينية وهذا ما نلمحه في قصيدة (لسنا النمال) التي يعبر بها عن عدم الخضوع والخنوع والاستسلام يقول الشاعر في ذلك:

لَسْنا النِّمالَ التي تخشى عساكِرَهم إنّا سُليمانُ يا أجواءُ يا مطرُ

(الدغيم، ٢٠٢١م، ص٤٥)

انساق الشاعر من خلال تلك الأبيات وراء النص الديني متأثراً بالقرآن الكريم ليتناسب مع النص الشعري الذي يلتحم مع مضمون القصيدة، إلى أن أصبح النص الغائب جزءاً من كيان النص الشعري، وهذا مُستمد من عِدة سور قرآنية: كسورة النمل عندما مرّ سيدنا سليمان بعساكره على وادي النمل { حَتَّى إِذَا أَتَوا عَلَى وَادِ النَّمْلِ قَالَتْ نَمْلَةٌ يَا أَيُّهَا النَّمْلُ ادْخُلُوا مَسَاكِنَكُمْ لَا يَحْطِمَنَّكُمْ سُلَيْمَانُ وَجُنُودُهُ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ } [سورة النمل، (١٨)]

جاء الشاعر بصورة النمل الذي يخشى جيش سليمان ليقارنها مع حالة الشعب الذي لا يخشى الأعداء، والذي يرفض الاستسلام والخنوع، فالفكرة التي يرمي إليها الشاعر هي إذا خاف مجتمع النمل من عساكر سليمان، فإنّ الشعب لا يخاف من الأعداء مهما كثُرت جنودهم وعساكرهم.

ينتقل الشاعر إلى مقطع آخر في القصيدة نفسها ليستمد من سيرة الخضر عليه السلام الذي ورد ذكره في سورة الكهف دون التصريح بذكر اسمه، وإنما اقتصر على صفته العلمية، وهو الذي يساعد كل من هم في محنة وحاجة.

يقول الشاعر:

وإنْ هُمُو أخذوا مِنّا سفينتَنا غصباً سيخرجُ من أصلابِنا الخَضِرُ

(الدغيم، ٢٠٢١م، ص٤٥)

يهدف الشاعر من استحضار قصة الخضر إلى أن الطغاة إذا أخذوا من الشعب هويته وسلبوا مقدرته فسوف يخرج من أصلابه من يحمل همّ الأمة، ويُنير طريقها بالعلم والمعرفة كالخضر عليه السلام الذي أعطاه الله علماً ونوراً.

يتابع الشاعر تناصه القرآني في القصيدة نفسها، وبعد أن يستمد تراكيبه ومفرداته من سورة النمل والكهف ينتقل إلى سورة الأعراف فيقتبس من معجزة موسى عليه السلام مع سحرة فرعون الذين خسروا الرهان أمام معجزة عصا موسى فيقول:

ونحْنُ موسى عصاهُ اليومَ أكبرُ مِن

سِحْرِ الطُّغاةِ وما كادوا وما سَحَروا

قولوا لِفرعونَ إنّ البحرَ مُجْتمعٌ

ولا يُشَقُّ لِطاغوتٍ ويَنْشَطِرُ

(الدغيم، ٢٠٢١م، ص٢٥)

يظهر التّناص واضحاً مع قوله تعالى: { وأوحينا إلى موسى أن ألقِ عصاك فإذا هي تلقف ما يأفِكُون } [سورة الأعراف (١١٧)] أمر الله عزَّ وجلّ موسى أن يلقي عصاه عندما جاء السحرة بما جاؤوا به من السحر، فإذا بالعصا.

يعرض الشاعر من خلال الأبيات السابقة انتصار موسى على السحرة المتمثل بانتصار الشعب على الحكام والأعداء والطغاة الذين يستعبدون الشعوب.

الخاتمة:

من خلال تناول ظاهرة التّناص في شعر "أنس الدُّغيم" نجده قد اقتبس من نصوص القرآن الكريم، اقتباساً حرفياً تارة، وأخرى يمتصّ من النصوص الغائبة ما يناسب أشعاره بعد تحويرها، ويدلّ استخدام هذا النوع من الفنون على سعة اطّلاع الشاعر للثقافة الدينية من خلال تأثره بالقرآن الكريم، أثبت الشاعر من خلال تناصه أنّه لا يمكن للمبدع أن يتخلى عن القرآن الكريم، فالنص الأدبي ما هو إلا استيعاب واستدعاء لكثير من النصوص السابقة التي تتقاطع مع النص الحاضر، واستدعاء الشاعر للنصوص السابق وتوظيفه لها بين طيات أشعاره إنما هو توضيح لأفكاره وإفصاح عن رغباته وتأجيج لمشاعره، فاختار من النصوص التي توافق رؤيته الفكرية.

ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة:

- أنّ التّناص يثري اللغة التي تحاكي الواقع، وكانت لغة الشاعر مواكبة للحياة استمدّها الشاعر من القرآن الكريم.
- ظهور التّناص بشكل واضح في ديوان (الجودي).

ولأنّه لا يوجد بحث متكامل مُلمّ بالموضوع من كافة جوانبه لا بدّ من توصيات أقدمها للباحثين من بعدي:

- من المهم تناول مثل هذه الدراسات التي تسهم في وضع لبنة في المكتبة العربية تثري الأدب عموماً، لا سيّما بعد ظهور دواوين جديدة تستحق الدّراسة في هذا الجانب.
- خلال دراستي لأشعار الدُّغيم، استشعرت فيه التّناص مع الشعر العربي والأشعار التي قِيلت في مدح النبي صلّى الله عليه وسلّم، لذلك أوصي الباحثين من بعدي بتناول دراسة التّناص في شعر أنس الدُّغيم.
- تسليط الضوء على شعراء الثورة في العصر الحديث وشعراء الربيع العربي الذين صدحوا بأصواتهم وأشعارهم للحرية والثورة.

المصادر والمراجع:

– القرآن الكريم.

المصادر:

- الدغيم، أنس، ٢٠٢١م، **ديوان الجودي**، إسطنبول، دار الأصالة.

المراجع:

- ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، القاهرة، دار المعارف.
- أبو حرب، محمد خير،٢٠٠٧، **المعجم المدرسي**، سورية.
- بييفي، ناتالي، **مدخل إلى التّناص**، دمشق، دار نينوى.
- الشوكاني، محمد بن علي بن محمد،٢٠٠٠م، **فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية عن علم التفسير**، بيروت، دار ابن حزم.
- **الفيروز** آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب،٢٠٠٨م، **القاموس المحيط**، القاهرة، دار الحديث.
- فضل، صلاح،٢٠٠٢م، **مناهج النقد المعاصر ومصطلحاته**، القاهرة، ميريت.
- قاسم، عدنان، ٢٠٠٦، **الأصول التراثية في نقد الشعر العربي المعاصر في مصر**، مصر، الدار البيضاء.
- يقطين، سعيد،٢٠٠١م، **انفتاح النصّ الروائي، النصّ والسياق**، المغرب، المركز الثقافي العرب

ضمنها المجلة فهرسة تمت التي البيانات قواعد

جامعة حلب في المناطق المحرّرة

Aleppo university in the liberated areas

www.journal-fau.com

info@journal-fau.com