

مجلة الشمال

للعلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة

2007 - 1428

جامعة الحدود الشمالية
NORTHERN BORDER UNIVERSITY

المجلد (11) العدد (2) الجزء (2) يوليو 2026 م / محرم 1448 هـ

www.nbu.edu.sa

طباعة ردمد: 1658-7006

إلكتروني ردمد: 1658-6999



© 2026 (1448 هـ) جامعة الحدود الشمالية

جميع حقوق النشر محفوظة. لا يسمح بإعادة نشر أي جزء من المجلة أو نسخه بأي شكل وبأي وسيلة سواء كانت إلكترونية أو آلية بما في ذلك التصوير والتسجيل أو الإدخال في أي نظام حفظ معلومات أو استعادتها دون الحصول على موافقة مكتوبة من مجلة الشمال.

مجلة الشمال للعلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة

تصدر عن

مركز الترجمة والتأليف والنشر في

جامعة الحدود الشمالية

المجلد ١ الحادي عشر - العدد الثاني - الجزء الثاني

يوليو 2026م - محرم 1448هـ

<http://www.nbu.edu.sa>
h.journal@nbu.edu.sa

طباعة ردمد: 1658-7006 إلكتروني ردمد: 1658-6999

مجلة الشمال للعلوم الإنسانية

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ.د. فرحان بن يتيم العنزي

أستاذ تقنية التعليم

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. بدر بن حمود بن ربيع الرويلي

أستاذ الحديث وعلومه

الهيئة الاستشارية الدولية

الأستاذة الدكتورة / ميمونة خليفة الصباح

كلية الآداب- جامعة الكويت- الكويت

الأستاذ الدكتور / أحمد زكريا الشلق

كلية الآداب- جامعة عين شمس- مصر

الأستاذ الدكتور / جون بورتين

كلية الفنون والآداب- جامعة فيرجينيا تكنولوجي

الولايات المتحدة الأمريكية

الأستاذ الدكتور / سعد بن بردي الزهراني

كلية التربية- جامعة أم القرى

المملكة العربية السعودية

الدكتور / محمد منذر عياشي

كلية الآداب- جامعة البحرين- البحرين

الدكتورة / أميرة أحمد الجعفري

عميدة كلية الآداب - جامعة الدمام

المملكة العربية السعودية

أ.د. مراد عمار الزمامي

أستاذ الاقتصاد

أ.د. ناير بن حجاج العنزي

أستاذ القياس والتقويم

د. عوض بن إبراهيم العنزي

أستاذ البلاغة والنقد المشارك

د. ماجد بن شديد العنزي

أستاذ الأدب الإنجليزي المشارك

مجلة الشمال للعلوم الإنسانية

التعرف بالمجلة

مجلة دورية علمية محكمة، نصف سنوية، تعنى بنشر البحوث والدراسات العلمية الأصيلة في مجال العلوم الانسانية باللغتين العربية والإنجليزية، كما تهتم بنشر جميع ما له علاقة بعرض الكتب ومراجعتها أو ترجمتها، وملخصات الرسائل العلمية، وتقارير المؤتمرات والندوات العلمية، وتصدر في (يناير - يوليو).

الرؤية

الريادة في نشر البحوث العلمية المحكمة، وتصنيف المجلة ضمن أشهر الدوريات العلمية العالمية.

الرسالة

نشر البحوث العلمية المحكمة في مجال العلوم الإنسانية وفق معايير عالمية متميزة.

أهداف المجلة

- أن تكون المجلة مرجعاً علمياً للباحثين في العلوم الإنسانية.
- تلبية حاجة الباحثين إلى نشر بحوثهم العلمية، وإبراز مجهوداتهم البحثية على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية.
- المشاركة في بناء مجتمع المعرفة بنشر البحوث الرصينة التي تؤدي إلى تنمية المجتمع.
- تغطية أعمال المؤتمرات العلمية المحكمة.

شروط قبول البحث

1. أن يتسم البحث بالأصالة والجِدَّة والابتكار بالإضافة للتخصص والمعرفة.
2. أن تراعى في البحث قواعد البحث العلميّ الأصيل، ومنهجيّته.
3. ألا يكون البحث سبق نشره أو مقدماً للنشر في أية جهة أخرى.
4. ألا يكون البحث مستلاً من رسالة ماجستير أو دكتوراة.

للمراسلة

رئيس تحرير مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية،
ص.ب 1321، عرعر 91431، المملكة العربية السعودية
هاتف: 0146615499 - فاكس: 0146614439

البريد الإلكتروني: h.journal@nbu.edu.sa
الموقع الإلكتروني: [http:// www.nbu.edu.sa](http://www.nbu.edu.sa)

الاشتراك والتبادل

مركز الترجمة والتأليف والنشر، جامعة الحدود الشمالية، ص.ب. 1321 ، عرعر 91431
المملكة العربية السعودية.
سعر النسخة الواحدة : 40 ريالاً سعودياً أو 20 دولاراً أمريكياً (شاملاً البريد).



المحتويات

- الدور التحويلي للذكاء الاصطناعي في تخفيف مخاطر التمويل في القطاع المصرفي السعودي في ظل رؤية 2030

1 عائشة بدوي عبد الرحمن موسى

- الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في القرآن الكريم - دراسة فقهية تحليلية -

20 عبد الإله بن عبد الكريم بن محمد السبيعي

- توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي بين القديم والحديث - مقارنة أدبية - أنثروبولوجية بينية

34 ملحة بنت معلث بن رشاد السحيمي

- التحدّيات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

48 تهاني بنت خالد بن محمد الجبير

- درجة تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية

66 جاسر بن جريد هلال العنزي

● حماية العلامات التجارية للمؤثرين الافتراضيين المولّدين بواسطة الذكاء الاصطناعي

82 راكان آل ردعان

● جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين

93 سعد بن مقبل الحريري العنزي

● تصور مقترح لتطوير الأداء القيادي في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في ضوء التحول الرقمي

106 تهاني فهد العنزي

● أثر استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

122 عائشة علي مسعود عسيري

● كتابُ (نَحْوُ العَرَفِ الموسومُ بقانونِ الظَّرْفِ) لأبي الكرمِ المُبارك بن فَاخِرِ البَغْدادِيِّ المعروف بابنِ الدَّبَّاسِ النَّحْوِيِّ (ت 505هـ) (دراسة وتحقيق)

141 سامي بن محمد بن يحيى الفقيه الزهراني

Driving Financial Stability: The Transformative Role of Artificial Intelligence in Mitigating Financing Risks in Saudi Banking under Vision 2030

Aisha Badawi Abdelrahman Musa

Assistant Professor - College of Business Administration - Northern Border University - Saudi Arabia

(Received: 25-02-2026; Accepted: 19-05-2026)

Abstract: The Saudi banking sector is undergoing a transformative shift driven by artificial intelligence (AI), consistent with the objectives of Vision 2030; however, empirical evidence on AI's effectiveness in mitigating financing risks within Islamic and conventional banking coexistence frameworks remains limited. Crucially, prior research has predominantly examined AI risk applications in Western developed markets, leaving a significant research gap in Gulf Cooperation Council (GCC) banking contexts where regulatory structures, cultural norms, and operational environments differ substantially. This study addresses that gap by providing the first large-scale empirical investigation of AI adoption and its risk mitigation outcomes specifically in the Saudi banking industry, offering both a novel empirical contribution and a theoretical extension of the Technology-Organisation-Environment (TOE) framework to AI-specific deployments in emerging Islamic finance markets.

Adopting a quantitative cross-sectional design, primary data were collected from 300 banking professionals across risk management, credit assessment, and IT departments using a structured, validated questionnaire. Multiple regression analysis - extended with bank-type and asset-size control variables - demonstrated that AI adoption positively predicts AI effectiveness, while implementation challenges negatively impact outcomes, with the model explaining 40.1% of the variance. All six hypotheses were statistically supported. Practically, 91.7% of respondents reported a positive return on investment, with 38% achieving returns of 11-20%. Furthermore, 99.7% of participants anticipate rapid AI growth in banking over the next five years. The study concludes by providing empirical evidence supporting strategic AI investment for risk management in Saudi banks, validating AI's transformative potential, and highlighting the critical importance of addressing implementation challenges - particularly skill shortages and data quality - to maximise effectiveness.

Keywords: Machine Learning - Banking Resilience - Financial Innovation - Predictive Risk Assessment - Emerging Economies.

الدور التحويلي للذكاء الاصطناعي في تخفيف مخاطر التمويل في القطاع المصرفي السعودي في ظل رؤية 2030

عائشة بدوي عبد الرحمن موسى

أستاذ مساعد - كلية إدارة الأعمال - جامعة الحدود الشمالية - المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 2026-02-25؛ تاريخ القبول: 2026-05-19)

مستخلص البحث: يشهد القطاع المصرفي السعودي تحولاً جذرياً مدفوعاً بالذكاء الاصطناعي، بما يتماشى مع أهداف رؤية 2030؛ إلا أن الأدلة التجريبية حول فعالية الذكاء الاصطناعي في الحد من مخاطر التمويل ضمن أطر التعامل بين المصارف الإسلامية والتقليدية لا تزال محدودة. ومن الجدير بالذكر أن الدراسات السابقة ركزت بشكل أساسي على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة المخاطر في الأسواق الغربية المتقدمة، مما أدى إلى وجود فجوة بحثية كبيرة في سياقات المصارف في دول مجلس التعاون الخليجي، حيث تختلف الهياكل التنظيمية والأعراف الثقافية وبيئات العمل اختلافاً جوهرياً. تسد هذه الدراسة هذه الفجوة من خلال تقديم أول دراسة تجريبية واسعة النطاق حول تبني الذكاء الاصطناعي ونتائجه في الحد من المخاطر، وتحديداً في القطاع المصرفي السعودي، مقدمة بتلك إضافة تجريبية جديدة وتوسيعاً نظرياً لإطار عمل التكنولوجيا، المنظمة، البيئة ليشمل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في أسواق التمويل الإسلامي الناشئة.

جمعت البيانات الأولية من 300 موظف من أقسام إدارة المخاطر، وتقييم الائتمان، وتقنية المعلومات، وذلك باستخدام استبانة منظمة ومُدققة. أظهر تحليل الانحدار المتعدد، مع إضافة متغيرات تحكم تتعلق في نوع البنك وحجم الأصول، أن تبني الذكاء الاصطناعي يتنبأ إيجاباً بفعاليتته بينما تؤثر تحديات التنفيذ سلباً على النتائج، حيث يفسر النموذج 40.1 % من التباين. وقد تم إثبات جميع الفرضيات إحصائياً. عملياً، أفاد 91.7 % من المشاركين بتحقيق عائد إيجابي على الاستثمار، حيث حقق 38 % منهم عوائد تتراوح بين 11 % و 20 %. إضافة إلى ذلك، يتوقع 99.7 % من المشاركين نمواً سريعاً للذكاء الاصطناعي في القطاع المصرفي خلال السنوات الخمس القادمة. تختتم الدراسة بتقديم أدلة تجريبية تدعم الاستثمار الاستراتيجي في الذكاء الاصطناعي لإدارة المخاطر في البنوك السعودية، مؤكدة على إمكانات الذكاء الاصطناعي التحويلية، ومسلطة الضوء على الأهمية البالغة لمعالجة تحديات التنفيذ، لا سيما نقص المهارات وجودة البيانات لتعزيز الفعالية.

الكلمات المفتاحية: التعلم الآلي - مرونة القطاع المصرفي - الابتكار المالي - التقييم التنبؤي للمخاطر - الاقتصادات الناشئة - الجاهزية التنظيمية.



(*) Corresponding Author:

Aisha Badawi Abdelrahman Musa
Assistant Professor - College of Business
Administration - Northern Border
University - Saudi Arabia.
Email: Aisha.Badawi@nbu.edu.sa

(*) للمراسلة:

عائشة بدوي عبد الرحمن موسى
أستاذ مساعد - كلية إدارة الأعمال - جامعة
الحدود الشمالية - المملكة العربية السعودية.
البريد الإلكتروني:
Aisha.Badawi@nbu.edu.sa

1. Introduction

The introduction of artificial intelligence technologies has brought a significant change to the global banking industry and has fundamentally altered how people traditionally operate and manage risk, including its management (Goodell et al., 2021). The technological revolution in Saudi Arabia acquires a special significance in the context of Vision 2030, the ambitious economic diversification plan of the Kingdom, which has centred on the concept of digital transformation in all fields, including financial services (Al-Matari et al., 2022). Saudi Central Bank, which formerly operated as the Saudi Arabian Monetary Authority (SAMA) has been proactively encouraging the pursuit of fintech and has created regulatory sandboxes to stimulate innovation and promote it whilst maintaining financial stability (Nuruzzaman et al., 2020).

The banking risk management approaches have traditionally relied on statistical-based models, financial ratios and manual examination processes which are more of a foundation but have limitations in regards to their speed in processing, pattern detection abilities and adaptability in handling changed risk environments that are fast moving (Khandani et al., 2010). Increased complexity of financial transactions, an increase in the number of digital channels of banking and sophistication of fraud types have resulted in the insufficiency of the traditional tools that exist and, therefore, require more sophisticated technology (Cao, 2022). Machine learning algorithms, neural networks, and natural language processing technologies offer features that were not possible to achieve in large dataset analysis and identification of subtle patterns in the data that may indicate credit default or fraudulent behaviour and enable real-time decision-making that was not available with conventional methodologies (Leo et al., 2019).

A unique case of the application of AI in risk management can be analysed in the Saudi banking industry. The 27 licenced banks of the Kingdom serve a population that grows more and more focused on digital financial services, with more than 70 percent of the population having an active mobile banking account (Saudi Central, 2023). Regulating the environment has shifted steadily towards ensuring technology innovation and a high level of

control towards offering a conducive environment of AI implementation (Al-Matari et al., 2022). Additionally, the abundance of financial resources provided to the Saudi banks, as well as the assistance of the Saudi government in the development of the digital transformation projects, present the sector as a perfect laboratory to investigate the effect of AI on improving the efficiency of risk management.

Although the question of the use of AI in banking is gaining more and more attention, there is limited empirical research of its applicability to the Saudi market. Most of the existing studies have focused on the developed markets or provided a theoretical construct without empirical validation (Buchanan, 2019). This gap is particularly interesting in the framework of certain challenges and success factors that are relevant to the implementation of AI in Gulf Cooperation Council (GCC) banking settings, as cultures, regulations, and operational conditions might significantly vary in a Western setting (Hamdan et al., 2020).

The empirical study of the impact of AI on reducing financing risks in Saudi banks was used to fill this research gap. Hence, the study sought to examine the degree of AI adoption in the various risk management domains, effectiveness of AI in reducing credit and fraud and operational risks, key barriers and success factors, and economic returns of AI investments. This study contributes to the literature by advancing the understanding of AI adoption within the Technology-Organization-Environment (TOE) framework, particularly in the context of emerging markets. Unlike prior studies that primarily focus on developed economies or conceptual analyses, this research provides empirical evidence from the Saudi banking sector, offering a context-specific perspective aligned with Vision 2030.

The study is novel in simultaneously examining both the positive effects of AI adoption and the negative impact of implementation challenges on risk mitigation outcomes. By integrating these dimensions within a single empirical model, the research extends existing knowledge on AI-driven financial risk management and highlights the key factors shaping its effectiveness in emerging market environments.

2. Literature Review

2.1 Artificial Intelligence in Banking Risk Management

The use of artificial intelligence to manage risk in banking has changed dramatically in the past decade, from experimental pilots to enterprise-scale deployments that transform the process of assessing risk (Cao, 2022). Machine learning techniques, especially supervised learning algorithms such as gradient boosting machines, random forests and deep neural networks are shown to have better predictive accuracy than the traditional logistic regression models in the context of credit scoring applications (Khandani et al., 2010). These sophisticated algorithms can take hundreds of variables at once and detect complex non-linear relationships between borrower characteristics and the probability of going into default that are not captured by the traditional methods of statistical analysis.

Recent studies published between (2024) and (2026) have further advanced the application of artificial intelligence in banking risk management. Mediana (2024) emphasized that AI-based fraud detection systems significantly improve the effectiveness of banking internal audits and strengthen fraud prevention capabilities through automated transaction monitoring and anomaly detection. Similarly, Kumar (2024) argued that AI and machine learning technologies are transforming financial decision-making by improving predictive analytics, operational efficiency, and risk assessment accuracy in banking environments.

More recent evidence also highlights the growing importance of explainable and advanced AI models in financial risk management. George et al. (2025) demonstrated that machine learning applications significantly enhance fraud detection performance in digital banking systems, while Jain et al. (2025) emphasized the role of explainable AI models in improving transparency and reliability in fraud analytics. Furthermore, Yaseen (2025) found that AI-driven fraud detection systems improve institutional responsiveness and operational efficiency in financial institutions. In addition, Yang (2026) concluded that AI applications substantially improve fraud detection accuracy and predictive capabilities compared with traditional statistical approaches, particularly in large-scale financial datasets.

In a defraud, AI systems have shown themselves to be particularly transformative. Traditional rule-based fraud detection systems depended on predefined thresholds and patterns and were easy to bypass by ingenious fraudsters that could adapt their tactics to overcome these rules (Ngai et al., 2011). Machine learning models are constantly learning from transaction data and detecting pattern anomalies in real-time and evolving the model with new fraud typologies without re-programming. Yaseen (2025) further highlighted that AI-driven fraud detection systems enhance operational efficiency and strengthen fraud prevention mechanisms within financial institutions through automated monitoring and real-time analytical capabilities. Research by West and Bhattacharya (2016) showed that ensemble learning techniques could reduce the loss due to fraud by 40-60% compared with conventional detection systems whilst at the same time lowering the false positive rate that burdens legitimate customers (West & Bhattacharya, 2016).

There have been natural language processing applications which extend AI's usefulness beyond the analysis of structured data. Banks are now using NLP algorithms to extract risk-based information from customer communications, social media sentiment, news feeds, and regulatory documents in order to enhance traditional credit assessments with additional data (Ala'raj & Abbod, 2016). Yang (2026) emphasized that advanced AI applications, including natural language processing techniques, significantly improve predictive capabilities in financial fraud detection and risk assessment compared with traditional analytical approaches. Such capabilities are especially useful in evaluating the creditworthiness of individuals and businesses with little existing credit history, due to the need for financial inclusion goals and also effective control of credit risk. Recent studies (2024-2026) have further emphasized the expanding role of artificial intelligence in banking risk management, particularly in enhancing fraud detection, credit risk assessment, and real-time decision-making processes.

2.2 AI Adoption in Gulf Banking Contexts

The studies on the adoption of AI in the GCC banking environment have identified that the opportunities and challenges were not

equivalent to those in the western settings. The article by Hamdan et al. (2020) examined the AI preparedness of Bahraini banks and discovered that the organisational characteristics of the decision to adopt AI were strongly influenced by the support of the top management, technological infrastructure and the digital literacy of the employee (Hamdan et al., 2020). The study demonstrated the significance of cultural aspects because banking standards in the Gulf societies based on relationships necessitated the development of AI applications that support personalised service as well as automation of routine operations.

Kitsios et al (2021) studied factors of digital transformation in the banking sector in the Saudi context where the vision (2030) programmes and competitive pressures and customer expectations were found to be the most vital drivers of digital transformation and investment of technology (Kitsios et al., 2021). The study identified that talent acquisition that demanded AI experts, way beyond the supply available locally, was one area of difficulty that the Saudi banks encountered forcing them to recruit foreign talent as well as invest heavily in employee programmes development. These results align with surveys that have happened worldwide that found out that workforce skills constitute the greatest obstacle to implementing AI in financial services (Buchanan, 2019).

2.3 Theoretical Framework and Hypotheses

The presence of the AI in the risk management process is conceptualised in this study based on the fact that it is an effective tool determining the surrounding environmental conditions, technological capabilities, and the readiness factors of the organisation (Tornatzky & Fleischer, 1990). The dependent variable - financing risk reduction comprises dimensions of credit risk, fraud risk, operational risk and market risk. Independent variables such as AI adoption level, data quality, human competencies, administrative support, technical infrastructure, etc.

Based on this theoretical foundation and the reviewed literature, six hypotheses were proposed:

- H1: AI application significantly reduces credit default rates in Saudi banks.
- H2: AI implementation significantly reduces fraud rates in financing operations.
- H3: AI contributes to improving capital allocation efficiency through more accurate risk assessment models.
- H4: Return on AI investment exceeds implementation costs within a reasonable timeframe.
- H5: Implementation challenges negatively impact AI effectiveness in risk management.
- H6: AI improves customer experience through faster and more accurate financing decisions.

3. Methodology

3.1 Research Design and Population

This research adopted the quantitative cross-sectional research design, and survey methodology was used to gather primary data from banking professionals in Saudi Arabia. The target population were employees involved in risk management, credit assessment and information technology employees in Saudi banks, and according to industry reports and bank disclosure the total number of employees are approximately 18,000 professionals. These departments were particularly targeted because they have direct knowledge of and involvement in AI applications in the risk management processes.

The sample size was calculated using Cochran's formula for populations, 95% confidence level, 5% margin of error and assumed population proportion of 0.5 to maximise sample size requirements. This calculation showed a minimum sample of 376 respondents, however, to consider the anticipated non-response and incomplete submissions, a total of 450 questionnaires were distributed. The final effective response obtained was 300 complete and valid responses (66.7% effective response rate) which is above the minimum threshold of effectiveness for the multivariate analysis suggested by Hair et al. (2019), that is a number of observations per variable (10-20) for regression analysis (Hair et al., 2019).

3.2 Sampling Procedure

Stratified random sampling was used to ensure sampling across bank types, sizes and geographic regions. The sampling frame was developed from bank employee directories acquired through institutional partnerships and professional networking vehicles. Banks were first stratified from classification (commercial, Islamic, specialised, and investment), then by the size of their assets to

ensure a proportional representation according to the composition of the Saudi banking sector. Within each stratum, simple random sampling was used to choose individual respondents.

Data collection took place between September and November (2024) using an electronic questionnaire that was conducted using Google Forms. The questionnaire link was sent through official communication channels of the bank where institutional partnerships were in place, through professional networks such as LinkedIn and banking industry associations for other institutions. Two reminder communications were sent with a 2-week interval to improve response rates. To ensure quality in responses, attention-check questions were included within the survey and responses finished in less than five min were not included in analysis.

3.3 Research Instrument

The research instrument was a structured questionnaire divided into 6 sections with 15 main questions. Section one gathered demographic and organisational information such as bank classification, asset size and branch network. Section two evaluated current risk management practises and types of risks that the organisation considered most significant. Section three was the

AI technology adoption across five categories: ML, neural networks, NLP, computer vision, and robotics using 5-point Likert scales (1 = not used to 5 = widely used). Section four assessed the level of application of AI in particular risk areas: analysis of creditworthiness, fraud, portfolio management, market monitoring and liquidity management.

Section five measured the effectiveness of AI through performance improvement measures such as prediction accuracy, decision speed, reduction in losses, capital efficiency and customer satisfaction. Section six evaluated the challenges of implementation (financial cost, skill gaps, change resistance, data quality issues, and limitations in organisational framework) and success requirements. The last few sections captured ROI assessments and future expectations. The questionnaire was developed in English language and was professionally translated to Arabic language where back-translation verification was performed to ensure conceptual equivalence.

To enhance clarity and transparency, Table 1 presents the operational definitions of all variables used in the empirical model, including the dependent and independent constructs and their measurement approach.

Table 1: Variable Definitions

Variable	Type	Definition	Measurement
AI Effectiveness	Dependent	Overall effectiveness of AI in improving risk management outcomes	Composite Likert-scale index (accuracy, decision speed, loss reduction, capital efficiency, customer satisfaction)
AI Adoption	Independent	Degree to which AI technologies are implemented across banking functions	Aggregated Likert-scale score across AI technologies (ML, NLP, etc.)
Challenges	Independent	Barriers affecting AI implementation in banking	Composite Likert-scale index (cost, skills, resistance, data quality, organizational constraints)

3.4 Data Analysis

Data analysis was carried out in several stages using statistical libraries in Python (pandas, scipy, statsmodels) and based on accepted quantitative research protocols. Descriptive statistics such as means, standard deviations and frequency distributions were used to characterise the sample and key variables. Internal consistency reliability was measured with the use of the Cronbach's alpha

coefficient with the values greater than 0.70 being acceptable (Nunnally & Bernstein, 1994). Normality was assessed using the Shapiro-Wilk and skewness and kurtosis values.

Inferential analyses included Pearson correlation coefficients to examine bivariate relationships between constructs and one-way analysis of variance (ANOVA) to test group differences across bank classifications and sizes. To further examine

the determinants of AI effectiveness, an Ordinary Least Squares (OLS) multiple regression model was employed.

- **The regression model is specified as follows:**
- $AI\ Effectiveness = \beta_0 + \beta_1(AI\ Adoption) + \beta_2(Challenges) + \epsilon$
- Where AI Effectiveness represents the dependent variable, measured as a composite index of performance outcomes, while AI Adoption and Challenges are the main independent variables capturing the extent of AI implementation and associated barriers, respectively.
- OLS regression was selected due to its suitability for estimating linear relationships between continuous variables and its interpretability. One key advantage of this approach is its ability to quantify the relative impact of each predictor on the dependent variable.
- To ensure the robustness of the findings, diagnostic tests were conducted. Normality was assessed using the Shapiro–Wilk test and skewness and kurtosis statistics. In addition, regression diagnostics confirmed no issues of autocorrelation (Durbin-Watson = 2.183) and normally distributed residuals (Jarque-Bera, $p = 0.788$), supporting the validity of the model.
- The regression model is intentionally specified in a parsimonious form to focus on the direct relationship between AI adoption, implementation challenges, and AI effectiveness. While the model does not include additional control variables, this design allows for clearer interpretation of the core relationships under investigation. Nevertheless, the absence of control variables is acknowledged as a limitation, and future research is encouraged to incorporate additional controls, such as bank size, type, and respondent experience, to enhance model robustness and generalizability.
- Statistical significance was assessed at the 0.05 level, and effect sizes were interpreted using established conventions (Cohen, 1988).

The sequence of analytical procedures followed in this study is summarized in Figure 1.

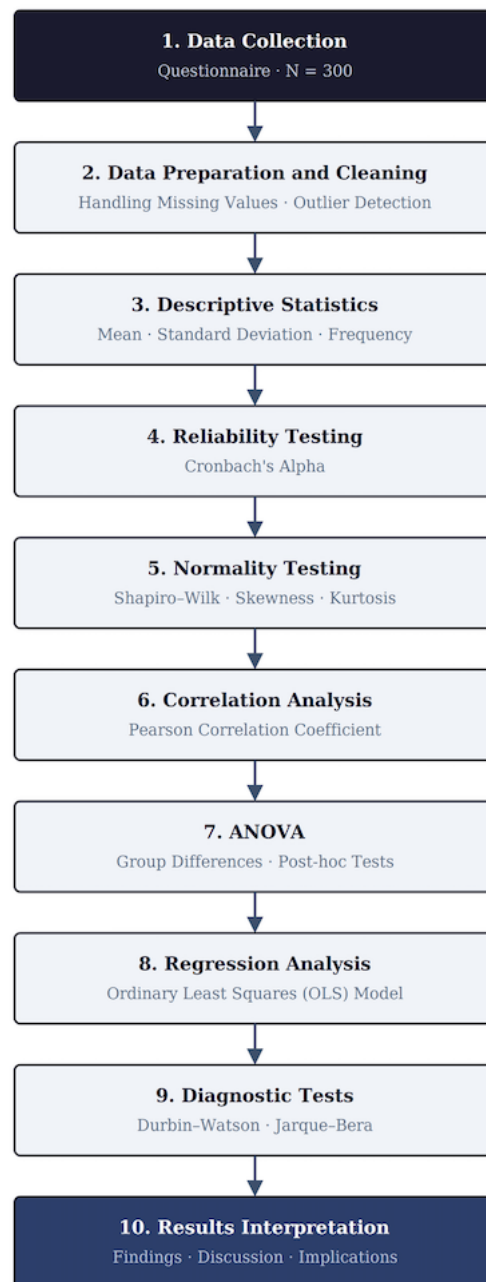


Figure 1: Data Analysis Process

4. Results

4.1 Sample Characteristics

The final sample included 300 banking professionals who were distributed among the financial institutions in Saudi Arabia (Table 1). As far as the classification of the Banks is concerned, commercial banks were the largest segment ($n = 114$, 38.0%) and was closely followed by Islamic banks ($n = 106$, 35.3%) which shows the predominant role

of Sharia-compliant banking in the Saudi financial system. Specialised banks ($n = 34$, 11.3%) and investment banks ($n = 33$, 11.0%) made smaller, but significant proportions, with other financial institutions making up the rest ($n = 13$, 4.3%).

Bank size distribution in terms of total assets was concentrated in the middle and large segments: in the 51-100\$ billion assets range 30.3% of the banks ($n = 91$), in the 10-50\$ billion assets range 29.0% ($n = 87$), and banks with total assets in excess

of 100\$ billion 23.7% ($n = 71$). Smaller institutions with assets of less than 10\$ billion made up 17.0% ($n = 51$). Branch network analysis showed that the number of banks with 50-100 branches was the most common category, with a number of 31.3 percent or 94 bank branches, followed by banks with 101-200 branches with 29.7 percent or 89 branches, banks with 21.0 percent or 63 branches, and banks with more than 200 branches with 18.0 percent or 54 branches (Figure 2). Table 2 presents the complete demographic characteristics of the sample.

Table 2: Demographic Characteristics of Sample

Variable	Category	Frequency (n)	Percentage (%)
Q1-Bank-Classification	Commercial Bank	114	38
Q1-Bank-Classification	Islamic Bank	106	35.3
Q1-Bank-Classification	Specialized Bank	34	11.3
Q1-Bank-Classification	Investment Bank	33	11
Q1-Bank-Classification	Other	13	4.3
Q2-Bank-Size	\$51-100 billion	91	30.3
Q2-Bank-Size	\$10-50 billion	87	29
Q2-Bank-Size	More than \$100 billion	71	23.7
Q2-Bank-Size	Less than \$10 billion	51	17
Q3-Num-Branches	50-100	94	31.3
Q3-Num-Branches	101-200	89	29.7
Q3-Num-Branches	Less than 50	63	21
Q3-Num-Branches	More than 200	54	18

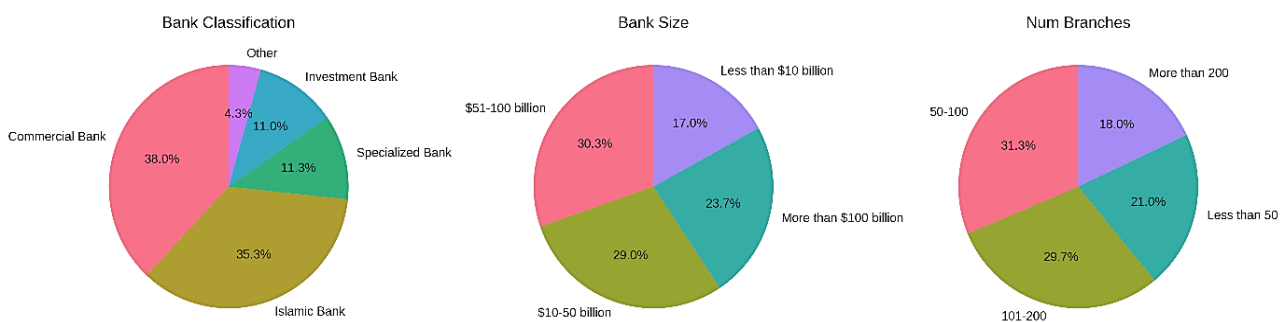


Figure 2: Demographic Distribution Pie Charts

4.2 Reliability Analysis

Internal consistency reliability was measured for all multi-item constructs with the application of the Cronbach's alpha coefficient (Table 3). All the five constructs achieved over the 0.70 threshold and were thus found to have acceptable to excellent reliability. The construct that showed the most reliability was Challenges (alpha = 0.927), followed by AI Technology Use (alpha = 0.870), AI effectiveness (alpha = 0.862), AI application areas (alpha = 0.787), and Risk Perception (alpha = 0.723). These results confirm that the measurement scales have sufficient internal consistency that can be used for statistical analysis and interpretation (Figure 3).

Table 3: Reliability Analysis Results

Construct	Number of Items	Cronbach's Alpha	Interpretation
Risk Perception (Q4)	5	0.723	Acceptable
AI Technology Use (Q6)	5	0.87	Good
AI Application Areas (Q7)	5	0.787	Acceptable
AI Effectiveness (Q8)	5	0.862	Good
Challenges (Q10)	5	0.927	Excellent

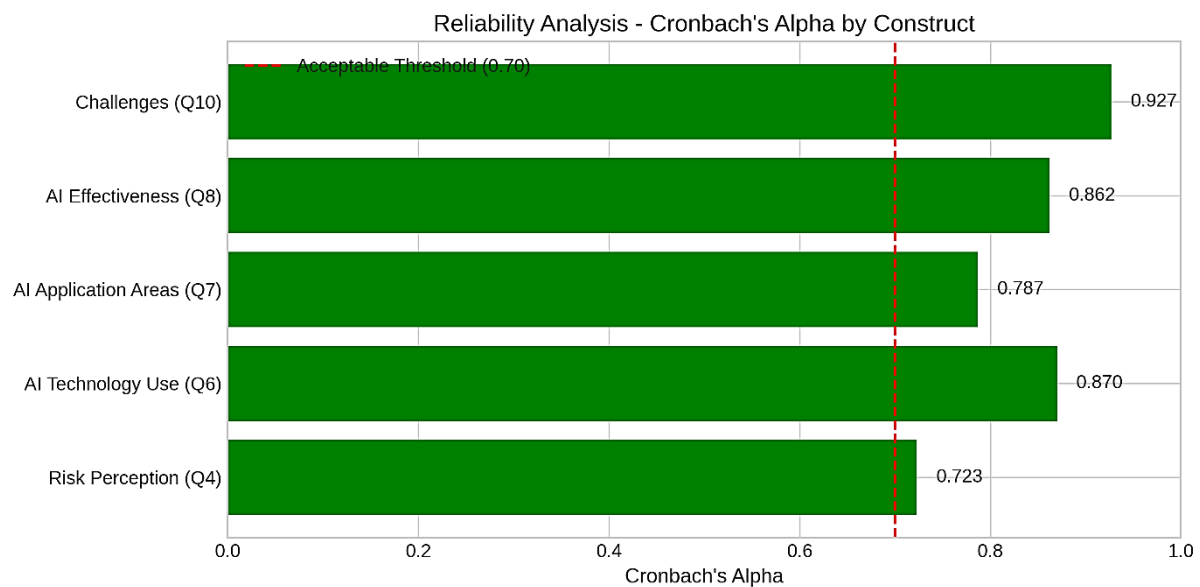


Figure 3: Cronbach's Alpha by Construct

4.3 Descriptive Statistics

Descriptive statistics of all Likert-scale items are presented in Table 4. When it comes to perceiving risks (Q4), the risk seen to be highest is credit risk (M=4.03, SD=0.78), followed by fraud risk (M=3.84, SD=0.78), liquidity risk (M=3.56, SD=0.83), market risk (M = 3.33, SD = 0.86) and operational risk (M = 3.19, SD=0.90). These findings show that the Saudi banking professionals believed that the risks of credit and fraud are the most prominent as the threats, which is consistent with the priorities of AI applications that are observed in the following analyses.

AI technology adoption was considerably different in categories. Machine learning proved to have the highest adoption rate (M = 3.34, SD = 0.52), followed by neural networks (M = 2.95, SD = 0.48), and natural language processing (M = 2.44, SD = 0.54). Computer vision (M = 1.80, SD = 0.52) and robotics (M = 1.38, SD = 0.49) had weak implementation, indicating that these technologies are at the initial stages of implementation in Saudi banking. Application of AI in the risk domains revealed the more developed areas of fraud detection (M=3.24, SD=0.53) and analysis of creditworthiness (M=3.17, SD=0.49).

AI effectiveness indicators were shown to be clustered around the middle of the scale with accuracy prediction ($M = 3.11$, $SD = 0.60$) and decision speed ($M = 3.10$, $SD = 0.60$) showing the highest improvements. Implementation challenges

were found to be moderate with skill shortages being the greatest challenge ($M = 2.55$ $SD = 0.82$), followed by data quality issues ($M = 2.48$ $SD = 0.78$) and financial costs ($M = 2.45$ $SD = 0.77$), as visualized in Figure 4.

Table 4: Descriptive Statistics for Survey Items

	Mean	Std Dev	Median	Min	Max
Q4-Credit-Risk	4.03	0.777	4	2	5
Q4-Liquidity-Risk	3.557	0.826	4	2	5
Q4-Market-Risk	3.327	0.858	3	1	5
Q4-Operational-Risk	3.19	0.9	3	1	5
Q4-Fraud-Risk	3.843	0.779	4	2	5
Q5-Statistical-Models	0.543	0.499	1	0	1
Q5-Financial-Ratios	0.85	0.358	1	0	1
Q5-Internal-Control	0.89	0.313	1	0	1
Q5-Insurance	0.697	0.46	1	0	1
Q5-Diversification	0.74	0.439	1	0	1
Q6-Machine-Learning	3.343	0.516	3	2	5
Q6-Neural-Networks	2.953	0.475	3	2	4
Q6-NLP	2.44	0.536	2	1	4
Q6-Computer-Vision	1.8	0.517	2	1	3
Q6-Robotics	1.383	0.494	1	1	3
Q7-Creditworthiness-Analysis	3.167	0.49	3	2	4
Q7-Fraud-Detection	3.24	0.526	3	2	4
Q7-Portfolio-Management	3.057	0.491	3	2	4
Q7-Market-Monitoring	2.98	0.469	3	2	4
Q7-Liquidity-Management	2.913	0.469	3	1	4
Q8-Accuracy-Prediction	3.113	0.596	3	2	4
Q8-Decision-Speed	3.097	0.596	3	2	5
Q8-Loss-Reduction	3.03	0.586	3	1	5
Q8-Capital-Efficiency	3.037	0.603	3	1	5
Q8-Customer-Satisfaction	2.983	0.62	3	1	4
Q10-Financial-Cost	2.453	0.768	2	1	5
Q10-Lack-Skills	2.547	0.823	3	1	5
Q10-Resistance-Change	2.407	0.764	2	1	4
Q10-Data-Quality	2.48	0.782	2	1	5
Q10-Org-Frameworks	2.403	0.75	2	1	4

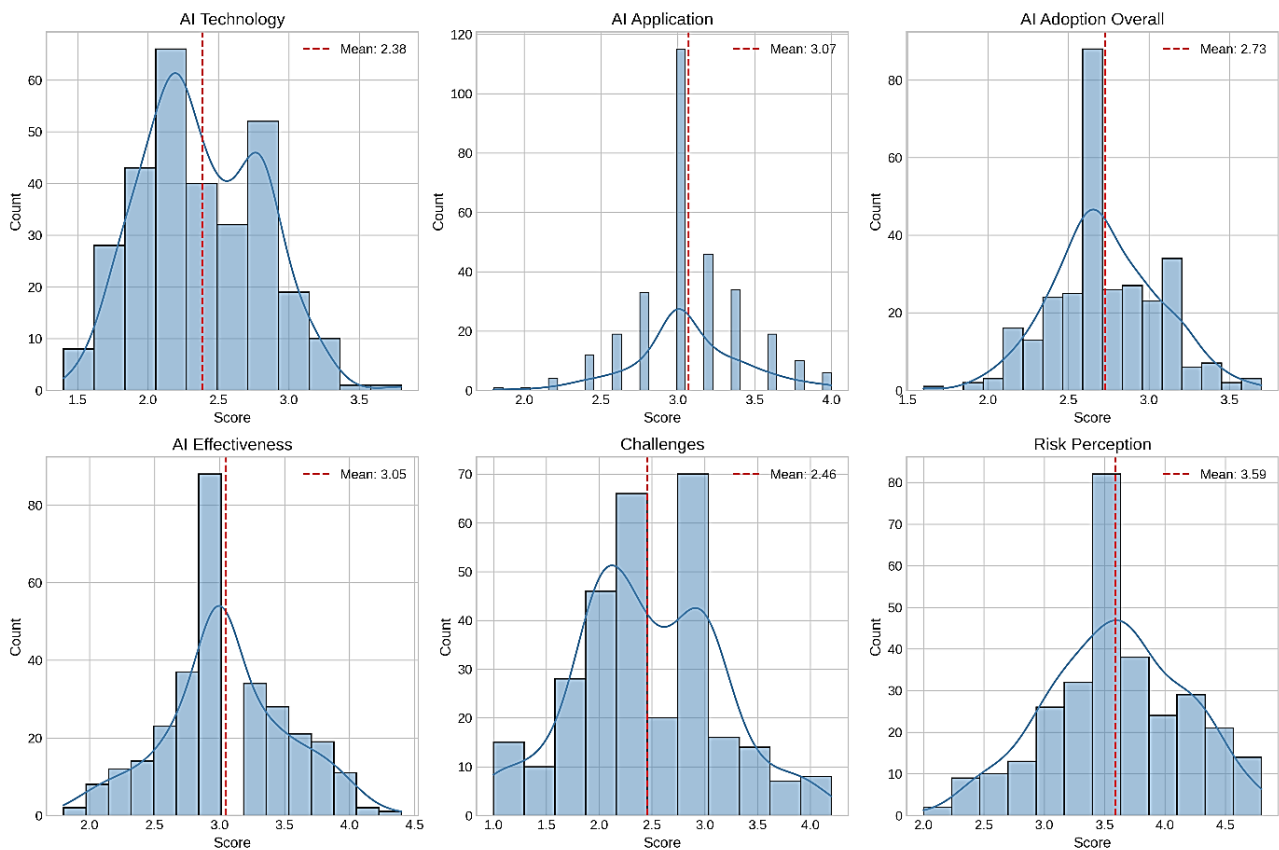


Figure 4: Mean Scores by Construct

4.4 Normality Assessment

Shapiro-Wilk tests were used to evaluate normality for the scores on the constructs (Table 5). Three constructs, namely, AI adoption in general ($W = 0.965$, $p = 0.148$), AI effectiveness ($W = 0.959$, $p = 0.080$), and risk perception ($W = 0.971$, $p = 0.245$) achieved normality condition. The remaining constructs displayed minor deviations from normality; however, skewness values ranged from -0.12 to 0.24 and kurtosis ranged from -0.46 to 0.84, which are all well within acceptable limits (± 2.0). In view of large sample size ($n = 300$) and robustness of regression analysis to moderate violation of normality, parametric statistical procedures were considered appropriate (Figure 5).

Table 5: Normality Test Results

Variable	Shapiro - Wilk Stat	p-value	Skewness	Kurtosis	Normal ($p > 0.05$)
AI-Technology	0.949	0.0302	0.244	-0.462	No
AI-Application	0.939	0.0122	0.039	0.838	No
AI-Adoption-Overall	0.965	0.1476	0.086	0.127	Yes
AI-Effectiveness	0.959	0.0795	0.008	0.053	Yes
Challenges	0.947	0.0249	0.102	-0.2	No
Risk-Perception	0.971	0.2449	-0.12	-0.41	Yes

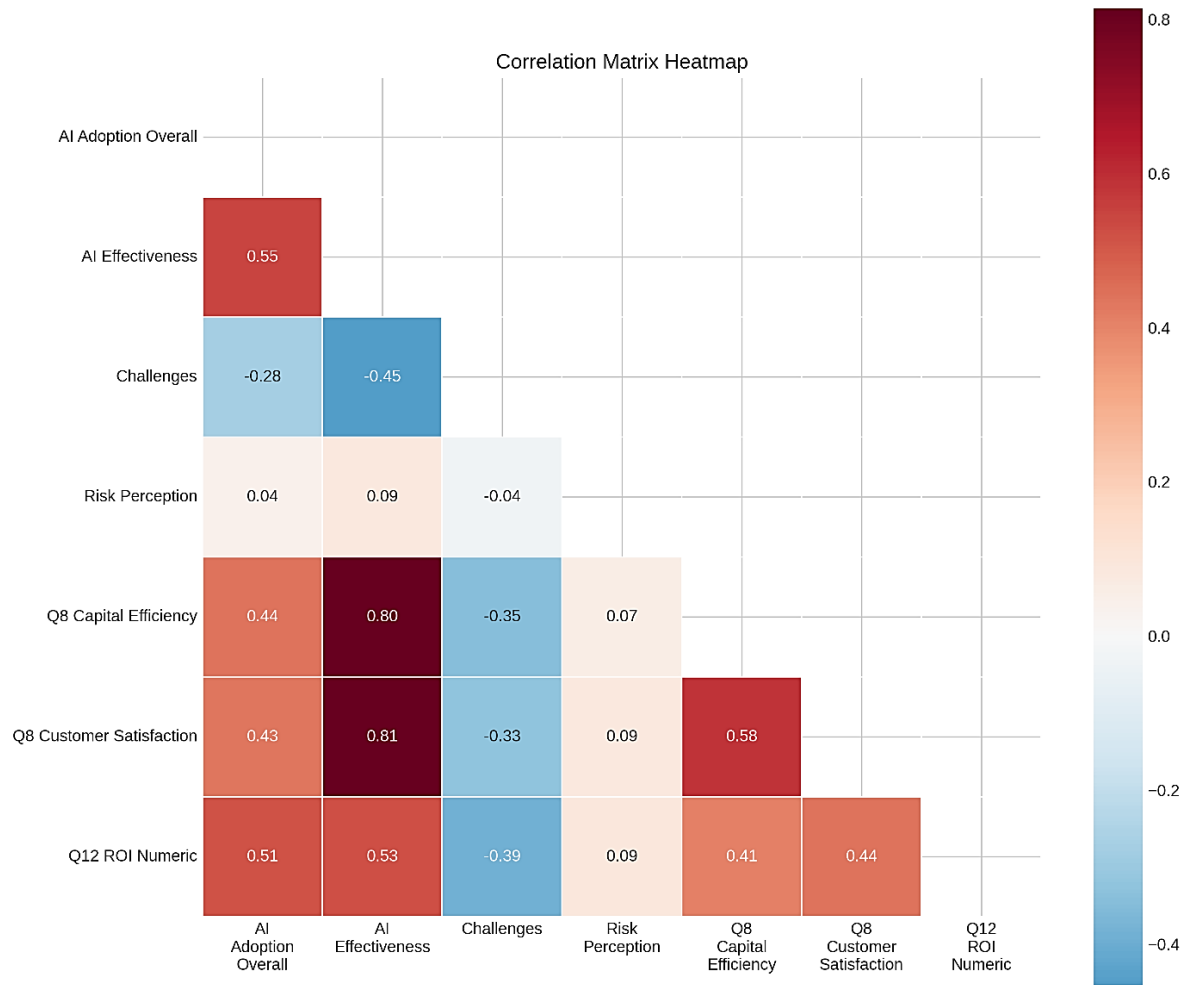


Figure 5: Distribution Histograms

4.5 Correlation Analysis

Pearson correlation analysis was used to investigate correlations between the main research variables (Table 6). AI Adoption Overall showed a significant positive correlation with AI Effectiveness ($r = 0.55$, $p < 0.001$), Capital Efficiency ($r = 0.44$, $p < 0.001$), Customer Satisfaction ($r = 0.43$, $p < 0.001$) and ROI ($r = 0.51$, $p < 0.001$). On the other side, Challenges had significant negative relationships with AI Effectiveness ($r = -0.45$, $p < 0.001$), Capital Efficiency ($r = -0.35$, $p < 0.001$), and ROI ($r = -0.39$, $p < 0.001$). Risk Perception had no significant correlations with other constructs, further indicating that levels of perceived risk are not directly related to the outcome of effectiveness of AI (Figure 6).

Table 6: Correlation Matrix

Variable 1	Variable 2	Correlation (r)	p-value	Significance
AI Adoption Overall	AI Effectiveness	0.55	0	***
AI Adoption Overall	Challenges	-0.277	0	***
AI Adoption Overall	Risk Perception	0.038	0.5139	
AI Adoption Overall	Q8 Capital Efficiency	0.441	0	***
AI Adoption Overall	Q8 Customer Satisfaction	0.434	0	***
AI Adoption Overall	Q12 ROI Numeric	0.514	0	***
AI Effectiveness	Challenges	-0.454	0	***

Variable 1	Variable 2	Correlation (r)	p-value	Significance
AI Effectiveness	Risk Perception	0.087	0.1344	
AI Effectiveness	Q8 Capital Efficiency	0.805	0	***
AI Effectiveness	Q8 Customer Satisfaction	0.814	0	***
AI Effectiveness	Q12 ROI Numeric	0.526	0	***
Challenges	Risk Perception	-0.037	0.5261	
Challenges	Q8 Capital Efficiency	-0.346	0	***
Challenges	Q8 Customer Satisfaction	-0.326	0	***
Challenges	Q12 ROI Numeric	-0.39	0	***
Risk Perception	Q8 Capital Efficiency	0.065	0.2598	
Risk Perception	Q8 Customer Satisfaction	0.088	0.1271	
Risk Perception	Q12 ROI Numeric	0.093	0.1074	
Q8 Capital Efficiency	Q8 Customer Satisfaction	0.583	0	***
Q8 Capital Efficiency	Q12 ROI Numeric	0.41	0	***
Q8 Customer Satisfaction	Q12 ROI Numeric	0.439	0	***

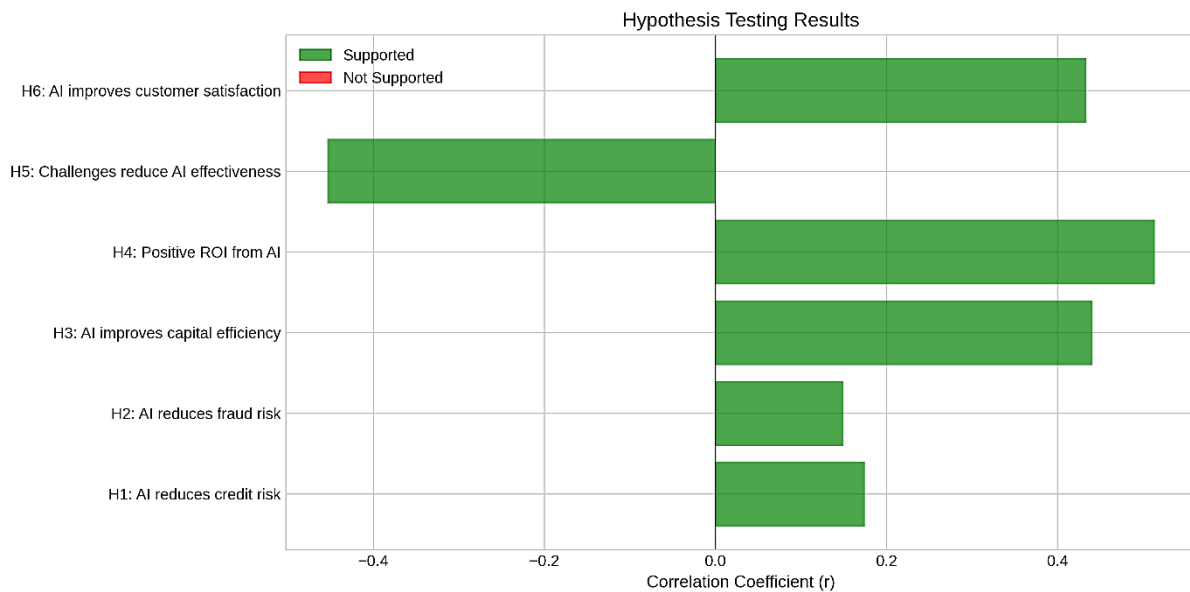


Figure 6: Correlation Heatmap

4.6 Hypothesis Testing

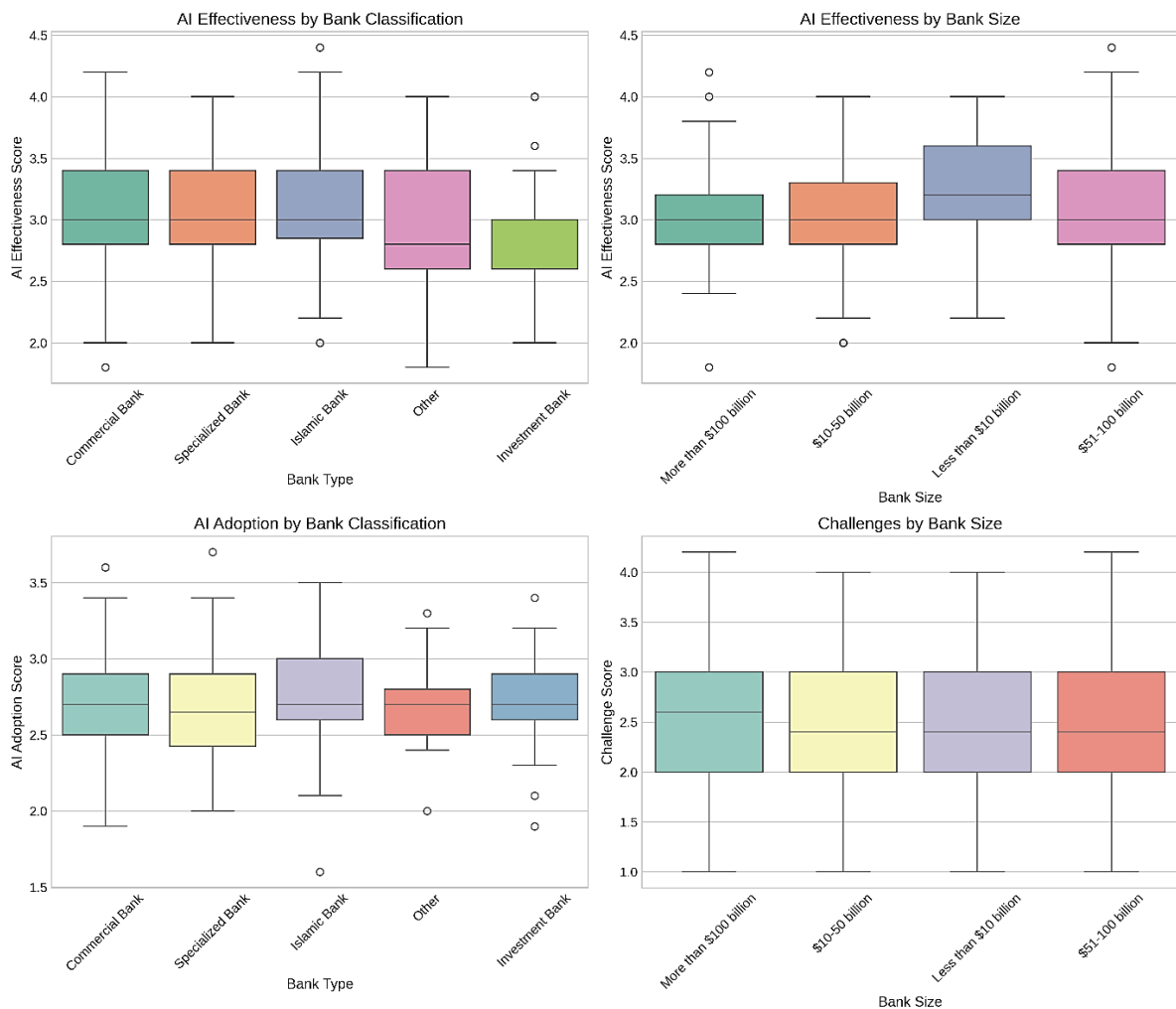
All six of the research hypothesis were supported statistically (Table 7). H1, investigating the effect of AI on reducing credit risk, was supported ($r = 0.175$, $p = 0.002$), which suggests the significant positive relationship between the adoption of AI and credit risk mitigation. H2, testing fraud risk reduction was also found to be supported ($r = 0.150$, $p = 0.009$) proving that AI can help detect and avert fraudulent activities. H3 which assessed improvements in capital efficiency, showed the strongest relationship among risk-related hypotheses ($r = 0.441$, $p < 0.001$), indicating the strongest evidence for AI's role in optimising capital allocation by improving

capital allocation based on accurate risk assessment.

H4, looking at the return on investment, was highly supported ($r = 0.514$, $p < 0.001$), which means that the higher the levels of AI used, the higher the perceived returns. H5, testing the negative effect of challenges on the effectiveness of AI, was confirmed ($r = -0.454$, $p < 0.001$), which emphasises the importance of meeting implementation barriers in order to successfully deploy AI. H6, evaluating the improvements in customer satisfaction, was supported ($r = 0.434$, $p < 0.001$) which shows that adoption of AI improves customer experience with faster and more accurate financing decisions (Figure 7).

Table 7: Hypothesis Testing Results

Hypothesis	Test	Statistic	p-value	Result
H1: AI reduces credit risk	Pearson Correlation	$r = 0.175$	0.0023	Supported
H2: AI reduces fraud risk	Pearson Correlation	$r = 0.150$	0.0092	Supported
H3: AI improves capital efficiency	Pearson Correlation	$r = 0.441$	0	Supported
H4: Positive ROI from AI	Pearson Correlation	$r = 0.514$	0	Supported
H5: Challenges reduce AI effectiveness	Pearson Correlation	$r = -0.454$	0	Supported
H6: AI improves customer satisfaction	Pearson Correlation	$r = 0.434$	0	Supported

**Figure 7: Hypothesis Testing Visualization**

4.7 Multiple Regression Analysis

Multiple regression analysis was performed to test the predictive model for the effectiveness of AI (Table 8). The model showed good fit, with the R² value amounting to 0.401, which means AI Adoption and Challenges jointly explain 40.1% of variance in AI Effectiveness. The F-statistic (99.29) was highly significant ($p < 0.001$) and thus the model was shown to be both valid and valid.

Both predictors contributed significantly to the model. AI Adoption Overall (beta = 0.653,

SE = 0.067, $t = 9.83$, $p < 0.001$) was found to be the most significant positive predictor of AI effectiveness, wherein every one-unit increase in the AI adoption led to a 0.653-unit increase in AI effectiveness. Challenges ($\beta = -0.230$, SE = 0.033, $t = -6.99$, $p < 0.001$) had a significant negative impact indicating that implementation challenges reduce the effectiveness of AI. The model passed all diagnostic tests: Durbin-Watson (2.183) showed no autocorrelation, and Jarque-Bera test ($p = 0.788$) showed the residuals were normally distributed (Figure 8).

Table 8: Regression Analysis Results

Variable	Coefficient (B)	Std. Error	t-value	p-value	Significance
Constant	1.8357	0.219	8.3806	0.000	***
AI Adoption	0.6531	0.0665	9.8268	0.000	***
Challenges	-0.2299	0.0329	-6.9894	0.000	***

Notes: *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.10$. Model fit statistics: $R^2 = 0.401$, F-statistic = 99.29 ($p < 0.001$), Durbin-Watson = 2.183, Jarque-Bera ($p = 0.788$).

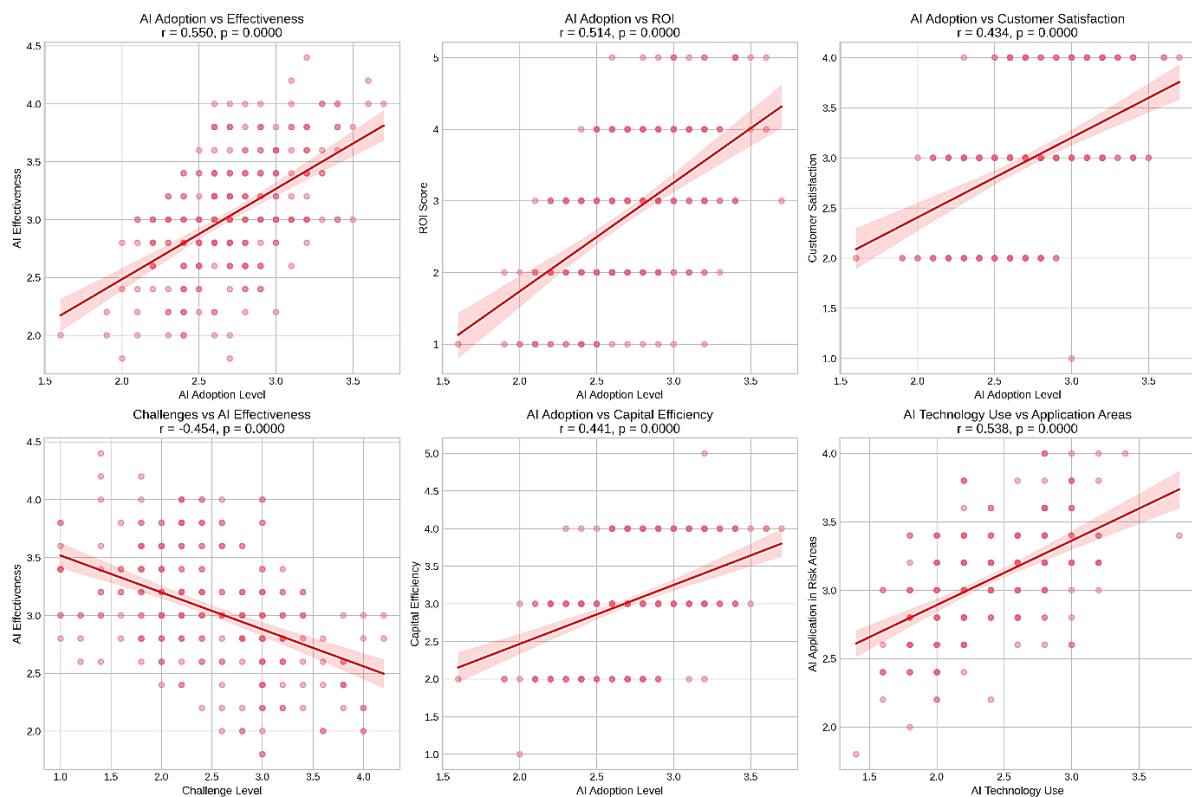


Figure 8: Scatter Plots with Regression Lines

4.8 Group Comparisons

One-way analysis of variance (ANOVA) was used to see if the effectiveness and adoption of AI differed by bank classification and size (Table 9). No significant differences for AI Effectiveness by Bank Type ($F = 1.57$, $p = 0.183$), AI Effectiveness by Bank Size ($F = 1.46$, $p = 0.226$), AI Adoption by Bank Type ($F = 0.20$, $p = 0.941$), or Challenges by Bank Size ($F = 0.22$, $p = 0.885$) were determined. These results suggest that the outcome of implementation of AI is consistent across different bank categories, as visualized in Figure 9, indicating the findings to be applicable to all the financial sector rather than to specific types of institution.

Table 9: ANOVA Results

Comparison	F-statistic	p-value	Significant
AI Effectiveness by Bank Type	1.568	0.1829	No
AI Effectiveness by Bank Size	1.459	0.2258	No
AI Adoption by Bank Type	0.195	0.9409	No
Challenges by Bank Size	0.216	0.8853	No

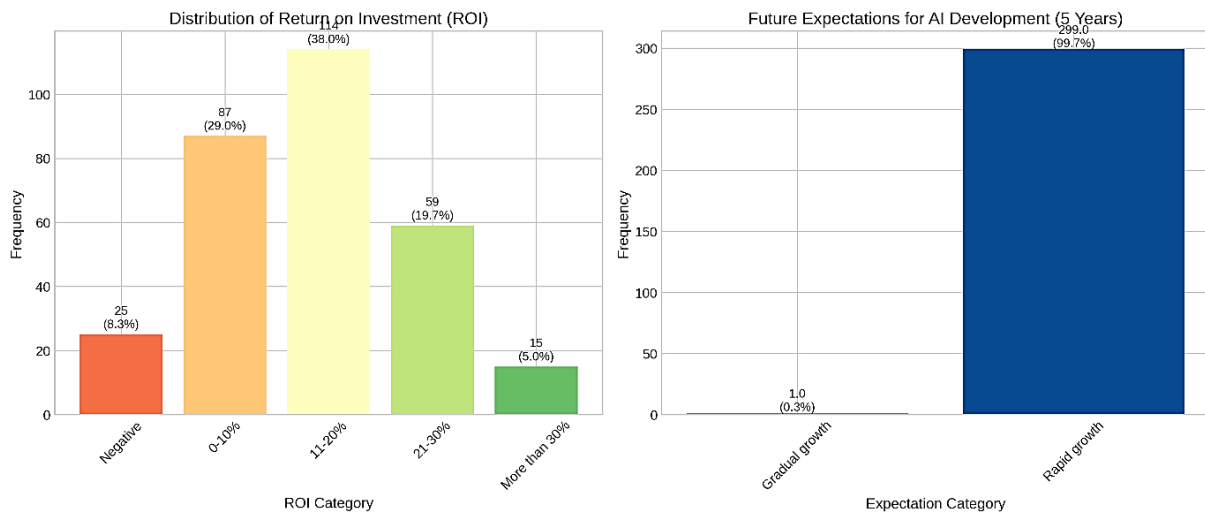


Figure 9: Box Plots by Bank Classification

4.9 ROI and Future Expectations

Analysis of return on investment showed mostly positive results. The highest number of respondents (38.0%, $n = 114$) indicated ROI between 11-20%, followed by 0-10% returns (29.0%, $n = 87$), and 21-30% returns (19.7%, $n = 59$). A small percentage (5.0%, $n = 15$) of them had a higher percentage of returns (more than 30.0). Only 8.3 percent ($n = 25$) had a negative percentage. Altogether, 91.7% of the respondents rated AI investments as positive, which is strong empirical data of economic feasibility of AI application in risk management.

The greatest optimism was the most fantastic and depicted the expectations of the future. Most of the respondents (99.7 percent, $n = 299$) projected the utilisation of AI to increase very fast in Saudi

banking over the next five years (only one respondent (0.3 percent) projected slower growth). None of the respondents anticipated steady consumption and potential deterioration. It is almost unanimous and indicates what the industry believes to be the transformative potential of AI and implies long-term investment momentum soon.

5. Discussion

This study provides more empirical data to demonstrate that AI is significant in the financing of risk reduction in Saudi Arabian banks. The findings demonstrate that there is a positive correlation between use of AI and different risk management outcomes with 91.7% of the institutions reporting positive ROI and nearly unanimous projections (99.7) of future expansion. Although the findings are

in line with the AI banking trends worldwide (Cao, 2022; Goodell et al., 2021), they also demonstrate certain distinctive patterns of their application in the context of the Saudi context, both in terms of skill shortage, and in terms of democratisation of the benefits of AI in the context of various types of institutions of various sizes.

The high positive correlation between AI adoption and effectiveness ($r = 0.55$) is valid to the studies across the world that indicate the transformative impact that AI has on banking transactions (Cao, 2022). The results of the regression analysis showing that AI adoption can account for a significant portion of the variance in effectiveness ($\beta = 0.653$) is quantitative evidence in favour of continued investment in these technologies. Machine learning becoming the most widely adopted technology ($M = 3.34$) is reflected in world trends, where supervised learning algorithms have advanced production-ready maturity for credit scoring and fraud detection applications (Leo et al., 2019).

The findings suggest that the effectiveness of AI in mitigating financing risks is driven by several interconnected mechanisms within Saudi banks. First, AI technologies enhance predictive accuracy through machine learning algorithms capable of processing large volumes of financial and behavioural data in real time, thereby improving early detection of credit default and fraudulent transactions. Second, AI contributes to operational efficiency by automating repetitive risk assessment procedures and reducing human error, which accelerates financing decisions and improves resource allocation efficiency. Third, the strong positive association between AI adoption and capital efficiency indicates that AI systems support more accurate risk-weighted evaluations, allowing banks to optimize capital utilization under increasingly complex financial environments.

These findings are consistent with prior studies that emphasized the transformative role of AI in banking risk management. For example, Cao (2022) argued that AI improves predictive analytics and decision-making quality in financial institutions, while Goodell et al. (2021) highlighted the growing strategic importance of AI-driven automation in modern banking systems. Similarly, Leo et al. (2019) found that machine learning applications

significantly improve fraud detection and credit scoring accuracy compared with traditional statistical models. The current findings also align with studies conducted in GCC contexts, such as Hamdan et al. (2020), which reported that organizational readiness and technological infrastructure are critical determinants of successful AI implementation in Gulf banking environments.

However, the present study extends prior literature by demonstrating that implementation challenges remain a significant barrier to AI effectiveness in emerging market contexts. The negative relationship between implementation challenges and AI effectiveness suggests that technical adoption alone is insufficient unless accompanied by skilled human capital, high-quality data infrastructure, and organizational support. This finding supports the Technology–Organization–Environment (TOE) framework by confirming that both technological and organizational dimensions jointly influence AI performance outcomes in banking risk management.

The moderate but significant relations between adoption of AI and certain risk outcomes; credit risk ($r = 0.175$), fraud risk ($r = 0.150$), and capital efficiency ($r = 0.441$) call for interpretation. The stronger link with capital efficiency indicates that perhaps the biggest impact of AI may be on better distribution of resources through better measurement of risks, than on binary assessment of risk outcomes. This finding is in line with regulatory developments under the Basel frameworks which favour more sophisticated approaches to risk modelling (Bank for International, 2022).

The negative relationship between challenges and effectiveness of AI ($r = -0.454$) underscores the need to focus on implementation barriers. Skill shortages became the main challenge, in line with findings of talent shortage in the Saudi Fintech development (Kitsios et al., 2021). This finding has important implications in the area of human resource strategies because they found that investments in workforce development may provide rewards equal to those given by technology investments themselves.

The lack of significant differences in the effectiveness of AI across different types/sizes of banks (based on the results of the ANOVA, p

> 0.05) run counter to the expectations of larger institutions having an advantage over others, implying democratised accessibility of AI via cloud-based solutions and vendor partnerships (Buchanan, 2019). This pattern is different from previous fintech adoption research that revealed size-based disparities (Hamdan et al., 2020), indicating AI service markets maturity in the Saudi context.

Near-unanimity about forecasting rapid growth in AI (99.7%) as well as mostly positive ROI (91.7%) signal that AI's role has moved beyond experimentation to strategic imperative in Saudi banking by meeting aims of Vision 2030 digital transformation (Al-Matari et al., 2022; Saudi Central, 2023). This momentum is higher than adoption rates in similar emerging markets (Nuruzzaman et al., 2020).

Prioritisation of fraud detection ($M = 3.24$) and the analysis of creditworthiness ($M = 3.17$) reflect worldwide trends to implement such technologies in use cases that have a high-impact potential with quantifiable benefits (Ngai et al., 2011; West & Bhattacharya, 2016). Lower adoption in liquidity management ($M = 2.91$) and market monitoring ($M = 2.98$) is likely due to regulatory wariness in systemically critical functions; this is in stark contrast to more aggressive AI adoption in Western markets in treasury operations (Cao, 2022).

The ROI distribution, 38% reporting 11-20% returns despite early-stage maturity - shows great potential for value creation, even though the 8.3% negative returns indicate the risk of implementation and strategic planning (Buchanan, 2019).

The empirical findings of this study carry important economic and financial implications for the Saudi banking sector. The significant positive relationship between AI adoption and capital efficiency ($r = 0.441$) suggests that AI technologies contribute to more efficient allocation of financial resources and improved risk-adjusted financing decisions. In addition, the strong positive association between AI adoption and ROI ($r = 0.514$), combined with the finding that 91.7% of respondents reported positive investment returns, provides empirical evidence that AI implementation may generate measurable financial value for banks rather than representing merely a technological trend.

Furthermore, the significant negative effect of implementation challenges on AI effectiveness ($\beta = -0.230$) highlights the financial risks associated with inadequate organizational readiness, insufficient technical expertise, and poor data infrastructure. These findings imply that successful AI adoption requires not only technological investment, but also strategic investment in workforce development, digital infrastructure, and governance mechanisms. From a policy perspective, the results support the objectives of Saudi Vision 2030 by demonstrating how AI-driven financial innovation can strengthen banking sector resilience, operational efficiency, and long-term financial sustainability.

Overall, the empirical findings of this study are broadly consistent with the existing literature on AI adoption and banking risk management. Previous studies have emphasized that AI technologies improve predictive accuracy, fraud detection capabilities, operational efficiency, and financial decision-making quality within banking environments (Cao, 2022; Leo et al., 2019). The present findings support these conclusions by demonstrating significant positive relationships between AI adoption and risk mitigation outcomes, particularly in relation to capital efficiency, customer satisfaction, and return on investment.

The findings are also consistent with prior studies conducted in GCC and emerging market banking environments, which highlighted the importance of organizational readiness, technological infrastructure, and skilled human capital in determining AI implementation success (Hamdan et al., 2020; Kitsios et al., 2021). However, this study extends the existing literature by providing empirical evidence from the Saudi banking sector within the context of Vision 2030, an area that remains relatively underexplored in prior research. Unlike many previous studies that relied primarily on conceptual analysis or evidence from developed economies, this research empirically demonstrates how AI adoption and implementation challenges jointly shape financing risk mitigation outcomes in an emerging market banking environment.

Therefore, the study contributes empirically to the literature by confirming the practical effectiveness of AI-driven risk management systems in Saudi banks and by highlighting the critical role

of organizational and technological readiness in maximizing AI performance outcomes.

Theoretically, these results confirm the relevance of the Technology-Organisation-Environment (TOE) framework for AI adoption situations (Tornatzky & Fleischer, 1990), with organisational challenges and technological capabilities combined accounting for 40.1% of the variance of effectiveness. This validates the need for comprehensive methods that bring people, process and technology in tandem - expanding TOE theory to AI-specific implementations - giving empirical underpinning to practitioner strategies in emerging market banking contexts where this has been lacking previously (Hamdan et al., 2020; Kitsios et al., 2021).

6. Conclusion

This study revealed that artificial intelligence is an impressive and favourable task in the financing risk reduction in the Saudi banking industry. The findings of 300 banking professionals confirm that AI is highly effective in assessing credit risks, detecting fraud and capital efficiency and delivering very good returns on investment. The supported hypotheses and the findings of the regressions demonstrate the wide effectiveness of Artificial Intelligence to the functions of risk management. Great implementation, however, demands an organisational approach to organisational issues like staff preparedness and quality of data and a management change. Overall, the findings demonstrated the strategic value of AI in the development of risk management and allow further technological progress in the Saudi developing financial context.

7. Limitations

Even though the empirical evidence presented by the study is quite good, it does have a few minor flaws that should be mentioned. Self-reported perceptions formed the basis of the research and do not necessarily represent all the operational facets of the effectiveness of AI, but the sample size is large which helps to address this issue. Cross-sectional survey design provides a glimpse of the current practises, in comparison with the long-term outcomes, although the method is also suitable to establish the existing trends in AI adoption. Moreover, although the sample of the research is comprised of senior Saudi banking practitioners, the comparison of the research sample with the broader region was not included in the study.

Additionally, this study is limited by its focus on a single-country context (Saudi Arabia), which may affect the generalizability of the findings to other institutional and regulatory environments. However, this context-specific focus is intentional, as it allows for a deeper understanding of AI adoption within an emerging economy undergoing rapid digital transformation under Vision 2030. Future research could extend this work through cross-country comparisons to enhance external validity.

8. Future Research Directions

Longitudinal research that may reflect change in actual risk indicators resulting after AI implementation should be included in future research. The performance of single AI models - such as machine learning on credit scoring or anomaly detection - would provide more information about the performance of technologies. The regulatory factors affecting the adoption decision of AI should also be investigated by researchers and the impact of compliance requirements on the adoption approach to AI should also be established. A comparative study of various banking systems of the GCC may indicate cultural, regulatory, and technological variations that influence the results of AI. Lastly, the qualitative studies could provide more information on organisational obstacles and staff willingness and the human-technology interface that will assist in establishing the AI success in financial institutions.

9. References

- Al-Matari, E. M., Mgamal, M. H., Alosaimi, M. H., Alruwaili, T. F., & Al-Bogami, S. (2022). Fintech, board of directors and corporate performance in Saudi Arabia financial sector: Empirical study. Sustainability, 14(17), Article 10750. <https://doi.org/10.3390/su141710750>*
- Ala'raj, M., & Abbod, M. F. (2016). A new hybrid ensemble credit scoring model based on classifiers consensus system approach. Expert Systems with Applications, 64, 36–55. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2016.07.017>*
- Bank for International Settlements. (2022). Basel III: A global regulatory framework for more resilient banks.*
- Buchanan, B. G. (2019). Artificial intelligence in finance. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2626454>*
- Cao, L. (2022). AI in finance: Challenges, techniques, and opportunities. ACM Computing Surveys, 55(3), Article 64. <https://doi.org/10.1145/3502289>*

- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- George, M. Z. H., Alam, M. K., & Hasan, M. T. (2025). Machine learning for fraud detection in digital banking: A systematic literature review. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2510.05167>
- Goodell, J. W., Kumar, S., Lim, W. M., & Pattnaik, D. (2021). Artificial intelligence and machine learning in finance: Identifying foundations, themes, and research clusters from bibliometric analysis. Journal of Behavioral and Experimental Finance, 32, Article 100577. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2021.100577>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Multivariate data analysis (8th ed.). Cengage Learning.
- Hamdan, A., Khamis, R., Al Hawaj, A., & Barone, E. (2020). Artificial intelligence in banking: Evidence from Bahrain. Journal of Electronic Commerce in Organizations, 18(2), 1–14.
- Jain, A., Kulkarni, R., & Lin, S. (2025). Explainable AI in big data fraud detection. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2512.16037>
- Khandani, A. E., Kim, A. J., & Lo, A. W. (2010). Consumer credit-risk models via machine-learning algorithms. Journal of Banking & Finance, 34(11), 2767–2787.
- Kitsios, F., Giatsidis, I., & Kamariotou, M. (2021). Digital transformation and strategy in the banking sector: Evaluating the acceptance rate of e-services. Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity, 7(3), Article 204. <https://doi.org/10.3390/joitmc7030204>
- Kumar, A. (2024). Redefining finance: The influence of artificial intelligence (AI) and machine learning (ML). arXiv. <https://arxiv.org/abs/2410.15951>
- Leo, M., Sharma, S., & Maddulety, K. (2019). Machine learning in banking risk management: A literature review. Risks, 7(1), Article 29.
- Mediana, A. M., & Sandari, T. E. (2024). Implementation of artificial intelligence in fraud detection and prevention in internal audit: Case study in the banking sector. International Journal of Economics, Social Science, Entrepreneurship and Management, 4(2), 155–167. <https://doi.org/10.62951/ijessm.v4i2.532>
- Ngai, E. W. T., Hu, Y., Wong, Y. H., Chen, Y., & Sun, X. (2011). The application of data mining techniques in financial fraud detection. Decision Support Systems, 50(3), 559–569.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Nuruzzaman, N., Weber, J., & Miah, S. J. (2020). Regulating artificial intelligence: Saudi Arabia and the Gulf states. Policy and Society, 39(4), 530–546.
- Rahim, A., Jan, S. U., Ali, S., Shah, D., & Tahir, M. (2026). AI-driven financial fraud detection in Pakistan's banking sector: Bridging strategic intent and operational implementation. Humanities and Social Sciences Communications, 13, Article 606. <https://doi.org/10.1057/s41599-026-07406-6>
- Saudi Central Bank. (2023). Annual report 2023.
- Tornatzky, L. G., & Fleischer, M. (1990). The processes of technological innovation. Lexington Books.
- West, J., & Bhattacharya, M. (2016). Intelligent financial fraud detection: A comprehensive review. Computers & Security, 57, 47–66.
- Yang, H., Shukur, Z., & Sahran, S. (2026). A review of artificial intelligence for financial fraud detection. Applied Sciences, 16(4), Article 1931. <https://doi.org/10.3390/app16041931>
- Yaseen, H., & Al-Amarneh, A. (2025). Adoption of artificial intelligence-driven fraud detection in banking: The role of trust, transparency, and fairness perception in financial institutions in the United Arab Emirates and Qatar. Journal of Risk and Financial Management, 18(4), Article 217. <https://doi.org/10.3390/jrfm18040217>

الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في القرآن الكريم - دراسة فقهية تحليلية -

عبد الإله بن عبد الكريم بن محمد السبيعي
أستاذ المساعد - قسم الفقه - كلية الشريعة - الجامعة الإسلامية - المدينة المنورة

تاريخ الاستلام: 2025-12-31؛ تاريخ القبول: 2026-02-03

مستخلص البحث: يحظى العدد "ثلاثة" بمكانة خاصة في التشريع الإسلامي، حيث ورد في عدة مواضع من القرآن الكريم مرتبطاً بأحكام فقهية محددة، مما يدل على أن هذا التحديد العددي مقصود وله دلالاته الشرعية، تهدف هذه الدراسة إلى جمع الأحكام الفقهية التي وردت في القرآن الكريم مقترنة بالعدد ثلاثة، وتحليلها من حيث الأبعاد المقاصدية واستنباط جزمها. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الاستقرائي لجمع النصوص والأحكام ذات العلاقة، والمنهج التحليلي لفهم أبعادها ومقاصدها الشرعية، مع الرجوع إلى كتب التفسير والفقه المعتمدة في المذاهب الأربعة. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تحديد العدد ثلاثة في بعض الأحكام له مقاصد شرعية تتعلق بالعدل والتيسير، وحفظ الأعراض والأنساب، وضبط السلوك. وتوصي الدراسة بمزيد من البحث في الجوانب العددية للأحكام العملية لفهم أعمق لمقاصد الشريعة.

الكلمات المفتاحية: العدد - ثلاثة - حكم - مقاصد.

Juristic Rulings Specified by the Number Three in the Noble Qur'an - An Analytical Fiqh Study -

Abdulelah bin Abdul Karim bin Muhammad Al-subaiee

Assistant Professor, Department of Jurisprudence, Faculty of Shari'ah Islamic, University of Madinah

Received: 31-12-2025; Accepted: 03-02-2026

Abstract: The number "three" holds a distinctive status in Islamic legislation, as it appears in several places in the Noble Qur'an explicitly linked to specific juristic rulings *ahkām fihiyyah*. This indicates that such numerical specification is deliberate and carries its own legislative implications and wisdom.

This study aims to compile the juristic rulings mentioned in the Qur'an that are associated with the number three, and to analyze them from the perspective of *maqāṣid al-sharī'ah* the higher objectives of Islamic law while deducing their underlying wisdom *ḥikam*.

The study adopts an inductive methodology to collect the relevant Qur'anic texts and rulings, and an analytical methodology to understand their dimensions and legislative objectives. It relies on authoritative works of *tafsīr* Qur'anic exegesis and *fiqh* Islamic jurisprudence across the four major Sunni schools of law *madhāhib*.

Among the most prominent findings of the study is that the specification of the number three in certain rulings serves *maqāṣid*-related purposes connected to justice, facilitation *taysīr*, preservation of honor and lineage, and regulation of human behavior.

The study recommends further research into the numerical aspects of practical rulings in order to attain a deeper understanding of the objectives of the Shariah.

Keywords: Number - Three - Ruling - Maqasid



DOI: 10.12816/0062506

* Corresponding Author:

Abdulelah bin Abdul Karim bin Muhammad Al-subaiee
Assistant Professor, Department of Jurisprudence, Faculty of Shari'ah Islamic, University of Madinah

Email: aalsubaie@iu.edu.sa
aalsobaiee@gmail.com

* للمراسلة:

عبد الإله بن عبد الكريم بن محمد السبيعي
أستاذ مساعد في قسم الفقه - كلية الشريعة -
الجامعة الإسلامية - المدينة المنورة

البريد الإلكتروني: aalsubaie@iu.edu.sa
aalsobaiee@gmail.com

1 المقدمة:

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، وبعد:

فإن الأصل في استقواء الأحكام الشرعية إنما يكون من: القرآن الكريم والسنة النبوية، وجعل الشارع لتلك الأحكام حدوداً وغايات معينة يرتبط بها الحكم، وتبين غايته وكيفية أدائه وتنفيذه، ومن تلك الحدود والغايات: العدد؛ فقد تكون الغاية المثلى في أداء ذلك الأمر عدد مرات محددة، ومن بين تلك الأعداد: العدد ثلاثة، حيث ورد في القرآن الكريم مقترناً بأحكام فقهية متنوعة، وقد عقدت العزم على كتابة بحث يجمع الأحكام الفقهية الواردة في القرآن الكريم محددة بالعدد ثلاثة، وبيان أبعادها المقاصدية.

1-1 أهمية الموضوع:

1. ارتباطه بالقرآن الكريم كلام الله تعالى الذي هو مصدر التشريع الأول.
2. تنوع المسائل والأحكام المحددة بالعدد ثلاثة في أبواب متعددة؛ كالحج، والكفارات، وغيرها.
3. إبراز البعد المقاصدي للتحديد بالعدد ثلاثة في بعض الأحكام الفقهية.
4. الكشف عن دلالاته التشريعية في تحقيق التيسير والانضباط.

1-1-1 أسباب اختيار الموضوع:

1. جمع ما يتعلق بهذا الموضوع في سياق واحد مما يسهل الوقوف عليها، والاطلاع على أحكامها الفقهية وأبعادها المقاصدية.
2. ما يكتنف التحديد بالعدد ثلاثة في بعض الأحكام من دلالات فقهية ومقاصدية جديرة بالدراسة.
3. رغبة في الخير، والمشاركة في خدمة الفقه والدين.

2-1 أهداف البحث:

1. حصر الأحكام الفقهية الواردة في القرآن محددة بالعدد ثلاثة، ودراستها دراسة فقهية.
2. استنباط الحكم والمقاصد الشرعية من هذا التحديد العددي.

3-1 حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على دراسة الأحكام الفقهية التي وردت محددة بالعدد ثلاثة في القرآن الكريم من حيث أحكامها الفقهية وأبعادها المقاصدية.

4-1 الدراسات السابقة:

بعد البحث والتحري اطلعتُ على عدد من الأبحاث حول العدد ثلاثة في القرآن الكريم، وهي تختلف عن بحثي؛ كما يتضح ذلك من خلال المقارنات الآتية:

1. العدد ثلاثة في القرآن الكريم -دراسة سياقية تعبيرية- للباحث/ محمود سليمان: وهو بحث قيّم ركز فيه على السياق الذي ورد فيه العدد، ودراستي تجمع بين الحكم الفقهي والحكمة من التحديد العددي وهو ما لم تركز عليه هذه الدراسة.

2. دلالة العدد في القرآن الكريم للباحث/ عبدالله إبراهيم: وهو بحث قيّم ركز فيه على جمع كل ما يتعلق بالعدد وما يدل عليه، وذكر منها العدد ثلاثة فجمع الآيات التي ذكرت هذا العدد ولم يفصل في أحكامها الفقهية والحكم من تحديدها.

3. دلالة العدد في القرآن الكريم -دراسة موضوعية- للباحث/ عمار أرياب أحمد: وهو بحث قيّم ركز فيه على بيان ما يدل عليه العدد، وذكر منها العدد ثلاثة، ولم يحصر جميع الآيات التي ذكرت العدد، ودراستي ركزت على العدد الثلاثي الذي يدل على حكم فقهي مع التفصيل في وجه الحكمة والبعد المقاصدي.

4. العدد في القرآن الكريم -لطائفه ومسائله- للباحث/ إيداع عبدالرحمن سعود: وهو بحث قيّم تكلم فيه عن الأعداد ولطائف ذكرها، وفيما يتعلق بالعدد ثلاثة، ذكر نماذج من ذلك لم تتجاوز ثلاث آيات ليس واحد منها ما يتقاطع مع بحثي.

5. مسائل العدد في الفقه الإسلامي دراسة مقارنة في الحكم والحكمة -قسم العبادات أنموذجاً- للباحث/ بوحنيك نجيب: وهو بحث قيّم جمع فيه المسائل المحددة بأعداد من الكتاب والسنة، وفيما يتعلق بمسائل العدد ثلاثة لم يتقاطع مع بحثي إلا في مسألة واحدة وهي: بدل هدي التمتع.

5-1 منهج البحث:

سلكت في هذا البحث المنهج الاستقرائي التحليلي وفق الآتي:

1. استقراء الآيات التي ورد فيها العدد ثلاثة دالة على حكم فقهي.
2. ذكر الحكم الفقهي المستفاد من الآية، وتوثيقه من المصادر المعتمدة.
3. ذكر أبرز المسائل المتعلقة بالحكم وذلك ببيان ما اتفقوا عليه وما اختلفوا فيه، وذكر الأقوال بأدلتها منسوبة لقائلها، ومناقشة أدلة القول المرجوح، وذكر القول الراجح وأسباب ترجيحه، وتوثيق ذلك من المصادر المعتمدة.
4. بيان المقاصد والحكم الشرعية من تحديد الحكم بالعدد ثلاثة في مطلب مستقل.
5. عزو الآيات بذكر اسم السورة ورقم الآية مع كتابتها بالرسم العثماني.

1-6-1 التمهيد:

1. المطلب الأول: التعريف بمفردات العنوان:

- أولاً: الأحكام لغة: جمع حكم وهو مصدر، ويأتي بعده معان، منها: المنع، يقال: حكم بينهم، أي: قضى، والقضاء فيه منع للخصومة، ويأتي بمعنى: منع الجهل، ومنه قوله تعالى: ﴿وَأَتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيحًا﴾ [مَرِّيم: ١٢]، أي: العلم والفقه¹.

الحكم اصطلاحاً: عرّف جمهور الأصوليين الحكم الشرعي بأنه: خطاب الله المتعلق بفعل المكلف اقتضاءً أو تخييراً أو وضعاً².

- ثانياً: الفقه لغة: مصدر، وهو يدور حول معنى الفهم³، ثم غلب إطلاقه على علم الدين؛ لشرفه وفضله⁴، ومنه قوله تعالى: ﴿لَيَتَفَقَّهُهُوَ فِي الدِّينِ﴾ [التَّوْبَة: ١٢٢]. الفقه اصطلاحاً:

العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية⁵.

- ثالثاً: العدد: مأخوذ من العد، وهو: الإحصاء والتقدير، يقال: عد الشيء عدّه عدّاً، أي: أحصاه؛ فالعدد: مقدار ما يعد ومبلغه⁶، وهذا البحث يركّز على الأحكام الفقهية التي ورد تحديدها بالعدد ثلاثة في القرآن الكريم.

2. المطلب الثاني: التحديد العددي لبعض الأحكام الشرعية والحكمة منه:

يتميز التشريع الإسلامي بدقة أحكامه وتوازن مقاصده، ومن أبرز مظاهر ذلك: ورود بعض الأحكام مقيدة بعدد معين؛ كالتحديد بالثلاثة في عدد من الأحكام، وهذا التحديد يحمل دلالات شرعية ومقاصدية⁷، ويعكس جانباً من العناية الإلهية بتنظيم شؤون الإنسان بما يوافق فطرته، ويُراعي حاجاته، ويُهذب سلوكه، ويدل على حد أدنى يُحقق المقصد دون إفراط أو تفريط.

ومن المعاني التي تظهر للمتدبر في التحديد بالعدد ثلاثة: ضبط كيفية الأداء؛ تيسيراً على المكلف بانتهائه إلى حد ثلاث مرات لا يزيد عليها، مما يؤدي إلى اطمئنان المكلف ببراءة ذمته بفعل العدد الأقصى، وعدم المشقة عليه بفعل الزيادة، وكذلك التحقق من أداء الفعل وعدم التقصير فيه.

6. تخريج الأحاديث والآثار من مصادرها الأصلية، فإن كان الحديث في الصحيحين اكتفيبت بتخرجه منهما، وإذا لم يكن فيهما، أو أحدهما، فقد خرّجته من كتب السنن، مع بيان كلام أهل العلم فيه من حيث الصحة والضعف.

1-6 خطّة البحث:

يتألف البحث من: مقدمة وتمهيد وأربعة مباحث وخاتمة وفهرس.

1. المقدمة: تشتمل على الافتتاحية، وأهمية الموضوع وأسباب اختياره، وأهداف البحث والدراسات السابقة، ومنهج البحث، والخطة.

2. التمهيد، وفيه مطلبان:

• المطلب الأول: التعريف بمفردات العنوان لغة واصطلاحاً.

• المطلب الثاني: التحديد العددي لبعض الأحكام الشرعية والحكمة منه.

3. المبحث الأول: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب النسك، وفيه مطلبان:

- المطلب الأول: صيام المتمتع ثلاثة أيام في الحج.
- المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الصيام بثلاثة أيام في الحج.

4. المبحث الثاني: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب الكفارات، وفيه مطلبان:

- المطلب الأول: صيام ثلاثة أيام في كفارة اليمين.
- المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الصيام بثلاثة أيام.

5. المبحث الثالث: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب العدد، وفيه مطلبان:

- المطلب الأول: عدة المرأة المطلقة.
- المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد العدة بثلاثة قروء وثلاثة أشهر.

6. المبحث الرابع: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب الاستئذان، وفيه مطلبان:

- المطلب الأول: حكم الاستئذان.
- المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الأوقات الثلاثة للاستئذان.

7. الخاتمة: وفيها أهم نتائج البحث.

8. الفهرس: فهرس المصادر والمراجع.

(1) مقاييس اللغة لابن فارس 91/2، لسان العرب لابن منظور 140/12-141.
(2) شرح تنقيح الفصول للقرافي ص 67، شرح مختصر الروضة للطوفي 254/1، الإيهام في شرح المنهاج للسبكي 49/1.
(3) تهذيب اللغة للأزهري 263/5.
(4) المحكم والمحيط الأعظم لابن سيده 128/4.
(5) نهاية السؤل للإسنوي ص 11، البحر الرائق لابن نجيم 3/1.
(6) لسان العرب 281/3-282.
(7) قال الأمدي: "أئمة الفقه مجمعة على أن أحكام الله تعالى لا تخلو عن حكمة ومقصود". الإحكام في أصول الأحكام 285/3. وانظر: زاد المعاد لابن القيم 590/5.

ومن هنا تأتي أهمية النظر في هذه الأحكام العديدة، ودراسة ما تنطوي عليه من مقاصد وغايات؛ فالوقوف على الحكمة ومعرفة المقاصد الشرعية التي يحققها الحكم مما يزيد الإيمان والتعظيم للشرعية وأحكامها.

وتجدر الإشارة إلى أن الحكم وإن لم تعرف حكمته يجب على المسلم امتثاله، فالتعبد لله بما لا تعرف حكمته -كما ذكر العلماء- أبلغ من التعبد له بما تعرف حكمته؛ لأنه أبلغ في الطاعة، وهو دليل على كمال الانقياد والتعبد لله عز وجل¹، قال تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا لِمُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَنْ يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ﴾ [الْحَزَب: 36].

المبحث الأول: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب النسك وفيه مطلبان:

1. المطلب الأول: صيام المتمتع ثلاثة أيام في الحج:

ورد العدد ثلاثة في بدل هدي المتمتع² لمن لم يجده، وذلك أن الله جل وعلا أوجب على من تمتع بالعمرة إلى الحج الهدي³، وهو: ذبح شاة أو سبع بدنة أو سبع بقرة⁴، وأفضلها: بدنة كاملة بلا بخلاف⁵.

فمن لم يجد ذلك الهدي فيجب عليه صيام عشرة أيام؛ كما في قوله تعالى: ﴿فَمَنْ تَمَتَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَمْ يَكُنْ أَهْلَهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ﴾ [البقرة: 196].

فحدد الواجب صيامه في الحج بثلاثة أيام، وهذا التحديد هو غاية ما عليه صومه في الحج من ذلك البدل الواجب، وسأبين ما يتعلق بذلك العدد في هذا الموضع من الأحكام فيما يلي:

• أولاً: الحكم الفقهي المستفاد من الآية:

يجب على المتمتع صوم ثلاثة أيام في الحج -ولا يشترط فيها التتابع⁶ - وسبعة إذا رجع، بشروط⁷ وهي:

1. ألا يجد هدياً.

2. ألا يكون من حاضري المسجد الحرام.

وهذا بإجماع أهل العلم⁸.

• ثانياً: أبرز المسائل المتعلقة بهذا الحكم:

مسألة: متى يبدأ صيامها؟

• من لم يجد هدياً ووجب عليه الصيام فإن الفقهاء اتفقوا على أنه لا يجوز له أن يبدأ بالصيام قبل الإحرام بالعمرة، وعلى أنه يجوز له الصيام بعد الإحرام بالحج⁹، واختلفوا في جواز صيامها قبل الإحرام بالحج على قولين:

1. القول الأول: يجوز البدء بصيامها بعد الإحرام بالعمرة في أشهر الحج، وهو قول الحنفية والحنابلة¹⁰.

2. القول الثاني: لا يجوز البدء بصيامها إلا بعد الإحرام بالحج، وهو قول المالكية والشافعية¹¹.

أدلة القول الأول:

• قياساً على إحرامه بالحج؛ لأن الإحرام بالعمرة أحد إحرامي هذا النسك ومن أحرم بها فهو حاج؛ فعمرة المتمتع جزء منه¹².

أدلة القول الثاني:

• قوله تعالى: ﴿فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ﴾ [البقرة: 196]

وجه الاستدلال:

• نصت الآية على أن صومها يكون في الحج، وإنما يكون في الحج بعد الشروع فيه بالإحرام¹³.

نوقش: بأن المراد منها: وقت الحج، وهو أشهره، ومن صام بعد الإحرام بالعمرة في أشهر الحج فقد صام في وقته فيجزئه¹⁴.

والراجح: جواز البدء بصيامها بعد الإحرام بالعمرة في أشهر الحج؛ لما يلي:

1. قوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجح.

2. ولأنه يحقق مقصد التيسير؛ فالقول بعدم الجواز إلا بعد الإحرام بالحج قد يكون فيه مشقة، والله أعلم.

(1) القول المفيد على كتاب التوحيد لابن عثيمين 536/1.

(2) المراد بالتمتع: الإحرام بالعمرة في أشهر الحج ثم الحل منها ثم الإحرام بالحج من نفس العام. وهذه الصورة متفق عليها في الجملة، واختلفوا في بعض الصور كما لو أحرم قبل أشهر الحج وأوقع العمرة في أشهر الحج أو أتمها فيه. انظر: بدائع الصنائع للكاظمي 168/2، الفواكه الدواني لابن أبي زيد القيرواني 371/1، مغني المحتاج للشريني 287/2، المغني لابن قدامة 412/3.

(3) وكذا القارن يأخذ حكم المتمتع في الهدي وبدله بلا خلاف بين أهل العلم. انظر: المغني 411/3.

(4) هذا عند جمهور الفقهاء بخلاف المالكية الذين لم يجوزوا الاشتراك في الهدي. انظر: بدائع الصنائع 224/2، الذخيرة للقرافي 354/3، مغني المحتاج 288/2، المغني 474/3.

(5) الإجماع في مسائل الإجماع لابن القطان 288/1.

(6) بلا خلاف في الجملة. انظر: البناية شرح الهداية للعيني 296/4، منح الجليل شرح مختصر خليل لعليش 120/2، مغني المحتاج 291/2، المغني 418/3.

(7) هناك شروط ذكرها الفقهاء لصحة المتمتع؛ منها: ألا يسافر بين النسكين، وأن يأتي بالعمرة في أشهر الحج ثم يحل منها، وأن يحج من عامه. انظر: بدائع الصنائع 169/2-170، بداية المجتهد لابن رشد 97/2، المجموع للنووي 177/7، المغني لابن قدامة 413-414.

(8) الإجماع لابن المنذر ص 56، المغني 417/3.

(9) البناية 294/4، الذخيرة للقرافي 352/3، الحاوي للماوردي 52/4، المغني 418/3.

(10) بدائع الصنائع 173/2، كشاف القناع للبهوتي 453/2.

(11) الذخيرة 351/3، الحاوي 52/4.

(12) شرح العمدة لابن تيمية -كتاب الحج 341/2، كشاف القناع 453/2.

(13) الحاوي 52/4.

(14) بدائع الصنائع 173/2.

مسألة: حكم صومها في أيام التشريق:

اتفق الفقهاء على أن الأفضل أن يصومها قبل يوم النحر¹، واختلفوا في جواز صوم أيام التشريق لمن لم يصمها قبل يوم النحر على قولين:

1. القول الأول: لا يجوز صومها، وهو مذهب الحنفية والشافعية في الجديد².
2. القول الثاني: يجوز صومها، وهو قول المالكية، والمذهب عند الحنابلة³.

أدلة القول الأول:

- عن نبیثة الهذلي، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أيام التشريق أيام أكل وشرب وذكر لله"⁴.

وجه الاستدلال:

- عموم الحديث يدل على المنع من صيامها فهي أيام أكل وشرب ولم يخص منها الحاج من غيره⁵.
- نوقش: أنه ورد النص بجواز صومها لمن لم يجد الهدي فيكون مخصصاً لهذا العموم⁶.
- قياساً على تحريم صوم يوم النحر، والجامع: أنهما زمان للرمي⁷.
- يناقش: لا عبرة بالقياس مع ورود النص المجوز لصيامها لمن لم يجد الهدي.

أدلة القول الثاني:

- قوله تعالى: ﴿فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ﴾ [البقرة: 196]

وجه الاستدلال:

- عموم الآية يدل على جواز صومها؛ لأن أيام التشريق من أيام الحج⁸.
- ولحديث عائشة وابن عمر -رضي الله عنهما- قالوا: "لم يرخص في أيام التشريق أن يصمن، إلا لمن لم يجد الهدي"⁹.

• والراجح: جواز صومها؛ لما يلي:

1. قوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجح.
2. ولأن أدلتهم خاصة في المسألة، وأدلة القول الآخر عامة، والخاص مقدم على العام¹⁰، والله أعلم.

• مسألة: إذا لم يصم الثلاثة أيام في الحج:

اختلف الفقهاء فيمن فاتته صوم الثلاثة أيام في الحج، هل يقضيها أم يتعين الهدي؟ على قولين:

1. القول الأول: لا يقضيها ويتعين الهدي عليه، وهو مذهب الحنفية¹¹.
2. القول الثاني: يقضيها ولا دم عليه، وهو مذهب المالكية والشافعية¹².
3. القول الثالث: يقضيها وعليه دم، وهو قول الحنابلة¹³.

أدلة القول الأول:

- قوله تعالى: ﴿فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ﴾ [البقرة: 196]

وجه الاستدلال:

- أن الله خص صيام هذه الأيام في وقت الحج؛ فلا تقضى بعده¹⁴.
- نوقش: بأن تخصيصها في وقت الحج لا يمنع من قضائها؛ كصيام رمضان¹⁵.
- ولأنه بدل مؤقت فلا يقضى بعد فوات وقته؛ كالجمعة¹⁶.
- نوقش: بأنه قياس مع الفارق؛ فإن عدم قضاء الجمعة بعد فوات وقتها؛ لأن الوقت جعل شرطاً لصحتها كالجمعة¹⁷.

أدلة القول الثاني:

- قياساً على قضاء رمضان؛ والجامع: أنه صوم مخصوص بزمان فوجب ألا يفوت بفوات وقته¹⁸.
- ولأن هذا الصوم مأمور به؛ فلم يسقط إلا بدليل¹⁹.

(1) على خلاف بينهم في استحباب جعل عرفة آخر هذه الأيام أو ينتهي منها قبل يوم عرفة. انظر: بدائع الصنائع 173/2، أسهل المدارك للكنشوي 503/1، الحاوي الكبير 53/4، كشاف القناع 453/2.

(2) بدائع الصنائع 173/2، مغني المحتاج 290/2.

(3) الشرح الكبير للدردير 84/2، وكشاف القناع 454/2.

(4) أخرجه مسلم في صحيحه 800/2 برقم 1141

(5) الحاوي الكبير 54/4.

(6) الذخيرة 352/3.

(7) المصدر السابق.

(8) كشاف القناع 454/2.

(9) أخرجه البخاري في صحيحه 43/3 برقم 1997.

(10) الإحكام للأمدى 254/4.

(11) بدائع الصنائع 173/2.

(12) أسهل المدارك 503/1، الحاوي 54/4.

(13) كشاف القناع 454/2.

(14) البناءة 297/4.

(15) المغني 418/3.

(16) المبسوط للسرخسي 181/4.

(17) المغني 419/3.

(18) الحاوي 55/4.

(19) الحاوي 55/4.

• أدلة القول الثالث:

أَهْلِيكُمْ أَوْ كَسَوْتُهُمْ أَوْ تَحْرِيرُ رَقَبَةٍ ۖ فَمَنْ لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ ۖ [المائدة: ٨٩].

فجعل سبحانه وتعالى من كفارة اليمين: الصيام، وحدده بثلاثة أيام، وسأبين ما يتعلق بذلك العدد من الأحكام فيما يلي:

• أولاً: الحكم الفقهي المستفاد من الآية:

من حنث في يمينه فإنه تجب عليه الكفارة، والكفارة فيها ترتيب وتخيير، فالتخيير بين ثلاث خصال وهي: إطعام عشرة مساكين أو كسوتهم أو تحرير رقبة.

والترتيب بين الخصال الثلاث وبين الصيام؛ فمن عجز عن الخصال الثلاث فينتقل إلى الصيام وهو: صيام ثلاثة أيام، وهذا باتفاق أهل العلم⁶.

• ثانياً: أبرز المسائل المتعلقة بهذا الحكم:

مسألة: حكم التتابع في الصيام:

اختلف الفقهاء في اشتراط التتابع في صيام هذه الأيام على قولين:

1. القول الأول: يشترط التتابع، وهو قول الحنفية والحنابلة⁷.

2. القول الثاني: لا يشترط التتابع، وهو قول المالكية والأظهر عند الشافعية⁸.

أدلة القول الأول:

• قراءة أبي بن كعب وابن مسعود: "صيام ثلاثة أيام متتابعات"⁹، فهي حجة وإن لم تكن قرآناً؛ لأنها تكون تفسيراً من الصحابة وهي في حكم المرفوع إلى النبي ﷺ¹⁰.

أدلة القول الثاني:

﴿صِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ﴾ [المائدة: ٨٩].

قالوا: الآية مطلق ولم تُقَدِّ بالتتابع¹¹.

يناقش: بأنه ورد تقييدها كما في قراءة أبي بن كعب.

• قياساً على قضاء رمضان¹².

نوقش: بأن قياسها على كفارة الظهار التي يجب فيها التتابع أولى، لأن الكل كفارة¹³.

يقضيها قياساً على قضاء رمضان.

وعليه دم؛ لتأخيره واجباً من واجبات الحج عن وقته¹.

نوقش من وجهين:

1. الأول: بأنه في أصله عاجز عن الدم فلا يجب عليه. الثاني: بأنه لو وجب الدم عليه لاجتماع البذل والمبدل وهو خلاف الأصل².

2. والراجح: أنه يقضيها ولا دم عليه بتأخيرها؛ لقوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجح، والله أعلم.

المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الصيام بثلاثة أيام في الحج:

من الحكم والمقاصد في مشروعية صوم ثلاثة أيام في الحج ما يلي:

1. التيسير ورفع الحرج:

والتيسير مقصد أساسي في الشريعة، ومن مظاهر التيسير في مشروعية هذا الحكم أمران: الأول: الانتقال من الهدى عند العجز عنه إلى الصوم؛ إذ إن العبادة البدنية يستطيعها الغني والفقير بخلاف الهدى الذي يحتاج إلى مال، والثاني: التدرج في الصوم حيث إن الحاج يجمع بين مشقة الحج والسفر لذا فيصوم ثلاثة فقط من العشرة تدرجاً في التكليف³.

2. الجمع بين عبادتين عظيمتين:

من حكم جعل الشارع جزءاً من الصيام واقعاً في الحج؛ لفعل بعض العبادة عند سببها، ولكي يقع في الزمان الفاضل⁴، والله أعلم.

المبحث الثاني: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب الكفارات

وفيه مطلبان:

1. المطلب الأول: صيام ثلاثة أيام في كفارة اليمين:

عظم الله جل وعلا شأن اليمين وأمر بحفظها، وأوجب كفارة بالحنث فيها في قوله تعالى: ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَكِنْ يُؤَاخِذُكُمْ بِمَا عَقَّدْتُمُ الْأَيْمَانَ ۖ فَكَفَّرتُهَا ۖ إِطْعَامَ عَشْرَةِ مَسْكِينٍ مِنْ أَوْسَطِ مَا تُطْعَمُونَ

(1) كشف القناع 454/2.

(2) الذخيرة 352/3.

(3) تفسير الطبري 106/3، تفسير ابن عاشور 229/2.

(4) تفسير ابن عاشور 229/2.

(5) الكفارات لغة: جمع كفارة، وهي من الكفر، أي: المستر والتغطية، ويمكن تعريفها اصطلاحاً بأنها: فعل ما يجب بالحنث في اليمين. انظر: تهذيب اللغة 114/10، تفسير البغوي 78/2.

(6) الإقناع في مسائل الإجماع لابن القطان 373/1، تفسير ابن كثير 159/3.

(7) الاختيار لتعليل المختار 48/4، كشف القناع 243/6.

(8) الذخيرة 65/4، مغني المحتاج 192/6.

(9) انظر: مصنف عبدالرزاق 513/8 برقم 16102، والمستدرک علی الصحيحین للحاکم 303/2 برقم 3091. وصححه الألباني في إرواء الغليل 203/8.

(10) تفسير ابن كثير 159/3.

(11) الحاوي 329/15.

(12) المصدر السابق.

(13) مغني المحتاج 193/6.

والراجع: اشتراط التتابع؛ لما يلي:

1. قوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجع.
2. ولأن اشتراط التتابع مناسب للمقصد من وجوب الكفارة وهو: تهذيب النفس وردعها عن التساهل في أمر اليمين، والله أعلم.

المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الصيام بثلاثة أيام:

المقصود من الكفارة هو: جبر ما حصل من مخالفة شرعية -وهي هنا: الحنث في اليمين-، وزجر عن العودة لمثلها؛ إذ الحلف بالله تعالى أمر عظيم؛ فناسب مشروعية التكفير عند المخالفة، وكفارة اليمين من رحمة الله بهذه الأمة، حيث لم تكن مشروعة على من قبلهم.²

وتحديد الصيام بثلاثة أيام له مقاصد وحكم؛ منها:

1. تعظيم الحلف بالله تعالى: من جگم مشروعية صيام ثلاثة أيام: تعظيم الحلف في النفوس وردعها عن التهاون به؛ فالثلاثة أيام لها أثر في النفس.

2. تيسير امتثال أمر الله عز وجل:

جاء عدد الصيام وسطاً لا بالقليل الذي لا يحقق مقصد تعظيم الحلف بالله، ولا بالكثير الذي يشق³.

3. تحقيق مقصد العدل:

الشريعة الإسلامية قائمة على العدل في جميع الأحكام⁴، ومن ذلك كفارة اليمين، حيث جعلته في مراتب متعددة، نظراً لكون اليمين ليس من الكبائر، وهو مما يكثر وقوعه لسهولة جريانه على اللسان؛ فجاءت الكفارة محققة للعدل، حيث ينتقل المكلف عند العجز إلى صيام ثلاثة أيام، وهو عدد وسط بين القلة والكثرة، يحقق المقصود من الزجر دون مشقة بالغة، فيجمع بين الرحمة والتكليف، والله أعلم.

المبحث الثالث: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب العدد

وفيه مطلبان:

1. المطلب الأول: عدة المرأة المطلقة:

أوجب الله سبحانه وتعالى العدة⁵ على المطلقة، وهي تختلف بحسب حال المطلقة؛ فعدة الحامل تختلف عن غير الحامل، وحدد الشرع عدة الصغيرة وعدة الأيسة بثلاثة أشهر، في قوله تعالى: ﴿وَالَّذِي يَسْنُ مِنَ الْمَحِيضِ مِنْ نِسَائِكُمْ إِنْ أَرْتَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَالَّذِي لَمْ يَحْضَنْ [الطَّلَاق: ٤]، وحدد عدة من تحيض إذا طَلَّقَتْ بعد الدخول بها وهي غير حامل: بثلاثة قروء في قوله: ﴿وَأَمُطَلِّقَتْ يَتَرَبَّصْنَ أَنْفُسَهُنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾ [البقرة: ٢٢٨]، وسأبين ما يتعلق بذلك العدد من الأحكام فيما يلي:

- أولاً: الحكم الفقهي المستفاد من الآية:
- دلت الآيتان على أن بعض المطلقات عدتهن ثلاثة قروء وبعضهن ثلاثة أشهر، وذلك بشروط:

1. إن كانت ممن تحيض فعدتها بالأقراء، وإلا فعدتها بالأشهر.
 2. أن تكون مدخولاً بها؛ لقوله تعالى: ﴿ثُمَّ طَلَّقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُونَهَا﴾ [الأحراب: ٤٩] -
 3. ألا تكون حاملاً؛ لقوله تعالى: ﴿وَأُولَئِكَ الْأَحْمَالُ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾ [الطَّلَاق: ٤]
- وهذا متفق عليه بين أهل العلم في الجملة⁶.

- ثانياً: أبرز المسائل المتعلقة بهذا الحكم:
- مسألة: المراد بالقرء:

اختلف الفقهاء في المراد بالقرء على قولين:

1. القول الأول: المراد بالقرء الحيض، وهو مذهب الحنفية والحنابلة⁷.
 2. القول الثاني: المراد بالقرء الطهر، وهو مذهب المالكية والشافعية⁸.
- أدلة القول الأول:

- أن المعهود في الشرع استعمال هذه اللفظة بمعنى الحيض⁹؛ كقوله ﷺ: "المستحاضة تدع الصلاة أيام أقرائها"¹⁰.
- ولأن من مقاصد العدة: استبراء الرحم من الحمل، وهو يحصل بالحيض¹¹.

(1) روضة الناظر لابن قدامة 298/2، أسهل المدارك 131/3، شرح منتهى الإرادات للبهوتي 449/3.

(2) مجموع الفتاوى لابن تيمية 147/33، الأشباه والنظائر للسيوطي ص79.

(3) قال الشاطبي: "وضعت التكليف على التوسط، وأسقط الحرج، ونهي عن التشديد". الموافقات 406/2.

(4) إعلام الموقعين لابن القيم 11/3.

(5) العدة لغة: من العذ، وهو الإحصاء، وسمي زمان تريض المرأة المدة الواجبة عليها عدة؛ لأنها تعد، واصطلاحاً يمكن تعريفها: بأنها مدة ضربها الشارع للمرأة، بسبب فراقها لزوجها أو موته، فلا يحل لها التزوج فيها. انظر: لسان العرب 284/3، كشاف القناع 411/5.

(6) تفسير الطبري 499/4، تفسير البيهقي 300/1، الإقناع في مسائل الإجماع 45/2، المغني 100/8، 105.

(7) بدائع الصنائع 193/3، كشاف القناع 417/5.

(8) بداية المجتهد 108/3، مغني المحتاج 79/5.

(9) المغني 101/8.

(10) أخرجه أبو داود في سننه 80/1 برقم 297، والترمذي في سننه 220/1 برقم 126، وصححه الألباني في إرواء الغليل 225/1.

(11) المغني 102/8.

- ولأن من لا تحيض عدتها تكون بالأشهر، فدل على أن الحيض هو الأصل¹.

أدلة القول الثاني:

- قوله تعالى: ﴿فَطَلِّقُوهُنَّ لِعَدَّتِهِنَّ﴾ [الطلاق: 1].
- ولحديث ابن عمر رضي الله عنهما: أنه طلق امرأته وهي حائض، فسأل عمر رسول الله ﷺ عن ذلك، فقال رسول الله ﷺ: "مره فليراجعها، ثم ليمسكها حتى تطهر، ثم تحيض ثم تطهر، ثم إن شاء أمسك بعد، وإن شاء طلق..." الحديث².

وجه الاستدلال:

- دلت الآية على أن الطلاق يكون في العدة، والنبوي ﷺ أمر ابن عمر أن يطلق في وقت الطهر، فدل هذا على أن المراد بالقرء هو الطهر³.
- نوقش: بعدم التسليم بأن معنى الآية: في عدتهن، وإنما المعنى: مستقبلات عدتهن؛ إذ لو كان كذلك لكانت العدة أقل من ثلاثة قروء، والله أوجب ثلاثة كاملة، وأمر النبي ﷺ لابن عمر بالطلاق في الطهر لأن الطلاق في الحيض فيه إضراراً بالمرأة بتطويل العدة عليها إذ لا تحسب الحيضة التي طلقت فيها من العدة⁴.

والراجح: أن المراد بالقرء هو الحيض؛ لما يلي:

1. قوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجع.
2. ولأنه قول جمهور السلف، منهم: الخفاء الأربعة وغيرهم⁵، والله أعلم.

مسألة: حساب العدة:

من تحيض إن طلقت في الحيض: فلا تحسب الحيضة من العدة؛ لأن الله أمر بثلاثة قروء؛ فوجب أن تكون ثلاثة كاملة، ولأن تحريم الطلاق في الحيض؛ لما فيه من تطويل العدة عليها⁶.

وأما من تعدت بالأشهر: فإن طلقت في أول الشهر فاتفقوا على أنها تعدت بثلاثة أشهر بالأهلة⁷، واختلفوا إن طلقت في أثنائه على قولين:

1. القول الأول: تعدت تسعين يوماً، وهو قول أبي حنيفة⁸.

2. القول الثاني: تعدت بقية الشهر، ثم بشهرين بالأهلة، ثم تنظر عدد ما اعتدت من الشهر الأول، وتضيف إليه من الشهر الرابع ما يتم به ثلاثون يوماً، وهو قول المالكية والشافعية والحنابلة⁹.

أدلة القول الأول:

- احتياطاً للعدة؛ لأنه إذا حسب الأول بالعدد، كان ابتداء الثاني من بعض الشهر، فوجب أن يحسب الكل بالعدد¹⁰.

نوقش: بأنه لا يلزم أن يكون إتمام بقية الشهر الأول من الثاني؛ إذ يمكن حساب شهرين بالأهلة، وإتمام بقية الأول من الرابع¹¹.

أدلة القول الثاني:

- لأن الشهر يقع على ما بين الهاليتين وعلى الثلاثين، والأصل الهلال فإذا أمكن اعتباره، فإنه يعمل به، وإذا تعذر، رجع إلى العدد¹².
- والراجح: هو القول باعتبار الأهلة ما أمكن وإذا تعذر رجع إلى العدد؛ لقوة أدلتهم وسلامتها من المعارض الراجع، والله أعلم.

المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد العدة بثلاثة قروء وثلاثة أشهر:

من الحكم والمقاصد في تحديد العدة بثلاثة قروء وثلاثة أشهر:

1. حفظ الأنساب: فبراءة الرحم تحصل بحيضة واحدة، والتكرار ثلاثاً يحصل فيه التأكد من براءته، ويحفظ حق الولد بنسبته إلى أبيه دون غيره¹³.
2. تمكين الصلح والرجوع: فتحديد العدة بثلاثة قروء أو أشهر فيها إتاحة الفرصة للمراجعة بين الزوجين بعد التروي والتفكير، وتقليل حالات الانفصال فبذلك يحصل الاستقرار، ولا تنتشلت الأسر¹⁴.
3. احترام عقد الزواج: فهذه المدة فيها احترام للصحة التي كانت بين الزوجين وعدم التسرع بإقامة زوج مكان الزوج السابق¹⁵.

(1) المغني 101/8.

(2) متفق عليه، أخرجه البخاري في صحيحه 41/7 برقم 5251، ومسلم في صحيحه 1093/2 برقم 1471.

(3) الفواكه الدواني 33/2.

(4) المغني 102/8.

(5) زاد المعاد لابن القيم 533/5.

(6) بغير خلاف بين أهل العلم؛ حتى عند من قال إن القرء هو الطهر. وأما إن طلقت في الطهر فمن قال إن القرء هو الطهر؛ حسب الطهر من العدة. انظر: منح الجليل 38/4، الحاوي

165/11، المغني 102/8.

(7) بدائع الصنائع 195/3، منح الجليل 300/4، مغني المحتاج 82/5، المغني 105/8.

(8) بدائع الصنائع 196/3.

(9) الفواكه الدواني 85/2، مغني المحتاج 82/5، المغني 105/8.

(10) بدائع الصنائع 196/3.

(11) المغني 105/8.

(12) المغني 105/8.

(13) حجة الله البالغة للدهلوي 219/2.

(14) زاد المعاد 591/5-592.

(15) حجة الله البالغة 220/2.

4. تحقيق العدل:

بالدخول من غير إذن إلا في أوقات ثلاثة أمر المؤمنين بأن يستأذن عليهم الصغار المميزون قبل الدخول عليهم، وهي: 1- وقت نومهم بالليل بعد صلاة العشاء، 2- وقت انتباههم من النوم قبل صلاة الفجر، 3- وقت القبلولة في الظهيرة.

فالثلاثة فيها تحقيق للعدل من خلال: التوازن بين عدم الإضرار بالمرأة بتطويل العدة عليها وعدم تضييع حق الزوج بتقصيرها وفوات حقه في إرجاعها¹.

فائدة:

والآية محكمة ليست بمنسوخة؛ فعن عكرمة: أن ابن عباس سئل عن هذه الآية فقال: "إن الله حليم رحيم بالمؤمنين يحب الستر، وكان الناس ليس لبيوتهم ستور ولا حجال، فربما دخل الخادم أو الولد أو يتيمة الرجل والرجل على أهله، فأمرهم الله بالاستئذان في تلك العورات، فجاءهم الله بالستور والخير، فلم أر أحدا يعمل بذلك بعد"⁴. وهذا ما عليه أكثر أهل العلم⁵.

• ثانيًا: أبرز المسائل المتعلقة بهذا الحكم:

1. مسألة: عدد مرات الاستئذان:
الاستئذان يكون ثلاث مرات فإن أذن له وإلا رجع؛ لحديث أبي موسى t أن النبي ﷺ قال: "إذا استأذن أحدكم ثلاثا فلم يؤذن له فليرجع"⁶.

وذكروا من الحكمة في هذا: أن الغالب من الكلام إذا كرر ثلاثا سمع وفهم، فإذا لم يؤذن له بعد ثلاث ظهر أن رب المنزل لا يريد الإذن؛ لمانع عنده، وينبغي للمستأذن أن ينصرف، لأن الزيادة على ذلك قد تقلق رب المنزل⁷.

2. مسألة: صيغة الاستئذان:

السنة في الاستئذان أن يقول: السلام عليكم أدخل؟⁸.

ويصح بكل ما تعارفه الناس استئذانًا؛ كقرع الباب، أو التلحج للداخل على أهل بيته؛ لأنه يحصل به المقصود⁹.

المطلب الثاني: الحكمة والمقصد الشرعي من تحديد الأوقات الثلاثة للاستئذان:

1. حفظ العرض¹⁰:

فعن سهل بن سعد، أن النبي ﷺ قال: "...إنما جعل الاستئذان من أجل البصر"¹¹.

ومعنى الحديث: أن الاستئذان شرع من أجل خوف النظر إلى عورة المؤمن، وعورة بيته وما لا يحل منه¹².

1. المطلقة ثلاثًا حكمها من حيث العدة حكم المطلقة واحدة أو اثنتين، مع اختلافهم في بعض الأحكام؛ كالرجعة، والحكمة في هذا كما قال ابن القيم: "ليكون باب الطلاق كله بابًا واحدًا، فلا يختلف حكمه، والشارع إذا علق الحكم بوصف لمصلحة عامة لم يكن تخلف تلك المصلحة والحكمة في بعض الصور مانعًا من ترتب الحكم، بل هذه قاعدة الشريعة وتصرفها في مصادرهما ومواردها"².

2. جعل الله عدة من لا تحيض إما لصغر أو لياس: ثلاثة أشهر؛ بحيث مقابل كل قرء شهر، وهذا فيه محافظة على المعنى الزمني المتقارب ويتحقق العدل بين النساء³.

المبحث الرابع: الأحكام الفقهية المحددة بالعدد ثلاثة في باب الاستئذان:

وفيه مطلبان:

1. المطلب الأول: حكم الاستئذان:

أمر الله جل وعلا المؤمنين أن يستأذن عليهم الصغار المميزون قبل الدخول عليهم في أوقات معينة محصورة بثلاثة أوقات في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَبِستُذْنَكُمْ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَالَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا الْحُلُمَ مِنْكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِنْ قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُمْ مِنَ الظَّهِيرَةِ وَمِنْ بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ ثَلَاثُ عَوْرَاتٍ لَكُمْ﴾ [النور: ٥٨]، فجعل عدد الحالات التي يجب الاستئذان فيها ثلاثة، وسأبين ما يتعلق بذلك العدد من الأحكام فيما يلي:

• أولًا: الحكم الفقهي المستفاد من الآية:

الاستئذان واجب على كل أحد في جميع الأوقات، لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْذِنُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَى أَهْلِهَا﴾ [النور: ٢٧].

وخص سبحانه من ذلك الصغير المميز؛ فرخص له

(1) تفسير ابن عاشور 391/2.

(2) إعلام الموقعين 55/2.

(3) تفسير السعدي ص 870.

(4) أخرجه أبو داود في سننه 349/4 برقم 5192، والبيهقي في السنن الكبرى 157/7 برقم 13559. وحسنه الألباني في صحيح وضعيف سنن أبي داود برقم 5192.

(5) تفسير ابن كثير 75/6؛ تفسير القرطبي 304/12، شرح النووي على مسلم 130/14، مجموع الفتاوى لابن تيمية 369/15-370.

(6) متفق عليه، أخرجه البخاري 54/8 برقم 6245، ومسلم 1694/3 برقم 2153.

(7) تفسير القرطبي 215/12، شرح النووي على مسلم 131/14، كشاف القناع 159/2.

(8) كما علمه النبي ﷺ أحد الصحابة. أخرجه أبو داود في سننه 344/4 برقم 5176، والترمذي في سننه 64/5 برقم 2710. وصححه الألباني في السلسلة الصحيحة 461/2.

(9) تفسير البيهقي 398/3، الفواكه الدواني 327/2.

(10) الموافقات للشاطبي 349/4.

(11) متفق عليه، أخرجه البخاري 54/8 برقم 6241، ومسلم 1689/3 برقم 2156.

(12) شرح صحيح البخاري لابن بطال 22/9.

نبذة عن الباحث
الدكتور عبد الإله بن عبد الكريم بن محمد السبيعي - سعودي الجنسية أستاذ مساعد في قسم الفقه بكلية الشريعة - الجامعة الإسلامية - المدينة المنورة
رقم الجوال: 0561670781
أبرز الإنجازات العلمية: - درجة الدكتوراه من كلية الشريعة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، برسالة بعنوان: "المسائل الفقهية المبنية على اختلاف الفقهاء في علة الحكم من بداية كتاب الحج إلى نهاية كتاب النذر - جمعاً ودراسة" - درجة الماجستير من كلية الشريعة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، بتحقيق ودراسة: "الجواهر البحرية في شرح الوسيط للقمولي" (من بداية الطرف الثالث في الأكل من كتاب الحج إلى نهاية الطرف الثالث في الحالة التي تعتبر فيها المماثلة من كتاب البيع)
أبحاث منشورة ومحكمة: - "المسائل الفقهية المبنية على اختلاف الفقهاء في علة الحكم في باب موانع إتمام الحج بعد الشروع فيه وباب الدماء" - بحث محكم - "الأحكام الفقهية المتعلقة بوقت الظهيرة" - دراسة فقهية منشورة
البريد الإلكتروني: aalsubaie@iu.edu.sa aalsobaiee@gmail.com

وهذه الأوقات الثلاثة هي ساعات الخلوة وهي مظنة كشف العورة ووضع الثياب، فربما يبدو من الإنسان ما لا يحب أن يراه أحد¹.

2. التيسير ورفع الحرج: خص سبحانه الصغار المميزين من وجوب الاستئذان في كل وقت؛ لأنهم ممن يكثر دخولهم وخروجهم ففي تحديدها بالأوقات الثلاثة فقط تيسير عليهم².

3. غرس أدب الحياء:

ففي وجوب الاستئذان في هذه الأوقات الثلاثة تعليم وتأديب للصغار قبل البلوغ على الحياء الذي هو من أعظم الأخلاق الإسلامية، وكذلك غرض البصر، فبمنع النظر إلى العورات، يقلل الخطر الأخلاقي، وتتحقق الطهارة المجتمعية المطلوبة شرعاً³، والله أعلم.

2 الخاتمة

من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن تحديد بعض الأحكام الشرعية بالعدد ثلاثة ليس أمراً عارضاً، بل هو اختيار تشريعي منضبط، ينسجم مع مقاصد الشريعة في ضبط السلوك وتحقيق الامتثال من غير حرج، وقد تبين من خلال النماذج المدروسة أن هذا العدد يحقق حداً كافياً لبلوغ المقصود الشرعي، دون إفراط يُفُضِي إلى المشقة، ولا تفريط يخل بحكمة التشريع، مع مراعاة حال المكلفين واختلاف قدراتهم.
- كما أبرز البحث أن اعتبار البعد المقاصدي في فهم الأحكام المحددة بأعداد يساهم في تعميق الفهم الفقهي، ويكشف عن انسجام هذه الأحكام مع مقاصد الشريعة، ولا سيما مقصد التيسير، ورفع الحرج، وجلب المصالح.

3 توصية:

توصي الدراسة بمزيد من البحث في الجوانب العديدة للأحكام العملية لفهم أعمق لمقاصد الشريعة.

4 فهرس المصادر والمراجع

القرآن الكريم

الإتقان في علوم القرآن، عبد الرحمن بن أبي بكر جلال الدين السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1394هـ/1974م.

الإجماع، أبو بكر محمد بن إبراهيم بن المنذر النيسابوري، تحقيق: فؤاد عبد المنعم أحمد، دار المسلم للنشر والتوزيع، ط1، 1425هـ/2004م.

الإحكام في أصول الأحكام، علي بن محمد الأمدي، تحقيق: عبد الرزاق عفيفي، المكتب الإسلامي - بيروت، دت.

الاختيار لتعليق المختار، عبد الله بن محمود الموصلي، مطبعة الحلبي - القاهرة مصورة عنها دار الكتب العلمية - بيروت وغيرها، 1356هـ.

إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل، محمد ناصر الدين الألباني، إشراف: زهير الشاويش، المكتب الإسلامي - بيروت، ط2، 1405هـ.

(1) تفسير البغوي 428/3، تفسير ابن عاشور 293/18.

(2) تفسير السعدي ص573، الموسوعة الفقهية الكويتية 149/3.

(3) بدائع الصنائع 125/5.

الذخيرة، أحمد بن إدريس القرافي، تحقيق: محمد حجي
- سعيد أعراب - محمد بو خبزة، دار الغرب الإسلامي -
بيروت، ط1، 1994م.

روضة الناظر وجنة المناظر، موفق الدين ابن قدامة،
مؤسسة الريان، ط2، 1423هـ.

سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، محمد
ناصر الدين الألباني، مكتبة المعارف - الرياض، ط1، دت.

سنن ابن ماجه، محمد بن يزيد القرويني، تحقيق: شعيب
الأرنؤوط - عادل مرشد - محمد كامل - عبد اللطيف حرز
الله، دار الرسالة العالمية، ط1، 1430هـ.

سنن أبي داود، أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني،
تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية -
صيدا، دت.

سنن الترمذي، محمد بن عيسى الترمذي، تحقيق: أحمد
شاك - محمد فؤاد عبد الباقي - إبراهيم عطوة، مكتبة ومطبعة
مصطفى البابي الحلبي - مصر، ط2، 1395هـ.

السنن الكبرى، أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق: محمد عبد
القادر، دار الكتب العلمية - بيروت، ط3، 1424هـ.

شرح العمدة في بيان مناسك الحج والعمرة، تقي الدين أحمد
بن عبد الحليم ابن تيمية، تحقيق: د. صالح الحسن، مكتبة
الحرمين - الرياض، ط1، 1409هـ.

شرح تنقيح الفصول، أحمد بن إدريس القرافي، تحقيق: طه
عبد الرؤوف، شركة الطباعة الفنية المتحدة، ط1، 1393هـ.

شرح صحيح البخاري، علي بن خلف ابن بطال، تحقيق:
ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد - الرياض، ط2، 1423هـ.

شرح مختصر الروضة، سليمان بن عبد القوي الطوفي،
تحقيق: عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، ط1، 1407هـ.

صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: محمد
زهير، دار طوق النجاة مصورة عن السلطانية، ط1، 1422هـ.

صحيح مسلم، مسلم بن الحجاج النيسابوري، تحقيق: محمد
فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، دت.

صحيح وضعيف سنن أبي داود، محمد ناصر الدين الألباني،
برنامج منظومة التحقيقات الحديثة - مركز نور الإسلام لأبحاث
القرآن والسنة - الإسكندرية، دت.

الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، أحمد بن
غانم النفراوي، دار الفكر، 1415هـ.

القول المفيد على كتاب التوحيد، محمد بن صالح العثيمين،
دار ابن الجوزي - المملكة العربية السعودية، ط2، 1424هـ.

كشف القناع عن متن الإقناع، منصور بن يونس البهوتي،
دار الكتب العلمية، دت.

لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منظور، دار صادر -
بيروت، ط3، 1414هـ.

المبسوط، محمد بن أحمد السرخسي، دار المعرفة - بيروت،
1414هـ.

مجموع الفتاوى، أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية، تحقيق: عبد
الرحمن بن قاسم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف
- المدينة النبوية، 1416هـ.

الاستذكار، أبو عمر يوسف بن عبد الله ابن عبد البر
القرطبي، تحقيق: سالم محمد عطا - محمد معوض، دار الكتب
العلمية - بيروت، ط1، 1421هـ.

أسهل المدارك، أبو بكر بن حسن بن عبد الله الكشناوي، دار
الفكر - بيروت، ط2، دت.

الأشباه والنظائر، عبد الرحمن بن أبي بكر جلال الدين
السيوطي، دار الكتب العلمية، ط1، 1411هـ.

إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر ابن
قيم الجوزية، تحقيق: محمد عبد السلام، دار الكتب العلمية -
بيروت، ط1، 1411هـ.

الإقناع في مسائل الإجماع، علي بن محمد أبو الحسن ابن
القطان، تحقيق: حسن فوزي، الفاروق الحديثة، ط1، 1424هـ.

البحر الرائق شرح كنز الدقائق، زين الدين بن إبراهيم ابن
نجيم المصري، دار الكتاب الإسلامي، ط2، دت.

بداية المجتهد ونهاية المقتصد، أبو الوليد محمد بن أحمد ابن
رشد الحفيد، دار الحديث - القاهرة، 1425هـ.

بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، أبو بكر بن مسعود
الكاساني، دار الكتب العلمية، ط2، 1406هـ.

البنية شرح الهداية، محمود بن أحمد العيني، دار الكتب
العلمية - بيروت، ط1، 1420هـ.

البيان في مذهب الإمام الشافعي، يحيى بن أبي الخير
العمرائي، تحقيق: قاسم محمد النوري، دار المنهاج - جدة،
ط1، 1421هـ.

التبصرة، علي بن محمد اللخمي، تحقيق: أحمد عبد الكريم،
وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - قطر، ط1، 1432هـ.

التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية
للنشر - تونس، 1984م.

تفسير القرآن العظيم، إسماعيل بن عمر ابن كثير، تحقيق:
محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ.

تهذيب اللغة، أبو منصور محمد بن أحمد الأزهر، تحقيق:
محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، ط1، 2001م.

تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، عبد الرحمن
بن ناصر السعدي، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا، مؤسسة
الرسالة، ط1، 1420هـ.

جامع البيان في تأويل القرآن، محمد بن جرير الطبري،
تحقيق: أحمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط1، 1420هـ.

الجامع لأحكام القرآن تفسير القرطبي، محمد بن أحمد
القرطبي، تحقيق: أحمد البردوني - إبراهيم أطفيش، دار الكتب
المصرية، ط2، 1384هـ.

حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، محمد بن أحمد الدسوقي،
دار الفكر، دت.

الحاوي الكبير، أبو الحسن علي بن محمد الماوردي، تحقيق:
علي معوض - عادل أحمد، دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ.

حجة الله البالغة، أحمد بن عبد الرحيم الدهلوي الشاه ولي
الله، تحقيق: السيد سابق، دار الجيل - بيروت، ط1، 1426هـ.

دقائق أولي النهى لشرح المنتهى شرح منتهى الإرادات،
منصور بن يونس البهوتي، عالم الكتب، ط1، 1414هـ.

5 References:

The Noble Qur'an al-Qur'ān al-Karīm

Mastery in the Sciences of the Qur'an in Arabic, Abd al-Rahman ibn Abi Bakr Jalal al-Din al-Suyuti, investigated by: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, The Egyptian General Book Authority, 1394 AH/1974 CE.

Consensus in Arabic, Abu Bakr Muhammad ibn Ibrahim ibn al-Mundhir al-Naysaburi, investigated by: Fu'ad Abd al-Mun'im Ahmad, Dar al-Muslim for Publishing and Distribution, 1st edition, 1425 AH/2004 CE.

Perfection in the Principles of Rulings in Arabic, Ali ibn Muhammad al-Amidi, investigated by: Abd al-Razzaq Afifi, The Islamic Office - Beirut, n.d.

The Selection for Explaining the Chosen in Arabic, Abd Allah ibn Mahmud al-Mawsili, Al-Halabi Press - Cairo photocopied from it by Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut and others, 1356 AH.

Quenching the Thirst in Extracting the Hadiths of the Beacon of the Path in Arabic, Muhammad Nasir al-Din al-Albani, supervised by: Zuhayr al-Shawish, The Islamic Office - Beirut, 2nd edition, 1405 AH.

The Remembrance in Arabic, Abu Umar Yusuf ibn Abd Allah ibn Abd al-Barr al-Qurtubi, investigated by: Salim Muhammad Atta - Muhammad Mu'awwid, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 1st edition, 1421 AH.

The Easiest Paths in Arabic, Abu Bakr ibn Hasan ibn Abd Allah al-Kashnawi, Dar al-Fikr - Beirut, 2nd edition, n.d.

Similarities and Analogies in Arabic, Abd al-Rahman ibn Abi Bakr Jalal al-Din al-Suyuti, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1411 AH.

Informing the Signers from the Lord of the Worlds in Arabic, Muhammad ibn Abi Bakr Ibn Qayyim al-Jawziyyah, investigated by: Muhammad Abd al-Salam, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 1st edition, 1411 AH.

Persuasion in Matters of Consensus in Arabic, Ali ibn Muhammad Abu al-Hasan Ibn al-Qattan, investigated by: Hasan Fawzi, Al-Faruq al-Hadithah, 1st edition, 1424 AH.

The Clear Sea Explaining the Treasure of Subtleties in Arabic, Zayn al-Din ibn Ibrahim Ibn Nujaym al-Misri, Dar al-Kitab al-Islami, 2nd edition, n.d.

The Beginning of the Mujtahid and the End of the Moderate in Arabic, Abu al-Walid Muhammad ibn Ahmad Ibn Rushd the Grandson, Dar al-Hadith - Cairo, 1425 AH.

المحكم والمحيط الأعظم، علي بن إسماعيل ابن سيدة، تحقيق: عبد الحميد هندأوي، دار الكتب العلمية، ط1، 1421 هـ.

مراتب الإجماع في العبادات والمعاملات والاعتقادات، علي بن أحمد ابن حزم الأندلسي، دار الكتب العلمية، د.ت.

المستدرک علی الصحیحین، أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، تحقيق: مصطفى عبد القادر، دار الكتب العلمية، ط1، 1411 هـ.

المصنف، عبد الرزاق الصنعاني، تحقيق: مركز البحوث وتقنية المعلومات، دار التأصيل، ط2، 1437 هـ.

معالم التنزيل في تفسير القرآن تفسير البغوي، الحسين بن مسعود البغوي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط1، 1420 هـ.

معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، 1399 هـ.

مغني المحتاج إلى معاني ألفاظ المنهاج، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني، دار الكتب العلمية، ط1، 1415 هـ.

المغني، عبد الله بن أحمد ابن قدامة المقدسي، مكتبة القاهرة، 1388 هـ.

منح الجليل شرح مختصر خليل، محمد بن أحمد عيش، دار الفكر - بيروت، 1409 هـ.

المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج شرح النووي على مسلم، يحيى بن شرف النووي، دار إحياء التراث العربي، ط2، 1392 هـ.

الموافقات، إبراهيم بن موسى الشاطبي، تحقيق: مشهور بن حسن، دار ابن عفا، ط1، 1417 هـ.

نهاية السؤل شرح منهاج الوصول، عبد الرحيم بن الحسن الإسنوي، دار الكتب العلمية - بيروت، ط1، 1420 هـ.

الإبهاج في شرح المنهاج على منهاج الوصول إلى علم الأصول للنبيضاوي، علي بن عبد الكافي السبكي وولده تاج الدين عبد الوهاب السبكي، دار الكتب العلمية - بيروت، ط1، 1416 هـ/1995 م.

- Subtleties of the Possessors of Insight for Explaining the End Commentary on the End of Wills in Arabic*, Mansur ibn Yunus al-Bahuti, Alam al-Kutub, 1st edition, 1414 AH.
- The Treasure in Arabic*, Ahmad ibn Idris al-Qarafi, investigated by: Muhammad Hajji - Sa'id A'rab - Muhammad Bu Khubzah, Dar al-Gharb al-Islami - Beirut, 1st edition, 1994 CE.
- Garden of the Observer and Paradise of the Contemplators in Arabic*, Muwaffaq al-Din Ibn Qudamah, Al-Rayan Foundation, 2nd edition, 1423 AH.
- Series of Authentic Hadiths and Some of Their Jurisprudence and Benefits in Arabic*, Muhammad Nasir al-Din al-Albani, Al-Ma'arif Library - Riyadh, 1st edition, n.d.
- Sunan Ibn Majah in Arabic*, Muhammad ibn Yazid al-Qazwini, investigated by: Shu'ayb al-Arna'ut - Adil Murshid - Muhammad Kamil - Abd al-Latif Hirz Allah, Dar al-Risalah al-Alamiyyah, 1st edition, 1430 AH.
- Sunan Abu Dawud in Arabic*, Abu Dawud Sulayman ibn al-Ash'ath al-Sijistani, investigated by: Muhammad Muhyi al-Din Abd al-Hamid, The Modern Library - Sidon, n.d.
- Sunan al-Tirmidhi in Arabic*, Muhammad ibn Isa al-Tirmidhi, investigated by: Ahmad Shakir - Muhammad Fu'ad Abd al-Baqi - Ibrahim Atwah, Library and Press of Mustafa al-Babi al-Halabi - Egypt, 2nd edition, 1395 AH.
- The Great Sunan in Arabic*, Ahmad ibn al-Husayn al-Bayhaqi, investigated by: Muhammad Abd al-Qadir, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 3rd edition, 1424 AH.
- Commentary on the Pillar in Explaining the Rituals of Hajj and Umrah in Arabic*, Taqi al-Din Ahmad ibn Abd al-Halim Ibn Taymiyyah, investigated by: Dr. Salih al-Hasan, Al-Haramayn Library - Riyadh, 1st edition, 1409 AH.
- Commentary on Refinement of the Chapters in Arabic*, Ahmad ibn Idris al-Qarafi, investigated by: Taha Abd al-Ra'uf, United Artistic Printing Company, 1st edition, 1393 AH.
- Commentary on Sahih al-Bukhari in Arabic*, Ali ibn Khalaf Ibn Battal, investigated by: Yasir ibn Ibrahim, Al-Rushd Library - Riyadh, 2nd edition, 1423 AH.
- Commentary on the Abridged Garden in Arabic*, Sulayman ibn Abd al-Qawi al-Tufi, investigated by: Abd Allah al-Turki, Al-Risalah Foundation, 1st edition, 1407 AH.
- Wonders of Arts in Arranging the Laws in Arabic*, Abu Bakr ibn Mas'ud al-Kasani, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 2nd edition, 1406 AH.
- The Building Explaining the Guidance in Arabic*, Mahmud ibn Ahmad al-Ayni, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 1st edition, 1420 AH.
- The Statement in the School of Imam al-Shafi'i in Arabic*, Yahya ibn Abi al-Khayr al-Imrani, investigated by: Qasim Muhammad al-Nuri, Dar al-Minhaj - Jeddah, 1st edition, 1421 AH.
- The Insight in Arabic*, Ali ibn Muhammad al-Lakhmi, investigated by: Ahmad Abd al-Karim, Ministry of Endowments and Islamic Affairs - Qatar, 1st edition, 1432 AH.
- The Elucidation and Enlightenment in Arabic*, Muhammad al-Tahir ibn Ashur, The Tunisian Publishing House - Tunis, 1984 CE.
- Interpretation of the Great Qur'an in Arabic*, Ismail ibn Umar Ibn Kathir, investigated by: Muhammad Husayn Shams al-Din, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1419 AH.
- Refinement of Language in Arabic*, Abu Mansur Muhammad ibn Ahmad al-Azhari, investigated by: Muhammad Awad Mur'ib, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi, 1st edition, 2001 CE.
- Facilitating the Most Gracious in Interpreting the Words of the Beneficent in Arabic*, Abd al-Rahman ibn Nasir al-Sa'di, investigated by: Abd al-Rahman ibn Mu'alla, Al-Risalah Foundation, 1st edition, 1420 AH.
- Collection of Statements in the Interpretation of the Qur'an in Arabic*, Muhammad ibn Jarir al-Tabari, investigated by: Ahmad Shakir, Al-Risalah Foundation, 1st edition, 1420 AH.
- The Comprehensive for the Rulings of the Qur'an Interpretation of al-Qurtubi in Arabic*, Muhammad ibn Ahmad al-Qurtubi, investigated by: Ahmad al-Barduni - Ibrahim Atfish, Egyptian Books House, 2nd edition, 1384 AH.
- Gloss of al-Dasuqi on the Great Commentary in Arabic*, Muhammad ibn Ahmad al-Dasuqi, Dar al-Fikr, n.d.
- The Great Collector in Arabic*, Abu al-Hasan Ali ibn Muhammad al-Mawardi, investigated by: Ali Mu'awwid - Adil Ahmad, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1419 AH.
- The Decisive Proof of God in Arabic*, Ahmad ibn Abd al-Rahim al-Dihlawi Shah Wali Allah, investigated by: Al-Sayyid Sabiq, Dar al-Jil - Beirut, 1st edition, 1426 AH.

- The Classified in Arabic*, Abd al-Razzaq al-San'ani, investigated by: Research and Information Technology Center, Dar al-Ta'asil, 2nd edition, 1437 AH.
- Landmarks of Revelation in Interpreting the Qur'an Interpretation of al-Baghawi in Arabic*, Al-Husayn ibn Mas'ud al-Baghawi, investigated by: Abd al-Razzaq al-Mahdi, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi - Beirut, 1st edition, 1420 AH.
- Dictionary of Language Standards in Arabic*, Ahmad ibn Faris, investigated by: Abd al-Salam Harun, Dar al-Fikr, 1399 AH.
- The Enricher of the Needy to the Meanings of the Words of the Path in Arabic*, Muhammad ibn Ahmad al-Khatib al-Shirbini, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1415 AH.
- The Singer in Arabic*, Abd Allah ibn Ahmad Ibn Qudamah al-Maqdisi, Cairo Library, 1388 AH.
- Gifts of the Majestic Explaining the Abridged Khalil in Arabic*, Muhammad ibn Ahmad Ulaysh, Dar al-Fikr - Beirut, 1409 AH.
- The Path Explaining Sahih Muslim ibn al-Hajjaj Commentary of al-Nawawi on Muslim in Arabic*, Yahya ibn Sharaf al-Nawawi, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi, 2nd edition, 1392 AH.
- The Agreements in Arabic*, Ibrahim ibn Musa al-Shatibi, investigated by: Mashhur ibn Hasan, Dar Ibn Affan, 1st edition, 1417 AH.
- The End of the Quest Explaining the Path of Arrival in Arabic*, Abd al-Rahim ibn al-Hasan al-Isnawi, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 1st edition, 1420 AH.
- The Delight in Explaining the Path on the Path of Arrival to the Science of Principles by al-Baydawi in Arabic*, Ali ibn Abd al-Kafi al-Subki and his son Taj al-Din Abd al-Wahhab al-Subki, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah - Beirut, 1st edition, 1416 AH/1995 CE.
- Sahih al-Bukhari in Arabic*, Muhammad ibn Ismail al-Bukhari, investigated by: Muhammad Zuhayr, Dar Tawq al-Najah photocopied from the Sultaniyyah, 1st edition, 1422 AH.
- Sahih Muslim in Arabic*, Muslim ibn al-Hajjaj al-Naysaburi, investigated by: Muhammad Fu'ad Abd al-Baqi, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi, n.d.
- Authentic and Weak Sunan Abu Dawud in Arabic*, Muhammad Nasir al-Din al-Albani, Hadith Investigations System Program - Noor al-Islam Center for Qur'an and Sunnah Research - Alexandria, n.d.
- The Ripened Fruits on the Treatise of Ibn Abi Zayd al-Qayrawani in Arabic*, Ahmad ibn Ghanim al-Nafrawi, Dar al-Fikr, 1415 AH.
- The Beneficial Statement on the Book of Monotheism in Arabic*, Muhammad ibn Salih al-Uthaymin, Dar Ibn al-Jawzi - Kingdom of Saudi Arabia, 2nd edition, 1424 AH.
- Revealer of the Veil on the Text of Persuasion in Arabic*, Mansur ibn Yunus al-Bahuti, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, n.d.
- Tongue of the Arabs in Arabic*, Muhammad ibn Makram Ibn Manzur, Dar Sadir - Beirut, 3rd edition, 1414 AH.
- The Extended in Arabic*, Muhammad ibn Ahmad al-Sarakhsi, Dar al-Ma'rifah - Beirut, 1414 AH.
- Collection of Fatwas in Arabic*, Ahmad ibn Abd al-Halim Ibn Taymiyyah, investigated by: Abd al-Rahman ibn Qasim, King Fahd Complex for Printing the Noble Qur'an - Madinah, 1416 AH.
- The Firm and the Great Encompassing in Arabic*, Ali ibn Ismail Ibn Sidah, investigated by: Abd al-Hamid Hindawi, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1421 AH.
- Levels of Consensus in Worships, Transactions, and Beliefs in Arabic*, Ali ibn Ahmad Ibn Hazm al-Andalusi, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, n.d.
- The Supplement to the Two Sahihs in Arabic*, Abu Abd Allah al-Hakim al-Naysaburi, investigated by: Mustafa Abd al-Qadir, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1st edition, 1411 AH.

توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي بين القديم والحديث - مقارنة أدبية - أنثروبولوجية بيئية

ملحة بنت معلث بن رشاد السحيمي

أستاذ الأدب والنقد المشارك - قسم اللغة العربية - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية.

(تاريخ الاستلام: 2025-12-16؛ تاريخ القبول: 2026-01-20)

مستخلص البحث: هدفت الدراسة إلى تتبع حضور (الغزل)، و(السدو) في الشعر العربي؛ للكشف عن المعاني الكامنة من وراء توظيفهما قديماً وحديثاً، وتقديم قراءة (أنثروبولوجية) بيئية؛ لرصد الدلالات الفنية والجمالية والرمزية لهذين المكونين. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بأدواته التحليلية، مع الإفادة من مقاربات المنهج (الأنثروبولوجي) البيئي. حيث اقتضت طبيعة الدراسة أن تتكون من مقدمة، وتمهيد، وستة مطالب، ثم خرجت بنتائج وتوصيات منها؛ أن حرفتي (الغزل) و(السدو) نسقان بيئان ثقافيتان، حملا عبر العصور المختلفة دلالات رمزية واجتماعية، أثرت في الشعر العربي، وساهمت في بناء صورته وتشكلاته الفنية، كما أكدت الدراسة على أهمية المقاربة (الأنثروبولوجية) - البيئية في الدراسات الأدبية المستقبلية، مع ضرورة إعادة قراءة الأدب العربي وتأكيد حضوره وفق التسميات الثقافية، المعلنة سنوياً من وزارة الثقافة السعودية.

الكلمات المفتاحية: الطوعية - الإبداع - الاستدامة - الوعي - القصص.

Employment "ghazl" and "sadu" in Arabic Poetry: Between Ancient and Modern Times A Literary-Anthropological-Environmental Approach

Milha bint Moallith bin Rashad AL-Suhaimi

Associate Professor of Literature and Criticism - Department of Arabic Language - College of Arts and Humanities - Taibah University - Kingdom of Saudi Arabia.

(Received: 16-12-2025; Accepted: 20-01-2026)

Abstract: This study aimed to trace the presence of (ghazl) and (sadu) in Arabic poetry to uncover the underlying meanings behind their use, both ancient and modern, and to offer an (anthropological)-ecological reading to examine the artistic, aesthetic, and symbolic significance of these two components. The study adopted a descriptive approach with its analytical tools, while also drawing on the approaches of the (anthropological)-ecological method. The nature of the study necessitated its composition of an introduction, a preface, and six sections, culminating in findings and recommendations. Among these was the conclusion that the crafts of (ghazl) and (sadu) are two cultural-ecological systems that, throughout different eras, have carried symbolic and social connotations that have influenced Arabic poetry and contributed to the construction of its imagery and artistic forms. The study also emphasized the importance of the (anthropological)-ecological approach in future literary studies, along with the necessity of re-examining Arabic literature and reaffirming its presence according to the cultural designations announced annually by the Saudi Ministry of Culture.

Keywords: Volunteering - creativity - sustainability - awareness - stories.

DOI: 10.12816/0062505

(*) Corresponding Author:

Milha bint Moallith bin Rashad
AL-Suhaimi
Associate Professor of Literature and
Criticism - Department of Arabic Language
- College of Arts and Humanities - Taibah
University - Kingdom of Saudi Arabia.

Email: mmsnwo@hotmail.com

(*) للمراسلة:

ملحة بنت معلث بن رشاد السحيمي
أستاذ الأدب والنقد المشارك - قسم اللغة
العربية - كلية الآداب والعلوم الإنسانية -
جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية.

البريد الإلكتروني:

mmsnwo@hotmail.com

1 المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله.. أما بعد:

تعدُّ الحرف اليدوية جزءاً أساسياً من التراث الثقافي والبيئي للمجتمعات والشعوب، حيث تظهر عراقة المجتمع وتقاليدته المتوارثة عبر الأجيال، ومن أشهر تلك الحرف؛ حرفتا الغزل والسدو، اللتان تعدان رمزين للأصالة والفن التقليدي العريق.

ولأهمية الحرف اليدوية في المملكة العربية السعودية؛ فقد تعاونت السعودية والكويت عام 1442هـ/ 2020م، في إدراج فن (حياكة السدو) ضمن القائمة التمثيلية للتراث الثقافي غير المادي في منظمة (اليونسكو)⁽¹⁾. وهو ثامن عنصر ثقافي غير مادي، قامت المملكة العربية السعودية بتسجيله في المنظمة، وهي حرفة فنية لا تزال تُمارَس في العديد من مناطق مملكتنا، لذلك أطلقت المملكة العربية السعودية تسمية عام 2025م بـ (عام الحرف اليدوية)⁽²⁾.

ونظراً للصلة القائمة بين الغزل والسدو، حيث إن الغزل هو الأداة التي تصنع بها الخيوط الدقيقة والسميكة والقوية، المستخدمة في حياكة السدو؛ وقد وقع اختياري على موضوع (توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي بين القديم والحديث مقاربة أدبية - أنثروبولوجية بيئية)؛ للكشف عن معاني توظيفهما في قصائد الشعراء، وكيفية تفاعل البنية الأدبية مع البنية البيئية - (الأنثروبولوجية)، في تشكيل الدلالات والصور الشعرية المختلفة.

1-1 أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

1. إبراز العلاقة بين الفنون المادية (الغزل والسدو)، والفنون اللفظية (الشعر).
2. تتبع حضور الغزل والسدو في الشعر العربي قديماً وحديثاً.
3. إعادة قراءة الشعر العربي بوصفه وثيقة ثقافية - بيئية.
4. تقديم رؤية نقدية تقوم على الجمع بين الدراسة الأدبية، والمقاربات (الأنثروبولوجية) - البيئية.
5. الكشف عن تحولات النسق البيئي والثقافي في الشعر العربي.

2-1 أهداف الدراسة:

1. الكشف عن المعاني والدلالات الكامنة وراء توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي.
2. بيان الفرق بين توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي قديماً وحديثاً.
3. تقديم قراءة (أنثروبولوجية) بيئية تعيد ربط النص الشعري ببيئته ونسقه الثقافي، وتبرز التفاعل بين الأدب والبيئة عبر رمزي الغزل والسدو.

4. رصد الدلالات الفنية والجمالية والرمزية لهذين المكونين (الغزل والسدو) في الشعر العربي.
5. الإسهام في تطوير مناهج النقد البيئي في الأدب العربي.

3-1 تساؤلات الدراسة:

- تتطلب الدراسة من سؤال رئيس، وهو: كيف تمَّ توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي قديماً وحديثاً؟
- ويتفرَّع عن هذا التساؤل الرئيسي عدة أسئلة أخرى، يمكن إيجازها إجمالاً على النحو الآتي:
1. إبراز كيف ظهر الغزل والسدو بوصفه رمزاً بيئياً - ثقافياً في الشعر العربي عبر العصور؟.
 2. ما الأنماط المشتركة والمختلفة في توظيف الغزل والسدو بين الشعر القديم والشعر الحديث؟.
 3. كيف عبّر الغزل والسدو عن العلاقة بين الإنسان والبيئة الصحراوية في النص الشعري؟.
 4. إلى أي حدٍّ يسهم المنظور (الأنثروبولوجي) في الكشف عن دلالات جديدة لهذين المكونين (الغزل والسدو)؟.
 5. ما أثر البيئة الصحراوية في تكوين الدلالات الفنية والجمالية والرمزية، المرتبطة بالغزل والسدو، في قصائد الشعراء؟.

4-1 حدود الدراسة:

نماذج مختارة لقصائد شعراء الشعر العربي ذات الحدود الزمانية، الممتدة من العصر الجاهلي، حتى الشعر الحديث، التي وردت فيها مفردة: (الغزل)، و(السدو)، وتمثّل تلك النماذج أيضاً البيئة العربية بامتداداتها: الصحراوية، والبدوية، والحضرية.

5-1 الدراسات السابقة:

أفادت الدراسة من أبحاث سابقة، غير أنها لم تُسّق على حد علم الباحثة - بمقاربة أدبية وبيئية اختصت بدراسة توظيف الغزل والسدو في الشعر العربي، وتحليل الأبعاد الفنية والجمالية والرمزية لحضور الحرفتين في النصوص الشعرية. ويمكن تصنيف تلك الدراسات التي حصلت عليها في نوعين، كان بينهما وبين هذه الدراسة تباين شديد، واختلاف واضح في زوايا تناول ومناهجه، والنوعان هما:

النوع الأول: دراسات اهتمت بحصر أهم الحرف والصناعات الواردة في شعر الشعراء القدامى، وتحديداً في العصر الجاهلي؛ لمعرفة نظرة المجتمع لأصحاب تلك الصناعات والحرف، وهي دراستان متشابهتان:

(1) يُنظر: منظمة اليونسكو، استرجعت بتاريخ 2025/09/28م من موقع: <https://ich.unesco.org/en/RL/traditional-weaving-of-al-sadu-01586>

(2) يُنظر: وزارة الثقافة السعودية، استرجعت بتاريخ 2025/09/28م من موقع: <https://www.moc.gov.sa/ar/Modules/Pages/Cultural-Years>

4. ومن الدراسات الاجتماعية لا الأدبية، التي تناولت الحرف والصناعات باتباع المنهج (الأنثروبولوجي)؛ للكشف عن هوية المجتمع وثقافته. الدراسة التي عنونت باسم: (الحرف والصناعات التقليدية وهوية الانتماء العائلي دراسة أنثروبولوجية)⁽⁶⁾، وقد اقتصر على ثلاثة أنواع فقط: (اللباس التقليدي، وحرفة الجلدية، والحلي التقليدية). غير أنها كانت بعيدة عن موضوع دراستي هذه.

6-1 منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأدواته التحليلية؛ للكشف عن كيفية توظيف الشعراء لمفردتي: (الغزل)، و(السدو) في قصائدهم قديماً وحديثاً. مع الإفادة من مقاربات المنهج الأنثروبولوجي البيئي، الذي يدرس العلاقة بين الإنسان وبيئته في نطاق المكان والزمان⁽⁷⁾؛ للوقوف على أثر البيئة على المجتمع وثقافته.

7-1 هيكلية الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة أن تتكون من مقدمة، وتمهيد، وستة مطالب، وذلك على التفصيل الآتي:

- المقدمة: وتضمنت التعريف بالموضوع، وبيان أهميته وأسباب اختياره، وأهداف الدراسة، وتساولاتها، والدراسات السابقة، وخطتها.

1. التمهيد: مفهوم الغزل والسدو. وفيه جانبان:

- الجانب الأول: الغزل: تعريفه، أدواته، استخداماته.
- الجانب الثاني: السدو: تعريفه، أدواته، استخداماته.

2. المطلب الأول: الخفة والتنقل.

3. المطلب الثاني: الطوعية والمرونة.

4. المطلب الثالث: التعاون والإبداع.

5. المطلب الرابع: الصبر والاستدامة.

6. المطلب الخامس: الوعي بالطبيعة والأشياء.

7. المطلب السادس: الأساطير والقصص.

8. الخاتمة: وتضمنت أهم نتائج الدراسة وتوصياتها.

2 التمهيد:

مهتد الدراسة بجانبين، يمثلان بدورهما المرتكزين الأساسيين لموضوع الدراسة، وهما: (الغزل والسدو)، إذ يُعدُّ الغزل المرحلة الأولى في إعداد الخيوط، بينما يُمثِّل السدو المرحلة اللاحقة التي يُحوَّل فيها الخيط إلى نسيج

1. دراسة بعنوان: (أهم صناعات الجاهليين كما تبثت في أشعارهم)⁽¹⁾، تناول الباحث فيها أهم الصناعات التي وردت في الشعر الجاهلي؛ من صناعة الأقمشة والمنسوجات، والصناعات المعدنية، والجلدية، والخشبية. كاشفاً في الوقت نفسه بنظرته الموضوعية، أن العرب لم يحتقروا أيّاً من تلك الصناعات؛ لحاجتهم الشديدة لها.

2. دراسة بعنوان: (الحرف والصناعات في الشعر العربي)⁽²⁾، هدفت الدراسة إلى حصر أشهر الحرف والصناعات، التي كانت لها نصيب في تعبير الشعراء، من أجل معرفة نظرة المجتمع العربي إليها على امتداد تاريخهم.

النوع الثاني: دراسات ركزت في أغلبها على حرفة حياكة السدو؛ وذلك لإبراز قيمتها التراثية والثقافية والفنية، وربطها بالاستدامة، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

1. بحث بعنوان: (قراءة البعد الثقافي والفني في حرفة السدو وربطه بالفن المفاهيمي والاستدامة)⁽³⁾، اتبعت الباحثان في بحثهما منهجاً وصفيّاً تطبيقياً، ناقشتا من خلاله الأبعاد الثقافية والفنية لحرفة السدو، وربطتها بالفن المفاهيمي والاستدامة، مما يسهم في تحقيق الجدوى الاقتصادية، وإثراء المتاحف بمحتوى تراثي مجدّد. كما دعتا إلى ضرورة دعم الاقتصاد المعرفي، وإيجاد فرص إبداعية جديدة.

2. دراسة بعنوان: (جماليات زخارف السدو السعودي كمصدر لاستلهم مشغولات معدنية معاصرة في التربية الفنية)⁽⁴⁾، وهي دراسة تناولت فيها الباحثة الوحدات الزخرفية لفن السدو السعودي في ميدان التربية الفنية، كمصدر استلهم، وتحريك للإبداع والابتكار، من خلال تصميمات جمالية معاصرة، في مجال المشغولات الفنية المعدنية.

3. بحث بعنوان: (أثر بنائية أشكال السدو السعودي على استلهم تصميمات طباعية معاصرة)⁽⁵⁾، ناقشت الدراسة ما يتميز به الموروث الفني السعودي من أنماط إبداعية، تشكل أساليب تعبيرية تُظهر هوية المجتمع وثقافته، بما تحمله من روح الأصالة التراثية والمعاصرة في التصميم والتنفيذ.

(1) يُنظر: أهم صناعات الجاهليين كما تبثت في أشعارهم، د. حمدي محمود منصور، مجلة مجمع اللغة العربية، الأردن، العدد 67، المجلد 28، عام 2004م، ص 121 — 174.

(2) يُنظر: الحرف والصناعات في الشعر العربي، أحمد سويلم، مجلة جمعية الأدباء، مصر، العدد 5، عام 2008م، ص 40 — 46.

(3) يُنظر: قراءة البعد الثقافي والفني في حرفة السدو وربطه بالفن المفاهيمي والاستدامة، د. نجلاء إبراهيم زيد بن هليل، وعبير إبراهيم عبد الحميد إبراهيم، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، الأكاديمية العربية للعلوم والتطبيقية، مصر، العدد 48، المجلد 29، عام 2020م، ص 122 — 145.

(4) يُنظر: جماليات زخارف السدو السعودي كمصدر لاستلهم مشغولات معدنية معاصرة في التربية الفنية، د. مسعودة عالم قربان، المجلة الأردنية للفنون، الأردن، العدد 2، المجلد 12، عام 2019م، ص 129 — 142.

(5) يُنظر: أثر بنائية أشكال السدو السعودي على استلهم تصميمات طباعية معاصرة، فاطم محمد صالح البراك، مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا، كلية التربية النوعية بجامعة كفر الشيخ، مصر، العدد 8، عام 2021م، ص 531 — 553.

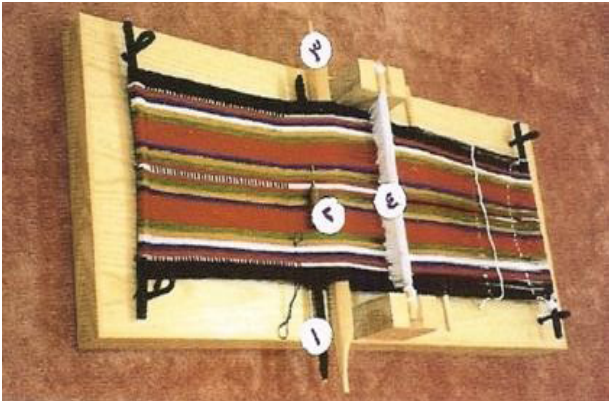
(6) الحرف والصناعات التقليدية وهوية الانتماء العائلي — دراسة أنثروبولوجية —، دريسي ثاني سلاف، ص أ.

(7) قاموس الأنثروبولوجيا إنكليزي — عربي، د. شاكر مصطفى سليم، ص 56 — 57.

وللسدو أدوات خاصة لا بد من استخدامها لصناعتها، منها:

1. المبعش: وهو عصا خشبية، يلف عليها خيط طويل ومبروم، ويستخدم لتسهيل عملية تداخل الخيوط مع بعضها البعض.
2. المدراء: وهي قطعة صغيرة من الخشب، في رأسها قطعة حديدية صغيرة معكوفة الرأس، تستخدم في التسدية.
3. المنشزة: وهي عبارة عن قطعة من الخشب يتراوح طولها ما بين 90 إلى 120 سم، وعرضها ما بين 10 إلى 13 سم، ووظيفتها الغزل بين خيوط السدو العلوية، وخیوط السدو السفلية؛ لتسهيل دخول المبعش بينهما.
4. النيرة: وهي عصا ترفع على ركيزتين من الخشب، تعلق به جميع خيوط السدو الممتدة بها، وذلك لضبط توازن خيوط السدو بحيث ترتفع وتخفض أثناء عملية السدو. وتحدد الصورة أدناه مواضع الأدوات المستخدمة في صناعة السدو⁽⁶⁾.

الشكل (1): الأدوات المستخدمة في صناعة السدو:
(1. المبعش، 2. المدراء، 3. المنشزة، 4. النيرة)



وتستخدم النساء السدو، لصنع احتياجاتهن واحتياجات أسرهن كافة من الأبنية؛ كبيوت الشعر، وما يتصل بها من مفروشات، وقطع أثاث، وأواني. أو في الملابس من عباءات وبشوت وجُبيب وغيرها⁽⁷⁾.

متكامل، ذي شكل ووظيفة جمالية. ومن هنا جاءت الحاجة إلى توضيح مفهومهما في اللغة والاصطلاح.

• الجانب الأول: الغزل: تعريفه، أدواته، استخداماته:

الغزل لغة مأخوذ من مادة: (غَزَلَ)، وهو من "غَزَلَتْ المرأة القطن والكتان وغيرهما تغزله غَزْلاً، وكذلك اغْتَزَلَتْ، وهي تَغْزِلُ بالمغزل، ونسوة غَزَلْ غَوَازِلُ"⁽¹⁾، "واسم ما تَغْزِلُ به المرأة المِغْزَلُ والمُغْزَلُ والمَغْزَلُ، تميم تكسر الميم، وقيس تضمها، والأخيرة أقلها، والأصل الضم، وإنما هو من أَغْزَلَ أي أديرَ وقُتِل. وأغْزَلَت المرأة: أدارت المِغْزَلَ... قال ابن الأثير: هو بالكسر الآلة، وبالفتح موضع الغَزْل، وبالضم ما يجعل فيه الغَزْل"⁽²⁾.

والغَزْل؛ هو إعطاء الخيوط الشكل المطلوب لاستخدامها في نسج الأقمشة، باستخدام أداتين هما: التغزلة والمغزل. ويغلب على الخيوط المستعملة للغزل اللون الأسود والأبيض أو ما يقاربه، أو أن يتم صباغتها بألوان أخرى⁽³⁾. ومن ثم توظيف الإدراك البصري المتناغم مع الحواس الأخرى، في عمل ما يحقق تلبية الاحتياجات الضرورية من ملابس ومفروشات، وأدوات مختلفة لا عنى للأسرة عنها.

• الجانب الثاني: السدو: تعريفه، أدواته، استخداماته:

السدو لغة مأخوذ من مادة: (سَدَا)، وهو من "السَدُو: مَدَّ اليد نحو الشيء كما تَسْدُو الإبل في سيرها بأيديها. وَسَدَتِ الناقة تَسْدُو، وهو تَدْرُعُها في المشي واتساع خطوها. والسَدَى المعروف: خلاف لُحمة الثوب، وقيل أسفله، وقيل: ما مَدَّ منه، واحدته سَدَاةً. والأسْدَى: كالسَدَى سَدَى الثوب، وقد سَدَاهُ لغيره وتسَدَاهُ لنفسه، وهما سَدَيَان. وإذا نَسَجَ إنسان كلاماً أو أمراً بين قوم قيل: سَدَى بينهم. والحاك يُسْدِي الثوبَ وَيَسْدِي لنفسه"⁽⁴⁾.

وفي الاصطلاح، أجد منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) تعرف السدو، بأنه أحد الأشكال التقليدية للنسيج، تمارسه النسوة البدويات في المجتمعات الريفية في السعودية والإمارات العربية المتحدة والكويت والأردن، لعمل أكسية ناعمة للجمال والخيول، وما يتبع ذلك من لوازم وملحقات مزينة، ويتولى الرجال جز صوف الخرفان، ووبر الجمال، وشعر الغنم⁽⁵⁾.

(1) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج10، ص65.

(2) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج10، ص65.

(3) يُنظر: التناول الفكري والجمالي لأسلوب السدو في تصميمات أزياء النساء، أ.م.د. دعاء محمد عيود أحمد، وأ.م.د. سحر علي زغول علي، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، مصر، العدد21، المجلد5، عام2021م: ص207.

(4) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج6، ص221 – 222.

(5) يُنظر: منظمة اليونسكو، استرجعت بتاريخ 2025/09/28م من موقع:

<https://ich.unesco.org/en/RL/traditional-weaving-of-al-sadu-01586>

(6) يُنظر: التناول الفكري والجمالي لأسلوب السدو في تصميمات أزياء النساء، أ.م.د. دعاء محمد عيود أحمد، وأ.م.د. سحر علي زغول علي، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، مصر، العدد21، المجلد5، عام2021م: ص207.

(7) يُنظر: جماليات زخارف السدو السعودي كمصدر لاستلهام مشغولات معدنية معاصرة في التربية الفنية، د. مسعودة عالم قربان، المجلة الأردنية للفنون، الأردن، العدد2، المجلد12، عام2019: ص132.

وبالوقوف على بعض الشواهد الشعرية التي وردت فيها مفردتا: (العزل)، و(السدو)، يمكن الوصول إلى فهم أعمق ذي دلالات رمزية وحسية، تتمثل في المطالب الآتية:

• المطلب الأول: الخفة والتنقل:

السدو والعزل خفيف الحمل قابل للتنقل، يستطيع ابن البادية وأفراد أسرته أن ينتقل بهما، لحاجتهما في توفير الظل والمأوى، الذي يقيهم حر القبط والرياح والأحوال الجوية المختلفة.

فالخفة والتنقل من مضامين العزل والسدو، التي وظفها الشعراء في قصائدهم، وبدأ تأثيرها في قوة تصويرهم، كقول ابن الأعرابي واصفاً سير إبله:

"سدى بيديه ثم أج بسيره كأج الظليم من قنيس وكالب" (2)

وسدى البعير بيديه، وهي تذرعه في المشي واتساع خطوها، كناية عن الإسراع والهرولة، كإسراع الظليم المنفر، وهو ذكر النعام العربي عن قنص الصيد، وهجوم كلاب الصيد (3)، فالتشبيه هنا نقل مرونة الحركة وسرعة الانتقال في مشهد بصري حيوي، فتحول السير إلى رمز للخفة والنشاط، والقدرة على تجاوز المكان، والزمان، والنقل، والسكون.

والسدو في التراث العربي يرتبط بالبادية والتنقل، فهو حرفة المرأة البدوية، التي تنسج الخيوط من الصوف المحمول معها أينما ارتحلت أسرته، فالسدو ليس مجرد نسج؛ بل هو رمز للحركة الدائمة، فخيوط السدو تنسجها المرأة في مكان، ثم تفكه وتحمله معها إلى مكان آخر.

فالشاعر بدأ بالفعل (سدى) أي اتسع في خطوته، لتهيئة الطريق لحركته، ثم ينتقل إلى الحركة السريعة (أج بسيره)، كما في خيوط السدو حينما تمد وتنشأبك، وتتحرك من يد إلى أخرى، ومن وتد إلى وتد بخفة وسهولة كخفة تنقل البعير.

فالتضاد بين السدى (فعل دقيق صناعي)، والعدو (فعل سريع وعفوي) يولد مفاجأة تصويرية فعالة، والتشبيه - (الظليم) يحمل الحركة رُشاقة للهروب عن الخطر.

كما أن تكرار الجيم والسين في البيت، والتوازن بين شطريه، ساعد على الإحساس بالسرعة والانفداع، مما أعطى قواماً إيقاعياً واضحاً.

وفي بيت للشاعر رؤية بن العجاج يصف فيه الناقة أو الأبل أثناء سيرها في الصحراء:

"ناج يُغْنِيهَنَّ بِالْإِبْعَاطِ إِذَا اسْتَدَى نَوْهَنَّ بِالسَّيَاطِ" (4)

وبعد عرض تعريف العزل والسدو، تتضح العلاقة بينهما من خلال بيان وتمثيل مراحل صناعة السدو السعودي في الشكل أدناه رقم (2)، التي أعدها الباحثة لجين زهير غنيم (1)، فالعزل كما هو واضح من أهم المراحل؛ لأنها مرحلة يجهز من خلالها الخيوط المستخدمة في صناعة السدو لعمل النسيج.

الشكل (2): مراحل صناعة السدو السعودي



تظل علاقة الإنسان ببيئته علاقة تفاعلية، إذ يؤثر الإنسان ويتأثر فيها؛ فالعلاقة بينهما ليست علاقة ثنائية جامدة، بل هي علاقة (ديناميكية) تتعرض للتغيرات والتحولات. ولعل العزل والسدو من تلك الأنشطة التي احتاجها الإنسان؛ لتغطية حاجاته منذ البدايات الأولى لعيشه، حتى أصبحت ملمحاً بارزاً يمثل هويته، ويظهر لنا طريقة تفاعله مع بيئته، وكذلك يُعدان شاهدين على مهارة المرأة العربية، ودورها في بناء حياتها الاجتماعية والأسرية.

وقد تجاوز حضور هاتين الحرفتين الإطار المادي إلى فضاء الأدب، ولا سيما الشعر العربي، حيث شكّلتا عنصرين دلاليين استحضرها الشعراء في تصوير مضامينهم ومقاصدهم. ومن هنا؛ تتجلى أهمية دراستهما في النصوص الشعرية، بوصفهما صورتين تعبّران عن تلاحم الفن بالحياة، والمادي بالوجداني، في الوجدان العربي.

(1) يُنظر: الوثائق البصري لمراحل صناعة السدو السعودي من خلال تمثيل المعلومات البياني، لجين زهير زكي غنيم، و أ. د. تبارة جميل خضيفان، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، مصر، العدد28، المجلد1، عام2021م: ص685.

(2) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج6، ص221.

(3) يُنظر: شرح القاموس المسمى تاج العروس من جواهر القاموس، أبو فيض السيد محمد مرتضى الحسيني الواسطي الزبيدي الحنفي: ج10، ص172.

(4) شرح ديوان رؤية بن العجاج، عالم لغوي قديم (مجهول): ج2، ص164.

والنقض، في دورة مستمرة من التحول الخفيف والمرن، مع قلب الدهر دون أن ينكسر.

لا يخفى أن إيقاع البيت هنا فيه حزن، لكن حزن مرافق لطمأنينة نهائية: (عريت... كما عريت)، فتكرار الفعل يعزز القبول والتسليم. كما أن السجع الداخلي، والخروج على الجملة يعطيان انسياباً سردياً.

وقريب منه قول الكميث بن زيد:

"فَمَا تَأْتُوا يَكُنْ حَسَنًا جَمِيلًا وَمَا تَسُدُّوا لِمَكْرَمَةٍ تُثِيرُوا"⁽³⁾

فالشاعر عبّر عن طريقة تقديم قومه للمكرّمات بالفعل (تسدوا)، فشبه كثرة العطاء والتقديم والمناولة بطريقة السدو، الذي هو دائم المراوحة والحركة، وكذلك مكارم القوم وأعطياتهم دائمة متكررة لا تنثني ولا تنقطع؛ لأنها نابعة من طوعية ومرونة متأصلة في سلوكهم وقيمهم.

فالكميث ربط في بيته بين فعلين متوازيين؛ فعل النسج (تسدوا)، وفعل المكرمة (تأتوا)، فكما يتطلب السدو خيوطاً مرنة مطواعة تُنسج بتناسق وإتقان لتكوّن نسيجاً منسجماً، كذلك تتطلب المكارم نفساً لينة مطواعة للخير، قادرة على الجمع بين العطاء واللفظ والتوازن. ومن هنا تصبح مفردة: (السّدو) رمزاً للطوعية الأخلاقية والمرونة الإنسانية، التي تمكّن الإنسان من نسج أفعاله الجميلة بنظامٍ وانسجامٍ، كنسج الخيوط على (النيرة)، وهي من أدوات النسّاج التي ينسج بها، وتعني الخشبة المعترضة في أداة عمل السّدو كما سبق.

• المطلب الثالث: التعاون والإبداع:

من المفاهيم ذات المدلولات البعيدة، التي يشير إليها السّدو والغزل، تحقيق التعاون داخل الأسرة الواحدة، فالمرأة شريكة الرجل في المحافظة على بقاء الأسرة، وحماية أفرادها في البيئة الصحراوية القاسية بأمان، فكانت تصنع لهم بيديها من نسيج السّدو بيتاً يقيهم ويسترهم. وكان هذا العمل يلاقي التقدير والثناء من الزوج، والإعجاب من الأطفال على حد سواء.

وقد فطن الشعراء لهذا المدلول، فعبّرت أبياتاً من قصائدهم عن هذا الثناء بخالص الدعاء لهم. ومن ذلك حينما أراد الشاعر بدعائه سلامة النساء اللواتي يسدين، لكنه أوقع الفعل على السّدو لأهميته، فسلامة السّدو، هي سلامة وتقدير للمرأة السادية وجهدها المتواصل، الذي تقوم به في هذه الليلة وكل ليلة، فيقول:

"يَا رَبِّ سَلِّمْ سَدَّوْهُنَّ اللَّيْلَةَ وَلَيْلَةً أُخْرَى وَكُلَّ لَيْلَةٍ"⁽⁴⁾

فالشاعر عبّر عن تقديره لحرفة السّدو، متخذاً منها رمزاً للتعاون الإنساني والاجتماعي في الحياة البدوية.

ف(الناج) هو السائق الذي يحرك الإبل، ويغني لها (أي يحدوها بصوته)، و(الإبط) هو سَوَق الإبل برفق وتحريكها بالغناء، (واسدى نوهن بالسياط)، أي مدّ السير بها وشدّها بالعصا لتواصل المسير، فالبيت مليء بالحركة والسرعة والنشاط.

وتتجلى في البيت أيضاً صورة الحركة التي تمثلها مفردة: (السّدو) في بعدها الرمزي؛ فكما تمتد خيوط السّدو بخفة وانتظام بين الأوتاد، تمتد الأبل في مسيرها بنغم الحذاء، وتتحرك وتستجيب لصوت الحادي بخفة وانسجام. وكذا يلتقي فعل النسج بفعل السير في جوهر واحد، هو: إيقاع التنقل والانبعاث من السكون إلى الحركة، فكأن الشاعر يجمع بين الإيقاع النسجي والإيقاع الحركي، ففي السّدو تتكرر حركة اليدين في النسج، وفي الحذاء تتكرر نغمة الصوت مع وقع الخطأ، فثنائية الفعل (غناء/سياط) أحدثت تناوباً صوتياً بين اللين (الغناء)، والحدة (ضرب السيات)؛ وهي إيقاعات شبيهة بالإيقاع النسجي: (سحب / شدّ / ضرب).

ويصف الشاعر القطامي سير الناقة أو الأبل بقوله:

"وَكُلَّ ذَلِكَ مِنْهَا كَلَّمَا رَفَقْتُ"

منها المُكْرِي ومنها اللَّيْنُ السَّادِي"⁽¹⁾

ف(المُكْرِي) الأبل ذات السير البطيء، و(اللّين السادي) الذي فيه اتساع خطو مع لين. فالتوازي البلاغي (منها...)، ومنها) أعطى البيت إيقاعية متوالية تشبه تكرارات النسج، كما أوحى النقل اللغوي من (المُكْرِي)، إلى (اللّين السادي) بانسيابية الخط.

• المطلب الثاني: الطوعية والمرونة:

من طوعية ومرونة المغزل، سهولة تحرر خيوطه منه بعد أن أدّى وظيفته، حيث شبه الأعشى نفسه، وقد فقد ماله وما جمعه بالمغازل التي تفقد خيوطها، فيقول:

"وَعُرَيْتُ مِنْ وَفْرِ وَمَالٍ جَمَعْتُهُ"

كَمَا عُرَيْتُ مِمَّا ثَمَرُ الْمَغَازِل"⁽²⁾

فالشاعر لا يظهر حزنه فقط على ما ضاع، بل أجده يتقبل الفقد، كتقبل المغازل خفة دوران المغزل حين تُفرغ من خيوطها وتتعري، وهي صورة حسية.

أما الصورة المعنوية، فتتمثل في مرونة الشاعر وقدرته على التكيف مع تقلبات الحياة، وهو نابع من مرونة روحية وفكرية، تماثل مرونة خيوط السّدو القابلة للحل والنسج من جديد، وتلك المرونة سمة أصيلة في حياة البدوي، الذي يعيش بين التكوين والانحلال، وبين الغزل

(1) ديوان القطامي، عمير بن شبيب التغلبي: ص206.

(2) ديوان الأعشى الكبير، ميمون قيس: ص185.

(3) ديوان الكميث بن زيد الأسدي، الكميث بن زيد الأسدي: ص203.

(4) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج6، ص221.

الحديث تعني (الجمال والإبداع والسكينة)، مقابل رمزيتها في الشعر الجاهلي عند الشماخ بن ضرار (اليؤس والحياة الكادحة)، فالمرأة الحرة في نظر الشاعر الشماخ لا تزاول الغزل، قائلاً:

"مُنْعَمَةٌ لَمْ تَلَقْ بُؤْسَ مَعِيشَةٍ

وَلَمْ تَعْتَزَلْ يَوْمًا عَلَى عَوْدِ عَوْسَجٍ" (2)

فالشاعر يصف امرأة حرة شريفة منعمة، لم تعرف الشقاء ولا الحاجة، ولم تشتغل بالغزل "على عودِ عَوْسَجٍ"، وهو مغزلٌ من شجر خشن؛ لأن الغزل في بيئة الشاعر كان عملاً تقوم به الإماء أو الفقيرات، بدلالة تقديم الفعل: (منعمة) في صدر بيته الشعري.

كيفية يمكن التوفيق بين الرؤيتين في عصرين وبيئتين مختلفين؟:

إن اختلاف النسق الثقافي والاجتماعي ظاهر وبيّن بين النصيين؛ فنص الشماخ يمثل مجتمعاً قليلاً، يفرق بوضوح بين الحرة التي لا تعمل بيدها، والأمة أو الفقيرة التي تمارس الغزل. بينما نص الشاعر حسين سرحان يرى أن العمل اليدوي لم يعد وصمةً طبقية، بل صار رمزاً للإبداع والاتصال بالطبيعة. فالشعر القديم يرى المغزل أداة معيشة وضرورة، بينما الشعر الحديث يراه أداة تشكيل وحرية.

ومن خلال تلك الرؤيتين يظهر لنا جانب آخر، وهو اختلاف النظرة إلى المرأة؛ فالشماخ يتحدث من منظور اجتماعي تقريبي يربط الغزل بالدونية الطبقية. والشاعر حسين سرحان يتحدث من منظور جمالي إنساني، يرى في الغزل تعبيراً عن الذات الأنثوية المبدعة. ففي الحالين المغزل رمزٌ للقدرة على الفعل، فعند الشماخ هو فعل الكادحة التي تحفظ بيتها، وعند شاعر العصر الحديث، هو فعل المبدعة التي تصوغ حلمها، فهو أداة إنتاج في الحالين، لكن معنى الإنتاج تغيّر من (معاش)، إلى (إبداع).

وخلاصة ما سبق؛ يلتقي توظيف المغزل في العصر الجاهلي، والعصر الحديث في كونه رمزاً للعمل والإنتاج، غير أن دلالاته تتباين تبعاً للسياق الثقافي؛ فالشماخ ينظر إليه من زاوية اجتماعية طبقية؛ إذ تمثل المغازلة "على عودِ عَوْسَجٍ"، علامة لليؤس والحاجة الضرورية، فالحرة في نظره تُعفى من هذا الجهد. أما عند الشاعر حسين سرحان، فقد تحول المغزل إلى رمز جمالي إبداعي، تُجمل به المرأة كفيها وتنسج به أحلامها، دلالة على قدرتها على الإبداع والتحول. هكذا ينتقل المغزل من كونه أداة كدح ومعاش، إلى أداة تعبير جمالي وإبداع فني، فيغدو رمزاً لتنوّع التجربة الإنسانية عبر العصور، لا لتناقضها.

فالسّدو عملٌ لا يقوم به فردٌ واحد، بل هو ثمرة تآزرٍ نسويٍّ جماعي، تتضافر فيه الأيدي وتتناغم فيه الحركات والأصوات، حتى يصبح النسيج ذاته صورة للتلاحم الاجتماعي. وحين يقول: "يَا رَبِّ سَلِّمْ سَدَوْهُنَّ اللَّيْلَةَ"، فإنه لا يدعو لحرفة مادية فحسب، بل لقيمة إنسانية؛ هي التعاون الذي يحفظ بقاء الجماعة. وهكذا تتحول خيوط السّدو من مادة ملموسة إلى رمز للعلاقات المتشابكة، التي توحد الأفراد وتبني المجتمع. فالتكرار: (اللييلة... ولييلة أخرى... وكل ليلة)؛ كوّنت إيقاعاً أفاد استمرار التعاون والتلاحم بين الأفراد.

ويطالعنا الشعر الحديث بمفرده: (المغزل) بسياق مختلف، ومن ذلك أن استخدام المرأة للمغزل في أوقات فراغها كان لتحقيق فائدة؛ أما للترتين، أو لترير الوقت، أو لتخفيف التوتر كما في قصيدة: (يا مي) للشاعر حسين سرحان:

"لَا تَسْهَدِي يَا مِي طَرْفَ الْمَنَامِ

كُونِي عَنِ الْفِتْنَةِ فِي مَغْزَلٍ

يَا مِي مَا بَعْدَ الصُّنَى مِنْ كَلَامِ

الْحُبِّ قَدْ غَادَرَ أَهْلَ الْخِيَامِ

وَأَهْلُهُ صَرَغِي وَرَاءَ الْغَمَامِ

فَزَيَّنِي كَفَيْكَ بِالْمَغْزَلِ

ثُمَّ اُنْسَجِي الْأَحْلَامَ لَا تَأْتَلِي

أَشْبَاخُنَا أَرْوَاحُنَا.. تَعْتَلِي" (1)

يخاطب الشاعر (مي) وينصحها بالألّا تتشغل بفتن الدنيا وآلام الحب، وأن تلجأ إلى السكينة والعمل اليسير. ويقول لها: "فزيني كفيك بالمغزل، ثم انسجي الأحلام لا تأتلي"، فهو يدعوها إلى استبدال العمل والإبداع بالفتنة والألم، وإلى تحويل طاقة العاطفة إلى طاقة إنتاج، وتجعل من يديها مصدر جمال، تماماً كما تصنع المرأة من خيوطها نسيجاً بديعاً.

فالشاعر وظّف مفردة: (المغزل) في قصيدته توظيفاً رمزياً عميقاً، إذ يحولها من أداة منزلية تقليدية إلى رمزٍ للسكينة والإبداع. فهو لا يدعوها إلى عملٍ يدويٍّ عابر، بل إلى استعادة الإيقاع الهادئ للحياة بعد العاصفة العاطفية، وإلى تحويل الألم إلى فعلٍ جمالي بديع. والمغزل في هذا السياق يمثل القدرة الأنثوية على التوليد والتحويل؛ فهو يصوغ من المادة الخام نسيجاً، كما تصوغ الروح من الحلم جمالها. وهكذا يجسد المغزل في النصّ فعل الإبداع الفني بوصفه تعاوناً بين اليد والحلم، وبين الواقع والخيال، فيتحول إلى رمزٍ إنساني شامل للآتزان والإنتاج والجمال.

ومن المفارقات اللافتة اختلاف الرمز الشعري للمغزل بين بيئتين وزمنين مختلفين؛ فرمزية المغزل في الشعر

(1) الأعمال الشعرية والنثرية الكاملة، حسين سرحان: ج 1، ص 127.

(2) ديوان الشماخ بن ضرار الصحابي الغطفاني رضي الله عنه، الشماخ بن ضرار الصحابي الغطفاني: ص 6.

• المطلب الرابع: الصبر والاستدامة:

تعني الاستدامة في الحرف اليدوية؛ القدرة العملية على بقاء الشيء بشكل متاح وفَعَال مع مرور الوقت، دون استنزاف للموارد. فالارتباط بين الحرف اليدوية والبيئة المحلية ليس من أجل الحفاظ على الهوية الثقافية فحسب، وإنما لتحقيق استدامة تربط الحرف بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية، والبيئية، والثقافية بشكل مستدام⁽¹⁾.

وجاءت فكرة الربط بين الصبر والاستدامة في المطلب الرابع؛ لتوضيح أن تحقيق الاستدامة يحتاج إلى مسار زمني طويل، وجهد مستمر، واحتواء للعقبات، وهذا لا يتأتى إلا مع الصبر. فالصبر ليس مجرد قدرة على التحمل اللحظي، بل هو القدرة على المضي بتأن نحو هدف أو نظام مستمر، وهو ما يتماشى مع فكرة الاستدامة التي تتجاوز اللحظة إلى الأمد البعيد.

وبالتالي يمكن القول: إن الصبر يشكل أحد أركان الاستدامة - سواء في العمل الفردي، أو الجماعي، أو النظامي - لأنه دون الصبر، لا يكون هناك استمرار للعمل، ولا تثبيت للفعل حتى يبلغ غايته المرجوة.

ومن الأمثلة على الصبر والاستدامة قول الشاعر:

"إِذَا أَنَا أَسَدَيْتُ السَّدَاةَ فَأَلْحِمًا

وَنَيْرًا فَإِنِّي سَوْفَ أَكْفِيكُمَا الدَّمَآ"⁽²⁾

فالشاعر جعل من فعل (السدو) نقطة بداية، ثم يدعو إلى (الإلحاح)، و(التنوير) من أجل إتمام النسيج. هذا التسلسل يمر بمراحل عملية طويلة متدرجة، لا تكتمل إلا بالصبر على كل مرحلة منها، كما أن النسيج لا يثمر نسيجاً متيناً، إلا بتتابع الخيوط وانسجامها، كذلك الفعل الإنساني لا يثمر، إلا بالثبات على النهج، واستدامة الجهد.

فالبيت يُبرز أن من يُحكم أمر الفوضى أو الصراع القبلي، كإحكام بناء السدو، فسيكفي الناس شر القتال (الدما)، وكل ما يترتب من بلاء بعد حدوث القتل.

ومن معاني مفردة: (السدى) الإهمال، والضياع⁽³⁾، كقول ليبد بن ربيعة، مفتخرًا بحكمته وحسن تدبيره:

"فَلَمْ أَسُدِّ مَا أَرَعَى وَتَبَلَّ رَدْدَتُهُ

وَأَنْجَحْتُ بَعْدَ اللَّهِ مِنْ خَيْرٍ مَطْلَبٍ"⁽⁴⁾

فالشاعر لم يهمل، أو يضيع ما كان مسؤولاً عنه، أو مكلفاً بحفظه، بل استطاع أن يرد الهلاك والضرر عن نفسه، وعن قومه. متخذاً من (السدو) رمزاً للرعاية

المستمرة، والصبر المتأني، مؤكداً أنه بعد توفيق الله، قد نال النجاح وحقق له مطلباً كريماً، سواء في الدفاع عن نفسه، أو حماية مصالحه، أو تحقيق هدف نبيل، فالنجاح نتيجة للاستدامة في العمل، تماماً كما لا يكتمل النسيج، إلا بالصبر على سدو خيوطه حتى تمام آخره.

• المطلب الخامس: الوعي بالطبيعة والأشياء:

تتجذر حرفتا الغزل والسدو في عمق البيئة الصحراوية العربية، وهما ليستا ممارستين حرفيتين فحسب، بل تمثلان نظاماً معرفياً ورمزياً، يُبين مدى وعي أبناء البادية بالمكان واستجاباتهم للطبيعة عبر أزمته المختلفة. ويمكن حصر العلاقة بين حرفتي السدو والغزل، وبين وعيهم بالطبيعة والأشياء من حولهم في الصور الآتية، منها: وصف الجبل، ووصف السراب، ووصف نشأة السحاب، ووصف الغبار المتصاعد من حوافر الخيل، ووصف لحظة تجاوز الهبوط والارتفاع من الأرض، بل ووصف أشياء دقيقة وصغيرة جداً، مما يؤكد على وعيهم بعناصر الطبيعة من حولهم، ودقة ملاحظتهم لأدق الأشياء وأيسرها.

ومن ذلك تشبيه امرؤ القيس ذروة جبل بفلكة مغزل،

إذ يقول:

"كَأَنَّ ذُرَى رَأْسِ الْمُجَبِّمِ غُدُوَّةٌ

مِنَ السَّيْلِ وَالْأَغْثَاءِ فَلَكَ مَغْزَلٌ"⁽⁵⁾

فـ"ذُرَى رَأْسِ الْمُجَبِّمِ" وهو المكان المرتفع، لكنه دون الجبل ارتفاعاً، حيث شبه الشاعر الجبل محاطاً به غشاء السيل من حشيش وشجر وكأ، بفلكة المغزل وهي قطعة خشبية مستديرة، يلتف حولها خيوط الغزل⁽⁶⁾.

فالصورة جمعت بين صورة الجبل صباحاً، وقد اختلط عليه الطين وغشاء السيل، (وهو منظر طبيعي)، وبين فلكة مغزل (وهي أداة النسيج). في مشهد جعل للصورة طابعاً بدوياً أصيلاً، مألوفاً في بيئة الشاعر، مما يُبرز دقة ملاحظته لأصغر أدوات الحياة اليومية استخداماً.

ومثله قول روبة بن العجاج مادحاً مروان بن محمد بن مروان بن الحكم من بحر الرجز:

"كَفَلَكَ الطَّائِي أَدَارَ الشَّهْرِ قَا

أَرْسَلَ غَزْلاً وَتَسَدَّى حَشْتَقَا"⁽⁷⁾

فالبيت يقدم صورة كاملة لعملية الغزل والنسيج، بدءاً من دوران الفلكة بفعل الطائي الغزال: (فلكة الطائي)، وانتظام المغزل الصغير الرشيق الذي يدور بسرعة وانتظام

(1) يُنظر: استدامة الحرف التراثية التحديات وآليات الصمود دراسة اجتماعية ميدانية، عبير محمد عباس محمد رفاعي، المجلة العلمية، كلية الآداب بجامعة دمياط، مصر، العدد 1، المجلد 14، عام 2020م: ص34، 36.

(2) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج6، ص221.

(3) لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري: ج6، ص223.

(4) ديوان ليبد بن ربيعة، ليبد بن ربيعة: ص46.

(5) شرح ديوان امرؤ القيس ويليهِ أخبار المراقبة وأشعارهم وأخبار النوايا. وآثارهم في الجاهلية والإسلام، امرؤ القيس: ص179.

(6) يُنظر: شرح ديوان امرؤ القيس ويليهِ أخبار المراقبة وأشعارهم وأخبار النوايا وآثارهم في الجاهلية والإسلام، امرؤ القيس: ص179.

وقد ترد مفردة: "ساد" وهي مقلوبة من مفردة: "الاساد" وهو سير الليل، كما في بيت ساعدة بن جؤيئة:

"سَادِ تَجَرَّم فِي الْبَضِيعِ ثَمَانِيَا

يَلُوي بِعِيقَاتِ الْبَحَارِ وَيُجَنَّبُ" (1)

فالشاعر يحدثنا عن نشأة السحاب على جزيرة في البحر، ثم سيره ليلاً إلى ساحات البحر؛ كي يشرب ماءه كله⁽²⁾، ثم يعود السحاب مرة أخرى محملاً بالماء، فتَهطل الأمطار على تلك الجزيرة، حيث مكان إقامة محبوبته. وفي قوله: (ثمانيا)، يوضح الشاعر أن السحاب قد أتم ثمانية أيام، مما يوحي بمعنى اكتمال نمو السحابة في مدة معلومة.

ومن المفارقات الجميلة؛ أن يجتمع (الندى) و(السدى) في شطر واحد بمعنى واحد، فيما يسمى في البديع بالجناس الناقص، كما في بيت للشاعر الكميته:

"فَأَنْتَ النَّدَى فِيمَا يَنْوِيكَ وَالسَّدى

إِذَا الْخَوْدُ عَذَّتْ عُقْبَةُ الْقَدْرِ مَالَهَا" (3)

وهو في العطاء والمعروف عند اشتداد الجذب، فالندى ما سقط في أول الليل، والسدى في آخره، وهما كناية عن المعروف، والخود: الناعمة. وعقبة القدر: ما لصق بقاعها، ويقال: هي ما يرد إذا استعيرت من المرق، وكانوا يفعلون ذلك في الشدة⁽⁴⁾. فكرم الممدوح وبذله مستمراً في كل الأوقات. فالشاعر يعتمد أسلوباً يقوم على التضاد في المعنى بين:

(الندى / السدى) ← الخير والجود / اللين والسهولة.

(ينوبك / عقبة القدر) ← الشدائد / الصعاب.

فالممدوح كريم عندما تحل الكروب، وسهل الجانب يعين من يلتجئ إليه.

ومن طرافة الوصف عند الشعراء؛ حينما تحدث الشاعر أبو النجم العجلي، عن الغبار المثار من حوافر الخيل أثناء الحرب، وقد ملأ السماء:

"ثَارَ عَجَاجٌ مُسْتَطِيرٌ قَسْطَلُهُ

تَنْفُشُ مِنْهُ الْخَيْلُ مَا لَا تَغْرِلُهُ" (5)

فالشاعر جعل من شكل الغبار (العجاج) المتصاعد، والمندفع (ثار) من حوافر الخيل نتيجة عذوها السريع، والمنشتر بقوة (مستطير)، وهو غبار شديد مختلط بالدخان، كأنه الصوف، أو القطن حال نفثهما وتحضيرهما للغزل⁽⁶⁾.

(أدار الشَّهْرَق)، وصولاً إلى مدّ خيوط السدى طوياً على المنوال (تسدى)، وهي خيوط غليظة تشد النسيج (خشتقا)، في مشهد حيّ مليء بالحركة والانسياب والدقة. فالتشبيه التمثيلي جاء صريحاً، عندما شبه الشاعر الممدوح في أفعاله الإنسانية المحكمة والمستمرة بفلكة الطأوي.

واللافت في هذا البيت، أنه جاء مشبعاً بأسماء مرتبطة بالبيئة وحياة البادية: (الفلكة، الشهرق، والغزل، والسدى، والخشتق)، وقد سُبقت بأفعال حققت توازناً دلاليًا هندسيًا يتناسب مع إيقاع بحر الرجز:

أدار ← فعل دائري (إيقاع دوراني).

أرسل ← فعل طولي امتدادي (إيقاع سريع).

تسدى ← فعل شبكي مرتب (إيقاع رتيب).

وخلاصة التتابع بين الوزن والدلالة:

دائرة ← خط طولي ← شبكة.

ثم جاءت البنية الإيقاعية الخارجية مواكبة أيضاً الموسيقى الداخلية؛ فالجناس بين: (غزلاً / تسدى)، والتقنية الصوتية في نهاية كل شطر: (الشهرقا / خشتقا)، منحت البيت صوتاً طرقياً يشبه صوت المنوال أثناء النسيج.

ومن مظاهر ارتباط الشعراء ببيئاتهم، ووعيهم بعناصر الطبيعة في قصائدهم؛ قصيدة من الرجز لأبي النجم العجلي، يمدح فيها هشام بن عبد الملك، ويشبه في بيت منها السراب في صحراء واسعة بعيدة، بالقطن اللين تغزله النساء قائلاً:

"وَالْأَلْ فِي كُلِّ مَرَادٍ هُوَ جَل"

كَأَنَّهُ بِالصَّخْصَحَانِ الْأَنْجَلِ

فُطْنٌ سَخَامٌ بِأَيْدِي غَزَلٍ"

فمنظر السراب (الآل) في المفازة البعيدة (هو جل)، على أرض مكشوفة ومستوية وواسعة تضربها أشعة الشمس بشدة (بالصخصحان الأنجل)، شبهه الشاعر بقطع من القطن الأسود (قطن سخام)، تغزله أيد النساء؛ لأن السراب من بعيد يبدو أحياناً فضة لامعة، وأحياناً أخرى أشبه بكثلة خفيفة متموجة تقترب من اللون الرمادي، أو المسود بفعل حرارة الأرض، فهو متموج اللون. فالصورة توحى بشيء بعيد في الصحراء، لونه متغير، يراه الشاعر كأنه (غزل) من قطن ناعم مغبر.

فدلالة الجمع بين السواد والنعومة؛ توحى بأثر الزمن، أو المناخ، أو البعد الصحراوي، وكأنه يصف أثراً باقياً، أو هيئة متشكلة بفعل الطبيعة.

(1) شعر ساعدة بن جؤيئة الهذلي، ميساء قتال: ص 60.

(2) شعر ابن مقبل قلق الخضرمية بين الجاهلي والإسلامي دراسة تحليلية نقدية، د. عبدالله بن أحمد الفيفي: ج 1، ص 355.

(3) ديوان الكميته بن زيد الأسدي، الكميته بن زيد الأسدي: ص 269.

(4) ديوان الكميته بن زيد الأسدي، الكميته بن زيد الأسدي: ص 269.

(5) ديوان أبي النجم العجلي، الفضل بن قدامة: ص 319 — 320.

(6) ديوان أبي النجم العجلي، الفضل بن قدامة: ص 319 — 320.

تعتمد على الملاحظة الدقيقة الفطنة، المرتبطة بالمشاعر والأحاسيس الإنسانية، وهي طريقة يتجلى فيها دقة التعبير وصدق العاطفة، ومن ذلك قول عوف بن عطية:

"أَتَأْكُلُ أَشْبَاهَ الْمَغَازِلِ ذِمَّتِي

وَلَمَّا تَكُنْ فِيهَا الرَّبَابُ عَمَامًا"⁽⁴⁾

ومناسبة البيت؛ أن ضبّة قد أغارت على جيران لعوف بن عطية، فأخذ عوف إبلاً من ضبّة وأعطاهها جيرانه، حيث شبه دقتهم وخستهم، حينما اجتمعت خمس قبائل (ضبة، وثور، وعكل، وتيم، وعدي)، فصاروا يداً وجماعة واحدة بأشباه المغازل، وهو ما تغزل به المرأة⁽⁵⁾. مما يدل على معرفة الشاعر بأدق الأشياء الموجودة في بيئتهم وتأثرهم بها، أن قصد بأشباه المغازل شبههم وأشياءهم الدقيقة والصغيرة جداً، بخيوط الغزل الرفيعة، وهي كناية عن التهم الصغيرة، أو الطعون الضعيفة التي لا وزن لها. فكيف تأكل هذه التهم الضعيفة الدقيقة (كأشباه المغازل) سمعتي وذمّتي، وهي لا تزال نقية، خالية من الدنس؟

فالاستفهام الإنكاري يحمل إنكاراً ومبالغة؛ فهو ينكر أن تلطخ سمعته النقية بالتهم الصغيرة الواهية، ومبالغة عندما وصف نقاء سيرته وسريته بالبياض. فالمجاز التشبيهي بين (أشباه المغازل / تهم واهية صغيرة)، و(الرباب / الذمة النقية)، جاء معبراً عن براءته ونقاء عرضه وذمته.

• المطلب السادس: الأساطير والقصص:

يتجلى الربط بين الأساطير والحرف اليدوية عموماً، في كون الحرف تجسيداً ملموساً للتراث القصصي، مما يجعل كل قطعة بمثابة سرد بصري لتاريخ الشعوب وثقافتهم، تظهر معاني وقيماً متعددة، كما تُسهم في الحفاظ على روح هذه القصص، وتجعلها حية للأجيال القادمة.

وتظهر دلالة الأسطورة في قول الشاعر عبدالرحيم عمر:

"مَاتَ النَّهْرُ

يَا مَغْزَلِي الْمُنْكَوَدُ قَدْ مَاتَ النَّهَارُ

وَالزَّائِرُونَ الثَّانِهُونَ تَجَمَّعُوا خَلْفَ الْجِدَارِ

لَكِنَّهُمْ لَنْ يَدْخُلُوا

يَا بَيْتِي الْمَحْزُونِ إِنِّي فِي انْتِظَارِ

سَتَقُلْ كَفَّ اللَّيْلِ مَا حَاكَ النَّهَارُ

لَكِنْ سَيُؤَلَّدُ مِنْ جَدِيدٍ

يَوْمَ جَدِيدٍ

لذلك قدم البيت صورة قتالية، حين ربط الشاعر بين فعل الحرب وفعل الغزل، أظهرت براعته في تصوير حيوية المعركة وفوضويتها، من خلال صور حسية، وإيقاع صوتي يلامس مشهد المعركة بقوة؛ فالنفش عملية أولية، والغزل عملية ترتيب وتنظيم، يتفاوت فيه البيت دلاليًا بين الفوضى والانتظام، الذي يظهر شدة الاضطراب، وهو من التشبيه الضمني.

كما أن تفعيلات البيت ذات نبر قوي، يناسب وصف المعارك، ويتوافق مع طبيعة الكلمات المستخدمة ذات المقاطع القصيرة الشديدة، مثل: (ثار/ عجاج / مستطير/ قسطله / ينفش / الخيل)، مما ساعد على سرعة الإيقاع، وإبراز حركته خارجياً، وداخلياً من خلال حضور القاف، والسين، والطاء واللام؛ وهي حروف ذات جرس قوي وصلب.

ومن معاني: (التسدية) التجاوز بين ارتفاع وهبوط، ويمثله خطاب الشاعر ابن مقبل لطيف حبيبتة (ليلي)، لمّا أخبر بأنه سرى من (سرو جمير)، حيث (أبوال البغال):

"مِنْ سَرَوْ جَمِيرٍ أَبْوَالُ الْبِغَالِ بِهِ

أَنَّى تَسْدَيْتَ وَهَذَا ذَلِكَ الْبَيْتَا"⁽¹⁾

يشير الشاعر في قوله: (من سرو جمير) إلى مكان أعلى بلاد جمير، وهو محل فيه هبوط وارتفاع، بين سفح الجبل والسهل، حيث (أبوال البغال) أي: مكان حظائرهما، وتكون عادة في مكان منخفض، وقد تسدّيت هذا المكان، أي استطعت تجاوزه (وهنا)، أي: بضعف وتعجب، ذلك (البينا) تلك الفجوة بين موضعين، سواء بين سفح الجبل وسهله، أو بين ارتفاع وهبوط⁽²⁾.

فالبيت يصور رحلة شاقة في تضاريس وعرة، حيث يصف الشاعر مسيرته نزولاً من عقبة عالية إلى سهل منخفض، فيه حظائر البغال، فجاء الشطر الثاني مجسداً لأزمة العبور (التسدية)، والشطر الأول يجسد المشهد (السرو والحظائر)، فتولّد منهما إحساس نفسي وجسدي داخل ذات الشاعر، نابع من (التعب وضيق الفجوة).

وقد استعار الشاعر (أبوال البغال)، كناية عن موضع تكثر فيه الحيوانات، أي مكان منخفض تربض فيه، ولم تذكر البغال من باب التحقير، وإنما إشارة إلى كثرة استخدام البغال في اليمن للتجارة، وبيئتهم تتطلب هذا الحيوان؛ لأنه أقوى على حمل الأثقال، وبُعد السفر⁽³⁾. كما كنى بـ (وهنا) عن تعب الطريق وصعوبته، وبـ (البينا) عن الفجوة الجغرافية، أو المنخفض بين مرتفعين.

ووصف الشعراء للأشياء الدقيقة من حولهم، هو مهارة

(1) شعر ابن مقبل قلق الخضرمة بين الجاهلي والإسلامي دراسة تحليلية نقدية، د. عبدالله بن أحمد الفيفي: ج1، ص355.

(2) يُنظر: شعر ابن مقبل قلق الخضرمة بين الجاهلي والإسلامي دراسة تحليلية نقدية، د. عبدالله بن أحمد الفيفي: ج1، ص355.

(3) يُنظر: شعر ابن مقبل قلق الخضرمة بين الجاهلي والإسلامي دراسة تحليلية نقدية، د. عبدالله بن أحمد الفيفي: ج1، ص356.

(4) الأصمعيّات، أبي سعيد عبدالملك بن قُريب بن عبدالملك: ص168.

(5) يُنظر: الأصمعيّات، أبي سعيد عبدالملك بن قُريب بن عبدالملك: ص167.

والحديث - من التعبير عن مقاصد ومعاني عديدة؛ كالخفة، والتنقل، والطواعية، والمرونة، والتعاون، والاستدامة، والوعي، والأساطير، والقصص.

• ثانيًا: إن حرفتي العزل والسدو ليستا نشاطين ماديين فحسب، بل نسقين بيئتين ثقافيتين، حملتا عبر العصور المختلفة دلالات رمزية واجتماعية، أثرت في الشعر العربي، وساهمت في بناء صورته وتشكلاته الفنية.

• ثالثًا: أثبتت الدراسة أن حضور العزل والسدو في الشعر القديم، يتسم بارتباط مباشر بالواقع المعيشي وبالبيئة الصحراوية، إذ يرد ذكرهما بوصفهما جزءًا حيًا من دورة الحياة الإنتاجية داخل القبيلة. أما في الشعر الحديث، فقد اتسعت دلالتهمما وتجاوزا وظفتهمما المادية إلى رموز ثقافية، تعبر عن الهوية، والإبداع، والاستدامة، إلى جانب علاقتهما الوثيقة بقضايا البيئة والوعي بالتراث غير المادي.

• رابعًا: أكدت الدراسة أهمية المقاربة (الأنثروبولوجية) البيئية في الكشف عن هذه الدلالات الرمزية والاجتماعية؛ لأنها أتاحت قراءة الشعر في ضوء محيطه البيئي والثقافي، وليس في إطار لغته الجمالية وحدها؛ فظهرت البيئة لا كخلفية محايدة، بل كفاعل أساسي يحد طبيعة الرموز وإمكانات توظيفها داخل النصوص.

3-2 أما التوصيات، فلعل أهمها:

- أولاً: ضرورة تعزيز التقاطعات بين الأدب (الأنثروبولوجيا) البيئية في الدراسات المستقبلية.
- ثانيًا: ضرورة تعزيز الدراسات المقارنة بين الشعر القديم والحديث لرصد تحولات النسق البيئي - الثقافي في الأدب العربي.
- ثالثًا: إعادة قراءة الأدب العربي وفق الأعراف الثقافية، التي تحتفي بها وزارة الثقافة في كل عام، بعنصر مميز من العناصر الثقافية للمملكة العربية السعودية، تحت اسم ثقافي محدد، من أجل تأكيد حضور الأدب العربي في تلك المناسبات الثقافية.

وَأَعُوذُ أَرْزُو لِلْبَحَارِ
وَأُعْلِقُ الْعَيْنَ الْحَزِينَةَ بِالْبَعِيدِ.
وَيَذُورُ مِغْزَلِي الْعَنِيْدُ.
وَبِخَاطِرِي نَعَمُ يُعِيْدُ:
أَتَرَى يُعِيْدُ؟!
بِحَارِكِ الْمَعْبُودُ مَرْفُوعُ الْجَبِينِ.
أَمْ لَا يَعْـ _____ وُودُ؟

وَتَمُوتُ يَا قَلْبِي وَلَمْ تَعْرِفْ سِوَى عَمِّ السَّيْنِ" (1)

يربط الشاعر عبدالرحيم صدى الواقع والصمت بالهم الفلسطيني، فدولته فلسطين تترقب عودة فارسها الغائب، متخذًا من الأسطورة الإغريقية رمزًا وقناعًا بديلاً عنه، فالشاعر قادر على قمع صوته لا لشيء، وإنما رغبة منه في الوصول إلى حد الصمت؛ لأنه يؤمن بأن رمزه المتخذ يستطيع البوح عن كل ما يريد أن يقوله (2).

فتنائية الصوت والصمت، والحركة والسكون في النص الشعري، تستلهم حضورهما من أسطورة (بينيلوبي) لما طال غياب زوجها البطل (أوديسيوس)، وتكاثر الخطاب عليها، كانت تعدهم بالزواج بعد أن تغزل ما كان لديها من الصوف، ولكنها كانت تحل في الليل ما تغزله في النهار، وعاشت عمرها في انتظار حبيبها الغائب (3).

فالأسطورة استعانت بفعلين متضادين متناقضين: (حياكة الصوف، وحله)، لتواجه (بينيلوبي) الصمت والسكون، إيمانًا منها بجدوى الانتظار، والوفاء للغائب. بينما الشاعر تخلص عن صوته الصامت غير القادر على إحداث التأثير المطلوب، ليعطي الصوت والبوح للأسطورة، غير آبية بالحاضر المعاصر المكبل بالهزيمة والصمت (4).

3 الخاتمة:

خُصت الدراسة بعد تأمل هاتين الحرفتين في الشعر العربي، إلى جملة من النتائج والتوصيات، يمكن عرضها مفصلة على النحو التالي:

3-1 النتائج:

- أولاً: إن توظيف حرفتي العزل والسدو في الشعر يقوم على نسقين متقابلين ومتداخلين في الوقت نفسه: نسق يشير إلى العمل اليدوي المتقن، بما يحمله من صبر ومهارة وإبداع، ونسق آخر يتجه نحو الرمز الثقافي، الذي يعلن رؤية الإنسان العربي وعلاقته بالطبيعة ومادة الأرض، والإيقاع البطيء للحياة التقليدية. هذا التكامل بين العزل والسدو مكن الشعر العربي - القديم

(1) الأعمال الشعرية الكاملة، عبدالرحيم عمر: ص264.

(2) يُنظر: توظيف القناع في شعر عبدالرحيم عمر، د. أحمد داود خليفة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، العدد 17، السنة 7، عام 1440هـ: ص259.

(3) يُنظر: الأوديسة، هوميروس: ص496.

(4) يُنظر: توظيف القناع في شعر عبدالرحيم عمر، د. أحمد داود خليفة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، العدد 17، السنة 7، عام 1440هـ: ص260.

4 قائمة المصادر والمراجع:

- أثر بنائية أشكال السدو السعودي على استلهاهم تصميمات طباعية معاصرة، فاتن محمد صالح البراك، مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا، كلية التربية النوعية بجامعة كفر الشيخ، مصر، العدد 8، عام 2021م.
- الأصمعيات، أبي سعيد عبد الملك بن قُريب بن عبد الملك (216هـ)، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر وعبد السلام هارون، دار المعارف، مصر، ط 3، عام 1383هـ - 1963م.
- الأعمال الشعرية الكاملة، عبد الرحيم عمر (1993م)، منشورات مكتبة عمان للنشر والتوزيع، عمان بالأردن، ط 1، عام 1989م.
- الأعمال الشعرية والنثرية الكاملة، حسين سرحان (1413هـ)، عبدالمقصود محمد سعيد خوجة، جدة، ط 1، عام 1433هـ - 2012م.
- الأوديسة، هوميروس (8ق.م)، ترجمة: أمين سلامة، مؤسسة هندواي، المملكة المتحدة، د. ط، عام 2022م.
- أهم صناعات الجاهليين كما تبثت في أشعارهم، د. حمدي محمود منصور، مجلة مجمع اللغة العربية، الأردن، العدد 67، المجلد 28، عام 2004م.
- التناول الفكري والجمالي لأسلوب السدو في تصميمات أزياء النساء، أ.م.د. دعاء محمد عبود أحمد، وأ.م.د. سحر علي زغلول علي، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، مصر، العدد 21، المجلد 5، عام 2021م.
- التوثيق البصري لمراحل صناعة السدو السعودي من خلال تمثيل المعلومات البياني، لجين زهير زكي غنيم، وأ.د. تيرة جميل خصيفان، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، مصر، العدد 28، المجلد 1، عام 2021م.
- توظيف القناع في شعر عبد الرحيم عمر، د. أحمد داود خليفة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، العدد 17، السنة 7، عام 1440هـ.
- جماليات زخارف السدو السعودي كمصدر لاستلهاهم مشغولات معدنية معاصرة في التربية الفنية، د. مسعودة عالم قربان، المجلة الأردنية للفنون، الأردن، العدد 2، المجلد 12، عام 2019م.
- الحرف والصناعات التقليدية وهوية الانتماء العائلي - دراسة أنثروبولوجية -، دريسي ثاني سلاف، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، عام 2020م.
- الحرف والصناعات في الشعر العربي، أحمد سويلم، مجلة جمعية الأدباء، مصر، العدد 5، عام 2008م.
- ديوان أبي النجم العجلي، الفضل بن قدامة (130هـ)، جمعه وشرحه وحققه: د. محمد أديب عبد الواحد جمران، مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق، د. ط، عام 1427هـ - 2006م.
- ديوان الأعشى الكبير، ميمون قيس (7هـ)، شرح وتعليق: د. محمد حسين، مكتبة الآداب، الجماميز، د. ط، د. ت.
- ديوان الشماخ بن ضرار الصحابي الغطفاني رضي الله عنه، الشماخ بن ضرار الصحابي الغطفاني (130هـ)، شرح: أحمد بن الأمين الشنقيطي، مطبعة السعادة على نفقة شارح الديوان، مصر، ط 1، عام 1327م.
- ديوان القطامي، عمير بن شبيب التغلبي (130هـ)، تحقيق ودراسة: د. محمود الربيعي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د. ط، عام 2001م.
- ديوان الكميت بن زيد الأسدي، الكميت بن زيد الأسدي (126هـ)، جمع وشرح وتحقيق: د. محمد نبيل طريقي، دار صادر، بيروت، ط 1، عام 2000م.
- ديوان لبيد بن ربيعة، لبيد بن ربيعة (41هـ)، شرح: الطوسي، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: د. حنا نصر الحتي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 1، عام 1414هـ - 1993م.
- شرح ديوان امرئ القيس ولبيه أخبار المراقسة وأشعارهم وأخبار النوابع وآثارهم في الجاهلية والإسلام، امرؤ القيس (540م)، جمعها وقدم لها وحققها: د. حسن السندوبي، راجعها وشرحها: د. أسامة صلاح الدين منيمه، دار أحياء العلوم، بيروت، ط 2، عام 1416هـ - 1996م.
- شرح ديوان رؤبة بن العجاج، عالم لغوي قديم (مجهول)، تحقيق: د. عبد الوهاب عوض الله، مراجعة: د. محمد حسن عبدالعزيز، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط 1، عام 1429هـ - 2008م.
- شرح ديوان رؤبة بن العجاج، عالم لغوي قديم (مجهول)، تحقيق: د. ضاحي عبد الباقي محمد، مراجعة: د. محمود علي مكي، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط 1، عام 1432هـ - 2011م.
- شرح القاموس المسمى تاج العروس من جواهر القاموس، أبو فيض السيد محمد مرتضي الحسيني الواسطي الزبيدي الحنفي (1205هـ)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د. م، د. ط، عام 1417هـ - 1997م.
- شعر ساعدة بن جُوَيْة الهذلي، ميساء قتلان، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة دمشق، عام 1424هـ - 2003م.
- شعر ابن مقبل قلق الخضرمة بين الجاهلي والإسلامي دراسة تحليلية نقدية، د. عبدالله بن أحمد الفيقي، نادي جازان الأدبي، جازان، ط 1، عام 1420هـ - 1999م.
- قاموس الأنثروبولوجيا، د. شاكر مصطفى سليم، جامعة الكويت، الكويت، ط 1، عام 1981م.
- قراءة البعد الثقافي والفني في حرفة السدو وربطه بالفن المفاهيمي والاستدامة، د. نجلاء إبراهيم زيد بن هليل، وعبير إبراهيم عبد الحميد إبراهيم، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، مصر، العدد 48، المجلد 29، عام 2020م.
- لسان العرب، أبو الفضل محمد بن علي بن علي بن أحمد الأنصاري (711هـ)، دار إحياء التراث العربي، ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ط 2، عام 1418هـ - 1997م.

Tawzīf al-qinā' fī shi'r 'bdālḥym 'Umar (in Arabic), D. Aḥmad Dāwūd Khalīfah, Majallat Kulliyat al-Ādāb wa-al-'Ulūm al-Insāniyah, Jāmi'at Ṭaybah, al-Madīnah al-Munawwarah, al'dd17, alsnt7, 'ām 1440AH.

Jamālīyāt Zakhārif al-Sadw al-Sa'ūdī ka-maṣdar li-istilhām mshghwāt m'dnyh mu'āṣirah fī al-Tarbiyah al-fannīyah (in Arabic), D. Mas'ūdah 'Ālam Qurbān, al-Majallah al-Urdunīyah lil-Funūn, al-Urdun, al'dd2, almjld12, 'ām 2019AD.

al-Harf wa-al-ṣinā'āt al-taqlīdīyah wa-huwīyat al-intimā' al-'ā'ilī – dirāsah anthrūbūlūjīyah- (in Arabic), Duraysī Thānī slāf, Risālat duktūrāh, Kulliyat al-'Ulūm al-Insāniyah wa-al-Ītimā'īyah, Jāmi'at Abū Bakr Balqāyid Tilimsān, 'ām 2020AD.

al-Harf wa-al-ṣinā'āt fī al-shi'r al-'Arabī (in Arabic), Aḥmad Suwaylim, Majallat Jam'iyyat al-Udabā', Miṣr, al'dd5, 'ām 2008AD.

Dīwān Abī al-Najm al-'Ajalī, al-Faḍl ibn Qudāmāh (D130AH), jama'ahu wa-sharāhahu wa-ḥaqqāqahu: D. Muḥammad Adīb 'bdālwaḥd Jamrān, Maṭbū'āt Majma' al-lughah al-'Arabīyah, Dimashq, D. Ṭ, 'ām 1427AH - 2006AD.

Dīwān al-A'shā al-kabīr (in Arabic), Maymūn Qays (D7AH), sharḥ wa-ta'līq: D. Muḥammad Ḥusayn, Maktabat al-Ādāb, al-Jamāmīz, D. Ṭ, D. t.

Dīwān al-Shammākh ibn Ḍirār al-ṣaḥābī al-Ghaṭafānī Raḍī Allāh 'anhu (in Arabic), al-Shammākh ibn Ḍirār al-ṣaḥābī al-Ghaṭafānī (D130AH), sharḥ: Aḥmad ibn al-Amīn al-Shinqīṭī, Maṭba'at al-Sa'ādah 'alā nafaqat shāriḥ al-Dīwān, Miṣr, Ṭ. 1, 'ām 1327AD.

Dīwān al-Qaṭāmī (in Arabic), 'Umayr ibn shyyim al-Taghlībī (D130AH), taḥqīq wa-dirāsah: D. Maḥmūd al-Rubay'ī, al-Hay'ah al-Miṣrīyah al-'Āmmah lil-Kitāb, Miṣr, D. Ṭ, 'ām 2001AD.

Dīwān al-Kumayt ibn Zayd al-Asadī (in Arabic), al-Kumayt ibn Zayd al-Asadī (D126AH), jam' wa-sharḥ wa-taḥqīq: D. Muḥammad Nabīl Ṭurayqī, Dār Ṣādir, Bayrūt, Ṭ. 1, 'ām 2000AD.

Dīwān Labīd ibn Rabī'ah (in Arabic), Labīd ibn Rabī'ah (D41AH), sharḥ: al-Ṭūsī, qaddama la-hu wa-waḍa'a hawāmishahu wa-fahārisahu: D. Ḥannā Naṣr al-Ḥittī, Dār al-Kitāb al-'Arabī, Bayrūt, Ṭ. 1, 'ām 1414AH - 1993AD.

Sharḥ Dīwān Imri' al-Qays Wa-yalīhi Akhbār almrāqsh wa-ash'āruhum wa-akhbār al-nawābigh wa-āthāruhum fī al-Jāhilīyah wa-al-Islām (in Arabic), Imru' al-Qays (D540AD), jama'ahā wa-qaddama la-hā wa-ḥaqqāqahā: D. Ḥasan al-Sandūbī, rāja'ahā wa-sharāhahā: D. Usāmāh Ṣalāh al-Dīn Munaymanah, Dār aḥyā' al-'Ulūm, Bayrūt, t2, 'ām 1416AH - 1996AD.

منظمة اليونسكو، استرجعت بتاريخ 2025/09/28م من موقع:

<https://ich.unesco.org/en/RL/traditional-weaving-of-al-sadu-01586>

وزارة الثقافة السعودية، استرجعت بتاريخ 2025/09/28م من موقع:

<https://www.moc.gov.sa/ar/Modules/Pages/Cultural-Years>

قائمة المصادر والمراجع المرومنة:

Athar binā'iyah Ashkāl al-Sadw al-Sa'ūdī 'alā Istilhām tṣmymāt ṭbā'yh mu'āṣirah (in Arabic), Fātin Muḥammad Ṣāliḥ al-Barrāk, Majallat al-Tarbiyah al-naw'iyah wa-al-Tiknūlūjīyā, Kulliyat al-Tarbiyah al-naw'iyah bi-Jāmi'at Kafīr al-Shaykh, Miṣr, al'dd8, 'ām 2021AD.

al-Aṣma'īyāt (in Arabic), Abī Sa'īd 'bdālmīk ibn quryb ibn 'bdālmīk (D216AH), taḥqīq wa-sharḥ: Aḥmad Muḥammad Shākir w'bdālsām Hārūn, Dār al-Ma'ārif, Miṣr, Ṭ. 3, 'ām 1383 AH - 1963 AD.

al-A'māl al-shi'rīyah al-kāmilah (in Arabic), 'bdālḥym 'Umar (D1993AD), Manshūrāt Maktabat 'mmān lil-Nashr wa-al-Tawzī', 'mmān bi-al-Urdun, Ṭ1, 'ām 1989AD.

al-A'māl al-shi'rīyah wa-al-nathrīyah al-kāmilah (in Arabic), Ḥusayn Sarḥān (D1413AH), 'bdālmqswd Muḥammad Sa'īd Khūjah, Jiddah, Ṭ1, 'ām 1433AH - 2012AD.

al-Ūḍissah (in Arabic), Hūmīrūs (8q. M), tarjamah: Amīn Salāmāh, Mu'assasat Hindāwī, al-Mamlakah al-Muttaḥidah, D. Ṭ, 'ām 2022AD.

Aḥamm ṣinā'āt al-jāhilīn kamā tbdit fī ash'āruhum (in Arabic), D. Ḥamdī Maḥmūd Maṣūr, Majallat Majma' al-lughah al-'Arabīyah, al-Urdun, al'dd67, almjld28, 'ām 2004AD.

al-Tanāwul al-fikrī wa-al-jamālī li-ustūb al-Sadw fī tṣmymāt Azyā' al-nisā' (in Arabic), U. M. D. Du'ā' Muḥammad 'Abbūd Aḥmad, wa-A. M. D. Ṣaḥar 'Alī Zaghlūl 'Alī, Majallat al-'Imārah wa-al-Funūn wa-al-'Ulūm al-Insāniyah, al-Jam'iyyah al-'Arabīyah lil-ḥaḍārah wa-al-Funūn al-Islāmīyah, Miṣr, al'dd21, almjld5, 'ām 2021AD.

al-Tawthīq al-Baṣrī li-marāḥil ṣinā'at al-Sadw al-Sa'ūdī min khilāl tamthīl al-ma'lūmāt al-bayānī (in Arabic), l'jyn Zuhayr Zakī Ghunaym, wa U. D. tbrh Jamīl Khuṣayfān, al-Majallah al-'Ilmiyah li-Kulliyat al-Tarbiyah al-naw'iyah, Jāmi'at al-Minūfiyah, Miṣr, al'dd28, almjld1, 'ām 2021AD.

Sharḥ Dīwān Ru'bah ibn al-'Ajjāj (in Arabic), 'Ālam lughawī qadīm (majhūl), taḥqīq: D. 'Abd-al-Wahhāb 'Awad Allāh, murāja'at: D. Muḥammad Ḥasan 'Abd-al-'Azīz, Majma' al-lughah al-'Arabīyah, al-Qāhirah, T1, 'ām 1429AH - 2008AD.

Sharḥ Dīwān Ru'bah ibn al-'Ajjāj (in Arabic), 'Ālam lughawī qadīm (majhūl), taḥqīq: D. Dāḥī 'Abd-al-Bāqī Muḥammad, murāja'at: D. Maḥmūd 'Alī Makkī, Majma' al-lughah al-'Arabīyah, al-Qāhirah, T1, 'ām 1432AH - 2011AD.

Sharḥ al-Qāmūs al-musammā Tāj al-'arūs min Jawāhir al-Qāmūs (in Arabic), Abū Fayḍ al-Sayyid Muḥammad Murtaḍā al-Ḥusaynī al-Wāsiṭī al-Zubaydī al-Ḥanafī (D1205AH), Dār al-Fikr lil-Ṭibā'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī', D. M, D. T, 'ām 1417AH - 1997AD.

Shi'r Sā'idah ibn ju'yyah alhudhly (in Arabic), Maysā' Qatlān, Risālat mājistūr, Kullīyat al-Ādāb wa-al-'Ulūm al-Insānīyah, Jāmi'at Dimashq, 'ām 1424AH - 2003AD.

Shi'r Ibn Muqbil Qalaq al-khaḍramah bayna al-Jāhili wa-al-Islāmī dirāsah taḥlīlīyah naqḍīyah (in Arabic), D. Allāh ibn Aḥmad al-Fayfī, Nādī Jāzān al-Adabī, Jāzān, T1, 'ām 1420AH - 1999AD.

Qāmūs al-anthrūbūlūjiyā, D. Shākir Muṣṭafā Salīm, Jāmi'at al-Kuwayt, al-Kuwayt, T. 1, 'ām 1981M.

Qirā'ah al-Bu'd al-Thaqāfi wa-al-fannī fī ḥirfah al-Sadw wrbth bi-al-fann almfāhmy wālāstdāmh (in Arabic), D. Najlā' Ibrāhīm Zayd ibn Hulayyil, wa-'abīr Ibrāhīm 'Abd-al-Ḥamīd Ibrāhīm, al-Majallah al-Dawlīyah lil-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, al-Akādimīyah al-'Arabīyah lil-'Ulūm al-Insānīyah wa-al-Taḥbīqīyah, Miṣr, al'dd48, almjld29, 'ām 2020AD.

Lisān al-'Arab (in Arabic), Abū al-Faḍl Muḥammad ibn 'Alī ibn 'Alī ibn Aḥmad al-Anṣārī (D711AH), Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabī, wa-Mu'assasat al-tārīkh al-'Arabī, Bayrūt, t2, 'ām 1418AH - 1997AD.

Munazzamat al-Yūniskū (in Arabic), astrj't bi-tārīkh 28/09/2025AD min Mawqī':

Https: // ich. unesco. org / en / RL / traditional-weavin g-of-al-sadu-01586

Wizārat al-Thaqāfah al-Sa'ūdīyah, astrj't bi-tārīkh 2025/09/28AD min Mawqī':

Https: // www. moc. gov. sa / ar / Modules / Pages / Cultural-Years

التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

تهاني بنت خالد بن محمد الجبير

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 2026-01-02؛ تاريخ القبول: 2026-02-10)

مستخلص البحث: يهدف البحث إلى التعرف على التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة البحث من (96) عضو هيئة تدريس من كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وصُممت استبانة للتعرف على التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث تكون المقياس من (18) فقرة موزعة على أربعة مجالات، على النحو الآتي: (التحديات التقنية، المعرفية والمهارية، الأخلاقية والأكاديمية، الإدارية والتنظيمية)، وكشفت النتائج أن مستوى التحديات جاء مرتفعاً نسبياً بمتوسط حسابي كلي بلغ (2.48) وبأهمية نسبية (82.67%)، وعلى مستوى المحاور الفرعية، جاءت التحديات الإدارية والتنظيمية في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (87.38%) وبمتوسط حسابي (2.62)، تلتها التحديات الأخلاقية والأكاديمية في المرتبة الثانية بنسبة (84.65%)، ثم التحديات المعرفية والمهارية في المرتبة الثالثة بنسبة (81.04%)، بينما جاءت التحديات التقنية في المرتبة الأخيرة رغم ارتفاع أهميتها النسبية، حيث بلغت (77.36%)، وفي ضوء نتائج الدراسة أقترح تطوير أطر تنظيمية وسياسات تعليمية واضحة، والعمل على وضع سياسات وطنية وإقليمية لتنظيم استخدامات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي؛ تضمن خصوصية البيانات، حماية حقوق الطلاب، والمعايير الأخلاقية لاستخدامه، وتنظيم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية؛ بهدف زيادة فهمهم له وكيفية توظيفه بفعالية داخل القاعات الدراسية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي - التعليم الرقمي - تقنيات التعليم.

Challenges of Using Artificial Intelligence in University Education from the Perspective of Faculty Members

Tahani Khalid Mohammed Al Jubair

Associate professor of Curriculum and Instruction - Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University - Saudi Arabia

(Received: 02-01-2026; Accepted: 10-02-2026)

Abstract: The study aimed to identify the challenges facing the integration of artificial intelligence in university education from the perspectives of faculty members. The researcher employed the descriptive survey method, and the study sample consisted of 96 faculty members from the College of Education at Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, selected using simple random sampling. A questionnaire was developed to explore the challenges associated with using artificial intelligence in university education from faculty members' perspectives. The instrument comprised 18 items distributed across four domains: technical, cognitive and skill-related, ethical and academic, and administrative and organizational challenges. The findings revealed that the overall level of challenges was relatively high, with a total mean score of 2.48 and a relative importance of (82.67%). At the domain level, administrative and organizational challenges ranked first in relative importance (87.38%) with a mean score of 2.62, followed by ethical and academic challenges (84.65%), then cognitive and skill-related challenges (81.04%). Technical challenges ranked last, despite their relatively high importance (77.36%). In light of these findings, the study recommends developing clear regulatory frameworks and educational policies, as well as establishing national and regional guidelines to govern the use of artificial intelligence in university education. These should ensure data privacy, protect students' rights, and uphold ethical standards. The study also recommends implementing training programs for faculty members on artificial intelligence and its educational applications to enhance their understanding and support effective integration within classroom environments.

Keywords: Artificial Intelligence - Digital Education - Educational Technologies.



(*) Corresponding Author:

Tahani Khalid Mohammed Al Jubair
Associate professor of Curriculum and Instruction
- Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University -
Saudi Arabia
E-mail: tahananialjubair@gmail.com

(*) للمراسلة:

تهاني بنت خالد بن محمد الجبير
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك
- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية -
المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني:
tahananialjubair@gmail.com

1 مقدمة البحث:

شهد العالم في السنوات الأخيرة العديد من التغيرات المتسارعة، نتيجة التطور العلمي والتقني، ولعل من أبرز هذه التطورات تقنيات الذكاء الاصطناعي؛ مما انعكس بصورة واضحة على قطاع التعليم؛ من حيث الأدوات والوسائل المستخدمة في التعليم والتقييم وتوليد المحتوى، والعمل على دمج هذه التقنيات في التعليم وتحقيق الاستفادة القصوى منها لدعم العملية التعليمية؛ إلا أن هذا التحول الرقمي السريع أثار العديد من الإشكاليات القانونية والأخلاقية، وقد أكدت منظمة اليونسكو (UNESCO, 2021) ضرورة فهم الأبعاد القانونية والأخلاقية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي في السياق التعليمي، حيث تعتمد النظم الذكية التعليمية غالبًا على معالجة بيانات ضخمة، وتحليل محتوى تعليمي منشور، أو إنشاء محتوى جديد بمساعدة الذكاء الاصطناعي.

وأشار هولمز وبياليك وفادل (Holmes, Bialik & Fadel, 2019) أنه يمكن القول إن الذكاء الاصطناعي هو القوة التكنولوجية الدافعة للنصف الأول من هذا القرن وله تأثيرات كبيرة في التعليم تتعلّق بما ندرسه للطلاب وكيف ندرسه لهم، ويُعدّ الذكاء الاصطناعي أحد أبرز الابتكارات التقنية التي أحدثت نقلة نوعية في مختلف مجالات الحياة، وفي مقدمتها التعليم؛ فقد أصبح من الأدوات المؤثرة في تطوير أساليب التعليم والتعلم، من خلال توظيف الخوارزميات الذكية، وتحليل البيانات التعليمية، وتخصيص المحتوى التعليمي.

حيث يُعدّ الذكاء الاصطناعي من المحركات الأساسية للتغيير في مختلف مجالات الحياة وعلى رأسها التعليم إذ تُسهم تقنياته في إعادة تشكيل أنماط التعليم، وتوفير حلول تعليمية مبتكرة وإضفاء المرونة على تجارب التعلم، ويشير العديد من الباحثين إلى أن الدمج الفعال بين الذكاء الاصطناعي والتعليم يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية، وزيادة كفاءة إدارة الصفوف الدراسية، وتقديم تغذية راجعة فورية للمتعلمين، وتُظهر الدراسات الحديثة أن استخدام الذكاء الاصطناعي قد أحدث نقلة نوعية في بيئات التعلم الرقمية، حيث أصبح بإمكان المعلم تتبع تقدم الطلاب وتحليل سلوكهم واتجاهاتهم بدقة وهذا ما يفتح الباب أمام تحسين مستمر في تصميم المناهج وطرائق التدريس، وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب (Luckin et al., 2016).

وتتزايد الدعوات لتبني الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ بوصفه أداة للتطوير والتحول الرقمي، خاصة في ضوء التوجهات الإستراتيجية لرؤية المملكة العربية السعودية (2030)، التي تؤكد تنمية الاقتصاد المعرفي، وتعزيز البنية التحتية الرقمية، وتحقيق التميز في التعليم (العامري، 2021)، ومع ذلك، لا تزال قضايا مثل حماية

حقوق التأليف، وإدارة المصادر الرقمية، وضبط استخدام المحتوى عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي، تُمثّل تحديات مُعقدة أمام أعضاء هيئة التدريس وصناع القرار التربوي.

وأشار العازمي والكندري والحربي (2024، ص.3) أنه بالرغم من الإسهامات الإيجابية للتقنية إلا أنها تُسهم في إمداد الطالب بما يشاء من إجابات في مختلف الموضوعات والمقررات الدراسية؛ مما أدى لزيادة نسبة اعتمادية طلبة الجامعات على التقنية لكتابة البحوث الأكاديمية بصورة متكاملة، وهو ما أثار مخاوف البعض من استخدامها؛ نظرًا لآثارها المحتملة لدى الطلبة، التي تتمثل في السرقة الأدبية وانتهاك حقوق الملكية الفكرية.

وبناءً على ما سبق؛ يسعى هذا البحث إلى التعرف على التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مع التركيز على الواقع في المملكة العربية السعودية، وتقديم التوصيات العملية التي تضمن الاستخدام الأمثل للتقنيات الذكية مع احترام حقوق الملكية الفكرية، وتبني سياسات تعليمية وتكنولوجية متوازنة تحمي الابتكار وتحترم الحقوق، في آنٍ معًا.

1-1 مشكلة البحث:

أصبحت أدوات الذكاء الاصطناعي، تمثل ركيزة أساسية في التعليم حيث تُمكن المعلمين من تصميم بيئات تعلم مخصصة تلائم الفروق الفردية، وتمنح الطلاب دعمًا فوريًا، وملاحظات آنية تعزز فهمهم وتقدمهم وتُعد هذه الإمكانيات فرصة كبيرة لتحسين مخرجات التعليم، ويوافق هذا التطور تحديات تتعلق بالجانب الأكاديمي والأخلاقي.

ففي بيئة تعليمية تعتمد بصورة متزايدة على تقنيات الذكاء الاصطناعي، قد تستخدم أدوات التعليم الذكي محتويات تعليمية منشورة دون تصريح من أصحاب الحقوق، أو قد تنتج موادًا جديدة تتقاطع مع مصنفات محمية مما يطرح إشكالية حول من يمتلك هذه المحتويات وتتفاقم هذه الإشكالية في ظل عدم وضوح التشريعات المحلية في بعض الدول العربية بشأن الإنتاجات الناتجة عن الذكاء الاصطناعي واستخدامات البيانات الضخمة (الهاشمي، 2022).

وفي ظل التوجهات العربية الرامية إلى تطوير التعليم وفي مقدمتها المملكة العربية السعودية من خلال رؤية (2030) التي تؤكد أهمية التحول الرقمي في التعليم، تظهر الحاجة الملحة لمواءمة التشريعات المتعلقة بحقوق التأليف والنشر مع مستجدات الذكاء الاصطناعي، حيث تشير الدراسات إلى أن المعلمين والطلاب على حد سواء يواجهون صعوبة في تمييز الاستخدام المشروع للمصادر الرقمية؛ مما قد يؤدي إلى انتهاك غير مقصود للحقوق الفكرية (الشويعر، 2023).

بنقص الكفايات التقنية والتربوية اللازمة لتوظيف الذكاء الاصطناعي بفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم.

وقد تزايد الاهتمام البحثي بتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي خلال السنوات الأخيرة، إلا أن معظم الدراسات ركزت على إبراز الإمكانيات والفوائد التعليمية لهذه التقنيات، مثل: (تحسين نواتج التعلم، وتخصيص التعليم، ودعم اتخاذ القرار التعليمي)، في حين ما زال الاهتمام محدوداً بدراسة التحديات المصاحبة لتوظيف الذكاء الاصطناعي من منظور شامل ومتكامل، كما أن الدراسات المتوافرة غالباً ما تناولت هذه التحديات بصورة جزئية، فركزت على جانب واحد فقط؛ كالتحديات التقنية أو الأخلاقية، دون الربط المنهجي بين الأبعاد الأخلاقية والإدارية والتقنية والمعرفية والمهارية في إطار واحد، وتربطها بواقع الممارسات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس.

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة إلى تشخيص هذه التحديات وتحليلها؛ بما يساهم في تقديم تصور علمي داعم للتوظيف الآمن والفاعل للذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، وتقديم تحليل شامل للتحديات التي تواجه استخدامهم خلال استعراض الأطر النظرية وأفضل الممارسات العالمية بهدف الخروج بتوصيات تساهم في بناء بيئة تعليمية ذكية تحترم حقوق الملكية الفكرية وتدعم الإبداع والابتكار بما يساهم في سد هذه الفجوة وتقديم نتائج يمكن الاستفادة منها في تطوير السياسات والممارسات التعليمية.

2-1 أسئلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

- ما أبرز التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- **السؤال الأول:** ما التحديات التقنية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- **السؤال الثاني:** ما التحديات المعرفية والمهارية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- **السؤال الثالث:** ما التحديات الأخلاقية والأكاديمية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- **السؤال الرابع:** ما التحديات الإدارية والتنظيمية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفق معه العامري (2021) بأن رؤية المملكة العربية السعودية 2030 تعد من أبرز المبادرات التي تبنت التحول الرقمي في التعليم، مشيرة إلى أهمية الابتكار والتقنية في تعزيز مخرجات التعليم، ومع ذلك يبقى من الضروري أن يصاحب هذا التوسع التشريعي والرقمي سياسات واضحة ومحدثة لحماية الحقوق الفكرية وضمان الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في التعليم.

كما أشار بعض الباحثين إلى وجود فجوة تنظيمية في التعامل مع تقنيات الذكاء الاصطناعي من حيث الاعتراف بحقوق النشر والتأليف، كما أن الممارسين في الميدان التربوي يواجهون صعوبة في التمييز بين الاستخدام المسموح به للمصادر الإلكترونية والانتهاك غير المقصود لحقوق الملكية الفكرية؛ مما يتطلب تعزيز الثقافة القانونية الرقمية لدى المعلمين والطلاب على حد سواء (الشويعر، 2023؛ الهاشمي، 2022)، وقد دعت منظمة اليونسكو (UNESCO, 2021) إلى تطوير سياسات تعليمية ذكية تراعي الجانب الأخلاقي والقانوني لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، من خلال ميثاق سلوك أو دليل أخلاقي للمؤسسات التربوية.

كما أطلق المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد المؤشر الوطني للتعليم الرقمي 2024/2025؛ لقياس نضج الجهات التعليمية في تبني ممارسات التعليم والتدريب الرقمي وتطبيقها بكفاءة واستدامة؛ بما يعزز جودة التجربة التعليمية ويدفع منظومة التعليم نحو مستويات أعلى من الابتكار والريادة، ويحتوي المؤشر على ثلاثة أبعاد رئيسية، يتفرع منها تسعة أبعاد فرعية من بينها توظيف الذكاء الاصطناعي، الذي يقيس مدى استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لتحسين تجربة التعلم، وتطوير المحتوى الرقمي، وتحليل البيانات التعليمية؛ لدعم اتخاذ القرار، وقد بلغ توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية (55.98%) (تقرير المؤشر الوطني للتعليم الرقمي، 2025، ص 7).

وعلى الرغم من الإمكانيات العديدة للذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعلم وتعزيز كفاءة التدريس؛ إلا أنه يواجه مجموعة من التحديات المتداخلة التي تحد من فاعليته واستدامته، حيث تبرز إشكالات تتعلق بخصوصية بيانات الطلبة، وأمن المعلومات، وكذلك غياب السياسات التنظيمية الواضحة، وضعف الأطر التشريعية، وقلة الدعم المؤسسي، كما تعاني المؤسسات الجامعية من ضعف البنية التحتية الرقمية، ومحدودية التكامل بين أنظمة الذكاء الاصطناعي والمنصات التعليمية، إضافة إلى ارتفاع تكاليف التطوير والصيانة؛ بالإضافة إلى قصور الوعي بمفاهيم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية، وضعف الثقافة الرقمية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس والطلبة؛ فضلاً عن ذلك، تواجه الجامعات تحديات مهارية تتعلق

1-3 أهداف البحث:

يحدد الهدف الرئيس للبحث في الهدف الآتي:

- الكشف عن التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- ويتفرع من هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية الآتية:
- الكشف عن التحديات التقنية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الكشف عن التحديات المعرفية والمهارية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الكشف عن التحديات الأخلاقية والأكاديمية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الكشف عن التحديات الإدارية والتنظيمية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

1-4 أهمية البحث:

الأهمية العلمية:

- يُعزّز المعرفة العلمية المتعلقة بتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم من خلال تحليل التحديات التي تُواجه استخدامها داخل البيئة التعليمية.
- يوضح تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين المهارات المعرفية والمهارية للطلاب، وتطوير المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.
- قد يُسهم البحث في بناء رؤية مستقبلية لتطوير سياسات تعليمية قائمة على الاستخدام الآمن والفعال لتقنيات الذكاء الاصطناعي.

الأهمية العملية:

- قد يسهم في إدراك أعضاء هيئة التدريس للتحديات التي تُواجههم ويقدم حلولاً تساعد على استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بصورة آمنة وفعالة داخل القاعات الدراسية.
- قد يكشف عن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس؛ مما يدعم تصميم برامج تدريبية تُعزّز مهارات التفاعل مع التقنيات الحديثة.
- يُقدّم توصيات عملية للمؤسسات التعليمية حول كيفية التغلب على تلك التحديات ووضع سياسات تنظيمية لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.

1-5 حدود البحث:

1. الحدود الموضوعية: التحديات التي تُواجه استخدام

الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي حيث اقتصر على أربعة مجالات: التحديات التقنية، المعرفية والمهارية، الأخلاقية والأكاديمية، الإدارية والتنظيمية.

2. الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.

3. الحدود المكانية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض.

4. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1446-1447هـ.

1-6 مصطلحات البحث:

الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

يُعرفه الحرماوي والغلاسي (2025، ص.232) الذكاء الاصطناعي أنه: "مجموعة من التقنيات المتقدمة التي تمكن البرامج والأجهزة من محاكاة القدرات الذهنية البشرية كال تفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات".

ويعرفه كابلان وهاينلين (Haenlein&Kaplan, 2019, p.17) أنه: "قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بصورة صحيحة والتعلم منها واستخدامها والتكيف معها لتحقيق أهداف محددة".

ويُعرف الطهريوي (2025، ص.19) الذكاء الاصطناعي في التعليم أنه تكنولوجيا حديثة ومتطورة تمنح المنظومات التعليمية قدرة على التطوير وتحقيق الأهداف والوصول لجميع الراغبين في التعليم بأقل التكاليف المادية والبشرية.

وتُعرفه الباحثة إجرائياً أنه: ما يستخدمه عضو هيئة التدريس من برامج تعليمية رقمية تحاكي السلوك البشري من عمليات تفكير وإبداع تسهم في تطوير عمليات التعليم والتعلم، وتساعد على تقييم الطلاب واتخاذ القرارات.

وتُعرف الباحثة تحديات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي إجرائياً، أنها: مجموعة المعوقات الأخلاقية والإدارية والتقنية والمعرفية والمهارية التي تُواجه أعضاء هيئة التدريس عند توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وتتمثل في مشكلات تتعلق بخصوصية البيانات وأمنها، وغياب السياسات والتنظيمات الداعمة، وضعف البنية التحتية التقنية، وقصور الوعي والمعرفة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي التربوية، ونقص المهارات اللازمة لاستخدامها بفاعلية، ويُقاس مستوى هذه التحديات من خلال الاستبانة المُعدّة لهذا الغرض.

1-7 الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم الذكاء الاصطناعي، وأهميته:

يُعد تعريف الذكاء الاصطناعي صعباً؛ بسبب التغيرات المستمرة التي تحيط بهذا المصطلح، وتعدّد التخصصات التي تتعامل مع هذا المجال، إذ يسهم علماء

4. رفع كفاءة عمليات تطوير المناهج التعليمية عبر استنتاج المهارات والمعارف المطلوبة في وقت معين.

5. الارتقاء بجودة التعليم وتحسين وصول الفئات المختلفة إلى مواد تعليمية عالية الجودة.

تحديات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

يُعد الذكاء الاصطناعي من التقنيات الحديثة التي أحدثت تحولاً ملحوظاً في النظم التعليمية الجامعية، لما يتيح من فرص لتخصيص التعلم وتحسين كفاءة التدريس ودعم اتخاذ القرار التعليمي، إلا أن توظيفه لا يخلو من تحديات متعددة الأبعاد، فعلى المستوى الأخلاقي، تبرز قضايا تتعلق بخصوصية بيانات الطلبة، وأمن المعلومات، واحتمالات عدم مراعاة حقوق الملكية الفكرية مما يثير مخاوف حول النزاهة الأكاديمية والمسؤولية الأخلاقية في استخدامها (UNESCO, 2021؛ Holmes et al., 2019)، أما إدارياً، فتواجه الجامعات تحديات مرتبطة بغياب السياسات التنظيمية الواضحة، وضعف التشريعات الداعمة، وقلة التمويل، إضافة إلى محدودية الرؤية الاستراتيجية لتبني الذكاء الاصطناعي ضمن الخطط المؤسسية.

وفي الجانب التقني، تعاني العديد من مؤسسات التعليم الجامعي من ضعف البنية التحتية الرقمية، وصعوبة تكامل أنظمة الذكاء الاصطناعي مع المنصات التعليمية القائمة، فضلاً عن ارتفاع تكاليف التطوير والصيانة والتحديث المستمر للتقنيات (Zawacki et al., 2019)، كما تبرز تحديات معرفية تتمثل في محدودية الوعي بمفاهيم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية، وضعف الثقافة الرقمية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس والطلبة، الأمر الذي ينعكس سلباً على فاعلية التوظيف التعليمي لهذه التقنيات (Luckin et al., 2016)؛ إلى جانب ذلك، تظهر تحديات مهارية تتعلق بنقص الكفايات التقنية والتربوية اللازمة لتصميم أنشطة تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي وتوظيفها بصورة فعالة؛ مما يستدعي برامج تدريب مهني مستمرة؛ لبناء القدرات البشرية في هذا المجال.

8-1 الدراسات السابقة:

أجرى باجري (2025) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى وعي طالبات كلية البنات بجامعة سيئون بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة، وتكونت الاستبانة من (27) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (49) طالبة من كلية البنات، وأظهرت النتائج أن مستوى وعي الطالبات بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة زيادة

الأنثروبولوجيا، وعلماء الأحياء، وعلماء الحاسوب، واللغويون، والفلاسفة، وعلماء النفس، وعلماء الأعصاب في مجال الذكاء الاصطناعي، ولكل مجموعة منظورها الخاص، ويعرف لوكين وهولمز وقرفيت وفورسير (Luckin, Holmes, Griffith & Forcier, 2016, P.14) الذكاء الاصطناعي أنه أنظمة حاسوبية مُصممة للتفاعل مع العالم من خلال قدرات، مثل: الإدراك البصري والتعرف على الكلام وسلوكيات ذكية، مثل: تقييم المعلومات المتاحة ثم اتخاذ الإجراء الأكثر منطقية لتحقيق هدف مُحدد)، فالذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد أداة تحليلية، بل أصبح يُنتج محتوى معرفياً متكاملاً، كإنشاء مقاطع فيديو تعليمية، وتصميم اختبارات تلقائية، وتأليف نصوص تعليمية.

كما أشار زواكي وآخرون (Zawacki et al., 2019, p.20) أنه يمكن الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في حل العديد من المشكلات التعليمية مع مراعاة التخطيط والتصميم والتنفيذ الجيد؛ مما يسهم في دعم العملية التعليمية وتغيير مسارها للأفضل.

وترى الباحثة أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم في البيئات التعليمية؛ لتوليد محتوى تعليمي كشرح الدروس أو التمارين، ترجمة وتكييف المواد التعليمية (أحياناً دون الرجوع للمصدر الأصلي)، إعادة استخدام صور أو نصوص من الإنترنت دون إذن واضح، تصميم اختبارات أو عروض تقديمية مبنية على مصادر رقمية متاحة عبر الإنترنت، كل هذه الاستخدامات قد تُعد انتهاكاً لحقوق الملكية الفكرية إذا لم يُوثق المصدر أو الحصول على ترخيص، خصوصاً إذا كانت المنصات أو المعلمون يعتمدون على أدوات ذكاء اصطناعي لا تراعي معايير حماية الحقوق.

أهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم:

أشار الطهريوي (2025، ص.17) أن الذكاء الاصطناعي يهدف إلى تمكين الآلات لمعالجة المعلومات بصورة أقرب إلى طريقة الإنسان في حل المسائل، وفهم أفهم لماهية الذكاء البشري حتى يمكن محاكاته وتكمن أهميته فيما يلي:

1. الإسهام في رفع كفاءة الأعمال الإدارية في المؤسسات التعليمية وتقليل الوقت والجهد.
2. معالجة نقص عدد المعلمين الأكفاء في بعض المجالات ومساعدتهم على تطوير قدراتهم وتسهيل عملهم.
3. زيادة إنتاجية المعلمين ومساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة لزيادة مشاركة الطلاب واستخدام أساليب أكثر فاعلية.

كما أجرت أسماء بو شعالة (2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن أهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التقنية الطبية بينغازي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة؛ بوصفها أداة، وتكوّنت الاستبانة من (29) فقرة موزعةً على محورين، وتكوّنت عينة الدراسة من (24) عضو هيئة تدريس و (230) طالباً، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس والدرجة العلمية والمواد التي يدرسها عضو هيئة التدريس بالكلية وكذلك بالنسبة للتحديات التي تُواجه استخدام هذه التقنيات، وأوصت الدراسة بتوعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي؛ لدورها المؤثر في تطوير العملية التعليمية.

وأجرت زبيدة عزام ومنال عبدالجليل (2024) دراسة هدفت إلى تسلط الضوء على اتجاهات طلاب جامعة الأزهر نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وكذلك تحديد أبرز التحديات التي تُواجه الطلاب عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب جامعة الأزهر بنين وبنات عددهم (301 طالب)، كما أُستخدم مقياس تكون في صورته النهائية من (27) عبارة موزعة ثلاثة محاور، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: أهمية تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم حيث يساعد الطلاب على التعلم بأساليب متعددة وعلى التعلم الذاتي، أما عن التحديات التي تُواجه الطلاب في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم فأجمعت العينة على أن ارتفاع أسعار الأجهزة الإلكترونية وعدم التدريب الكافي على تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم تمثل أبرز التحديات التي تُواجه الطلاب عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ إلى جانب عدم وجود روح المشاركة والتعاون بين الطلاب، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين آراء الطلاب حول محاور الدراسة حسب النوع، ومحل الإقامة والفرقة الدراسية وكذلك نوع الكلية، وأوصت بتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتركيز على وجود إستراتيجية واضحة لتطبيقه.

وأجرت زينب السوسي وريما أبو ختالة (2024) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الذكاء الاصطناعي، والتحديات التي تُواجه استخدامه في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة، ولتحقيق هذا الهدف أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبُنيت استبانة مكونة من (12) فقرة موزعةً على محورين، وتكوّنت عينة البحث من (120) معلماً ومعلمة، وجرى التوصل إلى أن واقع الذكاء الاصطناعي

الوعي حول أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتحسين البنية التحتية التقنية في الجامعات والمؤسسات التعليمية.

وأجرى عجلوني (2025) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي التربية المهنية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم بمحافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة؛ بوصفها أداة، وتكوّنت الاستبانة من (25) فقرة موزعةً على ستة مجالات، وتكوّنت عينة الدراسة من (75) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يُسهم في تحسين جودة التعليم المهني من وجهة نظر معلمي التربية المهنية، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية يُعزى إلى استخدام التقنية في التدريس، وأوصت الدراسة بتصميم برامج تدريبية للمعلمين؛ لتعزيز فهمهم واستخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم المهني.

أما دراسة شريفة حيدان (2025) فقد هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين والمعلمات نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي ومعوقات توظيفها في تعليم اللغة العربية وتعلمها بمحافظة بيشة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة؛ بوصفها أداة، وتكوّنت الاستبانة من (38) فقرة موزعةً على محورين، وتكوّنت عينة الدراسة من (249) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تصورات المعلمين والمعلمات نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمليتي تعليم وتعلم اللغة العربية كانت كبيرة بصورة عامة، وأوصت الدراسة بتكثيف البرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال تكنولوجيات التعليم، وخاصة تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ بوصفها مصادر تعليمية لإثراء المتعلمين.

وأجرت أمينة عبد الله (2025) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وكذلك التحديات التي تُواجه استخدامه من وجهة نظر عيّنتين مختلفتين من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، وكذلك هدفت إلى التعرف على أثر المستوى الدراسي في ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكوّنت عينة الدراسة من (329) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة مكونة من (23) فقرة موزعةً على محورين، وتوصلت الدراسة إلى أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، كما توجد بعض التحديات التي تُواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وإلى عدم وجود فروق بين الطلاب يُعزى إلى المستوى الدراسي في كلٍّ من الأهمية والتحديات، وأوصت بإثراء برامج إعداد المعلم بالجامعات في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس.

الدراسات السابقة في عيناتها، حيث اعتمدت بعضها على الطلاب كدراسة باجري (2025)، أمينة عبد الله (2024)، زبيدة عزام ومنال عبدالجليل (2024)، تركي (2023)، واعتمد بعضها على المعلمين كدراسة عجلوني (2025)، شريفة حيدان (2025)، زينب السوسي وريما أبو ختالة (2024)، أما دراسة أسماء أبو شعالة (2024)، شحاتة (2024)، فقد اعتمدت أعضاء هيئة التدريس والطلاب، أما من حيث أهداف الدراسة فتتفق دراسة عجلوني (2025) ودراسة شريفة حيدان (2025) في ذلك حيث تهدف إلى الكشف عن تصورات المعلمين حول توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتختلف في العينة المستهدفة حيث استهدفت دراسة عجلوني معلمي التربية المهنية، واستهدفت دراسة شريفة حيدان معلمي اللغة العربية، أما دراسة أمينة عبد الله (2025)، وأسماء أبو شعالة (2024)، وشحاتة وشحاتة (2024) فقد هدفت إلى الكشف عن أهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية واتفقت في العينة المستهدفة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في حين استهدفت دراسة أمينة عبد الله الطلاب فقط، أما دراسة باجري (2025) فقد هدفت إلى الكشف عن وعي الطالبات بأهمية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، في حين هدفت دراسة زبيدة عزام ومنال عبدالجليل (2024) إلى تسليط الضوء على اتجاهات طلاب جامعة الأزهر نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، أما دراسة زينب السوسي وريما أبو ختالة (2024)، وتركى (2023) فقد هدفت إلى التعرف على واقع الذكاء الاصطناعي، والتحديات التي تواجه استخدامه في العملية التعليمية، ولكن اختلفت في الفئة المستهدفة حيث استهدفت دراسة زينب السوسي وريما أبو ختالة معلمي مرحلة التعليم الأساسي، واستهدفت دراسة تركي الطلاب، وتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في الهدف حيث يهدف إلى الكشف عن التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، كما يختلف عن الدراسات السابقة في الفئة المستهدفة؛ حيث يستهدف أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة، في تحديد مشكلة البحث، وتبرير اختيارها وأهميتها، واختيار المنهج الملائم لهذا البحث، وتحديد الأدوات المناسبة وإعدادها، وفي إثراء الإطار النظري، وتحديد الوسائل الإحصائية المناسبة، ومناقشة وتفسير نتائج البحث.

9-1 منهج البحث وإجراءاته:

اتَّبَعَ البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي؛ لمناسبته لأهداف البحث، وللإجابة عن أسئلته فمن خلاله سنتعرف إلى التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

10-1 مجتمع البحث وعينه:

يتمثل مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس

في التعليم في مدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراته جاء بمستوى متوسط، وأوصت الدراسة بتوفير متطلبات ومستلزمات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية، وتدريب المعلمين والمعلمات على أدواته.

أما دراسة شحاتة وشحاتة (2024) فقد هدفت إلى توضيح أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، وأهدافه، ومعرفة دوره في تطوير العملية التعليمية، ودعم البحث العلمي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي بالاستعانة بطريقة المسح الاجتماعي بالعينة، واستبانة مكونة من (14) فقرة موزعة على أربعة محاور، وتكونت عينة الدراسة من (398) طالباً من كلية الحاسبات والمعلومات بجامعة المنصورة، فضلاً عن استخدام المقابلات المتعمقة مع (12) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية الحاسبات والمعلومات باختلاف درجاتهم العلمية وتخصصاتهم، وأظهرت النتائج أن هناك العديد من التحديات التي تواجه تنفيذ الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، من أبرزها عدم توافر البنية التحتية اللازمة للذكاء الاصطناعي، وضعف تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية ونشر الثقافة التقنية والتوعية بأهميتها.

كما أجرى تركي (2023) دراسة هدفت إلى تحديد التحديات التي تواجه تطبيق برامج الذكاء الاصطناعي في تعليم الموهوبين، وتقديم بعض الحلول والمؤشرات لآفاقه المستقبلية، ولتحقيق ذلك أعد الباحث استبانة مكونة من (34) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وطُبِّقَت على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي قد جاء بدرجة متوسطة، وفيما يتعلق بأكثر المقترحات؛ بوصفها مؤشرات مستقبلية قد يساهم في تطوير برامج الذكاء الاصطناعي؛ فقد كان توظيف بيئات التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التدريس لدى معلمي الموهوبين؛ دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في التخطيط الإستراتيجي للمدرسة، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة اعتماد برامج الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في مراحل دراسية مبكرة، وإعداد قيادات إدارية وتنفيذية للإشراف على تطبيقها.

علاقة البحث بالدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم حيث استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي، كما تتفق معها في الأدوات المستخدمة، حيث استخدمت جميعها الاستبانة؛ بوصفها أداة ما عدا دراسة شحاتة وشحاتة (2024) التي استخدمت الاستبانة والمقابلة؛ بوصفها أدوات، أما من حيث المجتمع تباينت

جدول (1): معاملات ارتباط محاور الدراسة بالدرجة الكلية للمقياس (التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي) ككل

معامل الارتباط بمقياس التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم	العبارة
**860.	التحديات التقنية.
**821.	التحديات المعرفية والمهارية.
**831.	التحديات الأخلاقية والأكاديمية.
**712.	التحديات الإدارية والتنظيمية.

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يوضح جدول (1) وجود علاقات ارتباط موجبة قوية ودالة إحصائيًا بين جميع محاور المقياس والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لمحور التحديات التقنية (0.860)، ومحور التحديات المعرفية والمهارية (0.821)، ومحور التحديات الأخلاقية والأكاديمية (0.831)، وبينما سجل محور التحديات الإدارية والتنظيمية أقل القيم نسبيًا (0.712)، إلا أنها ما تزال ضمن الحدود المقبولة إحصائيًا، وتعكس هذه النتائج أن جميع المحاور تمثل أبعادًا متسقة للمقياس، وتسهم بدرجة كبيرة في قياس مفهوم التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

جدول (2): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لمحور التحديات التقنية

معامل الارتباط بمحور التحديات التقنية	العبارة
**705	نقص البنية التحتية التقنية في المؤسسة.
**727	محدودية توافر منصات مناسبة للذكاء الاصطناعي.
**674	ضعف جودة الإنترنت أو الاتصال.
**687	نقص الدعم الفني المتخصص.
**643	صعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في أنظمة إدارة التعلم.

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يوضح جدول (2) معاملات الارتباط بين عبارات محور التحديات التقنية والدرجة الكلية للمحور، وتشير النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.643) و (0.727)، وتشير هذه النتائج إلى اتساق عبارات محور التحديات التقنية

ومن في حكمهم بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والبالغ عددهم (280 عضوًا)، وبلغ عدد عينة البحث (96 عضوًا)، أُختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة للتعرف إلى التحديات التي تُواجههم في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التدريسية.

11-1 أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث بُنيت استبانة تتضمن التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولبناء الأداة جرى الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ثم عُرضت الأداة على مجموعة من المحكمين من تخصص المناهج وطرائق التدريس؛ للحصول على ملحوظاتهم حولها من حيث مدى وضوحها ومناسبتها وأُعتمدت دون تعديل، حيث تكونت الأداة من (18) عبارة موزعة على أربعة مجالات، وهي: (التحديات التقنية، المعرفية والمهارية، الأخلاقية والأكاديمية، الإدارية والتنظيمية)، وقد أُستخدم قياس ليكرت الثلاثي (موافق، محايد، غير موافق)، وقد راعت الباحثة في صياغة العبارات البساطة والسهولة قدر الإمكان، حتى تكون واضحة وقد طُلب من أفراد عينة البحث أن يحددوا إجاباتهم عن كل عبارة وفق مقياس ليكرت الثلاثي.

1-11-1 المعالجات الإحصائية:

أُستخدمت الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وشملت الأساليب الإحصائية ما يلي:

1. التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لوصف خصائص عينة الدراسة، حيث أُحتسبت الأهمية النسبية لكل عبارة في كل محور لمعرفة ترتيب أهمية كل عبارة داخل المحور.

2. اختبار صدق وثبات المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة.

2-11-1 صدق أداة البحث:

قاست الباحثة العلاقة بين العبارات والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه والعلاقة بين المحاور والمقياس المنتمية له، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجداول رقم (1)، (2)، (3)، (4)، (5)

يوضح جدول (4) معاملات الارتباط بين عبارات محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية والدرجة الكلية للمحور، وتشير النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.659) و(0.747)، وتشير هذه النتائج إلى اتساق عبارات محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية مع الدرجة الكلية للمحور، وقدرتها على قياس الأبعاد الأخلاقية والأكاديمية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يؤكد تمتع هذا المحور بدرجة جيدة من الصدق وصلاحيته للاستخدام في البحث الحالي.

جدول (5): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور التحديات الإدارية

معامل الارتباط بمحور التحديات الإدارية والتنظيمية	العبارات
**719	غياب الرؤية المؤسسية الواضحة لتوظيف الذكاء الاصطناعي.
**638	ضعف الحوافز لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الذكاء الاصطناعي.
**779	كثرة الأعباء التدريسية والإشرافية لأعضاء هيئة التدريس.

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يوضح جدول (5) معاملات الارتباط بين عبارات محور التحديات الإدارية والتنظيمية والدرجة الكلية للمحور، وتشير النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.638) و(0.779)، وتعكس هذه النتائج اتساق عبارات محور التحديات الإدارية والتنظيمية مع الدرجة الكلية للمحور، وقدرتها على قياس البعد الإداري والتنظيمي المرتبط باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ مما يؤكد تمتع هذا المحور بدرجة مناسبة من الصدق وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

3-11-1 ثبات أداة البحث:

حسبت الباحثة ثبات أداة البحث باتباع أسلوب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (6).

مع الدرجة الكلية للمحور، وقدرتها على قياس البعد الذي وضعت من أجله، مما يؤكد تمتع هذا المحور بدرجة مناسبة من الصدق وصلاحيته للاستخدام في البحث الحالي.

جدول (3): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور التحديات المعرفية والمهارية

معامل الارتباط بمحور التحديات المعرفية والمهارية	العبارات
**739	نقص المهارات في التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي.
**671	عدم توافر تدريب كافٍ.
**728	صعوبة اختيار الطريقة المناسبة لتضمين الذكاء الاصطناعي في التدريس.
**693	عدم الثقة في نتائج أنظمة الذكاء الاصطناعي في أثناء التقييم.
**725	فقدان بعض المهام التدريسية لصالح الذكاء الاصطناعي.

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يوضح جدول (3) معاملات الارتباط بين عبارات محور التحديات المعرفية والمهارية والدرجة الكلية للمحور، وتشير النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.671) و(0.739)، وتدل هذه النتائج على اتساق عبارات محور التحديات المعرفية والمهارية مع الدرجة الكلية للمحور، وقدرتها على قياس البعد المعرفي والمهاري المرتبط باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ مما يؤكد تمتع هذا المحور بدرجة جيدة من الصدق وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

جدول (4): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور التحديات الأخلاقية والأكاديمية

معامل الارتباط بمحور التحديات الأخلاقية والأكاديمية	العبارات
**696	زيادة فرص الغش باستخدام الذكاء الاصطناعي.
**747	صعوبة التحقق من أصالة أعمال الطلاب.
**712	مخاوف تتعلق بخصوصية بيانات الطلاب.
**659	غياب السياسات التي تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي.
**745	اعتماد الطلاب على الذكاء الاصطناعي بصورة كاملة.

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

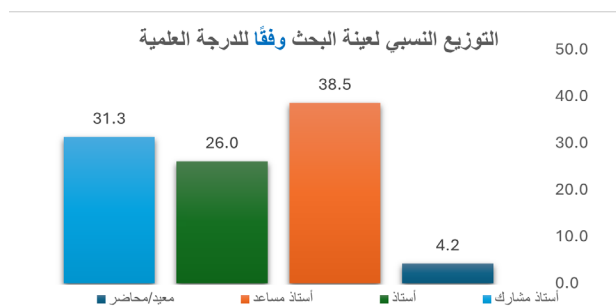
جدول (6): ثبات أداة البحث

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية
التحديات التقنية.	5	0.716	0.698
التحديات المعرفية والمهارية.	5	0.754	0.69
التحديات الأخلاقية والأكاديمية.	5	0.748	0.638
التحديات الإدارية والتنظيمية.	3	0.611	0.601
مقياس التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.	18	0.879	0.83

جدول (8): التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً للدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة
معيد/محاضر	4	4.2
أستاذ مساعد	37	38.5
أستاذ	25	26.0
أستاذ مشارك	30	31.3
الإجمالي	96	100.0

يوضح جدول (8) التوزيع النسبي لعينة الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية، حيث بلغت نسبة الأساتذة المساعدين (38.5%)، تلاهم الأساتذة المشاركون بنسبة (31.3%)، ثم الأساتذة بنسبة (26.0%)، في حين سجلت أقل نسبة لفئة المعيد/المحاضر بلغت (4.2%)، وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:



شكل (2) التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً للدرجة العلمية

تشير نتائج جدول (6) إلى أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاوَر المقياس تراوحت بين (0.611) و(0.754)، في حين بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.879)، كما تراوحت معاملات ثبات التجزئة النصفية لمحاوَر المقياس بين (0.601) و(0.698)، بينما بلغت قيمة معامل التجزئة النصفية للمقياس ككل (0.830)؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي

4-11-1 المتغيرات الديموغرافية لعينة البحث:

للتعرّف إلى التوزيع النسبي للمتغيرات الديموغرافية لعينة البحث أُحتسبت التكرارات والنسب المئوية وجاءت النتائج كما هو موضح في الجداول (7)، (8)، (9)، والأشكال (1)، (2)، (3).

جدول (7): التوزيع النسبي لعينة الدراسة وفقاً للجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	25	26.0
أنثى	71	74.0
الإجمالي	96	100.0

يوضح جدول (7) التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً لمتغير الجنس، حيث بلغت نسبة الإناث (74.0%) مقابل (26.0%) للذكور، مما يشير إلى غلبة الإناث على عينة البحث، وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:

التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً للجنس

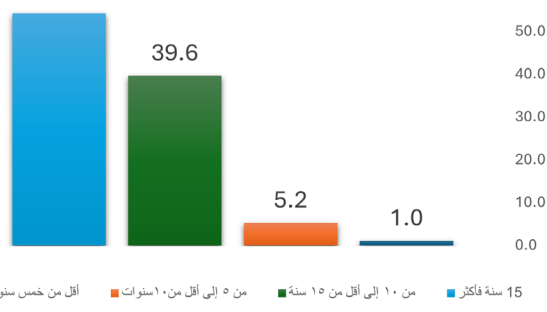


شكل (1) التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً للجنس

جدول (9): التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً لعدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	1	1.0
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	5	5.2
من 10 إلى أقل من 15 سنة	38	39.6
15 سنة فأكثر	52	54.2
الإجمالي	96	100.0

التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً لعدد سنوات الخبرة



شكل (3): التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً لعدد سنوات الخبرة

الإجابة عن السؤال الرئيس: ما أبرز التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال أحتسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية للمحاور والمقياس ككل وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (10).

يوضح جدول (9) التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً لعدد سنوات الخبرة، حيث بلغت نسبة من لديهم خبرة (15) سنة فأكثر (54.2%)، تلاهم من تتراوح خبرتهم بين (10) إلى أقل من (15) سنة (39.6%)، بينما سجلت نسب منخفضة لفئتي الخبرة الأقل من خمس سنوات (1.0%) ومن خمس إلى أقل من عشر سنوات (5.2%)، وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:

جدول (10): مقياس التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي ومحاوره الفرعية

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور
4	% 77.36	0.563	2.32	التحديات التقنية.
3	% 81.04	0.547	2.43	التحديات المعرفية والمهارية.
2	% 84.65	0.495	2.54	التحديات الأخلاقية والأكاديمية.
1	% 87.38	0.460	2.62	التحديات الإدارية والتنظيمية.
-	% 82.67	927	2.48	مقياس التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.

التقنية"، في المرتبة الأخيرة رغم ارتفاع أهميتها النسبية، حيث بلغت (77.36%)، وتعكس هذه النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن التحديات الإدارية والتنظيمية والأخلاقية تمثل العائق الأكبر أمام توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، مقارنة بالتحديات التقنية والمعرفية، مما يجيب عن سؤال البحث الرئيس

الإجابة عن السؤال الفرعي الأول: ما التحديات التقنية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال أحتسب المتوسط الحسابي، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لمحاور التحديات التقنية وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (11)

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لمقياس التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمحاور المقياس والمقياس ككل، وتشير النتائج إلى أن مستوى التحديات جاء مرتفعاً نسبياً بمتوسط حسابي كلي بلغ (2.48) وبأهمية نسبية (82.67%).

وعلى مستوى المحاور الفرعية، جاءت "التحديات الإدارية والتنظيمية" في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (87.38%) وبمتوسط حسابي (2.62)، تلتها "التحديات الأخلاقية والأكاديمية"، في المرتبة الثانية بنسبة (84.65%)، ثم "التحديات المعرفية والمهارية"، في المرتبة الثالثة بنسبة (81.04%)، بينما جاءت "التحديات

جدول (11): محور التحديات التقنية

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسب الاستجابة لعينة البحث			العبارة
				موافق	محايد	لا أوافق	
3	75.69 %	0.840	2.27	52.1	22.9	25.0	نقص البنية التحتية التقنية في المؤسسة.
1	82.29 %	0.781	2.47	64.6	17.7	17.7	محدودية توافر منصّات مناسبة للذكاء الاصطناعي.
4	75.69 %	0.912	2.27	58.3	10.4	31.3	التحديات التقنية أضعفت جودة الإنترنت أو الاتصال.
2	81.60 %	0.724	2.45	58.3	28.1	13.5	نقص الدعم الفني المتخصص.
5	71.53 %	0.846	2.15	43.8	27.1	29.2	صعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في أنظمة إدارة التعلم.
-	77.36 %	0.563	2.32				محور التحديات التقنية.

إدارة التعلم"، في المرتبة الأخيرة بنسبة (71.53%)، رغم استمرار الإشارة إلى وجود هذا التحدي.

كما تُظهر نسب الاستجابة أن غالبية أفراد العينة أبدوا موافقتهم على وجود معظم التحديات التقنية المطروحة، مما يؤكد أن الجوانب التقنية تمثل أحد العوائق الأساسية أمام توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

السؤال الفرعي الثاني: ما التحديات المعرفية والمهارية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن هذا السؤال أُحتسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لمحور التحديات المعرفية والمهارية وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (12)

يوضح الجدول (11) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارة محور التحديات التقنية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتشير النتائج إلى أن مستوى التحديات التقنية جاء مرتفعاً نسبياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (2.32) وبأهمية نسبية (77.36%).

وعلى مستوى العبارات، جاءت عبارة: "محدودية توافر منصّات مناسبة للذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (82.29%) وبمتوسط حسابي (2.47)؛ مما يعكس إدراك أفراد العينة لكون نقص المنصّات المناسبة يمثل أحد أبرز التحديات التقنية، تلتها عبارة: "نقص الدعم الفني المتخصص"، في المرتبة الثانية بنسبة (81.60%) في المقابل، جاءت عبارة: "صعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في أنظمة

جدول (12): محور التحديات المعرفية والمهارية

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسب الاستجابة لعينة البحث			العبارة
				موافق	محايد	لا أوافق	
2	85.76 %	0.736	2.57	71.9	13.5	14.6	نقص المهارات في التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي.
1	87.50 %	0.669	2.63	72.9	16.7	10.4	عدم توافر تدريب كافٍ.
3	81.94 %	0.794	2.46	64.6	16.7	18.8	صعوبة اختيار الطريقة المناسبة لتضمين الذكاء الاصطناعي في التدريس.
4	78.13 %	0.765	2.34	52.1	30.2	17.7	عدم الثقة في نتائج أنظمة الذكاء الاصطناعي في أثناء التقييم.
5	71.88 %	0.875	2.16	46.9	21.9	31.3	فقدان بعض المهام التدريسية لصالح الذكاء الاصطناعي.
-	81.04 %	0.547	2.43				محور التحديات المعرفية والمهارية.

(71.88%)، رغم استمرار إدراك أفراد العينة لوجود هذا التحدي.

كما توضح نسب الاستجابة أن غالبية أفراد العينة أبدوا موافقتهم على معظم العبارات المرتبطة بالتحديات المعرفية والمهارية؛ مما يشير إلى أن ضعف التدريب ونقص المهارات من أبرز العوائق التي تحد من فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

السؤال الفرعي الثالث: ما التحديات الأخلاقية والأكاديمية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن التساؤل أحتسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارات محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (13)

يوضح جدول (12) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارات محور التحديات المعرفية والمهارية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتشير النتائج إلى أن مستوى هذه التحديات جاء مرتفعاً نسبياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (2.43) وبأهمية نسبية (81.04%).

وعلى مستوى العبارات، جاءت عبارة: "عدم توافر تدريب كافٍ"، في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (87.50%) وبمتوسط حسابي (2.63)؛ مما يعكس حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى برامج تدريبية متخصصة في مجال الذكاء الاصطناعي، تلتها عبارة: "نقص المهارات في التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الثانية بنسبة (85.76%) في المقابل، جاءت عبارة: "فقدان بعض المهام التدريسية لصالح الذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الأخيرة بنسبة

جدول (13): محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسب الاستجابة لعينة البحث			العبارة
				موافق	محايد	لا أوافق	
1	89.93 %	0.600	2.70	77.1	15.6	7.3	زيادة فرص الغش باستخدام الذكاء الاصطناعي.
3	84.72 %	0.739	2.54	68.8	16.7	14.6	صعوبة التحقق من أصالة أعمال الطلاب.
5	74.65 %	0.830	2.24	49.0	26.0	25.0	مخاوف تتعلق بخصوصية بيانات الطلاب.
4	84.03 %	0.711	2.52	64.6	22.9	12.5	غياب السياسات التي تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي.
2	89.93 %	0.600	2.70	77.1	15.6	7.3	اعتماد الطلاب على الذكاء الاصطناعي بصورة كاملة.
-	84.65 %	0.495	2.54				محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية.

تتعلق بخصوصية بيانات الطلاب"، في المرتبة الأخيرة بنسبة (74.65%)، رغم استمرار الإشارة إلى وجود هذا التحدي.

كما تُظهر نسب الاستجابة أن غالبية أفراد العينة أبدوا موافقتهم على معظم العبارات المرتبطة بالتحديات الأخلاقية والأكاديمية؛ مما يدل على أن الجوانب الأخلاقية والأكاديمية تمثل أحد أبرز التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

السؤال الفرعي الرابع: ما التحديات الإدارية والتنظيمية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن هذا السؤال أحتسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارات محور التحديات الإدارية والتنظيمية وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (14)

يوضح جدول (13) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارات محور التحديات الأخلاقية والأكاديمية التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتشير النتائج إلى أن مستوى هذه التحديات جاء مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (2.54) وبأهمية نسبية (84.65%).

وعلى مستوى العبارات، جاءت عبارتا: "زيادة فرص الغش باستخدام الذكاء الاصطناعي"، و"اعتماد الطلاب على الذكاء الاصطناعي بصورة كاملة"، في المرتبتين الأولى والثانية على التوالي، وبأعلى أهمية نسبية بلغت (89.93%) لكل منهما؛ مما يعكس قلق أعضاء هيئة التدريس من الآثار السلبية لاستخدام الذكاء الاصطناعي على النزاهة الأكاديمية، تلتها عبارة: "صعوبة التحقق من أصالة أعمال الطلاب" بنسبة (84.72%)، ثم عبارة: "غياب السياسات التي تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي"، بنسبة (84.03%) في المقابل، جاءت عبارة: "مخاوف

جدول (14): محور التحديات الإدارية والتنظيمية

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسب الاستجابة لعينة البحث			العبارة
				لا أوافق	محايد	موافق	
2	88.19 %	0.598	2.65	70.8	22.9	6.3	غياب الرؤية المؤسسية الواضحة لتوظيف الذكاء الاصطناعي.
1	89.24 %	0.607	2.68	75.0	17.7	7.3	ضعف الحوافز لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الذكاء الاصطناعي.
3	84.72 %	0.724	2.54	67.7	18.8	13.5	كثرة الأعباء التدريسية والإشرافية لأعضاء هيئة التدريس.
-	87.38 %	0.460	2.62	-	-	-	محور التحديات الإدارية والتنظيمية.

إدراك واضح لدى أعضاء هيئة التدريس لوجود معوقات مؤثرة تحدُّ من توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

وأوضحت النتائج أن التحديات الإدارية والتنظيمية جاءت في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (87.38%)، تلتها التحديات الأخلاقية والأكاديمية بنسبة (84.65%)، ثم التحديات المعرفية والمهارية بنسبة (81.04%)، بينما جاءت التحديات التقنية في المرتبة الأخيرة رغم ارتفاع أهميتها النسبية، حيث بلغت (77.36%).

فعلى مستوى التحديات الإدارية والتنظيمية، التي تمثلت أبرزها في ضعف الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الذكاء الاصطناعي، وغياب الرؤية المؤسسية الواضحة لتوظيفه في التعليم، بالإضافة إلى كثرة الأعباء التدريسية والإشرافية، مما يحدُّ من قدرة أعضاء هيئة التدريس على تبني هذه التقنيات الحديثة، وهذا يتفق مع دراسة زبيدة عزام ومنال عبدالجليل (2024) التي أوصت بتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتركيز على وجود إستراتيجية واضحة لتطبيقه، ودراسة تركي (2023) التي أكدت ضرورة دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في التخطيط الإستراتيجي واعتماد برامج الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، وإعداد قيادات إدارية وتنفيذية للإشراف على تطبيقها، وتعزو الباحثة كون التحديات الإدارية جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة تأثيرها في استخدام الذكاء الاصطناعي بالتعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إلى غياب السياسات المؤسسية الواضحة التي تنظم توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات؛ إضافة إلى محدودية الحوافز والدعم المقدم لأعضاء هيئة التدريس، وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أشار إليها، التي أكدت أن نجاح دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يعتمد بدرجة كبيرة على جاهزية الإدارة الجامعية، ووضوح الأطر التنظيمية والتشريعية، وتوفير بيئة داعمة للتجريب والابتكار.

يوضح جدول (14) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لعبارات محور التحديات الإدارية والتنظيمية التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتشير النتائج إلى أن مستوى هذه التحديات جاء مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (2.62) وبأهمية نسبية (87.38%).

وعلى مستوى العبارات، جاءت عبارة: "ضعف الحوافز لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية بنسبة (89.24%) وبمتوسط حسابي (2.68)؛ مما يعكس الحاجة إلى تبني سياسات تحفيزية داعمة لتوظيف الذكاء الاصطناعي، تلتها عبارة: "غياب الرؤية المؤسسية الواضحة لتوظيف الذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الثانية بنسبة (88.19%) في حين جاءت عبارة: "كثرة الأعباء التدريسية والإشرافية لأعضاء هيئة التدريس"، في المرتبة الأخيرة بنسبة (84.72%)، رغم استمرار إدراك أفراد العينة؛ لكونها تمثل تحدياً إدارياً وتنظيماً مؤثراً.

كما تُظهر نسب الاستجابة أن غالبية أفراد العينة أبدوا موافقتهم على العبارات المرتبطة بالتحديات الإدارية والتنظيمية؛ مما يشير إلى أن الجوانب الإدارية والتنظيمية تُعدُّ من أبرز التحديات التي تُواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

12-1 مناقشة نتائج البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على التحديات التي تُواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث تكونت العينة من (96) عضو هيئة تدريس كان غالبيتها إناث ومن رتبة أستاذ مساعد فأعلى، بكلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1447 هـ، وقد أظهرت النتائج أن مستوى هذه التحديات جاء مرتفعاً بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمقياس (2.48) وبأهمية نسبية (82.67%)، مما يشير إلى

توافر منصات مناسبة للذكاء الاصطناعي، ونقص الدعم الفني المتخصص من أبرز التحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، إلى جانب ضعف جودة الإنترنت وصعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في أنظمة إدارة التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من زبيدة عزام ومنال عبدالجليل (2024) التي أظهرت نتائجها أن ارتفاع أسعار الأجهزة الإلكترونية وعدم التدريب الكافي على تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم تمثل أبرز التحديات التي تواجه الطلاب عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ودراسة شحاتة وشحاتة (2024) التي أظهرت نتائجها أن عدم توافر البنية التحتية اللازمة للذكاء الاصطناعي من أبرز التحديات التي تواجه تنفيذ الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، ودراسة باجري (2025) التي أوصت بتحسين البنية التحتية التقنية في الجامعات والمؤسسات التعليمية، وتعزو الباحثة سبب مجيء التحديات التقنية في المرتبة الأخيرة من حيث أهميتها النسبية إلى أن البنية التحتية التقنية لم تعد العائق الأكبر مقارنة بالتحديات الأخرى، خاصة في ظل التحسن النسبي في توافر الأنظمة الرقمية وشبكات الاتصال في الجامعات؛ إلا أن وجود هذه التحديات بدرجة أقل لا يعني غيابها تماماً، إذ لا تزال بعض المؤسسات تعاني من مشكلات تتعلق بتكامل الأنظمة، أو موثوقية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي، أو الدعم الفني المستمر.

وبناءً على ما سبق؛ تؤكد نتائج هذا البحث أن نجاح توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي يتطلب معالجة متكاملة للتحديات الإدارية والتنظيمية، إلى جانب تعزيز الجوانب الأخلاقية، وتوفير التدريب والدعم الفني اللازمين لأعضاء هيئة التدريس؛ بما يساهم في تحقيق الاستفادة القصوى من توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية

2 توصيات البحث:

- تطوير أطر تنظيمية وسياسات تعليمية واضحة والعمل على وضع سياسات وطنية وإقليمية؛ لتنظيم استخدامات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، تضمن خصوصية البيانات، حماية حقوق الطلاب، والمعايير الأخلاقية لاستخدامه.
- تنظيم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية؛ بهدف زيادة فهمهم له وكيفية توظيفه بفعالية داخل القاعات الدراسية.
- تبني سياسات تحفيزية (مادية أو معنوية) لمن يدمجون تقنيات الذكاء الاصطناعي في التدريس، وإعادة النظر في نصاب التدريس أو الأعباء الإدارية؛ لتوفير وقت كافٍ لأعضاء هيئة التدريس لتعلم التقنيات الجديدة وتطبيقها.

وفيما يتعلق بالتحديات الأخلاقية والأكاديمية، أظهرت النتائج أن زيادة فرص الغش الأكاديمي واعتماد الطلاب المفرط على الذكاء الاصطناعي يشكلان أبرز المخاوف لدى أعضاء هيئة التدريس، إلى جانب صعوبة التحقق من أصالة أعمال الطلاب وغياب السياسات المنظمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي، فضلاً عن المخاوف المتعلقة بخصوصية بيانات الطلاب، وهذا يتفق مع ما أشار إليه العامري (2021)، والهاشمي (2022)، والشويعر (2023) أن يكون هناك سياسات واضحة ومحدثة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم لحماية الحقوق الفكرية وضمان الاستخدام الأخلاقي، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قلق أعضاء هيئة التدريس بشأن قضايا النزاهة الأكاديمية، وحماية الخصوصية، وحقوق الملكية الفكرية، واحتمالية الاعتماد المفرط على أدوات الذكاء الاصطناعي على حساب الجهد الشخصي للطلبة خاصة في ظل غياب ضوابط أخلاقية واضحة تحكم استخدامه في التقويم والبحث العلمي.

كما كشفت النتائج المتعلقة بالتحديات المعرفية والمهارية عن مسألة أن عدم توافر التدريب الكافي ونقص المهارات اللازمة للتعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي من أبرز المعوقات، بالإضافة إلى صعوبة اختيار أساليب التدريس المناسبة التي تدمج الذكاء الاصطناعي بفاعلية، وضعف الثقة في نتائج أنظمتهم في أثناء عمليات التقييم، حيث يرى أعضاء هيئة التدريس أن نقص المعرفة المتخصصة باليات عمل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وضعف المهارات اللازمة لتوظيفها تربوياً، يشكلان عائقاً أمام الاستخدام الفعال لها، وقد يُفسر ذلك بقلة البرامج التدريبية المتخصصة، أو اقتصر التدريب المتاح على الجوانب التقنية العامة دون التركيز على التطبيقات التعليمية، مما يحد من قدرة عضو هيئة التدريس على دمج هذه التقنيات في الممارسات التدريسية بصورة واعية ومنهجية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة شحاتة وشحاتة (2024) التي أظهرت ضعف تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية ونشر الثقافة التقنية والتوعية بأهميتها، ودراسة باجري (2025) التي أوصت بضرورة زيادة الوعي حول أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ودراسة عجلوني (2025) التي أوصت بتصميم برامج تدريبية للمعلمين؛ لتعزيز فهمهم واستخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ودراسة شريفة حيدان (2025) التي أوصت بتكثيف البرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال تكنولوجيات التعليم وخاصة تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ بوصفها مصادر تعليمية لإثراء المتعلمين.

وعلى مستوى التحديات التقنية، تبين أن محدودية

4 المراجع العربية:

- باجري، عادل. (2025). مستوى وعي طالبات كلية البنات بجامعة سيئون بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (49)، 912-941.
- تركي، جهاد عبد ربه. (2023). التحديات التي تُواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم الموهوبين وأفاقه المستقبلية، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 1 (110)، 1-37.
- تقرير المؤشر الوطني للتعليم الرقمي (2025/2024م)، المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، <https://nelc.gov.sa/node/3188>
- الحرماوي، عبد العزيز؛ والغلاسي. (2025). اتجاهات أساتذة مادة الفيزياء والكيمياء نحو آفاق وتحديات إدماج تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس هذه المادة بالتعليم الثانوي التأهيلي في المغرب، المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات، 5 (4)، 225-260.
- حيدان، شريفة سعد. (2025). تصورات المعلمين والمعلمات نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي ومعوقات توظيفها في تعليم اللغة العربية وتعلمها بمحافظة بيشة، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 12 (2)، 50-71.
- زبيدة، محمد عزام؛ منال، رجب عبد الجليل. (2024). اتجاهات طلاب جامعة الأزهر نحو تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم دراسة سسيولوجية، مجلة العلوم التربوية، 2 (4)، 1-33.
- السوسي، زينب عمر؛ أبوختالة، ريماء الصديق. (2024). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم العام: الواقع والتحديات، مجلة البحوث الأكاديمية، 28، 315-328.
- شحاتة، باسم عيد؛ شحاتة، ياسر عيد. (2024). دور الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية والبحث العلمي في الجامعات، مجلة كلية الآداب جامعة بورسعيد، 29 (2)، 395-522.
- شعالة، أسماء مفتاح. (2024). استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التقنية الطبية ببنغازي، المجلة الأفريقية للعلوم البحتة والتطبيقية المتقدمة، 3 (3)، 497-511.
- الشويعر، عبد العزيز. (2023). أثر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم الجامعي، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، 35 (2)، 165-190.
- الطهريوي، مراد. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في التعليم، مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث، 6 (21)، 12-25.
- الغازمي، طلال رجا؛ الكندري عبد العزيز، عيد الله؛ الحربي، عوض، حمود. (2024). اتجاهات طلبة قسم دراسات المعلومات في كلية التربية الأساسية بالكويت نحو استخدام تقنية ChatGPT في إعداد الأبحاث الأكاديمية، مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، 2 (9)، 2-18.
- العامري، خالد بن محمد. (2021). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية: المفاهيم والاتجاهات. الرياض: دار الزهراء للنشر.

- توفير بنية تحتية رقمية متطورة تشمل اتصالاً موثوقاً بالإنترنت، وأجهزة حاسوبية حديثة، ومنصات تعليمية ذكية متكاملة.
 - إنشاء شراكات بحثية بين الجامعات والمؤسسات التعليمية محلياً وعالمياً؛ لإجراء المزيد من الدراسات المتعمقة حول تأثير الذكاء الاصطناعي في التعليم.
 - إدراج مقررات جامعية حول الجوانب الأخلاقية للذكاء الاصطناعي في المناهج التعليمية؛ بهدف بناء وعي نقدي لدى الطلاب تجاه استخدامه.
- #### 3 مقترحات البحث:
- إجراء دراسات تجريبية تقيس أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التحصيل الدراسي، التفكير الناقد، والتعلم الذاتي لدى المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة.
 - دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعوقات استخدامهم للتقنيات الذكية، وربطها بمتغيرات، مثل: (الخبرة، التخصص، والتدريب المهني).
 - إجراء دراسات مقارنة بين عدد من الدول العربية؛ لرصد التحديات المشتركة، وأفضل الممارسات في البيئات التعليمية المختلفة.
 - اقتراح نماذج تصميم تعليمي تدمج الذكاء الاصطناعي وفق نظريات التعلم الحديثة، وقياس فاعليتها مقارنة بالنماذج التقليدية.

- and Challenges (in Arabic). *Journal of Academic Research*, 28, 315–328.
- Al-Tahriwi, Murad. (2025 AD). The Role of Artificial Intelligence in Education (in Arabic). *Scientific Development Journal for Studies and Research*, 6(21), 12–25.
- Bajri, Adel. (2025 AD). Awareness Level of Female Students at the Girls' College at Seiyun University Regarding the Use of Artificial Intelligence Applications in Education (in Arabic). *Journal of Educational and Human Sciences*, (49), 912–941.
- Haydan, Sharifah Saad. (2025 AD). Teachers' Perceptions of Artificial Intelligence Applications and the Obstacles to Their Use in Teaching and Learning the Arabic Language in Bisha Governorate (in Arabic). *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 12(2), 50–71.
- Ajlouni, Bassam Ahmad. (2025 AD). Vocational Education Teachers' Perceptions of Employing Artificial Intelligence in Developing the Educational Process (in Arabic). *Middle East Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5(2), 50–84.
- National Digital Education Index Report (2024/2025 AD). National Center for E-Learning and Distance Education. <https://nelc.gov.sa/node/3188> (in Arabic).
- Shaala, Asmaa Maftah. (2024 AD). The Use of Artificial Intelligence Technologies in the Educational Process from the Perspective of Faculty Members and Students at the Faculty of Medical Technology in Benghazi (in Arabic). *African Journal of Pure and Applied Advanced Sciences*, 3(3), 497–511.
- Shehata, Basem Eid, & Shehata, Yasser Eid. (2024 AD). The Role of Artificial Intelligence in Developing the Educational Process and Scientific Research in Universities (in Arabic). *Journal of the Faculty of Arts, Port Said University*, 29(29), 395–522.
- Turki, Jihad Abd Rabbo. (2023 AD). Challenges Facing the Application of Artificial Intelligence in Gifted Education and Its Future Prospects (in Arabic). *Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag*, 1(110), 1–37.
- Zubaida, Muhammad Azzam, & Manal, Rajab Abdel-Jalil. (2024 AD). Al-Azhar University Students' Attitudes Toward the Application of Artificial Intelligence in Education: A Sociological Study (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 2(4), 1–33.
- عبد الله، أمينة عبد الفتاح. (2025م). أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم والتحديات التي تواجه استخدامه من وجهة نظر عينتين مختلفتين من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، مجلة الإرشاد النفسي، 81 (1)، 65-122.
- عجلوني، بسام أحمد. (2025م). تصورات معلمي التربية المهنية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية، مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، 5 (2)، 50-84.
- الهاشمي، مريم. (2022م). التحديات القانونية والأخلاقية للذكاء الاصطناعي في التعليم مع التركيز على حقوق الملكية الفكرية، المجلة العربية للقانون والتقنية، 8(1)، 55-78.
- ### المراجع العربية المرومنة:
- Abdullah, Amina Abdel-Fattah. (2025 AD). The Importance of Using Artificial Intelligence Applications in Education and the Challenges Facing Its Use from the Perspective of Two Different Samples of Students at the Faculty of Education, Ain Shams University (in Arabic). *Journal of Psychological Counseling*, 81(1), 65–122.
- Al-Aamari, Khalid bin Muhammad. (2021 AD). Artificial Intelligence and Its Educational Applications: Concepts and Trends (in Arabic). Riyadh: Dar Al-Zahraa Publishing.
- Al-Azmi, Talal Rajaa, Al-Kandari, Abdulaziz Abdullah, & Al-Harbi, Awad Hamoud. (2024 AD). Attitudes of Information Studies Students at the College of Basic Education in Kuwait Toward the Use of ChatGPT Technology in Preparing Academic Research (in Arabic). *Journal of Information Studies and Technology*, 2(9), 2–18.
- Al-Harmawi, Abdulaziz, & Al-Ghallasi. (2025 AD). Attitudes of Physics and Chemistry Teachers Toward the Prospects and Challenges of Integrating Artificial Intelligence Technologies in Teaching These Subjects in Moroccan Secondary Education (in Arabic). *Arab International Journal of Information and Data Technology*, 5(4), 225–260.
- Al-Hashimi, Maryam. (2022 AD). Legal and Ethical Challenges of Artificial Intelligence in Education with a Focus on Intellectual Property Rights (in Arabic). *Arab Journal of Law and Technology*, 8(1), 55–78.
- Al-Shawaier, Abdulaziz. (2023 AD). The Impact of Using Artificial Intelligence Technologies on Improving the Quality of University Education (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, King Saud University, 35(2), 165–190.
- Al-Sousi, Zainab Omar, & Abu-Khattala, Reema Al-Sadiq. (2024 AD). Artificial Intelligence and Its Applications in General Education: Reality

المراجع الأجنبية:

- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign, <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AIED-Book-Excerpt-CCR.pdf>.
- Haenlein, M, Kaplan, A. (2019). A brief history of artificial intelligence: on the past, present and future, *Sage Journals*, 61 (4), 5-14. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0008125619864925>
- <https://books.google.com.sa/books?id=GEK93NUHdXYC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071>
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*.
- UNESCO. (2021). *AI and Education: Guidance for policy-makers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Woolf, B. P. (2021). *Artificial Intelligence in Education: Building Technology Rich Learning Contexts That Work*. Elsevier.
- Zawacki, R; Marin, V; Bond, M& Gouverneur,F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence application in higher education- where are the educator, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16 (1), 1-28. <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-019-01710>

درجة تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية

جاسر بن جريد هلال العنزي

أستاذ مشارك - مناهج وطرق تدريس العلوم - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الحدود الشمالية

(تاريخ الاستلام: 2025-11-02؛ تاريخ القبول: 2025-11-16)

مستخلص البحث: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على كتب العلوم المقررة على المرحلة المتوسطة بصرفها الثلاثة للعام الدراسي 2025-2026م، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل محتوى كتب العلوم، وتوصلت الدراسة إلى: تضمين كتب العلوم للمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ حيث جاءت مجموع التكرارات للمهارات الخمس (749)، وبنسبة (100 %)؛ وكان ترتيبها من حيث التضمين الصف الثالث المتوسط بمجموع تكرارات (284)، ثم الثاني بمجموع تكرارات (255)، ثم الأول بمجموع تكرارات (210)؛ وتوزع الإجمالي على المهارات الخمسة على الترتيب: مهارة التصرف الاستباقي أولاً بمجموع تكرارات (368)، وبنسبة (49.1%)، وبدرجة تضمين متوسطة، بينما مهارة دافعية الإنجاز جاءت ثانياً بمجموع تكرارات (206)، وبنسبة (27.5%)، وبدرجة تضمين منخفضة، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت ثالثاً بمجموع تكرارات (111)، وبنسبة (14.8%)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت رابعاً بمجموع تكرارات (36)، وبنسبة (4.8%)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت خامساً بمجموع تكرارات (28)، وبنسبة (3.7%)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة وأنشطتها، وإثرائها بمتطلبات مهارات ريادة الأعمال بدرجات متوازنة.

الكلمات المفتاحية: تحليل المحتوى - مناهج العلوم - المرحلة المتوسطة - مهارات ريادة الأعمال.

The Extent to Which Middle School Science Curricula Incorporate the Requirements of Entrepreneurial Skills in the Kingdom of Saudi Arabia

Jasser bin Jarid Hilal Al-Anzi

Associate Professor - Curricula and Methods of Teaching Science - College of Humanities and Social Sciences - Northern Border University

(Received: 02-11-2025; Accepted: 16-11-2025)

Abstract: This study aimed to highlight the extent to which entrepreneurial skill requirements are incorporated into middle school science textbooks in the Kingdom of Saudi Arabia. Employing a descriptive-analytical method, the study analyzed all science textbooks prescribed for the three middle school grades during the 2025–2026 academic year using a content analysis instrument specifically designed for this purpose. The results indicated that entrepreneurial skills were included to varying degrees, with a total of 749 instances across the five targeted skills, representing full (100%) coverage. Among the grade levels, the third grade exhibited the highest inclusion (284 instances), followed by the second (255 instances) and first (210 instances). In terms of specific skills, proactive behavior ranked first with 368 instances (49.1%) at a moderate level of inclusion, followed by achievement motivation with 206 instances (27.5%) at a low level, while preference for innovation ranked third with 111 instances (14.8%), and the remaining two skills showed very low inclusion levels, with 36 (4.8%) and 28 (3.7%) instances, respectively. The study concluded that, although entrepreneurial skills are present in the current science curriculum, their representation is unbalanced, and it recommended revising and enriching the content and activities of middle school science textbooks to ensure a more comprehensive and equitable integration of entrepreneurial skill requirements.

Keywords: Content Analysis - Science Curricula - Middle School - Entrepreneurial Skill.



(*) Corresponding Author:

Jasser bin Jarid Hilal Al-Anzi
Associate Professor - Curricula and Methods of
Teaching Science - College of Humanities and
Social Sciences - Northern Border University
E-mail: jaser5336@gmail.com

(*) للمراسلة:

جاسر بن جريد هلال العنزي
أستاذ مشارك - مناهج وطرق تدريس العلوم - كلية
العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الحدود
الشمالية
البريد الإلكتروني: jaser5336@gmail.com

1 المقدمة:

شهد العالم تطوراً سريعاً في كافة المجالات المعرفية والتكنولوجية، مما أدى إلى إحداث ثورة هائلة في حياة الإنسان، وتغير احتياجاته، وزيادة متطلباته نحو مهارات ريادة الأعمال لمواجهة المستجدات العصرية، وتحقيقاً للتنمية المستدامة؛ مما يُشكل دافعاً لدول العالم لمواكبة التطور والتقدم الحادث لتعزيز التنافسية الاقتصادية والاجتماعية، لإعداد جيل واع قادر على حل المشكلات بطرق إبداعية ومبتكرة؛ لذا وجب على متخذي القرار في إعادة هيكلة المناهج الدراسية في ضوء هذه المستجدات استجابة لتحديات اقتصاد المعرفة العلمية، وسوق العمل المتغير.

وتعد العلوم أحد المناهج الدراسية التي لها دور في تقدم المجتمعات وتطورها معرفياً واقتصادياً، ويهدف تعليمها إلى تكوين فرد مثقف علمياً، قادر على استثمار المعرفة العلمية المعاصرة في تطبيقات حياتية، تُثري فكره وتجعله أكثر قدرة على التعايش في عصر يتسم بالاقتصاد القائم على المعرفة (Knowledge-based Economy)؛ حيث تؤدي فيه الموارد المعرفية دوراً أكثر أهمية من الموارد الاقتصادية، وأصبح رأس المال الفكري يساهم إلى حد كبير في إحداث تغيير إيجابي في كافة المجالات؛ لذا ينبغي تغيير النظرة نحو تعليم العلوم، وجعل مناهجها أكثر أهمية في نشر العلم وتبسيطه وإعداد أفراد يمتلكون مهارات ريادة الأعمال التي تجعلهم قادرين على التكيف مع مستجدات العصر العلمية، ومواجهة وحل الأزمات الاقتصادية والاجتماعية (الفلاح، 2012).

ونتيجة لذلك، ظهرت التوجهات العالمية الحديثة لإصلاح تعليم وتعلم العلوم من أجل تحقيق أهدافه، بداية من حركة إصلاح مناهج العلوم في ضوء التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع (STS)، وصولاً إلى معايير العلوم للجيل الجديد (NGSS) (زيتون، 2010)؛ ومواكبة لذلك شهدت المملكة العربية السعودية نقلة نوعية في تطوير تعليم وتعلم العلوم؛ فلم تكن مناهجها بعيدة عما يحدث في الساحة العالمية من توجهات لإصلاحه؛ فأطلقت مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية، وتبنت من خلاله أحد أهم السلاسل العالمية، وهي سلسلة كتب ماجروهيل الأمريكية (McGraw-Hill)، وعملت على تعريبها ومواءمتها وتطبيقها في التعليم العام منذ عام 1430/1431 هـ، وحتى وقتنا هذا (الأحمد والبقمي، 2017)؛ كما تضمنت رؤيتها لـ (2030) دمج ريادة الأعمال في مناهج التعليم عبر مراحل مختلفة، من خلال تحديث المناهج الدراسية لتشمل مفاهيم ريادة الأعمال والمهارات المرتبطة بها، لربط المناهج بسوق العمل، وتمكين المتعلمين من تأسيس مشاريع ناجحة؛ بهدف سد الفجوة بين التعليم وسوق العمل، وتنمية التفكير الإبداعي، وإعداد جيل قادر على المساهمة في الاقتصاد المعرفي والمستقبل الاقتصادي للمملكة (المخلاف، 2017).

وفي ظل الاهتمام العالمي والمحلي بربط مناهج العلوم بسوق العمل ظهر مصطلح تعليم ريادة الأعمال، والذي وصفته منظمة اليونسكو بأنه نهج تربوي هدفه تعزيز احترام المتعلم لذاته، وبناء ثقته بنفسه، من خلال تنمية مهارات الإبداع، والقدرة على التخطيط، والممارسة، بما يساهم في بناء القيم، والمهارات الريادية، وفتح آفاق مهنية، وأكاديمية مستقبلية في ضوء التنمية المجتمعية المستدامة (Middaugh, 2022).

ويساهم دمج ريادة الأعمال بمناهج تعليم العلوم في تنمية المبادرة الفردية للمتعلم، وتعزيز السلوك الاستباقي، من خلال تجارب تعليمية، تساهم في بناء قدرته الابتكارية على توليد قيمة مضافة للفرد والمجتمع، فهي مدخل فعال لاكتساب مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، وحل المشكلات، والتي يحتاجها المتعلم لمواجهة تحديات سوق العمل المتجدد (Ruiz González, et al., 2019; Ratiu, et al., 2023).

وفي هذا الاتجاه، أطلقت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية مبادرة "ريادي" الوطنية، هدفها نشر الثقافة الريادية بين الطلاب، وتحفيزهم على تبني العمل الحر على أسس علمية واحترافية، وإقامة المشاريع الصغيرة، واستحداث فرص العمل، ومنها برنامج مشروع في مدرستي، والمشروع الوطني لمهارات سوق العمل وصناعة الأعمال، وأولمبياد "ريادي"، دعماً لرؤية المملكة "2030"، والتي تطورت لمحاولة دمج مهارات ريادة الأعمال في المناهج المدرسية لصناعة جيل قائم على نظرية اقتصاد المعرفة (وزارة التعليم، 2020).

وتتعدد مهارات ريادة الأعمال التي تعد كمطلب تربوي في أنشطة المناهج بصورة عامة، ومناهج العلوم بصورة خاصة، كما أشارت إليها الدراسات والبحوث التربوية، ومنها دراسة الجفيلية وشحات (2023)، نورالدين وآخرون (2024)، الهنائية وشحات (2022)، (Fassbender, et al. (2022); Florian, et al. 2007)، وتتمثل فيما يلي:

1. التصرف الاستباقي (proactive disposition): ويتمثل في مبادرة المتعلم لصنع موقف أو نشاط والسيطرة عليه من خلال توقع الأحداث أو الإجراءات، والمشكلات بدلاً من انتظارها، والرد عليها بعد وقوعها.
2. تفضيل الابتكار (Preference for Innovation): ويشمل قدرة المتعلم على التفكير المنتج، وميله نحو التجربة، والإبداع والخروج عن النمطية في المهام، والأعمال المكلف بها.
3. الكفاءة الذاتية (Self-efficacy): وتتمثل في قدرة المتعلم على تكوين رؤية واعتقاد بإنجاز المهام، والأعمال المكلف بها، وتحقيق أهدافه الذاتية في وما يترتب عليها من تنظيم، وتخطيط، وممارسات.

بسوق العمل، وتمكين المتعلمين من تأسيس مشاريع ناجحة؛ بهدف سد الفجوة بين التعليم وسوق العمل، وتنمية التفكير الإبداعي لجيل قادر على المساهمة في الاقتصاد المعرفي والمستقبل الاقتصادي للمملكة (رؤية المملكة العربية السعودية، 2030).

وفي هذا الاتجاه أكدت نتائج الدراسات والبحوث على أهمية تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في مناهج العلوم الدراسية لما لها أهمية في تنمية المبادرة الفردية للمتعلم، وتعزيز السلوك الاستباقي، من خلال تجارب تعليمية، تسهم في بناء قدرته الابتكارية على توليد قيمة مضافة للفرد والمجتمع، ومنها دراسة (Ruiz González, et al., 2019; Ratiu, et al., 2023)، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية للمتعلم نحو العمل الحر، وتنمية الثقة بالنفس، من خلال المبادرة الفردية، والسلوك الاستباقي، وتوليد الأفكار الإبداعية، التي تضيق للفرد والمجتمع (Al-Mutairi, 2019).

وبالرغم من هذه الأهمية إلا أن بعض الدراسات التي أجريت أوضحت تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في مناهج العلوم الحالية بصورة متوسطة وضعيفة، ومنها دراسة الرشيد (2025) التي أشارت نتائجها إلى ضعف مستوى تضمين مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم للصف السادس الابتدائي، ودراسة الهنائية وشحات (2022) التي أشارت نتائجها إلى تضمين محتوى منهج العلوم بالصف السادس الابتدائي لبعض مهارات ريادة الأعمال ما بين المتوسطة والضعيفة؛ لذا أوصت بمزيد من التحليل لمناهج العلوم في مراحل متقدمة في ضوء مؤشرات متطلبات مهارات ريادة الأعمال تمهيداً لتطويرها.

وفي هذا الاتجاه أكدت توصيات المؤتمرات، منها: مؤتمر الابتكار وريادة الأعمال بجامعة الملك عبد العزيز (2025)، ومؤتمر "LEARN 2025" لتمكين الكفاءات الوطنية لريادة العصر الذكي بالرياض، بضرورة دمج الفكر الريادي والإبداعي في المناهج التعليمية، وتطوير مهارات الابتكار لدى المتعلمين، وتبني آليات تمويل مرنة ومبتكرة لتمكينهم من احتضان المشاريع الريادية وتحويلها إلى فرص اقتصادية تساهم في تنويع الدخل الوطني ودعم التحول نحو اقتصاد قائم على المعرفة.

وانطلاقاً من هذه الحقائق التي تفرضها علينا الدراسات والبحوث السابقة، وتوصياتها، وكذلك توصيات المؤتمرات، والتي تشير جميعها إلى أهمية متطلبات مهارات ريادة الأعمال في بناء وتطوير مناهج العلوم الحالية، إلا أن هذه الدراسات والبحوث جميعها سعت لتحليل كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية أو الأساسية في التعليم؛ لذا سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال ومؤشراتها، في محتوى كتب

4. دافعية الإنجاز (Achievement motivation): وتشمل استعداد المتعلم وسعيه ومثابرته أثناء تنفيذ مهام تعلم العلوم في سبيل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

5. عدم المطابقة (Nonconformity): وتتمثل في إمكانية توجيه المتعلم إبداعاته نحو ابتكارات تكيفية باتباع القواعد المقبولة في المجتمع والخروج عن المألوف في المنتج النهائي.

وتعمل مهارات ريادة الأعمال في مناهج العلوم على تحقيق التنمية المستدامة الشاملة، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية للمتعلم نحو العمل الحر، وتنمية الثقة بالنفس، من خلال المبادرة الفردية، وتعزيز السلوك الاستباقي، وبناء قدرات قادرة على توليد الأفكار الإبداعية، التي تضيق للفرد والمجتمع، لتلبية الاحتياجات المستقبلية، ومواجهة تحديات سوق العمل المتجددة (Al-Mutairi, 2019).

وبالرغم من أهمية المرحلة المتوسطة في التعليم العام، كمرحلة تُبنى على معارف ومهارات التعليم الأساسي، وإبراز مهارات المتعلم في مجالات الحياة المختلفة، وتحديد مستقبله العلمي والمهني، وتنمية قدراته واستعداداته، وذلك لبناء جيل "اقتصاد المعرفة" لمواجهة متطلبات سوق العمل وتحدياته المستمرة (المخلاف، 2017). إلا أن دراسات وبحوث تحليل مناهج العلوم في ضوء مهارات ريادة الأعمال أجريت على مناهج مرحلة التعليم الأساسي، ومنها دراسة الرشيد (2025) التي هدفت إلى تحديد مستوى تضمين مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم للصف السادس الابتدائي، ودراسة الهنائية وشحات (2022) التي هدفت إلى تحليل محتوى منهج العلوم بالصف السادس العُماني في ضوء متطلبات تنمية مهارات ريادة الأعمال، ودراسة (Fassbender, et al., 2022) التي هدفت إلى تعليم ريادة الأعمال لطلاب علوم الحياة من خلال التعلم القائم على حل المشكلات، ودراسة (Nizaar 2018) التي هدفت إلى دمج مفهوم ريادة الأعمال في تعليم العلوم لمرحلة التعليم الأساسي.

وبناءً على ذلك، ونتيجة لضعف وجود دراسة - في حدود علم الباحث - لتحليل مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة بصرفها الثلاثة في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن درجة تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية..

1-1 مشكلة الدراسة:

نعت مشكلة الدراسة من تأكيد رؤية المملكة العربية السعودية (2030) على دمج مفاهيم ريادة الأعمال والمهارات المرتبطة بها بمناهج العلوم الدراسية، وربطها

تفضيل الابتكار، الكفاءة الذاتية، دافعية الإنجاز، وعدم المطابقة) في محتوى كتب العلوم بالفصلين الدراسيين، وعددها ست كتب بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

2. الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2025-2026م.

3. الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية.

5-1 منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ للكشف عن درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية.

6-1 أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة الحالية في بطاقة درجة تضمين كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية.

7-1 مصطلحات الدراسة:

تضمنت مصطلحات الدراسة المفاهيم الأساسية التالية:

• تحليل المحتوى (Content Analysis):

عرفت دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية في طعيمة (2004) تحليل المحتوى بأنه: "أحد المناهج العلمية المستخدمة في دراسة وسائل الاتصال المكتوبة والمسموعة؛ وذلك من خلال وضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة من المادة موضوع الدراسة والتحليل، وتصنيفها وتحليلها كمياً وكيفياً" (ص71).

وتعرف الدراسة الحالية تحليل محتوى كتب العلوم إجرائياً بأنه: أسلوب من أساليب البحث العلمي يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات بصورة كمية وكيفية لمدى تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

• مهارات ريادة الأعمال (Entrepreneurship skills)

عرف الشميمري والمبيريك (2025) مهارات ريادة الأعمال بأنها: بناء متكامل من المهارات التفاعلية التي تشمل إيجاد الفرص، وتوليد وصياغة أفكار جديدة، وترجمتها إلى قيمة مضافة للمجتمع في ضوء القواعد والقوانين، مما يجعلها عاملاً أساسياً للنمو الاجتماعي والاقتصادي.

وتعرف مهارات ريادة الأعمال في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة إجرائياً بأنها مجموعة المهارات التي ينبغي توافرها في محتوى مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، من التصرف الاستباقي، والكفاءة الذاتية، وتفضيل الابتكار، ودافعية الإنجاز، وعدم المطابقة، وفق بطاقة تحليل المحتوى المعدة لذلك.

العلوم بالمرحلة المتوسطة بصرفها الثلاثة بالمملكة العربية السعودية، من خلال السؤال الرئيس التالي:

- ما درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما متطلبات مهارات ريادة الأعمال التي ينبغي توافرها في كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟
- ما درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية؟

2-1 أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقق ما يلي:

1. تحديد متطلبات مهارات ريادة الأعمال التي ينبغي توافرها في كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
2. الكشف عن درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية.

3-1 أهمية الدراسة:

قد تفيد نتائج الدراسة الحالية الفئات التالية:

- القائمون على العملية التعليمية: توجيه نظر المسؤولين بالتعليم العام إلى أهمية متطلبات مهارات ريادة الأعمال، ودرجة تضمينها في محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- مصممو المناهج: إعادة النظر في تنظيم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال.
- معلمي العلوم: توجيه أنظارهم لمراعاة متطلبات مهارات ريادة الأعمال في اختيار استراتيجيات التدريس والتقويم، وأساليبيهما المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.
- طلاب المرحلة المتوسطة: توفير متطلبات مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم من التصرف الاستباقي، وتفضيل الابتكار، الكفاءة الذاتية، دافعية الإنجاز، وعدم المطابقة.
- الباحثون: وذلك بتوجيه اهتمامهم إلى متطلبات مهارات ريادة الأعمال، كبيئة مستقبلية للبحث والتقصي.

4-1 حدود الدراسة:

اقتصرت تعميم نتائج الدراسة الحالية على الحدود التالية:

1. الحدود الموضوعية: تمثلت في درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال (التصرف الاستباقي،

• المرحلة المتوسطة:

الرئيس منهما الكشف عن درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وفيما يلي عرض موجز لذلك.

• أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من موضوعات كتب العلوم المقررة على طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2026/2025م، وتكونت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة وهي موضوعات كتب العلوم المقررة على طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بالفصلين الدراسيين، والبالغ عددها ست كتب دراسية، ويوضح الجدول التالي توزيع مجتمع وعينة الدراسة:

جدول 1: كتب العلوم المقررة على طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

م	الكتاب	الفصل الدراسي	عدد الوحدات	عدد الفصول	عدد الدروس	عدد الصفحات
1	العلوم للصف الأول	الأول	3	6	14	226
2	المتوسط	الثاني	2	4	8	151
3	العلوم للصف الثاني	الأول	3	6	13	216
4	المتوسط	الثاني	2	4	8	166
5	العلوم للصف الثالث	الأول	3	6	15	217
6	المتوسط	الثاني	2	4	9	145
	المجموع		15	30	67	1121

الصورة النهائية للقائمة: جاءت الصورة النهائية لقائمة متطلبات مهارات ريادة الأعمال لكتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في خمسة أبعاد أساسية، يندرج منها (21) معيار فرعياً، و(131) مؤشراً تحت فرعياً، كما يلي:

جدول 2: قائمة بعدد متطلبات مهارات ريادة الأعمال، والمؤشرات المرتبطة بها

م	المهارات الرئيسية	عدد المؤشرات الفرعية
أولاً	التصرف الاستباقي	7
ثانياً	تفضيل الابتكار	8
ثالثاً	الكفاءة الذاتية	6
رابعاً	دافعية الإنجاز	6
خامساً	عدم المطابقة	5
إجمالي		32

وبذلك يكون تم الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ما متطلبات مهارات ريادة الأعمال التي ينبغي توافر في كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟

• ثانياً: قائمة متطلبات مهارات ريادة الأعمال

الهدف من القائمة: تحديد متطلبات مهارات ريادة الأعمال التي ينبغي توافرها في كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

مصادر إعداد القائمة: تم اشتقاق قائمة متطلبات مهارات ريادة الأعمال من خلال الرجوع إلى الدراسات والبحوث التربوية في مجال تعليم مهارات ريادة الأعمال، ومنها دراسة: الجفيلية وشحات (2023)، زناتي (2020)، شحات (2022)، عطا وشحات (2022)، نور الدين وآخرون (2024)، الهنائية وشحات (2022)، Fassbender, et, al. (2022); Ruiz González, et al. (2019); Nizaar (2018); Florian, et al. 2007 وبذلك تم الوصول إلى خمس مهارات أساسية، ينبثق منها (32) مؤشراً فرعياً في القائمة الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين (مناهج وطرق تدريس العلوم) للتأكد من صدقها، وكانت نسبة اتفاقهم على عناصر القائمة (95%)؛ حيث تم تعديل بعض الصياغات في القائمة الرئيسية لتناسب محتوى مناهج العلوم، والإبقاء على جميع مؤشراتها.

• ثالثاً: بطاقة تحليل منهج العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال

1. الهدف من البطاقة: يتمثل الهدف الرئيس من البطاقة في الكشف عن درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ وتفرع منه مجموعة من الأهداف الفرعية تمثلت في الكشف عن درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتاب العلوم للصف الأول، والثاني والثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.
2. صدق أداة التحليل: تم التحقق من صدق أداة التحليل بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين بمنهج وطرق تدريس العلوم، وكانت نسبة اتفاقهم (90 %)، مما يؤكد ارتباط الأداة بمتطلبات مهارات ريادة الأعمال (التصرف الاستباقي، تفضيل الابتكار، الكفاءة الذاتية، دافعية الإنجاز، وعدم المطابقة).
3. ثبات التحليل: تم حساب ثبات أداة التحليل (بطاقة تحليل المحتوى) من خلال قيام الباحث، وزميل آخر بتحليل أحد الكتب الستة، وهو كتاب الفصل الدراسي الأول للصف الأول المتوسط، ثم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق، وكانت النتائج كما يلي:

جدول 3: نسب اتفاق تحليل الأفراد على كتاب الفصل الدراسي الأول للصف الثاني المتوسط

مهارات	تحليل الباحث	تحليل الزميلة	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نسبة الثبات
التصرف الاستباقي	57	55	55	2	96.5 %
تفضيل الابتكار	15	14	14	1	93.3 %
الكفاءة الذاتية	4	3	3	1	75.0 %
دافعية الإنجاز	40	36	36	4	90.0 %
عدم المطابقة	4	3	3	1	75.0 %
الإجمالي 120		111	111	9	92.5 %

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق بين التحليلين وصلت (92.5 %)، وهي نسبة ثبات عالية، وبذلك تكون بطاقة التحليل تتمتع بقدار عالٍ من الثبات.

• إجراءات التحليل: تمثلت إجراءات التحليل فيما يلي:

1. فئات التحليل: تمثلت فئات التحليل في متطلبات مهارات ريادة الأعمال الخمسة، ويندرج منها (32) مؤشراً فرعي.

2. وحدات التحليل: اعتمدت الفقرة كوحدة تحليل وتسجيل للمحتوى لملاءمتها موضوع الدراسة.
3. عينة التحليل: كتب العلوم المقررة على طلاب المرحلة المتوسطة بالفصلين الدراسي في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2025/2026م، وعددها ست كتب، بحيث شملت: الفقرات، والأشكال، والصور، والأنشطة، والتجارب، والاستقصاء، والتمارين، والأثر، واستبعد كل من: الأغلفة، والفهرس.
4. تنفيذ عملية التحليل: تمت عملية التحليل على كتب العلوم المقررة، والبالغ عددها ست كتب دراسية، واعتمدت الدراسة على الكشف عن درجة التضمين من خلال وضع رقم الصفحة، لكل مؤشر فرعي، ثم حساب التكرارات في كل كتاب، وحساب إجمالي التكرارات لكل سنة دراسية، لحساب النسبة المئوية لدرجة التضمين، وتحديد أربعة مستويات كمعيار لدرجة التضمين، وذلك بالرجوع لبعض الدراسات في نفس المجال، ومنها دراسة: الرشيد، منيرة. (2025)، الهنائية وشحات (2022) كما يلي:

جدول 4: تقدير درجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم

درجة التضمين	النسبة المئوية للتضمين
مرتفعة جداً	أكثر (80 %) إلى (100 %)
مرتفعة	أكثر (60 %) إلى (80 %)
متوسطة	أكثر (40 %) إلى (60 %)
منخفضة	أكثر (20 %) إلى (40 %)
منخفضة جداً	من (0 %) إلى (20 %)

وفيما يلي عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

- نتائج بطاقة التحليل، وتفسيرها ومناقشتها: نتناول النتائج التالية عرضاً مفصلاً لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، كما يلي:
- نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: ما درجة تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية؟، وتمت الإجابة عنه بحساب التكرارات، والنسبة المئوية لدرجة تضمين كل معيار من متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، كما يلي:

جدول 5 : التكرارات، والنسبة المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة

المهارات مجموع	الصف الاول		الصف الثاني		الصف الثالث		الإجمالي	النسبة	
	النسبة	مجموع	النسبة	مجموع	النسبة	مجموع			
أولاً	التصرف الاستباقي	106	50.5 %	130	51.0 %	132	46.5 %	368	49.1 %
ثانياً	تفضيل الابتكار	24	11.4 %	38	14.9 %	49	17.3 %	111	14.8 %
ثالثاً	الكفاءة الذاتية	9	4.3 %	13	5.1 %	14	4.9 %	36	4.8 %
رابعاً	دافعية الإنجاز	63	30.0 %	65	25.5 %	78	27.5 %	206	27.5 %
خامساً	عدم المطابقة	8	3.8 %	9	3.5 %	11	3.9 %	28	3.7 %
مجموع		210	100 %	255	100 %	284	100 %	749	100 %

بمجموع تكرارات (111)، ونسبة (14.8 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت رابعاً بمجموع تكرارات (36)، ونسبة (4.8 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت خامساً بمجموع تكرارات (28)، ونسبة (3.7 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة وأنشطتها، وإثرائها بمتطلبات مهارات ريادة الأعمال بدرجات متوازنة.

تضمن محتوى كتب العلوم بالصف الأول المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، كما يلي:

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة لنتائج درجة تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية، يتضح تضمين كتب العلوم للمرحلة المتوسطة لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ حيث جاءت مجموع التكرارات للمهارات الخمس (749)، ونسبة (100 %)؛ وكان ترتيبها من حيث التضمين الصف الثالث المتوسط بمجموع تكرارات (284)، ثم الثاني بمجموع تكرارات (255)، ثم الأول بمجموع تكرارات (210)؛ وتوزع الإجمالي على المهارات الخمسة على الترتيب: مهارة التصرف الاستباقي أولاً بمجموع تكرارات (368)، ونسبة (49.1 %)، وبدرجة تضمين متوسطة، بينما مهارة دافعية الإنجاز جاءت ثانياً بمجموع تكرارات (206)، ونسبة (27.5 %)، وبدرجة تضمين منخفضة، ومهارة تفضيل الابتكار جاءت ثالثاً

جدول 6 : التكرارات، والنسبة المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الأول المتوسط

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		الإجمالي	النسبة
			الأول	الثاني		
التصرف الاستباقي	1	يحفز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها.	8	5	13	6.2 %
	2	يشجع المتعلم على البحث عن أفضل الطرق لعمل الأشياء (الأجهزة - الأدوات).	7	6	13	6.2 %
	3	يتضمن أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع - التنبؤ - التصور).	31	26	57	27.1 %
	4	يعزز ثقة المتعلم بنفسه من خلال إمكانية حدوث النتائج المأمولة	1	2	3	1.4 %
	5	يشجع المتعلم لاستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد ووجودي.	9	9	18	8.6 %
	6	يشجع المتعلم على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوفة.	1	1	2	1.0 %
	7	يحفز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته.	-	-	0	0.0 %
تفضيل الابتكار		إجمالي المهارة	57	49	106	50.5 %
	1	يتضمن أنشطة ومهام تعاونية لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء.	3	1	4	1.9 %
	2	يحفز المتعلم إلى التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة.	-	-	0	0.0 %
	3	يوجه المتعلم للمرونة في البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات بشكل مستمر.	1	2	3	1.4 %
	4	يتضمن أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات.	7	2	9	4.3 %
	5	يتضمن أنشطة تسعى لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة.	1	2	3	1.4 %
	6	يوجه المتعلم إلى البحث عن بدائل الحلول بطرق مبتكرة.	-	-	0	0.0 %
	7	يحفز المتعلم على القيام بأدواره تجاه البيئة والمنزل والمجتمع بشكل ابداعي	3	2	5	2.4 %
	8	يوجه المتعلم إلى البحث عن مواقف غير مألوفة وغير منظمة للتعلم.	-	-	0	0.0 %

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		النسبة
			الأول	الثاني	
		إجمالي المهارة	15	9	24
	1	يتضمن أنشطة تعزز من ثقة المتعلم بنفسه في أداء المهام المطلوبة.	1	-	1
	2	يسهم في تنظيم، وتخطيط، وممارسة المتعلم المهام المكلف به.	1	2	3
	3	يسهم في تقدير المتعلم لقيمة العمل الذي يقوم به.	1	-	1
	4	يسهم في تنمية استقلالية الرأي والفكر لدى المتعلم.	-	-	0
	5	يحث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات.	1	3	4
	6	يحث المتعلم على العمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة.	-	-	0
		إجمالي المهارة	4	5	9
	1	يسهم في تنمية مهارة التخطيط الجيد للمهام المكلف بها.	-	-	0
	2	يحث المتعلم على الاتقان التام في التعامل مع المهام قدر الإمكان.	-	-	0
	3	يوجه المتعلم إلى أهمية بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.	1	-	1
	4	يوجه المتعلم إلى العمل على تحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذ المهام.	14	8	22
	5	يوجه المتعلم إلى تقدير قيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح.	-	-	0
	6	يوجه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية.	25	15	40
		إجمالي المهارة	40	23	63
	1	يوجه المتعلم إلى اتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين.	-	-	0
	2	يوجه المتعلم إلى ابتكارات أصلية غير متوافقة مع السياق.	1	-	1
	3	يحفز المتعلم على الاهتمام توجيه ابداعاته نحو ابتكارات تكيفية.	1	1	2
	4	يوجه المتعلم إلى التعامل مع اللوائح والأنظمة استناداً إلى أسس منطقية.	1	2	3
	5	يحث المتعلم على تحقيق النجاح من خلال الممارسات المقبولة.	1	1	2
		إجمالي المهارة	4	4	8
		الإجمالي للطاقة	120	90	210
		النسبة المئوية	57.1	42.9	100

- جاء توافر متطلبات مهارة دافعية الإنجاز في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات (63)، ونسبة (30.0 %)، وبدرجة تضمين منخفضة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (63.5 % : 36.1 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف توافر مؤشرات مهارات دافعية الإنجاز، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية، وتحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذ المهام، ويضعف وجود مؤشرات لتوجيه المتعلم إلى بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.
- جاء توافر متطلبات مهارة تفضيل الابتكار في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات (24)، ونسبة (11.4 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (62.5 % : 37.5 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات تفضيل الابتكار، والتي تمثلت على الترتيب في توافر أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات، وتحفيز المتعلم على القيام بأدواره تجاه البيئة والمنزل والمجتمع بشكل إبداعي، وأنشطة ومهام تعاونية لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة.
- بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة، يتضح تضمين كتب العلوم للصف الأول المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ حيث جاء مجموع التكرارات (210)، ونسبة (100 %)؛ وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (57.1 % : 42.9 %)، ويتوزع التوافر على مهارات ريادة الأعمال كما يلي:
- جاء توافر متطلبات مهارة التصرف الاستباقي في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات (106)، ونسبة (50.5 %)، وبدرجة تضمين متوسطة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (53.8 % : 46.2 %)؛ ويرجع ذلك إلى توافر نسبة كبيرة لتكرارات مؤشرات مهارات التصرف الاستباقي، والمتقاربة في الفصلين، والتي تمثلت على الترتيب في أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع، التنبؤ، التصور)، واستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد، وتحفيز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها، وتشجيعهم للبحث عن أفضل طرق عمل الأجهزة والأدوات، وضعف وجود بعض المؤشرات، تمثلت في تعزيز ثقة المتعلم بنفسه، وتشجيعه على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوفة.

وبناءً على ذلك؛ يتضح تضمين كتب العلوم للصف الأول المتوسط لبعض متطلبات مهارات ريادة الأعمال، وعدم تضمين بعض مؤشراتها، متمثلة في تحفيز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته، وضعف التخطيط الجيد والإتقان التام للمهام المكلف بها، وتقديره لقيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح، وضعف تحفيزه على التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة، والبحث عن بدائل للحلول بطرق مبتكرة للمواقف غير المألوفة وغير المنظمة للتعلم، وضعف استقلالية الرأي والفكر لديه، وحثه على العمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة، واتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين..

تضمن محتوى كتب العلوم بالصف الثاني المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، كما يلي:

- جاء توافر متطلبات مهارة الكفاءة الذاتية في المرتبة الرابعة بمجموع تكرارات (9)، ونسبة (4.3 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الثاني بنسبة (44.4 % : 55.6 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات الكفاءة الذاتية، والتي تمثلت على الترتيب في حث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات من خلال تخطيط وتنظيم وممارسة المتعلم المهام المكلف بها، وتقدير قيمة العمل الذي يقوم به.
- جاء توافر متطلبات مهارة عدم المطابقة في المرتبة الخامسة بمجموع تكرارات (8)، ونسبة (3.8 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، ومتساوية في الفصلين الدراسيين بنسبة (50 % : 50 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات عدم المطابقة، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم إلى التعامل مع اللوائح والأنظمة استناداً إلى أسس منطقية، وتوجيه إبداعاته نحو ابتكارات تكيفية أصلية غير متوافقة مع السياق.

جدول 7 : التكرارات، والنسبة المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الثاني المتوسط

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		الإجمالي	النسبة
			الأول	الثاني		
التصرف الاستباقي	1	يحفز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها.	7	4	11	4.3 %
	2	يشجع المتعلم على البحث عن أفضل الطرق لعمل الأشياء (الأجهزة - الأدوات).	8	5	13	5.1 %
	3	يتضمن أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع - التنبؤ - التصور).	34	33	67	26.3 %
	4	يعزز ثقة المتعلم بنفسه من خلال إمكانية حدوث النتائج المأمولة	1	-	1	0.4 %
	5	يشجع المتعلم لاستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد ووجودي.	19	13	32	12.5 %
	6	يشجع المتعلم على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوفة.	1	1	2	0.8 %
	7	يحفز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته.	2	2	4	1.6 %
تفضيل الابتكار		إجمالي المهارة	72	58	130	51.0 %
	1	يتضمن أنشطة ومهام تعاونية لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء.	3	3	6	2.4 %
	2	يحفز المتعلم إلى التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة.	-	3	3	1.2 %
	3	يوجه المتعلم للمرونة في البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات بشكل مستمر.	7	9	16	6.3 %
	4	يتضمن أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات.	1	1	2	0.8 %
	5	يتضمن أنشطة تسعى لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة.	1	1	2	0.8 %
	6	يوجه المتعلم إلى البحث عن بدائل الحلول بطرق مبتكرة.	1	3	4	1.6 %
	7	يحفز المتعلم على القيام أدواره تجاه البيئة والمنزلية والمجتمعية بشكل ابداعي.	2	3	5	2.0 %
	8	يوجه المتعلم إلى البحث عن مواقف غير مألوفة وغير منظمة للتعلم.	-	-	0	0.0 %

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		النسبة
			الأول	الثاني	
		إجمالي المهارة	15	23	38
الكفاءة الذاتية	1	يتضمن أنشطة تعزز من ثقة المتعلم بنفسه في أداء المهام المطلوبة.	1	1	2
	2	يسهم في تنظيم، وتخطيط، وممارسة المتعلم المهام المكلف به.	3	2	5
	3	يسهم في تقدير المتعلم لقيمة العمل الذي يقوم به.	-	-	0
	4	يسهم في تنمية استقلالية الرأي والفكر لدى المتعلم.	-	2	2
	5	يحث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات.	2	-	2
	6	يحث المتعلم على العمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة.	1	1	2
		إجمالي المهارة	7	6	13
دافعية الإنجاز	1	يسهم في تنمية مهارة التخطيط الجيد للمهام المكلف بها.	1	2	3
	2	يحث المتعلم على الاتقان التام في التعامل مع المهام قدر الإمكان.	-	-	0
	3	يوجه المتعلم إلى أهمية بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.	1	-	1
	4	يوجه المتعلم إلى العمل على تحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذ المهام	10	8	18
	5	يوجه المتعلم إلى تقدير قيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح	-	-	0
	6	يوجه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية.	22	21	43
		إجمالي المهارة	34	31	65
عدم المطابقة	1	يوجه المتعلم إلى اتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين.	2	1	3
	2	يوجه المتعلم إلى ابتكارات أصلية غير متوافقة مع السياق	2	1	3
	3	يحفز المتعلم على الاهتمام توجيه ابداعاته نحو ابتكارات تكيفية.	2	-	2
	4	يوجه المتعلم إلى التعامل مع اللوائح والأنظمة استناد إلى أسس منطقية.	-	1	1
	5	يحث المتعلم على تحقيق النجاح من خلال الممارسات المقبولة.	-	-	0
		إجمالي المهارة	6	3	9
		الإجمالي للبطاقة	134	121	255
		النسبة المئوية	52.5%	47.5%	100%

وتحفيز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها، وجود بعض المؤشرات، تمثلت في ضعف تحفيز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته، وتشجيعه على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوقة، وتعزيز ثقة المتعلم بنفسه.

- جاء توافر متطلبات مهارة دافعية الإنجاز في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات (65)، وبنسبة (25.5%)، وبدرجة تضمين منخفضة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (52.3% : 36.1%)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف توافر مؤشرات مهارات دافعية الإنجاز، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية، وتحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذ المهام، ويضعف وجود مؤشرات لتنمية مهارة التخطيط الجيد للمهام المكلف بها، وتوجيه المتعلم إلى بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة، يتضح تضمين كتب العلوم للصف الثاني المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ حيث جاء مجموع التكرارات (255)، وبنسبة (100%)؛ وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (52.5% : 47.5%)، ويتوزع توافر متطلبات مهارات ريادة الأعمال كما يلي:

- جاء توافر متطلبات مهارة التصرف الاستباقي في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات (130)، وبنسبة (51.0%)، وبدرجة تضمين متوسطة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (55.4% : 44.6%)؛ ويرجع ذلك إلى توافر نسبة كبيرة لتكرارات مؤشرات مهارات التصرف الاستباقي، والتي تمثلت على الترتيب في أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع، التنبؤ، التصور)، واستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد، وتشجيعهم للبحث عن أفضل طرق عمل الأجهزة والأدوات،

- جاء توافر متطلبات مهارة تفضيل الابتكار في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات (38)، ونسبة (14.9%)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الثاني بنسبة (39.5% : 60.5%)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير وجود مؤشرات مهارات تفضيل الابتكار، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم للمرونة في البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات بشكل مستمر، وتوافر وأنشطة ومهام تعاونية لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة، وتحفيز المتعلم على القيام بأدواره تجاه البيئة والمنزل والمجتمع بشكل ابداعي، وتوجيهه إلى البحث عن بدائل الحلول بطرق مبتكرة، ويحفزهم إلى التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة، وتضمين أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات، يتضمن أنشطة تسعى لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة.
 - جاء توافر متطلبات مهارة الكفاءة الذاتية في المرتبة الرابعة بمجموع تكرارات (13)، ونسبة (5.1%)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (53.8% : 46.2%)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات الكفاءة الذاتية، والتي تمثلت على الترتيب في تخطيط وتنظيم وممارسة المتعلم المهام المكلف بها، وحث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات من خلال تنمية استقلالية الرأي والفكر، والعمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة.
- جاء توافر متطلبات مهارة عدم المطابقة في المرتبة الخامسة بمجموع تكرارات (9)، ونسبة (3.5%)، ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات عدم المطابقة، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم إلى ابتكارات أصلية غير متوافقة مع السياق، واتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين، وتحفيز إبداعاته نحو ابتكارات تكيفية أصلية غير متوافقة مع السياق، والتعامل مع اللوائح والأنظمة استناداً إلى أسس منطقية وتوجيهية.
- وبناءً على ذلك؛ يتضح تضمين كتب العلوم للصف الثاني المتوسط لبعض متطلبات مهارات ريادة الأعمال، وعدم تضمين بعض مؤشرات، متمثلة في ضعف التخطيط الجيد وإتقان تام للمهام المكلف بها، وتقديره لقيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح، والبحث عن بدائل للحلول بطرق مبتكرة للمواقف غير المألوفة وغير المنظمة للتعليم، وضعف استقلالية الرأي والفكر لديه، وحثه على تقدير قيمة العمل الذي يقوم به، وحثه على تحقيق النجاح من خلال الممارسات المقبولة.
- تضمن محتوى كتب العلوم بالصف الثالث المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال:
- تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية، كما يلي:

جدول 8 : التكرارات، والنسبة المئوية لدرجة تضمين متطلبات مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتب العلوم للصف الثالث المتوسط

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		النسبة
			الأول	الثاني	
التصرف الاستباقي	1	يحفز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها.	5	5	3.5 %
	2	يشجع المتعلم على البحث عن أفضل الطرق لعمل الأشياء (الأجهزة - الأدوات).	8	4	4.2 %
	3	يتضمن أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع - التنبؤ - التصور).	40	33	25.7 %
	4	يعزز ثقة المتعلم بنفسه من خلال إمكانية حدوث النتائج المأمولة	1	5	2.1 %
	5	يشجع المتعلم لاستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد ووجودي.	15	14	10.2 %
	6	يشجع المتعلم على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوفة.	-	1	0.4 %
	7	يحفز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته.	-	1	0.4 %
		إجمالي المهارة	69	63	46.5 %

المهارات	م	المؤشرات/ المتطلبات	مستوى التضمين		الإجمالي	النسبة
			الأول	الثاني		
تفضيل الابتكار	1	يتضمن أنشطة ومهام تعاونية لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء.	4	2	6	2.1 %
	2	يحفز المتعلم إلى التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة.	1	1	2	0.7 %
	3	يوجه المتعلم للمرونة في البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات بشكل مستمر.	13	8	21	7.4 %
	4	يتضمن أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات.	-	1	1	0.4 %
	5	يتضمن أنشطة تسعى لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة.	2	4	6	2.1 %
	6	يوجه المتعلم إلى البحث عن بدائل الحلول بطرق مبتكرة.	2	1	3	1.1 %
	7	يحفز المتعلم على القيام أدواره تجاه البيئة والمنزلية والمجتمعية بشكل ابداعي.	5	3	8	2.8 %
	8	يوجه المتعلم إلى البحث عن مواقف غير مألوفة وغير منظمة للتعلم.	1	1	2	0.7 %
		إجمالي المهارة	28	21	49	17.3 %
الكفاءة الذاتية	1	يتضمن أنشطة تعزز من ثقة المتعلم بنفسه في أداء المهام المطلوبة.	2	-	2	0.7 %
	2	يسهم في تنظيم، وتخطيط، وممارسة المتعلم المهام المكلف به.	5	1	6	2.1 %
	3	يسهم في تقدير المتعلم لقيمة العمل الذي يقوم به.	1	-	1	0.4 %
	4	يسهم في تنمية استقلالية الرأي والفكر لدى المتعلم.	1	-	1	0.4 %
	5	يحث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات.	3	1	4	1.4 %
	6	يحث المتعلم على العمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة.	-	-	0	0.0 %
		إجمالي المهارة	12	2	14	4.9 %
دافعية الإنجاز	1	يسهم في تنمية مهارة التخطيط الجيد للمهام المكلف بها.	2	1	3	1.1 %
	2	يحث المتعلم على الاتقان التام في التعامل مع المهام قدر الإمكان.	1	-	1	0.4 %
	3	يوجه المتعلم إلى أهمية بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.	1	-	1	0.4 %
	4	يوجه المتعلم إلى العمل على تحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذ المهام	15	9	24	8.5 %
	5	يوجه المتعلم إلى تقدير قيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح.	-	-	0	0.0 %
	6	يوجه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية.	28	21	49	17.3 %
		إجمالي المهارة	47	31	78	27.5 %
عدم المطابقة	1	يوجه المتعلم إلى اتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين.	-	-	0	0.0 %
	2	يوجه المتعلم إلى ابتكارات أصلية غير متوافقة مع السياق	1	2	3	1.1 %
	3	يحفز المتعلم على الاهتمام توجيه ابداعاته نحو ابتكارات تكيفية.	3	2	5	1.8 %
	4	يوجه المتعلم إلى التعامل مع اللوائح والأنظمة استناد إلى أسس منطقية.	2	-	2	0.7 %
	5	يحث المتعلم على تحقيق النجاح من خلال الممارسات المقبولة.	1	-	1	0.4 %
		إجمالي المهارة	7	4	11	3.9 %
		الإجمالي للبطاقة	163	121	284	100 %
		النسبة المئوية	57.4 %	42.6 %	100 %	

• جاء توافر متطلبات مهارة الكفاءة الذاتية في المرتبة الرابعة بمجموع تكرارات (14)، ونسبة (4.9 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (85.7 %: 14.3 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات الكفاءة الذاتية، والتي تمثلت على الترتيب من خلال مساعدة المتعلم في تخطيط وتنظيم وممارسة المهام المكلفة به، والاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات، وتعزيز من ثقته بنفسه في أداء المهام المطلوبة وتقدير قيمة العمل الذي يقوم به، واستقلالية الرأي والفكر.

• جاء توافر متطلبات مهارة عدم المطابقة في المرتبة الخامسة بمجموع تكرارات (11)، ونسبة (3.9 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (63.6 %: 76.4 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات عدم المطابقة، والتي تمثلت على الترتيب، بداية من حفز المتعلم على الاهتمام، وتوجيه إبداعه نحو ابتكارات تكيفية، أصلية غير متوافقة مع السياق، والتعامل مع اللوائح والأنظمة استناداً إلى أسس منطقية، وتحقيق النجاح من خلال الممارسات المقبولة.

وبناءً على ذلك؛ يتضح تضمين كتب العلوم للصف الثالث المتوسط لبعض متطلبات مهارات ريادة الأعمال، وعدم تضمين بعض مؤشرات، متمثلة في تقدير المتعلم لقيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح، وحثه على العمل والمثابرة عليه لفترة زمنية طويلة، واتباع الممارسات المقبولة عند التعامل مع الآخرين. وتُعزى هذه النتيجة إجمالاً إلى أن كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية هي أحد كتب سلسلة ماجروهيل (McGraw-Hill)، والتي تركز على بعض متطلبات مهارة ريادة الأعمال متمثلة في التصرف الاستباقي؛ متمثلة في أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي القائم على التنبؤ والتصور، وتحفيز الطلاب لاستخدام طرق مستحدثة للبحث، وتشغيل الأدوات والأجهزة، بالإضافة إلى المبادرة واغتنام الفرص، وأيضاً بعض مؤشرات دافعية الإنجاز متمثلة في توجيه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية، وتحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذه للمهام. ويضعف وجود بعض مهارات تفضيل الابتكار، متمثلة في توافر أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات، وتحفيز المتعلم على القيام بأدواره تجاه البيئة والمنزل والمجتمع بشكل إبداعي، لاكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة. كما يقل توافر مؤشرات مهارة الكفاءة الذاتية، متمثلة في حث المتعلم على الاعتماد على النفس في الحصول على حلول للمشكلات من خلال التخطيط، والتنظيم، وممارسة المهام المكلف بها، وتقدير قيمة العمل الذي يقوم به،

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة، يتضح تضمين كتب العلوم للصف الثالث المتوسط لمتطلبات مهارات ريادة الأعمال؛ حيث جاء مجموع التكرارات (284)، ونسبة (100 %)؛ وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (57.1 %: 42.9 %)، وتتوزع متطلبات مهارات ريادة الأعمال كما يلي:

• جاء توافر متطلبات مهارة التصرف الاستباقي في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات (132)، ونسبة (46.5 %)، وبدرجة تضمين متوسطة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (52.3 %: 47.7 %)؛ ويرجع ذلك إلى توافر نسبة كبيرة لتكرارات مؤشرات مهارات التصرف الاستباقي، والتي تمثلت على الترتيب في أنشطة علمية تدعم التفكير المستقبلي (التوقع، التنبؤ، التصور)، واستخدام طرق مستحدثة للبحث عن كل ما هو جديد، وتشجيعهم للبحث عن أفضل طرق عمل الأجهزة والأدوات، وتحفيز المتعلم على تحديد الفرص التعليمية والمبادرة لاغتنامها، وضعف وجود بعض المؤشرات، تمثلت في تعزيز ثقة المتعلم بنفسه، وتشجيعه على ترجمة الأفكار إلى مقترحات جديدة وغير مألوفة، وتحفيزه على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته

• جاء توافر متطلبات مهارة دافعية الإنجاز في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات (78)، ونسبة (27.5 %)، وبدرجة تضمين منخفضة، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (60.3 %: 39.8 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف توافر مؤشرات مهارات دافعية الإنجاز، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم إلى التعلم بالمحاولة والخطأ في تنفيذ التجارب والأنشطة العلمية، وتحليل نقاط الضعف والقوة في تنفيذه للمهام، ويضعف وجود مؤشرات مهارة التخطيط الجيد للمهام المكلف بها، لتوجيههم إلى بذل جهد لتطوير العمل المكلف به.

• جاء توافر متطلبات مهارة تفضيل الابتكار في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات (49)، ونسبة (17.3 %)، وبدرجة تضمين منخفضة جداً، وأفضلية التوافر في الفصل الأول بنسبة (57.1 %: 42.9 %)؛ ويرجع ذلك إلى ضعف كبير في وجود مؤشرات مهارات تفضيل الابتكار، والتي تمثلت على الترتيب في توجيه المتعلم للمرونة في البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات بشكل مستمر، وتحفيز المتعلم على القيام بأدواره تجاه البيئة والمنزل والمجتمع بشكل إبداعي، لاكتشاف طرق جديد كأنشطة ومهام تعاونية لعمل الأشياء لتحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقل تكلفة، وبطرق مبتكرة، والبحث عن مواقف غير مألوفة وغير منظمة للتعلم، بتوفير أنشطة تدعم إجراء مفاضلات واختيار أولويات لإيجاد حل للمشكلات.

وتطويره لمواجهة المستحدثات العصرية. كما يضعف وجود مؤشرات داعمة لمهارة عدم المطابقة، متمثلة في توجيه المتعلم إلى التعامل مع اللوائح والأنظمة استناداً إلى أسس منطقية، وتوجيه إبداعاته نحو ابتكارات تكيفية أصلية غير متوافقة مع السياق. بينما ينعدم وجود بعض مؤشرات متطلبات مهارة ريادة الأعمال في الصف الأول المتوسط، ويضعف وجودها في الصف الثاني، ويضعف وجودها في الثالث المتوسط، متمثلة في ضعف تحفيز المتعلم على المبادرة في القيام بإصلاح ما هو موجود في بيئته، والتخطيط الجيد، وإتقان تام للمهام المكلف بها، وتقديره لقيمة الوقت والاستغلال الأمثل له لتحقيق النجاح، وتحفيزه على التميز بتنفيذ المهام والأدوار بطرق غير مألوفة، والبحث عن بدائل وتتفق هذه النتائج إجمالاً مع دراسة كل من: الرشيد (2025) التي أشارت نتائجها إلى ضعف مستوى تضمين مهارات ريادة الأعمال (التفكير الاستباقي، الكفاءة الذاتية، الابتكار)، وضعف كبير لدافعية الإنجاز، والاستقلال الفكري في كتب العلوم للصف السادس الابتدائي، ودراسة الهنائية وشحات (2022) التي أشارت نتائجها إلى تضمين محتوى منهج العلوم بالصف السادس الابتدائي لجميع المهارات الرئيسية، وبعض المهارات الفرعية للتصرف الاستباقي، وضعف وجود بعض المهارات الفرعية لدافعية الإنجاز والكفاءة الذاتية، وانعدام وجود بعض المهارات الفرعية لتفضيل الابتكار، وعدم المطابقة، ودراسة (Fassbender 2022) التي أشارت نتائجها إلى تعليم ريادة الأعمال للطلاب ضمن مناهج علوم الحياة من خلال التعلم القائم على حل المشكلات، ودراسة (Nizaar 2018) التي أشارت نتائجها إلى ضرورة دمج مفهوم ريادة الأعمال في تعليم العلوم لضعف توافرها في محتوى مناهجه.

9-1 توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات كما يلي:

1. إعادة النظر في مصفوفة المدى والتتابع لمناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة بما يتناسب مع متطلبات مهارات ريادة الأعمال، لتنماشى مع رؤية المملكة (2030) لدمجها بمناهج التعليم.
2. تطوير محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء التوازن بين متطلبات مهارات ريادة الأعمال.
3. تطوير كتب العلوم في الصفوف الأول والثاني والثالث، ورفع درجة تضمين متطلبات مهارة الكفاءة الذاتية، ودافعية الإنجاز، وعدم المطابقة.
4. ضرورة إشراك خبراء ومتخصصي مناهج وطرق تدريس العلوم عند تقويم كتب العلوم أو ترجمة سلاسل عالمية لتطويرها في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال، لأن السلاسل قد تكون قديمة.

5. عقد ورش تدريب وتأهيل لمعلمي العلوم على استخدام متطلبات مهارات ريادة الأعمال، لرفع الكفايات الأدائية في التدريس في ضوء هذه المعايير.
6. إعادة صياغة أنشطة العلوم في كتب المرحلة المتوسطة بحيث تتيح للطلاب التصرف الاستباقي، تفضيل الابتكار، الكفاءة الذاتية، دافعية الإنجاز، وعدم المطابقة.
7. البحث والتقصي الدائم عن كل ما هو جديد في العلم والمعرفة الخاصة بتدريس العلوم، وحث الطلاب على ذلك لمواكبة العصر الحالي، في ضوء المعايير العالمية المتطورة باستمرار.

10-1 مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم المقترحات التالية:

- دراسة تحليل محتوى كتب العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال.
- دراسة تطوير كتب العلوم للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال.
- دراسة صعوبات تطوير وتدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال.
- دراسة فاعلية مقرر مقترح في علوم المرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال لتنمية التفكير المستقبلي.
- دراسة الكفايات المهنية والتدريسية لمعلم العلوم في القرن الحادي والعشرين في ضوء متطلبات مهارات ريادة الأعمال.

2 المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الأحمدي، علي بن حسن. (2016). مدى تحقق معايير التنوع التقني STL في محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين - مركز النشر العلمي، 17(2)، 81 - 115.
- أيوب، علاء الدين عبد الحميد. (2015). فعالية برنامج قائم على الذكاء العملي في تنمية مهارات ريادة الأعمال وحل المشكلات المستقبلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات تربوية واجتماعية، 21(3)، 299 - 366.
- الجفيلية، إيناس بنت راشد، وشحات، محمد علي. (2023). واقع مشروعات العلوم في تنمية مهارات ريادة الأعمال لدى طلبة صفوف الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية، 21(2)، 61 - 91.
- الرشيد، منيرة. (2025). مستوى تضمين مهارات ريادة الأعمال في كتب العلوم للصف السادس الابتدائي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 40(3)، 202-237.

رومنة المراجع:

- Al-Ahmadi, Ali bin Hasan. (2016). *Mada tahaqquq ma'ayir al-tanawwur al-taqni STL fi muhtawa manahij al-ulum al-mutawwarah lil-marhalah al-mutawassitah bi-l-Mamlakah al-Arabiyyah al-Sa'udiyyah: Dirasah tahliliyyah (in Arabic). Majallat al-Ulum al-Tarbawiyyah wa al-Nafsiyyah, 17(2), 81-115.*
- Ayyub, Alaa al-Din Abd al-Hamid. (2015). *Fa'aliyyat barnamaj qa'im 'ala al-dhaka' al-'amali fi tanmiyat maharaat riyadat al-a'mal wa hall al-mushkilat al-mustaqbaliyyah lada tullab al-marhalah al-thaniyyah (in Arabic). Dirasat Tarbawiyyah wa Ijtima'iyyah, 21(3), 299-366.*
- Al-Jafiliyyah, Inas bint Rashid, wa Shahat, Muhammad Ali. (2023). *Waqi' mashru'at al-ulum fi tanmiyat maharaat riyadat al-a'mal lada talabat sufuuf al-halaqah al-thaniyyah min wijhat nazar al-mu'allimin (in Arabic). Majallat al-Ulum al-Tarbawiyyah, 21, 61-91.*
- Al-Rashid, Munirah. (2025). *Mustawa tadmin maharaat riyadat al-a'mal fi kutub al-ulum lil-saff al-sadis al-ibtida'i (in Arabic). Majallat al-Bahth fi al-Tarbyah wa 'Ilm al-Nafs, 40(3), 202-237.*
- Ruyat al-Mamlakah al-Arabiyyah al-Sa'udiyyah. (2030). *Iqtisad muzdahir (in Arabic). https://www.vision2030.gov.sa/ar/*
- Zanati, Amal Mahsub Muhammad. (2020). *Tatawwir idarat al-mawahib bi-madaris al-mutafawwiqin fi al-ulum wa al-tiknulujiya "STEM" fi Misr 'ala daw' al-riyada al-istratijiyyah: Ru'yah mustaqbaliyyah (in Arabic). Majallat Kuliyyat al-Tarbyah fi al-Ulum al-Tarbawiyyah, 44(3), 75-250.*
- Zaytun, Ayeshe Mahmoud. (2010). *Al-ittijahat al-'alamiyyah al-mu'asirah fi manahij al-ulum wa tadrishiha (in Arabic). Dar al-Shuruq lil-Nashr wa al-Tawzi'.*
- Shahat, Muhammad Ali Ahmad. (2022). *Wijhat nazar al-talabah mu'allimi al-ulum li-darajat musahamat barnamaj i'dadhim bi-Jami'at al-Sultan Qabus fi al-wa'y bi-mutatalibat riyadat al-a'mal wa 'alaqatihi bi-ba'd al-mutaghayyirat (in Arabic). Majallat Ittihad al-Jami'at al-Arabiyyah lil-Tarbyah wa al-Nafs, 18(3), 151-188.*
- Al-Shumaymari, Ahmad bin Abd al-Rahman, wa Al-Mubayrik, Wafaa bint Nasir. (2025). *Riyadat al-a'mal (in Arabic). Al-Obeikan.*
- Tu'aymah, Rushdi Ahmad. (2004). *Tahlil al-muhtawa fi al-ulum al-insaniyyah (in Arabic). Dar al-Fikr al-'Arabi.*
- رؤية المملكة العربية السعودية. (2030). *اقتصاد مزدهر. متاحة على الرابط التالي: https://www.vision2030.gov.sa/ar/*
- زناتي، أمل محسوب محمد. (2020). *تطوير إدارة المواهب بمدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا "STEM" في مصر على ضوء الريادة الاستراتيجية: رؤية مستقبلية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 44(3)، 75 - 250.*
- زيتون، عايش محمود. (2010). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتربيتها. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.*
- شحات، محمد علي أحمد. (2022). *وجهة نظر الطلبة معلمي العلوم لدرجة مساهمة برنامج إعدادهم بجامعة السلطان قابوس في الوعي بمتطلبات ريادة الأعمال وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 18(3)، 151 - 188.*
- الشميمري، أحمد بن عبد الرحمن، المبيريك، وفاء بنت ناصر. (2025). *ريادة الأعمال. العيكان: المملكة العربية السعودية.*
- طعيمة، رشدي أحمد. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي.*
- عطا، أسامة أحمد، وشحات، محمد علي أحمد. (2022). *مستوى التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. المجلة التربوية، 102(10)، 537 - 593.*
- الفلاح، فخري علي. (2012). *معايير البناء للمناهج وطرق تدريس العلوم. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.*
- المخلاف، عبد الملك بن طاهر. (2017). *التعليم الحكومي لريادة الأعمال ودوره في تحقيق أهداف رؤية المملكة "2030": دراسة استطلاعية على الجامعات الحكومية في مدينة الرياض. أبحاث مؤتمر: دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية 2030م، القصيم: جامعة القصيم، 570 - 644.*
- نور الدين، محمود علي، محمد، محمد مصطفى، وفرغلي، أسماء صلاح. (2024). *متطلبات تحقيق ريادة الأعمال لدى طلاب التلمذة الصناعية في التعليم الفني بمصر. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 40(2)، 377-353.*
- الهنايعة، زكية بنت حميد، وشحات، محمد علي. (2022). *تحليل محتوى منهج العلوم بالصف السادس العماني في ضوء متطلبات تنمية مهارات ريادة الأعمال. المجلة العربية للتربية، 41(1)، 291 - 332.*
- وزارة التعليم. (2020). *مشاريع ومبادرات في مجال "ريادة الأعمال". متاحة على الرابط التالي: https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/ryd-l-m.aspx*

- Nizaar, M. (2018). *Integrating Concept of Entrepreneurship into Science Education. The 1st International Conference on Halal Tourism, Products, and Services 2018 "Supporting the Achievement of Sustainable Development Goals"*, University of Muhammadiyah Mataram, October 30-31.
- Rațiu, A., Maniu, I., & Pop, E.-L. (2023). *EntreComp framework: A bibliometric review and research trends. Sustainability*, 15(2), 1285-1297.
- Ruiz González, M., De Hoyos-Ruperto, M., Pomaes-García, C. & Amador-Dumois, M. (2019). *Entrepreneurial Education Program for STEM teachers and students. 2019 ASEE Southeastern Section Conference, American Society for Engineering Education.*
- Ata, Osama Ahmad, wa Shahat, Muhammad Ali Ahmad. (2022). *Mustawa al-tafkir al-ijabi wa maharaat riyadat al-a'mal lada mu'allimi al-ulum qabl al-khidmah fi daw' ba'd al-mutaghayyirat al-dimughrafiyyah (in Arabic). Al-Majallah al-Tarbawiyyah*, (102), 537-593.
- Al-Fallah, Fakhri Ali. (2012). *Ma'ayir al-bina' lil-minhaj wa turuq tadrīs al-ulum (in Arabic). Dar Yafa al-'Ilmiyyah lil-Nashr wa al-Tawzi'.*
- Al-Makhlafi, Abd al-Malik bin Tahir. (2017). *Al-ta'lim al-hukumi li-riyadat al-a'mal wa dawruhu fi tahqiq ahdaf ru'yat al-Mamlakah "2030": Dirasah istiqlaliyyah 'ala al-jami'at al-hukmiyyah fi Madinat al-Riyad (in Arabic). Fi Abhath Mu'tamar Dawr al-Jami'at al-Sa'udiyyah fi Taf'il Ru'yat 2030 (pp. 570-644). Jami'at al-Qassim.*
- Nur al-Din, Mahmoud Ali, wa Muhammad, Muhammad Mustafa, wa Farghali, Asma Salah. (2024). *Mutatalibat tahqiq riyadat al-a'mal lada tullab al-talmadhah al-sina'iyyah fi al-ta'lim al-fanni fi Misr (in Arabic). Majallat Kuliyyat al-Tarbyah (Asyut)*, 40(2), 353-377.
- Al-Hina'iyyah, Zakiyyah bint Hamid, wa Shahat, Muhammad Ali. (2022). *Tahlil muhtawa manhaj al-ulum bi-l-saff al-sadis al-'Umani fi daw' mutatalibat tanmiyat maharaat riyadat al-a'mal (in Arabic). Al-Majallah al-'Arabiyyah lil-Tarbyah*, 41(1), 291-332.
- Wizarat al-Ta'lim. (2020). *Mashari' wa mubadarat fi majal "riyadat al-a'mal" (in Arabic). <https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/ryd-l-m.aspx>*

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Al-Mutairi, A. (2019). *Teaching entrepreneurship in Saudi Arabia in light of Malaysia's experience. Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5(28), 59-79.
- Fassbender, U., Papenbrock, J. & Pilz, M. (2022). *Teaching entrepreneurship to life-science students through Problem Based Learning. The International Journal of Management Education*, 20(3), 1-9.
- Florian, J., Karri, R. & Rossiter, N. (2007). *Fostering entrepreneurial drive in business education: An attitudinal approach. Journal of Management Education*, 31, 17 - 42.
- Middaugh, E. (2022). *Promoting global citizenship education in Arab universities: Proposals for action. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381929.locale=en>*

Trademark protection for AI-generated virtual influencers and commercial synthetic personas

Rakan Alrdaan

Associate Professor of Law - School of law - University of Tabuk - Tabuk

(Received: 14-12-2025; Accepted: 07-04-2026)

Abstract: As virtual influencers gain popularity as a commercial medium, they are reconfiguring the legal conception of identity by shifting it from a personal identity or lived experience into an asset that can be programmed. Virtual influencers are designed to serve as a commercial signifier from their first day of existence rather than deriving their value from the experience of human influencers. The creation, ownership, and enforcement of personal identity raise difficult legal questions. This is because multiple parties produce such identities. They are also modified by algorithms and replicated easily on diverse platforms. Traditional trademark doctrines inadequately address uniqueness without a human creator, fragmented ownership stakes and infringement via behavioural imitation rather than direct copying. This paper proposes a modified framework for trademark protection of synthetic personas that safeguards innovation and prevents monopolisation of cultural aesthetics and creative expression. It suggests that legal doctrine should harmonise investment incentives, labour fairness, and cultural participation so that digital markets will not only be competitive but also socially sustainable, as synthetic identity is progressively becoming the key factor in commercial communication.

Keywords: Virtual influencers - Trademark protection - Synthetic identity - Metaverse Commerce - innovation.

حماية العلامات التجارية للمؤثرين الافتراضيين المولدين بواسطة الذكاء الاصطناعي

راكان آل ردعان

أستاذ القانون المشارك - قسم القانون - جامعة تبوك

(تاريخ الاستلام: 2025-12-14؛ تاريخ القبول: 2026-04-07)

مستخلص البحث: مع تزايد انتشار المؤثرين الافتراضيين بوصفهم وسيطاً تجارياً، يعاد تشكيل مفهوم الهوية من منظور قانوني، إذ لم تعد تُفهم باعتبارها نتاجاً لتجربة شخصية أو وجود إنساني، بل أصبحت مورداً اقتصادياً قابلاً للبرمجة والتشكيل. فهذه الشخصيات الرقمية تُنشأ منذ بدايتها لتؤدي دور علامة تجارية، وتُستمد قيمتها من تصميمها الوظيفي لا من قيمتها ككيان بشري. غير أن إنتاج هذه الهويات وتملكها وحمايتها القانونية يثير إشكاليات معقدة، نظراً لتعدد الفاعلين المشاركين في بنائها، واعتمادها على الخوارزميات، وقابليتها العالية لإعادة الإنتاج والانتشار عبر منصات متعددة. ويكشف هذا الواقع قصور قواعد العلامات التجارية التقليدية، التي تفترض وجود مبتكر بشري واحد، ولا تعالج بوضوح مسألة الملكية المشتركة، أو صور التعدي القائمة على المحاكاة السلوكية بدل النسخ المباشر. وانطلاقاً من ذلك، تقترح هذه الدراسة إعادة تصور إطار حماية العلامات التجارية للشخصيات الاصطناعية، على نحو يوازن بين تشجيع الابتكار ومنع احتكار الأشكال الجمالية والثقافية والتعبير الإبداعي. وتخلص إلى أن تطوير الوضع القانوني يقتضي مواءمة حوافز الاستثمار مع اعتبارات العدالة في العمل والمشاركة الثقافية، بما يضمن أسواقاً رقمية تتسم بالتنافسية والاستدامة الاجتماعية في آن واحد، في ظل تصاعد أهمية الهوية الاصطناعية في بنية التواصل التجاري المعاصر.

الكلمات مفتاحية: المؤثرون الافتراضيون - حماية العلامات التجارية - الهوية الاصطناعية - التجارة في العالم الافتراضي - الابتكار.



DOI: 10.12816/0062558

(*) Corresponding Author:

Rakan Alrdaan
Associate Professor of Law - School of
law - University of Tabuk - Tabuk.

Email: r.alrdaan@ut.edu.sa

(*) للمراسلة:

راكان آل ردعان
أستاذ القانون المشارك - قسم القانون
- جامعة تبوك.

البريد الإلكتروني: r.alrdaan@ut.edu.sa

1. Introduction

With the advent of digital influencers - characters created by computers as brand representatives - there is a fundamental shift in how identities are used as products in a digital economy. Synthetic persons have transitioned from passive marketing tools to active participants in the digital marketplace, shaping consumer conduct and building communities around digitally generated identities that are indistinguishable from those of real people (Conti et al., 2022). The market relevance of virtual influencers brings up an important legal question: Can a virtual influencer's identity be protected by trademark? Traditional trademarks indicate the origin of goods and services. However, virtual influencer identities combine character, brand, and trademark into one asset made for profit (Audrezet & Koles, 2023). The conceptual foundation of trademark law is readily adaptable, as synthetic characters are increasingly being diffused across social networks, gaming cultures, and immersive commerce. Yet this shift necessitates a conceptual revision of distinctiveness and infringement for a posthuman market.

The proposed research aims to investigate the possibility that the synthetic persona identity can be identified and counted as a protectable subject matter based on trademark law. More specifically, it considers the critical mass of distinctiveness, the division of ownership in multi-stakeholder development platforms, and the degree of infringement in digital and decentralised ecosystems.

Following this introduction, the analysis proceeds by first examining the commodification of identity in a post-human market and reassessing the core tenets of trademark theory when applied to synthetic personas. The paper then explores the challenges of constructing distinctiveness without human authorship, the ownership complexities of distributed creative production, and the enforcement dilemmas of imitation in digital and decentralised ecosystems. Subsequently, it analyses the tensions between persona trademarks and the publicity rights traditionally associated with human celebrities, before presenting a comparative overview of trademark approaches across the United States, the European Union, and the United Kingdom, and proposing a framework for the trademark protection of synthetic personas, informed by the doctrinal,

comparative, and case-based methodology outlined above.

1.1 Methodology and analytical framework

This study adopts a doctrinal and analytical legal research methodology to examine the emergent challenges of trademark protection for AI-generated virtual influencers and commercial synthetic personas. The doctrinal approach, which constitutes the foundational method of legal scholarship in common law traditions, involves a systematic analysis of legal principles, statutes, and case law to identify, interpret, and synthesise the applicable rules governing synthetic identity within trademark frameworks (Hutchinson & Duncan, 2012). The analysis is also normative in orientation, as it evaluates the adequacy of existing legal doctrine and proposes a modified structure for the protection of synthetic identities that balances commercial innovation with cultural expression and freedom of speech.

The study further incorporates a comparative legal component, following the functional method of comparative law that identifies common problems and examines divergent solutions across legal systems (Zweigert & Kötz, 1998). It focuses on the trademark regimes of the United States, the European Union, and the United Kingdom. These jurisdictions are selected for their significant influence on global intellectual property norms and their advanced engagement with digital economies, including the metaverse and non-fungible token (NFT) marketplaces, which provides a robust basis for assessing varied regulatory responses to the challenges posed by synthetic personas.

Finally, the doctrinal and comparative analysis is supplemented by applied mini-case studies that anchor the theoretical discussion in concrete legal disputes. These include an examination of the NFT-related trademark dispute in *Hermès International v. Rothschild (the MetaBirkins case)*, which tested the boundaries of trademark protection in the context of digital assets, and an analysis of the expressive-use doctrine as clarified by the United States Supreme Court in *Jack Daniel's Properties, Inc. v. VIP Products LLC* (2023). Together, these cases illustrate the practical tensions between trademark rights, artistic expression, and digital replication that are central to the study's inquiry.

2. The commodification of identity in a post-human marketplace

Virtual influencers are the newest and potentially the most extreme expression of the commodification of identity. This trend has developed in parallel with the digitalisation of consumer culture. Historically, identity was valued commercially based on the identifiable persona of celebrities or human influencers. Virtual influencers differ from these traditional figures, who gain market power organically through public image and cultural relevance. Instead, virtual influencers have a deliberately engineered identity (Sharma et al., 2025). Their image is a product designed to be relatable, desirable, and aligned with brands.

The economic reasoning of influence changes in the transition from personal to programmable persona. Human influencers are inevitably limited by reputation sensitivity, personal labour constraints and unpredictability. These frictions are eliminated with synthetic persons; they are constantly available and can be tailored and manufactured to represent the demographic or ideological characteristics of a particular brand (Sjödin et al., 2023). They are not built from human experience but by a designed revenue model.

This transition alters the relationship between the brand and the audience. Whereas human influencers derive their authenticity from a perceived personality and a life story, virtual influencers must manufacture it. Their producers blend intimacy signals and participatory methods to simulate a human presence. Consumers are increasingly accepting of the “authenticity illusion” as long as a virtual influencer provides continuity, relatability and moral consistency (Jayasingh et al., 2025). The legitimacy of the persona is no longer based on its human form but on the audience’s emotional response and the persona’s algorithmic visibility.

The convergence of consumer culture and the creation of synthetic identities is now so complete that the word “influence” has become synonymous with a marketable commodity. Brands now seek to collaborate with virtual influencers not for any insight or lived experience these entities possess, but because they acquire an “identity asset” that has been completely engineered for commercial purposes. In this context, virtual influencers represent an

efficient business model: providing access to the same persona across multiple markets and languages without the risk of personal scandal or inconsistent imagery. In fact, the thoroughly fabricated personas of virtual influencers like Lil Miquela and Imma have proven capable of sustaining brand collaborations as effectively as leading human influencers, entirely without any physical form (Shi, 2023).

The long-term implications extend beyond marketing. When identity becomes an alienable commodity, firms gain unprecedented control over personality as property untethered from human beings. Identity becomes modular, transferable, and commercially optimised. The legal system now faces a novel type of asset: artificial commercial identities, which are more than trademarks, images, or characters. Trademark law, which was originally designed to manage market signals, must now contend with digital identities engineered to transmit those signals. The commodification of identity is no longer merely conceptual; it is operational.

3. Reassessing the core of trademark theory

As virtual influencers assume the roles in the advertising world previously held by humans, virtual influencers that exist in a virtual environment operate similarly to the way brand names or trademarks operate. The virtual influencer’s identity is the commercial origin signal in addition to being an endorsement of a product or service. Followers recognise virtual influencers’ content and products through the distinct look, narrative, and actions that make up their persona. Identity thus works as a source-identifier, which is a key element of trademark protection (Thio et al., 2024).

This convergence of features breaks down the traditional separation of brand, trademark, and self. In the case of human figures, the character still has a life outside of business; the commercial link comes second. Virtual influencers reverse that causal relationship: personality exists to commercialise. Branding is embedded in the persona. As synthetic identity is constructed, the lines between personality, logo, and trademark blur meaningfully. The usual ideas about trademarks do not easily apply to brand identities, which change and grow as people interact with them (Gervais, 2019).

Virtual influencers are a reflection of the firms they represent as well as what they produce. While animated characters may represent a brand's values through animation or acting, corporate mascots exist solely to promote products/services. Virtual influencers have built and continue to build a relationship with customers through their emotional bond with the audience, as well as their ability to share content via social media platforms similar to what a traditional influencer would do. These relational elements create a semblance of the semi-autonomous identity as a commercial product that trademark law has not accounted for entirely yet. In addition, the alignment on a conceptual level between branding regulations and an entity without a human is quite unclear. Trademarks are built on the idea of a signifier that is different from the actual commercial entity - for instance, a word, a symbol, or an image that indicates a company.

Doctrinal complexity increases with the consideration of distinctiveness. Conventionally, market use and consumer perception build brand distinctiveness. Conversely, virtual characters are engineered for immediate distinctiveness by design, contrived to be recognisable, lacking the typical cultural maturation that human identities undergo. Whether this engineered distinctiveness satisfies the same legal threshold as organically developed distinctiveness remains an open doctrinal question. Furthermore, the capacity for rapid modification of virtual personas introduces temporal instability into the distinctiveness inquiry, challenging the traditional assumption that a protectable mark maintains a consistent identity over time.

When a virtual influencer expands its identity onto different platforms (such as merchandise and licensing), the risk to trademark rights becomes apparent in how they can be enforced against lookalike personas, parody accounts or derivative creative works. By enforcing trademark rights for the persona identity, the creator may suppress the ability to produce artistically reinterpreted versions of that persona or to engage in dialogue about the cultural implications of said persona. Legal scholars caution that granting a synthetic identity trademark protection without concurrently introducing doctrinal safeguards could lead to the monopolisation of "identity templates", which would ultimately stifle freedom of expression rather than protecting consumers (Bohaczewski, 2020).

The central question is whether trademark law, designed to defend consumers and keep business competition fair, is suited to controlling how a persona's image is used for commercial purposes. At the very least, some adjustments to the law seem needed to stop trademarks from becoming tools that create monopolies on identity rather than simply indicating market sources. Legal recognition of synthetic personas should not, without evidence of deception, allow firms to exercise exclusive control over the identity patterns or emotional bonds that govern digital culture. The challenge is to balance the commercial function of virtual personas against the risk of excessive enclosure of expressive material.

4. Constructing a synthetic persona

It is not enough to say that virtual influencers' recognisability arises from their personal history. Virtual influencers are designed strategically to create recognisability. This is done by creating unique voices, visual styles, narratives and behaviours that create an instant distinction in today's attention economy (Audrezet & Koles, 2023). The combination of these elements creates a brand identity architecture. This includes a vocal tone that communicates an empathetic connection to the audience; colour palettes for visual engagement; story continuity to build a relationship between the influencer and the audience; and aesthetic signatures to create a sense of brand memory across various platforms (Shi, 2023). The aim is less about mimicking specific human features and more about the persona being recognisable and consistent in different contexts of commercial persuasion.

Distinctiveness, in this context, is a concept from product design that specifies the degree of the persona's differentiation rather than being a spontaneous cultural phenomenon. The persona's traits are adjusted using audience interaction data, sentiment assessment, and analytics from different online systems (Conti et al., 2022). This allows for the persona's recognition to be measured, changed, and scaled deliberately. Marketing teams do not wait until a narrative has emerged; they actively develop narrative lines based on brand motives and consumer expectations (Lu et al., 2021).

This dynamic raises questions about the sustainability of identity over time. Unlike human influencers, whose identities evolve through lived experience, virtual influencers can be updated on

demand to remain current, altering their appearance, personality characteristics, political views, and even morality (Jayasingh et al., 2025). This ability to change opens up both commercial opportunities and legal ambiguities. Where protectable distinctiveness can be reconfigured without limits, the fundamental requirement of a trademark - that it functions as a consistent source signal - becomes hard to reconcile.

The risk of endless modification is compounded by technological advancement. With the expansion of AI generative tools, synthetic personas may fragment into different versions. These versions could include local adaptations or spinoffs that might keep similar stylistic features, but have different personalities or narrative roles (Sharma et al., 2025). Where does variation constitute a new identity, and where does it constitute infringement? The divisibility of digital identity complicates the rationale of distinction, revealing a boundary between legitimate adaptation and imitation.

Trademark law has traditionally relied on the assumption that signs are stable and separable from the product they represent. Synthetic personas challenge both assumptions; identity is neither stable nor separable because personality is the product. As virtual influencers move toward increasingly immersive commercial spaces, the law will need to recognise that “distinctiveness” can no longer be a single, static logo, but rather a dynamic, algorithmically managed personality constantly evolving through optimisation.

5. Ownership in a distributed creative ecosystem

The digital-native origin of virtual influencers fundamentally distinguishes their identity from that of human influencers. The creation of a synthetic identity can involve multiple creators. Each individual involved contributes their area of expertise to develop the many aspects associated with a digital character. This includes the appearance and physical motion of the character through design and 3D animation, the personality and continuity of the character’s story through writing and scripting, the sound of the voice through sound production, and the behavioural aspects of the character as they relate to audience engagement metrics through data science. Identity thus shifts from being an organically developed one to that of a meticulously planned product. This mode of collective authorship

can blur legal boundaries that are based on the idea of a single commercial origin, as the persona is not necessarily that of one individual but a joint creation where every element is a separate entity of its own uniqueness (Audrezet & Koles, 2023).

The collaborative aspect of virtual personas makes establishing identity ownership harder than it is for human influencers. Often, companies that fund the persona’s creation claim complete ownership, similar to how they would treat a trademark. Work-for-hire agreements are common in studio-development models to consolidate rights. Still, uncertainties can occur if contributors keep rights over their creative contributions. The community-based models that place personas through crowd-based story lines or participatory design make their model more challenging to enquire about entitlements to commercial benefit. The mark is reconstituted by distributing labour, but trademark law traditionally assumes that the plaintiff in rights would claim only the mark. The doctrine of trademark is put under pressure when the distinctive feature of an entity stems from collective creative input and not from one single commercial origin (Gervais, 2019).

Furthermore, as the use of artificial intelligence continues to produce new personality features in real-time based on audience feedback, another complication arises with the generation of personality features by advanced animation models, voice-synthesis tools and text-generation systems, which do not simply replicate human commands but create new identity traits. In such cases, the line separating the designer, the company, and the AI model becomes unclear. Thereby, if the uniqueness is in part resulting from the machine-generated output, it is the issue that the creators of the algorithm or the operators of the model might be able to claim ownership rights over persona attributes. A risk arises in governance when personal identity is fragmented among contributors. These individuals may have all aided in the persona’s commercial recognition, yet none of them can claim sole ownership (Kalyvaki et al., 2025).

When teams disband, organisations dissolve, proprietary ideas are reallocated, or organisations split their resources amongst other partners, the fragmentation risk to virtual identities increases. Disaggregating intellectual property as if the virtual

persona is made up of separable parts creates threats to the continuity and integrity of virtual identities (Ujjainwala, 2025). For example, if one party owns the rights to synthesise the voice while another party owns the visual rigging, neither will have the ability to reproduce the virtual identity of the persona, which could violate the rights of the other parties involved. Disputes over the ownership of constituent elements of a persona not only diminish its commercial value but can also compromise the very distinctiveness upon which trademark protection depends (Thio et al., 2024).

In addition, these challenges indicate that virtual influencers reveal a structural gap in the assumptions of trademark law relative to the realities of synthetic identity production. Trademarks are based on the notion that a single mark exists in the form of a one-to-one signature. Yet virtual personas are constructed in networks of creativity that do not reside under a single control. If commercial law is to accommodate new digital economies while still maintaining legal certainty, additional doctrines or standard contracts may be necessary to clarify the allocation of rights and mitigate identity fragmentation.

6. Infringement in a world of replicability

The rise of virtual influencers as a substantial commercial force has led simultaneously to a rise in the practice of identity imitation, primarily due to significantly improved capabilities in generative technology (Alim et al., 2025). Deepfake systems, voice-cloning tools, and image generation methods can produce near-exact replication of a synthetic persona's visual and auditory characteristics, gestures and behaviour patterns (Romanishyn, Malytska & Goncharuk, 2025). Infringement in this context centres more on replicating a persona's overall style and narrative than on copying set or established logos or slogans, as is the case with most standard trademark claims. A copy-persona can recreate the well-known visual style, story elements, posting habits, and way of speaking of a digital character that already exists. As these copy-based personas spread on social media and in online worlds, it gets harder to tell the difference between being inspired by someone and appropriating their identity. This puts the commercial worth of a unique persona at risk of being slowly destroyed (Sharma et al., 2025).

The imitation problem becomes more complex when parody is involved. A parody of human celebrities typically receives expressive protections because it critiques, comments on or humorously engages with a public figure. But when the subject is a virtual influencer, the scope of parody becomes unclear (Sorosrungruang et al., 2024). When a synthetic persona has trademark status but is not regarded as a public figure, parodies are more likely to be viewed as acceptable trademark use or protected critique instead of violations. Yet a broad allowance for parody can let people exploit commercial creations by labelling their copies as commentary. A regulatory balance is therefore required that carefully weighs both freedom of speech and the protection of brand identity, a critical consideration for artificial personas. Excessive enforcement of parody restrictions may suppress both public discourse and creative expression, while insufficient regulation may destroy the business viability of digital persona markets (Bohaczewski, 2020).

As virtual influencers exist across decentralised ecosystems, the difficulties in enforcement are amplified by their presence across many platforms as well as in game worlds, augmented realities (AR) overlays, and NFT marketplaces. Infringers can create 'copy' personas on alternative online or international sites outside the geographical limits of rights holders (Li et al., 2022). These environments have different, inconsistent, and sometimes entirely absent enforcement systems for intellectual property, creating fragmented, reactive approaches to protection rather than proactive ones (Zakir et al., 2023). Even with cooperation from these platforms, the technology they implement to enforce IP rights generally identifies only traditional trademark infringements; automated systems often fail to detect lookalikes whose resemblance is based on narrative or behavioural characteristics rather than direct copying of the underlying asset (Conti et al., 2022). Because synthetic identities can be reproduced and shared through decentralised systems, it is difficult for any central authority to keep up with them.

Tokenised identity components make enforcement even harder. When elements such as avatars, clothes, voices, or stories are converted into NFTs, they can be resold and used in various online spaces without proper tracking of who owns the rights. Purchasers may wrongly believe

that their token ownership confers the right to publicly recreate the persona. This is a fundamental misunderstanding of the difference between owning a token and holding rights over a persona's identity. This confusion leads to both unintentional and intentional violations. Consequently, the financial motivation to use well-known persona traits keeps growing in virtual economies that are not strictly controlled (Thio et al., 2024).

Collectively, these enforcement pressures destabilise the distinctiveness that trademark law is designed to protect. Continuous exposure to replicas dilutes the source-identifying capacity of a persona, transforming identity from a controllable intellectual property asset into a replicable commodity. The legal system must therefore consider whether synthetic persona identity requires continuous protection from behavioural imitation, not merely from visual or symbolic reproduction.

7. Persona rights and the shadow of human celebrity

As the use of artificially created characters has increased, there is now a unique conflict between trademarks and publicity rights typically associated with celebrities. Famous people rely upon the legally protected rights of personality and likeness, which stem from the belief that one's identity is rooted in physical presence, as reflected in early right of publicity doctrine (*Haelan Laboratories, Inc. v. Topps Chewing Gum, Inc.*, 1953) and later constitutional treatment of publicity interests (*Zacchini v. Scripps-Howard Broadcasting Co.*, 1977). Artificially created characters have no physical form and thus do not connect their identity with an actual individual. The image, personality, and cultural meaning of these personas are created with the market in mind, making their identity a commercial asset from the start. This creates a key conflict: trademark law treats synthetic persona identity as something that can be sold and owned, but publicity laws regard human identity as inherently personal (Harbinja, Morse & Edwards, 2025; Rothman, 2012). The legal system must confront a philosophical question: Can identity legally exist without a person?

When this problem is applied to digital cultural economies, it becomes even more urgent. Human influencers used their own experiences, relationships, and cultural capital to become a

commercial commodity. Synthetic personas disrupt this model, eliminating the human labour that originally created market value. Synthetic influencers can mimic the relatability and authenticity of human creators without the burdens and agency of human participation. As companies reallocate their advertising funds from human creators to virtual characters, the labour that underpinned the influencer industry is rendered increasingly dispensable. This transition reflects a broader cultural concern: if identity can be manufactured, purchased, and optimised, the emotional labour and selfhood constructed through human-generated content may lose its value. This shift does not merely redistribute commercial benefit but transforms how identity itself is culturally valued, with engineered likeability displacing lived experience.

The policy implications extend beyond labour markets to the potential monopolisation of identity. Overly broad trademark protection for synthetic personas may allow corporations to monopolise aesthetic and cultural codes that have historically existed within the public domain. Conversely, inadequate protection could permit unrestricted copying of virtual characters, undermining the commercial incentive to invest in persona development. The regulatory challenge lies in calibrating protection to encourage innovation without enclosing identity as private property.

This tension demonstrates that persona rights cannot be resolved only within the realm of publicity or trademark laws. Publicity rights assume identity is personal and inherent; trademark assumes a sign is external and commercial. Synthetic personas inhabit the space between these poles: their identities were never human, but they function as identity-bearing commercial actors. The law may therefore have to develop an additional "Persona Rights" category that will safeguard virtual identities from monopolising human-like expression whilst providing scope to allow commercially distinctive signalling to be protected and to maintain cultural and creative freedom. If the increasing number of artificial characters is not accompanied by such a doctrinal innovation, the very concept of identity might be transformed in such a way that it becomes one of the commodified fields in which cultural selfhood can be possessed, bargained and kept out.

8. A comparative overview of trademark approaches

The challenges identified in the preceding sections are not confined to a single jurisdiction. A comparative examination of the United States, the European Union, and the United Kingdom reveals both convergences and divergences in how trademark doctrine addresses source identification, confusion, dilution, and the interface between trademark rights and expressive freedoms.

In the United States, the Lanham Act provides the primary federal framework. Section 43(a) protects unregistered marks against uses likely to cause confusion as to origin, while Section 43(c) addresses dilution of famous marks. The multi-factor likelihood-of-confusion test, applied circuit by circuit, assesses factors such as mark similarity, proximity of goods, and actual confusion (*AMF Inc. v. Sleekcraft Boats*, 1979; *Polaroid Corp. v. Polarad Elecs. Corp.*, 1961). For expressive uses, the *Rogers v. Grimaldi* test historically provided a heightened threshold, requiring plaintiffs to show that the defendant's use had no artistic relevance or was explicitly misleading. However, the Supreme Court's decision in *Jack Daniel's Properties, Inc. v. VIP Products LLC* (2023) narrowed this defence, holding that *Rogers* does not apply when a mark is used 'as a mark'. The United States also recognises state-level rights of publicity, which protect human identity but do not extend to synthetic personas (*Restatement (Third) of Unfair Competition* § 46; *Indiana Code* § 32-36-1-6).

The European Union's trademark regime, governed by Regulation (EU) 2017/1001 (EUTMR), assesses infringement through a likelihood-of-confusion analysis under Article 9(2)(b), considering the similarity of marks and goods and the distinctiveness of the earlier mark (*Sabel BV v. Puma AG*, 1997; *Canon Kabushiki Kaisha v. Metro-Goldwyn-Mayer*, 1998). The EUTMR does not contain an explicit expressive-use or parody defence, although Article 14 provides limited exceptions for descriptive and referential use. The European Union Intellectual Property Office has classified virtual goods and NFTs under Class 9, confirming that digital assets fall within the trademark registration system (European Union Intellectual Property Office (EUIPO), 2023). Additionally, the EU AI Act (Regulation (EU) 2024/1689) introduces transparency obligations for AI-generated content under Article 50, requiring that synthetic media

be disclosed as such - a provision with direct implications for the commercial deployment of virtual influencers.

The United Kingdom's Trade Marks Act 1994 mirrors the EU framework in its infringement provisions under Section 10, applying a likelihood-of-confusion test for similar marks and goods (Section 10(2)). Unlike the United States, the United Kingdom has no statutory right of publicity or personality right. Protection of personal identity relies instead on the common law tort of passing off, which requires proof of goodwill, misrepresentation, and damage (*Reckitt & Colman Products Ltd v. Borden Inc*, 1990). The decision in *Irvine v. Talksport Ltd* [2002] extended passing off to false endorsement claims, but its application to synthetic personas remains untested. The absence of a dedicated personality right in the United Kingdom creates a regulatory gap that is particularly acute for AI-generated identities that have no natural person behind them (Marshall, 2023).

Across all three jurisdictions, the core challenge is the same: existing trademark frameworks were designed for static, symbolic marks and human-authored identities. None has yet developed a bespoke doctrine for synthetic personas whose identity is the product itself. The comparative analysis confirms that any proposed framework must address the common problems of source identification, confusion beyond visual copying, and the preservation of expressive freedoms, while accounting for the jurisdictional differences in how these doctrines are applied.

9. A proposed framework for trademark protection of synthetic personas

The preceding analysis has identified five structural challenges that synthetic personas pose to trademark doctrine: establishing a protectability threshold, assessing distinctiveness without human authorship, allocating ownership across distributed creative ecosystems, defining infringement in the context of behavioural and narrative imitation, and balancing trademark protection with defences for parody and artistic expression. Drawing on the doctrinal, comparative, and case-based analysis presented above, this section consolidates these challenges into a unified decision framework. Table 1 summarises the five criteria and their proposed application.

Table 1: Proposed Decision Framework for Trademark Protection of Synthetic Personas

Criterion	Proposed Test	Rationale
1. Protectability Threshold	The persona must function as a source identifier in commerce, demonstrated by evidence of consumer recognition, consistent commercial deployment, and market association with a single commercial origin.	Prevents protection of purely artistic or expressive creations that lack a commercial signalling function.
2. Distinctiveness Factors	Distinctiveness is assessed by the unique configuration of engineered traits (visual design, voice, narrative, behavioural patterns) that consumers perceive as identifying a specific commercial source, excluding generic avatar aesthetics or cultural archetypes.	Adapts the distinctiveness inquiry from lived experience to designed identity, while preventing monopolisation of common digital styles.
3. Ownership & Control Test	The trademark vests in the entity exercising overall commercial control over the persona, irrespective of the number of contributing creators. Contractual frameworks must allocate rights at inception, particularly for AI-generated traits.	Resolves the fragmentation problem inherent in multi-stakeholder persona development.
4. Infringement & Confusion Test	Infringement extends beyond direct copying to encompass behavioural, narrative, and stylistic imitation where such imitation is likely to cause consumer confusion as to commercial origin. Enforcement must account for cross-platform and decentralised environments.	Addresses the reality that synthetic persona imitation operates through style and behaviour replication rather than logo copying.
5. Defences & Safeguards	Parody, commentary, and artistic reinterpretation remain protected where the use is non-commercial in purpose and does not create a likelihood of confusion as to source. The <i>Rogers v. Grimaldi</i> test applies to genuinely expressive uses; <i>Jack Daniel's</i> confirms it does not apply when a mark is used as a source identifier.	Prevents trademark protection from suppressing legitimate cultural participation and free expression.

As a doctrinal baseline, the criteria operationalise the core trademark function of indicating commercial origin and the infringement focus on likelihood of confusion across the US, EU, and UK frameworks (Lanham Act, 1946; Regulation (EU) 2017/1001 (European Union trade mark, EUTMR), 2017; Trade Marks Act 1994, 1994; *AMF Inc. v. Sleekcraft Boats*, 1979; *Polaroid Corp. v. Polarad Elecs. Corp.*, 1961; *Sabel BV v. Puma AG, Rudolf Dassler Sport*, 1997; *Canon Kabushiki Kaisha v. Metro-Goldwyn-Mayer Inc.*, 1998).

Against this doctrinal baseline, the application of this framework can be illustrated through two recent disputes. In *Hermès International v. Rothschild* (S.D.N.Y. 2023), the court applied the *Rogers v. Grimaldi* test to Mason Rothschild's MetaBirkins NFTs, which depicted faux-fur versions of the Birkin handbag. Despite Rothschild's claim that the NFTs constituted artistic expression, the jury found trademark infringement, dilution, and cybersquatting, awarding USD 133,000 in damages. Under the proposed framework, the outcome aligns

with criterion 1 (the Birkin identity functioned as a source identifier in commerce), criterion 4 (the MetaBirkins name and imagery created a likelihood of confusion), and criterion 5 (the use was not genuinely non-commercial). The case demonstrates that digital reproductions of brand identity, including those marketed as art, may constitute infringement when they exploit the source-identifying function of a protected persona.

In *Jack Daniel's Properties, Inc. v. VIP Products LLC* (2023), the United States Supreme Court held that when an alleged infringer uses a trademark 'as a mark' - that is, as a source identifier for its own goods - the heightened *Rogers* test does not apply, and the standard likelihood-of-confusion analysis governs. This ruling is directly relevant to synthetic persona disputes: where a copy-persona adopts the distinctive traits of an established virtual influencer to market competing goods or services, the use is 'as a mark' and should be assessed under criterion 4 without the benefit of the expressive-use defence. Conversely, where a third party creates a parody

account that clearly signals its satirical purpose and does not compete commercially, criterion 5 preserves the space for legitimate cultural commentary.

A sustainable application of this framework requires doctrinal calibration. Protection should attach to specific, highly configured persona traits that reliably indicate commercial source, rather than to broad aesthetic categories or cultural archetypes. Parody and artistic reinterpretation must remain protected where no consumer confusion arises. Ownership rules should ensure corporate accountability while preventing identity from becoming an unlimited proprietary resource. Without these limits, trademark law risks reshaping digital markets and the conditions for identity and cultural participation.

10. Conclusion

Virtual influencers represent a fundamental shift in how identity is constructed, owned, and commercialised in digital markets. This study has demonstrated that synthetic personas fulfil the same source-identifying functions as traditional trademarks, yet they challenge every foundational assumption of trademark doctrine: distinctiveness is engineered rather than earned, ownership is distributed rather than singular, and infringement operates through behavioural imitation rather than symbolic copying. The comparative analysis of the United States, the European Union, and the United Kingdom confirms that no jurisdiction has yet developed a bespoke framework for these challenges. The five-criterion decision framework proposed in this study offers a structured approach to protectability, distinctiveness, ownership, infringement, and defences that is calibrated to the realities of synthetic identity. As the applied case studies demonstrate, this framework can accommodate both the protection of legitimate commercial investment and the preservation of expressive freedoms. Future legal development should ensure that trademark protection for synthetic personas promotes innovation and market competition without monopolising cultural aesthetics or displacing the conditions for creative participation in digital economies.

11. References:

- Alim, M. A., Ghosh, T., & Thaichon, P. (2025). *The dark side of virtual influencers revealed*. In R. Ladhari (Ed.), *Encyclopedia of artificial intelligence in marketing*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-75316-9_29-1
- AMF Inc. v. Sleekcraft Boats. (1979). 599 F.2d 341 (9th Cir. 1979).
- Audrezet, A., & Koles, B. (2023). *Virtual influencer as a brand avatar in interactive marketing*. In C. R. Taylor & R. E. Kopp (Eds.), *The Palgrave handbook of interactive marketing* (pp. 353–376). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-14961-0_16
- Bohaczewski, M. (2020). *Conflicts between trade mark rights and freedom of expression under EU trade mark law: Reality or illusion? IIC – International Review of Intellectual Property and Competition Law*, 51, 856–877. <https://doi.org/10.1007/s40319-020-00964-5>
- Canon Kabushiki Kaisha v. Metro-Goldwyn-Mayer Inc., Case C-39/97, ECLI:EU:C:1998:442 (1998)
- Conti, M., Gathani, J., & Tricomi, P. P. (2022). *Virtual influencers in online social media*. *IEEE Communications Magazine*, 60(8), 86–91. <https://doi.org/10.1109/MCOM.001.2100786>
- European Union Intellectual Property Office (EUIPO). (2023). *The 2023 EUIPO guidelines: Summary of the main items that have changed (entered into force 31 March 2023)*. https://euipo.europa.eu/tunnel-web/secure/webdav/guest/document_library/contentPdfs/law_and_practice/guidelines/Summary_guidelines_edition_2023_en.pdf
- Gervais, D. J. (2019). *The machine as author*. *Iowa Law Review*, 105, 2053–2106.
- Haelan Laboratories, Inc. v. Topps Chewing Gum, Inc. (1953). 202 F.2d 866 (2d Cir. 1953).
- Harbinja, E., Morse, T., & Edwards, L. (2025). *Digital remains and post-mortem privacy in the UK: What do users want?* *International Review of Law, Computers & Technology*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/13600869.2025.2506164>
- Hermès International v. Rothschild. (2023). No. 22-cv-384 (S.D.N.Y. Feb. 2, 2023).
- Hutchinson, T., & Duncan, N. (2012). *Defining and describing what we do: Doctrinal legal research*. *Deakin Law Review*, 17(1), 83–119. <https://doi.org/10.21153/dlr2012vol17no1art70>
- Indiana Code § 32-36-1-6. (2024).
- Irvine v. Talksport Ltd. [2002] EWHC 367 (Ch).

- Jack Daniel's Properties, Inc. v. VIP Products LLC*, 599 U.S. 140 (2023)
- Jayasingh, S., Sivakumar, A., & Vanathaiyan, A. A. (2025). Artificial intelligence influencers' credibility effect on consumer engagement and purchase intention. *Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research*, 20(1), Article 17. <https://doi.org/10.3390/jtaer20010017>
- Kalyvaki, M., Nash, K., & McIntosh, H. (2025). AI, copyright, and business: Navigating global legal challenges in the era of generative content and digital replicas. *International Review of Law, Computers & Technology*. <https://doi.org/10.1080/13600869.2025.2590795>
- Lanham Act. (1946). 15 U.S.C. §§ 1051–1141n (as amended).
- Li, Y., Sun, B., & Xiyang, X. (2022). The influence of virtual idols on consumer attitudes and purchase intentions. *BCP Business & Management*, 31, 22–32. <https://doi.org/10.54691/bcpbm.v31i.2532>
- Lu, W., Han, Y., & Chen, S. (2021). Examining how brand co-creation and virtual brand community affect brand commitment. *E3S Web of Conferences*, 235, Article 02045. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202123502045>
- Marshall, B. (2023). No legal personhood for AI. *Patterns*, 4(11), Article 100861. <https://doi.org/10.1016/j.patter.2023.100861>
- Polaroid Corp. v. Polarad Elecs. Corp.* 287 F.2d 492 (2d Cir. 1961).
- Reckitt & Colman Products Ltd v. Borden Inc.* [1990] 1 WLR 491 (HL).
- Regulation (EU) 2017/1001 (European Union trade mark, EUTMR). (2017). [2017] OJ L 154/1.
- Regulation (EU) 2024/1689 (Artificial Intelligence Act, AI Act). (2024). [2024] OJ L 2024/1689.
- Restatement (Third) of Unfair Competition § 46. (1995).
- Rogers v. Grimaldi*. 875 F.2d 994 (2d Cir. 1989).
- Romanishyn, A., Malytska, O., & Goncharuk, V. (2025). AI-driven disinformation: Policy recommendations for democratic resilience. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 8, Article 1569115. <https://doi.org/10.3389/frai.2025.1569115>
- Rothman, J. E. (2012). The inalienable right of publicity. *Georgetown Law Journal*, 101(1), 185–241. https://scholarship.law.upenn.edu/faculty_scholarship/2442/
- Sabel BV v. Puma AG, Rudolf Dassler Sport, Case C-251/95*, ECLI:EU:C:1997:528 (1997)
- Sharma, A., Pujari, M., & Goel, A. (2025). The rise of AI-generated synthetic identities: A new frontier in social media. *International Journal of Innovative Research in Engineering & Multidisciplinary Physical Sciences*, 13(2), 1–11. <https://doi.org/10.37082/IJIRMP.v13.i2.232397>
- Shi, W. (2023). Virtual human influencer and its impact on consumer purchase intention. *Advances in Economics, Management and Political Sciences*, 47(1), 80–87. <https://doi.org/10.54254/2754-1169/47/20230376>
- Sjödin, D., Parida, V., & Kohtamäki, M. (2023). Artificial intelligence enabling circular business model innovation in digital servitization: Conceptualizing dynamic capabilities, AI capacities, business models and effects. *Technological Forecasting and Social Change*, 197, 122903. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122903>
- Sorosrungruang, T., Ameen, N., & Hackley, C. (2024). How real is real enough? Unveiling the diverse power of generative AI-enabled virtual influencers and the dynamics of human responses. *Psychology & Marketing*, 41(12), 3124–3143. <https://doi.org/10.1002/mar.22105>
- Thio, R., Christiawan, R., & Wagiman, W. (2024). Trademark law in the digital age: Challenges and solutions for online brand protection. *Global International Journal of Innovative Research*, 2(4), 710–721. <https://doi.org/10.59613/global.v2i4.125>
- Trade Marks Act 1994. (UK), c. 26.
- Ujjainwala, F. J. (2025). Influence of AI-generated influencer content on brand trust and authenticity perceptions. *Journal of Marketing & Social Research*, 2(9), 256–262. <https://jmsr-online.com/article/influence-of-ai-generated-influencer-content-on-brand-trust-and-authenticity-perceptions-438/>
- Zacchini v. Scripps-Howard Broadcasting Co.* (1977). 433 U.S. 562.
- Zakir, M. H., Khan, S. H., Anwar, Z., & Ali, A. (2023). Trademark infringement on social media platforms: A comparative analysis of regulatory responses in Pakistan, China, and the US. *International Journal of Human and Society*, 3(3), 304–316.
- Zweigert, K., & Kötz, H. (1998). *Introduction to comparative law* (3rd rev. ed., T. Weir, Trans.). Oxford University Press.

جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين

سعد بن مقبل الحريري العنزي

الأستاذ المشارك - قسم أصول الفقه - كلية الشريعة - الجامعة الإسلامية - المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 2026-02-04؛ تاريخ القبول: 2026-03-01)

مستخلص البحث: يتناول بحث (جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين) تحرير معنى جوامع الكلم النبوي أصولياً، وبيان ضوابطها وفوائدها. ويقوم على دراسة عدد من الأحاديث النبوية الجامعة، وإبراز أثرها في المسائل الأصولية. وهو يهدف من هذا إلى بيان أهمية الأثر الأصولي لجوامع الكلم النبوي حيث تسهم الدراسة في ذلك إلى تثبيت الاعتقاد بخلود الشريعة وصلاحياتها لكل زمان ومكان. كما أنها تكشف عن قصد الشارع إلى التشريع

الكلمات المفتاحية: الكليات - القواعد - الأصول - العموم .

Prophetic Jawāmi' al-Kalim in the View of the Uṣūlīs

Sa'd b. Muqbil al-Ḥarīrī al-'Anzī

Associate Professor - Department of Uṣūl al-Fiqh - College of Sharī'ah - Islamic University of Madinah
Kingdom of Saudi Arabia

(Received: 04-02-2026; Accepted: 01-03-2026)

Abstract: This study, entitled Jawāmi' al-Kalim in the Prophetic Sunnah according to Uṣūl al-Fiqh Scholars, undertakes a principled (uṣūlī) examination of the concept of Jawāmi' al-Kalim in Prophetic discourse, clarifying its technical meaning within legal theory, and delineating its governing criteria and scholarly benefits. The research is based on an analytical study of a selection of comprehensive Prophetic ḥadīths, highlighting their methodological impact on foundational issues in Uṣūl al-Fiqh. The study aims to demonstrate the significance of the uṣūlī implications of Jawāmi' al-Kalim, showing how such texts substantiate the belief in the perpetuity of the Sharī'ah and its suitability for all times and places. It further reveals the Lawgiver's (al-Shārī') intentionality in legislation and the deliberate conciseness through which comprehensive legal meanings are conveyed.

Keywords: Colleges - Rules - Principles - Generalities.



(*) Corresponding Author:

Sa'd b. Muqbil al-Ḥarīrī al-'Anzī
Associate Professor - Department of Uṣūl al-Fiqh
- College of Sharī'ah - Islamic University of
Madinah - Kingdom of Saudi Arabia

E-mail: Saadalenzi449@gmail.com

(*) للمراسلة:

سعد بن مقبل الحريري العنزي
الأستاذ المشارك - قسم أصول الفقه - كلية
الشريعة - الجامعة الإسلامية - المدينة المنورة -
المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني:

Saadalenzi449@gmail.com

DOI: 10.12816/0062552

1 المقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد

يتداول الأصوليون في مصنفاتهم قضية (إعطاء النبي ﷺ جوامع الكلم)، محتجين بأنه أعطي ﷺ جوامع الكلم، وباستقراء مواضع ذلك تبين لي عدد من المسائل الأصولية التي ظهر فيها أثر دلالة جوامع الكلم النبوي. فرأيت الكتابة في هذا الموضوع، وجعلته تحت عنوان (جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين)

1-1 أهمية البحث، وأسباب الكتابة فيه:

1. استحضار الأصوليين لقضية جوامع الكلم النبوي فرع عن اهتمامهم بالسنة النبوية، وتقدير سلطانها في أحكام الشريعة.
2. الدراسة لجوامع الكلم النبوي أصولياً = يسهم في تثبيت الاعتقاد بخلود الشريعة وصلاحياتها لكل زمان ومكان.
3. الحاجة إلى التعرف على دلالة جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين؛ لأنها من أبرز القرائن الكاشفة عن قصد الشارع إلى التشريع.
4. عدم تناول الأصوليين لفكرة الموضوع بالبحث والدراسة كما تناولها المحدثون.

2-1 أهداف البحث:

1. تحرير معنى جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين، وبيان ضوابطها.
2. بيان منزلة دلالة جوامع الكلم النبوي عند الأصوليين وأمثلتها وفوائد دراستها.
3. الوقوف على عدد من الأحاديث النبوية الجامعة، وإبراز أثرها في المسائل الأصولية.

3-1 الدراسات السابقة:

لم أقف على دراسة أصولية جامعة لأطراف هذا الموضوع، وإنما وقفت على بعض البحوث والدراسات التي تناولت بعض جوانب الموضوع، ومن أبرزها:

1. كتاب جوامع الكلم النبوي - دراسة تأصيلية- للدكتور عمر المقبل. والكتاب غلب عليه التخصص الحديثي، فلم يتناول ماله صلة بعلم أصول الفقه إلا في موضع واحد وهو البنية المعنوية لجوامع الكلم من حيث عمومها وخصوصها. وأغفل المصنف الجوامع التشريعية، حيث تطرق للأمثال والأدعية فقط.
2. بحوث أصولية مفردة تناولت بعض جوامع الكلم النبوي بالدراسة:

- المسائل الأصولية والفقهية في حديث النعمان بن بشير رضي الله عنه "الْحَلَالُ بَيْنٌ وَالْحَرَامُ بَيْنٌ". للباحث: جبر محمود الفضيلات. مجلة الشريعة والاقتصاد.

- التوجيه الأصولي في الحديث النبوي حديث: (أمرت أن أقاتل الناس حتى يشهدوا أن لا إله إلا الله..). انموذجاً للباحثة: خيرية بنت محمد المجاهد. مجلة كلية الشريعة والقانون بتفهما الأشرافية- دقهلية، جامعة الأزهر، مصر. المجلد 27، العدد 3، ديسمبر 2023، الصفحة 2865-2908.

- المسائل الأصولية التي يستدل لها بحديثي (عليكم بسنتي ...) للدكتور ياسر محمد هوساوي. مجلة أبحاث - جامعة الحديدية - العدد 19 (2020م) الصفحة 145 - 163.

- المسائل الأصولية المستدل عليها بحديث "من عمل عملاً ليس عليه أمرنا فهو رد". جمعاً ودراسة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم الشرعية- مج 53، ع 193، 1441هـ - 220م، الصفحة 390-447، السعودية.

ووجه الفرق بين هذا البحث وتلك الدراسات أن هذا البحث يتناول موضوع (جوامع الكلم النبوي) بنظر أصولي كلي يجمع بين النظرية والتطبيق، بينما تلك الدراسات جاء تناولها للموضوع بنظر جزئي تفصيلي يقصر دراسته على حديث واحد فقط

4-1 منهج البحث:

1. اتبعت في هذا البحث المنهج الاستقرائي التحليلي، من خلال تتبع نصوص جوامع الكلم النبوي، وإيضاح دلالتها الأصولية على المسائل.
2. أقتصرت في جوامع الكلم النبوي على الأحاديث التي أوردها الأصوليون في كتبهم، ووظفوها في سياق الاستدلال.
3. اذكر صورة المسألة الأصولية، ثم أتبع ذلك ببيان الأثر الأصولي لجوامع الكلم النبوي على تلك المسألة، دون تعرض للخلاف فيها، ولا لذكر الأقوال.
4. الرجوع إلى المصادر الأصلية في البحث، والنقل عن أصحابها مباشرة ما أمكن ذلك.
5. الالتزام بقواعد البحث العلمي المتعارف عليها في النقل والعزو والتوثيق والاقتباس ونحو ذلك.
6. عزو الآيات القرآنية إلى سورها مع ذكر أرقامها.
7. تخريج الأحاديث النبوية من مصادر الأصلية، فإذا كان الحديث في الصحيحين أوفي أحدهما اكتفيت بالعزو إلى ذلك، وإن كان في غيرهما عزوت الحديث إلى أشهر مصادره الأصلية، ثم نقلت كلام المحققين في بيان درجته.

5-1 خطة البحث:

تشتمل خطة هذا البحث إجمالاً: على مقدمة، ومبحثين، وخاتمة، وفهارس، وهي تفصيلاً كالتالي:

- **المقدمة وتشمل:**
- أولاً: الاستفتاح.
- ثانياً: أهمية البحث.
- ثالثاً: أهداف البحث.
- رابعاً: الدراسات السابقة.
- خامساً: منهج البحث.
- رابعاً: الدراسات السابقة.
- 1. **المبحث الأول: حقيقة جوامع الكلم النبوي، وأنواعها، وضوابطها، وحجيتها.**
- **المطلب الأول: حقيقة جوامع الكلم النبوي.**
- **المطلب الثاني: اتجاهات العلماء في تفسير جوامع الكلم النبوي.**
- **المطلب الثالث: الفرق بين دلالة جوامع الكلم النبوي، ودلالة العموم.**
- **المطلب الرابع: أثر القول بظنية دلالة العام على دلالة جوامع الكلم النبوي.**
- **المطلب الخامس: ضوابط جوامع الكلم النبوي.**
- **المطلب السادس: الفوائد الأصولية لدراسة جوامع الكلم النبوي.**
- **المطلب السابع: الأدلة على حجية جوامع الكلم النبوي.**
- 2. **المبحث الثاني: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسائل الأصولية.**
- **المطلب الأول: نزول القرآن بلسان العرب.**
- **المطلب الثاني: نقل الحديث بالمعنى.**
- **المطلب الثالث: إذا أجمع أهل عصر على الحادثة إلا الواحد والاثنين، لم ينعقد الإجماع.**
- **المطلب الرابع: حجية القياس.**
- **المطلب الخامس: دلالة الإيماء والتنبيه على كون الوصف علة.**
- **المطلب السادس: دلالة المناسبة على كون الوصف علة.**
- **المطلب السابع: جواز تعليل الحكم الواحد بعلة مستقلة.**
- **المطلب الثامن: هل على النافي دليل أم لا؟**
- **المطلب التاسع: أول ما يجب على المكلف.**
- **المطلب العاشر: الأمر المطلق لا يقتضي التكرار.**
- 3. **الخاتمة: وتشتمل على أهم النتائج والتوصيات.**
- 4. **الفهارس: وتشمل فهرس المصادر والمراجع.**
- 1. **المبحث الأول: حقيقة جوامع الكلم النبوي، وأنواعها، وضوابطها، وحجيتها.**
- **وفيها تسعة مطالب:**
- **المطلب الأول: حقيقة جوامع الكلم النبوي**
- **يعرف مصطلح جوامع الكلم النبوي باعتبارين:**
- **الأول: باعتباره مركباً إضافياً:**
- **فمصطلح جوامع الكلم النبوي يتركب من مضاف (جوامع)، ومن مضاف إليه (الكلم النبوي)**
- 1. **جوامع:**
- **ففي اللغة: الجوامع جمع جامع، وهي ما يدل على تضام الشيء⁽¹⁾. يقال: المسجد الجامع نعت له؛ لأنه علامة للاجتماع يجمع أهله⁽²⁾. وجماع الشيء جمعه، تقول: جماع الخباء الأخبية؛ لأن الجماع ما جمع عدداً⁽³⁾.**
- **أما في الاصطلاح: فجوامع الشيء: أصوله ومقاييسه، يقال: جوامع اللغة⁽⁴⁾. ويقال: جوامع الحساب؛ أي موازينه وقوانينه⁽⁵⁾.**
- **فالجوامع يشمل أربعة معانٍ اصطلاحية: الأصول والمقاييس والموازين والقوانين**
- 2. **الكلم:**
- **ففي اللغة هو ما يدل على نطق مفهوم⁽⁶⁾.**
- **وأما اصطلاحاً: فجوامع الكلم هي: المعاني الكثيرة في الألفاظ القليلة⁽⁷⁾. أو يقال هي: الألفاظ الكلية العامة المتناولة لأفرادها⁽⁸⁾.**
- 3. **النبوي:**
- **نسبة للنبوة. والنبوة في اللغة: من النبأ؛ وهو الخبر، لأنه يأتي من مكان إلى مكان، والمنبئ: المخبر⁽⁹⁾، أو من (النباوة) وهي ما ارتفع من الأرض⁽¹⁰⁾. لأن النبي أشرف على سائر الخلق⁽¹¹⁾.**

(1) انظر: مقاييس اللغة، ابن فارس (1 / 479) مادة (جمع).

(2) انظر: المصدر السابق (1 / 255).

(3) انظر: لسان العرب، ابن منظور (8 / 55) مادة (جمع).

(4) انظر: مقاييس اللغة (1 / 3).

(5) انظر: الكليات، الكوفي ص 734.

(6) انظر: مقاييس اللغة، ابن فارس (5 / 131).

(7) انظر: مشارق الأنوار على صحاح الآثار، عباس الجحسي (1 / 230)؛ النهاية في غريب الحديث والأثر، ابن الأثير (1 / 295)؛ تهذيب اللغة، الأزهري (1 / 257).

(8) انظر: الاستقامة، ابن تيمية (1 / 11)؛ إعلام الموقعين، ابن القيم (2 / 479).

(9) انظر: معجم مقاييس اللغة، ابن فارس (5 / 385).

(10) انظر: مختار الصحاح، الرازي (ص 304).

(11) انظر: لسان العرب (1 / 163).

الكلم من مرادفاتها وإطلاقها العمومات بأقسامها النصية (اللفظية)، والمعنوية

ولذا اعتبر الشاطبي أنّ العمومات النصية هي رأس جوامع الكلم النبوي⁽⁷⁾.

3. القواعد الشرعية.

يطلق العلماء لفظ القاعدة الشرعية على جوامع الكلم النبوي⁽⁸⁾. فنرى الشاطبي مثلاً يطلق مصطلح القاعدة على الكليات النصية، وعلى الكليات الاستقرائية التي تقدم ذكرها

فجوامع الكلم تتفق مع القواعد الشرعية كالفقهية منها في صفة العموم والوجازة⁽⁹⁾.

• **المطلب الثاني:** اتجاهات العلماء في تفسير جوامع الكلم النبوي

للعلماء في تفسيرها اتجاهان:

1. الاتجاه الأول: من يرى أن جوامع الكلم هي القرآن⁽¹⁰⁾.

2. الاتجاه الثاني: يرى أن جوامع الكلم هي السنة⁽¹¹⁾.

وحرّر الحافظ ابن حجر موضع النزاع بين هذين الاتجاهين، مشيراً إلى أنّ دخول القرآن في قوله ﷺ (بعثت بجوامع الكلم)⁽¹²⁾، لا شك فيه، وإنما النزاع هو في دخول كلامه ﷺ من غير القرآن⁽¹³⁾.

والذي يظهر أنّه ليس بين الاتجاهين تنافٍ، فلفظة (جوامع) جاءت مضافة إلى معرفة، وهذا من ألفاظ العموم⁽¹⁴⁾، فيشمل القرآن، والسنة؛ لأنّه ﷺ بعث بهما جميعاً، وأعطيهما جميعاً كما في الحديث (ألا إني أوتيت القرآن ومثله معه)⁽¹⁵⁾.

• **المطلب الثالث:** الفرق بين دلالة جوامع الكلم النبوي، ودلالة العموم

العموم قد يكون تركيباً، وقد يكون كلمة مفردة كما في كثير من صيغته، على ما هو متقرر عند الأصوليين⁽¹⁶⁾. والكلمة لا تعتبر من جوامع الكلم حتى وإن كانت لفظاً نوياً عاماً، فلا بد من كلام مركب من موضوع ومحمول، وهذا من الفروق بين العموم، وجوامع الكلم، فلا يشترط في صيغ العموم التركيب، بينما يشترط ذلك في جوامع الكلم.

• والنبوة في الاصطلاح: هي: "سفارة بين الله وبين ذوي العقول من عباده؛ لإزاحة عنهم في أمر معادهم ومعاشهم"⁽¹⁾.

• **الثاني: باعتباره لقباً:**

• هو: معرفة الألفاظ النبوية الكلية في التشريع.

• وقيد التشريع: لإخراج الألفاظ الكلية النبوية غير التشريعية كالأمثال النبوية، والأدعية المأثورة عنه ﷺ. فالأمثال والأدعية النبوية من جوامع الكلم النبوي⁽²⁾. وهذا البحث لا يتناولها بالدراسة.

• **المصطلحات المرادفة.**

توجد بعض المصطلحات القريبة من معنى جوامع الكلم. ومن أبرزها:

1. الكليات.

وهي بمعنى القواعد في اصطلاح العلماء، ويراد بها: القضايا الكلية التي تعرف بالنظر فيها قضايا جزئية⁽³⁾.

وهذه الكليات تنقسم باعتبار طريق ثبوتها إلى قسمين:

• القسم الأول: كليات نصية = جاءت في نصوص الشارع، وهذه مرادفة لجوامع الكلم النبوي.

ومن أمثلة ذلك من القرآن = قوله تعالى: (إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّذِي هُوَ أَقْوَمُ) [الإسراء: 9]، وقوله تعالى: (وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الزَّيْوَ) [البقرة: 275]، وغيرها كثير⁽⁴⁾.

وأما من السنة فسيأتي ذكر عدد من الأمثلة على ذلك في أعطاف هذا البحث بإذن الله

• القسم الثاني: كليات استقرائية = جاءت نتيجة استقراء للنصوص الجزئية، والأحكام الجزئية كالقواعد الفقهية الكبرى، والمقاصد الكلية.

ووجه الفرق بين جوامع الكلم النبوي، وهذه الكليات الاستقرائية هو أنّ النبي ﷺ لا يحتاج إلى الاستقراء؛ ليقول كلية من الكليات، بخلاف غيره من البشر كالعلماء الذين يصلون إلى الكليات بالاستقراء

2. العمومات النصية.

العموم من عوارض الألفاظ بالاتفاق⁽⁵⁾، ومن عوارض المعاني على الصحيح من أقوال الأصوليين⁽⁶⁾. وجوامع

(1) المفردات، الأصفهاني ص 789.

(2) انظر: جوامع الكلم النبوي، عمر المقبل (ص 45-57).

(3) انظر: شرح مختصر الروضة، الطوفي (1/ 120).

(4) انظر: إعلام الموقعين، ابن القيم (3/ 94-95)؛ القواعد الحسان لتفسير القرآن، عبدالرحمن السعدي (ص: 168)؛ موسوعة القواعد الفقهية، البورني (1/ 1/ 36).

(5) انظر: المستصفي، الغزالي (ص 224)، الإحكام، الأمدي (2/ 198)،

(6) انظر: المسودة، لال تيمية (ص 97)؛ نفائس الأصول، القرافي (4/ 1723).

(7) انظر: الموافقات، الشاطبي (4/ 47-48).

(8) انظر: المصدر السابق (5/ 15)؛ القواعد، الحصني (4/ 244).

(9) انظر: معلمة القواعد الفقهية والأصولية، مجموعة من المؤلفين (1/ 136).

(10) انظر: فتح الباري، ابن حجر (13/ 247)؛ شرح صحيح البخاري، ابن بطل (5/ 143)؛ شرح النووي على مسلم، النووي (5/ 5)؛ إكمال المعلم بفوائد مسلم، عياض اليعقوبي (2/ 438).

(11) البخاري (9/ 37) (7013). وانظر: فتح الباري، ابن حجر (1/ 99).

(12) البخاري (9/ 91) (7273) مسلم (1/ 371) (523).

(13) انظر: فتح الباري، ابن حجر (13/ 248).

(14) انظر: نهاية الوصول، صفى الدين الهندي (4/ 1312)؛ الدرر اللوامع في شرح جمع الجوامع، الكوراني (2/ 261)؛ شرح الكوكب المنير، ابن النجار (3/ 130).

(15) أحمد (28/ 410) (17174)، أبو داود (7/ 13) (4604). وصححه الألباني في صحيح الجامع (1/ 516) (2643).

(16) انظر: العقد المنظوم، القرافي (1/ 351).

1. العلم بجوامع الكلم النبوي من العلم بدلائل وبراهين النبوة؛ لأن هذه الجوامع هي من أعظم الأدلة على أن هذه الألفاظ تنزيل من حكيم حميد، وبرهان على صدق من أعطيها، واختصر له الكلام اختصاراً⁽⁵⁾.
 2. فهم جوامع الكلم النبوي يقود إلى العلم باشتغالها على الفروع والجزئيات، وانضباط تلك بها⁽⁶⁾.
 3. التعرف على جوامع الكلم النبوي يعدّ من أبرز القرائن الكاشفة عن قصد الشارع إلى التشريع؛ لأنّ الإعلام بالحكم وإبرازه في صورة القضايا الكلية دليل على ذلك⁽⁷⁾.
 4. هذه الجوامع من أقوى الردود على من يتهمون نصوص الوحي بالقصور، وعدم الإحاطة بكل الحوادث⁽⁸⁾.
 5. هذه الجوامع من أوجه بيان التكامل بين دلائل الشريعة ومسائلها، وفيها الرد على النظرة التجزيئية التي طغت في التقويمات الحداثيّة المعاصرة للتراث⁽⁹⁾.
 - **المطلب السابع:** الأدلة على حجّية جوامع الكلم النبوي
- اتفق أهل العلم على الاحتجاج بإعطاء النبي ﷺ جوامع الكلم⁽¹⁰⁾. إلا أنّ ابن حزم رحمه الله خالف جمهور أهل العلم في دلالة جوامع الكلم النبوي، وهو فرع عن خلافه مع الجمهور في بعض الأدلة كالمقياس، وبعض الدلالات كالمفهوم
- فبعد إقراره رحمه الله بأنّ الشارع لا يذكر لفظة إلا لفائدة = أشار إلى مخالفته لجمهور الأصوليين في ماهية تلك الفائدة، شارحاً مراده بتلك الفائدة في كل لفظة، وهي الانقياد للمعنى الشرعي، والحكم بموجبه، من غير تعدي لما أمر الشارع به⁽¹¹⁾.
- ومن الأدلة الشرعيّة على حجّية دلالة جوامع الكل على وجه الخصوص:
- **أولاً:** من حيث النقل.
- جاءت دلائل النقل من الكتاب والسنة مقررّة لإينائه ﷺ جوامع الكلم
1. الكتاب.
- امتّن الله تعالى على نبيّه ﷺ، وعلى أمته بتعليمه الكتاب، والحكمة⁽¹²⁾، وإعطائه ﷺ جوامع الكلم = هي من مظاهر هذه الحكمة التي أوتيها

فالضابط الكلي هو أن كل لفظ نبويّ عامّ اشتمل على موضوع ومحمول، فهو من جوامع الكلم، وليس كل لفظ نبوي من جوامع الكلم هو لفظ عامّ

- **المطلب الرابع:** أثر القول بظنية دلالة العام على دلالة جوامع الكلم النبوي
- تقدمت الإشارة إلى اعتبار الشاطبي العمومات النصيّة = هي رأس جوامع الكلم النبوي⁽¹⁾، وجاء ذلك في سياق رده على الجمهور القائلين بظنية دلالة العام، حيث يرى أنّ قولهم يؤدي إلى إبطال الكليات القرآنية، وهو ما يتنافى مع ما تقرّر من أنّه ﷺ بعث بجوامع الكلم⁽²⁾.

والذي يظهر أنه ليس هناك أي تناف بين القول بظنية العام المطلق، وثبوت جوامع الكلم للرسول ﷺ، ما دما نجري العام على عمومته، ولا نلجأ إلى تخصيصه إلا عند الدليل المخصص⁽³⁾.

- **المطلب الخامس:** ضوابط جوامع الكلم النبوي
- لجوامع الكلم النبوي ضوابط يمكن حصرها باختصار في ثلاثة ضوابط:

1. ضابط العموم والشمول.
- هل يعتبر العموم شرطاً في جوامع الكلم النبوية التشريعية؟ الذي يظهر أن الأمر كذلك. فالمقصود أن يكون موضوع القضية النبوية الجامعة متناولاً لجميع أفراد الذين ينطبق عليهم معناه، وهذا الذي يفهم من كون جوامع الكلم النبوي قضايا كلية
2. ضابط الاختصار والإيجاز في اللفظ.
- هذا الضابط جاء في سياق بعض ألفاظ الحديث الوارد في إعطائه ﷺ جوامع الكلم، حيث وردت لفظة: "واختصر لي الكلام اختصاراً"⁽⁴⁾.
3. ضابط التركيب.
- لا بد في جوامع الكلم النبوي من كلام مركب من موضوع ومحمول، وهذا من الفروق بين العموم وجوامع الكلم كما تقدم، فلا يشترط في صيغ العموم التركيب، بينما يشترط ذلك في جوامع الكلم
- **المطلب السادس:** الفوائد الأصولية لدراسة جوامع الكلم النبوي
- لدراسة جوامع الكلم النبوي فوائد، منها:

(1) انظر: الموافقات، الشاطبي (4/ 47-48).
 (2) انظر: المصدر السابق (4/ 47-49)؛ المطلق والمقيد، حمد الصاعدي (ص: 84-85).
 (3) انظر: المصدر السابق (ص: 89).
 (4) الدارقطني (5/ 254) (4275)، ابن أبي شيبه (17/ 473)، (33935)، عبد الرزاق (6/ 112) (10163). وضعفه الألباني في ضعيف الجامع (135) (949).
 (5) انظر: القواعد الحسان، السعدي (ص: 168).
 (6) انظر: الاستقامة، ابن تيمية (1/ 12).
 (7) انظر: مقاصد الشريعة الإسلامية، ابن عاشور (3/ 134-135).
 (8) انظر: إعلام الموقعين، ابن القيم (3/ 91).
 (9) انظر: تجديد المنهج في تقويم التراث، طه عبد الرحمن (ص: 83).
 (10) انظر: تهذيب الأجوبة، الحسن بن حامد (ص: 192)؛ العدة في أصول الفقه، أبي يعلى (466/2)؛ أصول السرخسي (1/ 241)؛ قواطع الأدلة في الأصول، ابن السمعاني (1/ 350)؛ المستصفى، الغزالي (278/2). المحصول، الرازي (1/ 357)؛ الإحكام في أصول الأحكام، الأمدي (4/ 9)؛ نفائس الأصول في شرح المحصول، القرافي (2/ 963)؛ كشف الأسرار شرح أصول البيهقي، البخاري (2/ 379)؛ الموافقات، الشاطبي (4/ 48).
 (11) انظر: الإحكام، ابن حزم (7/ 12).
 (12) انظر: الرسالة، الشافعي (1/ 78).

قال تعالى: (هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ) [الجمعة: 2]

قال الشافعي: "فذكر الله الكتاب، وهو القرآن، وذكر الحكمة، فسمعت من أَرْضَى من أهل العلم بالقرآن يقول: الحكمة سنة رسول الله" (1).

2. السنة.

ثبت من حديث أبي هريرة، قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "بعثت بجوامع الكلم" (2). وفي رواية أخرى: "أعطيت جوامع الكلم" (3). وفي رواية: "وأوتيت جوامع الكلم" (4).

وجاء في حديث أبي بردة عن أبيه: "وكان رسول الله ﷺ قد أعطي جوامع الكلم بخواتمه" (5).

ومعنى (بخواتمه): قيل: أي كأن النبي ﷺ يختم على المعاني الكثيرة، فلا يخرج منها شيء عن أهل الاستنباط (6).

• ثانياً: من حيث العقل:

فكما تقرر في النقل إعطاؤه ﷺ جوامع الكلم، كذلك جاءت شواهد العقل مقضية لذلك، ودالة عليه. وذلك من وجهين:

1. خلود الشريعة، وبقاؤها صالحة لكل زمان ومكان = يستلزم إعطاءه ﷺ جوامع الكلم؛ لأنه من المتفق عليه بين العقلاء جميعاً؛ أن أفعال العباد وأعيانهم يعجز عن المعرفة بها، والإحاطة بها علم واحد من الناس وعبارته، وإنما الغاية الممكنة هي أن يذكر الشارع الأمور الكلية العامة (7).

2. إذا كان أتباع المذاهب الفقهية، يضبطون مذهبهم، ويحصرون مسالكهم في الاستدلال، بجوامع مع ما عندهم من القصور في المباني والمعاني، فأن الله ورسوله المبعوث بجوامع الكلم أولى بذلك وأقدر على ذلك (8).

3. المبحث الثاني: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسائل الأصولية.
وفيه تسعة مطالب:

• المطلب الأول: نزول القرآن بلسان العرب وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

من المتفق عليه بين أهل العلم = نزول القرآن بلسان العرب (9). أي وفق معهودهم وطرائقهم في الكلام. ولذا فطلب فهمه إنما يكون من هذه الجهة، ولا سبيل إلى تطلب فهمه من غيرها (10).

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم في المسألة.

وظف الشافعي حديث (الدين النصيحة) في تقرير هذه المسألة، وهو من جوامع الكلم النبوي (11). ومن ذلك قوله: "فكان تنبيه العامة على أن القرآن نزل بلسان العرب خاصة: نصيحة للمسلمين. والنصيحة لهم فرض، لا ينبغي تركه، وإدراك نافلة خير لا يدعها إلا من سفه نفسه، وترك موضع حظه. وكان يجمع مع النصيحة لهم قياماً بإيضاح حق. وكان القيام بالحق، ونصيحة المسلمين من طاعة الله. وطاعة الله جامعة للخير" (12). ثم ساق الشافعي بسنده عن تميم الداري، أن النبي قال: "إن الدين النصيحة، إن الدين النصيحة، إن الدين النصيحة: لله، ولكتابه، ولنبيه، ولأئمة المسلمين، وعامتهم" (13).

• المطلب الثاني: نقل الحديث بالمعنى وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

أن يقيم الناقل للحديث النبوي ألفاظاً أخرى مكان ألفاظ النبي ﷺ، كأن يقول: (قعد رسول الله ﷺ)، مكان لفظة (جلس رسول الله ﷺ) (14).

(1) المصدر السابق (78 / 1).

(2) البخاري (91 / 9) (7273) مسلم (371 / 1) (523).

(3) مسلم (371 / 1) (523).

(4) مسلم (372 / 1) (523).

(5) مسلم (1586 / 3) (2001).

(6) انظر: شرح النووي على مسلم، النووي (170 / 13)؛ المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، القرطبي (268 / 5).

(7) انظر: منهاج السنة النبوية، ابن تيمية (413 / 6).

(8) انظر: إعلام الموقعين، ابن القيم (92-91 / 3).

(9) انظر: الرسالة، الشافعي (40 / 1، 50)؛ التقریب والإرشاد (الصغير)، الباقلائي (119 / 1)؛ الإحكام في أصول الأحكام، ابن حزم (126 / 5)؛ العدة في أصول الفقه، أبو يعلى (3 / 708)؛ فواطع الأدلة في الأصول، ابن السمعاني (280 / 1)؛ المستصفى، الغزالي (ص: 183).

(10) انظر: المصادر السابقة.

(11) انظر: جامع العلوم والحكم، ابن رجب (215 / 1).

(12) الرسالة، الشافعي (50 / 1). وانظر: الموافقات، الشاطبي (102 / 2).

(13) مسلم (74 / 1) (55).

(14) انظر: ميزان الأصول في نتائج العقول، السمرقندي (440 / 1)؛ العدة في أصول الفقه، أبو يعلى (968 / 3)؛ الكفاية في علم الرواية، الخطيب البغدادي (ص: 198).

عمر، أن رسول الله ﷺ قال: "أمرت أن أقاتل الناس حتى يشهدوا أن لا إله إلا الله، وأن محمداً رسول الله، ويقيموا الصلاة، ويؤتوا الزكاة، فإذا فعلوا ذلك عصموا مني دماءهم وأموالهم إلا بحق الإسلام، وحسابهم على الله" (11).

وجه الاستدلال = أن الصديق رضي الله عنه كان يخالف جميع الصحابة في قتال مانعي الزكاة، ثم إنّه لما بين لهم أنّ الحق معه؛ وقع اتفاق الجميع على قتال المانعين. فالصحابّة قبل هذا الاتفاق قد حصل منهم إجماع عدا الصديق على ترك قتال مانعي الزكاة، وقد ناظروا أبا بكر وحاجّوه بالسُّنة، وأجابهم عن ذلك، ولا أحد منهم قال: إنّ اتفاقاً حجة مانعة لك من المخالفة لنا، ولا إنّ خلافك غير معتدّ به، فصار ذلك إجماعاً منهم على بطلان انعقاد الإجماع مع مخالفة الأقل (12).

المطلب الرابع: حجية القياس

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

حجّة القياس مما وقع فيه النزاع بين جمهور العلماء، وبين الظاهرية. وجمهورهم متفقون من حيث الجملة على أنه حجة شرعية لإثبات الأحكام فيما لا نصّ فيه من الوقائع؛ إذا استجمع أركانه وشروطه (13).

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم في المسألة.

كان لدلالة جوامع الكلم أثر في حجّة القياس، وبيانه من وجهين:

- الوجه الأول: ذهب المانعون من الاحتجاج بالقياس إلى الاستدلال بجوامع الكلم من حيث الإجمال. حيث استدلوا بقول النبي ﷺ: (أوتيت جوامع الكلم) (14)؛ ووجه الاستدلال = أنه ﷺ قد أوتي جوامع الكلم؛ فكيف يليق به أن يترك الوجيز المفهم، ويعدل إلى الطويل الموهم؟! (15).

وهذه المسألة لها صور متّفق عليها (1)، وصور مختلف فيها (2). مع الاتفاق على أنّ الأكل في الرواية أن ينقل الخبر بلفظه (3)، لقوله ﷺ: "نضر الله امرأ سمع مقالتي فوعاها ثم أداها كما سمع رب حامل أفقه منه" (4).

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم في المسألة.

ظهر أثر دلالة جوامع الكلم في خلاف الأصوليين حول رواية الحديث بالمعنى، وهذا من وجهين:

- الوجه الأول: احتجّ من قال بالمنع بإعطاء النبي ﷺ جوامع الكلم. واستدلوا بحديث أبي هريرة رضي الله عنه: أن رسول الله ﷺ قال: "بعثت بجوامع الكلم" (5). ووجه الاستدلال بهذا الحديث: أنّ النبي ﷺ أفصح من نطق بالعربية، ولا أحد أحسن منه بياناً، وأخبر أنّه أوتي جوامع الكلم، فمن الذي يمكنه أن يجيء بلفظ يوازي ألفاظه، ويشتمل على ما يشتمل من المعاني (6).
- الوجه الثاني: اشترط من رأى جواز نقل الحديث بالمعنى أن يكون الحديث ليس من جوامع الكلم (7). وهذا نصّ عليه غير واحد من الأصوليين (8).
- المطلب الثالث: إذا أجمع أهل عصر على الحادثة إلا الواحد والاثنين، لم ينعقد الإجماع وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

إذا خالف الواحد من المجتهدين أو الاثنان = أكثر المجتهدين في حكم نازلة، فهل ينعقد الإجماع بقول الأكثر، ولا عبرة بتلك المخالفة؛ لقلتها وندرتها، أولا ينعقد؟ فالجمهور على أنه لا ينعقد، ونسب لبعض الأصوليين القول بصحة انعقاده (9).

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم في المسألة.

وظّف الأصوليون جوامع الكلم النبويّ في تقرير القول ببطلان انعقاد الإجماع مع مخالفة الأقل، واستدلوا على ذلك بحديث يعتبر من جوامع كلمه ﷺ (10)، فعن ابن

(1) انظر: المستصفي، الغزالي (ص: 133)؛ ميزان الأصول في نتائج العقول، السمرقندي (1/ 440)؛ التحقيق والبيان في شرح البرهان في أصول الفقه، الأبياري (2/ 751-753)؛ شرح مختصر الروضة، الطوفي (2/ 247)؛ البحر المحيط، الزركشي (6/ 271).

(2) انظر: الأصول في نتائج العقول، السمرقندي (1/ 440)؛ إيضاح المحصول من برهان الأصول، المازري (ص: 511-513)؛ بذل النظر في الأصول، الأسمندي (ص: 445).

(3) انظر: العدة في أصول الفقه، أبو يعلى (3/ 968)؛ اللع في أصول الفقه، الشيرازي (ص: 80)؛ شرح العضد على مختصر المنتهى الأصولي ومعه حاشية السعد والجرجاني (2/ 470)؛ إحكام الأحكام شرح عمدة الأحكام، ابن دقيق العيد (1/ 174)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (1/ 155).

(4) أحمد (21/ 60) (13350)، الترمذي (5/ 34) (2658)، ابن ماجه (1/ 84) (230). وصححه الألباني في صحيح الترغيب والترهيب (1/ 104) (4).

(5) البخاري (4/ 54) (2977)، مسلم (1/ 371) (523).

(6) انظر: أصول السرخسي (1/ 355)؛ قواطع الأدلة، ابن السمعاني (1/ 350)؛ ميزان الأصول، السمرقندي (1/ 441).

(7) انظر: أصول السرخسي (1/ 357)؛ التحبير شرح التحرير، المرادوي (5/ 2089)؛ البحر المحيط، الزركشي (6/ 272)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (1/ 156)؛ مذكّرة في أصول الفقه، الشنقيطي (ص: 167).

(8) أصول السرخسي (1/ 357). وانظر: كشف الأسرار، البخاري (3/ 58)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (1/ 156).

(9) انظر: المعتمد، أبو الحسين البصري (2/ 29)؛ قواطع الأدلة في الأصول، ابن السمعاني (2/ 13)؛ ميزان الأصول، السمرقندي (1/ 493)؛ نفائس الأصول، القرافي (6/ 2731)؛ التمهيد في أصول الفقه، الكلذاني (3/ 260)؛ الإشارة في أصول الفقه، الباجي (ص: 72)؛ بذل النظر في الأصول، الأسمندي (ص: 539)؛ شرح مختصر الروضة، الطوفي (3/ 53)؛ رفع النقاب عن تنقيح الشهاب، الشوشاوي (4/ 645).

(10) انظر: جامع العلوم والحكم، ابن رجب (1/ 226).

(11) البخاري (1/ 14).

(12) انظر: العدة، أبو يعلى (4/ 1122)؛ قواطع الأدلة في الأصول، ابن السمعاني (2/ 13-14)؛ نفائس الأصول، القرافي (6/ 2731)؛ الواضح في أصول الفقه، ابن عقيل (5/ 136-137).

(13) لمعرفة تعريف القياس، والأقوال والأدلة في حجّيته = انظر: البرهان في أصول الفقه، الجويني (2/ 9)؛ المستصفي، الغزالي (2/ 242)؛ العدة، أبو يعلى (4/ 1280)؛ شرح اللع، الشيرازي (2/ 760)؛ الإحكام، ابن حزم ()، إرشاد الفحول، الشوكاني (ص: 338).

(14) مسلم (1/ 372) (523).

(15) انظر: المستصفي، الغزالي (2/ 278)؛ روضة الناظر وجنة المناظر، ابن قدامة (2/ 176)؛ الإحكام في أصول الأحكام، الأمدي (4/ 9)؛ شرح المعالم في أصول الفقه، ابن التلمساني (2/ 299)؛ إعلام الموقعين، ابن القيم (2/ 479).

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسألة.

وظّف الأصوليون دلالة جوامع الكلم النبوي في إقامة الدلالة على أنّ المناسبة دليل كون الوصف علة، واستدلوا بقوله ﷺ (لا ضرر ولا ضرار)⁽⁶⁾. ووجه الاستدلال بهذا الحديث - الذي يعدّ من جوامع الكلم النبوي⁽⁷⁾ -، على هذه المسألة هو أنّ الله تعالى ما شرع الأحكام إلا لمصلحة العباد، ولو كان التكليف بالأحكام ليس لحكمة عائدة إلى العباد؛ لكان شرع الأحكام ضرراً محضاً، وهذا خلاف النص⁽⁸⁾.

• **المطلب السابع:** جواز تعليل الحكم الواحد بعلة مستقلة وفيها مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

اتفق الأصوليون على جواز تعليل الحكم الواحد نوعاً، المختلف شخصاً = بعلة مختلفة، كتعليل إباحة قتل شخص بكونه مرتدّاً، وتعليل إباحة قتل شخص آخر بكونه قاتلاً، وتعليل إباحة قتل شخص ثالث بكونه زانياً محصناً⁽⁹⁾.

واختلفوا في تعليل الحكم الواحد في صورة واحدة بعلة مختلفة، كتعليل الله تعالى حرمة الخمر بإيقاع العداوة، والبغضاء، والصد عن ذكر الله تعالى والصلاة⁽¹⁰⁾.

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسألة.

وظّف جمهور الأصوليين دلالة جوامع الكلم النبوي في نصرة القول بصحة تعليل الحكم الواحد في صورة واحدة بعلة مختلفة، وذلك من خلال الاستدلال بحديث عبد الله بن مسعود رضي الله عنه، قال: قال رسول الله ﷺ: "لا يحل دم امرئ مسلم، يشهد أن لا إله إلا الله وأني رسول الله، إلا بإحدى ثلاث: النفس بالنفس، والثيب الزاني، والمارق من الدين التارك للجماعة"⁽¹¹⁾، ووجه الاستدلال بهذا الحديث؛ الذي يعدّ من جوامع الكلم عند العلماء⁽¹²⁾، أنّ النبي - ﷺ - قد صرّح بعلة مختلفة، كلّ منها مستقل في إباحة الدم، ثم إنه يصحّ اجتماعها، فعند اجتماعها يكون حلّ الدم حاصلًا بها جميعاً⁽¹³⁾.

• **الوجه الثاني:** ذهب المثبتون لحجية القياس إلى الاستدلال بجوامع الكلم من حيث الإجمال. حيث استدلوا بأنّ النبي ﷺ بعثه الله بجوامع الكلم، ولذا فإنّه إذا صدرت عنه الكلمة الجامعة؛ فإنّها تكون عامّة في جميع ما يدخل في لفظها ومعناها، سواء ما كان من الأعيان موجوداً في العصر النبوي أو مكانه أو لم يكن⁽¹⁾.

• **المطلب الخامس:** دلالة الإيماء والتنبيه على كون الوصف علة وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

ضابط دلالة الإيماء والتنبيه هو: أن يقتصر الوصف بحكم في نصّ شرعيّ على وجه لو لم يكن هذا الوصف علة لهذا الحكم لكان الكلام معيباً، ومثاله ما جاء في حديث: (وقعت على أهلي في رمضان)، قال ﷺ: "أعتق رقبة"⁽²⁾، فلو لم يكن هذا الوقاع علة لهذا العتق كان الكلام معيباً⁽³⁾.

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسألة.

وظّف الأصوليون - من حيث الإجمال - دلالة جوامع الكلم النبوي في تقرير حجية دلالة الإيماء والتنبيه. وبيان ذلك هو أنّ وجه دلالة الوصف على العلية = أن ذكر الوصف مع الحكم يمنع أن يكون لغير فائدة، ذلك أنّ اقتران الأحكام بالأوصاف بدون فائدة عبث، والعبث ينزّه كلام من أوتي جوامع الكلم عنه⁽⁴⁾.

• **المطلب السادس:** دلالة المناسبة على كون الوصف علة وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

المناسبة هي تعيين المجتهد العلة بمجرد إبداء الملاءمة والموافقة، مع السلامة عن القوادح، لا بنصّ ولا غيره، ويعبّر عنها الأصوليون بالمصلحة، وبالإزالة، وبرعاية المقاصد، وبالاستدلال، ويسمّون استخراجها: تخريج المناط⁽⁵⁾.

(1) انظر: مجموع الفتاوى، ابن تيمية (34/ 205).

(2) البخاري (8/ 23) (6087).

(3) انظر: نهاية الوصول في دراية الأصول، الصفّي الهندي (8/ 3267)؛ الإبهاج في شرح المنهاج، ابن السبكي (3/ 45)، البحر المحيط الزركشي (7/ 251)؛ شرح مختصر الروضة، الطوفي (3/ 361)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (ص: 360)؛ مذكرة في أصول الفقه، الشنقيطي (ص: 283).

(4) انظر: شرح مختصر الروضة، الطوفي (3/ 362)؛ البحر المحيط الزركشي (7/ 256-251)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (2/ 121).

(5) انظر: شفاء الغليل، الغزالي (ص: 197)؛ بيان المختصر، ابن السبكي (3/ 108)؛ البحر المحيط الزركشي (7/ 262)، فصول البدائع، الفناري (2/ 345)؛ إرشاد الفحول، الشوكاني (2/ 127)؛ الوصف المناسب لشرع الحكم، الشنقيطي (ص: 165).

(6) أحمد (5/ 55) (2865)، ابن ماجه (2/ 784) (2340). وصححه الألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة (1/ 498) (250).

(7) انظر: جامع العلوم والحكم (2/ 207).

(8) انظر: المحصول، الرازي (5/ 175)؛ الإحكام، الشنقيطيلامدي (3/ 285-286)؛ الوصف المناسب لشرع الحكم (ص: 166).

(9) انظر: الإحكام، الأمدي (3/ 236)؛ نهاية الوصول، الصفّي الهندي (8/ 3470-3469)؛ بيان المختصر، ابن السبكي (3/ 50-55)؛ بذل النظر في الأصول، الأسمندي (ص: 627)؛

البحر المحيط الزركشي (7/ 221-222)؛ الوصف المناسب، الشنقيطي (ص: 100).

(10) انظر: المصادر السابقة.

(11) البخاري (9/ 6878)، مسلم (3/ 1302) (1676).

(12) انظر: جامع العلوم والحكم (1/ 311).

(13) انظر: المحصول، الرازي (5/ 271)؛ نفائس الأصول، القرافي (8/ 3452)؛ البحر المحيط الزركشي (7/ 222).

• **المطلب الثامن:** هل على النافي دليل أم لا؟ وفيه مسألتان:

1. المسألة الأولى: صورة المسألة.

أجمع الأصوليون على أن المجتهد إذا قال: لا أعلم لله تعالى حكماً في هذه الحادثة، أنه لا يطلب منه الدليل؛ لأن الجاهل بحكم الله تعالى جاهل بدليله، ومن جهل دليل شيء وأقرّ به، يكون طلب الدليل منه سفهاً⁽¹⁾. فأما إذا اعتقد المجتهد وقال: أعلم أن حكم الله تعالى في هذه الحادثة نفي الوجوب، أو أعتقد أن لا حكم لله تعالى في هذه الحادثة من وجوب فعل أوترك، فهل عليه دليل إذا طالبه من يدعي الوجوب بدليل النفي⁽²⁾. اختلف الأصوليون في ذلك على قولين⁽³⁾.

2. المسألة الثانية: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسألة.

وظّف الأصوليون دلالة جوامع الكلم النبوي في نصرة القولين في هذه المسألة، وذلك من خلال الاستدلال بحديث ابن عباس رضي الله عنهما أن رسول الله ﷺ قال: "البيّنة على من ادّعى، واليمين على من أنكر"⁽⁴⁾، ووجه الاستدلال بهذا الحديث - الذي يعتبر من جوامع الكلم النبوي⁽⁵⁾ -، جاء على وجهين⁽⁶⁾:

- الوجه الأول: حيث احتج أصحاب القول الأول بالحديث على أن الدليل على نافي الحكم، فاليمين دليل، وقد أوجب على المنكر، كما أوجب على المدعي البيّنة⁽⁷⁾.
- الوجه الثاني: حيث احتج أصحاب القول الثاني على أن الدليل على مثبت الحكم، فالبيّنة حجة، وقد جعلها على مدعى الثبوت لا على مدعى النفي، فثبت أن النافي لا دليل عليه⁽⁸⁾.

• **المطلب التاسع:** الأمر المطلق لا يقتضي التكرار وفيه فرعان:

1. الفرع الأول: صورة المسألة.

اختلف الأصوليون في أمر الشارع إذا ورد مطلقاً

كقوله: (فَأَقْضُوا الْفَرَائِجَ) [التوبة: 5]، هل يقتضي التكرار أو لا يقتضيه؟ فالأكثر على أنه لا يقتضيه⁽⁹⁾، ثم وقع بينهم الخلاف في الأمر المعلق على شرط، أو على لصفة هل يقتضي التكرار أو لا؟⁽¹⁰⁾. واختار الأمدي أن امتثال المرة الواحدة لا بد منه، وهو معلوم قطعاً، والتكرار محتمل، فإن دلّ السياق والقارئ على إرادة المتكلم التكرار حمل عليه، وإلا كان الاقتصار على المرة الواحدة كافياً⁽¹¹⁾.

2. الفرع الثاني: أثر دلالة جوامع الكلم النبوي في المسألة.

وظّف الأصوليون دلالة جوامع الكلم النبوي في تقرير أن الأمر المطلق لا يقتضي التكرار، مستدلين بقوله ﷺ: "وإذا أمرتكم بأمر فأتوا منه ما استطعتم"⁽¹²⁾، وهذا الحديث من جوامع كلمه عليه الصلاة والسلام⁽¹³⁾، ووجه الاستدلال به أن النبي ﷺ فرّق بين الأمر، والنهي، فقال في النهي: "إذا نهيتكم عن شيء فانتهوا"⁽¹⁴⁾، وقال في الأمر: "وإذا أمرتكم بشيء فأتوا منه ما استطعتم"⁽¹⁵⁾، فدلّ على أن الأمر ليس على التكرار⁽¹⁶⁾.

2 **الخاتمة وفيها أهم النتائج:**

1. التعريف اللبني الأقرب لحقيقة جوامع الكلم النبوي في هذا البحث الأصولي القول بأنها (معرفة الألفاظ النبوية الكلية في التشريع).
2. لجوامع الكلم النبوي مرادفات عدة من أبرزها: الكليات، والعمومات، والقواعد.
3. وجه الفرق بين جوامع الكلم النبوي، والكليات الاستقرائية هو أن النبي ﷺ لا يحتاج إلى الاستقراء إلا أن هذا لا يمنع من أن يتوافق الأمر الكلي المنصوص عليه، مع الأمر الكلي الذي عرف بالاستقراء من حيث النتيجة.
4. جوامع الكلم النبوي تتفق مع القواعد الشرعية في صفة العموم والوجازة.
5. ليس ما ذهب إليه بعض المعاصرين من أن علاقة جوامع الكلم بالقواعد الفقهية هي علاقة جزء بكل؛

(1) انظر: ميزان الأصول، السمرقندي (666/1).

(2) انظر: المصدر السابق (666/1)؛ قواطع الأدلة، ابن السمعاني (40/2)، الإحكام، ابن حزم (75/1)؛ شرح مختصر الروضة، الطوفي (161/3).

(3) انظر: قواطع الأدلة، ابن السمعاني (40/2)؛ الإحكام، ابن حزم (75/1)؛ شرح مختصر الروضة، الطوفي (161/3).

(4) الترمذي (618/3) (1341). وصححه الألباني في إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل (357/6) (1938).

(5) انظر: جامع العلوم والحكم، ابن رجب (226/2).

(6) انظر: قواطع الأدلة، ابن السمعاني (40/2)؛ المستصفى، الغزالي (385/1)؛ نهاية الوصول، الصفي الهندي (3978/8)؛ ميزان الأصول، السمرقندي (667/1).

(7) انظر: ميزان المصدر السابق (671-670/1)؛ المستصفى، الغزالي (385/1).

(8) انظر: المصادر السابقة.

(9) انظر: الفصول في الأصول، الجصاص (135/2)؛ التقریب والإرشاد، الباقلائي (130/2)؛ المعتمد، أبو الحسين البصري (98/1)؛ الواضح في أصول الفقه، ابن عقيل (546/2).

(10) انظر: نهاية الوصول، الصفي الهندي (941/3).

(11) انظر: الإحكام، الأمدي (155/2).

(12) تقدم تخريجه.

(13) انظر: جامع العلوم والحكم، ابن رجب (238/1).

(14) تقدم تخريجه.

(15) تقدم تخريجه.

(16) انظر: المعتمد، أبو الحسين البصري (105/1)؛ التبصرة، الشيرازي (ص: 44)؛ التمهيد، الكلوزاني (193/1)؛ الفقيه والمتفقه، ابن الخطيب البغدادي (221/1)؛ المسودة في أصول

الفقه، آل تيمية (ص: 20)

أيضاح المحصول من برهان الأصول، محمد بن علي المازري، تحقيق: عمار الطالبي، تونس: دار الغرب الإسلامي، ط1، 1421هـ

البحر المحيط في أصول الفقه، محمد بن بهادر الزركشي، تحقيق: عبدالستار أبوغدة، الكويت: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، ط2، 1413هـ

بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب، محمود بن عبدالرحمن الأصفهاني، تحقيق: محمد مظهر بقا، ط1، 1406هـ

التبصرة في أصول الفقه، إبراهيم بن علي الشيرازي، تحقيق: محمد حسن هيتو، دمشق: دار الفكر، ط1، 1403هـ

تجديد المنهج في تقويم التراث، طه عبدالرحمن، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط2.

التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، علي بن سليمان المرادوي، تحقيق: عبدالرحمن الجبرين، عوض القرني، أحمد السراح، الرياض: الرشد، ط1، 1421هـ

تحرير المنقول وتهذيب علم الأصول، علي بن سليمان المرادوي، تحقيق: عبدالله هشام، هاشم العربي، قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، 1434هـ

التحقيق والبيان في شرح البرهان في أصول الفقه، علي بن إسماعيل الأبياري، تحقيق: علي عبدالرحمن الجزائري، الكويت: دار الضياء، ط1، 1434هـ

التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، تحقيق: جماعة من العلماء، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1403هـ

التلخيص في أصول الفقه، الجويني، تحقيق: عبدالله جولم النبالي، بشير أحمد العمري، بيروت: دار البشائر الإسلامية التمهيد في أصول الفقه، محفوظ بن أحمد الكلوزاني، تحقيق: مفيد محمد أبو عمشة، محمد بن علي بن إبراهيم، ط1، 1416هـ

تهذيب اللغة، محمد بن أحمد الأزهرري، تحقيق: محمد عوض مرعب، بيروت: دار إحياء التراث، ط1، 2001م

جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم، عبدالرحمن شهاب الدين البغدادي، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، إبراهيم باجس، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط7، 1417هـ

جماع العلم، محمد بن إدريس الشافعي، دار الآثار، ط1، 1423هـ

جوامع الكلم النبوي، عمر بن عبدالله المقبل، تكوين للدراسات والأبحاث: لندن، ط1، 1438هـ

درء تعارض العقل والنقل، أحمد بن عبد الحلیم بن تيمية، تحقيق: محمد رشاد سالم الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ط1، 1403هـ

الدرر اللوامع في شرح جمع الجوامع، أحمد بن سعيد الكوراني، تحقيق: سعيد بن غالب كامل المجيدي، المدينة المنورة: رسالة دكتوراة بالجامعة الإسلامية، 1429هـ

الرسالة، محمد بن إدريس الشافعي، تحقيق: أحمد محمد شاكر، بيروت: المكتبة العلمية، ط1.

لأن الذي يظهر هو العكس. فجوامع الكلم منها ما هو قواعد فقهية بلا شك، ومنها ما ليس كذلك.

6. لا تنافي بين حمل معنى جوامع الكلم على الألفاظ الكلية في القرآن أو في السنة، حيث إن لفظة (جوامع) جاءت مضافة إلى معرفة، فيشمل القرآن، والسنة.

7. العلاقة بين العموم وجوامع الكلم النبوي هو أن كل لفظ نبوي عام اشتمل على موضوع ومحمول، فهو من جوامع الكلم، وليس كل لفظ نبوي من جوامع الكلم هو لفظ عام.

8. ليس هناك تناف بين القول بظنية العام المطلق، وثبوت جوامع الكلم للرسول ﷺ.

9. تنقسم جوامع الكلم النبوي باعتبار عدة من أهمها: انقسامها إلى جوامع كلم كبرى، وجوامع كلم كلية، وجوامع كلم صغرى.

10. يمكن حصر ضوابط جوامع الكلم النبوي في ثلاثة ضوابط: العموم والشمول، والاختصار والإيجاز، والتركيب.

3 فهرس المصادر والمراجع

الإبهاج في شرح المنهاج، علي بن عبدالكافي السبكي، تحقيق: أحمد جمال الزمزمي، نور الدين عبد الجبار صغيري، جامعة أم القرى بمكة المكرمة: دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، ط1، 1424هـ

الإحكام في أصول الأحكام، علي بن أبي علي بن محمد الأمدي، تحقيق: عبدالرزاق عفيفي، الرياض: دار الصميعي، ط1، 1424هـ

الإحكام في أصول الأحكام، علي بن أحمد ابن حزم، تحقيق: أحمد محمد شاكر، بيروت: دار الأفاق الجديدة

الإحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام وتصرفات القاضي والإمام، أحمد بن إدريس القرافي، تحقيق: عبدالفتاح أبو غدة، بيروت: دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 1416هـ

إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، محمد بن علي الشوكاني، تحقيق: أحمد عزو عناية، دار الكتاب العربي، ط1، 1419هـ

الاستقامة، أحمد بن عبدالحليم بن تيمية، تحقيق: محمد رشاد سالم، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ط1، 1403هـ

الإشارة في معرفة الأصول والوجازة في معنى الدليل، سليمان بن خلف الباجي، تحقيق: محمد علي فركوس، مكة: المكتبة المكية - بيروت: دار البشائر الإسلامية، ط1، 1416هـ

إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية، تحقيق: مشهور بن حسن آل سلمان، السعودية: دار ابن الجوزي، ط1، 1423هـ

المطلق والمقيد، حمد بن حمدي الصاعدي، المدينة المنورة: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، ط1، 1423هـ.

معالم أصول الفقه عند أهل السنة والجماعة، محمد بن حسين الجيزاني، الدمام: دار ابن الجوزي، ط5، 1427هـ.

المعتمد في أصول الفقه، محمد بن علي البصري، تحقيق: خليل الميس، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1403هـ.

مقاصد الشريعة الإسلامية، محمد الطاهر بن عاشور، تحقيق: محمد الطاهر الميساوي، الأردن: دار النفائس، ط2، 1421هـ.

المنثور في القواعد الفقهية، محمد الزركشي، تحقيق: تيسير فائق، الكويت: وزارة الأوقاف الكويتية، ط1، 1405هـ.

منهاج السنة النبوية في نقض كلام الشيعة القدرية، ابن تيمية، تحقيق: محمد رشاد سالم، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ط1، 1406هـ.

المواقفات، إبراهيم بن موسى الشاطبي، تحقيق: مشهور آل سلمان، دار ابن عفان، ط1، 1417هـ.

ميزان الأصول في نتائج العقول، محمد بن أحمد السمرقندي، تحقيق: محمد زكي عبدالبر، قطر: مطابع الدوحة الحديثة، ط1، 1404هـ.

الواضح في أصول الفقه، علي بن عقيل، تحقيق: عبدالله التركي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1420هـ.

الوصف المناسب لشرع الحكم، أحمد بن محمود الشنقيطي، المدينة المنورة: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، ط1، 1415هـ.

رومنة المراجع

al-Ibhāj fī sharḥ al-Minhāj, ‘Alī ibn ‘bdālkāfy al-Subkī, taḥqīq : Aḥmad Jamāl al-Zamzāmī, Nūr al-Dīn ‘Abd al-Jabbār Ṣaghīrī, Jāmi‘at Umm al-Qurā bi-Makkah al-Mukarramah : Dār al-Buḥūth lil-Dirāsāt al-Islāmīyah wa-Iḥyā’ al-Turāth, T1, 1424h.

al-Iḥkām fī uṣūl al-aḥkām, ‘Alī ibn Abī ‘Alī ibn Muḥammad al-Āmidī, taḥqīq : ‘Abd-al-Razzāq ‘Afīfī, al-Riyāḍ : Dār al-Ṣumay‘ī, T1, 1424h.

al-Iḥkām fī uṣūl al-aḥkām, ‘Alī ibn Aḥmad Ibn Ḥazm, taḥqīq : Aḥmad Muḥammad Shākir, Bayrūt : Dār al-Āfāq al-Jadīdah.

al-Iḥkām fī Tamyīz al-Fatāwā ‘an al-aḥkām wṭsrfat al-Qāḍī wa-al-Imām, Aḥmad ibn Idrīs al-Qarāfī, taḥqīq : ‘bdālfatāh Abū Ghuddah, Bayrūt : Dār al-Bashā‘ir al-Islāmīyah lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī‘, t2, 1416h.

Irshād al-fuḥūl ilā taḥqīq al-Haqq min ‘ilm al-uṣūl, Muḥammad ibn ‘Alī al-Shawkānī, taḥqīq : Aḥmad ‘Izzū ‘Ināyat, Dār al-Kitāb al-‘Arabī, T1, 1419H.

al-Istiḳāmah, Aḥmad ibn ‘bdālhlym ibn tmyyih, taḥqīq : Muḥammad Rashād Sālim, al-Riyāḍ : Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah, T1, 1403h.

al-ishārah fī ma‘rifat al-uṣūl wa-al-wajāzah fī ma‘nā al-Dalīl, Sulaymān ibn Khalaf al-Bājī, taḥqīq:

رفع النقاب عن تنقيح الشهاب، الحسين بن علي الشوشاوي، تحقيق: أحمد بن محمد السراج، عبدالرحمن بن عبدالله الجبرين، الرياض: مكتبة الرشد، ط1، 1425هـ.

شرح الكوكب المنير، محمد بن أحمد الفتوح، تحقيق: محمد الزحيلي، نزيه حماد، الرياض: مكتبة العبيكان، ط2، 1418هـ.

شرح تنقيح الفصول، أحمد بن إدريس القرافي، تحقيق: طه عبدالرؤوف سعد، شركة الطباعة الفنية المتحدة، 1393هـ.

شرح مختصر الروضة، سليمان بن عبد القوي الطوفي، تحقيق: عبدالله بن عبد المحسن التركي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط2، 1419هـ.

شفاء الغليل في بيان الشبه والمخيل ومسالك التعليل، محمد بن محمد الغزالي، تحقيق: حمد الكبيسي، بغداد: مطبعة الإرشاد، ط1، 1390هـ.

صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دمشق: دار ابن كثير، دار اليمامة، ط5، 1414هـ.

صحيح مسلم، مسلم بن الحجاج القشيري، تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي، بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1374هـ.

العدة في أصول الفقه، محمد بن الحسين الفراء، تحقيق: أحمد بن علي المبارك، ط2، 1410هـ.

العقد المنظوم في الخصوص والعموم، القرافي، تحقيق: أحمد الختم عبدالله، مصر: دار الكتب، ط1، 1420هـ.

فتح الباري شرح صحيح البخاري، أحمد بن علي بن حجر، تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي، بيروت: دار المعرفة، ط1، 1380هـ.

الفروق=أنوار البروق في أنواء الفروق، أحمد بن إدريس القرافي، تحقيق: عمر حسن القيام، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1424هـ.

الفصول في الأصول، أحمد بن علي الجصاص، وزارة الأوقاف الكويتية، ط2، 1414هـ.

الفقيه والمتفقه، أحمد بن علي البغدادي، تحقيق: أبو عبدالرحمن عادل بن يوسف الغرازي، السعودية: ابن الجوزي، ط2، 1421هـ.

قواطع الأدلة في الأصول، منصور بن محمد السمعاني، تحقيق: محمد حسن الشافعي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1418هـ.

القواعد الحسان لتفسير القرآن، عبدالرحمن بن ناصر السعدي، الرياض: مكتبة الرشد، ط1، 1420هـ.

لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منظور، بيروت: دار صادر، ط3، 1414هـ.

مجموع الفتاوى، أحمد بن عبدالحليم بن تيمية، تحقيق: عبدالرحمن بن محمد بن قاسم، المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، 1416هـ.

المحصول، محمد بن عمر الرازي، تحقيق: طه بن جابر العلواني، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1418هـ.

المستصفى من علم الأصول، محمد بن محمد الغزالي، تحقيق: محمد سليمان الأشقر، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1417هـ.

- min Jawāmi‘ al-Kalim, ‘Abd-al-Raḥmān Shihāb al-Dīn al-Baghdādī, taḥqīq : Shu‘ayb al-Arnā‘ūt, Ibrāhīm Bājīs, Bayrūt : Mu‘assasat al-Risālah, ʔ7, 1417h.*
- Jammā‘ al-‘Ilm, Muḥammad ibn Idrīs al-Shāfi‘ī, Dār al-Āthār, ʔ1, 1423h.*
- Jawāmi‘ al-Kalim al-Nabawī, ‘Umar ibn Allāh al-Muqbil, takwīn lil-Dirāsāt wa-al-Abḥāth : Landan, ʔ1, 1438h.*
- Dar’ Ta‘āruḍ al-‘aql wa-al-naql, Aḥmad ibn ‘Abd al-Ḥalīm ibn Taymīyah, taḥqīq : Muḥammad Rashād Sālim al-Riyāḍ : Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah, ʔ2, 1411h.*
- al-Durar al-lawāmi‘ fī sharḥ jam‘ al-jawāmi‘, Aḥmad ibn Sa‘īd al-Kūrānī, taḥqīq : Sa‘īd ibn Ghālib Kāmil al-Majīdī, al-Madīnah al-Munawwarah : Risālat duktuwārah bi-al-Jāmi‘ah al-Islāmīyah, 1429 H.*
- al-Risālah, Muḥammad ibn Idrīs al-Shāfi‘ī, taḥqīq : Aḥmad Muḥammad Shākir, Bayrūt : al-Maktabah al-‘Ilmīyah, ʔ1.*
- Raf‘ al-niqāb ‘an Tanqīḥ al-Shihāb, al-Ḥusayn ibn ‘Alī alshwshāwy, taḥqīq : Aḥmad ibn Muḥammad al-Sarrāj, ‘Abd-al-Raḥmān ibn Allāh al-Jibrīn, al-Riyāḍ : Maktabat al-Rushd, ʔ1, 1425h.*
- sharḥ al-Kawkab al-munīr, Muḥammad ibn Aḥmad al-Futūḥī, taḥqīq : Muḥammad al-Zuhaylī, Nazīh Ḥammād, al-Riyāḍ : Maktabat al-‘Ubaykān, ʔ2, 1418h.*
- sharḥ Tanqīḥ al-Fuṣūl, Aḥmad ibn Idrīs al-Qarāfi, taḥqīq : Tāhā ‘bdālīr’w Sa‘d, Sharikat al-Ṭibā‘ah al-fannīyah al-Muttaḥidah, 1393h.*
- sharḥ Mukhtaṣar al-Rawḍah, Sulaymān ibn ‘bdālqwy al-Ṭūfi, taḥqīq : Allāh ibn ‘Abd al-Muḥsin al-Turkī, Bayrūt : Mu‘assasat al-Risālah, ʔ2 1419H.*
- Shifā‘ al-ghalīl fī bayān al-shubah wālmkhyal wa-masālik al-Ta‘līl, Muḥammad ibn Muḥammad al-Ghazālī, taḥqīq : Ḥamad al-Kubaysī, Baghdād : Maṭba‘at al-Irshād, ʔ1, 1390h.*
- Ṣaḥīḥ al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā‘īl al-Bukhārī, taḥqīq : Muṣṭafā Dīb al-Bughā, Dimashq : Dār Ibn Kathīr, Dār al-Yamāmah, ʔ5, 1414h.*
- Ṣaḥīḥ Muslim, Muslim ibn al-Ḥajjāj al-Qushayrī, taḥqīq : Muḥammad Fu‘ād ‘Abd-al-Bāqī, Bayrūt: Dār Iḥyā‘ al-Turāth al-‘Arabī, 1374h.*
- al-‘Uddah fī uṣūl al-fiqh, Muḥammad ibn al-Ḥusayn al-Farrā, taḥqīq : Aḥmad ibn ‘Alī al-Mubārakī, ʔ2, 1410h.*
- al-‘Iqd al-manzūm fī al-khuṣūṣ wa-al-‘umūm, al-Qarāfi, taḥqīq : Aḥmad al-Khatm Allāh, Miṣr : Dār al-Kutubī, ʔ1, 1420h.*
- Muḥammad ‘Alī Farkūs, Makkah : al-Maktabah al-Makkīyah – Bayrūt : Dār al-Bashā‘ir al-Islāmīyah, ʔ1, 1416h.*
- I‘lām al-muwaqqi‘īn ‘an Rabb al-‘ālamīn, Muḥammad ibn Abī Bakr ibn Qayyim al-Jawzīyah, taḥqīq : Mashhūr ibn Ḥasan Āl Salmān, al-Sa‘ūdīyah : Dār Ibn al-Jawzī, ʔ1, 1423h).*
- Īḍāḥ al-Maḥṣūl min Burhān al-uṣūl, Muḥammad ibn ‘Alī al-Māzarī, taḥqīq : ‘Ammār al-Ṭālibī, Tūnis : Dār al-Gharb al-Islāmī, ʔ1, 1421h.*
- al-Baḥr al-muḥīṭ fī uṣūl al-fiqh, Muḥammad ibn Bahādūr al-Zarkashī, taḥqīq : ‘bdālstār abwghdh, al-Kuwayt : Wizārat al-Awqāf wa-al-Shu‘ūn al-Islāmīyah, ʔ2, 1413h.*
- bayān al-Mukhtaṣar sharḥ Mukhtaṣar Ibn al-Ḥājib, Maḥmūd ibn ‘Abd-al-Raḥmān al-Aṣḥānī, taḥqīq : Muḥammad Maḥzar Baqqā, ʔ1, 1406h.*
- al-Tabṣīrah fī uṣūl al-fiqh, Ibrāhīm ibn ‘Alī al-Shīrāzī, taḥqīq : Muḥammad Ḥasan Hītū, Dimashq : Dār al-Fikr, ʔ1, 1403h.*
- Tajdīd al-manhaj fī Taqwīm al-Turāth, Tāhā ‘Abd-al-Raḥmān, al-Dār al-Bayḍā’ : al-Markaz al-Thaqāfi al-‘Arabī, ʔ2.*
- al-Taḥbīr sharḥ al-Taḥrīr fī uṣūl al-fiqh, ‘Alī ibn Sulaymān Mardāwī, taḥqīq : ‘Abd-al-Raḥmān al-Jibrīn, ‘Awaḍ al-Quranī, Aḥmad al-Sirāj, al-Riyāḍ : al-Rushd, ʔ1, 1421h.*
- taḥrīr al-manqūl wa-tahdhīb ‘ilm al-uṣūl, ‘Alī ibn Sulaymān Mardāwī, taḥqīq : Allāh Hishām, Hāshim al-‘Arabī, Qaṭar : Wizārat al-Awqāf wa-al-Shu‘ūn al-Islāmīyah, ʔ1, 1434h.*
- al-taḥqīq wa-al-bayān fī sharḥ al-burhān fī uṣūl al-fiqh, ‘Alī ibn Ismā‘īl al-Abyārī, taḥqīq : ‘Alī ‘Abd-al-Raḥmān al-Jazā‘irī, al-Kuwayt : Dār al-Ḍiyā’, ʔ1, 1434h.*
- alt‘ryfāt, ‘Alī ibn Muḥammad al-Jurjānī, taḥqīq : Jamā‘at min al-‘ulamā’, Bayrūt : Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah, ʔ1, 1403h.*
- al-Talkhīṣ fī uṣūl al-fiqh, al-Juwaynī, taḥqīq : Allāh jwlm al-Nibālī, Bashīr Aḥmad al-‘Umarī, Bayrūt : Dār al-Bashā‘ir al-Islāmīyah.*
- al-Tamhīd fī uṣūl al-fiqh, Maḥfūz ibn Aḥmad al-Kalwadhānī, taḥqīq : Muḥammad Muḥammad Abū ‘Amshah, Muḥammad ibn ‘Alī ibn Ibrāhīm, ʔ1, 1416h.*
- Tahdhīb al-lughah, Muḥammad ibn Aḥmad al-Azhari, taḥqīq : Muḥammad ‘Awaḍ Mur‘ib, Bayrūt : Dār Iḥyā‘ al-Turāth, ʔ1, 2001M.*
- Jāmi‘ al-‘Ulūm wa-al-Ḥikam fī sharḥ khamsīn ḥadīthan*

al-Muṭlaq wa-al-muqayyad, Ḥamad ibn Ḥamdī al-Ṣā'idī, *al-Madīnah al-Munawwarah* : 'Imādat al-Baḥth al-'Ilmī bi-al-Jāmi'ah al-Islāmīyah, Ṭ1, 1423h.

Ma'ālim uṣūl al-fiqh 'inda ahl al-Sunnah wa-al-jamā'ah, Muḥammad ibn Ḥusayn al-Jizānī, *al-Dammām* : Dār Ibn al-Jawzī, ṭ5, 1427h.

al-mu'tamad fī uṣūl al-fiqh, Muḥammad ibn 'Alī al-Baṣrī, *taḥqīq* : Khalīl al-Mays, Bayrūt : Dār al-Kutub al-'Ilmīyah, Ṭ1, 1403h.

Maqāṣid al-sharī'ah al-Islāmīyah, Muḥammad al-Ṭāhir ibn 'Āshūr, *taḥqīq* : Muḥammad al-Ṭāhir al-Maysāwī, *al-Urdun* : Dār al-Nafā'is, ṭ2, 1421h.

al-manthūr fī al-qawā'id al-fiqhīyah, Muḥammad al-Zarkashī, *taḥqīq* : Taysīr Fā'iq, al-Kuwayt : Wizārat al-Awqāf al-Kuwaytīyah, Ṭ1, 1405h.

Minhāj al-Sunnah al-Nabawīyah fī naqḍ kalām al-Shī'ah al-qadarīyah, Ibn tymyih, *taḥqīq* : Muḥammad Rashād Sālim, *al-Riyāḍ* : Jāmi'at al-Imām Muḥammad ibn Sa'ūd al-Islāmīyah, Ṭ1, 1406h.

al-Muwāfaqāt, Ibrāhīm ibn Mūsā al-Shātibī, *taḥqīq* : Mashhūr Āl Salmān, Dār Ibn 'Affān, Ṭ1, 1417h.

mīzān al-uṣūl fī natā'ij al-'uqūl, Muḥammad ibn Aḥmad al-Samarqandī, *taḥqīq* : Muḥammad Zakī 'bdālbr, Qaṭar : Maṭābi' al-Dawḥah al-ḥadīthah, Ṭ1, 1404h.

al-Wāḍiḥ fī uṣūl al-fiqh, 'Alī ibn 'Aqīl, *taḥqīq* : Allāh al-Turkī, Bayrūt : Mu'assasat al-Risālah, Ṭ1, 1420h.

al-waṣf almnāsb lshr' al-ḥukm, Aḥmad ibn Maḥmūd al-Shinqīṭī, *al-Madīnah al-Munawwarah* : 'Imādat al-Baḥth al-'Ilmī bi-al-Jāmi'ah al-Islāmīyah, Ṭ1, 1415h.

Fath al-Bārī sharḥ Ṣaḥīḥ al-Bukhārī, Aḥmad ibn 'Alī ibn Ḥajar, *taḥqīq* : Muḥammad Fu'ād 'Abd-al-Bāqī, Bayrūt : Dār al-Ma'rifah, Ṭ1, 1380h.

alfrwq='nwārālbrwq fī anwā' al-Furūq, Aḥmad ibn Idrīs al-Qarāfī, *taḥqīq* : 'Umar Ḥasan al-Qayyām, Bayrūt : Mu'assasat al-Risālah, Ṭ1, 1424h.

al-Fuṣūl fī al-uṣūl, Aḥmad ibn 'Alī al-Jaṣṣāṣ, *Wizārat al-Awqāf al-Kuwaytīyah*, ṭ2, 1414h.

al-Faqīh wālmufqḥ, Aḥmad ibn 'Alī al-Baghdādī, *taḥqīq* : Abū 'Abd-al-Raḥmān 'Ādil ibn Yūsuf al-Gharāzī, *al-Sa'ūdīyah* : Ibn al-Jawzī, ṭ2, 1421h.

qawā'ī' al-adillah fī al-uṣūl, Manṣūr ibn Muḥammad al-Sam'ānī, *taḥqīq* : Muḥammad Ḥasan al-Shāfī'ī, Bayrūt : Dār al-Kutub al-'Ilmīyah, Ṭ1, 1418h.

al-qawā'id al-ḥisān li-tafsīr al-Qur'ān, 'Abd-al-Raḥmān ibn Nāṣir al-Sa'dī, *al-Riyāḍ* : Maktabat al-Rushd, Ṭ1, 1420h.

Lisān al-'Arab, Muḥammad ibn Mukarram Ibn manzūr, Bayrūt : Dār Ṣādir, ṭ3, 1414h.

Majmū' al-Fatāwā, Aḥmad ibn 'bdālḥlym ibn Taymīyah, *taḥqīq* : 'Abd-al-Raḥmān ibn Muḥammad ibn Qāsim, *al-Madīnah al-Munawwarah* : Majma' al-Malik Fahd li-Ṭibā'at al-Muṣḥaf al-Sharīf, 1416h.

al-Maḥṣūl, Muḥammad ibn 'Umar al-Rāzī, *taḥqīq* : Ṭāhā ibn Jābir al-'Alwānī, Bayrūt : Mu'assasat al-Risālah, ṭ3, 1418h.

al-Mustaṣfā min 'ilm al-uṣūl, Muḥammad ibn Muḥammad al-Ghazālī, *taḥqīq* : Muḥammad Sulaymān al-Ashqar, Bayrūt : Mu'assasat al-Risālah, Ṭ1, 1417h.

تصور مقترح لتطوير الأداء القيادي في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في ضوء التحول الرقمي

تهاني فهد العنزي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الحدود الشمالية - مدينة عرعر
- المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 2025-11-27؛ تاريخ القبول: 2026-02-10)

مستخلص البحث: هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير أداء القيادات التعليمية في إدارة التعليم بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تم توزيع استبانة على عينة مكونة من 82 قياديًا من مديري الإدارات ورؤساء الأقسام والعاملين في الإدارات التعليمية بالمنطقة. تم تحليل البيانات باستخدام أدوات التحليل الإحصائي، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج أساسية، حيث تبين أن التحول الرقمي له تأثير إيجابي على سرعة الأداء الإداري، وزيادة الكفاءة، وتحسين اتخاذ القرارات في المؤسسات التعليمية، وأظهرت النتائج الميدانية وجود حاجة ملحة لتنمية مهارات القيادات في التحول الرقمي، مما يعزز من دورهم في التكيف مع التحديات المتزايدة التي تفرضها التقنية. بناءً على ذلك، تم تطوير التصور المقترح الذي يركز على تعزيز الكفاءات الرقمية للقيادات، تطوير بيئة العمل التنظيمية، وضمان توافر البنية التحتية التقنية المناسبة لدعم التحول الرقمي. يتضمن التصور المقترح أبعادًا رئيسية: البعد التقني الذي يركز على تفعيل مهارات تقنية المعلومات؛ البعد الاقتصادي الذي يعزز الكفاءة المالية والرقمية؛ البعد الإنساني الذي يشمل تحسين مهارات الموظفين وتقييم الكفاءات. وتوصي الدراسة بأهمية تفعيل هذا التصور لتحقيق تحسينات ملموسة في أداء القيادات التعليمية في ظل متطلبات التحول الرقمي.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي - أداء القيادي - الإدارة التعليمية - تصور مقترح.

A Proposed Framework for Developing Leadership Performance in Educational Administration in the Northern Borders Region in Light of Digital Transformation

Tahani Fahd Al-Anzi

Associate Professor of Educational Administration - College of Humanities and Social Sciences - Northern Border University - Arar City - Saudi Arabia

(Received: 27-11-2025; Accepted: 10-02-2026)

Abstract: This study aimed to propose a framework for developing the performance of educational leaders in the N.B.E.D of the KSA. A descriptive-analytical approach was used, and a questionnaire was distributed to a sample of 82 leaders, including department directors, heads, and staffs in the region's educational departments. The data were analyzed using statistical analysis tools. The study findings, including that digital transformation has a positive impact on the speed of administrative performance, increased efficiency, and improved decision-making in educational institutions. revealed a pressing need to develop leaders' digital transformation skills, thereby enhancing their ability to adapt to the growing challenges posed by technology. the proposed framework focuses on enhancing the digital competencies of leaders, developing the organizational work environment, and ensuring the availability of appropriate technological infrastructure to support digital transformation. The proposed framework includes key dimensions: a technical dimension that focuses on activating information technology skills; an economic dimension that enhances financial and digital efficiency; a human dimension that includes improving employee skills and assessing competencies. The study recommends implementing this vision to achieve tangible improvements in the performance of educational leaders in light of demands of digital transformation.

Keywords: Digital Transformation - Leadership Performance - Educational Administration - Proposed Vision.

DOI: 10.12816/0062507

(*) Corresponding Author:
Tahani Fahd Al-AnziAssociate Professor of Educational
Administration - College of Humanities
and Social Sciences - Northern Border
University - Arar City - Saudi Arabia
E-mail:
d-thani@windowslive.com(*) للمراسلة:
تهاني فهد العنزيأستاذ الإدارة التربوية المشارك - كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية - جامعة الحدود الشمالية -
مدينة عرعر - المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني:
d-thani@windowslive.com

1 مقدمة

يجتاح العالم المعاصر العديد من التغيرات والتحديات العالمية، بسبب التغيرات التكنولوجية المتسارعة المرتبطة بالثورة المعلوماتية والرقمية، والتي جعلت تطوير إدارة النظم التعليمية ضرورة حتمية تفرضها متطلبات العصر، بعد أن ألقى التحول الرقمي بآثاره على مختلف مجالات الحياة، وعلى التعليم بوجه خاص، وقد أسهمت هذه التحولات في زيادة الضغوط على المؤسسات التعليمية للاعتراف بأن مسار المعرفة الرقمية أصبح خيار استراتيجي لا غنى عنه لأجيال المستقبل، الأمر الذي يتطلب تفعيل التقنيات الحديثة في تطوير الإدارة التعليمية، بحيث لم يعد التحول الرقمي مقتصر على توظيف الأدوات التقنية، بل أصبح يستلزم تطوير أداء القيادات في الإدارات التعليمية، بما يمكنها من مواكبة متطلبات التحول الرقمي والتعامل بفاعلية (العمرى والحربي، 2025، 20).

تُعد المملكة العربية السعودية جزءاً فاعلاً من المنظومة العالمية المتأثرة بالتحولات المتسارعة، ويظهر ذلك بوضوح في نظمها التعليمية بصفة عامة، وفي أداء القيادات في الإدارات التعليمية بصفة خاصة، حيث فرضت هذه التحولات على القيادات التعليمية تحديات متزايدة تستدعي تطوير أدائها بما ينسجم مع فلسفة التعليم في المملكة وأهدافه الاستراتيجية. حيث أكدت رؤية المملكة العربية السعودية (2014، ص 2-11) أن التعليم يمثل ركيزة أساسية للاستثمار في التنمية البشرية، وأن الأجيال القادمة تشكل الثروة الحقيقية للمجتمع، الأمر الذي يتطلب تبني العمل الاستراتيجي لمواجهة التحديات العالمية وتلبية الاحتياجات المحلية، كما سعى مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام إلى تعزيز قدرة الإدارات التعليمية على إحداث التغيير، من خلال تمكين المدارس وإدارات التعليم من إدارة التغيير بفاعلية، وقيادة التحول نحو النموذج المدرسي الحديث، وبناء نظام متكامل للمعايير التربوية والتقويم والمحاسبية التعليمية (بتور وآخرون، 2025).

يعد التحول الرقمي رؤية متكاملة تتطلب قيادة واعية، قادرة على استشراف المستقبل، وتوظيف الإمكانيات الرقمية بما يعزز جودة التعليم، ويصنع بيئة تعليمية ملهمة ومواكبة لعصر المعرفة، وفي ضوء ذلك ساهم مشروع بوابة المستقبل الذي بدأ عام 2017م في المملكة العربية السعودية في توفير بنية تحتية مهدت الطريق لتحقيق التحول الرقمي في التعليم من خلال استثمار التقنية لدعم الوصول وضمان استمرارية العملية التعليمية وتطوير أداء القيادات وتدعم نظام النقاط التنافسي لقياس مدى التفاعل والاستفادة من البوابة الإلكترونية في تقويم وتطوير الأداء في مختلف المناطق والإدارات التعليمية (عبد الله، 2020، 183-216).

1-1 مشكلة الدراسة

تسعى الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية إلى تطوير الأداء القيادي بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي، بوصفه أحد المرتكزات الأساسية لتحسين كفاءة العمل الإداري، وتعزيز جودة اتخاذ القرار، وتحقيق الاستجابة الفاعلة للمتغيرات التقنية والمعلوماتية المتسارعة، ويُفترض في هذا السياق أن تمتلك القيادات التعليمية الكفايات الرقمية والقيادية اللازمة، وأن تُدار عمليات التطوير وفق استراتيجيات واضحة، وبرامج تدريبية نوعية، وآليات اختيار مبنية على معايير مهنية حديثة، بما يضمن تحقيق الاستخدام الفعال للتحول الرقمي في تطوير الأداء القيادي.

ولتعميق فهم هذه الفجوة، والتحقق من أبعادها ميدانياً، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التحول الرقمي في تطوير أداء قيادات الإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية، من خلال مقابلة عدد (20) من القيادات التعليمية العاملين في هذه الإدارات. وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن واقع الأداء القيادي يتسم بوجود قصور في أساليب تطوير الأداء الإداري، وضعف في معايير اختيار القيادات التعليمية، إلى جانب محدودية قدرة القيادات على التكيف مع المتغيرات التقنية والمعلوماتية المتسارعة، فضلاً عن ضعف البرامج التدريبية الموجهة لتنمية الكفايات الرقمية والقيادية، وعدم ارتباطها الفعلي بمتطلبات التحول الرقمي في العمل الإداري.

2-1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- ما الإطار المفاهيمي للتحول الرقمي في الفكر التربوي المعاصر؟
- ما واقع الأداء القيادي في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في ضوء التحول الرقمي؟
- ما التصور المقترح للتحول الرقمي كمدخل لتطوير أداء القيادات التعليمية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية؟

3-1 أهداف الدراسة

- التعرف على الإطار المفاهيمي للتحول الرقمي في الفكر التربوي المعاصر.
- التعرف على واقع الأداء القيادي في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في ضوء التحول الرقمي.
- تقديم تصور المقترح للتحول الرقمي كمدخل لتطوير أداء القيادات التعليمية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.

2. الأداء القيادي: عملية تأثير يمارسها القائد لتمكين الأفراد من العمل الجماعي وتحقيق الأهداف المشتركة، ويُقاس هذا التأثير من خلال نتائج الأداء، وجودة القرارات، ومستوى التفاعل التنظيمي (Northouse, 2022:18).

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة الدرجة التي تحصل عليها القيادات الإدارية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية على أداة الدراسة (الاستبانة)، والتي تقيس مستوى ممارستهم للمهام القيادية والإدارية في ضوء متطلبات التحول الرقمي.

3. التطوير: هو "عملية التغيير أو النمو في البيئة أو الوظيفة أو التنظيم، ويترتب عليه تغيير في القدرة، ومدى التكامل والكفاءة فيما يجرى تطويره" (Good:2019, 176).

وتعرف إجرائياً مجموعة الإجراءات والممارسات التي تتخذها الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية بهدف تحسين قدراتها التنظيمية والأدائية، بما يشمل رفع الكفاءة، وتعديل الأساليب، وتبني ممارسات حديثة، وقياسه يتم من خلال درجة موافقة المشاركين على بنود المحور الخاص بالتطوير في أداة الدراسة.

7-1 الإطار النظري للدراسة:

وفيما يلي استعراض الإطار النظري للدراسة:

1-7-1 الإطار المفاهيمي التحول الرقمي في الفكر التربوي المعاصر.

يمثل التحول الرقمي في التعليم تحول أساسي في الطريقة التي يتم بها تنظيم وإدارة العمليات التعليمية والإدارية في المؤسسات التربوية المعاصرة (Carter 2009)، ويشمل التحول في الفكر التربوي دمج التكنولوجيا الرقمية في استراتيجيات التعليم والتعلم والإدارة التربوية، ويعكس تحول في التفكير نحو بناء بيئات تعليمية مرنة وقائمة على الابتكار (حجة، 2025).

تم تعريف التحول الرقمي بأنه السعي لتحقيق استراتيجيات المنظمات وتطوير نماذج الأعمال والتشغيل المبتكرة والمرنة من خلال الاستفادة من التقنيات وتطوير المواهب وإعادة تنظيم العمليات وإدارة التغيير بهدف خلق قيمة وخبرات جديدة للعملاء والمستفيدين الفعليين وآخرون (2025) كما عرفه مقرض واحمد (2024) بأنه استخدام تقنيات رقمية جديدة تساعد في تحسين الأعمال وتعزيز تجربة العميل، وتتفق العمليات، وتطوير نماذج أعمال جديدة، وعرف (Alharthi, & Alalwan 2023) التحول الرقمي في التعليم بأنه تحويل العمليات الإدارية والممارسات التعليمية إلى عمليات تعتمد على التقنيات (أجهزة وبرامج) بشكل كامل أو جزئي، ويركز التحول على تقليل التكاليف ورفع جودة العمل، بهدف تطوير العمليات التعليمية وتسهيل الوصول إليها.

4-1 أهمية الدراسة

1-4-1 الأهمية النظرية

تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من كونها تسعى إلى سد فجوة بحثية كشفت عنها الدراسات السابقة، والمتمثلة في التباين بين التوصيات النظرية التي تؤكد أهمية التحول الرقمي في تطوير الأداء القيادي، وبين النتائج التطبيقية التي تشير إلى استمرار وجود صعوبات تعوق هذا التطوير. ومن ثم، فإن هذه الدراسة تساهم في تعميق الفهم العلمي لطبيعة هذه الفجوة، وأسبابها، ومتطلباتها، بما يدعم الباحثين والمهتمين في بناء دراسات لاحقة أكثر دقة وارتباطاً بالواقع الميداني.

2-4-1 الأهمية التطبيقية

تتجلى الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في ما يمكن أن تقدمه من فائدة عملية مباشرة لصانعي القرار والقيادات التعليمية في وزارة التعليم والإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية، من خلال تقديم تصور مقترح عملي قابل للتطبيق يهدف إلى تطوير الأداء القيادي في ضوء التحول الرقمي. كما يمكن أن تستفيد من نتائج الدراسة الجهات المعنية بإعداد القيادات التربوية، ومراكز التدريب، ووحدات التطوير المهني، في إعادة تصميم برامج التدريب والتأهيل بما يتوافق مع متطلبات القيادة في البيئة الرقمية.

5-1 حدود الدراسة

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال العام 2024/2025.
- الحدود البشرية: تقتصر الحدود البشرية للدراسة على القيادات الإدارية العاملة في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية، وتشمل مديري الإدارات، وكلاء الإدارات، ورؤساء الأقسام.
- الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية للدراسة في تناول تطوير الأداء القيادي في الإدارة التعليمية في ضوء التحول الرقمي، وبناء تصور مقترح يساهم في تحسين الأداء القيادي في هذا السياق.

6-1 مصطلحات الدراسة:

يتبنى البحث المصطلحات التالية:

1. التحول الرقمي: عملية استراتيجية شاملة تهدف إلى إعادة تصميم النظم الإدارية، وأساليب العمل، والهياكل التنظيمية، من خلال التوظيف المنهجي للتقنيات الرقمية الحديثة، بما يساهم في تحسين كفاءة الأداء الإداري، ورفع جودة اتخاذ القرار، وتعزيز المرونة التنظيمية، وتحقيق التكامل بين الموارد البشرية والتقنية، ودعم تحقيق الأهداف المؤسسية بكفاءة وفعالية أعلى (صبري، 2020، 444).

سلوكه الفعلي على اعتبار أن هذا السلوك مرتبط بوظيفته العملية والتي تنعكس بدورها على وحدته أو قسمه، ومن ثمَّ على مؤسسته" (أبو السيد، 2017، 53-54)

• مفهوم الأداء الإداري:

يمثل الأداء الإداري أحد جوانب الأداء التي يتوقف عليها نجاح المنظمات، وذلك لأنَّ الأداء هو ذلك الفعل الذي يقود إلى إنجاز الأعمال كما يجب أن تُنجز والذي يتسم بالشمولية والاستمرارية (العديلي 2014، 19)

• أنواع الأداء الإداري للقيادات

تتمثل أنواع الأداء الإداري للقيادات بالإدارات التعليمية فيما يلي:

1. الأداء البشري: ويتمثل في أداء العناصر البشرية التي تعمل في مختلف وحدات المؤسسة على اعتبار أنه العنصر الفاعل الذي يستطيع تحقيق القيمة المضافة للعمل المؤسسي.
2. الأداء التقني: ويعني قدرة المؤسسة على توظيف مستجدات العصر ومنجزات ثوراته التقنية لصالح أهدافها المنشودة في الحاضر والمستقبل. (Rego et al., 2023)
3. الأداء المالي: ويعني قدرة المؤسسة على توظيف الموارد المالية المتاحة لتحقيق أهدافها المنشودة، مع التأكيد على البحث عن بدائل أخرى لتحقيق الزيادة المنشودة في الأداء المالي للمؤسسة في الحاضر والمستقبل. (Toshiba. 2019, 236- 237)

1-9 الدراسات السابقة

هدفت دراسة بتور وآخرون (2025) إلى التوصل إلى عدة مقترحات لتطوير الأداء الإداري للقيادات التربوية بديوان عام مديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال سيناء، وذلك في ضوء أبعاد التحول الرقمي. استخدم البحث المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى الكمي، وكذلك استخدم أداة المقابلة على عينة مكونة من عدد (10) قيادياً من مجتمع الدراسة، وظهرت نتائج الدراسة وجود غموض في مفهوم التحول الرقمي لدى القيادات التربوية، وضعف الواقع الرقمي بالديوان العام لمديرية التربية والتعليم، ومقاومة القيادات التربوية للتغيير، ومحدودية اطلاع القيادات التربوية على أحدث المستجدات في التكنولوجيا الرقمية، وضعف الدعم المادي، وعدم توافر بنية تحتية تكنولوجية جيدة ومناسبة لدخول شبكة الإنترنت، وعدم توافر صيانة وتحديث للأجهزة بشكل دوري. وأوصت الدراسة بتخصيص ميزانية مستقلة للتحول الرقمي، وتتضمن التالي: البنية التحتية، والتدريب، والتحديث المستمر للأنظمة والأجهزة.

1-7-2 أهمية استخدام التحول الرقمي في الإدارة

التعليمية بالمؤسسات التعليمية:

تتجلى أهمية التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية بشكل خاص في قدرته على إحداث تحول شامل في أنظمة التعليم الجامعي، من حيث أساليبه ووسائله وموارده وفلسفته وسياساته، ولم يعد الاعتماد مقتصر على القاعات الدراسية التقليدية أو المكتبات الورقية، بل أصبحت المؤسسات التعليمية (Khatir & Madani, 2024).

يعزز التحول الرقمي البنية المعلوماتية للمؤسسات التعليمية، حيث يوفر قاعدة بيانات قوية تتيح للمؤسسات تقديم خدمات تعليمية متكاملة، مما يساهم في استفادة مختلف المؤسسات والأفراد من هذه الخدمات على المستويين المحلي والعالمي (Ruangpisarn 2024). كما يعمل التحول الرقمي على تزويد متخذي القرار بالمعلومات الدقيقة والضرورية لتطوير الأداء للقيادين، وتحديد الأولويات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية، وبالتالي بناء هيكل تنظيمي مرن يمكن المؤسسات التربوية من التكيف بشكل أفضل مع تحديات بيئتها التعليمية والتفاعل الفعال مع المنظومات الأخرى داخل الجامعة وخارجها.

النظريات الداعمة للتحول الرقمي: هناك نظريات

داعمة للتحول الرقمي منها (زيان وساحي، 2026):

- **نظرية المجتمع الشبكي:** والتي طرحها مانويل كاستيلز، حيث تشير إلى أن التحول الرقمي أدى إلى تشكل مجتمعات قائمة على الشبكات الرقمية بدلاً من الهياكل التقليدية، تساهم هذه النظرية في تفسير كيف يمكن للتحول الرقمي تمكين القيادات التعليمية من تفعيل المجتمعات الرقمية داخل الجامعات، مما يساهم في تحسين جودة التواصل والتعاون بين مختلف الفئات داخل المؤسسة التعليمية.
- **نظرية الاقتصاد الرقمي:** والتي تركز على كيفية تحويل الموارد الرقمية إلى قيمة اقتصادية جديدة، مع التأكيد على أهمية البيانات كأصل إستراتيجي، تساهم هذه النظرية في تفسير كيفية استفادة القيادات التعليمية من البيانات الرقمية لتوجيه قرارات استراتيجية تساهم في تطوير العملية التعليمية وتحسين الأداء الأكاديمي.

1-8 المحددات العلمية للأداء الإداري للقيادات

التربوية:

وفيما يلي تناول عناصر المحددات العلمية للأداء الإداري للقيادات التربوية والمتمثلة في:

1-8-1 مفاهيم وأهمية الأداء الإداري:

- **مفهوم الأداء:** يعرف الأداء بأنه: سلوك الموظف الذي يُعبّر عن مجموعة الأدوات التي يستخدمها أثناء إنجاز عمله داخل وخارج حجرة العمل، مع التركيز على

فأكدت أهمية القيادة القوية في تعزيز فعالية التحول الرقمي في المدارس، حيث تلعب القيادة الرقمية دوراً محورياً في تحقيق التغيير المطلوب، وأكدت دراسة محمد (2024) على معوقات عدة مثل ضعف البنية التحتية وعدم وجود إدارة مستقلة للتحول الرقمي، مشيرة إلى ضرورة تعزيز الثقافة الرقمية والتوعية بالفرص التكنولوجية مجتمعة، تقدم هذه الدراسات صورة واضحة لأهمية التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية، لكنها تبرز أيضاً ضرورة مواجهة التحديات المرتبطة به من خلال تطوير استراتيجيات مدروسة وتحقيق الدعم المادي والتدريبي الكافي لضمان نجاح هذا التحول.

11-1 الإطار الميداني للبحث

أهداف الدراسة الميدانية: يهدف البحث الميداني إلى:

- التعرف على الإطار المفاهيمي للتحول الرقمي في الفكر التربوي المعاصر.
- التعرف على واقع الأداء القيادي في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في ضوء التحول الرقمي.
- تقديم تصور المقترح للتحول الرقمي كمدخل لتطوير أداء القيادات التعليمية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.

12-1 منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لطبيعة البحث الذي يهدف إلى التعرف على محاور مدخل التحول الرقمي ودوره في تطوير الأداء الإداري للقيادات في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية. ويقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة كما هي ميدانياً، وتحليل البيانات لاستخلاص الأنماط والعلاقات (Madalinska, 2020)، ومن ثم بناء تصور مقترح يساهم في تطوير الأداء الإداري في ضوء معطيات التحول الرقمي.

13-1 مجتمع الدراسة وعينها

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع القيادات الإدارية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (100) ونظراً لصغر حجم المجتمع فقد تم أخذ المجتمع كامل كعينة للدراسة والتي تكونت من (100) قيادي من القيادات الإدارية في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية لضمان تمثيل مختلف الإدارات والأقسام. وتم توزيع الاستبانة على أفراد العينة، واسترجاع عددٍ من الاستبانات، واستبعاد غير المكتمل منها، واعتماد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي وبلغ العدد الفعلي (82) استبانة صالحة للتحليل ويوضح الجدول الاتي توزيع كل طبقة من المجتمع والعينة.

هدفت دراسة (Khatir & Madani 2024) إلى تحليل أثر التحول الرقمي على تحقيق أداء متميز في الإدارة التعليمية، وتحسين وتطوير الخدمات الإلكترونية، وتيسير وصول المستفيدين إليها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتم توزيع الاستبيان على عينة مكونة من 206 موظفين من إدارة تعليمية، وظهرت نتائج الدراسة أن النموذج يفسر الظاهرة المدروسة بفعالية، وذلك من خلال جهود التحول الرقمي في البنية التحتية والموارد البشرية والثقافة، كما هو مفترض. ومع ذلك، وجدت علاقة سلبية غير متوقعة بين استراتيجيات التحول والأداء المتميز. وأكدت المقابلات مع المشاركين حدوث تحسينات تدريجية في مختلف جوانب التحول الرقمي.

هدفت محمد (2024) إلى تحديد معوقات ومُتطلبات التحول الرقمي بالجامعات المصرية في إطار رؤية مصر (2030) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية: جامعة أسوان نموذجاً، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ وتم توزيع الاستبيان على عينة قوامها (42) عضو هيئة تدريس بجامعة أسوان، وتوصلت الدراسة إلى ضعف مستوى البنية التحتية اللازمة للتحول الرقمي بالجامعة، وعدم وجود إدارة مستقلة بالجامعة للتحول الرقمي، وعدم وجود نظام لقياس ومراجعة عملية التحول الرقمي، وسرعة وحداثة التغيرات في مجال تكنولوجيا المعلومات وصعوبة مُسائرتها، وقلة الكوادر والكفاءات المُخصصة للتحول الرقمي، ومُقاومة التغيير المُتصلة لدى بعض الأفراد، ونقص الامكانيات المالية للتحول الرقمي، وصعوبة شراء البرامج الإدارية الرقمية، ومن أهم المُتطلبات اللازمة لتحقيق ذلك التحول الرقمي، منها نشر القيم الأساسية والثقافة التنظيمية للتحول الرقمي، والتوعية بالإمكانيات الرقمية والتهديدات والفرص المتاحة، وتصميم طرق تعليم تتناسب مع التحول الرقمي.

10-1 التعليق على الدراسات السابقة

تشير الدراسات السابقة إلى أهمية التحول الرقمي في تحسين الأداء الإداري والتعليم في المؤسسات التعليمية، لكنها في الوقت ذاته تبرز التحديات التي تواجه هذا التحول حيث سلطت دراسة بتور وآخرون (2025) الضوء على وجود غموض في مفهوم التحول الرقمي وضعف البنية التحتية، بالإضافة إلى مقاومة بعض القيادات التربوية للتغيير، مما يتطلب تخصيص ميزانيات مستقلة وتطوير ثقافة رقمية قوية، في حين أن دراسة (Khatir & Madani, 2024) أظهرت تحسناً تدريجياً في بعض جوانب التحول الرقمي، لكنها أبدت قلق حول وجود علاقة سلبية بين استراتيجيات التحول والأداء المتميز، مما يستدعي دراسة استراتيجية التحول الرقمي بشكل أعمق. أما دراسة (Ruangpisarn & Koolnaphadol, 2024)

جدول (1) توزيع العينة

الطبقة	أفراد العينة	الإدارات/الأقسام	المدراء	الوكلاء	رؤساء الأقسام
إدارة التعليم	40	الإدارة العامة، قسم الشؤون الإدارية	9	10	11
قسم المناهج	20	المناهج الدراسية، التدريب والتطوير	8	7	5
قسم التقييم والتخطيط	25	التقييم التربوي، التخطيط الاستراتيجي	7	7	5
قسم الشؤون المالية	15	الشؤون المالية والإدارية	5	5	3

14-1 أداة الدراسة

استخدمت البحث الاستبانة كأداة لرصد واقع التحول الرقمي كمدخل لتطوير أداء القيادات في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية

1-14-1 صياغة الصورة المبدئية**للاستبيان:**

تمت صياغة بنود الاستبانة في صورته المبدئية ورؤعي فيها الوضوح والتركيز والتحديد وبساطة اللغة، وتم وضع ثلاثة بدائل لمحاورها بتقديرات وزنية 1، 2، 3 للاستجابات موافق (بدرجة ضعيفة، ومتوسطة، وكبيرة) على الترتيب.

2-14-1 صدق وثبات الاستبانة:

بعد إعداد الصورة المبدئية للاستبانة وعرضها على أساتذة التربية، للحكم على مدى صحة ووضوح بنود الاستبانة، ومدى تمثيل تلك البنود لمحاوَر الاستبانة،

ومدى ملائمتها لتحقيق الغرض الذي وُضع من أجله هذا الاستبانة. وبإجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحات السادة المحكمين وتحت إشراف السادة المشرفين أُعتبر الاستبانة صادقا في تحقيق الغرض الذي وُضع من أجله ويطلق على هذا النوع من الصدق (صدق المحكمين).

باستخدام برنامج SPSS للتحليل الإحصائي وجد أن معامل ثبات الاستبانة = (80 تقريباً) وهو معامل مرتفع مما يشير إلى: وضوح تعليمات الاستبانة، والثقة في استخدامه كأداة للكشف عما وُضع لأجله، وملائمة الاستبانة للغرض الذي أُعد من أجله.

3-14-1 تطبيق أداة البحث الميداني:

وقد قامت الباحثة بتوزيع نسخ الاستبانة على العينة بمنطقة الحدود الشمالية، والجدول التالي يوضح عدد الاستمارات الموزعة، والعائدة والمستبعدة والصالحة.

جدول (2) عدد الاستمارات الموزعة والعائدة والمستبعدة والصالحة للاستبانة

العدد الكلي للاستمارات	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح	النسبة المئوية للصالح إلى مجتمع العينة الأصلي
100	11	89	7	82	% 82



شكل (1) التمثيل البياني لعدد الاستمارات الموزعة والعائدة والمستبعدة والصالحة للاستبانة

بعضاً منها قد أجاب على بُعد واحد وترك باقي الأبعاد، وبعض آخر منهم قد أعادها كما هي بدون إجابة بعد كتابة بعض بياناته عليها.

4-14-1 نتائج تطبيق الاستبانة والتحليل الإحصائي وتفسيرها:

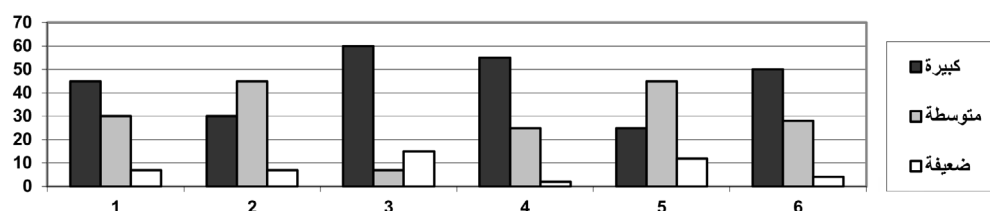
وفيما يلي استعراض وتحليل الإحصائي لنتائج تطبيق الاستبانة في صورتها النهائية والتعليق على كل بعد من أبعادها.

وفي ضوء استقراء الجدول السابق يتضح أن: إجمالي عينة الدراسة (100) من مديري القيادات التعليمية بالإدارة التعليمية ورؤساء الأقسام والمشرفين بمنطقة الحدود الشمالية بالملكة العربية السعودية.

وجدير بالذكر أن استبعاد بعض الاستجابات تم بسبب عدم جدية أصحابها في الإجابة عنها، حيث إن بعضهم قد وضع علامة (√) أمام معظم العبارات وأحياناً كلها دون الاهتمام أو ترك باقي الأسئلة بدون إجابة، في حين أن

جدول (3) استجابات عينة الدراسة على البعد التقني

م	الأهداف	موافق بدرجة						المتوسط	الترتيب
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ت	%	ت	%	ت	%		
1	تهتم القيادات التعليمية بالتنمية المهنية التقنية المستمرة لكل العاملين.	45	54.9	30	36.6	7	8.5	2.46	5
2	تمكين العاملين من امتلاك مهارات تقنية المعلومات والاتصالات	30	36.6	45	54.9	7	8.5	2.4	6
3	إتقان المعرفة حول أفضل السبل لدمج التقنية بالإدارة، في ضوء متطلبات التحول الرقمي.	60	73.2	7	8.5	15	8.5	2.52	4
4	تعمل القيادات على إعداد خطة لإدارة الأزمات والمشكلات الطارئة في ظل ما تفرضه التحول الرقمي.	55	67.1	25	30.5	2	18.3	2.55	3
5	إتاحة فرصة الوصول إلى تقنية المعلومات والاتصال المستمر للجميع في ضوء التحول الرقمي بتكلفة معقولة.	25	30.5	45	54.9	12	2.4	2.65	1
6	تنشر القيادات ثقافة التقويم الرقمي وتنميتها بين العاملين بالإدارات التعليمية.	50	61	28	34.1	4	4.9	2.56	2



شكل (2) التمثيل البياني لاستجابات عينة الدراسة على البعد التقني

وهذا يؤكد ويرتبط بضرورة اهتمام القيادات الإدارية بالتنمية المهنية التقنية المستمرة لكل العاملين من أجل تطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية في ظل ما تفرضه التحول الرقمي.

العبارة الثانية جاءت في المرتبة السادسة والأخيرة بتكرارات قدرها (45،30،7) على الترتيب للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) ومتوسط قدره (2،4) ويعزو ذلك إلى تطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية في ضوء ما تفرضه التحول الرقمي.

وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (Valera-Quispe,2020)، والتي أكدت على ضرورة وضع معايير لإدارة تقنية المعلومات والاتصالات بالنسبة لتطوير أداء المديرين والقيادات، في حين تختلف مع ما أشارت إليه دراسة (العتيبي، 2021) من وجود العيد من الصعوبات التي قد تواجه حوكمة التحول الرقمي في الإدارات التعليمية، والتي من أهمها: ضعف الجوانب التشريعية اللازمة لتطبيق هذه الحوكمة، والافتقار لوجود استراتيجيات واضحة لحوكمة التحول الرقمي.

في ضوء استقراء بيانات الجدول والشكل البياني السابقين يتضح أن:

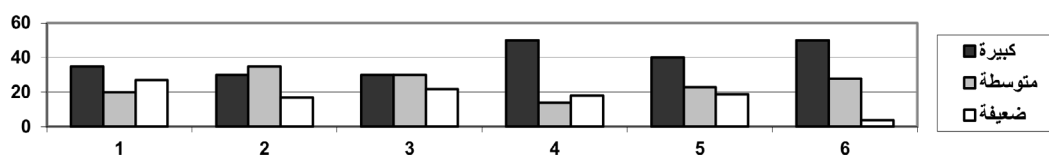
العبارة الخامسة جاءت في المرتبة الأولى بتكرارات (25،45،12) ونسب مئوية (30،5 %، 54 %، 9 %، 2،4 %) على الترتيب للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) ومتوسط قدره (2،4)، وهذا الأمر يعزو نحو إتاحة فرصة الوصول إلى تقنية المعلومات والاتصال المستمر للقيادات التعليمية في ضوء التحول الرقمي يساهم بقدر كبير في تنمية أداء القيادات الإدارية في الإدارات التعليمية في المجال التقني بالإدارة.

جاءت العبارة السادسة والخاصة بنشر ثقافة التقويم الرقمي وتنميتها بين العاملين بالإدارات في المرتبة الثانية بتكرارات (28،4، 50) على الترتيب للاستجابات ومتوسط مقداره (2،56)، حيث يرتبط ذلك بمدى أهمية نشر ثقافة التقويم الرقمي في تطوير أداء القيادات التربوية في الإدارات التعليمية في ضوء مدخل التحول الرقمي.

العبارة الأولى جاءت في المرتبة الخامسة بمعدل تكرارات (45،30،7) على الترتيب للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) ومتوسط قدره (2،46)

جدول (4) استجابات عينة البحث على البعد الاقتصادي

الترتيب	المتوسط	موافق بدرجة						الأهداف	تسلسل
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		%	ت	%	ت	%	ت		
5	2.1	32.9	27	24.4	20	42.7	35	تحرص القيادات على استخدام التقنية الرقمية لتقليل تكلفة الخدمات المختلفة في الادارات التعليمية.	1
4	2.16	20.7	17	42.7	35	36.6	30	تشرف القيادات على بنود صرف الميزانية وفق اللوائح المالية المنظمة لذلك.	2
2	2.28	8.5	22	36.6	30	36.6	30	تراجع القيادات السياسات المالية والإدارية باستمرار.	3
1	2.39	22	18	17.1	14	61	50	يتم تحديد ميزانية للتجهيزات بمختلف الإدارات والمدارس تتناسب مع تحديات ومتطلبات التحول الرقمي.	4
3	2.26	23.2	19	28	23	48.8	40	هل تتوفر ميزانية كافية لتدريب والتنمية المهنية للقيادات الادارات التعليمية.	5



شكل (3) التمثيل البياني لاستجابات عينة البحث على البعد الاقتصادي

احتلت العبارة الأولى المرتبة الخامسة والأخيرة بتكرارات (27، 20، 35) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,1) وهذا يرتبط بحرص القيادات على استخدام التقنية الرقمية لتقليل تكلفة الخدمات المختلفة في الإدارات التعليمية من شأن تطوير أدائهم بالإدارات المختلفة بما يتواءم مع التحول الرقمي.

حيث أن القائد الإداري يواجه مهمة ليست بالسهلة في ضوء التحول الرقمي، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للإدارة التعليمية وتطوير الأداء الإداري بها في ضوء مدخل التحول الرقمي، وهذا يتطلب تهيئة المناخ الإيجابي للعمل الإداري والتغلب على السلبيات والمشكلات ولكن التركيز عن تطوير الأداء بالإدارات التعليمية، في حين اختلفت مع دراسة (بعلی، 2018)، التي توصلت إلى ارتفاع كلفة توظيف تقنية المعلومات، فعلى الرغم من الانخفاض الكبير في أسعار تقنية المعلومات والاتصالات الخاصة بالمستخدم النهائي فإن كلفة توظيفها محلياً في ارتفاع مستمر وذلك لعدة أسباب منها: ارتفاع كلفة إنشاء البنية التحتية لهذه التقنية، وارتفاع كلفة تطويرها، ويعزى ذلك مع ما أكدته دراسة (العتيبي، 2021) في أن حوكمة التحول الرقمي تعتبر عملية متكاملة وشاملة يتم فيها انتقال الإدارات التعليمية التابعة لوزارة التعليم السعودية.

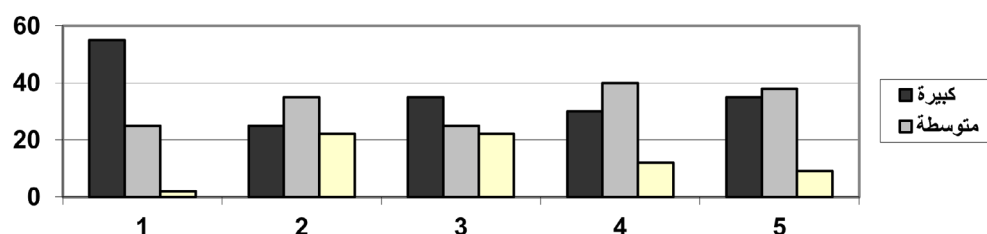
احتلت العبارة الرابعة المرتبة الأولى بتكرارات (18، 14، 50) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,39) الأمر الذي يعزو إلى أهمية تحديد ميزانية للتجهيزات بمختلف الإدارات والمدارس بما يتناسب مع تحديات ومتطلبات التحول الرقمي في تطوير أداء القيادات بالإدارات المختلفة في ضوء متطلبات مدخل التحول الرقمي.

العبارة الثالثة جاءت في المرتبة الثانية بتكرارات قدرها (30، 30، 22) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,28) وهذا يعزو إلى أهمية مراجعة القيادات بالإدارات المختلفة للسياسات المالية والإدارية باستمرار لتتواءم مع متطلبات مدخل التحول الرقمي.

العبارة الثانية جاءت في المرتبة الرابعة بتكرارات قدرها (17، 35، 30) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,16) وهذا يعزو إلى ضرورة إشراف القيادات على بنود صرف الميزانية وفق اللوائح المالية المنظمة لذلك لتطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية بالاعتماد على مدخل التحول الرقمي.

جدول (5) استجابات عينة البحث على البعد الإنساني (المهارات والقدرات والكفاءات)

الترتيب	المتوسط	موافق بدرجة						الأهداف	تسلسل
		ضعيفة		متوسطة		كبيرة			
		%	ت	%	ت	%	ت		
1	2,65	2.4	2	30.5	25	67.1	55	تعتمد الادارات التعليمية على أنظمة رقمية متقدمة لتسهيل عمليات التوظيف وتقييم الكفاءات.	1
5	2,04	26.8	22	42.7	35	30.5	25	يسهم التحول الرقمي إلي تحسين عمليات إدارة الموارد البشرية وتخطيط القوي العاملة والكفاءات التشغيلية.	2
4	2,16	26.8	22	30.5	25	42.7	35	تعتمد الادارات التعليمية على الأنظمة الرقمية لتحسين إدارة الأداء.	3
3	2,22	14.6	12	48.8	40	36.6	30	تعمل التحول الرقمي على تقليل المسافات والبعد المكاني في الإدارات التعليمية المختلفة بالمملكة دعماً لمبدأ مبدأ المساواة.	4
2	2,32	11	9	64.3	38	42.7	35	توفر القيادات حماية وسرية المعلومات بالعاملين مع تطبيق اللوائح والقوانين عليهم دون استثناء.	5



شكل (4) التمثيل البياني لاستجابات عينة البحث على البعد الإنساني (المهارات والقدرات والكفاءات)

احتلت العبارة الثانية المرتبة الأخيرة بتكرارات (25,35,22) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,04) وهذا يعزو إلى أن التحول الرقمي يسهم في تحسين عمليات إدارة الموارد البشرية وتخطيط القوي العاملة والكفاءات التشغيلية مما يؤدي إلى تطوير أداء القيادات بالإدارات المختلفة في ضوء متطلبات التحول الرقمي.

ويعزى ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (الفواعير، 2022): حيث أكدت علي المدير الناجح يؤدي دوراً هاماً في تأهيل الموظفين ذهنياً وعملياً، إضافة إلى تأهيل موظفيه تأهيلاً عصبياً إلى دعم الإدارة العليا عبر سياسة تحفيزية واضحة ومحددة، والاطلاع على الخبرات العالمية الناجحة في ذات الإطار.

في حين اختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة (العتيبي، 2021) في عدم وجود إستراتيجيات واضحة لحكومة التحول الرقمي، إضافة إلى عدم ملائمة الثقافة التنظيمية للإدارات التعليمية لتطبيق هذا النوع من الحوكمة، ومحدودية الكوادر البشرية المؤهلة في هذا المجال.

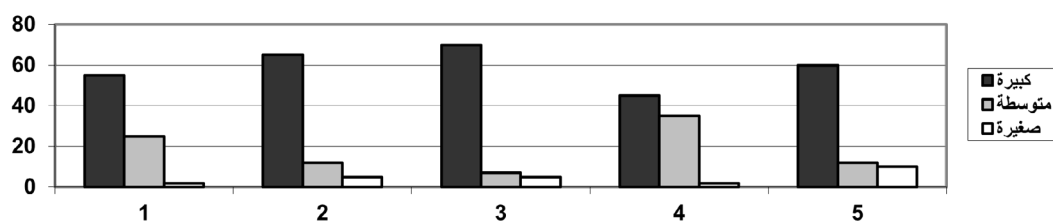
جاءت العبارة الأولى بتكرارات (55,25,2) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,65) الأمر الذي يؤكد علي اعتماد الإدارات التعليمية على أنظمة رقمية متقدمة لتسهيل عمليات التوظيف وتقييم الكفاءات وذلك من شأنه تطوير أداء القيادات.

في حين جاءت العبارة الخامسة في المرتبة الثانية بتكرارات قدرها (35,38,9) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,32) حيث يعزو ذلك إلى ضرورة قيام القيادات بتوفير حماية وسرية المعلومات بالعاملين مع تطبيق اللوائح والقوانين عليهم دون استثناء لأن ذلك من شأنه تطوير الأداء الإداري في ضوء متطلبات التحول الرقمي.

العبارة الثالثة جاءت في المرتبة الرابعة بتكرارات قدرها (35,25,22) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,16) وهذا يشير إلى أهمية اعتماد الإدارات التعليمية على الأنظمة الرقمية لتحسين إدارة الأداء للقيادات بالإدارات التعليمية في ضوء مدخل التحول الرقمي.

جدول (6) استجابات عينة البحث على البعد الاجتماعي

تسلسل	الأهداف	درجة التحقق						المتوسط	الترتيب
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ت	%	ت	%	ت	%		
1	يتسم أداء القيادات في الإدارة التعليمية بالموضوعية في ظل مدخل التحول الرقمي.	55	67.1	25	30.5	2	2.4	2,65	3
2	تعمل القيادات بالإدارات التعليمية على تهيئة المناخ التنظيمي المناسب مع التحول الرقمي.	65	79.3	12	14.6	5	6.1	2,73	2
3	تعمل القيادات على نشر ثقافة العمل بروح الفريق الواحد في ظل تحديات التحول الرقمي.	70	85.7	7	8.5	5	6.1	2,79	1
4	وضع خطط مختلفة للاجتماعات بمجالس الآباء والامناء كمطلب من متطلبات التحول الرقمي.	45	54.9	35	42.7	2	2.4	2,52	5
5	تهتم القيادات بالمراقبة والمتابعة الدورية لأداء العاملين واستخدامهم للمواقع الالكترونية المختلفة في الخدمات التعليمية.	60	73.2	12	14.6	10	12.2	2,61	4



شكل (5) التمثيل البياني لاستجابات العينة على البعد الاجتماعي

احتلت العبارة الرابعة المرتبة الأخيرة بتكرارات قدرها (2،35،45) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,52) وهذا يؤكد على ضرورة وضع القيادات لخطط مختلفة للاجتماعات بمجالس الآباء والأمناء كمطلب من متطلبات التحول الرقمي من أجل تطوير الأداء الإداري مختلف الإدارات.

واتفقت تلك النتائج مع دراسة (محمد، 2020) حيث أكدت علي أن أداء القيادات يجب أن يتوافق مع التوجهات الإستراتيجية المستقبلية للعمل القيادي، والمهارات القيادية المطلوبة للقرن الحادي والعشرين، وكذلك دراسة (Mohammad, 2025) التي أشارت إلي ضرورة تحديد الأطر النظرية المتعلقة بالأداء الإداري، حيث يرتبط نجاح القيادات الإدارية بالمناطق والإدارات التعليمية بمدى قدرتها على تحقيق التواصل والتفاعل الفعال مع جميع العاملين في الإدارات، في حين اختلفت مع دراسة (Qingtao&Utomo, 2024) حيث توصلت إلى: وجود علاقة إيجابية قوية بين القيادة الإدارية الفعالة وفعالية إدارة الأداء، وقد مثلت كل من ممارسات القيادة وإدارة الأداء في الإدارات والمؤسسات التعليمية.

احتلت العبارة الثالثة المرتبة الأولى بتكرارات قدرها (7،5،70) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,79) الأمر الذي يشير إلى نشر ثقافة العمل بروح الفريق الواحد في ظل تحديات التحول الرقمي من شأنه تطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية.

جاءت العبارة الثانية في المرتبة الثانية بتكرارات قدرها (5،12،65) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,73) وهذا يعزو إلى ضرورة عمل القيادات بالإدارات التعليمية على تهيئة المناخ التنظيمي المناسب مع التحول الرقمي، لأن ذلك من شأنه تطوير أداء القيادات بالإدارات المختلفة.

العبارة الخامسة جاءت في المرتبة الرابعة بتكرارات قدرها (60، 12، 10) للاستجابات موافق بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) على الترتيب ومتوسط قدره (2,61) وهذا يؤكد على ضرورة اهتمام القيادات بالمراقبة والمتابعة الدورية لأداء العاملين واستخدامهم للمواقع الالكترونية المختلفة في الخدمات التعليمية لأن ذلك يسهم في تطوير أدائهم الإداري بمختلف الإدارات.

رابعاً: نتائج الدراسة التي سيرتكز عليها التصور المقترح

نتائج الإطار النظري

• الإطار المفاهيمي للتحويل الرقمي في الفكر التربوي المعاصر.

أسفرت مراجعة الإطار النظري حول التحويل الرقمي في الفكر التربوي المعاصر عن مجموعة من النتائج التي تبرز تأثير هذا التحويل على الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية. تبين أن التحويل الرقمي له تأثيرات كبيرة على القيادات في الإدارات التعليمية، حيث يعزز سرعة الأداء ويزيد من كفاءة العمل الإداري. هذه السرعة تسهم في تسريع الإجراءات التي كانت تأخذ وقتاً طويلاً في الماضي، وبالتالي تساهم بشكل مباشر في تطوير أداء القيادات بما يتوافق مع متطلبات التحويل الرقمي في النظام التربوي.

كما أسفرت المراجعة عن حقيقة أن التحويل الرقمي يوفر للمؤسسات التربوية معلومات وفيرة ودقيقة، مما يساهم في تحسين اتخاذ القرارات وزيادة كفاءة المعاملات الإدارية. فهو لا يقتصر فقط على تسريع الإجراءات، بل يساعد أيضاً في تحقيق درجة عالية من الدقة في إنجاز المعاملات المختلفة. وهذا بدوره يعزز فعالية عمل القيادات ويمنحها أدوات مبتكرة لتحسين الأداء داخل المؤسسات التعليمية.

إضافة إلى ذلك، أظهرت المراجعة أن التحويل الرقمي يساهم بشكل كبير في ضمان السرية والخصوصية للمعلومات المهمة داخل المؤسسات. يتم ذلك من خلال استخدام برامج حماية متطورة تمنع الوصول غير المصرح به إلى البيانات الحساسة. بفضل هذه الأنظمة، يمكن للمؤسسات ضمان أن المعلومات المهمة تبقى محمية، ولا يُسمح بالوصول إليها إلا للأشخاص المخولين الذين يمتلكون كلمات المرور اللازمة. هذا المستوى من الأمان يعزز من ثقة الموظفين والمستفيدين في التعاملات الرقمية داخل الإدارة التعليمية.

أما فيما يخص المحددات العلمية للأداء الإداري للقيادات التربوية، فقد أظهرت مراجعة الأدبيات أن الأداء الإداري يُفهم على أنه فعالية سلوك الموظف، والتي تُحدد بمستوى الجهد وقدرات الموظف. في هذا السياق، يتم تصنيف الأداء الإداري إلى عدة مجالات رئيسية، بدءاً من الأداء المالي، حيث تتجسد قدرة المؤسسة على توظيف الموارد المالية المتاحة بكفاءة عالية. يعني ذلك أن القيادات التربوية يجب أن تكون قادرة على توجيه الأموال المتاحة للأنشطة التي تحقق أقصى استفادة للمؤسسة التعليمية.

ثم يأتي الأداء البشري، الذي يتعلق بكفاءة العناصر البشرية التي تعمل في مختلف الوحدات داخل المؤسسة.

فكلما كان الموظفون أكثر كفاءة في أداء مهامهم، زادت القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة. وأخيراً، هناك الأداء التقني، الذي يعني قدرة المؤسسة على الاستفادة من التطورات التكنولوجية والمستجدات التقنية الحديثة لتحسين الأداء الإداري والتربوي. فالمؤسسات التعليمية التي تعتمد على التقنيات الحديثة تساهم بشكل كبير في تحقيق نتائج أفضل وأسرع وأكثر دقة في جميع جوانب العمل الإداري.

2 نتائج الدراسة الميدانية

توصل البحث الميداني إلى النتائج التالية:

- أظهرت الدراسة ضرورة العمل على التنمية المهنية التقنية المستمرة لكافة العاملين في الإدارات التعليمية، مع تمكينهم من امتلاك مهارات تقنية المعلومات والاتصالات. هذه النتيجة تشير إلى أهمية توفير برامج تدريبية متخصصة تساهم في رفع مستوى الكفاءة التقنية للقيادات والعاملين في الإدارات التعليمية، بما يتماشى مع متطلبات التحويل الرقمي.
 - أوضحت الدراسة أهمية إتاحة فرصة الوصول إلى تقنية المعلومات والاتصال المستمر لجميع العاملين في الإدارات التعليمية بتكلفة معقولة. هذا يتطلب توفير البنية التحتية التقنية المناسبة والمستدامة التي تضمن الوصول السهل والأمن إلى المعلومات والاتصالات لجميع الموظفين دون قيود.
 - أبرزت الدراسة دور التحويل الرقمي في تحسين عمليات إدارة الموارد البشرية من خلال استخدام أنظمة رقمية متقدمة تسهل عمليات التوظيف وتقييم الكفاءات. كما تم التأكيد على حماية وسرية المعلومات الخاصة بالعاملين، مع ضرورة تطبيق اللوائح والقوانين على الجميع دون استثناء.
 - التصور المقترح للتحويل الرقمي مدخل لتطوير أداء القيادات في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية
- في ضوء ما تم عرضه من الإطار النظري للدراسة ونتائج الدراسة الميدانية، حيث تم تحليل ملامح الدراسة الميدانية وتحليلها، تم وضع التصور المقترح وفقاً للخطوات التالية:

1. فلسفة التصور المقترح:

ينطلق التصور المقترح من فلسفة أساسية تتمثل في ضرورة إعادة النظر في أداء القيادات بالإدارات التعليمية في المملكة العربية السعودية.

2. ركائز التصور المقترح

تتبلور ركائز التصور المقترح في النقاط التالية التي توضح لماذا يتم تبني هذا التصور:

البعد الثاني: البعد الاقتصادي لمدخل التحول الرقمي لتطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.

- استخدام القيادات للتقنية الرقمية لتقليل تكلفة الخدمات المختلفة في الإدارات التعليمية.
- إشراف القيادات على بنود صرف الميزانية وفق اللوائح المالية المنظمة لذلك.
- مراجعة القيادات للسياسات المالية والإدارية باستمرار لتوفير ميزانية للتجهيزات والتدريب والتنمية المهنية بما يتناسب مع تحديات ومتطلبات التحول الرقمي.

البعد الثالث: البعد الانساني (المهارات والقدرات والكفاءات) لمدخل التحول الرقمي لتطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.

- اعتماد الإدارات التعليمية على أنظمة رقمية متقدمة لتسهيل عمليات التوظيف وتقييم الكفاءات.
 - العمل تحسین عمليات إدارة الموارد البشرية وتخطيط القوى العاملة والكفاءات التشغيلية بالاعتماد على التحول الرقمي كأحد محاور التحول الرقمي.
- البعد الرابع: البعد الاجتماعي** لمدخل التحول الرقمي لتطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.

- العمل على التزام أداء القيادات في الإدارة التعليمية بالموضوعية في ظل مدخل التحول الرقمي.
- تعمل القيادات بالإدارات التعليمية على تهيئة المناخ التنظيمي المناسب مع التحول الرقمي.
- تساعد القيادات على نشر ثقافة العمل بروح الفريق الواحد في ظل تحديات التحول الرقمي.

6. متطلبات تنفيذ التصور المقترح

تتمثل متطلبات تطبيق التصور المقترح فيما يلي:

- **متطلبات عامة** تتمثل في: تهيئة القيادات بالإدارات بمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية لتقبل تطوير الأداء الإداري، مع تفعيل نتائج النظريات الإدارية المختلفة، والمؤتمرات في مجال تطوير الأداء الإداري للقيادات التعليمية.
- **متطلبات تتعلق بالوزارات والهيئات والمؤسسات المختلفة بالمملكة العربية السعودية:** مثل: الشراكة بين الوزارات المختلفة لتحقيق هذه المقترحات على أن تتم هذه الشراكة على أساس أن ذلك مصلحة وطنية على اعتبار أن التعليم وإدارته من القضايا المهمة للمملكة.
- **متطلبات مادية ومالية:** تتمثل في تطوير المباني والمعامل التي تتلاءم مع المستجدات التقنية للتحول الرقمي مع توفير الاعتمادات المالية اللازمة للتجهيزات والتنمية المهنية وغيرها.

- نتائج الدراسة الحالية بشقيها النظري والميداني أظهرت أن أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية ما زال يعاني من الكثير من أوجه القصور التي تعيق تطوير الأداء الإداري في الجوانب الإدارية والفنية، مما يحول دون تحقيق الأهداف التعليمية.
- الأداء الإداري للقيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية يحتاج إلى تهيئة بيئة عمل مناسبة تتسم بسرعة التغيرات في ضوء مدخل التحول الرقمي، مما يعزز قدرتهم على المنافسة وتحقيق الأهداف الإدارية والتعليمية المتنوعة.

3. منطلقات التصور المقترح

ينطلق التصور المقترح من الأسس التالية:

- سعي المجتمع التعليمي السعودي لمواكبة التطورات الحاصلة في شتى المجالات المعرفية، ولا سيما في الإدارة التربوية، بما يتطلب تطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية في ضوء التحول الرقمي.
- تحول دور القيادات في الإدارات التعليمية بالمملكة العربية السعودية من مجرد أداء المهام الإدارية إلى الاهتمام بتطوير مستوى المدير وكفاءته في ظل التحديات التي يفرضها التحول الرقمي.

4. أهداف التصور المقترح: (ماذا نريد أن نحقق؟)

يهدف التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معالجة نقاط الضعف وأوجه القصور في الأداء الإداري للقيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية في كافة الجوانب الفنية والإدارية والمالية من خلال التحول الرقمي.
 - وضع المتطلبات والآليات اللازمة للتغلب على المشكلات والعوائق التي تعيق تطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية.
 - تنمية الكفايات والمهارات الإدارية للقيادات في الإدارات التعليمية المختلفة في المملكة العربية السعودية، بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي.
- 5. أبعاد التصور المقترح: تتبلور أبعاد التصور المقترح فيما يلي:**

- **البعد الأول: البعد التقني** لمدخل التحول الرقمي لتطوير أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية.
- الاهتمام بالتنمية المهنية التقنية المستمرة للقيادات والعاملين بالإدارات التعليمية.
- تمكين القيادات والعاملين بالإدارات التعليمية من امتلاك مهارات إدارة المعلومات ومهارات مدخل التحول الرقمي في الإدارة وذلك بالعمل على إتقان المعرفة حول أفضل السبل لدمج التقنية في الإدارة، في ضوء متطلبات التحول الرقمي من مهارات إدارية مختلفة.

بعلی، حمزة. (2018). الفجوة الرقمية بين الدول النامية والدول المتقدمة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، الجزائر، جامعة الحاج لخضر- باتنة، ص 25. مسترجع من: www.fares-boubakour.edu.dz/Exp_Et/NEFS/fracture_numerique.doc

Ba'ala, Hamza. (2018 AD). *The Digital Divide between Developing and Developed Countries (in Arabic)*. Ministry of Higher Education and Scientific Research, Faculty of Economic Sciences and Management, University of Hajj Lakhdar, Batna, Algeria, p. 25. Retrieved from: www.fares-boubakour.edu.dz/Exp_Et/NEFS/fracture_numerique.doc

بغدادی، منار محمد. (2016). تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول، بيروت: مكتبة دار الحكمة.

Baghdadi, Manar Mohammed. (2016 AD). *Developing Education in Light of the Experiences of Some Countries (in Arabic)*. Beirut: Dar Al-Hikma Library.

حجة، ولاء. (2025). التحول الرقمي ودوره في تعزيز الأداء المؤسسي في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الرقمية في وزارة النقل والمواصلات الفلسطينية من وجهة نظر العاملين، مجلة التربية، 5(4)، 56-90.

Hajja, Walaa. (2025 AD). *Digital Transformation and Its Role in Enhancing Institutional Performance in Light of Digital Human Resource Management Practices in the Palestinian Ministry of Transport and Communications from the Employees' Perspective (in Arabic)*. Journal of Education, 5(4), 56-90.

الخطيب، أحمد ومعاينة، عادل سالم. (2016). الإدارة الحديثة: نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة، دار جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، 145.

Al-Khatib, Ahmad and Ma'ayia, Adel Salem. (2016 AD). *Modern Management: Theories, Strategies, and Contemporary Models (in Arabic)*. Dar Jadara for World Publishing, Amman, Jordan, p. 145.

رؤية المملكة العربية السعودية (2014). مشروع الملك عبد العزيز آل سعود لتطوير التعليم العام استشراف المستقبل وبناء نظام تعليمي جديد.

Saudi Vision 2030 (2014 AD). *King Abdulaziz Al Saud Project for the Development of General Education. Foresight of the Future and Building a New Educational System (in Arabic)*.

زيان، عبير، ساحي، علي. (2026). الذكاء الاصطناعي كآلية لتقييم جودة التعليم الإعلامي: مراجعة نظرية في ضوء التحول الرقمي. مجلة بحوث الاتصال. مجلة أبحاث الاتصال 8(9)، 112-121

Zian, Abeer, Sahi, Ali. (2026 AD). *Artificial Intelligence as a Mechanism for Evaluating Media Education Quality: A Theoretical Review in Light of Digital Transformation (in Arabic)*. Communication Research Journal, 8(9), 112-121.

• **متطلبات علمية:** تتمثل في شغل وظائف القيادات بالإدارات التعليمية وفقاً لمقاييس وشروط موضوعية حسب الكفاءة وليس على حساب الموضوعية.

3 التوصيات

- بناء على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:
- تفعيل التصور المقترح لتطوير أداء القيادات في الإدارة التعليمية بمنطقة الحدود الشمالية لتحقيق تحسينات ملموسة في ظل متطلبات التحول الرقمي.
- ينبغي تطوير برامج تدريبية مستمرة للقيادات والعاملين في الإدارات التعليمية لتعزيز مهارات التحول الرقمي.
- يجب تبني الأنظمة الرقمية المتقدمة لتسهيل عمليات التوظيف وتقييم الكفاءات وتحسين الأداء الإداري.
- يجب تحسين بيئة العمل التنظيمية لدعم التحول الرقمي وتعزيز ثقافة العمل الجماعي بين القيادات والعاملين.
- ينبغي تخصيص الميزانيات اللازمة للتجهيزات التقنية والتدريب المستمر بما يتماشى مع متطلبات التحول الرقمي.
- يتعين توفير حماية وسرية المعلومات من خلال تطبيق برامج الحماية الرقمية المتقدمة.

4 المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو السيد، سهيلة حمد. (2017). الأداء والكفايات التربوية، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، عمان.

Abu Al-Sayed, Suheila Hamad. (2017 AD). *Performance and Educational Competencies (in Arabic)*. Dar Wael for Publishing and Distribution, 2nd Edition, Amman.

أبو بكر، مصطفى محمود. (2015). التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية.

Abu Bakr, Mustafa Mahmoud. (2015 AD). *Administrative Organization in Contemporary Organizations (in Arabic)*. Al-Dar Al-Jamia, Alexandria.

بتور، هالة، أحمد، كمال، كامل، أمل. (2025). تطوير الأداء الإداري للقيادات التربوية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال سيناء في ضوء أبعاد التحول الرقمي، مجلة كلية التربية بالعريش، 13(43)، 269-327.

Batur, Hala, Ahmad, Kamal, Kamel, Amal. (2025 AD). *Development of Administrative Performance for Educational Leaders in the Directorate of Education in North Sinai in Light of Digital Transformation Dimensions (in Arabic)*. Al-Arish College of Education Journal, 13(43), 269-327.

- Arqawi, Samer. (2025 AD). *Exploring the Impact of Digital Transformation Dimensions on Institutional Performance: Evidence from Jenin Municipality*. *Al-Istiqbal University Research Journal*, 10(1), 5-30.
- العمرى، نجلاء محمد، الحربي، أبرار سالم. (2025). التعليم في عصر ثورة الذكاء الاصطناعي التوليدي وآفاقه المستقبلية، مجلة الفنون والأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 5 (118)، 32-16.
- Al-Omari, Najla Mohammed, Al-Harbi, Abrar Salem. (2025 AD). *Education in the Age of Generative Artificial Intelligence Revolution and Its Future Prospects*. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, 5(118), 16-32.
- عياصرة، علي وحجازين، هشام. (2016). المدير والإدارة المدرسية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- Ayasrah, Ali and Hjazeen, Hisham. (2016 AD). *The Principal and School Management (in Arabic)*. Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution, Amman.
- عيد، هالة فوزي محمد. (2020). تطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 1(3).
- Eid, Hala Fawzi Mohammed. (2020 AD). *Developing University Leadership Performance in Light of 21st Century Challenges*. *International Journal of Research in Educational Sciences*, 1(3).
- الفيفي، ايمن، الشمري، وائل بن شافي. (2025). أثر التحول الرقمي على إدارة التغيير: دراسة ميدانية على الإداريين في المحكمة الجزائية بمحافظة جدة. المجلة العربية للإدارة، 5(12)، 28-1.
- Al-Fifi, Ayman, Al-Shammari, Wael bin Shafi. (2025 AD). *The Impact of Digital Transformation on Change Management: A Field Study on Administrators in the Juvenile Court in Jeddah Governorate*. *Arab Journal of Management*, 5(12), 1-28.
- القرعاوي، حياة محمد. (2022). تصور مقترح للتحول الرقمي في الجامعات السعودية في ضوء أبعاد التحول الرقمي. مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 8 (82)، 52-37.
- Al-Qurawi, Hayat Mohammed. (2022 AD). *A Proposed Concept for Digital Transformation in Saudi Universities in Light of Digital Transformation Dimensions*. *Journal of Arts, Humanities, and Social Sciences*, 8(82), 37-52.
- مجمع اللغة العربية. (2010). المعجم الوجيز، دار التحرير للطباعة والنشر، القاهرة، ص109.
- Arabic Language Academy. (2010 AD). *Al-Mujam Al-Wajez*, Dar Al-Tahrir for Printing and Publishing, Cairo, p. 109.
- الشراري، خالد جويش. (2020). تقنية التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، الرياض: مكتبة دار القلم.
- Al-Sharari, Khalid Jwaish. (2020 AD). *Educational Technology in the Information and Communications Age (in Arabic)*. Riyadh: Dar Al-Qalam Library.
- شعلان، محمد على حسن. (2016). حوكمة التحول الرقمي في الرؤية السعودية 2030، مجلة المهندس، (99).
- Shalaan, Mohammed Ali Hassan. (2016 AD). *Governance of Digital Transformation in Saudi Vision 2030 (in Arabic)*. *Al-Muhandis Journal*, (99).
- صالح، مصطفى. (2020). تصميم التدريب الإلكتروني لدعم التحول الرقمي في ضوء رؤية المملكة 2030، ملتقى تقنيات التعليم في ضوء رؤية المملكة 2030، الرياض، جامعة الملك سعود.
- Saleh, Mustafa. (2020 AD). *Design of E-Training to Support Digital Transformation in Light of Saudi Vision 2030 (in Arabic)*. *Educational Technologies Forum in Light of Saudi Vision 2030*, Riyadh, King Saud University.
- صبري، رشا السيد. (2020). برنامج مقترح قائم على نظريتي تعلم لعصر الثورة الصناعية الرابعة باستخدام إستراتيجيات التعلم الرقمي وقياس فاعليته في تنمية البراعة الرياضية والاستمتاع بالتعلم وتقديره لدى طالبات السنة التحضيرية، ضمن: كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلة التربوية، (73).
- Sabri, Rasha Sayed. (2020 AD). *A Proposed Program Based on Learning Theories for the Fourth Industrial Revolution Era Using Digital Learning Strategies and Measuring Its Effectiveness in Developing Sports Skills, Learning Enjoyment, and Its Appreciation Among Preparatory Year Female Students*, in: Faculty of Education, Ain Shams University, *Educational Journal*, (73).
- العتيبي، سامية بنت تراحيب بن بين. (2021). حوكمة التحول الرقمي في الإدارات التعليمية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الممارسات العالمية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- Al-Otaibi, Samia bint Tarahib bin Bein. (2021 AD). *Governance of Digital Transformation in Educational Administrations in Saudi Arabia in Light of Global Practices*, Doctoral Dissertation, Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.
- العديلي، ناصر محمد. (2014). إدارة السلوك التنظيمي، معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- Al-Adaily, Nasser Mohammed. (2014 AD). *Organizational Behavior Management*, Institute of Public Administration, Riyadh, Saudi Arabia.
- عرقاوي، سامر. (2025). استكشاف أثر أبعاد التحول الرقمي على الأداء المؤسسي: أدلة من بلدية جنين. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 10(1)، 5-30.

ثانياً المراجع الأجنبية

- Alharthi, A., & Alalwan, A. (2023). Digital transformation and organizational performance in higher education institutions: A framework for sustainable development in Saudi Arabia. *Education and Information Technologies*, 28(4), 5129-5151. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11605-3>
- Asbeetah, Z., Alzubi, A., Khadem, A., & Iyiola, K. (2025). Harnessing digital transformation for sustainable performance: exploring the mediating roles of green knowledge acquisition and innovation performance under digital transformational leadership. *Sustainability*, 17(5), 2285.
- Good, T. L. (2019). *Educational administration and organizational development*. Routledge.
- Carter, V. (2009). *Dictionary of Education*, 3rd ed. New York: McGraw – Hill Book Company.
- Chesbrough, H. W. (2010). *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*. Harvard Business School Press.
- Chrusciak, C. B., Szejka, A. L., & Junior, O. C. (2025). Integrating digital transformation with human-centric factors strategies to enhance organisational process performance: The HOPE model. *Journal of Industrial Information Integration*, 44, 100785.
- John V tanasoff. J. (2021). *The digital revolution*. Accessed. 07/08/2025-retrieved from: <https://web.archive.org/web/20081007132355/http://history.sandiego.edu/gen/recording/digital.html>
- John, Gibbs, J. (2019). *Performance Measure Properties and Incentives – Institute for the Study of Labor*, 13(6), London
- Khatir, N., & Madani, H. (2024). The impact of digital transformation on achieving outstanding performance in educational administration. *International Journal of Educational Management*, 38(7), 1821-1838.
- Meta, N. (2022). analysis of the impact of psychological capital on quality of work life and organizational citizen ship behavior: A study on Sadat city university. *International Journal of Business Administration*, 6(2).
- Mohammad, A. [et. Al]. (2025). Developing the administrative performance of secondary education leaders in the State of Kuwait in light of the organizational excellence approach: an analytical study. *Journal of Faculty of Education-Assiut University*, 41(3).
- محمد، خولة بنت عبد الله. (2020). جاهزية المدارس المطبقة لبوابة المستقبل للتحول الرقمي استجابة لجائحة كورونا بالملكة العربية السعودية، جامعة الأمير سطام بن (عبد العزيز، مجلة العلوم التربوية، 1)6
- Mohammed, Khawla bint Abdullah. (2020 AD). Readiness of Schools Implementing the Future Gate for Digital Transformation in Response to the COVID-19 Pandemic in Saudi Arabia. Prince Sattam Bin Abdulaziz University, *Journal of Educational Sciences*, 6(1).
- محمد، محمد. (2024). مُعوقات ومُتطلبات التحول الرقمي بالجامعات المصرية في إطار رؤية مصر 2030 من وجهة نظر القيادات الأكاديمية: جامعة أسوان نموذجاً، مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية، 4(2)، 51-155.
- Mohammed, Mohammed. (2024 AD). Barriers and Requirements of Digital Transformation in Egyptian Universities in the Framework of Egypt Vision 2030 from the Perspective of Academic Leaders: Aswan University as a Model. *Journal of the Higher Institute for Qualitative Studies*, 4(2), 51-155.
- مراد، محمود مرسى. (2015). تطبيقات الإدارة العامة، دار الكتب المصرية، القاهرة.
- Murad, Mahmoud Mursi. (2015 AD). *Public Administration Applications*. Dar Al-Kutub Al-Misriyya, Cairo.
- مقرض، محمد، احمد، فبيبي، هند. (2024). تحليل العلاقة بين التحول الرقمي ورفع كفاءة الأداء المؤسسي بتوسيط البراعة التنظيمية (دراسة ميدانية على قطاع البنوك ببورسعيد). مجلة البحوث المالية والتجارية، 25(2)، 39-67.
- Muqris, Mohammed, Ahmed, Fibi, Hind. (2024 AD). Analyzing the Relationship Between Digital Transformation and Enhancing Institutional Performance Through Organizational Excellence Mediation: A Field Study on the Banking Sector in Port Said. *Journal of Financial and Commercial Research*, 25(2), 39-67.
- موسى، علي. (2022). التحول الرقمي والعملية التعليمية: المدرسة التونسية نموذجاً، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، (1).
- Mousa, Ali. (2022 AD). *The Digital Revolution and the Educational Process: The Tunisian School as a Model*. Al-Hikma Journal for Social Studies, (1).
- يحياوي، إبراهيم يحياوي. (2019). تأثير تقنية التعليم والاتصال، دار اليازوري العلمية، الأردن.
- Yahyaoui, Ibrahim Yahyaoui. (2019 AD). *The Impact of Educational and Communication Technology*. Dar Al-Yazouri Scientific Publishing, Jordan.

- Qingtao, W., & Utomo, S. B. (2024). *Administrative Leadership and Performance Management: Enhancing School Outcomes in Chinese Urban Schools*. *Peta International Journal of Social Science and Humanity*, 3(4).
- Rego, A vitoria. A., Magalhaes. A., Ribiro. N. & Cunha M. P.)2023(.Are authentic leaders associated with more virtuous committed and potent teams? *The leadership avarterl*, 24(1).
- Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). SAGE Publications.
- Madalinska, J. (2020). *Fostering Quality Education Research: The Role of the European Educational Research Association as a Scientific Association*. *European Educational Research Journal*, 1(19), 30 – 42
- Ruangpisarn, N., & Koolnaphadol, T. (2024). *digital transformation leadership of administrators affecting to school effectiveness* (Doctoral dissertation, Srinakharinwirot University).
- Toshiba, C. (2019). *Sparks A wave of Innovation: New Structures and Incentives Stimulate Employee Creativity*, *Journal Human Resource Management International Digest, Case Study*, 14, (6), New York
- Valera-Quispe. P. (2020). *Effects of the Training Program for Managers in Digital Competencies in the Framework of Good Performance, in the Improvement of the Performance of Managers of Networks*, PhD, Major National University of San Marcos, Peru..

أثر استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

عائشة علي مسعود عسيري
أستاذ مساعد - كلية التربية - جامعة الملك خالد - المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 9-12-2025؛ تاريخ القبول: 03-02-2026)

مستخلص البحث: هدف البحث للتعرف على أثر استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي، وتحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وتحقيق هذا الهدف استخدم البحث المنهج الوصفي المسحي والمنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي، وتضمن البحث عيّنتين؛ الأولى من طالبات الصف الأول المتوسط، بلغ عددها (36) طالبة، تم اختيارهن وتوزيعهن عشوائيًا على مجموعتين: إحداهما ضابطة قوامها (18) طالبة، والأخرى تجريبية قوامها (18) طالبة، والعينة الثانية تمثلت في عينة من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمحافظة محايل عسير؛ تضمنت (36) معلمة، فيما تمثلت أدوات البحث في اختبار مهارات التفكير التأملي، واستبانة لقياس مدى تحقيق متعة التعلم لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وطُبِّقت أداة البحث الأول قَبْلًا وَبَعْدًا على عينة البحث الأولى (طالبات الصف الأول المتوسط)، بينما طُبِّقت أداة البحث الثانية على العينة الثانية للبحث، وهن (معلمات العلوم)، وقد أظهرت نتائج تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي على عينة البحث وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البُعدي لمتوسطات درجات لمهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية، مما دل على وجود أثر كبير لاستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي، كما أظهرت نتائج الاستبانة وجود أثر لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى الطالبات من وجهة نظر.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير التأملي - متعة التعلم - استراتيجيات التفكير المتشعب.

The impact of divergent thinking strategies on developing reflective thinking skills and achieving the enjoyment of learning in science among middle school female students in the Kingdom of Saudi Arabia

Aisha Ali Masoud Asiri
Assistant Professor - College of Education - King Khalid University - Kingdom of Saudi Arabia

(Received: 9-12-2025; Accepted: 03-02-2026)

Abstract: The research aimed to identify the effect of divergent thinking strategies on developing reflective thinking skills and achieving the enjoyment of learning in the subject of science among first-year intermediate school students in the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve this goal, the research used the descriptive survey method and the experimental method with a quasi-experimental design. The research included two samples; the first was from first-year intermediate school students, numbering 36 students, who were selected and randomly distributed into two groups, one a control group with 18 students, and the other an experimental group with 18 students. The second sample was represented by a sample of science teachers in the intermediate stage in the governorate of Mahayil Asir; The study included 36 female teachers. The research instruments consisted of a reflective thinking skills test and a questionnaire to measure the extent to which first-year middle school students enjoyed learning. The first instrument was administered as a pre-test and post-test to the first sample first-year middle school students, while the second instrument was administered to the second sample science teachers. The results of the reflective thinking skills test on the experimental group showed statistically significant differences at the 0.01 level between the control and experimental groups in the post-test mean scores of reflective thinking skills, favoring the experimental group. This indicates that the divergent thinking strategy has an effect on developing reflective thinking skills. The questionnaire results also showed that divergent thinking strategies have an effect on students' enjoyment of learning, from the perspective of the science teachers

Keywords: Reflective thinking skills - enjoyment of learning - divergent thinking strategies.



(*) Corresponding Author:
Aisha Ali Masoud Asiri
Assistant Professor - College of
Education - King Khalid University -
Kingdom of Saudi Arabia
Email: amsoud@kku.edu.sa

(*) للمراسلة:
عائشة علي مسعود عسيري
أستاذ مساعد - كلية التربية - جامعة الملك
خالد - المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: amsoud@kku.edu.sa

1 المقدمة

يعدُّ تعليم العلوم الذي يحقق الفهم، وينمي مهارات الطالب، ويفصل جوانب عدة في شخصيته هدفًا رئيسًا لدى أنظمة التعليم العالمية، تؤكد عليه نتائج المؤتمرات والبحوث والدراسات في مجال تدريس العلوم، ويأتي التفكير التأملي ضمن أبرز الجوانب التي يسعى التعليم الحديث لتنميتها لدى الطالب، من خلال التأكيد على ضرورة الاهتمام بإثارة تفكير الطالب وتأمله في آلية حدوث التعلم؛ وآلية التعامل مع الخبرات الجديدة وتنظيمها ذهنيًا لاستيعابها واكتسابها، والاهتمام بتنمية قدرة الطالب على تكوين العلاقات التي تربط بين مفهوميين أو أكثر، والقدرة على التأمل والملاحظة وكشف المغالطات والوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة وحل المشكلات (عبد الرؤوف، 2017، ص. 14).

فالتفكير التأملي أحد أنماط التفكير المركب الذي يحتاج إليه الطالب في مادة العلوم عند مواجهة المشكلات العلمية، أو دراسة الظواهر الطبيعية، أو إيجاد نواتج من التجارب المخبرية، أو الرغبة في فهم الحقائق والمبادئ والنظريات العلمية واستيعابها بشكل صحيح. ويؤكد مراد والكريمين (2022) أن التفكير التأملي عملية مهمة عند تدريس العلوم، وتتضح أهميته في تشجيع الطلاب على تحقيق الفهم العميق لمحتوى مقررات العلوم، وجعل دراسة محتوى مقررات العلوم ممتعًا للطالب، ومعالجة نظرة الطالب السلبية نحو العلوم؛ التي ترى أن محتوى مقررات العلوم صعبًا ومعقدًا، لأن ممارسة التفكير التأملي يفرض على الطالب التوقف وملاحظة مواقف تعلمه مع الاستفادة من خبراته السابقة المرتبطة بالخبرة الجديدة، ثم توليد معارف ذات معنى من ذلك الموقف، مما يمكّن الطالب من إعطاء معنى لعمليات تعلمه من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة (ص. 287)، كما يسهم في تنمية قدرة الطالب على التفكير والتأمل في الخبرات الجديدة التي يطرحها عليه معلم العلوم، وإثارة التساؤلات الذهنية حولها للحد الذي يجعله قادرًا على فهم، وشرح، وتحليل، وتفسير، وتطبيق هذه الخبرات مستعينًا بخبرته السابقة، إضافةً لأهميته في تحفيز تفكير الطالب نحو الإبداع والابتكار، كما تظهر أهميته في عمليات التخطيط والمراقبة والتحكم واتخاذ القرار، وإيجاد حلول للمشكلات وتحليلها، فالأفراد الذين يفكرون بشكل تأملي تتطور لديهم القدرة على إدراك العلاقات، وتكوين الملخصات، واستخدام المعلومات لتعزيز الآراء وتحليل المقدمات ومراجعة البدائل والبحث عنها (Nasera, 2019, P. 130).

وقد تباينت الأدبيات عند تناولها لمهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى الطالب، إلا أن أبرز هذه المهارات: مهارة التأمل والملاحظة؛ والتي تشير إلى القدرة على فهم الموضوعات من خلال الصور والرسومات والأشكال؛ حيث تساعد الطالب على استيعاب

المعلومات بطريقة أكثر فعالية، ويمكن للفرد أن يرى العلاقات الرابطة بين الأفكار والمفاهيم، مما يسهل عليه استنتاج المعاني وفهم المحتوى بشكل أعمق (Al Yousef et al, 2018, P. 407)، كذلك مهارة الكشف عن المغالطات؛ ويُعتبر الكشف عن المغالطات أحد أبرز المهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطالب، حيث تتضمن هذه المهارة؛ القدرة على تعرف الأخطاء المنطقية في الحلول والحجج والأفكار والمناقشات، مما يسهم في تعزيز الوعي الذاتي لدى الطالب؛ نتيجةً لتطور قدراته على كيفية تقييم أفكاره وآرائه بشكل موضوعي، وتقييم آراء وأفكار الآخرين، إضافةً إلى إسهامها في تعزيز قدرته على التواصل بفعالية؛ مما يُمكنه من تقديم حججه المدعومة بالدليل والمنطق (محمد وآخرون، 2022، ص. 208)، إضافةً إلى مهارة الوصول إلى استنتاجات؛ والتي تشير إلى القدرة المتطورة على الاستنتاج والعمل على تنمية مهارات التفكير العليا وتنمية عمل قدراته كناقذ فكري (Al Arood et al, 2020, P. 161)؛ وتتمثل في قدرة الطالب الوصول إلى نتائج صحيحة وحلول ممكنة؛ بناءً على عدة معطيات تقدم له من قبل المعلم، كذلك مهارة إعطاء تفسيرات مُقنعة؛ وتتطلب هذه المهارة من الطالب القدرة على تحليل المعلومات المعروضة أمامه بدقة، وتفسيرها بطرق منطقية ومقنعة، مما يساعد على توضيح وجهات نظره ودعمها بالأدلة، وتبرز أهمية هذه المهارة في قدرتها على تنمية مهارة التواصل الفعال مع الآخرين؛ إضافةً إلى أنها تعكس فهم الطالب العميق للمادة (المطيري، 2020، ص. 60).

وعلى الرغم من ضرورة تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب؛ إلا أن نتائج عدد من البحوث والدراسات أكدت أن هذه المهارات لاتزال ضعيفة لديهم، وبحاجة إلى مزيد من التطوير والتنمية، وقد سعت تلك البحوث والدراسات إلى تنميتها لدى الطلاب بتطبيق أساليب واستراتيجيات تدريسية متنوعة، واختبار أثرها على تنميتها لديهم؛ ومن هذه الدراسات: دراسة عبد الرؤوف (2017) والتي سعت لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المرحلة الإعدادية في مادة العلوم باستخدام بعض مبادئ نظرية تريز، ومنها دراسة "سارك أوجلوكاهاياوجلوكا" (Saracoglu & Kahyaoglu, 2021) والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية بين أساليب التدريس والتعلم وبين مهارات التفكير التأملي لحل المشكلات، ومنها دراسة مراد والكريمين (2022) التي سعت لتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب باستخدام نموذج مكارثي، ومنها كذلك دراسة الزايد والمطوع (2023) التي سعت لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في مادة العلوم بتطبيق برنامج تدريسي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز، إضافةً لدراسة الصمادي (2023) والتي سعت لتنميتها لدى الطالبات في مادة العلوم بتطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي.

العلوم، يأتي الاهتمام بالبحث عن استراتيجيات ذات قدرات وإمكانيات للانتقال بتدريس العلوم من النمط التقليدي المعتمد على تلقين المعلومات وتكرارها على الطالب، إلى تدريس يركز على تنمية مهاراته في التفكير، والاستكشاف، والتأمل، وتأتي استراتيجيات التفكير المتشعب ضمن أبرز الاستراتيجيات التي تتميز بخصائص وإمكانيات تجعل منها سبباً يمكن الاستفادة منه في تنمية مهارات التفكير التأملية وتحقيق متعة التعلم؛ حيث تعتمد استراتيجيات التفكير المتشعب على نظرية العقل التي حظيت باهتمام التربويين الذين أكدوا على أن التشعب في التفكير يسهم في حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية، تسمح للتفكير بأن يسير في مسارات جديدة على نحو يقود العقل إلى العمل بإمكانية أفضل، ويشكل كفاءة أعلى وأسرع من ذي قبل (تغريد عمران، 2002، ص. 502)، كما تعتمد هذه الاستراتيجيات على فكرة تشعب تفكير الطالب ومرونته، وقد عرّف كوبرلو والعزو (2024) استراتيجيات التفكير المتشعب أنها "مجموعة من الأسئلة المنتظمة التي يقدمها مدرس المادة بهدف استثارة العمليات العقلية لدى الطلاب عبر استقبالهم وتنظيمهم للمعرفة، ودمجها في بنيتهم المعرفية، والربط بينها وبين خبراتهم السابقة عبر الاندماج في الإجابة عن الأسئلة المتشعبة والمتنوعة في الدرس؛ لإدراك العلاقات بين الأجزاء، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، والتكلمة، وتحليل وجهات النظر، والتحليلي الشبكي للمحتوي المقدم؛ لتوليد العديد من الأفكار المختلفة عن موضوع الدرس" (ص. 68).

وتتطوي استراتيجيات التفكير المتشعب على سبع استراتيجيات، يأتي في مقدمتها استراتيجية التفكير الافتراضي؛ التي تعتمد على توجيه المعلم مجموعة من الأسئلة الافتراضية للطلاب كحافز لتشجيعهم على التفكير بقوة في الأسباب والعواقب والنتائج المترتبة عليها، واستراتيجية التحليل الشبكي؛ التي تعتمد على تنمية قدرة الطالب على اكتشاف العلاقات التي تربط بين الأحداث والظواهر بروابط معقدة ومتشابكة ومتداخلة والتعبير عنها لتصبح أقل تعقيداً، واستنتاج الارتباطات بينها، والعمل على تبسيطها، ومنها أيضاً استراتيجية التشابه أو التناظر؛ التي تقوم على إعمال العقل للبحث وتوضيح العلاقات بين الأشياء والعناصر، للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينها (الحميري والفتلاوي، 2022، ص. 178)، كذلك استراتيجية التفكير العكسي؛ التي تقوم على طرح عدد من التساؤلات التي تساعد الطلاب على تعميق الفكر والنظر للمشكلات من مختلف الزوايا، ومنها أيضاً استراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة؛ التي تعتمد على تحويل الألفاظ لرموز، وذلك لتوضيح علاقة العناصر بعضها ببعض واستيعابها، كذلك استراتيجية تحليل وجهات النظر؛ التي تعمل على مساعدة الطالب للتعبير بحرية عن الأفكار والمعتقدات التي يعتنقها، كذلك استراتيجية تكلمة النواقص؛

وهناك بُعد آخر ذو أهمية عند تدريس العلوم؛ يتمثل في تحقيق متعة التعلم لدى الطلاب، وتظهر متعة التعلم في مجموعة من المكونات منها؛ تشوق الطالب لاكتساب الخبرة الجديدة، وحب الاستطلاع، والشغف، والتعاون والتواصل مع المعلم ومع زملاء الدراسة، إضافة إلى المرح عند مشاركة زملائه في كافة عمليات التعلم، ويعدُّ أحد أشكال المشاعر الوجدانية التي تسهم في تمكين الطالب من تحقيق أهداف التعلم، ويضيف السيد وآخرون (2022) تظهر متعة التعلم في الاستجابات التي يبديها الطلاب أثناء التعليم والتعلم من السعادة والمرح والتفاعل مع الآخرين والإنجاز والاندماج والتركيز في التعلم بعيداً عن الملل التعليمي (ص. 73)، كما تتجلى في رغبة الطالب المستمرة في مواصلة التعلم والاندماج الكامل في هذه العملية، إضافة إلى نظرته الإيجابية للمواقف التعليمية التي يمر بها، مما يعزز من استمتاعه بتعلم العلوم وزيادة مستوى ثقته بنفسه (اليومي 2023، ص. 311).

وقد أكد عديد من الباحثين على ضرورة الاهتمام بمتعة التعلم عند تدريس مقررات العلوم، كما سعت عدة بحوث ودراسات لتنميتها لدى المتعلمين باستخدام استراتيجيات متنوعة لاختبار أثرها وفعاليتها في تحقيق متعة التعلم لدى الطلاب؛ من هذه الدراسات: دراسة "كاسمان وسيميرنق" (Kusmawan & Sembiring, 2016) التي أظهرت نتائجها أن المناهج الدراسية من أكثر العوامل التي تؤثر على تحقيق متعة التعلم، كذلك المعلم وكفاءته التربوية في استخدام الطرق المناسبة في التدريس، ومنها دراسة "إمليج إتين وبيتكو" (Imlig-Iten & Petko, 2018) والتي توصلت نتائجها إلى زيادة في مستويات متعة التعلم والتفكير العميق لصالح الطلاب الذين درسوا بأسلوب التعلم القائم على الألعاب مقارنة بمجموعة الطلاب التي درست بأسلوب التعلم القائم على المحاكاة الرقمية، ومنها دراسة عيد (2020) التي سعت؛ لتنمية متعة التعلم في مادة العلوم لدى التلاميذ باستخدام المحطات التعليمية، ومنها دراسة راضي (2020) والتي سعت؛ لتنمية متعة التعلم لدى الطلاب باستخدام التعلم القائم على الاستبانة، ومنها دراسة سليمان (2023) التي سعت؛ لتنمية متعة التعلم في مادة العلوم لدى التلاميذ باستخدام نموذج عجلة تاسك (TASCK)، ومنها دراسة عيسى (2024) التي سعت لتنمية متعة تعلم العلوم لدى التلاميذ بتطبيق استراتيجية التخيل الموجّه، وقد أظهرت نتائج كافة البحوث والدراسات السابقة فعالية النماذج والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تحقيق متعة تعلم العلوم.

مما سبق، يتضح أهمية تنمية مهارات التفكير التأملية، وتحقيق متعة التعلم لدى الطلاب في مجال العلوم، ولأن استراتيجيات التدريس أحد أبرز عناصر المنهج المدرسي التي لها دور فعال في تحقيق العديد من أهداف تدريس

التي تُكسبه نظرة شاملة حول الموقف الذي يدور من حوله (الحديدي، 2020، ص. 1377-1378).

بناءً على ما سبق؛ تتضح أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي، وتحقيق متعة التعلم لدى الطلاب والطالبات في مادة العلوم في المملكة العربية السعودية، كما تظهر أهمية استخدام استراتيجيات التفكير المنتشعب في تدريس العلوم، وعليه؛ يهدف البحث الحالي للتعرف على أثر استراتيجيات التفكير المنتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

1-1 مشكلة البحث:

يهدف التعليم العام في المملكة العربية السعودية إلى تحقيق تنمية شاملة متكاملة للمتعلّم في كافة الجوانب الشخصية والمعرفية والمهارية، يتضمن ذلك تنمية قدراته على التفكير بمختلف أنماطه ومهاراته، والقدرة على الإبداع والابتكار والاستقصاء وحل المشكلات، وتظهر هذه الأهداف في بناء المعايير الوطنية لمناهج العلوم، وبناء المعايير الوطنية لمعلمي العلوم الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب (موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019)، وأهداف رؤية (2030)، إلا أنه رُغم بذل قادة التعليم في المملكة جهداً ملحوظاً لتحقيق هذه الأهداف؛ تُظهر نتائج الطلاب الصادرة من الميدان التعليمي قصوراً وضعفاً لدى الطلاب في جوانب التحصيل والمهارات، حيث أظهرت نتائج الاختبارات المركزية (نافس) انخفاض مستوى الطلاب في جميع مراحل التعليم (الغامدي والزهراني، 2022)، كذلك أظهرت نتائج الاختبارات العالمية؛ ومنها اختبارات (TIMSS) التي على الرغم من تحسن مستوى الطلاب السعوديين في نتائجه لعام (2024) مقارنة بنتائجهم في الأعوام السابقة، إلا أن هذه النتائج لا تعكس طموح التعليم في المملكة العربية السعودية، بل تشير إلى أن واقع تعليم العلوم في المملكة العربية السعودية لا يزال يتطلب مزيداً من بذل الجهد لرفع مستوى الطلاب في العلوم، كما أظهرت نتائج الطلاب في اختبار (pizza) لعام (2018) أن أكثر من (60%) من الطلاب المشاركين في الاختبار لم يحققوا الحد الأدنى من الخط الأساسي للإتقان في العلوم، وتأتي مهارات التفكير التأملي كأحد الجوانب المهمة التي يسعى التعليم في المملكة العربية السعودية إلى تنميتها لدى الطلاب، إلا أن نتائج البحوث والدراسات تؤكد أن هذه المهارات لا تزال ضعيفة لدى العديد من الطلاب وتحتاج إلى مزيد من التنمية، ومن هذه الدراسات: دراسة عبد الرؤوف (2017)، ودراسة الزايد والمطوع (2023) حيث قام الباحثان بتطبيق اختبار استطلاعي في مهارات التفكير التأملي قبل إجراء البحث تبين من نتائجه أن (60%) من الطلاب حصلوا على تقييم ضعيف في مهارات التفكير التأملي.

إضافة إلى انخفاض مستوى شعور الطلاب بمتعة تعلم العلوم، والذي أكدته نتائج العديد من البحوث والدراسات، منها: دراسة عيد (2020)، ودراسة سليمان (2023) ودراسة عيسى (2024)، ودراسة الغامدي والزهراني (2022) والتي عزت ضعف تحصيل الطلاب في الاختبارات المركزية إلى أسباب عدة منها انخفاض الدافعية والشعور بمتعة التعلم.

ومما سبق؛ تتضح ضرورة البحث عن طرق وأساليب واستراتيجيات تدريسية تسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم لدى الطلاب في مادة العلوم، وبالإطلاع على نتائج عدة بحوث ودراسات سابقة درست أثر استخدام استراتيجيات التفكير المنتشعب في تنمية وتطوير مستوى الطلاب في جوانب عدة، ومن هذه الدراسات؛ دراسة رمضان وآخرون (2019)، ودراسة دبوب (2021) ودراسة فتحي (2023) تتمثل مشكلة البحث الحالي في تعرف أثر استراتيجيات التفكير المنتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

2-1 أسئلة البحث

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر استراتيجيات التفكير المنتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟
2. ما دور استراتيجيات التفكير المنتشعب في تحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط من وجهة نظر معلمات العلوم؟

3-1 فروض البحث

يفترض البحث الآتي:

- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (درست بالطرق التقليدية) ودرجات طالبات المجموعة التجريبية (درست باستراتيجيات التفكير المنتشعب) في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي.

4-1 أهداف البحث

يهدف البحث للتعرف على:

1. أثر استراتيجيات التفكير المنتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
2. دور استراتيجيات التفكير المنتشعب في تحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط من وجهة نظر معلمات العلوم.

1-5 أهمية البحث

يستمد البحث أهميته من الآتي:

1-5-1 الأهمية النظرية:

- تناول البحث استراتيجيات التفكير المتشعب التي تعدّ من الاستراتيجيات التدريسية المبتكرة التي تركز على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي.
- التركيز على تنمية مهارات التفكير التأملي باعتبارها من العناصر الأساسية لتحسين قدرة الطلبة على التحليل والنقد، والقدرة على حل المشكلات كواحدة من المهارات الحياتية لدعم قدرة الطلبة على مواجهة التحديات اليومية.
- الإسهام في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بتدريس العلوم، وتوفير رؤى جديدة حول تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم، مما يعزّز من فهم فعالية هذه الاستراتيجية ويشجع على مزيد من البحث في هذا المجال.

1-5-2 الأهمية التطبيقية

- قد يفيد مصممي ومطوّري مناهج العلوم في اعتماد استراتيجيات التفكير المتشعب، وتضمينها في تدريس العلوم لمسايرة التطور العالمي في مجال تدريس العلوم، والذي يركّز على تنمية مهارات التفكير التأملي، وتحقيق متعة التعلم لدى الطلاب.
- قد تفيد الخطة التدريسية المقترحة - وفقاً لاستراتيجيات التفكير المتشعب المستخدمة في البحث - معلمات العلوم في تنمية مهارات التفكير التأملي، وتحقيق متعة التعلم، بالإفادة من الدليل المرفق.
- يقدم البحث أدوات تقويم لمهارات التفكير التأملي، ومتعة التعلم لدى الطالبات عند دراسة مقررات العلوم، ليتمكن الإفادة منها في بناء أدوات تقويم مماثلة.
- يوجّه أنظار المهتمين بالتربية العملية إلى ضرورة الاهتمام بمهارات التفكير التأملي، وتحقيق متعة التعلم لدى الطلاب عند تدريس العلوم.

1-6 حدود البحث

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

• تقتصر الحدود الموضوعية على:

1. وحدة (الحياة والبيئة) من كتاب العلوم للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الثالث؛ لمناسبتها لموضوع البحث.
2. مهارات التفكير التأملي: (التأمل والملاحظة، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، الكشف عن المغالطات، وضع حلول مقترحة)، من مهارات التفكير التأملي؛ لأهمية تنميتها لدى الطالبات في مجال العلوم.
3. متعة التعلم لدى طالبات الصف الأول المتوسط عند دراسة مقرر العلوم.

4. استراتيجيات التفكير المتشعب: اقتصر البحث

على استخدام استراتيجيات؛ التفكير الافتراضي، واستراتيجية التفكير العكسي، واستراتيجية التكملة، واستراتيجية التحليل الشبكي، واستراتيجية تحليل وجهات النظر، إضافة إلى استراتيجية استخدام الأنظمة الرمزية.

- تقتصر الحدود المكانية والبشرية على: عينة من طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة المربع للبنات التابعة لإدارة تعليم محافظة محايل عسير، وعينة من معلمات العلوم بمحافظة محايل عسير اللاتي يدرسن بالمدارس التابعة لإدارة التعليم بمحافظة محايل عسير.
- تقتصر الحدود الزمانية على: الفصل الدراسي الثالث لعام (1446هـ/2025م).

1-7-7 مصطلحات البحث:

1-7-1 التفكير التأملي:

عرّف نوراني وآخرون (Nuraini et al., 2020) التفكير التأملي بأنه "عملية ربط المعرفة التي يمتلكها الأفراد بالفعل في تحليل المشكلات وتقييمها واستنتاجها وتحديد أفضل الحلول لمشكلة معينة، وهي عملية تكوين المعلومات واتخاذ القرارات المنطقية بناءً على ذلك" (ص.2).

ويُعرّف التفكير التأملي إجرائياً بأنه: قدرة طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة متوسطة المربع التابعة لإدارة تعليم محايل عسير على التأمل والملاحظة والكشف عن المغالطات، وإعطاء التفسيرات المقنعة، والوصول إلى الاستنتاجات، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية التي تطرح عليهن؛ وذلك خلال دراستهن لمقرر العلوم، ويقاس باختبار في مهارات التفكير التأملي.

1-7-2 متعة التعلم:

عرّفت النادي (2023) متعة التعلم بأنها "الاستجابات التي يبديها الطلاب أثناء تعليم وتعلّم العلوم من السعادة والمرح والتفاعل من الآخرين والإنجاز والاندماج والتركيز في التعليم بعيداً عن الملل" (ص.628).

وتُعرّف متعة التعلم إجرائياً بأنها: المشاعر الإيجابية والرضا والدافعية نحو التعلم التي تشعر بها طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة متوسطة المربع التابعة لإدارة تعليم محايل عسير، أثناء دراستهن محتوى مادة العلوم في مدارس التعليم العام بالملكة العربية السعودية.

1-7-3 استراتيجيات التفكير المتشعب:

عرّف الشرفاوي (2023) استراتيجيات التفكير المتشعب أنها "مجموعة من استراتيجيات التدريس التي تسهم في تهيئة بيئة تعليمية ثرية ومحفّزة تثير اهتمام الطالب وتساعد على التفكير في كافة الاتجاهات وإدراك العلاقات ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف والنتائج المترتبة على هذه المواقف والأحداث؛ مما يفتح مسارات

جديدة للتفكير وتنمية الوعي حول المقررات التعليمية المختلفة" (ص10).

وتُعرّف استراتيجيات التفكير المنتشعب إجرائيًا بأنها: مجموعة الأساليب التعليمية والاستراتيجيات التدريسية التي تطبقها معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق متعة التعلم لدى الطالبات، وتشمل استراتيجية التفكير الافتراضي، استراتيجية التفكير العكسي، استراتيجية التكملة، استراتيجية التحليل الشبكي، استراتيجية تحليل وجهات النظر، استراتيجية استخدام الأنظمة الرمزية.

8-1 إجراءات البحث:

يتناول هذا الجزء الخطوات الإجرائية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة الفرض، من حيث تحديد: منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، ومواده، وأدواته، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

1-8-1 أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث منهجين علميين؛ المنهج الوصفي المسحي والمنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي؛ نظرًا لمناسبتهما للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضيته، وتحقيق أهدافه المتمثلة في دراسة أثر استراتيجيات التفكير المنتشعب (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التفكير التأملي (المتغير التابع الأول)، وتحقيق متعة التعلم (المتغير التابع الثاني).

2-8-1 ثانيًا: مجتمع البحث:

تمثل المجتمع الأصلي للبحث في جميع طالبات الصف الأول المتوسط بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة تعليم محاصيل عسير؛ وبلغ عدد طالبات الصف الأول المتوسط - (مجتمع البحث) - (3571) طالبة لعام (1446هـ).

كما تمثل المجتمع الأصلي للبحث في جميع معلمات العلوم بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة تعليم محاصيل عسير؛ حيث بلغ عدد معلمات العلوم - (مجتمع البحث) - (169) معلمة لعام (1446هـ).

3-8-1 ثالثًا: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية، ووقع الاختيار على مدرسة (متوسطة المربع للبنات التابعة لإدارة تعليم محافظة محاصيل عسير)، ولأن الصف الأول المتوسط بالمدرسة يتضمن عدد (36) طالبة، تم إلحاق جميع الطالبات ضمن عينة البحث، حيث وزعت عليهن أرقام (1-36)، ومن ثم تقسيمهن عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية بعدد (18) طالبة، وضابطة بعدد (18) طالبة.

بينما اشتملت عينة البحث من المعلمات كافة مجتمع البحث، حيث أرسل رابط الاستبانة إلكترونيًا إلى إدارة

تعليم محاصيل عسير؛ وبالإستعانة بمشرفات العلوم في إدارة تعليم محاصيل عسير، ومديرات مدارس محافظة محاصيل عسير تم توزيع الرابط على معلمات العلوم، وبلغت عدد استجابات المعلمات على الرابط (36) استجابة، ومن ثم أُعتبرت هذه الاستجابات هي عينة البحث.

4-8-1 رابعًا: مواد البحث:

استخدام البحث المواد الآتية:

1. دليل المعلمة لتدريس وحدة "الحياة والبيئة" وفقًا لاستراتيجيات التفكير المنتشعب.
2. أوراق نشاط للطالبة لدراسة وحدة "الحياة والبيئة" وفقًا لاستراتيجيات التفكير المنتشعب.
3. إعداد دليل لمعلمة العلوم لتدريس وحدة "الحياة والبيئة" باستخدام استراتيجيات التفكير المنتشعب وفقًا للخطوات الآتية:

 - تحديد الهدف من الدليل: هدف الدليل توجيه معلمة العلوم عند تدريس وحدة "الحياة والبيئة" من كتاب العلوم للصف الأول المتوسط باستخدام استراتيجيات التفكير المنتشعب.

- تحديد الأسس التي يستند عليها الدليل: استند الدليل على ذات الأسس التي تستند عليها استراتيجيات التفكير المنتشعب، فعند النظر إلى آلية تطبيق استراتيجيات التفكير المنتشعب نجد أنها تعتمد على أفكار "نظريات التعلم المعرفية" كنظرية الجشطالت، والتي من أبرز منظريةها: "كوهلر، كيرت كوفكا، ماكس فريثيمر" ونظرية التعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى، والتي من أبرز مفكرها العالم "أوزوبل"، كذلك نظرية التعلم القائم على الاكتشاف والتي من أبرز مفكرها العالم "برونر" كذلك نظرية معالجة المعلومات؛ حيث تركز مبادئ هذه النظريات على نشاط المتعلم لاكتساب الخبرات الجديدة، وانتقال دوره من متلق سلبي إلى طالب نشط ومشارك وإيجابي، يبني خبراته الجديدة بناءً منظمًا صحيًا مستفيدًا من خبراته السابقة، كما تنادي هذه النظريات بضرورة إعمال عقل المتعلم وحيوته ونشاطه خلال عملية التعلم، فالتعلم من وجهة نظر "نظريات التعلم المعرفية" يتطلب عمليات عقلية كالانتباه؛ فالانتباه شرط أساسي لبدء التعلم، وما يدركه المتعلم يمكن تخزينه بترتيب منطقي في الذاكرة طويلة المدى لاسترجاعها عند وجود مثير حسي أو معنوي يستثير استرجاعها، كما ترى أن المتعلم لا بد أن يمارس عملية التفكير بكافة أنماطه ومهاراته لتحديث عملية التعلم لديه بصورة صحيحة.

كما تستند استراتيجيات التفكير المنتشعب على أفكار "النظرية البنائية للعالم جان بياجيه"، والتي تؤكد على أن المتعلم يجب أن يبني معرفته بنفسه مستفيدًا من البيئة

المتشعب، وبدقة أكثر خُصّصت أوراق النشاط لتنفيذ الأنشطة المصاحبة لتنفيذ كل استراتيجية من استراتيجيات التفكير المتشعب، وتم توظيفها في عملية التقويم القبلي والبنائي لكل حصة دراسية، وعرضت كذلك على السادة المحكّمين كمرفق مع دليل المعلمة وتم الاستفادة من توجيهات المحكّمين خصوصاً في مراعاة زمن الحصة لبعض الأنشطة، ومراعاة مناسبتها لمستوى الطالبات، واختيار النشاطات الأكثر ارتباطاً ببيئة الطالبة، وقد تم التعديل على بعض الأنشطة وفق آراء المحكّمين، إلى أن أصبحت في صورتها النهائية.

5-8-1 خامساً: أدوات البحث:

استخدم البحث الحالي أداتين من إعداد الباحثة، تمثلتا في اختبار في مهارات التفكير التأملية، واستبانة؛ لقياس مدى إسهام استراتيجيات التفكير المتشعب في تحقيق متعة التعلم لدى طالبات الصف الأول المتوسط من وجهة نظر معلمات العلوم، تم إعدادهما وفقاً للخطوات الآتية:

- أولاً: إعداد اختبار مهارات التفكير التأملية، تم إعداده وفقاً للخطوات الآتية:

الصورة الأولية لاختبار مهارات التفكير التأملية: حيث هدف الاختبار لقياس مهارات التفكير التأملية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في وحدة "الحياة والبيئة"، واستفاد البحث الحالي من عدة بحوث ودراسات سابقة، صمّمت اختبارات في مهارات التفكير التأملية؛ منها دراسات: عبد الرؤوف (2017)؛ مراد و الكريمين (2022)؛ الزايدي والمطوع (2023)؛ الصمادي (2023)، ففي ضوء هذه الدراسات تم تحديد المهارات التي يرى البحث الحالي ضرورة تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وبناءً عليه صمّم الاختبار في هذه المهارات المختارة والتي تم توضيحها في حدود البحث.

وقد تم حساب صدق الاختبار؛ من خلال حساب الصدق الظاهري (صدق المحكّمين) من خلال عرضه على مجموعة من المحكّمين المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول: وضوح التعليمات، والدقة العلمية، والصحة اللغوية لأسئلة الاختبار، ومناسبة كل سؤال للمهارة التي يقيسها، وملائمة البدائل المقترحة لكل مفردة، إضافة إلى ملائمة أسئلة الاختبار لمستوى طالبات الصف الأول المتوسط، وفي ضوء آراء المحكّمين تم التعديل في صياغة سؤالين؛ السؤال الثالث والخامس، كما تم تبديل بعض البدائل المقترحة لسؤال الرابع وفقاً لرأي أحد المحكّمين.

التجربة الاستطلاعية لاختبار مهارات التفكير التأملية: للتحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار مهارات التفكير التأملية؛ تم تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسه ومن غير عينة هذا البحث؛ حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (10) من

المحيطة به حسياً أو معنوياً، فالخبرات وفقاً للنظرية البنائية تبنى من خلال التجريب والتفكير والاحتكاك بالبيئة الخارجية، وتؤكد على أهمية الخبرة السابقة للمتعلم، والمتمثلة في كونها أساساً يبني عليه المتعلم خبراته الجديدة من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة في بنية المتعلم المعرفية، وتؤكد هذه النظرية أن ارتكاب الأخطاء خلال التعلم ثم تصحيحها يساعد المتعلم في تنظيم فهمه.

كما تقوم استراتيجيات التفكير المتشعب على مبادئ "نظرية التعلم الاجتماعي للعالم ألبرت باندورا" والتي تركز على عدة أسس تظهر أن التعلم يحدث من خلال الملاحظة والتقليد والتفاعل الاجتماعي.

- تحديد مهارات التفكير التأملية المراد تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
- توضيح مفهوم "متعة التعلم" وتوضيح بعض الآليات التي تسهم في تحقيق متعة التعلم لدى الطالبات.
- التعريف بماهية استراتيجيات التفكير المتشعب التي استخدمها البحث لتنمية مهارات التفكير التأملية وتحقيق متعة التعلم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم.

مكونات الدليل: اشتمل الدليل على مقدمة عامة توضح الهدف من إعداده، والأهداف العامة والأهداف الإجرائية للوحدة، وخطوات التدريس وفقاً لاستراتيجيات التفكير المتشعب، والخطة الزمنية لتدريس موضوعات الوحدة، وخطة السير في كل درس من دروس الوحدة وفقاً لاستراتيجيات التفكير المتشعب مع تحديد الهدف من كل نشاط، وآلية التقويم المتبعة لتقييم مدى تحقق كل هدف من أهداف الدرس.

الصدق الظاهري لدليل المعلمة: بعد الانتهاء من إعداد الدليل، عُرضَ على عدد (5) محكّمين مختصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم؛ بهدف تقديم آرائهم وملاحظاتهم حول الدليل ومدى شموله ودقته ومدى الجودة والصحة العلمية والمعرفية للخطة التدريسية التي اقترحها البحث لتدريس وحدة "الحياة والبيئة" من كتاب العلوم للصف الأول المتوسط وفقاً لاستراتيجيات التفكير المتشعب، وقد تم التعديل وفقاً لعدة آراء من قبل بعض المحكّمين، ثم أصبح الدليل في صورته النهائية.

إعداد أوراق النشاط لطالبات الصف الأول المتوسط في وحدة "الحياة والبيئة" وفقاً لاستراتيجيات التفكير المتشعب؛ تحديداً وفق الخطة التدريسية المقترحة في البحث الحالي والمضمنة في دليل المعلمة.

تم إعداد أوراق النشاط لطالبات المجموعة التجريبية لمساعدتهم على تعلم وحدة "الحياة والبيئة" وفق الخطة التدريسية المقترحة القائمة على استراتيجيات التفكير

جدول (2) : معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارات على اختبار مهارات التفكير التأملي

م	المهارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	التأمل والملاحظة	0.81**
2	الوصول إلى الاستنتاجات	0.69**
3	إعطاء تفسيرات مُقنعة	0.76**
4	وضع الحلول المقترحة	0.74**
5	كشف المغالطات	0.70**

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (2) وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارات على الاختبار، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.69 إلى 0.81) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمهارات المكونة للاختبار.

حساب ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار استخدم البحث طريقتي (كيودر - ريتشارد سون):

- أولاً: طريقة كيودر - ريتشارد سون:

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة كودر - ريتشارد سون للإجابة عن الاختبار ذات بدائل إجابة ثنائية (0،2)، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0،75)، مما يشير إلى مستوى ثبات جيد.

- ثانياً: طريقة التجزئة النصفية:

كما تم التحقق من ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان - براون، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0،73).

- معاملات الصعوبة والسهولة ومعاملات التمييز للاختبار:

بالنظر للبيانات المضمنة في الجدول رقم (3) التي تظهر قيم معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لكل سؤال من الأسئلة المكونة للاختبار.

طالبات الصف الأول المتوسط بمتوسطة زعبان التابعة لإدارة تعليم محايل عسير، لحساب كل من: حساب زمن الاختبار، حيث تم حساب المتوسط الزمني الذي استغرقت فيه طالبات في الإجابة عن الاختبار ككل، ووجد أن (30) دقيقة كافية للإجابة عن كافة أسئلة الامتحان.

صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير التأملي: تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال، ودرجة المهارة التي ينتمي إليها، وكذلك بين درجة كل سؤال، والدرجة الكلية للمهارات على الاختبار، ويوضح جدول (1) نتائج ذلك:

جدول (1) : معاملات الارتباط بين درجة السؤال ودرجة المهارة والدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي

المهارات	العبارة	معامل الارتباط بالمهارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
التأمل والملاحظة	1	0.63**	0.57**
	2	0.60**	0.55**
الوصول إلى الاستنتاجات	3	0.66**	0.58**
	4	0.69**	0.63**
إعطاء تفسيرات مُقنعة	5	0.65**	0.61**
	6	0.64**	0.62**
وضع الحلول المقترحة	7	0.63**	0.62**
	8	0.62**	0.61**
كشف المغالطات	9	0.87**	0.78**
	10	0.70**	0.69**

** دال عند مستوى (0.05)

** دال عند مستوى (0.01)

حيث تُظهر النتائج الواردة في جدول (1) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال ودرجة المهارة التي ينتمي إليها، وكذلك بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارات على الاختبار تراوحت بين (0.55 إلى 0.87)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يعني صدق الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار.

إضافة إلى ذلك، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارات على الاختبار، ويوضح جدول (2) نتائج ذلك.

جدول (3): معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة اختبار مهارات التفكير التأملية

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
1	0.39	0.61	0.56	6	0.47	0.53	0.49
2	0.36	0.64	0.57	7	0.52	0.48	0.52
3	0.42	0.58	0.52	8	0.55	0.45	0.44
4	0.56	0.44	0.56	9	0.51	0.49	0.62
5	0.34	0.66	0.48	10	0.56	0.44	0.39

يُلاحظ من جدول (3) أن قيم معاملات الصعوبة والسهولة للأسئلة مقبولة، حيث تتراوح بين (0.34 إلى 0.66)، كما يلاحظ أن قيم معاملات التمييز للأسئلة تعدد مقبولة، مما يدل على قدرة الأسئلة المكونة للاختبار على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا.

الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التأملية: تكون الاختبار في صورته النهائية القابلة للتطبيق من (10) أسئلة موزعة على (5) مهارات من مهارات التفكير التأملية، والتي اقتصر البحث الحالي على دراستها، بواقع سؤالين لكل مهارة من هذه المهارات.

• **ثانياً: إعداد استبانة قياس متعة التعلم في العلوم؛ تم إعداد الاستبانة وفقاً للخطوات التالية:**

• الصورة الأولية لاستبانة قياس متعة التعلم في العلوم: حيث هدفت الاستبانة؛ لقياس مدى تحقق متعة التعلم لدى الطالبات عند دراسة مقررات العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب من وجهة نظر معلمات العلوم، وقد تم الاطلاع على عدة بحوث ودراسات تناولت متعة التعلم في العلوم؛ منها دراسات: "أملج اتين وبيتكو" (Imlig-Iten & Petko, 2018)؛ عيد (2020)؛ راضي (2020)؛ سليمان (2023)؛ عيسى (2024)، وفي ضوء تلك الأدبيات والدراسات تم تحديد أبعاد متعة التعلم التي شملتها الاستبانة في (5) أبعاد، وهي: البعد الأول؛ حب الاستطلاع، البعد الثاني؛ الاستفادة بمادة العلوم، البعد الثالث؛ المثابرة، البعد الرابع؛ مستوى الطموح. وأن تكون الاستجابة وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي، هي (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة)؛ وأعطيت الأوزان من 1-5 على التوالي.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولى من (17) عبارة موزعة على (5) أبعاد من أبعاد متعة التعلم؛ حيث

اشتمل البعد الأول، حب الاستطلاع على (3) عبارات؛ وتضمن البعد الثاني، الاستفادة بمادة العلوم من (5) عبارات؛ والبعد الثالث، المثابرة تضمن (3) عبارات؛ بينما تضمن البعد الرابع، مستوى الطموح (3) عبارات؛ وتضمن البعد الخامس، قلق التحصيل والخوف من الفشل تضمن (3) عبارات، وقسمت الاستبانة إلى قسمين؛ الأول اشتمل البيانات الأولية وتوضيح الهدف من الاستبانة؛ بينما تضمن القسم الثاني فقرات الاستبانة الموزعة على الأبعاد الخمسة لمتعة التعلم.

حساب صدق الاستبانة: تم حساب صدق استبانة متعة تعلم العلوم كالآتي:

• حساب الصدق الظاهري للاستبانة:

من أجل التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة تم عرضها في صورتها الأولية على عدد (5) محكمين من الخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم، وذلك لإبداء آرائهم وتوجيهاتهم حول الاستبانة بشكل عام، من حيث مدى مناسبة كل فقرة من فقرات الاستبانة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة الطريقة المقترحة للاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي، ومدى مناسبة الطريقة المقترحة لتصحيح فقرات الاستبانة، كذلك مدى وضوح صياغة هذه الفقرات، وسلامة بنائها اللغوي، وتقديم آرائهم حول عبارات الاستبانة ما يمكن حذفه، وإبداء مقترحاتهم حول إضافة ما يمكن أن يكون البحث قد غفل مبدئياً عن إضافته، وبناءً على جملة من آرائهم تم التعديل في صياغة بعض الفقرات حتى استقر العدد النهائي لفقرات الاستبانة على عدد (17) عبارة.

• حساب صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما هو موضح في جدول (4).

جدول (4) نتائج قيم (معاملات الارتباط) الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة

العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0.87	**0.66	7	**0.94	**0.90	13	**0.94	**0.87
2	**0.94	**0.80	8	**0.90	**0.70	14	**0.92	**0.87
3	**0.86	**0.85	9	**0.96	**0.87	15	**0.95	**0.89
4	**0.88	**0.86	10	**0.93	**0.86	16	**0.97	**0.88
5	**0.91	**0.87	11	**0.90	**0.89	17	**0.93	**0.78
6	**0.83	**0.80	12	**0.94	**0.86			

(**) = معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)

جدول (6): معاملات ثبات - ألفا - كرونباخ لكل بُعد من أبعاد الاستبانة

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا - كرونباخ
الأول	3	0.87
الثاني	5	0.94
الثالث	3	0.91
الرابع	3	0.92
الخامس	3	0.95
الكلية	17	0.97

يتضح من جدول (6) ارتفاع قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبعاد الاستبانة حيث تراوحت قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة ما بين (0.87 إلى 0.95).

حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان - براون، حيث بلغت قيمته (0.95) والذي يشير إلى ارتفاع معامل ثبات الاستبانة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل بُعد من أبعاد الاستبانة، كما يوضحها الجدول التالي:

حيث يتضح من الجدول السابق ارتباط جميع العبارات بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية بمعاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.78 إلى 0.97) مما يعني أن جميع العبارات تتمتع بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (5): معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية

م	الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	الأول	** 0.87
2	الثاني	**0.95
3	الثالث	**0.94
4	الرابع	0.93
5	الخامس	0.90

ويتضح من جدول (5) ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية على الاستبانة مما يدعم صدق الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة.

• حساب ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام طريقتي ألفا - كرونباخ والتجزئة النصفية كالآتي:

• حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا - كرونباخ.

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات ألفا - كرونباخ للاستبانة ككل؛ حيث بلغت قيمته (0.97) وهذا يشير إلى معامل ثبات مرتفع، كما تم حساب معاملات ثبات -ألفا- كرونباخ لكل بُعد من أبعاد الاستبانة كما هو موضح بالجدول الآتي.

جدول (7): معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل بُعد من أبعاد الاستبانة

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ثبات التجزئة النصفية
الأول	3	0.82
الثاني	5	0.94
الثالث	3	0.87
الرابع	3	0.91
الخامس	3	0.92
الكلي	17	0.95

يتضح من جدول (7) ارتفاع قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل بُعد من أبعاد الاستبانة حيث تراوحت قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية ما بين (0.82 إلى 0.94)، وتشير تلك النتائج إلى أن قيم الثبات لكافة أبعاد الاستبانة مرتفعة؛ مما يعطى مؤشراً لمناسبتها لتحقيق أهداف البحث الحالي وإمكانية إعطاء نتائج مستقرة وثابتة في حالة إعادة تطبيق البحث.

تنفيذ البحث: بدأ تنفيذ البحث بتطبيق أداة البحث الأولى (اختبار مهارات التفكير التأملية) قبلياً على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من طالبات الصف الأول المتوسط بمتوسطة المربع التابعة لإدارة تعليم محايل عسير، ثم درُست وحدة "الحياة والبيئة" للمجموعة التجريبية باستخدام الخطة التدريسية المقترحة القائمة على استراتيجيات التفكير المتشعب المضمنة في دليل المعلمة، بينما درُست وحدة "الحياة والبيئة" للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التطبيق الذي استمر (10) حصص، تم إعادة تطبيق (اختبار مهارات التفكير التأملية) بُعداً على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وبناءً على نتائج التطبيق القبلي والبُعدي تم تحليل البيانات، ونتيجةً لهذا التحليل تمت الإجابة عن السؤال الأول، والفرض الأول للبحث.

مزمنةً مع ذلك؛ تم توزيع استبانة متعة التعلم في العلوم على معلمات العلوم بمحافظة محايل عسير، حيث تم تحويلها إلى رابط الكتروني أرسل إلى إدارة تعليم محايل عسير لتعميم نشره على المدارس التابعة لإدارة تعليم محافظة محايل عسير ليسهل على معلمات العلوم

تعبئته من قبل المعلمات، أسهمت فيه (36) معلمة علوم سبق لهن التدريس باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تعبئة الاستبانة، ومن ثم حُللت البيانات التي جُمعت من عينة البحث للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

- أساليب تحليل البيانات:
- استخدم البحث الحالي الأساليب الإحصائية الآتية للتحقق من صحة فرض البحث؛ وللإجابة عن سؤالي البحث:

1. اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent samples t-test).
2. حساب حجم التأثير (η^2). في حالة اختبار ت للعينات المستقلة
3. المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية
- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:
- أولاً: عرض النتائج البحث المرتبطة بالإجابة عن السؤال الأول للبحث:

نصّ السؤال الأول للبحث على: "ما أثر استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التأملية بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟"

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال التحقق من صحة الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البُعدي لاختبار مهارات التفكير التأملية.

وقبل الإجابة عن السؤال الأول من خلال التحقق من صحة فرض البحث تم التحقق من التكافؤ والتجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير التأملية:

حيث قام البحث بالتحقق من التكافؤ بين المجموعتين باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير التأملية، كما تم التحقق من التجانس بين المجموعتين من خلال النسبة الفائية للتجانس، ويوضح جدول (8) نتائج ذلك.

جدول (8): اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسات القبليّة لمهارات التفكير التأملية

المتغير	المجموعة	العدد (ن)	ف للتجانس	دلالة ف	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	(ت)	الدلالة
مهارات التفكير التأملية	ضابطة	18	0.464	غير دالة	9.78	1.80	34	0.375	غير دالة
	تجريبية	18			9.55	1.75			

وبعد التأكد من التكافؤ والتجانس بين المجموعتين في القياسات القبليّة، تم عرض نتائج الإجابة عن السؤال الأول؛ من خلال التحقق من صحة فرض البحث الأول من خلال تحليل البيانات باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent samples T-test) للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسطات درجات القياس البُعدي على اختبار مهارات التفكير التأملي. كما تم حساب حجم التأثير في حالة وجود فروق دالة لاختبار "ت" للعينات المستقلة من خلال حساب مربع إيتا (η^2) والذي يتمثل حجم تأثيره وفق السلم (0.01) صغير و(0.06) متوسط و(0.14) كبير، ويوضح جدول (9) وشكل (1) نتائج ذلك.

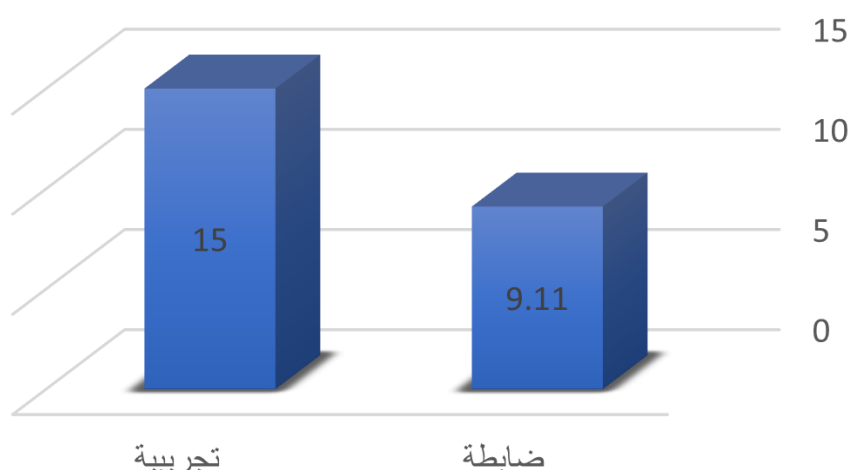
وحيث يتضح من النتائج المعروضة في جدول (8) ما يلي:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي مما يعني تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمهارات التفكير التأملي.
2. جاءت قيم "ف" للتجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية غير دالة إحصائيًا، مما يعني وجود تجانس بين المجموعتين.

جدول (9): اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسطات درجات القياس البُعدي لمهارات التفكير التأملي

المهارات	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	(ت)	الدلالة	حجم التأثير (η^2)
التأمل والملاحظة	ضابطة	18	1.23	1.20	34	2.32	0.05	0.14
	تجريبية	18	2.11	1.07				
الوصول إلى الاستنتاجات	ضابطة	18	1.67	1.23	34	3.23	0.01	0.24
	تجريبية	18	2.89	1.02				
إعطاء تفسيرات مقنعة	ضابطة	18	1.56	1.09	34	3.43	0.01	0.26
	تجريبية	18	2.89	1.23				
وضع الحلول المقترحة	ضابطة	18	2.33	1.41	34	3.14	0.01	0.22
	تجريبية	18	3.55	0.85				
كشف المغالطات	ضابطة	18	2.33	1.41	34	3.14	0.01	0.22
	تجريبية	18	3.56	0.86				
الدرجة الكلية للمهارات	ضابطة	18	9.11	3.23	34	7.08	0.01	0.60
	تجريبية	18	15.0	1.41				

شكل (1): متوسطات درجات مهارات التفكير التأملي في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية



6. تدريس العلوم باستخدام استراتيجية "التكلمة" حيث طُلب من الطالبات إكمال جمل أو أفكار غير مكتملة، شجعهن ذلك على ممارسة التفكير التأملي في اتجاهات متعددة والبحث عن حلول مبتكرة، كما ساعدهن على التفاعل مع الخبرات الجديدة بطرق متعددة ومتباينة.

7. تدريس العلوم باستراتيجيات التفكير المتشعب التي تركّز على العمليات العقلية لدى الطالبة وليس حفظ المعلومات فقط، أسهم كذلك في تنمية قدرات الطالبات على مراجعة أفكارهن، وتقييم استجاباتهن، وتطويرها؛ وكل ذلك يتطلب ممارسة التفكير التأملي مما أسهم في تنميته لديهن.

8. تدريس العلوم باستراتيجيات التفكير المتشعب التي تركز على مبدأ الحوار والنقاش وتبادل الآراء والأفكار والمقترحات، أسهم في تحفيزهن على التفكير فيما سيفلنّه، وتحفيزهن على التفكير عند الاستماع لما يقوله الآخرون، وتحفيزهن على التفكير فيما يعرض من أفكار وآراء وحلول مقترحة؛ كل ذلك أسهم في تعزيز التفكير التأملي لديهن.

9. تدريس العلوم باستخدام استراتيجية "الأنظمة الرمزية"؛ مثل: الخرائط الذهنية، والعصف الذهني، وحل المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع، كل هذه الأساليب أسهمت في جعل الطالبات مشاركات في بناء خبراتهن الجديدة، كما أسهم في تحفيزهن على ممارسة التفكير التأملي لبناء هذه الخبرات الجديدة وتنظيمها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البدري (2019) التي ترى أن طبيعة الأسئلة المستخدمة في استراتيجيات التفكير المتشعب تتميز بالتنوع، والتدرج، مما يخلق مساحة للتفكير المتشعب الذي يتطلب ممارسة التفكير التأملي، كما تزيد حماسة الطلاب ودافعيتهم للتعلم داخل الصف الدراسي نتيجة لطرح مجموعة متنوعة من الأسئلة والأفكار الجديدة (ص. 83)، كذلك دراسة "الديلمي" (Al-Dulaimi, 2020) التي تؤكد أن استراتيجيات التفكير المتشعب تسهم في تعزيز مستويات التفكير التأملي لدى الطلاب؛ حيث يطرح المعلم من خلالها أسئلة معقدة تحتاج إلى التفكير والنقاش؛ مما يسهم في تنمية قدرات الطلاب على التفكير والإبداع، والاستفادة مما يمتلكونه من معرفة سابقة واستخدامها في اكتساب الخبرات الجديدة واستيعابها، واتخاذ القرارات الصحيحة، وحل المشكلات بطرق علمية (ص. 523)، كذلك دراسة عبد العزيز وآخرين (2023) التي ترى أن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يسهم في تعزيز قدرة الطلاب على التفكير بعمق، وتحليل المواقف من زوايا متعددة؛ إذ تساعد هذه الاستراتيجيات الطلاب على تطوير مهاراتهم في استكشاف الأفكار، والبحث عن حلول مبتكرة؛ مما يدفعهم إلى التأمل في تجاربهم التعليمية واستخلاص استنتاجات جديدة، وهذا التداخل بين التفكير

حيث يتضح من جدول (9) وشكل (1) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البُعدي لمتوسطات درجات لمهارات التفكير التأملي. وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية (المتوسطات الأكبر) في المهارات الفرعية والدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي، مما يشير إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، وهذا يدعم وجود تأثير دال إحصائيًا لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

كما يوضح جدول (9) قيمة حجم تأثير البرنامج على مهارات التفكير التأملي باستخدام مربع إيتا (η^2) أن قيمتها (0.6) قد تعدت القيمة (0.14)، مما يعني وجود حجم تأثير كبير لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

ويعزي البحث الحالي هذه النتيجة لعدة عوامل، أبرزها:

1. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، أسهم في تحفيز الطالبات على المشاركة في استكشاف المشكلات أو الحقائق العلمية، وهذا استدعى منهن ممارسة التأمل وإعمال العقل بالتفكير.

2. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يركز على طرح عدة حلول بديلة للمشكلات العلمية أو تفسير الظواهر العلمية، مما أسهم في تحفيز التفكير التأملي لديهن في كل حل من هذه الحلول لاختيار أفضلها وتطبيقه.

3. تدريس العلوم باستخدام استراتيجية "التفكير الافتراضي" التي اعتمدت توجيه مجموعة من الأسئلة الافتراضية للطالبات، كسؤال "ماذا سيحدث إذا؟" أو "ما النتائج المترتبة على؟" "أو ماذا لو؟"، أسهم في مزيد من تحفيز الطالبات على ممارسة التفكير التأملي العميق في تلك الأسئلة والمحاولات الجادة لإيجاد إجابات وتفسيرات منطقية لكل سؤال منها.

4. تدريس العلوم باستخدام "استراتيجية التفكير العكسي"، والتي اعتمدت على تحفيز أذهان الطالبات على ممارسة التفكير بعكس الواقع المألوف، أو النظر إلى الموقف أو الحدث أو الخبرة الجديدة من زاوية معكوسة وغير مألوفة، أسهم ذلك في تحفيز التفكير التأملي لديهن للتعمق في فهم هذه الأحداث أو المواقف أو الخبرات.

5. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب؛ الذي يعتمد على ربط الخبرة المعرفية بواقع الطالبة والبيئة التي تعيش فيها عزز من تفكيرهن التأملي.

جدول (11): المتوسطات الوزنية والأوزان النسبية لدرجة تأثير استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تحقيق متعة التعلم من وجهة نظر معلمات العلوم

الأبعاد	المتوسط الوزني	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب الأبعاد	درجة التأثير
البُعد الأول: حب الاستطلاع	4.52	0.60	90.4	2	كبيرة جدًا
البُعد الثاني: الاستفادة بمادة العلوم	4.46	0.56	89.2	4	كبيرة جدًا
البُعد الثالث: المثابرة	4.47	0.59	89.4	3	كبيرة جدًا
البُعد الرابع: مستوى الطموح	4.54	0.57	90.80	1	كبيرة جدًا
البُعد الخامس: قلق التحصيل والخوف من الفشل	4.41	0.61	88.2	5	كبيرة جدًا
الدرجة الكلية لمتعة التعلم	4.48	0.54	89.6	---	كبيرة جدًا

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (11) ما يلي:

- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جدًا) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على متعة التعلم إجمالاً، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.48) والوزن النسبي (89.6) بانحراف معياري (0.54) وهو ما يعنى درجة تأثير كبير لاستراتيجيات التفكير المتشعب على متعة التعلم من وجهة نظر المعلمات.

وفيما يتعلق بدرجة التأثير على كل بُعد من أبعاد متعة التعلم يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جدًا) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على (البُعد الأول لمتعة التعلم: حب الاستطلاع)، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.52)، والوزن النسبي (90.4) بانحراف معياري (0.60) وهو ما يعنى درجة تأثير كبيرة جدًا لاستراتيجيات التفكير المتشعب على حب الاستطلاع من وجهة نظر المعلمات.
- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جدًا) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على (البُعد الثاني لمتعة التعلم: الاستفادة بمادة العلوم)، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.46)، والوزن النسبي (89.2) بانحراف معياري (0.56) وهو ما

المتشعب والتأملي يُعزز من قدرة الطلاب على اتخاذ قرارات مستنيرة، وفهم أعمق للأحداث والمفاهيم (ص. 342)، كذلك دراسة محمد (2018) التي أظهرت نتائجها وجود فعالية لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- ثانيًا: عرض النتائج البحث المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

تم الإجابة عن السؤال الثاني والذي نصّه "ما دور استراتيجيات التفكير المتشعب في تحقيق متعة التعلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط من وجهة نظر معلمات العلوم؟"

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال حساب درجة التأثير من وجهة نظر المعلمات من خلال تحديد درجة التأثير على متعة التعلم من وجهة نظر المعلمات في ضوء المتوسطات الوزنية والأوزان النسبية، حيث تم تحديد درجة التأثير بناءً على قيمة المتوسط الحسابي، وفي ضوء درجات قطع مقياس أداة البحث، وذلك باعتماد المعيار الموضح لتقدير درجة الموافقة حيث تم تحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي المستخدمة في هذه الأداة (من 1: 5)، وتم حساب المدى (4 = 5 - 1) والذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة أي (0.80 = 5/4)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، وهي (1) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى، وهكذا بالنسبة لباقي الفترات كما هو مبين بالجدول الآتي:

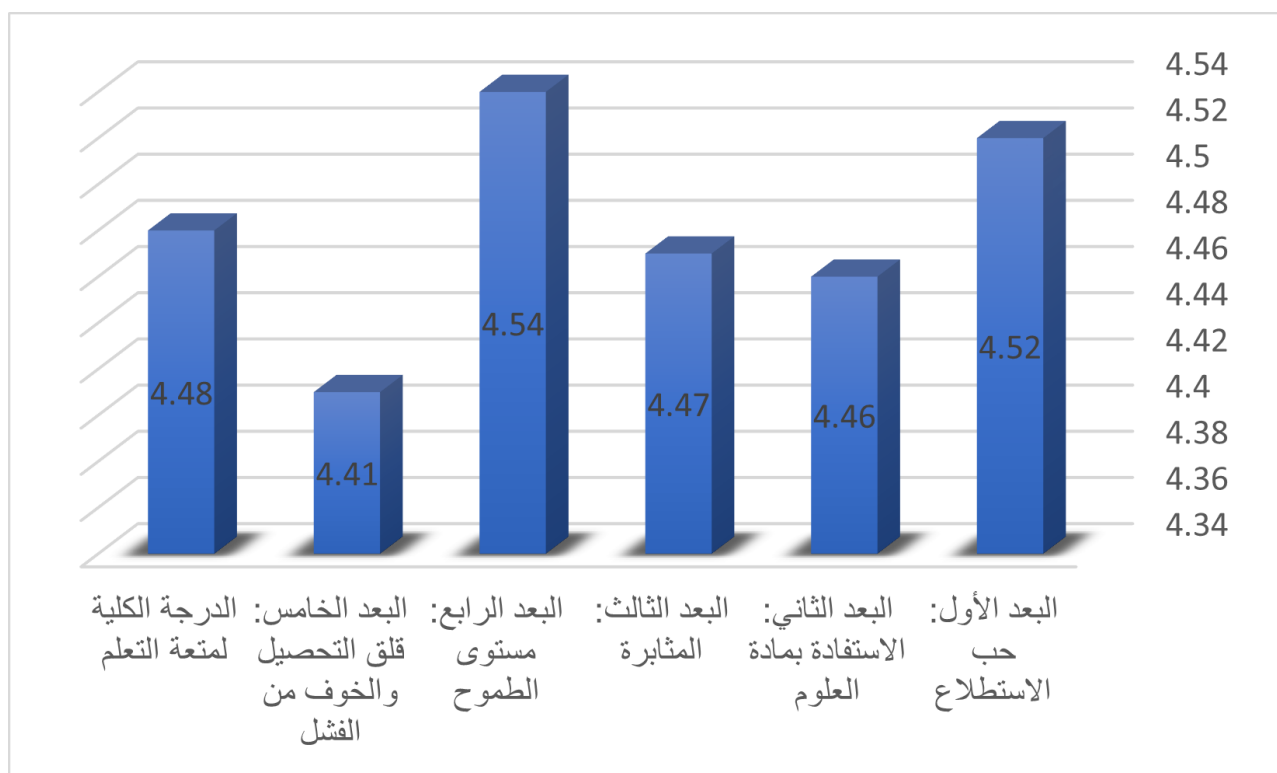
جدول (10): درجة الموافقة والأوزان النسبية

م	الفترة	الوزن النسبي	درجة التأثير
1	(1) إلى - أقل من (1.8)	20 % - أقل من 36 %	ضعيفة جدًا
2	(1.8) إلى - أقل من (2.6)	36 % - أقل من 52 %	ضعيفة
3	(2.6) إلى - أقل من (3.4)	52 % - أقل من 68 %	متوسطة
4	(3.4) إلى أقل من (4.2)	68 % - أقل من 84 %	كبيرة
5	(4.2) إلى - (5)	84 % - 100 %	كبيرة جدًا

ويوضح الجدول التالي المتوسطات الوزنية والأوزان النسبية لدرجة تأثير استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تحقيق متعة التعلم لدى طالبات الصف الأول المتوسط من وجهة نظر معلمات العلوم.

- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جداً) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على (البُعد الخامس لمتعة التعلم: قلق التحصيل والخوف من الفشل)، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.41)، والوزن النسبي (88.2) بانحراف معياري (0.61)، وهو ما يعنى درجة تأثير كبيرة جداً لاستراتيجيات التفكير المتشعب على قلق التحصيل والخوف من الفشل من وجهة نظر المعلمات.
- وقد جاءت أعلى الأبعاد في درجة التأثير البُعد الرابع: مستوى الطموح حيث حصل على أعلى متوسط وزنى (4.54) ووزن نسبي (90.80).
- كما جاءت أقل الأبعاد في درجة التأثير البُعد الخامس: قلق التحصيل والخوف من الفشل حيث حصل على أقل متوسط وزنى (4.41) ووزن نسبي (88.20).
- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جداً) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على (البُعد الثالث لمتعة التعلم: المثابرة)، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.47)، والوزن النسبي (89.4) بانحراف معياري (0.59) وهو ما يعنى درجة تأثير كبيرة جداً لاستراتيجيات التفكير المتشعب على المثابرة من وجهة نظر المعلمات.
- أعطى أفراد عينة البحث من المعلمات درجة تأثير (كبيرة جداً) لاستراتيجيات التفكير المتشعب على (البُعد الرابع لمتعة التعلم: مستوى الطموح)، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني (4.54)، والوزن النسبي (90.8) بانحراف معياري (0.57) وهو ما يعنى درجة تأثير كبيرة جداً لاستراتيجيات التفكير المتشعب على مستوى الطموح من وجهة نظر المعلمات.

ويوضح شكل (3) المتوسطات الوزنية لدرجة تأثير استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تحقيق متعة التعلم من وجهة نظر معلمات العلوم



شكل (3) : المتوسطات الوزنية لدرجة تأثير استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم على تحقيق متعة التعلم من وجهة نظر معلمات العلوم

2-8-1 مقترحات البحث: عمل دراسات مستقبلية:

يقدم البحث المقترحات البحثية الآتية:

1. أثر استخدام استراتيجيات العصف الذهني في تنمية مهارات الاستقصاء العلمي والتفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمادة العلوم.
2. أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات المرحلة الثانوية بمادة الرياضيات.

3 قائمة المراجع أولاً: المراجع العربية

- أبو زيد، محمد. (2020). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس العلوم لتنمية عمليات العلم ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية، 1(12) (1-26).
- البدر، فائدة. (2019). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في التحصيل ومهارات التفكير المنتج في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. المجلة الدولية للتربية المتخصصة، 8(49)، (73-86).
- البوموي، منى. (2023). استراتيجيات مقترحة في حل المسائل الفيزيائية لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة تطوير الأداء الجامعي، 21(1)، (307-324).
- الحديدي، داليا. (2020). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التفكير الاحتمالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 5(109)، (1371-1405).
- الحميري، هاجر، الفتلاوي، محمد. (2022). مقدمة في التفكير: رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. ط1، الأردن، دار أمجد للنشر والتوزيع.
- بدوب، عزة. (2021). استراتيجيات التفكير المتشعب وأثرها في تنمية التفكير المستقبلي في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية البنات للآداب والعلوم التربوية بجامعة عين شمس 1(7)، (126-168).
- راضي، هبة. (2020). استخدام التعلم القائم على الاستبطان في تدريس مادة الأحياء لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة ومتعة التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية (111)، (1244-1277).
- الزايد، وليد، المطوع، نايف. (2023). فاعلية برنامج تدريسي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 2(4)، (21-40).

ويعزي البحث الحالي هذه النتيجة لعدة عوامل، أبرزها:

1. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، المعتمد على تفاعل الطالبات ونشاطهن ومشاركتهن، يشعر الطالبات بأنهن لسن متلقيات سلبيات، وهذا الشعور بالفاعلية والإنجاز يولد لديهن متعة حقيقية بالتعلم.
 2. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يعطي للطالبة حرية التفكير والتعبير عن الرأي وإعطاء حلول وتقديم تفسيرات، كما يحفز الطالبات على النقد والتحليل والاستنتاج، كما يشجعهن على طرح حلول متنوعة وآراء مختلفة، مما يشعر الطالبة أن رأيها له قيمة، كما يعزز الرضا الشخصي ومتعة المشاركة والتفاعل بثقة.
 3. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب القائم على مبادئ الاستكشاف والاستنباط وحل المشكلات وتقديم المعلومة بالربط مع مواقف الحياة المرتبطة ببيئة الطالبة، والمعتمدة على طرح أنواع الأسئلة التي تثير التفكير، يحفز فضول الطالبة ويمنحها تجربة تعلم ممتعة وتفاعلية.
 4. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يعزز التفاعل والعمل الجماعي بين الطالبات، حيث إن التعاون والنقاش بين الطالبات في العمل الجماعي يساهم في تحقيق المتعة والانسجام داخل الصف.
 5. تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يعتمد على تنوع الأنشطة التعليمية كاستخدام الخرائط الذهنية، والمشاريع، والألعاب التعليمية، والتنوع في طرق عرض الدروس مما يجعل الحصة أكثر جاذبية ومتعة.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو زيد (2020)، ودراسة عبد الواحد (2022) التي توصلت إلى وجود أثر كبير لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية دافعية الطلاب للإنجاز.

2 توصيات البحث:

يوصي البحث بالآتي:

1. ضرورة تدريب المعلمين على توظيف استراتيجيات التفكير المتشعب في العملية التعليمية.
2. ضرورة توفير الاحتياجات اللازمة لتدريس مادة العلوم، مثل: المعامل المجهزة، والأجهزة الإلكترونية التي تساعد على تنفيذ تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب.

فتحى، أمل. (2023). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس العلوم في تنمية مهارات حل المشكلات لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 38 (1)، (247-274).

كوبيلو، حسين؛ العزوي، إيناس. (2024). استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الهندسة والقياس وأثرها في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات، 1 (خاص)، (62-87).

محمد، حنان محمود. (2018). فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، 19 (1)، (123-158).

محمد، السيد؛ جلال، إيمان؛ عثمان، رابحة. (2022). استخدام استراتيجية pq4R لتنمية مهارات الفهم القرائي للنصوص البيولوجية والتفكير التأملية لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية. المجلة التربوية لتعليم الكبار، 4 (2)، (191-212).

مراد، عودة، الكريمين، راند (2022). أثر استخدام نموذج مكارثي في تنمية مهارات التفكير التأملية وتحصيل العلوم وبقاء أثر التعلم. المجلة التربوية، 2 (145)، (283-321).

المطيري، أحمد عيسى؛ يوسف، السعدي الغول السعدي؛ إبراهيم، أحمد سيد محمد. (2020). فعالية استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير التأملية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، 3 (3)، (35-81).

النادي، آية. (2023). فعالية استراتيجية الإنتاج في مادة العلوم لتنمية التفكير المنظومي ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، 34 (135)، (611-706).

موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب، هيئة تقويم التعليم والتدريب

سليمان، إيمان سعيد (2023). أثر استخدام نموذج عجلة تاسك (TASC) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. المجلة العلمية كلية التربية جامعة أسيوط، 39 (12)، (2-61).

السيد، شرين محمد؛ كفاقي، وفاء مصطفى؛ أبو القاسم، جليلية محمود؛ أحمد، نهي محمود. (2022). برنامج مقترح قائم المحفزات وفاعليته في تنمية متعة التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ ما قبل المدرسة. المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، 6 (9)، (66-135).

الشرقاوي، أميرة. (2023). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم، 4 (4)، (1-34).

الصمادي، محارب (2023). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طالبات الصف السابع الأساسي. مجلة مؤنة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 1 (30)، (253-292).

عبد الرؤوف، مصطفى (2017). أثر استخدام بعض مبادئ نظرية تربيز في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير التأملية والذكاء العاطفي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، 1 (49)، (322-403).

عبد العزيز، إخلاص؛ العزوي، إيناس؛ شكر، تغريد. (2023). تدريس التحليل العقدي باستراتيجيات التفكير المتشعب وأثره في تحصيل طلبة الصف الرابع - قسم الرياضيات. مجلة العلوم الأساسية، 1 (17)، (323-344).

عبد الواحد، بثينة. (2012). استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية تحصيل العلوم ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 118 (2)، 1273-1255.

عمران، تغريد. (2002). فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو مادة التربية الأسرية، [المؤتمر العملي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)]، جامعة عين شمس، ص 499-558.

عيد، سماح. (2020). أثر استخدام المحطات التعليمية في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير البصري ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية التعليمية، 23 (4)، (1-43).

عيسى، بوسي. (2024). فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية بعض عادات تفكير النظم لتحقيق متعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة دمنهور، 1 (48)، (448-485).

الغامدي، موفق؛ الزهراني، حمدان. (2022). أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات التحصيلية (المركزية) بمنطقة الباحة دراسة ميدانية. مجلة القراءة والمعرفة، 1 (243)، (155-207).

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Arood, M.A.S., Aljallad, M.Z., Baioumy, N (2020). The Effectiveness of a Cloud-Based Learning program in developing reflective thinking skills in islamic education among students in uae. International journal of education and practice, 8(1), 158-173.

Al-Dulaimi. A. (2020). The effectiveness of divergent thinking strategies on the achievement of second intermediate students in the subject of social sciences and their mental flexibility. Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, 17(11), 522-535.

Al Yousef, M. B., Naanah, I. A., & Al Khazam, A. M. (2018). The Perceptions of King Abdullah II School for Excellence Teachers about the Importance of Using Flipped Learning for the Development of Students' Reflective Thinking in Jordan. Educational Research and Reviews, 13(11), 406-416.

- Radi, Heba. (2020). *Using Introspective Learning in Teaching Biology to Develop Higher-Order Thinking Skills and the Enjoyment of Learning Among High School Students (in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Education*, 1(111), 1244-1277.
- Al-Zaidi, Walid; Al-Mutawa, Nayef (2023). *The Effectiveness of a Teaching Program Based on Some Principles of TRIZ Theory for Teaching Science in Developing Reflective Thinking Skills Among Second-Year Middle School Students*. *The Arab Journal of Science and Research (in Arabic)*, 2(4), 21-40.
- Sulaiman, Iman Saeed (2023). *The Impact of Using the TASC Wheel Model in Science Teaching to Develop Analytical Thinking Skills and Learning Enjoyment among Third Preparatory Grade Students (in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 39(12), 2-61.
- Al-Sayed, Sherine Mohamed; Kafafi, Wafaa Mostafa; Abu Al-Qasim, Galila Mahmoud; Ahmed, Noha Mahmoud. (2022). *A Proposed Stimulus-Based Program and its Effectiveness in Developing Learning Enjoyment in Mathematics among Preschool Students (in Arabic)*. *International Journal of Curricula and Technological Education*, 6(9), 66-135.
- Al-Sharqawi, Amira. (2023). *The Effectiveness of Divergent Thinking Strategies in Developing Political Awareness among Preparatory School Students (in Arabic)*. *Journal of Contemporary Curricula and Educational Technology*, 4(4). 1-34.
- Al-Samadi, Muharib (2023). *The Impact of the Self-Questioning Strategy on Developing Reflective Thinking Skills among Seventh Grade Female Students (in Arabic)*. *Mu'tah Journal of Human and Social Studies*, 1(30), 235-292.
- Abdul Raouf, Mustafa (2017). *The effect of using some principles of TRIZ theory in science teaching on developing reflective thinking skills, emotional intelligence, and achievement among middle school students. (in Arabic)*. *Educational Journal*, 1(49), 322-403.
- Abdul Aziz, Ikhlas; Al-Azzou, Inas; Shukr, Taghreed. (2023). *Teaching complex analysis using divergent thinking strategies and its effect on the achievement of fourth-grade students in the mathematics department. (in Arabic)*. *Journal of Basic Sciences*, 1(17), 323-344.
- Abdul Wahid, Buthaina. (2012). *Using the divergent thinking strategy to develop science achievement and the enjoyment of learning among elementary school students. (in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Education, Mansoura University*, 118(2), 1255-1273.
- Imlig-Iten, N., & Petko, D. (2018). *Comparing serious games and educational simulations: Effects on enjoyment, deep thinking, interest and cognitive learning gains*. *Simulation & Gaming*, 49(4), 401-422.
- Kusmawan, U., Sembiring, M. J. (2016). *Modeling the Traits of Joyful Learning Observed from Curriculum, Governance, Facility and Educator Arrangements*, Working Paper available at: <https://www.re>.
- Nasera, F. A. (2019). *Contemplative Thinking Skills and their Effects on Preparatory Students' Drawing Performances*. *Semantic Scholar*, 8(10), 127-140.
- Nuraini, N. L. S., Cholifah, P. S., Mahanani, P., & Meidina, A. M. (2020). *Critical thinking and reflective thinking skills in elementary school learning*. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 487, 1-5.
- Ramadhan, A. N., Subali, B., & Cahyani, F. N. (2019). *Divergent and Creative Thinking Skills of XI Graders of Senior High School in Bantul District in Mastering Scientific Methods in Biology*. In *Journal of Physics: Conference Series*. 1241(1), 1- 8.
- Saraçoğlu, M., & Kahyaoglu, M. (2021). *Learning and studying approaches as a predictor of reflective thinking skills towards problem-solving of secondary school students*. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(4), 132-140.

المراجع العربية المرومنة

- Abu Zaid, Muhammad. (2020). *The Impact of Using Divergent Thinking Strategies in Science Teaching to Develop Scientific Processes and Achievement Motivation among Middle School Students*. *Journal of Education in the 21st Century for Educational and Psychological Studies*, 1(12),1-26.
- Al-Badri, Faida. (2019). *The Effectiveness of Divergent Thinking Strategies in Achievement and Productive Thinking Skills in Mathematics among Second-Year Middle School Students*. *International Specialized Educational Journal*, 8(49),73-86.
- Al-Bayoumi, Mona. (2023). *A Proposed Strategy for Solving Physics Problems to Develop Analytical Thinking Skills and the Enjoyment of Learning among High School Students*. *Journal of University Performance Development*,21(1)307-324.
- Dabdoub, Azza (2021). *Divergent Thinking Strategies and Their Impact on Developing Future Thinking in Science Among Middle School Students (in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Girls for Arts and Educational Sciences, Ain Shams University* 1(7)126-168.

- Mohammad, Hanan. (2018). *The effectiveness of using divergent thinking strategies in teaching biology to develop reflective thinking skills and self-regulation of learning among high school students (in Arabic). Journal of Scientific Research in Education. 1(19), 123-158.*
- Mohammed, Elsayed; Jalal, Iman; Othman, Rawya. (2022). *Using the PQ4R strategy to develop reading comprehension skills for biological texts and reflective thinking among female students in Al-Azhar secondary schools (in Arabic). The Educational Journal for Adult Education, 4(2), 191-212.*
- Murad, Awda; Al-Karimin, Raed (2022). *The effect of using McCarthy's model on developing reflective thinking skills, science achievement, and retention of learning. The Educational Journal (in Arabic), 2(145), 283-321.*
- Al-Mutairi, Ahmed Issa; Yousef, Al-Saadi Al-Ghul Al-Saadi; Ibrahim, Ahmed Sayed Mohammed. (2020). *The effectiveness of the cognitive apprenticeship strategy in developing reading comprehension and reflective thinking skills among a sample of middle school students in the State of Kuwait (in Arabic). Journal of Educational Sciences, 3(3), 35-81.*
- Al-Nadi, Aya. (2023). *The effectiveness of the pentagram strategy in science for developing systems thinking and the enjoyment of learning among middle school students (in Arabic). Journal of the College of Education, 34 (135), 611-706.*
- Omran, Taghreed. (2002). *The effectiveness of teaching using some divergent thinking strategies in developing the performance levels of middle school students and their attitudes towards the subject of education. Family Studies, [Fourteenth Practical Conference of the Egyptian Curriculum Association (Educational Curricula in Light of the Performance Concept)], Ain Shams University, pp. 499-558.*
- Eid, Samah. (2020). *The Impact of Using Learning Stations in Science Teaching to Develop Visual Thinking Skills and the Enjoyment of Learning Among Preparatory School Students (in Arabic). Egyptian Journal of Educational Sciences, 23(4), 1-43.*
- Al-Ghamdi, Muwaffaq; Al-Zahrani, Hamdan. (2022). *Reasons for the Low Results of Primary and Intermediate School Students in Achievement Tests (Centralized) in the Al-Baha Region: A Field Study (in Arabic). Journal of Reading and Knowledge, 1(48), 448-458.*
- Fathi, Amal. (2023). *The Impact of Using Strategies Divergent thinking in science teaching to develop problem-solving skills among middle school students (in Arabic). Journal of Research in Education and Psychology, 1(38), 247-274.*
- Koprulu, Hussein; Al-Azzou, Inas. (2024). *The use of divergent thinking strategies in teaching geometry and measurement and its effect on the achievement of second-year middle school students (in Arabic). Daa Al-Fikr Journal for Research and Studies, 1(Special), 62-87.*

كتاب (نحو العرف الموسوم بقانون الظرف) لأبي الكرم المبارك بن فاخر البغدادي المعروف بابن الدباس النحوي (ت 505هـ) (دراسة وتحقيق)

سامي بن محمد بن يحيى الفقيه الزهراني
أستاذ اللغة والنحو والصرف المشارك في كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة الباحة - المملكة العربية السعودية

(تاريخ الاستلام: 2025-12-30؛ تاريخ القبول: 2026-02-10)

مستخلص البحث: يهدف هذا البحث إلى دراسة كتاب (نحو العرف الموسوم بقانون الظرف) لأبي الكرم المبارك بن فاخر البغدادي، المعروف بابن الدباس النحوي (ت 505هـ)، وتحقيقه تحقيقاً علمياً، وتبيين أهميته هذا الكتاب في كونه الأثر الثاني للمصنف بعد كتابه (المعلم في النحو) الذي يظهر للوجود بعد أن كان في حكم المفقود، علاوة على أنه يعد وثيقة تاريخية على جهود علماء القرن الخامس، ومطلع السداس الهجريين في خدمة اللغة العربية، وتتجلى قيمته العلمية في احتوائه على صغره اثنين وسبعين باباً، وثمانية حدود، اشتملت على مقاصد النحو، ومقاليد الصرف مع حسن الترتيب، وجمال التبويب، إلا أن المصنف غلبت عليه الأساليب الأدبية، والمحسنات البديعية؛ فأذاه ذلك إلى الإغماض فيه. هذا، وقد توصل الباحث إلى جملة من النتائج، من أهمها: أن كتاب (نحو العرف) يعد الأصل الذي بنى عليه المصنف كتابه (المعلم في النحو)؛ إذ شرّح فيه مشكل عباراته، وأوضح به مبهم إشاراته، وقد انتهت الباحث إلى عدد من التوصيات من أبرزها: توجيه الباحثين إلى التنقيب عن مصنفات ابن الدباس الأخرى، والبحث عن مخطوطاتها في خزان مكتبات العالم؛ لدراستها وتحقيقها، ونشرها والإفادة منها.

الكلمات المفتاحية: النحو - الكلام - الاستفهام - النسب - ابن الدباس.

The book Nahw al-‘Urf, entitled Qānūn al-Ẓarf, authored by Abū al-Karam al-Mubārak ibn Fākhir (d. 505 AH) (A critical study and edition)

Sami bin Mohammad bin Yahia Alfaqih Alzahrani

Associate Professor of Arabic Language (Grammar and Morphology) - Faculty of Arts and Humanities - Al-Baha University

(Received: 30-12-2025; Accepted: 10-02-2026)

Abstract: This article examines and provides a critical and scientific scholarly edition of Nahw al-‘Urf by Abū al-Karam al-Mubārak ibn Fākhir al-Baghdādī, known as Ibn Dabbās al-Nahwī. The importance of this work lies in the fact that it represents the author’s second extant composition after al-Mu‘lim fī al-Nahw, having reappeared after long being considered as lost. Furthermore, it constitutes a valuable historical document reflecting the efforts of scholars of the fifth and early sixth centuries AH in the service of the Arabic language. Despite its concise size, the book remonstrates considerable scholarly value, as it comprises seventy-two chapters and eight definitions encompassing the fundamental objectives of grammar and key principles of morphology. The work is characterized by sound organization, coherent arrangement, and careful classification. However, the author’s strong inclination toward literary style and rhetorical embellishment occasionally results in obscurity of expression. The study concludes that Nahw al-‘Urf represents the foundational text upon which Ibn Dabbās later based his work al-Mu‘lim fī al-Nahw, where he clarified its difficult expressions and elucidated its ambiguous indications. The article recommends conducting further investigation into the author’s remaining works, the identification of their remaining works, the identification of their manuscripts in global libraries, and their critical editing and publication.

Keywords: Grammar - Speech, Interrogation - Nisba (Attribution) Ibn Dabbās.



DOI: 10.12816/0062509

(*) Corresponding Author:

Sami bin Mohammad bin Yahia Alfaqih Alzahrani
Associate Professor of Arabic Language (Grammar and Morphology) - Faculty of Arts and Humanities - Al-Baha University - Saudi Arabia
E-mail: salfaqueeh@bu.edu.sa

(*) للمراسلة:

سامي بن محمد بن يحيى الفقيه الزهراني
أستاذ اللغة والنحو والصرف المشارك في كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة الباحة - المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني:

salfaqueeh@bu.edu.sa

1 مقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه؛ أما بعد:

فإن خزائن المخطوطات في شتى بقاع العالم تزدهر بالكنوز النفيسة، وتفتخر بالركوز الحبيسة، ولاسيما المتعلقة منها بعلوم اللغة العربية، ومن أهمها علم العربية المستطيل (علم النحو) الذي أحاطه العلماء برعايتهم، وخصوه باهتمامهم وعنايتهم؛ إيماناً منهم بأهميته، وعرفاناً له بمنزلته، فهو خادم القرآن الشريف، وحارس الشرع الحنيف، ولما كانت الشريعة عربية كان لازماً لمن خاضها أن ينهل من لغتها وبلاغتها، وأن يُعلَّ من نحوها وصرفها؛ حتى يكون من شيوخها المفتين، ومن علمائها المجتهدين، قال أبو المعالي الجويني رحمه الله: "اعلم أن معظم الكلام في الأصول يتعلق بالألفاظ والمعاني، أما المعاني فستأتي في كتاب القياس إن شاء الله تعالى، وأما الألفاظ فلا بد من الاعتناء بها؛ فإن الشريعة عربية، ولن يستكمل المرء خلال الاستقلال بالنظر في الشرع ما لم يكن رياناً من النحو واللغة"¹، وقال شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله: "فإن نفس اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب"². ومن تلك الكنوز الدفينة، والدرر الثمينة كتاب (نحو العرف) للشيخ الإمام المبارك بن فخر بن محمد بن يعقوب البغدادي المعروف بابن الدباس النحوي، فقد تواتر ذكره في كتب التراجم التي ترجمت لمصنفه إلا ما ندر منها.

أهمية المخطوط، وأسباب اختياره:

تتجلى أهمية هذا الكتاب المخطوط، وأسباب اختياره في عدة أمور، هي:

- ارتباطه بعلم النحو أجل علوم اللغة إبانة، وأشرفها منزلة ومكانة.
- أن مصنفه إمام مشهور، وعالم مذكور من علماء القرن الخامس، ومطلع السادس الهجريين.
- أنه الأثر الثاني للمصنف بعد كتابه (المعلم في النحو) الذي يظهر للوجود بعد أن كان في حكم المفقود.
- ورود ذكره عند بعض العلماء في مصنفاتهم، وإشارتهم إليه، وإفادتهم منه.
- عدم الوقوف على تحقيقه، أو نشره من قبل، مع كثرة السؤال عنه، وطول البحث والتنقيب.
- يعد من المتون العلمية المختصرة المشتملة على أهم الموضوعات النحوية والصرفية.
- صياغته بلغة أدبية فيها إغماض وإغراب على غير عادة المصنف المشتهرة عنه بالتساهل في الخطاب.

- احتواؤه مع صغره على اثني عشر وسبعين باباً، وثمانية حدود شملت جُلّ موضوعات النحو والصرف.
- يعد الأصل لكتابه الآخر: (المعلم في النحو) الذي شرح فيه مبانيه، وأوضح به معانيه.
- كشفه عن الحركة اللغوية في الحقبة التي عاش فيها المصنف، وتأثره بالثقافة السائدة آنذاك.

1-1 أهداف البحث:

- بذل الجهد في تحقيق هذا المخطوط على الصورة التي أرادها المصنف، أو قريباً من ذلك.
- إفادة المتخصصين في علوم اللغة العربية بدراسة هذا المخطوط، وتحقيقه ونشره.
- إبراز القيمة العلمية لهذا المخطوط.
- محاولة الوقوف على المصادر الضمنية التي اعتمد عليها المصنف.
- إتحاف المكتبة العربية بكتاب نحوي نفيس لعالم من علماء القرن الخامس ومطلع السادس الهجريين.

2-1 المنهج المتبع في تحقيقه:

- انتهج في سبيل إخراج النص كما أراده مؤلفه قدر الاستطاعة الأسس الآتية:
- نسخ نص الكتاب على وفق القواعد الإملائية الحديثة كتابةً وضبطاً.
- رسمت خطاً مائلاً هكذا / للدلالة على بداية اللوحة وانتهائها في داخل النص المحقق.
- جعلت الزيادة في النص بين معقوفين هكذا [].
- أثبت في متن النص ما رأيت صوابه، مع بيان الخطأ في الهامش.
- وضعت الأوزان وبعض الأمثلة بين قوسين هكذا ().
- علقت ما يحتاج إليه النص من تصحيح، أو توضيح.
- اعتمدت في تحقيقه على نسخة فريدة مصورة، تحتفظ بأصلها مكتبة متاحف إسطنبول الأثرية.
- كتبت الآيات القرآنية بالرسم العثماني، ثم عزوتها إلى سورها، ورقمها.
- خرجت الشواهد الشعرية في مظانها نسبةً، وبحراً.
- وثقت الأمثال والأقوال من مصادرها ما أمكن.
- ألحقت بتمت المصادر والمراجع بآخر النص المحقق.

3-1 خطة البحث:

- يتكون البحث من مقدمة، وفصلين: أحدهما للدراسة، والآخر للتحقيق، ثم تبت المصادر والمراجع في آخر الكتاب، وذلك وفق الآتي:
- المقدمة:** وفيها بيان أهمية المخطوط، وأسباب اختياره، وأهدافه، وخطة البحث، والمنهج المتبع في تحقيقه.

(1) يُنظر: البرهان في أصول الفقه، أبو المعالي الجويني 43/1.

(2) يُنظر: اقتضاء الصراط المستقيم، أبو العباس أحمد 527/1.

الفصل الأول: الدراسة: (المبارك بن فاجر، وكتابه: نحو العرف)، وفيها مبحثان:

المبحث الأول: (المبارك بن فاجر، حياته وآثاره).

وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: اسمه، وكنيته، ونسبه.

هو الإمام المشهور، والعالم المذكور، الشيخ النحوي، والمحدث اللغوي: أبو الكرم المبارك بن فاجر ابن محمد بن يعقوب البغدادي، المعروف بابن الدباس²، وزاد الذهبي: "ابن الذقاق"³، ثم رجع عنه⁴، وهو أخو الأديب اللغوي، والشاعر النحوي المقرئ أبي عبد الله الحسين بن محمد لأمه، المعروف بالبارع الدباس⁵.

المطلب الثاني: مولده، ونشأته، ووفاته.

أولاً: مولده:

اختلف أصحاب التراجم في سنة مولده على أربعة أقوال، الأول: أنه وُلِدَ سنة: (ثمان وأربعين وأربعمائة)، والثاني: أنه وُلِدَ سنة (إحدى وثلاثين وأربعمائة)، والثالث: أنه وُلِدَ سنة (ثلاثين وأربعمائة)، والرابع: أنه وُلِدَ سنة (ست وعشرين وأربعمائة)، والسبب في هذا الاختلاف راجع إلى أبي الكرم بن المبارك نفسه في القولين الأولين، فقد نقل أبو البركات عنه في ترجمته أن أبا الفضل محمد بن عطف الموصلي "سأل أبا الكرم عن مولده، فقال: وُلِدْتُ في شوال سنة ثمان وأربعين وأربعمائة، وقال ابن السمعاني: قرأت بخط والدي قال: سألت المبارك بن الفاجر عن مولده، فقال: سنة إحدى وثلاثين وأربعمائة"، والقول الثالث راجع إلى أبي الفضل نفسه، فقد أورد ابن خلكان حكاية عن ابن الخشاب أنه قال: "سألت أبا الفضل محمد بن ناصر عن مولد شيخنا أبي الكرم المبارك بن فاجر المعروف بابن الدباس النحوي، فقال: سنة ثلاثين وأربعمائة، قال ابن الخشاب: وأظنه حتم؛ لأنه توفي سنة خمس وخمسمائة، وسنه فيما أرى أعلى من ذلك"، وأما القول الرابع فمستنبط من قول ابن أخيه، فقد قال ابن الخشاب: "سألت أبا المحاسن ابن أبي نصر بن الدباس الناسخ عن مولد عمه أبي الكرم المذكور؛ فقال: [قال] لي قبل وفاته بسنة: أنا في سنتي هذه بين فمي سبعمين، وإنني لأخشى من ذلك، يعني: لي سبع وسبعون، وهذا يقتضي أن يكون مولده: سنة ست وعشرين" أ.هـ. فالأنباري لم

يرجح بين القولين، وأما ياقوت فقد علق الصحة على القول الثاني دون الأول؛ ليصح أخذ ابن الدباس عن شيخه ابن برهان، ولم يذكر القفطي غيره، وأما الذهبي فصرح بصحة القول الثاني، وحكم على الأول بالغلط، وأما الصواب الذي يغلب على الظن رجحانه؛ فهو القول الرابع الذي استنبطه ابن الخشاب من سؤاله أبا المحاسن عن مولد عمه، وهو سنة ست وعشرين وأربعمائة. والله تعالى أعلم.

ثانياً: نشأته:

أجملت كتب التراجم التي اطلعت عليها الحديث عن نشأة أبي الكرم المبارك بن فاجر، وعن تكوينه العلمي إلا أنها اتفقت على أنه عاش في العراق، وأنه كان إماماً بارعاً في اللغة والنحو، عارفاً بأقوال البصريين والكوفيين، ومن المحدثين⁷، وأنه "سافر إلى الحجاز، واليمن، وسمع من الأعراب الذين يغلب على ظنه فصاحتهم، روى الناس عنه، واستفادوا منه أدباً كثيراً؛ وتخرج به الجمع الجَم في النحو، وصنف التصانيف الرائقة، وكانت أصوله أصولاً حسنة مضبوطة محققة، ومأخذه على المصنفين مأخذ جميلة، ولما دخل إلى اليمن نقلوا عنه علماً كثيراً، وصنف لهم كتباً اختاروها عليه، وكان يمشي على سنن أبي على الفارسي وصاحبه أبي الفتح في تتبع غوامض هذا العلم، والإغراب في أنواع الإعراب، وكانت له بلاغة، ما كتب شيئاً بخطه على سبيل الإجازة، والمقابلة إلا جاء مسجوعاً مضمناً نوعاً من بلاغة"⁸. ومما نقل عنه من أجوبته النحوية أنه سئل "عن قوله صلى الله عليه وسلم: "سلمان منا أهل البيت" على ماذا انتصب "أهل البيت"؟، فقال: انتصب على الاختصاص، وتقديره: أعني أهل البيت"، ومما نقل عنه من تعليقاته الصرفية أنه قال: "صمت يصمت، وصمت يصمت لغة رديئة. وقال: قال الكوفيون والبصريون: ما من فعل جاء ماضيه على فعل إلا وسمعنا في مستقبله يفعل بالكسر، ويفعل بالضم، قال: وسمعنا نحن ذلك باليمن والحجاز من الأعراب"⁹، وكان دمث الأخلاق متواضعاً "يكرم المترددين إليه لطلب العلم بالقيام لهم في مجلسه، وكان الشيخ أبو زكريا يحيى بن علي يأبى ذلك، وينكره عليه وعلى غيره ممن يعتمدونه، وينشد:

قَصَرَ بِالْعِلْمِ وَأُزْرِيَ بِهِ مَنْ قَامَ فِي الدَّرْسِ لِأَصْحَابِهِ

(1) بعض أصحاب التراجم يكتب: (الفاجر)، كابن الجوزي، والحموي، والذهبي.

(2) يُنظر: نزهة الألباء في طبقات الأديباء، أبو البركات الأنباري ص 281؛ والمنتظم في تاريخ الملوك والأمم، أبو الفرج ابن الجوزي/106؛ ومعجم الأديباء، ياقوت الرومي 2260/5؛ وإنباه الرواة على أنباه النحاة، أبو الحسن القفطي 256/3؛ تاريخ الإسلام، أبو عبد الله الذهبي 831/10؛ وسير أعلام النبلاء 19 أبو عبد الله محمد الذهبي/302؛ والبلغة ص 247؛ وبغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، عبد الرحمن السيوطي 273/2.

(3) يُنظر: تاريخ الإسلام، أبو عبد الله محمد الذهبي 60/11.

(4) يُنظر: سير أعلام النبلاء، أبو عبد الله محمد الذهبي 302/19.

(5) يُنظر: إنباه الرواة على أنباه النحاة، أبو الحسن القفطي 363-364/1.

(6) زيادة يقتضيها النص.

(7) يُنظر: طبقات الحنابلة، أبو الحسين محمد الفراء 382/3؛ والمنتظم في تاريخ الملوك والأمم، أبو الفرج ابن الجوزي 106/17.

(8) يُنظر: إنباه الرواة على أنباه النحاة، أبو الحسن القفطي 256-257/3.

(9) يُنظر: نزهة الألباء في طبقات الأديباء، أبو البركات عبد الرحمن الأنباري ص 281، وضبط الفلغين عند المحقق خطأ، والصواب ما أثبت. يُنظر: الأفعال، أبو عثمان سعيد السرقسطي/60 والأفعال، أبو بكر ابن القوطية ص7؛ وبغية الأمل، أبو جعفر اللبلي ص68؛ وخزانة الأدب، عبد القادر بن عمر البغدادي/325/7.

وأبو القاسم علي بن أحمد بن الإسكافي البغدادي، وأبو طاهر أحمد بن محمد بن إبراهيم الحافظ السلفي، والحافظ أبو المعمر المبارك بن أحمد الأنصاري⁴، وغيرهم.

المطلب الرابع: آراء العلماء فيه، وأشهر مصنّفاته. آراء العلماء فيه:

قال عنه أبو الفرج الجوزي: "كان مُقرّاً في النحو، عارفاً باللغة، غير أن مشايخنا جرحوه" يعني في رواية الحديث، وقال عنه القفطي: "كان إماماً في اللغة والنحو، وكان له فيهما باع طويل"، وقال عنه الذهبي: "الشيخ العلامة إمام النحو، صاحب التصانيف، وقال أيضاً: من كبار أئمة العربية واللغة، له فيهما باع طويل"، وقال الفيروزآبادي عنه: "كان إماماً في النحو، له مصنّفات حسنة"⁵.

أشهر مصنّفاته:

كتاب المُعَلِّم في النحو، وقد حَقَّقَ مرتين، الأول: بتحقيق د. حمد بن عبيد الرشدي، وقد قدّمه لمجلة الشمال للعلوم الإنسانية في 2021/10/26م، وقُبِلَ للنشر بها في 2022/3/29م، ثم نُشر رسمياً في المجلد التاسع، في العدد الثاني منها في يوليو 2024م، وهذا التحقيق هو المعتمد عند الباحث في العزو والإحالة، والآخر: بتحقيق د. عامر فائل محمد بلحاف، ونُشر مطبوعاً في كتاب عن ملامح للنشر والتوزيع عام 2022م، وكتاب نحو العرف (موضع التحقيق)، وشرح خطبة أدب الكاتب لابن قتيبة، وشرح جمل عبد القاهر، وجواب مسائل⁶.

المبحث الثاني: (كتاب نحو العرف):

وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: توثيق عنوان الكتاب:

نصّت كتب التراجم على أنّ لأبي الكرم المبارك بن فخر رحمه الله كتاباً في النحو عنوانه: (نحو العرف)، فقال ياقوت: "وله من الكتب: كتاب المُعَلِّم في النحو، كتاب (نحو العرف)، كتاب شرح خطبة أدب الكاتب"، وقال القفطي: "وصف كتاب (نحو العرف)، وأودعه على صغره غوامض هذا النوع"، وذكره أبو حيان مختصراً اسمه، فقال: "وأبو الكرم بن الدباس صاحب كتاب (العرف)"، وقال الذهبي: "وله كتاب المُعَلِّم في النحو، وكتاب (نحو العرف)، وكتاب شرح خطبة أدب الكاتب"⁷.

قال الشيخ أبو محمد: ولعمري إنّ حُرمة العلم آكد من حُرمة طالبه، وإعزاز العلم أبعث لطلبه، وبحسب الصبر على مرارة طلبه، تحلو ثمرة مكتسبه. وكان الشيخ أبو الكرم ابن الدباس رحمه الله يجمع إلى هذا التساهل في الخطاب إذا أخذ خطه على ظهر كتاب، ويقصد بذلك اجتذاب الطلاب، لأن النفوس تميل إلى هذا الباب⁸.

ثالثاً: وفاته:

اختلف أصحاب التراجم في تحديد سنة وفاته على قولين، القول الأول: أنّه تُوفي سنة خمسمائة، قاله الأنباري في نزهته، ثم ذكر خبراً يقتضي أنّه كان حياً سنة أربع وخمسمائة، ولكنه لم يتحقّق، وفوّض العلم إلى الله، ونصّ ابن الجوزي في منتظمه على وفاته سنة خمسمائة، ووافقه القفطي في إنباهه، وتابعه عليه السيوطي في بُغيته، وأمّا الذهبي فقد تأرجح؛ إذ جعل وفاته في تاريخه مرّة في وفيات سنة خمسمائة، وأخرى في وفيات سنة خمس وخمسمائة، والقول الآخر: أنّه تُوفي سنة خمس وخمسمائة، وهو القول الزاجح الذي انتهى إليه ابن الخشاب كما سبق ذكّره في تحريره مولد شيخه، وإليه ذهب ياقوت في معجمه، وقطع به الذهبي في سيره، ولم يذكر سواه الفيروزآبادي في بُلغته، واكتفى به اليماني في إشارته⁹.

المطلب الثالث: شيوخه، وتلاميذه.

أولاً: شيوخه:

عدّد أبو الكرم المبارك بن فخر أشهر شيوخه في العربية بنفسه، فقال فيما نقل عنه: "أخذت علم العربية عن ابن برهان، وأبي القاسم الرقي، وعيسى بن عمر بن الأصفر، وأبي الحسين بن شاهويه، ولقيت المبارك هلالاً الصابئ من أصحاب السيرافي، ومن أصحاب أبي علي الفارسي أبا القاسم التتوخي، والجوهري"، ومن شيوخه أيضاً: النحويّ ابن النحويّ الحسين بن علي بن عيسى الربيعي، وأبو غالب الإسكافيّ النحويّ، ومن شيوخه في الحديث القاضي أبو الطيب الطبري، وأبو يعلى الفراء، وأبو محمد الجوهري، وأبو الحسين محمد بن النرسي³.

ثانياً: تلاميذه:

أشهر تلاميذه الذين ذكرتهم كتب التراجم، هم: الأستاذ البارع أبو محمد عبد الله بن علي بن أحمد سبط أبي منصور الخياط البغدادي النحوي المقرئ، وهو أكبرهم،

(1) يُنظر: معجم الأدباء، ياقوت الرومي 2261/5.

(2) يُنظر: نزهة الألباء في طبقات الأدباء؛ أبو البركات عبد الرحمن الأنباري ص 281 والمنظم في تاريخ الملوك والأمم، أبو الفرج ابن الجوزي 106/17؛ ومعجم الأدباء، ياقوت الرومي 2260/5، وفيه: (ومات في ذي القعدة سنة خمسين وخمسمائة)، وهو تحريف، وإنباء الرواة على أنباء النحاة 256/3؛ وتاريخ الإسلام أبو عبد الله محمد الذهبي 831/10، و60/11؛ وسير أعلام النبلاء، أبو عبد الله محمد الذهبي 302/19؛ والبلغة ص 247؛ وبغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة؛ عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي 273/2؛ وإشارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين، عبد الباقي اليماني ص 284.

(3) المصادر السابقة.

(4) المصادر السابقة.

(5) المصادر السابقة.

(6) المصادر السابقة.

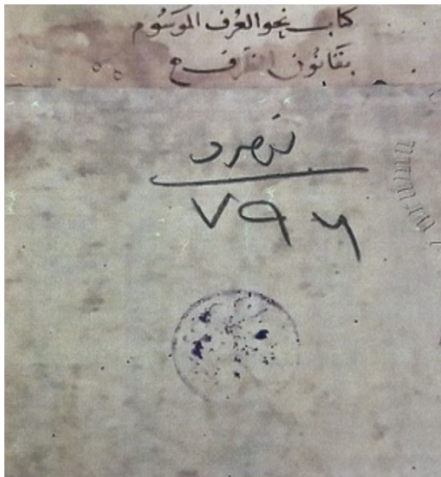
(7) يُنظر: معجم الأدباء، ياقوت الرومي 2260/5؛ وإنباء الرواة على أنباء النحاة 256/3؛ وإرشاف الضرب، أبو حيان الأندلسي 1805/4؛ وتاريخ الإسلام أبو عبد الله محمد الذهبي 831/10، و60/11؛ وسير أعلام النبلاء، أبو عبد الله محمد الذهبي 302/19؛ والبلغة ص 247؛ وبغية الوعاة 273/2.

المطلب الرابع: وصف النسخة الخطية، ونماذج منها:

اعتمدتُ في تحقيق هذا الكتاب على نسخة فريدة مصورة تحتفظ بأصلها مكتبة متحف الآثار بتركيا برقم (796)، وقد بذلتُ الجهد في العثور على نسخة أخرى، ولكن بلا جدوى، وعدد لوحاتها إحدى وستون لوحة، وفي كل لوحة منها ورقتان، وعدد الأسطر في الورقة الواحدة تسعة أسطر تقريباً، وعدد الكلمات في السطر الواحد ست كلمات تقريباً، والنسخة نفيسة كُتبت بخط نسخ مشكول، ومُيزت الأبواب فيها بطريقة خاصة، وكذلك الحدود إلا ما ندر، وكلها مكتوبة باللون الأسود إلا بعض المقدمات كُتبت باللون الأحمر، وهي على نفاستها كثيرة الأسقاط، والأخطاء، لا تكاد تسلم منها ورقة، ومرد ذلك إلى النسخ وحده؛ وذلك لعدم معرفته بالنحو ومصطلحاته، وربما لنقله إياها من أصل سقيم غير مقروء أيضاً، فقد كان -عفا الله عنه- يرسم الكلمات رسماً كيفما تتأتى له، هذا مع ما أصاب النسخة من فرط أدنى إلى تفكك أوراقها، وتداخلها في بعضها، ومما زاد المشكلة أن جامعها لم ينتبه إلى الاضطراب الواقع فيها، فذيلها بتعقيبات من عنده، فزاد الطين بلة؛ فاجتهدتُ مستعيناً بالله بعد قراءة النسخة مرات وكرات في إعادة ترتيبها، وتصحيح عباراتها بناءً على اتصال الكلام بينها حيناً، وعلى ورودها في كتابه (المُعَلِّم في النحو) الذي يُعدّ شرحاً لهذا الكتاب حيناً آخر، ويعلم الله ما واجهتُ من صعوبات في سبيل إعادة بناء النص وتوضيحه، وتصحيح متنه وتنقيحه؛ حتى يخرج على الصورة التي أرادها المؤلف، أو قريباً منها. ومن أمثلة التداخل بين اللوحات أن ذوات الأرقام: (58، 59، 60) تحمل في الترتيب الجديد الأرقام: (4، 5، 6)، ومن أمثلة السقوط أن اللوحة ذات الرقم: (57) وقع بها سقط بمقدار ورقة تقريباً، والنسخة تخلو من اسم الناسخ، ومن تأريخ النسخ، إلا أن خطها يُرجح أنها من خطوط القرن السابع، أو الثامن الهجري.

نماذج من المخطوط:

صورة لغلاف المخطوط:



علاوة على أن هذا العنوان مكتوب على غلاف المخطوط أيضاً، ونصّه: (نحو العرف)، وقد زحزح الناسخ رمز السكون قليلاً عن حرف الراء، فجاء قريباً من حرف العين، فصار رسمه شبيهاً بالضمّة، وليس بها، ولو كان ضمّة مع مخالفته لرسمها؛ فهي خطأ ولا شك من أخطاء الناسخ التي لا تُستغرب منه؛ إذ لا علاقة بين العرف وبين مضمون الكتاب؛ هذا وقد اشتمل العنوان على زيادة، وهي: (الموسوم بقانون الظرف)، وهذه الزيادة لم ترد في أي كتاب من كتب التراجم التي وقفتُ عليها، ولعل ذلك اختصاراً منهم، ومع هذا فهي تقضي بصحة ضبط (العرف)؛ لمزاوجتها كلمة (الظرف). والعرف في اللغة: الرائحة الطيبة، وكان المؤلف يشير إلى أن كتابه طيب الرائحة بما حواه، تسكن إليه النفس من طيب عبيره، ونسيم شذاه.

المطلب الثاني: توثيق نسبته إلى المؤلف:

لم يظهر اسم المؤلف على صفحة غلاف المخطوط بسبب الطمس والرطوبة اللاحقان بها، ولكن الناسخ صرح باسم المؤلف في مطلع الكتاب، فقال: "قال الشيخ الإمام أبو الكرم المبارك بن فاخر -رحمه الله وأرضاه- النحو: آلة موضوعها الكلام، والكلام في اللفظ ينقسم ثلاثة أقسام: اسماً، وفعلًا، وحرّفاً"، إضافة إلى نقل أبي حيان الأندلسي منه رأياً أورده في كتابه ارتشاف الضرب، وكذلك أبو اليمن الكندي نقل منه رأياً أورده في رسالته: "مسألة في المعارف الخمسة"، وستأتي الإشارة إليهما في موضعه من هذا التحقيق إن شاء الله.

المطلب الثالث: القيمة العلمية للكتاب المخطوط ومصادره الضمنية:

يُعدّ كتاب (نحو العرف) من المتون العلمية المختصرة التي تهدف إلى تقريب النحو وتيسيره لمتعلميه؛ ولهذا لم يصرح باسم أي كتاب فيه، ولكنّه ضمنه مصادر أصيلة متنوّعة، مثل كتاب الجمل لأبي القاسم الزجاجي، والإيضاح لأبي علي الفارسي، واللمع لابن جني، والجمل لعبد القاهر الجرجاني وغيرها، مع عدم إغفاله كتاب سيبويه، وشرح السيرافي عليه، وحسبه أنه مع صغره اشتمل على اثنين وسبعين باباً، وثمانية حدودٍ حوت جُلّ موضوعات النحو والصرف، وزاد من قيمته كونه الأثر الثاني للمصنّف بعد كتابه (المُعَلِّم في النحو) الذي يظهر للوجود بعد أن كان في حكم المفقود، علاوة على صياغة مصنّفه له صياغة أدبية عالية وإن أوقعته في الإغماض والإغراب على غير عادته المعروفة عنه بالنسائل في الخطاب، إضافة إلى أنه يُعدّ الأصل لكتابه (المُعَلِّم) الذي شرح فيه مبانيه، وأوضح به معانيه، هذا مع ذكر بعض العلماء له، ونقلهم منه، ويميّزه ما تضمنه من أبيات للمصنّف للعلل المانعة من الصرف في باب ما ينصرف وما لا ينصرف، ولا تُوجد في كتاب غيره.

باب المغرب والمبني

الكلام على ضربين: مغرب ومبني، فالمغرب: ما اختلف آخره لاختلاف عامله، والمبني: بعكسه⁽⁶⁾

ولكل منهما قسمة إلى الأصل والفرع، فالأصل من المغرب: المتمكن من الأسماء باعتقاب حركات الإعراب على آخره، والفرع: المضارع من الأفعال/ب/ باعتقاب الزوائد الأربع على أوله، وهن: الهمزة، والنون، والياء، والياء مجزأ، والأصل من المبني: الحرف، وما الأفعال، والفرع: ما ضارح الحرف من الأسماء، وما تركب مع النون، أو أمر به المواجه بغير لام من الأفعال، وحرف الإعراب، أو البناء من الأخص منهما آخره.

باب الإعراب والبناء

الإعراب نظير البناء لفظاً، ونقيضه معنًى/2/، والفرق بينهما: اختلاف الإعراب، واتفاق البناء.

ولكل منهما رتب تميزه من الآخر، فلإعراب: الرفع، والنصب، والجزم، والبناء: الضم، والفتح، والكسر، والوقف.

باب الاشتراك والاختصاص في الألقاب

الاشتراك والاختصاص يعثوران الإعراب والبناء؛ فيكون كل منهما مشتركاً ومختصاً. فالمشترك من الإعراب: الرفع والنصب للاسم والفعل، والمختص: الجزم للاسم/2/ب/، والجزم للفعل، والمشترك من البناء: الفتح، والوقف للكلم الثلاث، والمختص: الضم والكسر للاسم والحرف، ولا يدخلان الفعل إلا لالتقاء الساكنين.

باب إعراب الاسم الواحد

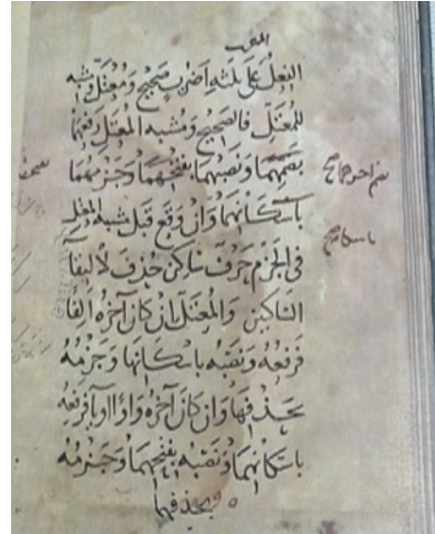
الاسم المغرب على ثلاثة أضرب: صحيح، ومعتل، ومشبّه للمعتل. فالصحيح: ما لم يكن آخره حرف لين، والمعتل: ما كان آخره/3/ حرف لين، ومشبّه المعتل: ما كان آخره همزة، أو واو ساكنة ما قبلها، صحيحاً وعلياً، مدغماً ومظهراً، ولكل منهما قسمة إلى الأمكن، وغير الأمكن.

فالأمكن من الصحيح، ومشبّه المعتل: ما دخله الحركات الثلاث والتنوين غير مضاف، وغير الأمكن: ما دخله الضم رفعاً، والفتح نصباً غير مضاف وجراً؛

صورة لبداية المخطوط:



صورة لخاتمة المخطوط:



الفصل الثاني: النص المحقق:

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الشيخ الإمام أبو الكرم المبارك بن فخر -رحمه الله وأرضاه-: النحو: آلة موضوعها الكلام. والكلام في اللفظ ينقسم ثلاثة أقسام⁽¹⁾: اسماً، وفِعْلاً، وحرفاً⁽²⁾، فالاسم: ما دخله التنوين، أو الألف واللام، أو حرف الجر، أو أخبر عنه⁽³⁾، والفعل: ما دخله (قد)، أو (السين)، أو (سوف)، أو اتصل بـ(تاء) المتكلم، أو أمر به⁽⁴⁾، والحرف: /1/ ما تجرد من علامات الاسم، والفعل⁽⁵⁾.

(1) يُنظر: كتاب سيوبويه، عمرو بن عثمان 12/1، والمقتضب، أبو العباس الميرد 3/1، والأصول في النحو، أبو بكر النحوي 36/1، وشرح الكتاب، أبو سعيد السيرافي 14/1.

(2) نصب: (اسماً، وفِعْلاً، وحرفاً) على البذل من (ثلاثة).

(3) عَرَفَ المصنّف الاسم بأشهر علاماته، ولم يعرفه بحدّه، ولكنّه عرّفه في كتابه المعلم بقوله: "فحدّ الاسم: ما دلّ على معنى في نفسه، ولم يقترب بزمان محدود". يُنظر كتابه: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك)، تحقيق د. حمد بن عبيد الرشيد، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، العدد2، المجلد التاسع، 2024م. وقد حدّد المصنّف حدّ عبد القاهر الجرجاني في سرد علامات الاسم، يُنظر كتابه: الجمل ص5.

(4) عَرَفَ المصنّف الفعل بأشهر علاماته، ولم يعرفه بحدّه، ولكنّه عرّفه في كتابه المعلم بقوله: "وحدّ الفعل: ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمان محدود". يُنظر كتابه: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك)، تحقيق د. حمد بن عبيد الرشيد، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، العدد2، المجلد التاسع، 2024م. وقد حدّد المصنّف حدّ عبد القاهر الجرجاني في سرد علامات الفعل، يُنظر كتابه: الجمل ص5.

(5) عَرَفَ المصنّف الحرف بعلامته، ولم يعرفه بحدّه، ولكنّه عرّفه في كتابه المعلم بقوله: "وحدّ الحرف: ما دلّ على معنى في غيره بأصل الوضع". يُنظر كتابه: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك)، تحقيق د. حمد بن عبيد الرشيد، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، العدد2، المجلد التاسع، 2024م.

(6) يُنظر: كتاب سيوبويه، عمرو بن عثمان 13/1، والإيضاح العضدي، أبو علي الفارسي ص11، 15.

بَعْدَ، وَالْمَوْجُودُ: مَا وَسَطَ بَيْنَهُمَا فَاقْتَرَنَ بِالْأَن، وَذُو الزَّوَادِ إِذَا خَلَا مِنَ الْقَرَائِنِ كَانَ عَلَى الْإِحْتِمَالِ.

حَذُّ الرَّفْعِ

الرَّفْعُ عَلَى خَمْسَةِ أَضْرُبٍ: الْمُبْتَدَأُ، وَخَبْرُهُ، وَالْفَاعِلُ، وَمَا قَامَ مَقَامَهُ مِنْ مَفْعُولٍ، وَمَا أَشْبَهَهُ.

بَابُ الْمُبْتَدَأِ

مَا ابْتَدَى بِتَعْرِيبِهِ عَنِ الْعَوَامِلِ 6/أ/ اللَّفْظِيَّةِ؛ لِيَحْدِثَ عَنْهُ مَعْرِفَةٌ وَنَكِيرَةٌ.

بَابُ خَبَرِ الْمُبْتَدَأِ

خَبَرُ الْمُبْتَدَأِ: كُلُّ مَا حَدَّثَ بِهِ عَنِ الْمُبْتَدَأِ عَلَى الْإِسْتِقْلَالِ بِالْفَائِدَةِ، وَاحْتِمَالِ الضَّمَائِرِ الْعَائِدَةِ مُفْرَدًا وَجُمْلَةً. فَالْمُفْرَدُ: مَا قَامَ بِنَفْسِهِ فَكَانَ إِيَّاهُ، أَوْ مُقْتَضِيًا مُقْتَضَاهُ، وَالْجُمْلَةُ: مَا عَمِلَ بَعْضُهُ فِي بَعْضٍ مِنْ مُبْتَدَأٍ وَخَبَرٍ، وَفِعْلٍ وَفَاعِلٍ، وَظَرْفٍ وَمَا قَامَ 6/ب/ مَقَامَهُ مِنْ حَرْفٍ جَرٍّ، عَلَى اقْتِصَارِ الزَّمَانِ عَلَى الْحَدَثِ، وَصَلَاحِ الْمَكَانِ لِلْحَدَثِ وَالْجُنْثِ.

بَابُ الْفَاعِلِ

الْفَاعِلُ: كُلُّ اسْمٍ حَدَّثَ عَنْهُ بِفِعْلٍ قَبْلَهُ إِبْجَابًا، وَغَيْرَ إِبْجَابٍ. فَإِنْ كَانَ مُنْتَى، أَوْ مَجْمُوعًا لِحَقِّهِ الْعِلْمُ (6) دُونَ فِعْلِهِ مُظْهِرًا، وَفِعْلُهُ دُونَهُ مُضْمَرًا، وَإِنْ كَانَ مُؤَنَّثًا، فَإِنْ كَانَ حَقِيقِيًّا لَزِمَ فِعْلُهُ الْعِلْمُ مُتَّصِلًا، وَكَانَ حَذْفُهُ وَتَبَائُهُ سَيِّئِينَ مُنْقَصِلًا 7/أ/، وَإِنْ كَانَ مَجَازِيًّا كَانَ حَذْفُهُ وَتَبَائُهُ سَيِّئِينَ مُتَّصِلًا وَمُنْفَصِلًا.

بَابُ مَا قَامَ مَقَامَ الْفَاعِلِ

الْفَاعِلُ وَالْمَفْعُولُ فِي فِعْلِهِمَا شَرِيكَانِ، فَإِذَا لَمْ يُسَمَّ الْفَاعِلُ لَمْ يَقُمْ إِلَّا الْمَفْعُولُ مَقَامَهُ فَارِدًا (7)، وَمَقْرُونًا بِحَقِّ النَّبَايَةِ؛ فَضَمُّ أَوَّلِهِ قَرْنًا بَيْنَهُ، وَبَيْنَهُ فِي الدَّلَالَةِ عَلَى التَّزَامِ التَّرْتِيبِ فِيمَا أَلْبَسَ، وَبِجَوَازِ إِسْكَانِهِ 7/ب/ فَمَا لَمْ يُلْبَسْ، فَإِنْ اشْتَغَلَ بِحَرْفٍ جَرٍّ قَاوَمَ الْمَصْدَرُ وَالظَّرْفُ، فَكَانَ وَإِيَّاهُمَا فِي الْقِيَامِ مَقَامَهُ عَلَى التَّعَاقُبِ سَوَاءً.

وَالْمُشَبِّهُ لِلْفَاعِلِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَعْنَوِيٌّ، وَلَفْظِيٌّ. فَالْمَعْنَوِيُّ: مَا ارْتَفَعَ بِالظَّرْفِ، وَاللَّفْظِيُّ: اسْمٌ كَانَ، وَخَبَرٌ إِنَّ.

بَابُ الْمُرْتَفِعِ بِالظَّرْفِ

الْمُرْتَفِعُ بِالظَّرْفِ: مَا شَفَعَ ظَرْفًا، يُسْقَلُ (8) بِهِ صِلَةٌ وَوَصْفًا 8/أ/.

فَإِنْ أَضِيفَ انْجَرَّ مَجْرُورًا (1)، وَالْأَمْكَنُ مِنَ الْمُعْتَلِّ: مَا دَخَلَهُ التَّنْوِينُ غَيْرَ مُضَافٍ، وَغَيْرُ الْأَمْكَنِ: مَا لَمْ يَدْخُلْهُ التَّنْوِينُ فِي 3/ب/ كُلِّ حَالٍ، وَهُوَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَقْصُورٌ وَمَنْقُوصٌ، فَالْمَقْصُورُ: مَا كَانَ آخِرُهُ أَلِفًا فِي كُلِّ حَالٍ، وَالْمَنْقُوصُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَعْدُودٌ وَمَحْدُودٌ، فَالْمَعْدُودُ: سِتَّةُ أَسْمَاءٍ، رَفَعُهَا بِالْوَاوِ، وَنَصَبُهَا بِالْأَلِفِ، وَجَرُّهَا بِالْيَاءِ، وَهِيَ: أَبُوكَ، وَأَخُوكَ، وَحَمُوكَ، وَهَنُوكَ، وَفُوكَ، وَذُو مَالٍ، وَالْمَحْدُودُ: كُلُّ اسْمٍ وَقَعَتْ فِي آخِرِهِ يَاءٌ قَبْلَهَا كَسْرَةً، فَإِنْ ارْتَفَعَ، أَوْ انْجَرَّ اغْتَلَتْ؛ فَسَقَطَتْ مَعَ التَّنْوِينِ 4/أ/، وَسَكَتَتْ مَعَ غَيْرِهِ، وَإِنْ انْتَصَبَ صَحَّتْ؛ فَانْفَتَحَتْ مَعَ التَّنْوِينِ وَغَيْرِهِ.

بَابُ التَّنْبِيَةِ

التَّنْبِيَةُ: إِلْحَاقُ الْإِسْمِ أَلِفًا رَفْعًا، وَيَاءً مَفْتُوحًا مَا قَبْلَهَا نَصْبًا وَجَرًّا، وَتُونًا فِي الْأَحْوَالِ (2) الثَّلَاثِ عَوَضًا مِنْ حَرَكَةِ الْوَاحِدِ [وَتُونِيهِ] (3)، مَكْسُورَةً لَا يَجُوزُ حَذْفُهَا إِلَّا فِي الْإِضَافَةِ مِنْ غَيْرِ تَغْيِيرٍ إِلَّا بِقَلْبِ أَلِفِهِ يَاءً إِنْ كَانَ مَقْصُورًا غَيْرَ ثَلَاثِيٍّ، أَوْ ثَلَاثِيًّا مِنَ الْيَاءِ، أَوْ وَآوًا إِنْ كَانَ ثَلَاثِيًّا مِنَ الْوَاوِ، أَوْ هَمْزَةً وَآوًا إِنْ كَانَ 4/ب/ مَمْدُودًا غَيْرَ مُنْصَرِفٍ، أَوْ وَآوُهُ مِيمًا إِنْ كَانَ فُوكَ.

حَذُّ الْجَمْعِ

[الْجَمْعُ] (4) عَلَى ضَرْبَيْنِ: سَالِمٌ، وَمَكْسَرٌ، فَالْمَكْسَرُ: مَا لَمْ يَسْلَمْ نَظْمًا وَاحِدًا، وَلَهُ بَابٌ فِي مَوْضِعِهِ، وَالسَّالِمُ: مَا سَلِمَ نَظْمًا وَاحِدًا، وَهُوَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: جَمْعٌ تَذْكِيرٍ، وَجَمْعٌ تَأْنِيثٍ.

بَابُ جَمْعِ التَّذْكِيرِ

جَمْعُ التَّذْكِيرِ: إِلْحَاقُ الْإِسْمِ وَآوًا رَفْعًا، وَيَاءً مَكْسُورًا مَا قَبْلَهَا نَصْبًا وَجَرًّا، وَتُونًا فِي الْأَحْوَالِ الثَّلَاثِ مَفْتُوحَةً، لَا يَجُوزُ حَذْفُهَا 5/أ/ إِلَّا فِي الْإِضَافَةِ مِنْ غَيْرِ تَغْيِيرٍ إِلَّا بِحَذْفِ آخِرِهِ إِنْ كَانَ مُعْتَلًّا.

بَابُ جَمْعِ التَّأْنِيثِ

جَمْعُ التَّأْنِيثِ: إِلْحَاقُ الْإِسْمِ أَلِفًا وَتَاءً مَضْمُومَةً رَفْعًا، وَمَكْسُورَةً نَصْبًا وَجَرًّا، وَاجْرَاؤُهُ مُجْرَى الْمُنْتَى الْمَرْفُوعِ بَعْدَ حَذْفِ التَّاءِ إِنْ كَانَتْ فِيهِ.

بَابُ أَقْسَامِ الْأَفْعَالِ

الْفِعْلُ وَالزَّمَانُ مُتَسَاوِمَانِ (5)، وَهُوَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَوْجُودٌ وَمَعْدُومٌ، وَالْمَعْدُومُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَاضٍ وَمُسْتَقْبَلٌ، فَالْمَاضِي: مَا 5/ب/ اقْتَرَنَ بِأَمْسٍ، وَالْمُسْتَقْبَلُ: مَا اقْتَرَنَ

(1) أي: ينجر المضاف بالكسرة في حال كونه مجرورًا، وقد وردت محرفة في كتاب: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 303، بلفظ: "حزرتة مجرورًا".

(2) راعى معنى التأنيث في لفظ (الحال)؛ فذكر العدد معها.

(3) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وقد وردت محرفة في كتاب: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 304 "ونونية".

(4) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 304.

(5) يعني بتساوم الفعل والزمان أنهما في حاجة كل منهما للآخر كسلعة البائع، وثمر المشتري؛ فكما أن البائع يطلب بسلعته من المشتري ثمنًا، والمشتري يطلب السلعة من البائع ثمنًا؛ فكذلك الفعل يطلب بصيغته زمانًا، والزمان يطلب لحذته فعلًا.

(6) يعني به: العلامة.

(7) يعني: منفردًا. يُنظر: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل الجوهري (فرد) 518/2.

(8) يعني: يتوًى به ويؤيد، يُقال في فعله: سَقَلْ يُسْقَلُ، وصَقَلْ يُصَقَلْ بإبدال السين صادًا. يُنظر: كتاب الأفعال للسرقسطي 552/3.

بَابُ كَانَ وَأَخَوَاتِهَا

كَانَ⁽¹⁾، وَصَارَ، وَأَمْسَى، وَأَصْبَحَ، وَلَيْسَ، وَظَلَّ، وَبَاتَ، وَمَا دَامَ، وَمَا زَالَ، وَمَا انْفَكَّ، وَمَا فَتَى، وَمَا بَرَحَ، وَأَضْحَى كَلِمٌ يَرْفَعْنَ الْأَسْمَ، وَيَنْصِبْنَ الْخَبَرَ عَلَى جَوَازٍ تَقْدِيمِ مَا تَأَخَّرَ إِلَّا فِي (مَا دَامَ)، وَامْتِنَاعِ انْفِصَالِهِنَّ مِنْ مَعْمُولِهِنَّ بِالْأَجْنَبيِّ إِلَّا مَعَ غَايِلِهِ، وَانْقِسَامِ الْخَبَرِ إِلَى مَا انْقَسَمَ إِلَيْهِ قَبْلُ، وَانْفِرَادِ (كَانَ) عَنْهُنَّ بِضَمَانٍ مَعْنَى (صَارَ) عَلَى النَّقْصِ، وَمَعْنَى حَدَثَ عَلَى/8ب/ التَّمَامِ، وَالزِّيَادَةِ لُغَوًا، طَرَفًا وَحَشَوًا.

بَابُ مَا

(مَا) كَلِمَةٌ تَنْصَدِرُ عَلَى الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ، فَيُعْمَلُهَا قَوْمٌ وَيُلْغِيهَا آخَرُونَ، فَمَنْ أَعْمَلَهَا رَفَعَ بِهَا الْمُبْتَدَأَ؛ فَأَصَارُهُ اسْمَهَا، وَنَصَبَ الْخَبَرَ؛ فَأَصَارَهُ خَبَرَهَا، وَمَنْ أَلْغَاهَا جَعَلَهَا حَرْفَ ابْتِدَاءٍ، فَإِنْ تَقَدَّمَ الْخَبَرُ، أَوْ اعْتَرَضَتْ (إِلَّا) بَيْنَهُ وَبَيْنَ الْأَسْمِ اتَّفَقَ النَّاسُ عَلَى إِلْغَائِهَا، وَإِنْ اخْتَلَمَ الْخَبَرُ (الْبَاءَ) جَازَ فِي/9ب/ الْعَطْفِ الرَّفْعُ، وَالنَّصَبُ، وَالْجَرُّ.

بَابُ إِنَّ وَأَخَوَاتِهَا

إِنَّ، وَأَنْ، وَكَأَنَّ، وَلَكِنَّ، وَلَيْتَ، وَلَعَلَّ كَلِمٌ يَنْصِبْنَ الْأَسْمَ، وَيَرْفَعْنَ الْخَبَرَ، عَلَى امْتِنَاعِ تَقْدِيمِ مَا تَأَخَّرَ إِلَّا طَرَفًا، أَوْ حَرْفَ جَرٍّ، وَانْفِصَالِهِنَّ مِنْ مَعْمُولِهِنَّ إِلَّا بِطَرَفٍ، أَوْ حَرْفٍ، وَاقْتِصَارِ تَوَابِعِهِنَّ قَبْلَ الْخَبَرِ عَلَى النَّصَبِ، وَبَعْدَهُ عَلَى النَّصَبِ وَالرَّفْعِ، وَالتَّحْقِيقِ (مَا) إِمَّا كَافَةً تَمْنَعُ الْعَمَلَ/9ب/، وَتُهَيِّئُهُ لِلْجَمْلِ⁽²⁾، وَإِمَّا زَائِدَةً لَا تُحْدِثُ حَدَثًا،

وَانْقِسَامِ الْخَبَرِ إِلَى مَا انْقَسَمَ إِلَيْهِ قَبْلُ، وَانْفِرَادِ (إِنَّ) عَنْهُنَّ بِاخْتِمَالِ (لَامِ) الْابْتِدَاءِ فِي الْخَبَرِ، وَفَضْلَتُهُ مُتَقَدِّمَةً، وَالْأَسْمَ إِذَا انْفَصَلَ عَنْهَا بِطَرَفٍ، أَوْ حَرْفِ جَرٍّ، وَضَمَانٍ مَعْنَى (نَعَمْ).

بَابُ فَتَحَ إِنَّ وَكَسَرَهَا

(إِنَّ) تُكْسَرُ فِي كُلِّ مَوْضِعٍ اعْتَقَبَ عَلَيْهِ الْابْتِدَاءُ وَالْفِعْلُ، ثُمَّ تُفْتَحُ فِي كُلِّ مَوْضِعٍ ابْتَدَأَ بِأَحَدِهِمَا⁽³⁾.

بَابُ/10أ/ إِنَّ وَأَنَّ الْخَفِيفَتَيْنِ

(إِنَّ)، وَ(أَنَّ) يُخَفَّفَانِ؛ فَيَسْتَرَكَا وَيَخْتَصَّانِ.

فَإِذَا اسْتَرَكَا اعْتَقَبَ عَلَيْهِمَا حَالَتَانِ، إِحْدَاهُمَا:

الْإِجَابُ عَلَى الْإِعْمَالِ وَالْإِلْغَاءِ، إِلَّا أَنَّ الْمَكْسُورَةَ يَلْحَقُ خَبَرُهَا (الْأَمُّ)، وَالْمَفْتُوحَةُ تَنْفَصِلُ مِنَ الْفِعْلِ الْمُتَصَرِّفِ (بِالسَّيْنِ)، وَ(سَوْفَ)، وَ(قَدْ)، وَ(لَا)، وَالثَّانِيَةُ: الزِّيَادَةُ، إِلَّا أَنَّ الْمَكْسُورَةَ بَعْدَ (مَا)، وَالْمَفْتُوحَةُ قَبْلَ (لَوْ)، وَ(لَا)، وَبَعْدَ (لَمَّا)، وَ(الْكَافِ)، وَإِذَا اخْتَصَّ اعْتَقَبَ/10ب/ عَلَى كُلِّ مِنْهَا حَالَتَانِ، فَالْمَكْسُورَةُ: النَّفْيُ بِمَعْنَى (مَا)، وَالشَّرْطُ، وَالْمَفْتُوحَةُ: الْمَصْدَرُ، وَالْعِبَارَةُ بِمَعْنَى (أَيَّ)

حَدُّ النَّصَبِ

الْأَسْمُ الْمَنْصُوبُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُطْلَقٌ، وَمُقَيَّدٌ. فَالْمُطْلَقُ: الْمَصْدَرُ.

بَابُ الْمَفْعُولِ الْمُطْلَقِ، وَهُوَ الْمَصْدَرُ

الْمَصْدَرُ: يُسْتَقُ الْفِعْلُ مِنْهُ⁽⁵⁾؛ فَيَتَعَدَّى إِلَيْهِ لَازِمًا وَمُتَعَدِّيًّا، ظَاهِرًا وَمُقَدَّرًا؛ لِيُوكِّدَهُ جِنْسًا، وَيُبَيِّنَهُ نَوْعًا، وَيُوقِّتَهُ وَضْعًا؛ فَيَعْمَلُ/11أ/ فِي جَمِيعِ أَجْنَاسِهِ، وَأَنْوَاعِهِ عَلَى اتِّفَاقِ اللَّفْظِ مِنْ ثَلَاثَةِ أَوْجِهٍ مِنْهُمْ: مُبْهَمًا، وَمَوْضَحًا مَعْرُوفًا، وَمَنْكُورًا مَوْصُوفًا، وَمَوْقِفًا مَعْدُودًا وَمَحْدُودًا، مُثَنًى، وَمَجْمُوعًا، وَاخْتِلَافُهُ مِنْ ثَلَاثَةِ أَوْجِهٍ: نَوْعًا مِنْهُ، وَمُمَاتِلًا لَهُ، وَمَذْلُولًا عَلَيْهِ، وَالْمُقَيَّدُ عَلَى أَرْبَعَةِ أَصْرُبٍ: مَفْعُولٌ بِهِ، وَمَفْعُولٌ فِيهِ، وَمَفْعُولٌ لَهُ، وَمَفْعُولٌ مَعَهُ.

بَابُ الْمَفْعُولِ بِهِ/11ب/

الْفِعْلُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: لَازِمٌ، وَمُتَعَدٍّ. فَالْأَلَزَمُ: مَا لَازِمَ فَاعِلُهُ، وَلَوْ أَرَمَهُ: الْمَصْدَرِيَّةُ، وَالظَّرْفِيَّةُ، وَالْعَرْضِيَّةُ، وَالْحَالِيَّةُ، فَلَمْ يَتَعَدَّهَا إِلَى غَيْرِهَا إِلَّا بِمُتَعَدٍّ مِنْ هَمْزَةٍ نَقْلٍ، أَوْ تَضْعِيفِ عَيْنٍ، أَوْ حَرْفِ جَرٍّ، وَالْمُتَعَدِّي: مَا تَعَدَّى فَاعِلُهُ وَلَوْ أَرَمَهُ إِلَى وَاحِدٍ، أَوْ اثْنَيْنِ مُقْتَصِرًا عَلَى أَحَدِهِمَا، أَوْ لَا يَفْتَصِرُ، كَأَفْعَالِ الْعِلْمِ، وَالشَّكِّ، وَلَهَا بَابٌ، أَوْ ثَلَاثَةٌ⁽⁶⁾، وَهُوَ أَرْبَعَةُ أَفْعَالٍ/12أ/: أَعْلَمُ، وَأَرَى، وَأَنْبَأَ، وَنَبَأَ⁽⁷⁾.

بَابُ أَفْعَالِ الْعِلْمِ وَالشَّكِّ

الْأَفْعَالُ الْمُنَوَّطَةُ بِالْعِلْمِ وَالشَّكِّ وَهِيَ: (ظَنَنْتُ، وَعَلِمْتُ، وَرَأَيْتُ، وَوَجَدْتُ، وَزَعَمْتُ، وَخِلْتُ، وَحَسِبْتُ⁽⁸⁾)، إِذَا صَرَّحَ فِي الْمَعْنَى الْمَوْضُوعِ لَهُنَّ، وَتَجَرَّدَ مِنْ مَعْنَى يَصْحَبُهُنَّ؛ اعْتَوَرْنَ الْمُبْتَدَأَ وَالْخَبَرَ عَلَى قِسْمَتَيْنِ؛ فَتَصَدَّرْنَ، وَتَوَسَّطْنَ، وَتَأَخَّرْنَ، فَإِذَا/12ب/ تَصَدَّرْنَ اقْتَصِرَ بِهِنَّ عَلَى الْعَمَلِ، فَتَنْصِبُهُنَّ وَأَطْرَفُهُنَّ⁽⁹⁾ مَفْعُولَيْنِ لَهُنَّ، وَإِذَا تَوَسَّطْنَ، أَوْ تَأَخَّرْنَ جَازَ أَنْ يَعْمَلْنَ، وَيُلْغَيْنِ، وَالْاخْتِيَارُ أَنْ

(1) في الأصل: (وهي كان)، والصواب ما أثبت.

(2) في الأصل: (للجبل)، والصواب ما أثبت.

(3) في الأصل: (بأحدهما)، والصواب ما أثبت.

(4) في الأصل: (اعتقبا)، والصواب ما أثبت.

(5) هذا على مذهب البصريين، والمصنف منهم، وأما على مذهب الكوفيين فالمصدر عندهم مشتق من الفعل. يُنظر: الإنصاف في مسائل الخلاف/190، والتبيين عن مذاهب النحويين ص143.

(6) جر (ثلاثة) بالعطف على: (اثنتين) السابق ذكرها.

(7) أوصلها النحاة المتأخرون إلى سبعة أفعال، وهي: أعلم، وأرى، وأنبأ، وأخبر، وأخبر، وحدث. قال أبو حيان: "وزاد الفراء: أخبر، وأخبر، وزاد الكوفيون: حدث، قالوا: ولم يحفظ عن العرب ما يتعدى إلى ثلاثة غيرها، ولم يذكر المتقدمون من البصريين: أخبر، وأخبر، وحدث، وقد ذكرهما جماعة من المتأخرين كالزمخشري، وأكثر أصحابنا".

يُنظر: ارتشاف الضرب/4/2133، والتبديل والتكميل/6/162.

(8) في الأصل: (وتوهمت)، والصواب ما أثبت.

(9) في الأصل: (فصبها وأضرفها)، والصواب ما أثبت.

يَعْمَلْنَ⁽¹⁾ إِذَا تَوَسَّطْنَ، وَيُلْعِنْنَ إِذَا تَأَخَّرْنَ، وَإِنْ اعْتَرَضَ بَيْنَهُنَّ وَبَيْنَ مَعْمُولِهِنَّ (لَامٌ) الْإِبْتِدَاءُ، أَوْ (مَاءٌ) الْجَدُّ، أَوْ الْإِسْتِفْهَامُ عَقَّبَهُنَّ عَنِ الْعَمَلِ.

بَابُ [المفعول فيه، وهو] (2) الظرف

الظرف: وعاء لما أو عيه، أيًا كان من زمان/13/، أو مكان؛ فلذلك لزم اعتباره بـ(في)؛ ليصح منه ما خفي، وتظاهر الفعل عليه قوة؛ فعمل فيه ثابثًا ومحدوفًا، أما الثابت فأتى مع لفظًا ومعنى، مثلاً ولا وغير مثلاً، وأما المحدوف فما تقدّر بالاستقرار (3) لفظًا ومعنى في الخبر، والصفة، والحال، والمفعول، ولفظًا لا معنى في الصلة، ومعنى لا لفظًا بعد (أما)، فإن كان زمانًا دلّ عليه بصيغته؛ فعمل فيه لازماً ومتعدّيًا/13/ على ثلاثة أوجه: مبهمًا، وموضحًا معرّفًا، ومنكّورًا موصوفًا، وموقّفًا معدودًا ومحدودًا، وإن كان مكانًا دلّ عليه بمعناه؛ فعمل في مبهمه لازماً ومتعدّيًا، وفي موضحه متعدّيًا لا غير.

بَابُ المفعول له

المفعول له: غرض الفعل، وجواب لم⁽⁴⁾، وهو: مصدر يعمل فيه الفعل من غير لفظه على معاينة النصب الجرّ بتقدير (5)/14/ (اللام)، وإظهارها معرفةً، ونكرةً؛ ولا يصح وقوعه حالًا، ولا ما لم يسم فاعله.

بَابُ المفعول معه

المفعول معه: فضلة متأخرة عن فعل واسط بينهما (واو) صالحة للعطف، معتبرة بـ(مع)، فإن كان ما قبلها ما لا معنى للفعل فيه لم يكن إلا مرفوعًا. والمشيبة للمفعول على خمسة أوجه: الحال، والتّمييز، والاستثناء، وخبر كان، واسم إن/14/، وقد مضى (6).

بَابُ الحال

الحال: فصل صورة من صورة لا تكون إلا منكورة معتبرة بـ(في).

وصفها: أن تقع مع الفعل من معرفة، أو نكرة بعد اللام، منبقة على (7) التّمام، أو مرفقة للنظام، جوابًا لكيف، والعامل فيها العامل في ذويها، وهو الفعل لفظًا ومعنى،

مثلاً ولا وغير مثلاً. فإذا كان لفظًا/15/ جاز تقديمها عليه، وإن كان معنى لم يجز تقديمها عليه، وقد تقع موقعها الجملة كلها أفعالها وظروفها مجردات، ومبتدأها (8) إمّا (بواو) (9)، وإمّا بعامل، وإمّا بهما معًا، أو ما يقوم مقام (الواو) (10) من (ظرف) (11)، ويتقدّر به.

بَابُ التّمييز

التمييز: فصل جنس من جنس لا يكون إلا منكورًا معتبرًا بـ(من).

وصفته: أن يدلّ/15/ على أكثر منه، والعامل فيه الفعل لفظًا ومعنى، لا يكون إلا مثلاً ولا، وهو على ضربين: تفسيري، وتبييني، فالتفسير: ما كان بعد تمام الكلام والياء لفعل، [وهو] (12) على ضربين: فاعل في المعنى، وغير فاعل [في المعنى] (13)، والتّبيين: ما كان بعد تمام الاسم والياء لمقدار، [وهو] (14) على ضربين: مفعول لا يقتضي زيادة، ونقصًا، [ومفعول يقتضي زيادة، أو نقصًا] (15).

بَابُ العدد/16/

العدد يقتضي ثلاثة أحكام، أحدها: التّبيين، وهو في العشرات بالنصب، وبالجّر فيما سواها، وجمع القلة والكثرة مع عدم القلة، والواحد مع عدمها، ونكرة الجنس فيما عداها، والثاني: التّذكير والتّانيث، وهو: بناء في المذكر، وغير بناء في المؤنث، وفي العقد الثاني بعد تركب العددين بناء في صدر المذكر وعجز المؤنث، وفي العشرين إلى التسعين/16/ على الاشتراك، وإعراب الجمع المذكر من المذكرين، والمائة مؤنثة، والألف مذكّرة، والثالث: التعريف، وهو الثاني، وأول غير المضاف.

بَابُ كم

(كم): اسم لعدد مبهم، وهو على ضربين: خبر، واستفهام. فإذا كان خبرًا تنازعته لغتان، كترهما على جرّ ما بعده، وفلاهما على نصبه، فإن انفصل عن المنكّور بفواصل/17/ اجتمعت اللّغتان على نصبه، وإذا كان استفهامًا انتصب ما بعده، وإن ارتفع (16) ما بعده (17) الجملتان كان ظرفًا لا غير.

(1) في الأصل: (يعملن)، والصواب ما أثبت.

(2) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتابه: (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك)، ص 310.

(3) ينظر: الأصول في النحو، أبو بكر النحوي/63، وفي شرح الجوامع، عبدالرحمن السيوطي/376.

(4) في الأصل: (لم)، والصواب ما أثبت. قال سيبويه: "فانتصب لأنه موقوف له، ولأنه تفسير لما قبله لم كان؟". ينظر كتاب سيبويه عمرو بن عثمان 367/1.

(5) في الأصل: (بتقدير)، والصواب ما أثبت.

(6) يعني: مضيا في باقي كان وأخواتها، وإن وأخواتها.

(7) في الأصل: (عن)، والصواب ما أثبت.

(8) في الأصل: (مبتدأها)، والصواب ما أثبت.

(9) في الأصل: (براء)، والصواب ما أثبت.

(10) في الأصل: (الراء)، والصواب ما أثبت.

(11) في الأصل: (حرف جرّ)، والصواب ما أثبت.

(12) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 312.

(13) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 312.

(14) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 312.

(15) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(16) في الأصل: (وقع)، والصواب ما أثبت.

(17) في الأصل: (بعد) من دون هاء الضمير.

بَابُ الاسْتِثْنَاءِ

الاستثناء: إخراج الأخص من الأعم، وهو على ضربين: متصل، ومنقطع، فالمتصل: ما كان بعض الأول، [وهو على ضربين⁽¹⁾]: منفى، وموجب، فالمنفى: ما شفع موجباً؛ فجاز/17 ب/ فيه النصب على الاستثناء، والرفع على الصفة، والموجب: ما شفع منفياً؛ فجاز فيه النصب على الاستثناء، والحمل على البدل، فإن تقدم لم يكن إلا منصوباً، وإن تفرغ ما قبل (إلا) لما بعدها عمل فيه، وزال الاستثناء، والمنقطع: ما لم يكن بعض الأول، وكانت (إلا) فيه بمنزلة (لكن)، والنصب فيه على الاستثناء، والحمل فيه على البدل جائز/18.

بَابُ مَا جَاءَ بِمَعْنَى إِلَّا

الكلم الواقعة بمعنى إلا تسع، وهن: (غير، وسوى، وسوى، وسواء، وليس، ولا يكون، وعدا، وحاشي، وخلا).

فأما (غير) فاسم، وإعرابها إعراب الاسم الواقع بعد (إلا)، وأما (سوى)، و(سوى) فاسمان إلا أنهما مقصوران، وما بعدهما مجرور، وكذلك (سواء) الممدود إلا أنه منصوب/18 ب/ على الظرف، وأما (ليس)، و(لا يكون) ففعلان، ولا يكون ما بعدهما إلا منصوباً، وأما (عدا)، و(خلا)، و(حاشا)⁽²⁾ فينصبين، ويجررن، فإذا نصبن كن أفعالا، وإذا جررن كن حروفاً، فإن دخلت⁽³⁾ [ما]⁽⁴⁾ على (عدا)، و(خلا) لم يكن ما بعدهما إلا منصوباً.

حَذُّ الْجَرِّ

الجر: إضافة إلى الاسم بحرف، أو اسم.

فإضافة الحرف بتقادير⁽⁵⁾ الحرف. والحرف: (من)، و(إلى)/19 أ/، و(في)، و(الباء)، و(الكاف)، و(اللام)، و(رُبَّ)، و(على)، و(عن)، و(عدا)، و(خلا)، و(حاشا)⁽⁶⁾، و(حاشي)، و(مذ)، و(مذ)، و(الواو)، و(الناء)⁽⁷⁾، فأما (من) فلا يتداء الغاية، وتبين الجنس، والتبويض، والقسم، والزيادة، و[أما]⁽⁸⁾ (إلى) فلا تنهاء الغاية، وتكون بمعنى (مع)، وأما (في) فاللوعاء، وتكون بمعنى (على)، وأما (الباء) فللتعديّة، والإلصاق، والاستعانة، والعرض، والقسم، والتبويض، والزيادة، وتكون بمعنى: (عن)، و(من)،

وأما/19 ب/ (الكاف) فللتشبيه، وتكون زائدة، وأما (اللام) فللملك، والاستحقاق، والعاقبة، وأما (رُبَّ) فللقليل، وأما (على) فللعلو، وأما (عن) فللتعدي، وأما (عدا)، و(خلا)، و(حاشا)⁽⁹⁾، فقد ذكرن⁽¹⁰⁾، وأما (حاشي)، و(مذ)، و(مذ)، و(الواو)، و(الناء)، فيذكرن.

بَابُ حَتَّى

(حاشي): حرف ينظم الأسماء والأفعال؛ فيكون على ضربين: غايّة كـ(إلى)، وعاطفاً/20 أ/ كـ(الواو)، فإذا كان غايّة جرّ الأسماء، ونصب الأفعال ما لم تكن للحال على أحد معنيين، إما معنى: (كفي)، وإما [معنى]⁽¹¹⁾: (إلى أن)، فإن كان الفعل للحال ارتفع على حكاية الحال، وإذا كان عاطفاً أتبع المفرد المفرد، والجُملة الجُملة، فإذا أتبع المفرد ضمّن معنى التّعظيم، أو التّخفيف، وإذا أتبع الجُملة كان حرف ابتداء، يقطع ما قبله عما بعده/20 ب/.

بَابُ مُذْ وَمُنْذُ

(مذْ وَمُنْذُ): يرفعان، ويجرّان. فإذا جراً كانا حرفين في تأويل ظرفين بمنزلة (من)، وإذا رفعاً كانا اسمين مُبتدئين ما بعدهما خبرهما على أحد وجهين، إما لأول الوقت، وإما للأمد، وهو أول الوقت وآخره.

بَابُ الْقَسَمِ

القسم: جُملة يؤكّد⁽¹²⁾ بها الخبر⁽¹³⁾، إلا أن أفعاله/21 أ/ تختزل. والوصله له إلى المُقسم به خمسة أحرف: (الباء)، و(الواو)⁽¹⁴⁾، و(الناء)، و(اللام)، و(من)، فـ(الباء) هي الأصل؛ لانّظامها المُطهر والمُضمر، و(الواو) فرغ عليها؛ لاقتصارها على المُطهر، و(الناء) فرغ على الواو؛ لاقتصارها على اسم الله تعالى، و(اللام) فرغ على (الناء)، وكذلك (من) على جواز ضمّ ميمها وكسرهما، وجوابها في الإيجاب بـ(إن)، و(اللام)، وفي النفي بـ(ما)، و(لا)، و[و]⁽¹⁵⁾ يجوز حذف (لا) من المُستقبل خاصّة/21 ب/.

بَابُ الْإِضَافَةِ

الإضافة على ضربين: مُتصلة، ومُنفصلة. فالمُتصلة: ما اتفق اللفظ والمعنى عليها، غيريّة، وبُعضيّة، فالغيريّة: ما تقدّرت بـ(من)، والمُنفصلة: ما اختلف اللفظ والمعنى

(1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 313.

(2) في الأصل: (حاشي)، والصواب ما أثبت.

(3) في الأصل: (دخل)، والصواب ما أثبت.

(4) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 314.

(5) في الأصل: (لمغادي)، والصواب ما أثبت. والجار والمجرور في قوله: (بتقادير الحرف) خير، ومبتدؤه قوله: (إضافة الحرف)، وتقديره: إضافة الحرف كائنة بتقادير الحرف.

(6) في الأصل: (حاشي).

(7) في الأصل: (والباء)، والصواب ما أثبت.

(8) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(9) في الأصل: (حاشي).

(10) في باب الاستثناء.

(11) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 315.

(12) في الأصل: (تأكّد)، والصواب ما أثبت.

(13) في الأصل: (جملة)، والصواب ما أثبت. يُنظر: الإيضاح العضدي، أبو علي الفارسي ص 263.

(14) في الأصل: (قدم (الناء) على (الواو)، والتصحيح ممّا بعده.

(15) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص. وهي كذلك في كتاب (المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك) ص 316.

وإجمال، أما في الإفرايد، فيَعْتَوُرُ المَعْرِفَةَ وَالنَّكِرَةَ عَلَى اتِّفَاقٍ⁽⁹⁾ كُلُّ مِنْهُمَا بِمَثْلِهِ عَلَى أَحَدٍ وَجْهَيْنِ: إمَّا فَرَقًا⁽¹⁰⁾؛ فَيَكُونُ عَلَى خَمْسَةِ أَضْرُبٍ: فَعَلًا، وَهَيْئَةً، وَخَاصَّةً/24/، وَنِسْبَةً، وَمُضَافَ جِنْسٍ، وَإِمَّا مَذْحًا فَيَكُونُ عَلَى ثَلَاثَةِ أَضْرُبٍ: مَذْحًا، وَتَقْرِيرًا، وَتَثْبِيئًا، وَأَمَّا فِي الإِجْمَالِ، فَيَقْتَصِرُ عَلَى النَّكِرَةِ دُونَ المَعْرِفَةِ؛ كَيْلًا يَصِيرَ حَالًا.

بَابُ الْبَدَلِ

الْبَدَلُ: مَا قَامَ مَقَامَ الْأَوَّلِ فِي أَوْضَاعِهِ عَلَى جَوَازِ حَذْفِهِ وَامْتِنَاعِهِ فِي الْكَلِمِ الثَّلَاثِ. أَمَّا الْاسْمُ: فَيَعْتَوُرُهُ⁽¹¹⁾ جَمِيعُهُ/24/ب/ المَعْرِفَةَ وَالنَّكِرَةَ وَفَقًا⁽¹²⁾ وَخَلْفًا عَلَى أَرْبَعَةِ أَضْرُبٍ: كَلًّا مِنْ كُلِّ، وَبَعْضًا مِنْ كُلِّ، وَاشْتِمَالًا، وَغَلْطًا، وَلَيْسَ ذَلِكَ⁽¹³⁾ فِي قُرْآنٍ وَلَا شِعْرٍ، وَأَمَّا الْفِعْلُ، فَعَلَى وَضْعِ الْاسْمِ إِلَّا فِي الْبَعْضِ⁽¹⁴⁾، وَأَمَّا الْحَرْفُ فَكَلًّا مِنْ كُلِّ لَا غَيْرُ.

بَابُ عَطْفِ الْبَيَانِ

عَطْفُ الْبَيَانِ: كَالْوَصْفِ فِي إِبْضَاحِ مَا اسْتَبْهَمَ قَبْلَهُ، وَالتَّبَسُّبِ بِمَا كَانَ فِي اللَّفْظِ /25/ مِثْلَهُ، إِلَّا أَنَّهُ بِإِقَامَةِ الْاسْمِ الصَّرِيحِ مُقَامَهُ.

بَابُ النَّسَقِ

النَّسَقُ: إِشْرَاكُ الثَّانِي فِي الْإِعْرَابِ مَعَ الْأَوَّلِ بِحَرْفٍ يَصِلُ بَيْنَهُمَا، أَوْ يَفْصِلُ. وَالْحَرْفُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: جَامِعٌ، وَغَيْرُ جَامِعٍ، فَالْجَامِعُ أَرْبَعَةٌ: (الْوَاوُ)، وَ(الْفَاءُ)، وَ(ثَمَّ)، وَ(حَتَّى)، فَأَمَّا (الْوَاوُ) فَلِتَرْتِيبٍ، وَغَيْرُ تَرْتِيبٍ، وَأَمَّا (الْفَاءُ) فَلِلتَّوَعُّيبِ، وَأَمَّا (ثَمَّ) فَلِلتَّرَاخِي/25/ب/، وَأَمَّا (حَتَّى): فَكَ(الْوَاوُ) لَا فِي ضَمَانٍ مَعْنَى التَّعْظِيمِ وَالتَّخْفِيرِ، وَغَيْرُ الْجَامِعِ سِتَّةٌ أَحْرَفُ: (أُو)، وَ(إِمَّا)، وَ(لَا)، وَ(بَلْ)، وَ(لَكِنْ)، وَ(أَمْ)، فَأَمَّا (أُو) فَلِلشَّكِّ، وَالْإِبَاحَةِ، وَالتَّخْفِيرِ، وَأَمَّا (إِمَّا) فَكَ(أُو) فِي ثَلَاثَةِ الْأَحْوَالِ إِلَّا أَنَّهُا تُبَدَأُ مُكَرَّرَةً، وَأَمَّا (لَا) فَلِإِخْرَاجِ الثَّانِي مِمَّا وَجِبَ لِلأَوَّلِ، وَأَمَّا (بَلْ) فَلِلْإِضْرَابِ

عَلَيْهَا، فَكَانَ اللَّفْظُ لَهَا، وَالْمَعْنَى لِغَيْرِهَا، [وَهِيَ]⁽¹⁾ عَلَى أَرْبَعَةِ أَضْرُبٍ: اسْمُ الْفَاعِلِ إِذَا لَمْ يَكُنْ مَاضِيًا، وَمَا أَشْبَهَهُ مِنَ الصِّفَاتِ/22/أ/ كَحَسَنِ، وَشَدِيدٍ، وَأَفْعَلٍ إِلَى مَا هُوَ بَعْضُ لَهُ⁽²⁾، وَمَا أَزِيلُ عَنِ الصِّفَةِ كَصَلَاةِ الْأُولَى⁽³⁾.

بَابُ إِضَافَةِ أَسْمَاءِ الزَّمَانِ إِلَى الْجُمْلِ

أَسْمَاءُ الزَّمَانِ تُضَافُ إِلَى الْجُمْلِ عَلَى نِيَّةٍ مَا تُقَدَّرُ بِهَا. فَتَكُونُ إِضَافَتُهَا مُنْفَصِلَةً لَا مُنْصَلَةً؛ فَيَجُوزُ فِيهَا الْإِعْرَابُ وَالْبِنَاءُ عَلَى الْفَتْحِ، نَحْوُ: هَذَا حِينَ رَزِدْتُ قَائِمًا، وَ﴿يَوْمٌ يَنْفَعُ﴾⁽⁴⁾.

إِنْقَضَى إِعْرَابُ الْأَسْمَاءِ رَفْعًا، وَنَصْبًا/22/ب/، وَجَرًّا، فَأَمَّا تَوَابِعُهَا فَسَنَذْكُرُهَا إِنْ شَاءَ اللَّهُ.

تَوَابِعُ الْأَسْمَاءِ فِي إِعْرَابِهَا خَمْسٌ: تَأْكِيدٌ، وَوَصْفٌ، وَبَدَلٌ، وَعَطْفٌ بَيَانٍ، وَنَسَقٌ.

بَابُ التَّأْكِيدِ

التَّأْكِيدُ: تَمْكِينُ الْمَعْنَى بِالتَّكْرِيرِ فِي اللَّفْظِ وَالتَّقْدِيرِ. أَمَّا فِي اللَّفْظِ: فَيَعْتَوُرُ المَعْرِفَةَ وَالنَّكِرَةَ عَلَى اتِّفَاقٍ كُلِّ مِنْهُمَا بِمَثْلِهِ، وَأَمَّا فِي التَّقْدِيرِ، فَيَقْتَصِرُ/23/أ/ عَلَى المَعْرِفَةِ دُونَ النَّكِرَةِ⁽⁵⁾ فِي تِسْعِ كَلِمَاتٍ، إِحْدَاهُنَّ: تُفْرَدُ وَتُضَافُ، وَهِيَ: كُلٌّ، وَأَرْبَعٌ لَا يَكُنْ إِلَّا مُفْرَدَاتٍ، وَهُنَّ: أَجْمَعُ، وَأَجْمَعُونَ، وَجَمْعَاءُ، وَجَمْعٌ، وَأَرْبَعٌ لَا يَكُنْ إِلَّا مُضَافَاتٍ: ثِنْتَانِ لِلتَّوْحِيدِ، وَهُمَا: الْعَيْنُ وَالنَّفْسُ، وَثِنْتَانِ لِلتَّنْبِيَةِ، وَهُمَا: كَلَّا وَكَأَنَّا، فَإِنْ كَانَا [مُضَافَيْنِ]⁽⁶⁾ إِلَى مُضْمَرٍ كَانَا بِالْأَلِفِ رَفْعًا، وَبِالْيَاءِ نَصْبًا وَجَرًّا، وَإِنْ كَانَا [مُضَافَيْنِ]⁽⁷⁾ إِلَى مُظْهِرٍ⁽⁸⁾ كَانَا بِالْأَلِفِ/23/ب/ عَلَى كُلِّ حَالٍ.

بَابُ الْوَصْفِ

الْوَصْفُ: تَخْصِيصُ بَرِيذَةِ لَفْظٍ لَا بُدَّ فِيهِ مِنْ مَعْنَى الْفِعْلِ، وَاحْتِمَالِ الصَّمِيرِ عَلَى الظُّهُورِ وَالتَّقْدِيرِ فِي إِفْرَادٍ

(1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(2) قال أبو حيان: "وذهب سيويوه، والأكثرون إلى أن إضافة أفعل التفضيل محضة، وذهب الكوفيون، والفارسي، وأبو الكرم بن الدباس صاحب كتاب (العرف) إلى أنها غير محضة، وقال ابن السراج: إن أضيفت على معنى (من) فتكون في حكم الانفصال، ولا تتعرف، أو على غير (من) فتتعرف، وذهب الفارسي، وأبو الكرم بن الدباس وغيرهم إلى أن إضافة الاسم إلى صفته غير محضة، فلا تتعرف وحكى هذا عن الأستاذ أبي علي، وذهب غيرهم إلى أنها محضة وإلى هذين القسمين قسم الناس الإضافة، وهما محضة، وغير محضة". يُنظر: ارتشاف الضرب/4/1805.

(3) قال السيوطي: "قال أبو حيان لا يتعدى السماع بل يقتصر عليه فلا يقاس وهل هي أي هذه الإضافة محضة أو لا أو واسطة بينهما أقوال: الأول قاله جماعة واختاره أبو حيان لأنه لا يقع بعد (رب) ولا (أل) ولا ينعى بنكرة ولا ورد نكرة فلا يحفظ (صلاة أولى) و (مسجد جامع)، والثاني قاله الفارسي وابن الدباس وغيرهما لشبهه بحسن الوجه وأمثاله؛ لأن الأصل في (صلاة الأولى) ونحوه (الصلاة الأولى) على النعت، ثم أزيل عن حذو، كما أن أصل حسن الوجه (حسن وجهه) فأزيل عن الرفع، والثالث قاله ابن مالك، قال: لأن لها اعتبارين اتصال من وجه أن الأول غير مفصول بضمير منوي، وانفصاله من وجه أن المعنى لا يصح إلا بتكلف خروجه عن الظاهر، قال أبو حيان ولم يسبقه أحد إلى ذكر هذا القسم الثالث". يُنظر: في شرح الجوامع، عبدالرحمن السيوطي/509/2.

(4) سورة المائدة، آية: (119). ويُنظر: شرح اللمع لابن زهران 4/1.

(5) يمنع البصريون تأكيد النكرة مطلقاً سواء أكانت محدودة أم غير محدودة، وأما الكوفيون فيجوزونها إذا كانت محدودة؛ لحصول الفائدة. يُنظر: اللمع لابن جني ص84، والإنصاف في مسائل الخلاف 369/2.

(6) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(7) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(8) في الأصل: (مضمّر)، الصواب ما أثبت.

(9) في الأصل: (التفاف)، والصواب ما أثبت.

(10) قال ابن الخباز: "لأن المقصود من الصفة الفرق بين المشتركين في الاسم، وذلك لا يحصل إلا بذكر المعاني العارضة القائمة بالذوات التي تدل عليها الأسماء المشتقة". يُنظر: توجيه اللمع، ص277.

(11) يعني: يمتد الاسم البدل جميعه بأنواعه كلها: تعريفاً، وتذكيراً، وموافقةً، ومخالفةً.

(12) في الأصل: (وفقاً)، الصواب ما أثبت.

(13) يعني: بدل الغلط.

(14) يعني: بدل بعض من كل.

وَالانْتِقَالِ، وَأَمَّا (لَكِنْ) فَلِاسْتِزْدَاكِ بِالْمُفْرَدِ بَعْدَ النَّفْيِ لِيَجِبَ، وَبِالْجُمْلَةِ بَعْدَ 26/ الإِجَابِ لِيَنْتَفِي؛ وَأَمَّا (أَمْ) فَعَلَى ضَرْبَيْنِ: مُتَّصِلٌ وَمُنْقَطِعٌ، فَالْمُتَّصِلُ: مَا عَادَلَتْ هَمْزَةً الْاسْتِفْهَامَ عَلَى مَعْنَى (أَيُّ)، وَالْمُنْقَطِعُ: مَا لَمْ تُعَادِلِ الْهَمْزَةُ، وَانْقَطَعَ الْكَلَامُ بِهَا عَلَى مَعْنَى (بَلْ)، وَاللَّهُ أَعْلَمُ.

بَابُ النَّدَاءِ

النَّدَاءُ: دُعَاءٌ لِلْأَعْلَى وَالْأَدْنَى بِأَدْوَاتٍ يَعْتَوِرُنَ الْمُنَادِي، وَهِيَ: (يَا)، وَ(أَيَا)، وَ(هَيَا)، وَ(الْهَمْزَةُ)، فَتَكُونُ بِهَا عَلَى ثَلَاثَةٍ 26/ب/ أَضْرَبَ: مُفْرَدًا، وَمُضَافًا، وَمُشَبَّهًا لِلْمُضَافِ، فَإِنْ كَانَ مُفْرَدًا لَمْ يَخُلْ مِنْ أَنْ يَكُونَ مَعْرُوفًا، أَوْ مَكْنُورًا، فَإِنْ كَانَ مَعْرُوفًا كَانَ مَضْمُومًا أَبَدًا، وَلَا (1) يَخْلُو مِنْ أَنْ يَكُونَ (2) فِيهِ الْأَلْفُ وَاللَّامُ، أَوْ لَا يَكُونَا فِيهِ، فَإِنْ كَانَا فِيهِ لَمْ يَخُلْ مِنْ أَنْ يَكُونَ اسْمُ اللَّهِ تَعَالَى، أَوْ غَيْرُهُ، فَإِنْ كَانَ اسْمُ اللَّهِ تَعَالَى لَزِمَهُ حُكْمَانِ قَطَعَ هَمْزَتَهُ مَعَ الْحَرْفِ، وَالْحَاقِقُ مِمَّا مُشَدَّدَةٌ مَعَ حَذْفِهِ (3)، وَإِنْ كَانَ غَيْرَ 27/ اسْمِ اللَّهِ تَعَالَى لَمْ يَخُلْ مِنْ أَنْ يَكُونَ مَنفُوعًا، أَوْ غَيْرَ مَنفُوعٍ، فَإِنْ كَانَ مَنفُوعًا كَالْحَارِثِ تَجَرَّدَ مِنْهُمَا، وَإِنْ كَانَ غَيْرَ مَنفُوعٍ لَمْ يَكُونَ مَعْرُوفًا، أَوْ مَوْصُولًا لَمْ يُوَصَّلْ إِلَيْهِ إِلَّا بِ(أَيُّ)، وَ(هَا)، فَإِنْ لَمْ يَكُونَا فِيهِ كَانَ يَكُونُ عَلَمًا خَاصًا اخْتُصَّ دُونَ غَيْرِهِ بِجَوَازِ حَذْفِ الْحَرْفِ، كَانَ (4) [حَذْفُهُ] (5) وَثَبَاتُهُ سَبِيحًا، فَإِنْ التَّحَقَّقَ (6) تَابَعًا مِنْ وَصْفٍ، أَوْ تَأَكِيدٍ كَانَ فِيهِ الرَّفْعُ 27/ب/ وَالنَّصْبُ مُفْرَدًا، وَالنَّصْبُ لَا غَيْرَ مُضَافًا، فَإِنْ كَانَ عَطْفًا كَانَ حُكْمُهُ حُكْمُ الْوَصْفِ فِي جَوَازِ الرَّفْعِ وَالنَّصْبِ، إِلَّا أَنْ يَكُونَ عَلَمًا، أَوْ مُضَافًا فَإِنْ حُكِمَ [حُكْمُ] (7) الْكَلِمَةِ لَوْ كَانَ مُنَادِيًا، وَإِنْ كَانَ مَكْنُورًا لَمْ يَخُلْ مِنْ أَنْ يَكُونَ مُعَيَّنًا، أَوْ غَيْرَ مُعَيَّنٍ، فَإِنْ كَانَ مُعَيَّنًا كَانَ مَضْمُومًا لَا غَيْرَ، وَإِنْ كَانَ غَيْرَ مُعَيَّنٍ كَانَ مُنْصُوبًا أَبَدًا هُوَ وَوَصْفُهُ مِنَ الْمَفْرَدِ، وَالْمُضَافِ 28/.

بَابُ النَّفْيِ بِ(لَا)

النَّفْيُ: سَلْبُ مَا يَجِبُ، وَمَا لَا يَجِبُ. وَأَخْصَصَ الْخُرُوفَ [بِهِ] (8): (لَا)؛ لِأَنَّهَا تَعْتَوِرُهُ أَصْلًا، وَشَبَّهَهَا، فَالْأَصْلُ: أَنْ تَكُونَ جَوَابًا لِلْاسْتِفْهَامِ عَلَى حَسَبِهِ فِي الْإِفْرَادِ وَالتَّكْرِيرِ، وَالتَّعْرِيفِ وَالتَّنْكِيرِ، وَالْإِعْرَابُ غَيْرُ عَامِلٍ فِي الْأَسْمِ، وَالشَّبَّهَةُ: أَنْ تَكُونَ كـ(لَيْسَ)، وَ(إِنْ) عَلَى حَسَبِهَا عَامِلَةٌ

عَمَلُهَا، إِلَّا أَنَّهَا تَخْتَصُّ دُونَهُمَا بِتَرْتِيبِ الصَّدْرِ مِنْ غَيْرِ قَلْبٍ فِي الْأَسْمِ، وَوَلَايَةِ الْأَسْمِ 28/ب/ مِنْ غَيْرِ فَصْلٍ، وَالْإِقْتِصَارِ عَلَى التَّكْرِيرِ، وَإِنْ كَانَتْ كـ(لَيْسَ) لَمْ يَكُنْ اسْمُهَا إِلَّا مُعْرَبًا، وَإِنْ كَانَتْ كـ(إِنْ) لَمْ يَخُلْ اسْمُهَا مِنْ أَنْ يَكُونَ مُفْرَدًا، أَوْ مُضَافًا، أَوْ مُشَبَّهًا لِلْمُضَافِ، فَإِنْ كَانَ مُفْرَدًا كَانَ مُرَكَّبًا مَعَهَا مَبْنِيًا عَلَى الْفَتْحِ مَا لَمْ يَكُنْ مُفَصَّلًا، فَإِنْ انْفَصَلَ عَنْهَا انْفَكَ التَّرْتِيبُ، وَزَالَ الْبِنَاءُ، فَلَمْ يَجُزْ إِلَّا الرَّفْعُ، فَإِنْ التَّحَقَّقَ تَابَعًا لَمْ يَخُلْ مِنْ أَنْ يَكُونَ وَصْفًا، أَوْ عَطْفًا. فَإِنْ كَانَ وَصْفًا اسْتَرْكَ 29/ الْإِفْرَادُ وَالْإِضَافَةُ فِي رَفْعِهِ وَنَصْبِهِ بِالتَّنْوِينِ فِي الْمَفْرَدِ، وَاخْتُصَّ الْإِفْرَادُ بِبَيَانِهِ دُونَ الْإِضَافَةِ، فَكَانَ فِيهِ وَجْهٌ ثَالِثٌ، وَإِنْ كَانَ عَطْفًا جَارَ فِيهِ مَا جَارَ فِي مُفْرَدِ الْوَصْفِ، وَإِنْ كَانَ بِلَا (لَا)، وَمَا جَارَ فِي مُضَافِهِ إِنْ كَانَ بِلَا (لَا)، وَإِنْ كَانَ مُضَافًا، أَوْ شَبَّهًا لِلْمُضَافِ كَانَ مُعْرَبًا لَا غَيْرَ.

بَابُ الْمَعْرِفَةِ وَالتَّكْرِيرِ 29/ب/

التَّكْرِيرُ (9): مَا اعْتَوَرَهَا الْاسْتِزْدَاكُ، وَصَحَّ اعْتِبَارُهَا بِ(رُبِّ)؛ فَتَقَاوَرَتْ أَقْدَارُهَا فِي الْعُمُومِ بِحَسَبِ الْمُقْسِمِ وَالْمَقْسُومِ، وَالْمَعْرِفَةُ: مَا ارْتَفَعَ عَنْهَا الْاسْتِزْدَاكُ، وَصَحَّ اعْتِبَارُهَا بِمَا ضَمِنَتْهُ؛ فَتَقَاوَرَتْ أَقْدَارُهَا فِي الْخُصُوصِ، فَانْقَسَمَتْ خَمْسَةً أَقْسَامٍ، أَعْرَفُهَا: الْعِلْمُ (10) اسْمًا، وَكُنْيَةً، وَلَقَبًا، ثُمَّ الْمَضْمَرُ مُتَكَلِّمًا، وَمُخَاطَبًا، وَغَائِبًا، ثُمَّ الْمُنْهَمُ إِشَارَةً، وَتَنْبِيْهًا، وَمَوْصُولًا، ثُمَّ [مَا] (11) فِيهِ الْأَلْفُ وَاللَّامُ 30/أ/، ثُمَّ (12) الْمُضَافُ. وَيَخْتَصُّ الْمَضْمَرُ بِمِثْلِهِ، وَالْمُنْهَمُ بِالْجِنْسِ، وَمَا فِيهِ الْأَلْفُ وَاللَّامُ، وَمَا أُضِيفَ إِلَيْهِمَا.

الْفِعْلُ الَّذِي لَا يَتَصَرَّفُ عَلَى سِتَّةِ أَضْرَبٍ:

فِعْلُ التَّعَجُّبِ، وَنِعَمَ وَبَيْسَ، وَحَبَّدَا، وَعَسَى، وَلَيْسَ، وَقَدْ مَضَتْ فِي بَابِهَا.

بَابُ التَّعَجُّبِ

التَّعَجُّبُ: صِيغَةُ تَنْبِيْءٍ عَمَّا لَمْ يُعْتَدَ، وَلَمْ يَكُنْ [لَهُ] (13) شَبِيْهَةٌ، فَيُقْصَدُ.

وَهُوَ مَقْصُورٌ عَلَى التَّحَايِزِ (14) دُونَ الْغَرَائِزِ؛ فَلِذَلِكَ نُقِلَ مِنْ (فَعَلَ) الْمَضْمُومِ 30/ب/ الْعَيْنُ إِلَى أَحَدِ وَرَثَتَيْنِ: (أَفْعَلَ) الْمَبْنِيَّ عَلَى الْفَتْحِ، وَ(أَفْعِلْ) الْمَبْنِيَّ عَلَى الْوَقْفِ،

- (1) فِي الْأَصْلِ: (فَلَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (2) فِي الْأَصْلِ: (تَكُونُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (3) يُنْظَرُ: كِتَابُ سَيُوبِيهِ عَمْرُو بْنِ عُثْمَانَ 195/2، وَشَرْحُ الْكِتَابِ لِلْسَّيْرِ فِي 184/1، وَاللَّمْعُ لِابْنِ جَنِي ص 113.
- (4) فِي الْأَصْلِ: (فَكَانَ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (5) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (6) فِي الْأَصْلِ: (التَّحَقُّقُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (7) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (8) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (9) فِي الْأَصْلِ: (الْمَعْرِفَةُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (10) قَالَ أَبُو الْيَمَنِ تَاجُ الدِّينِ الْكَنْدِيُّ النُّحْوِيُّ الْبَغْدَادِيُّ "وَذَهَبَ بَعْضُ الْمُتَأَخِّرِينَ، وَهُوَ أَبُو الْكَرَمِ بْنُ فَخْرِ النُّحْوِيِّ الْبَغْدَادِيُّ شَيْخُنَا رَحِمَهُمَا اللَّهُ- إِلَى أَنَّ الْعِلْمَ أَعْرَفَ مِنْ جَمِيعِ الْمَعَارِفِ". يُنْظَرُ رِسَالَتُهُ: (مَسْأَلَةٌ فِي الْمَعَارِفِ الْخَمْسَةِ) ص: 1251، تَحْقِيقُ د. رَشِيدِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ الرَّبِيعِ، مَجَلَّةُ الْعُلُومِ الْعَرَبِيَّةِ وَالْإِنْسَانِيَّةِ، جَامِعَةُ الْقَصِيمِ، الْمَجْلَدُ 10، الْعِدَّةُ 3.
- (11) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (12) فِي الْأَصْلِ: (فَلَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.
- (13) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (14) يَعْنِي بِالْحَايِزِ: الصِّفَاتُ الْقَابِلَةُ لِلتَّفَاوُتِ، وَأَمَّا الْغَرَائِزُ: فَالْصِّفَاتُ الَّتِي لَا تَقْبَلُ التَّفَاوُتَ فِيهَا، وَهَذَا التَّفَرِيقُ بَيْنَ النَّحَائِزِ وَالْغَرَائِزِ لَمْ أَقِفْ عَلَيْهِ عِنْدَ اللُّغَوِيِّينَ؛ لِأَنَّهُمْ يَرَوْنَهَا مِثْرًا لِمَعْنَى وَاحِدٍ إِلَّا ابْنَ فَرَسٍ، فَإِنَّهُ يَرَى النَّحَائِزَ: الْحَالَ الَّتِي عَلَيْهَا الْإِنْسَانُ، وَلِلْمَصْنُفِ وَافَقَهُ فِي ذَلِكَ: يُنْظَرُ: مَعْجَمُ مَقَابِيِسِ اللُّغَةِ، أَبُو الْحُسَيْنِ أَحْمَدُ بْنُ فَرَسٍ 401/5.

النقص والتقص، فإذا كانت ناقصة اقتضت اسماً ترفعُهُ، وخبراً تنصبُهُ، ولا تكون [تامة] (4) إلا [إذا كانت] (5) فعلاً، مستقبلاً، مقدراً مع (أن) المصدرية، على ترتيب النضد (6) 33/ب؛ فاستغنت به عن مفعول، وأما (كاد) فإذا انتفت وجبت، وإذا وجبت انتفت (7).

الاسماء التي تعمل عمل الفعل على أربعة أضرب:

اسم الفاعل، وما أشبهه من الصفات، والمصدر، واسم الفعل.

باب اسم الفاعل

اسم الفاعل كفعله يعمل عمله، إلا أنه لا يضمّن الضمير إلا لمن هو له، ولا يعمل/34/ إلا معتمداً على ما قبله، ولا يعمل مصدرًا، ولا موصوفاً، ولا ماضياً. وصورته: أن يكون مثنوياً، أو مضافاً، أو بالألف واللام، والتثنية الأصل، وهو مقصور على الحال والاستقبال، منصوباً ما بعده على كل حال، ثم الإضافة، وتنظم الأرمية الثلاثة، متصلة في المعنى، منفصلة فيما عداها، مقصورة على المفعول دون الفاعل، وما بعده مجرور على كل حال/34/ب، ثم الألف واللام، والمعرف بهما كالمضاف في الأرمية الثلاثة، والمثنون في نصب ما بعده على كل حال. فإن ثني، أو جمع لم يخل من أن يكون فيه الألف واللام، أو لا يكونا فيه، فإن كانا فيه جاز في الأرمية الثلاثة وجهان: النصب مع إثبات النون، والجر مع حذفها، وإن لم يكونا [فيه] (8) كان حكمه حكم المفرد في اقتصار المعنى على الإضافة والجر/35/أ، واشتراك ما عداها في الوجهين.

باب ما أشبه اسم الفاعل من الصفات

المشبه باسم الفاعل من الصفات ما وادته (9) تذكيراً، وتأنياً، وتثنية، وجمعاً، يعمل عمله في التقديم، والتأخير، واقتصر على السبب دون الأجني في اللفظ، والنقد؛ فرفع الظاهر رفع/35/ب/الفعل للفاعل؛ فاعتوره حكماً، أحدهما: ملازمة الأصل بكونيته لسبب الأول، وهو: أن يوصف به ذو سبب، ويرفع به سببه؛ فيكون في اللفظ له، وفي المعنى لسببه، نحو قولك: مررت برجل حسن وجهه، والثاني: مفارقة الأصل بصيرورته الأول في اللفظ، وهو: أن يجر ويوصف به الأول، وينقل إليه الضمير المجرور/36/أ/من (وجهه)؛ فيرتفع به، ويستكن

فأما (أفعل) فلزمته (ما) المنكورة من قبل مبتدأة بمنزلة (شيء)، فكان خبرها؛ فاحتمل ضميرها فاعلاً له، وعانداً عليها، ونصب ما بعده، فأصاره مفعولاً بعد أن كان فاعلاً، نحو قولك: ما أحسن زيداً!، أي: شيء أحسن زيداً، وأما (أفعل) فلزمته (الباء) من بعد داخله على الفاعل في/31/أ/ موضع رفع، فكان لفظه لفظ الأمر، ومعناه الخبر؛ فاستغنى عن احتمال ضمير، نحو قولك: أحسن بزيداً!، أي: حسن زيد، فإن تجاوز الفعل الثلاثة عدداً لم يجر التعجب منه لا غريزة كالألوان والخلق، ولا غير غريزة (دحرج) إلا (أشد)، و(أبين) واقعة مصدره، نحو قولك: ما أشد دحرجته!، وما أبين بياضه!/31/ب/

باب نعم وبئس

(نعم وبئس): فعلاً ماضيان، موصو غهما: التناهي في المدح والذم على أنهما فيهما غايتان؛ فلذلك امتنعاً من التصرف، واقتصر فاعلهما على الجنس الأعراف، فإن ظهر ذكر بعد المقصود بالمدح، أو الذم مرفوعاً، وإن استتر لزم بعده ذكر الجنس الأنكر منصوباً، والمقصود بالمدح والذم من بعد مرفوعاً/32/أ/.

باب حبداً

(حبداً): كلمة مركبة من فعل وفاعل، موصو غهما التناهي في الحب والفرب من القلب على أنها [فيهما] (1) غاية؛ فلذلك امتنع من التصرف، والانفكاك، والانفصال، والتضاد بغيرها من الأقوال، وبغير لفظها على كل حال، تثنية وجمعاً، وتذكيراً وتأنياً، واقتصر على رفع المعرفة، ونصب النكرة ما لم تفرق/32/ب/ من المعرفة، فإن قربت بوصفها من المعرفة كان رفعها ونصبها سببين.

باب أفعال المقاربة

المقارب من الأفعال: (عسى، وكاد) إلا أن (عسى) مترخية عن الحال، مترخية للاستقبال؛ فلذلك كانت غير مشارفة؛ فلزمته (أن)، و(كاد) متصلة بزمن الحال؛ فلذلك كانت مشارفة/33/أ؛ فلم تلزمها (أن)، وقد تتعكس حالتهما مع (أن) في التجوز، نحو قولهم في المثل: (عسى الغوير أبوساً) (2)، والشعر:

قد كاد من طول البلى أن يمصصاً (3)

وليس ذلك بالقياس، وأما (عسى) فتضارع (كان) في

(1) ما بين المعوفين زيادة يقتضيها النص.

(2) هذا مثل عربي، يضرب للرجل يخبر بالشر فيهم به، والشاهد فيه: إجراء (عسى) مجرى (كان). يُنظر: كتاب سيوييه، عمرو بن عثمان/158/3، وجمهرة الأمثال، أبو هلال العسكري/50-51.

(3) البيت من بحر الرجز، وهو منسوب لرؤية بن العجاج في ملحق ديوانه ص: 172، وهو من شواهد كتاب سيوييه عمرو بن عثمان/160/3، والمقتضب، أبو العباس المبرد/75/3، والإيضاح العسدي أبو علي الفارسي ص: 80، وغيرها، والشاهد فيه: تشبيه كاد بعسى في اقترانها بأل. يُنظر: تحصيل عين الذهب ص: 443.

(4) ما بين المعوفين زيادة يقتضيها النص.

(5) ما بين المعوفين زيادة يقتضيها النص.

(6) يعني: أنها في نظمها وترتيبها على مثل ترتيب النضد، وأصل النضد: متاع البيت يُضد بعضه فوق بعض. يُنظر: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية؛ أبو نصر إسماعيل الجوهري (نضد) 544/2.

(7) يُنظر: شرح التسهيل لابن مالك 399/1، والتذيل والتكميل، أبو حيان محمد حيان محمد الأندلسي 386/4؛ مغني اللبيب عن كتب الأعريب، ابن هشام الأنصاري ص: 583.

(8) ما بين المعوفين زيادة يقتضيها النص.

(9) أي ورد معه.

عَائِدًا عَلَى الْأَوَّلِ، فَيَصِيرُ بِ(رَجُلٍ حَسَنٍ)؛ فَيَسْتَبْهِمُ أَمْرُهُ، فَيَصِيرُ كَأَنَّهُ: حَسَنٌ [في] (1) الْجُمْلَةِ؛ فَيُضَافُ إِلَى (وَجْهِ)؛ لِيُبَيِّنَ عَنْ مَوْضِعِ الْحُسْنِ، فَيَصِيرُ: بِ(رَجُلٍ حَسَنٍ وَجْهِ)، فَيَشِيعُ بَعْدَ الْاِخْتِصَاصِ؛ فَيُعَاضُ عَنْ إِضَافَتِهِ فِي الْأَصْلِ (الْأَلِفُ وَاللَّامُ)، فَيَصِيرُ: (حَسَنُ الْوَجْهِ)، فَيَشْهَدَانِ بِانْفِصَالِ الْإِضَافَةِ؛ فَيُعَاقِبُ النَّصْبُ الْجَرَ قَبْلَهُمَا، فَيَكُونُ/36ب/ نَبِيئًا، نَحْوُ: (حَسَنٍ وَجْهًا) وَيَعْدُهُمَا، فَيَكُونُ تَشْبِيهًا بِالْمَفْعُولِ، نَحْوُ: (الْحَسَنُ الْوَجْهِ) (2).

أَحْكَامُ الْأَفْعَالِ فِي الْإِعْرَابِ

الفعل المرفوع: مَا وَقَعَ مَوْقِعَ الْأَسْمِ (7)، عَارِيًا مِنْ عَامِلٍ نَصْبٍ، أَوْ جَزْمٍ، خَبَرًا، أَوْ وَصْفًا، أَوْ حَالًا، أَوْ بَعْدَ (لَامِ) التَّكْيِيدِ، وَالْمَنْصُوبِ، وَالْمَجْرُورِ، وَمَا اعْتَوَرَ كَلًّا مِنْهُمَا عَامِلٌ إِعْرَابِهِ، الْمَقْصُورُ عَلَيْهِ فِي بَابِهِ.

وَلِكُلِّ مِنَ الْعَامِلَيْنِ بَابٌ يَرُدُّ عَلَيْكَ.

بَابُ حُرُوفِ النَّصْبِ/39ب/

النَّاصِبُ لِلْأَفْعَالِ مِنَ الْحُرُوفِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَصْلٌ، وَفَرْعٌ. فَلِأَصْلِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُظْهَرٌ يَصِحُّ [إِضْمَارُهُ] (8)، وَمُظْهَرٌ لَا يَصِحُّ إِضْمَارُهُ. فَالْأَوَّلُ: (أَنْ)، وَ(كَي)، فَأَمَّا (أَنْ)؛ فَتَكُونُ إِحْدَى ثَلَاثٍ: إِمَّا مُظْهَرَةٌ لَا تُضْمَرُ، وَذَلِكَ إِذَا اعْتَمَدَ الْفِعْلُ عَلَيْهَا مِنْ غَيْرِ تَقْدِيرِ حَرْفٍ، أَوْ جَرَّ بَيْنَهُمَا، وَإِمَّا مُضْمَرَةٌ لَا تَظْهَرُ، وَذَلِكَ بَعْدَ (الْفَاءِ)، وَ(الْوَاوِ)، وَ(أَوْ)، وَلَهُنَّ أَبْوَابٌ تُذَكِّرُ، وَ(حَتَّى)، وَقَدْ ذُكِرَتْ (9)/40أ/، وَ(لَامِ) الْجَدِّ، وَإِمَّا مُظْهَرَةٌ تُضْمَرُ، وَذَلِكَ: بَعْدَ الصَّنَدِ إِذَا وَسَطَ بَيْنَهُمَا حَرْفٌ عَطْفٍ، نَحْوُ قَوْلِكَ: (أَرِيدُ قِيَامَكَ وَتَنَهِبَ)، وَأَمَّا: (كَي)، فَبَعْدَ (اللَّامِ)، نَحْوُ: (قُمْتُ لَكِي تَقَوْمَ)، وَالثَّانِي: (لَنْ)، وَ(إِذَنْ)، وَلَهُمَا بَابٌ. وَالْفَرْعُ: (لِئَلَّا)، وَ(كَيْلًا)، وَ(كَيْمَا)، [وَلِكَيْلًا] (10)، وَإِضْمَارُهُ لَا يَجُوزُ؛ لِتَوْفُقِ تَقْدِيرًا بَيْنَ الْأَسْمَاءِ وَالْأَفْعَالِ فِي الْإِعْرَابِ، وَتَعَلُّقِ السَّبَبِ بِالْمُسَبَّبِ، عَلَى نَظْمِهَا الْمُرْتَبِ؛ فَتَعْتَوِرُ الْفِعْلَ فِي سَبْعَةِ 40ب/ أَشْيَاءَ، وَهِيَ: الْأَمْرُ، وَالنَّهْيُ، وَالِاسْتِفْهَامُ، وَالنَّفْيُ، وَالتَّمْنَى، وَالْعَرْضُ، وَالِدُّعَاءُ؛ فَيَنْتَصِبُ بِوُجُودِهَا، وَيَنْجَزِمُ لِعَدَمِهَا، وَرُبَّمَا ارْتَفَعَ لَهَا مَعًا، وَهُوَ: زُرْنِي فَأَزُورُكَ (11)، وَكَذَلِكَ سَائِرُهَا.

بَابُ الْجَوَابِ بِالْوَاوِ

وَ(الْوَاوِ) كَر(الْفَاءِ) فِيمَا اقْتَصَرَتْ عَلَيْهِ، وَانْقَادَتْ إِلَيْهِ مِنَ الْأَجْوِبَةِ السَّبْعَةِ، فَوَقَعَتْ/41أ/ فِيهِ عَلَى حَسَبِ مَا تَقْتَضِيهِ، وَانْتَصَابُ الْفِعْلِ؛ لِوُجُودِهَا، وَانْجِزَامُهُ لِعَدَمِهَا؛ وَجَوَازُ الرَّفْعِ لَهَا مَعًا (12) نَحْوُ قَوْلِكَ: زُرْنِي وَأَزُورُكَ، وَكَذَلِكَ سَائِرُهَا.

عَائِدًا عَلَى الْأَوَّلِ، فَيَصِيرُ بِ(رَجُلٍ حَسَنٍ)؛ فَيَسْتَبْهِمُ أَمْرُهُ، فَيَصِيرُ كَأَنَّهُ: حَسَنٌ [في] (1) الْجُمْلَةِ؛ فَيُضَافُ إِلَى (وَجْهِ)؛ لِيُبَيِّنَ عَنْ مَوْضِعِ الْحُسْنِ، فَيَصِيرُ: بِ(رَجُلٍ حَسَنٍ وَجْهِ)، فَيَشِيعُ بَعْدَ الْاِخْتِصَاصِ؛ فَيُعَاضُ عَنْ إِضَافَتِهِ فِي الْأَصْلِ (الْأَلِفُ وَاللَّامُ)، فَيَصِيرُ: (حَسَنُ الْوَجْهِ)، فَيَشْهَدَانِ بِانْفِصَالِ الْإِضَافَةِ؛ فَيُعَاقِبُ النَّصْبُ الْجَرَ قَبْلَهُمَا، فَيَكُونُ/36ب/ نَبِيئًا، نَحْوُ: (حَسَنٍ وَجْهًا) وَيَعْدُهُمَا، فَيَكُونُ تَشْبِيهًا بِالْمَفْعُولِ، نَحْوُ: (الْحَسَنُ الْوَجْهِ) (2).

بَابُ الْمَصْدَرِ فِي الْعَمَلِ

الْمَصْدَرُ فِي الْعَمَلِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: نَائِبٌ، وَغَيْرُ نَائِبٍ، فَالنَّائِبُ: مَا نَابَ عَنْ فِعْلِ الْأَمْرِ بَعْدَ أَنْ عَمِلَ فِيهِ فِي الْعَمَلِ فِيمَا يَلِيهِ، نَحْوُ: ضَرْبًا زَيْدًا، أَيْ: اضْرِبْ زَيْدًا ضَرْبًا، وَغَيْرُ النَّائِبِ: كَفَعْلِهِ، يَعْمَلُ عَمَلَهُ إِلَّا أَنَّهُ/37أ/ لَا يَتَقَدَّمُ عَلَيْهِ مَا عَمِلَهُ، وَلَا يَلِيهِ أَجْنَبِيٌّ؛ لِتَفْصِيلِهِ، وَلَا يَعْمَلُ إِلَّا عَلَى الْإِنْفِكَاحِ؛ لِيُصِحَّ مَا اسْتَبْهَمَ فِي مَعْنَاهِ مِنَ الزَّمَانِ عَلَى اقْتِصَارِ (مَا) عَلَى الْحَالِ، وَ(أَنْ) عَلَى الْمَضِيِّ وَالِاسْتِقْبَالِ، وَصُورَتُهُ: أَنْ يَكُونَ مُتَوْنًا، أَوْ مُضَافًا، أَوْ بِالْأَلِفِ وَاللَّامِ عَلَى اسْتِوَاءِ حَذْفِ الْفَاعِلِ وَتَبَاتِهِ فِي الْأَحْوَالِ الثَّلَاثِ. وَالتَّنْوِينُ الْأَصْلُ، ثُمَّ الْإِضَافَةُ، وَالْفَاعِلُ وَالْمَفْعُولُ/37ب/ مَعَهَا سِيَّانَ، ثُمَّ (الْأَلِفُ وَاللَّامُ) عَلَى مَعْنَى التَّعْرِيفِ، وَلَا يَجُوزُ الْجَمْعُ بَيْنَ الْإِضَافَةِ وَبَيْنَهُمَا بِحَالِ الْبَتَّةِ.

بَابُ اسْمِ الْفِعْلِ الْخَاصِّ

اسْمُ الْفِعْلِ الْخَاصِّ مَقْصُورٌ عَلَى الْخَطَابِ، مَوْقُوفٌ عَلَى غَيْرِ الْإِيجَابِ، مَوْضُوعٌ لِمُسَمَّاهُ عَلَى مُفْتَضَاهُ. وَمَنَا (3) الْأَزْمُ لِلْأَزْمِ، وَالتَّعْدِي لِمُتَعَدِّي أَسْمِيًا وَحَرْفِيًا/38أ/، فَالْأَسْمِيُّ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُفْرَدٌ نَحْوُ: (صَه) لَازِمًا (4)، وَ(هَلَمْ) مُتَعَدِّيًا، وَمُضَافًا نَحْوُ: (مَكَانَكَ) لَازِمًا، وَ(دُونَكَ) مُتَعَدِّيًا، وَالْجَرُّ فِي نَحْوِ: (إِلَيْكَ) لَازِمًا، وَ(عَلَيْكَ) مُتَعَدِّيًا.

بَابُ مَا يَشْتَغِلُ عَنْهُ الْفِعْلُ (5)

الْفِعْلُ (6) الْمُشْتَغَلُ بِالضَّمِيرِ بَعْدَ الْأَسْمِ لَا يَخْلُو مِنْ أَنْ يَكُونَ مَكْنُونٌ الضَّمِيرِ، أَوْ بَارِزُهُ، فَإِنْ كَانَ مَكْنُونُهُ جَازَ/38ب/ نَصْبُ الْأَسْمِ، وَرَفْعُهُ، إِلَّا أَنْ نَصْبُهُ الْاِخْتِيَارُ، وَإِنْ كَانَ بَارِزُهُ لَمْ تَخُلْ الْكَلِمَةُ مِنْ أَنْ تَكُونَ مَعْطُوفَةً، أَوْ لَا تَكُونُ، فَإِنْ كَانَتْ مَعْطُوفَةً جَازَ أَيْضًا ذَلِكَ الْأَمْرَانِ، إِلَّا أَنْ الْاِخْتِيَارَ نَصْبُهُ بَعْدَ الْفِعْلِ، وَرَفْعُهُ بَعْدَ الْأَسْمِ، وَإِنْ لَمْ تَكُنْ

(1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيهما النص.

(2) في الأصل: (حسن الوجه)، والصواب ما أثبت.

(3) أي: قدره ومثله. يُنظر: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية؛ أبو نصر إسماعيل الجوهري (منا) 2497/6.

(4) في الأصل: (لازمه)، والصواب ما أثبت.

(5) في الأصل: (ما يشغل عنه الفاعل)، والصواب ما أثبت.

(6) في الأصل: (الفاعل)، والصواب ما أثبت.

(7) قال ابن جني: "وهذا الفعل المضارع إنما أعرب لمضارعته الأسماء وهو مرفوع أبداً؛ لوقوعه موقع الاسم حتى يدخل عليه ما ينصبه أو يجزمه، ويكون في الرفع مضموماً، وفي النصب مفتوحاً، وفي الجزم ساكناً". يُنظر: اللع، ص124. ولم يُفرق تطلب بين موجب الإعراب للفعل المضارع، وهو: مشابهته للاسم، وبين موجب رفعه، وهو: وقوعه موقع الاسم؛ فاعترض على صاحب الكتاب، فقال أبو الحسين الفارسي عن اعتراضه: "خبط أحمد بن يحيى خطاً في ذلك، وهو وإن كان كبيراً؛ فالحق أكبر منه". يُنظر: المقصد، عبد القاهر الجرجاني 123-122.

(8) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيهما النص.

(9) يعني ذكرت في باب (حتى).

(10) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيهما النص.

(11) في الأصل: (فأزورك)، والصواب ما أثبت.

(12) في الأصل: (مع)، والصواب ما أثبت.

بَابُ أَوْ

شَرِيْطَةُ تَفْسِيْرِهِ بِمَا وَلِيَ الْاِسْمُ مِنَ الْفِعْلِ، اِمَّا (5) (الفاء)،
وَإِمَّا (إذا) الْفَجَائِيَّةُ مُوَضِّعُ (الفاء).

بَابُ أَيْ

(أَيْ): اِسْمٌ [مُعْرَبٌ] (6) يَفْعُ اسْتَفْهَامًا، وَخَبْرًا، وَجَزَاءً.
فَإِذَا اسْتَفْهَمَ بِهِ، أَوْ جُوزِيَ تَمَّ بِنَفْسِهِ، فَلَمْ يَفْتَقِرْ إِلَى صِلَةٍ،
وَلَمْ يَعْمَلْ فِيهِ إِلَّا مَا بَعْدَهُ؛ لِتَصَدُّرِهِ، وَامْتِنَاعِ تَأْخُرِهِ 44/أ،
وَإِذَا أُخْبِرَ بِهِ تَقَصَّ، فَصَارَ كَر (الَّذِي)، فَافْتَقَرَ إِلَى صِلَةٍ،
فَعَمِلَ فِيهِ مَا قَبْلَهُ، وَمَا بَعْدَهُ مِنْ غَيْرِ الصِّلَةِ، فَكَانَ عَلَى
ضَرْبَيْنِ: مُعْرَبًا (7)، وَمَثْنِيًّا: فَالْمِثْنِي (8): مَا حَسُنَ أَنْ تَتَقَدَّرَ
فِي مَوْضِعِهِ (الَّذِي)، نَحْوُ قَوْلِكَ: إِضْرِبْ أَيُّهُمْ أَفْضَلَ.

بَابُ التَّوْنَيْنِ

التَّوْنَانِ الثَّقِيلَةُ وَالْخَفِيفَةُ مُقْتَصِرَتَانِ عَلَى غَيْرِ الْإِيجَابِ،
اِقْتِصَارُ الْفَاءِ، وَمَا 44ب/ صَارَ عَهْمَا عَلَيْهِ فِي الْجَوَابِ،
أَمْرًا، وَنَهْيًا، وَاسْتَفْهَامًا، وَنَفْيًا، وَتَمْنِيًّا، وَعَرْضًا، وَقَسَمًا،
وَخَبْرًا مَعَ (مَا)، فَيَلْحَقَانِ الْفِعْلَ الْمُسْتَقْبَلَ مُوَكَّدَتَيْنِ، فَيَكُونَانِ
عَوَضًا مِنْ إِعَادَتِهِ مَرَّةً أَوْ مَرَّتَيْنِ، وَيَبْنَى مَعَهُمَا عَلَى
الضَّمِّ فِي جَمْعٍ (9) الْمُدْكَرِ، وَالْكَسْرِ فِي وَاحِدٍ مُؤَنَّثٍ، وَالْفَتْحِ
فِي سَائِرِ الْأَحْوَالِ، وَالثَّقِيلَةُ: أَعْمُهُمَا، وَالْخَفِيفَةُ أَخَصُّهُمَا؛
لِامْتِنَاعِ دُخُولِهَا فِيهَا دَخْلُ الثَّقِيلَةِ 45/أ بَعْدَ الْأَلِفِ، وَهُوَ
فِعْلُ الْاِثْنَيْنِ، وَجَمَاعَةُ الْمُؤَنَّثِ، نَحْوُ: اِضْرِبَانِ زَيْدًا، وَلَا
تَضْرِبَانِ (10) عَمْرًا.

بَابُ مَا يَنْصَرِفُ وَمَا لَا يَنْصَرِفُ

الصَّرْفُ: أَصْلٌ فِي الْأَسْمَاءِ، وَامْتِنَاعُهُ فَرْعٌ؛ فَلِذَلِكَ
اِقْتَصِرَ عَلَى شَبهِ الْفِعْلِ بِأَنَّهُ ثَانٍ (11)، كَمَا أَنَّهُ ثَانٍ (12)، وَشَبَهُ
الْفِعْلِ: أَنْ يَغْتَوِرَ الْاِسْمُ عَلْتَانِ فَصَاعِدًا، أَوْ عِلَّةً قَائِمَةً 45ب
مَقَامَ عَلْتَيْنِ يَجْمَعُهُمَا قَوْلُنَا:

إِذَا قِيلَ مَنْعُ الصَّرْفِ كَمْ عِلَّةٌ لَهُ
فَقُلْ مُجْمَلًا قَوْلًا لَهُ عِلَلٌ تَسْعُ
فَإِنْ قِيلَ فَصَلِّ قُلْتُ عَدْلٌ وَعَجْمَةٌ
ووصفٌ وتغريفٌ وخامسها الجمعُ
ووزنٌ وتأنيتٌ وتركيبٌ صيغةٌ
ورائدهُ فعلانٌ أثبتتْها السَّمْعُ (13)

(أَوْ) كَر (الفاء)، وَ (الوَإِ) فِي الْحُكْمِ إِلَّا فِي ثَلَاثٍ:
لَزُومُ أَصْلِهَا فِي الْإِفْرَادِ، وَاقْتِصَارُ مَا قَبْلَهَا عَلَى عُمُومِ
الْأَزْمَانِ الْمُقَدَّرَةِ بِالْإِبَادِ، وَمَا بَعْدَهَا عَلَى خُصُوصِهَا مِنْ
الْأَمَادِ 41ب/، وَاحْتِمَالُهَا مَعْنَى (إِلَّا) لِإِخْرَاجِهَا مَا بَعْدَهَا
مِمَّا قَبْلَهَا بِالِاسْتِثْنَاءِ إِخْرَاجِ الْأَخْصِ مِنَ الْأَعْمِ عَلَى إِقَامَةِ
الْمُصَدَّرِ مَقَامَهُ، نَحْوُ قَوْلِكَ: لِأَضْرِبْتَهُ أَوْ يُعْطِيَنِي، أَيْ: إِلَّا أَنْ
يُعْطِيَنِي؛ لِيَكُونَ أَحَدُ هَاتَيْنِ مَنِّي، اِمَّا الضَّرْبُ أَبَدًا، وَإِمَّا
الْإِقْلَاحُ عَنْهُ بِزَمَانِ الْعُتْبَى.

بَابُ إِنْ

(إِنْ): كَلِمَةٌ تَخْتَلِفُ أَحْوَالُهَا تَنْزِيلًا 42/أ، فَتَنْتَازِعُ عَنْهَا
أَفْعَالُ الظَّنِّ تَمَثِيلًا، فَتَكُونُ فِي الْوَضْعِ إِحْدَى ثَلَاثٍ:
إِمَّا عَامِلَةٌ (1) لَا تَلْعَى، وَذَلِكَ إِذَا كَانَتْ صَدْرًا، جَوَابًا [و]
(2) جَزَاءً، مُقْتَصِرَةً عَلَى مُسْتَقْبَلٍ، مُعْتَمِدًا لِمَا بَعْدَهَا، وَإِمَّا
عَامِلَةٌ تَلْعَى؛ وَذَلِكَ إِذَا وَسَّطَتْ بَيْنَ (فَاءٍ)، أَوْ (وَإِ)، وَبَيْنَ
فِعْلٍ [حَالٍ] (3)، وَإِمَّا مُلْغَاءَةً لَا تَعْمَلُ، وَذَلِكَ إِذَا كَانَتْ قَبْلَ
مُعْتَمِدَيْنِ، أَوْ بَيْنَهُمَا، أَوْ بَعْدَهُمَا، أَوْ قَبْلَ فِعْلٍ حَالٍ.

بَابُ حُرُوفِ الْجَزْمِ 42ب/

الْجَازِمُ مِنَ الْحُرُوفِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَصْلٌ، وَفَرْعٌ.
فَالْأَصْلُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: جَازِمٌ فِعْلٌ، وَجَازِمٌ فَعْلَيْنِ. فَالْأَوَّلُ:
(لَمْ)، وَ (لَمْ) الْأَمْرُ، وَ (لَا) النَّهْيُ، وَالتَّانِي: (إِنْ) الْمُجَازَاةُ
عَلَى وَجْهَيْنِ: إِمَّا مُظْهَرَةً لَا تُضْمَرُ، نَحْوُ: إِنْ تَقُمْ أَقُمْ،
وَإِمَّا مُضْمَرَةً لَا تُظْهَرُ، وَذَلِكَ مَعَ سَائِرِ كَلِمِ الْمُجَازَاةِ، وَلَهَا
بَابٌ، وَالْفَرْعُ: مَا زِيدَ مِنْ (لَمْ) صَدْرًا، وَعَجْرًا، أَوْ صَدْرًا،
أَوْ عَجْرًا، نَحْوُ: (أَلَمْ)، وَ (لَمَّا)، وَ (أَلَمَّا).

بَابُ الْمُجَازَاةِ 43/أ

الْمُجَازَاةُ: مَعْفُودَةٌ مِنْ شَرْطٍ وَجَزَاءٍ، وَكَلِمٌ مُؤَلَّفٌ
بَيْنَهُمَا. فَالْكَلِمُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَصْلٌ، وَفَرْعٌ، فَالْأَصْلُ أَنْ
تُعْمَلَهَا مُظْهَرَةً، وَمُضْمَرَةً. وَالْفَرْعُ: (مَا)، وَ (مَنْ)، وَ (أَيْ)،
وَ (مَنْ)، وَ (أَيْنَ)، وَ (أَتَى)، وَ (إِذَا)، وَ (حَيْثُمَا)، وَ (مَهْمَا)؛
لِكُونِهَا مَعَهُنَّ مُقَدَّرَةً، وَالشَّرْطُ: الْفِعْلُ ظَاهِرٌ لَفْظًا، وَمَعْنَى:
فَالْفَرْعُ: مَا اعْتَقَبَ (4) عَلَيْهِ الْمَضِي، وَالِاسْتِقْبَالُ، وَالْمَعْنَى:
مَا احْتَمَلَ فِي الْاِسْمِ الْحَالُ، وَمَقْدَارًا، وَهُوَ 43ب/ ما
اخْتَزَلَ بَيْنَ كَلِمِ الْجَزَاءِ، وَمَا بَعْدَهَا مِنَ الْأَسْمَاءِ، عَلَى

(1) فِي الْأَصْلِ: (عَلَامَةٌ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(2) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةُ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.

(3) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةُ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.

(4) فِي الْأَصْلِ: (اعْتَقَبَ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(5) فِي الْأَصْلِ: (وَإِمَّا) بِزِيَادَةِ الْوَإِ، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(6) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةُ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ. وَهِيَ كَذَلِكَ فِي كِتَابِ (الْمَعْلَمُ فِي النَّحْوِ، أَبُو الْكَرَمِ الْمُبَارَكُ) ص 324.

(7) كَمَا سَبَقَ بَيَانُهُ فِي أَوَّلِ الْكَلَامِ.

(8) فِي الْأَصْلِ: (فَالْمُعْرَبُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(9) فِي الْأَصْلِ: (جَمِيعُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(10) فِي الْأَصْلِ: (وَلَا تَضْرِبَانِ)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(11) فِي الْأَصْلِ: (ثَانِي)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ. يُنْظَرُ: الْإِبْرَاضُ الْعَضْدِي؛ أَبُو عَلِيٍّ الْفَارِسِيُّ ص 294؛ وَالْمَقْتَصِدُ لِلْجَرَجَانِيِّ 964/2، وَتَوْجِيهِ اللَّعْمِ، أَحْمَدُ الْمُوصِلِيُّ ص 470.

(12) فِي الْأَصْلِ: (ثَانِي)، وَالصَّوَابُ مَا أَثْبَتَ.

(13) الْأَبْيَاتُ مِنْ بَحْرِ الطَّوِيلِ.

وَالْمُتَنَاعُ مِنَ الصَّرْفِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُخْتَصٌّ، وَمُشْتَرَكٌ. فَالْمُخْتَصُّ: مَا اخْتَصَّتْهُ⁽¹⁾ الْمَعْرِفَةُ/46/ دُونَ النَّكِرَةِ، فَكَانَ إِحْدَى عِلَّتَيْهِ التَّعْرِيفُ دُونَ الْأَعْجَمِيِّ إِذَا زَادَ عَلَى الثَّلَاثَةِ فَصَاعِدًا، وَلَمْ يَحْسُنْ فِيهِ (الْأَلِفُ وَاللَّامُ)، وَالْمُؤَنَّثُ بِ(الْتَاءِ) الزَّائِدَةِ عَلَى الثَّلَاثَةِ، وَمَا قَامَ مَقَامَهَا مِنْ حَرْفٍ أَوْ حَرْكَةٍ، وَوَزُنُ الْفِعْلِ الْغَالِبِ وَالْمَرْكَبِ مِنَ الْأَعْلَامِ، وَالْمَعْدُولُ عَنِ الْمَعْرِفَةِ عَلَى (فَعَلٍ)، وَ(فَعْلَانُ) الَّذِي لَا (فَعْلَى) لَهُ، وَالْمُشْتَرَكُ: مَا اشْتَرَكَ فِيهِ الْمَعْرِفَةُ/46/ب/ وَالنَّكِرَةُ؛ فَلَمْ تَكُنْ إِحْدَى عِلَّتَيْهِ التَّعْرِيفُ، نَحْوُ: الْجَمْعِ الثَّلَاثِ حُرُوفِهِ أَلِفٌ بَعْدَهَا حَرْفَانِ فَصَاعِدًا لَفْظًا وَتَقْدِيرًا، غَيْرَ مُشَبِّهِ لِلْأَحَادِ، وَالْمُؤَنَّثُ مَمْدُودًا وَمَقْصُورًا، وَالصَّفَةُ عَلَى (أَفْعَلٍ)، وَالْمَعْدُولُ عَنِ النَّكِرَةِ مِنَ الْأَعْدَادِ، وَ(فَعْلَانُ) الَّذِي لَهُ (فَعْلَى).

بَابُ التَّصْغِيرِ

التَّصْغِيرُ: يَغْتَوِرُ الْأِسْمُ صَرِيحًا، وَمُثَبِّهًا/47/أ. فَأَمَّا الصَّرِيحُ: فَيُضَمُّ أَوَّلُهُ، وَيُفْتَحُ ثَانِيهِ، وَيُزَادُ (يَاءٌ) ثَالِثَةً سَاكِئَةً، وَيُكْسَرُ مَا بَعْدَهَا إِنْ لَمْ يَكُنْ حَرْفًا⁽²⁾ تَأْنِيثًا أَوْ إِعْرَابًا، وَيُقْتَصَرُ لَهُ فِي الْأَحَادِ عَلَى ثَلَاثَةِ أَمْثِلَةٍ: (فَعِيلٌ) لِلثَّلَاثَةِ، وَ(فُعَيْعِلٌ) لِلرُّبَاعِيِّ وَالْخُمَاسِيِّ بَعْدَ حَذْفِ آخِرِهِ، نَحْوُ: دُرَيْهِمٍ، وَسُقْفِيرٍ جَ، وَ(فُعَيْعِيلٌ) لِمَا زَادَ عَلَى الْأَرْبَعَةِ، وَلَآنَ رَابِعُهُ، نَحْوُ: ذُبَيْبِيرٍ، وَأَمَّا الْمُثَبِّهُ: فَيَقْرَأُ أَوَّلُهُ عَلَى حَرَكَتِهِ [عَوْضًا]⁽³⁾ مِنْ⁽⁴⁾ صَمَةِ⁽⁵⁾ التَّصْغِيرِ/47/ب/، [وَيُزَادُ] أَلِفًا⁽⁶⁾ فِي آخِرِهِ، وَيُلْحَقُ التَّصْغِيرُ ثَالِثُهُ، نَحْوُ قَوْلِكَ فِي (هَذَا وَذَلِكَ): (هَذِيَا⁽⁷⁾، وَذِيَالِكَ)، وَفِي (الَّذِي وَالَّتِي): (الَّذِيَا، وَالَّتِيَا)، وَفِي (هَؤُلَاءِ، وَأُولَئِكَ): (هَؤُولِيَا⁽⁸⁾)، وَ(أُولِيَانِكَ)⁽⁹⁾.

بَابُ النَّسَبِ

النَّسَبُ: نَقْلُ الْأَسْمَاءِ إِلَى الْوَصْفِ مِنْ غَيْرِ الْوَصْفِ؛ لِإِلْحَاقِهِ يَاءَ مُشَدَّدَةٍ. وَلَا⁽¹⁰⁾ يَخْلُو مِنْ أَنْ يَكُونَ صَحِيحًا،

بَابُ الْمُصَوَّلَاتِ وَالصَّلَاتِ

الْمُصَوَّلُ بِصِلَتِهِ فِي [تَقْدِيرٍ]⁽¹⁹⁾ الْكَلِمَةِ/49/ب/ الْوَاحِدَةِ الَّتِي لَا تَقْتَصِرُ عَلَى أَحَدِ حُرُوفِهَا دُونَ تَمَامِهَا؛ فَلِذَلِكَ لَمْ يَتِمَّ إِلَّا بِهَا، وَلَمْ يُغْنِ بِنَفْسِهِ دُونَهَا، وَلَمْ يَنْصِلْ بِهَا إِلَّا بِرَاجِعٍ إِلَيْهِ مِنْهَا، وَلَمْ يَنْفَصِلْ بِأَجْنَبِيٍّ مِنْهَا، وَلَمْ تَتَقَدَّمْ عَلَيْهِ، وَيَتَأَخَّرَ عَنْهَا، وَهُوَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: اسْمٌ، وَحَرْفٌ. فَالْاسْمُ: (الَّذِي)، وَ(الَّتِي)، وَ(مَا)، وَ(مَنْ)، وَ(أَيُّ)، وَالْحَرْفُ⁽²⁰⁾: (أَنْ) الْمَفْتُوحَةُ مُثْقَلَةً⁽²¹⁾، [وَوَخْفِيفَةً]⁽²²⁾ مَصْدَرِيَّةً، وَ(مَا) الْمَصْدَرِيَّةُ، وَ(الْأَلِفُ وَاللَّامُ).

- (1) فِي الْأَصْلِ: (اخْتَصَّتْهُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (2) فِي الْأَصْلِ: (حَرْفٌ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (3) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.
- (4) فِي الْأَصْلِ: (عَنْ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (5) فِي الْأَصْلِ: (صِيعَةً)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (6) فِي الْأَصْلِ: (الْفَاءُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (7) فِي الْأَصْلِ: (هَذَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (8) فِي الْأَصْلِ: (هَالِيَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (9) فِي الْأَصْلِ: (وَالْيَانِكَ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (10) فِي الْأَصْلِ: (فَلَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (11) فِي الْأَصْلِ: (شَتَانِي)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (12) فِي الْأَصْلِ: (أَتَيْتُهَا)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (13) فِي الْأَصْلِ: (وَأُو)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (14) فِي الْأَصْلِ: (عَمَرِي)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (15) فِي الْأَصْلِ: (خُمَاسِي)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (16) فِي الْأَصْلِ: (تَرْبِعَ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ وَمَعْنَى قَوْلِهِ: (بَرْبِعَ)، أَي: يَأْتِي رَابِعًا.
- (17) فِي الْأَصْلِ: (الْقُصُورُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (18) فِي الْأَصْلِ: (فَحَذَفْتُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (19) فِي الْأَصْلِ: (تَقْدِيمَ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (20) فِي الْأَصْلِ: (الْحُرُوفُ)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (21) فِي الْأَصْلِ: (نَفْلَةً)، وَالصَّوَابُ مَا أَتَيْتُ.
- (22) مَا بَيْنَ الْمَعْقُوفَيْنِ زِيَادَةٌ يَقْتَضِيهَا النَّصُّ.

و[الصَّلَاتُ] (1): هِيَ كُلُّ جُمْلَةٍ اسْتَقَلَّتْ بِرَأْسِهَا/50/ مِنْ اسْمٍ، أَوْ فِعْلٍ، أَوْ ظَرْفٍ، نَحْوُ: (الَّذِي أَبُوهُ قَائِمٌ زَيْدٌ)، وَ(الَّذِي قَامَ أَبُوهُ عَمْرُو)، وَ(الَّذِي عِنْدَكَ بَكْرٌ).

بَابُ مَا انْتَصَبَ بِاضْمَارِ الْفِعْلِ

الْفِعْلُ الْمُخْتَزَلُ فِي الْعَمَلِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُظْهَرٌ، وَمُضْمَرٌ. فَالْمُظْهَرُ: مَا قَامَ بِظُهُورِهِ الْوُجُودُ؛ فَجَازَ أَنْ يُضْمَرَ لِدَلَالَةِ الْحَالِ لَدَيْهِ، نَحْوُ قَوْلِكَ لِمَنْ سَدَّدَ سَهْمًا: الْقِرْطَاسَ، أَيْ: أَصَابَتْ [الْقِرْطَاسَ] (2) 50/ب، وَالْمُضْمَرُ: مَا قَامَ بِاضْمَارِهِ الْبَيَانُ، [وَهُوَ] (3) عَلَى ضَرْبَيْنِ: جَائِزًا إِظْهَارُهُ، وَمُمْتَنِعًا، فَالْجَائِزُ: مَا قَامَ بِهِ التَّقْدِيرُ، [وَهُوَ] (4) عَلَى ضَرْبَيْنِ: خَاصًّا، وَعَامًّا، فَالْخَاصُّ: (أَعْنِي)، نَحْوُ: الْحَمْدُ لِلَّهِ الْحَمِيدِ، وَالْعَامُّ: مَا دَلَّ عَلَيْهِ الْمَعْنَى، نَحْوُ قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةً انْتَهَوْا خَيْرًا لَكُمْ﴾ (5)، أَيْ: وَأَنْتَوَا [خَيْرًا لَكُمْ] (6)، وَالْمُمْتَنِعُ: مَا اعْتَاضَ عَنْ لَفْظِهِ ضَمِيرًا وَتَكَرَّرَ، نَحْوُ قَوْلِكَ: إِيَّاكَ الشَّرُّ، أَيْ: نَحْ، وَالْأَسَدُ الْأَسَدُ، أَيْ: أَحَدُ/51/.

بَابُ الضَّمِيرِ

الْمُضْمَرُ: كِنَايَةٌ عَنِ الْمُظْهَرِ مُتَكَلِّمًا، وَمُخَاطَبًا، وَغَائِبًا (7) فَلِذَلِكَ اعْتَوَرَ كُلًّا مِنْهُنَّ عَلَى أَحْوَالِهِ الْخَمْسِ مِنَ التَّوْحِيدِ، وَالتَّنْبِيهِ، وَالْجَمْعِ، وَالتَّكْثِيرِ، وَالتَّأْنِيثِ مَرْفُوعًا، وَمَنْصُوبًا، وَمَجْرُورًا إِلَّا أَنَّهُ فِي الرَّفْعِ وَالنَّصْبِ عَلَى الْإِتِّصَالِ لَا غَيْرَ، وَهُوَ: ثَمَانٍ وَخَمْسُونَ لَفْظَةً، مِنْهَا: أَرْبَعٌ وَثَلَاثُونَ لِلْإِتِّصَالِ، لِلْمُتَكَلِّمِ مِنْهَا أَرْبَعٌ/51ب: (النَّاءُ) الْمَضْمُومَةُ رَفْعًا، وَ(الْيَاءُ) بَعْدَ (النُّونِ) نَصْبًا، وَ(الْيَاءُ) جَرًّا، وَ(النُّونُ وَالْأَلِفُ) فِي الْأَحْوَالِ الثَّلَاثَةِ، وَلِلْمُخَاطَبِ: خَمْسٌ عَشْرَةٌ، لِلْمَرْفُوعِ خَمْسٌ: (النَّاءُ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْمَنْصُوبِ (8) خَمْسٌ: (الكَافُ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْمَجْرُورِ خَمْسٌ: (الكَافُ) أَيْضًا فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْغَائِبِ: خَمْسٌ عَشْرَةٌ، لِلْمَرْفُوعِ خَمْسٌ: ثِنْتَانِ مَكُونَتَانِ، وَثَلَاثٌ بَارِزَاتٌ: (الْأَلِفُ)/52/، وَ(الْوَاوُ)، وَ(النُّونُ) الْخَفِيفَةُ بَعْدَ السُّكُونِ، وَلِلْمَنْصُوبِ: خَمْسٌ: (الْهَاءُ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْمَجْرُورِ خَمْسٌ: (الْهَاءُ) فِي أَحْوَالِهَا

أَيْضًا الْخَمْسِ. وَمِنْهَا أَرْبَعٌ وَعِشْرُونَ لِلْإِتِّصَالِ. لِلْمُتَكَلِّمِ مِنْهَا أَرْبَعٌ: ثِنْتَانِ لِلْمَرْفُوعِ، وَهُمَا: (أَنَا وَنَحْنُ)، وَثِنْتَانِ لِلْمَنْصُوبِ، وَهُمَا: (إِيَّايَ، وَإِيَّانَا)، وَلِلْمُخَاطَبِ: عَشْرٌ، لِلْمَرْفُوعِ خَمْسٌ: (أَنْتَ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْمَنْصُوبِ: خَمْسٌ: (إِيَّاكَ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْغَائِبِ: عَشْرٌ/52ب، لِلْمَرْفُوعِ خَمْسٌ: ([هُوَ]) (9) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ، وَلِلْمَنْصُوبِ: خَمْسٌ: (إِيَّاهُ) فِي أَحْوَالِهَا الْخَمْسِ.

فَأَمَّا أَعْرَاضُ الضَّمِيرِ فَلَهَا بَابٌ.

بَابُ أَعْرَاضِ (10) الضَّمِيرِ

الضَّمِيرُ مِنْ مَظَانِّ الْأَعْرَاضِ؛ لِمَا يَعْتَوَرُهُ مِنْ خِلَافٍ، وَصِيعَةٍ بِالْخُرُوجِ عَنْ أَصْلِهِ عَنْ إِحْدَى ثَلَاثٍ: إِمَّا مُضْمَرًا بِالتَّفْسِيرِ؛ فَيَكُونُ شَأْنًا جَارِيًا عَلَى جُمْلَةٍ مَعْنَى، فَإِنْ/53/ اعْتَوَرَهُ الْعَامِلُ اسْتَتَرَ فِي (كَانَ)، وَبَرَزَ فِيمَا عَدَاهُ، وَإِمَّا مُتَقَدِّمًا عَلَى ظَاهِرِهِ؛ فَيَكُونُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: خَاصًّا وَعَامًّا. فَالْخَاصُّ: مَا اقْتَضَى ضَمِيرَ (11) الشَّانِ، وَنِعَمَ وَبُيُسَ، وَالْفَاعِلَيْنِ وَالْمَفْعُولَيْنِ، أَوْ مَعَ رُبِّ فِي التَّنْبِيهِ، وَالْعَامُّ: مَا اتَّصَلَ بِمَنْصُوبٍ، أَوْ مَجْرُورٍ، وَإِمَّا فَصْلًا مَقْصُورًا عَلَى مُفْصِلِ الْمَرْفُوعِ، فَيَكُونُ مُعْتَرِضًا بَيْنَ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ عَارِيَيْنِ، وَمُعْتَرِضَيْنِ/53ب/ إِذَا كَانَا مَعْرِفَتَيْنِ، أَوْ أَحَدُهُمَا قَرِيبًا مِنَ الْمَعْرِفَةِ.

بَابُ جَمْعِ التَّكْسِيرِ

التَّكْسِيرُ: قَلِيلٌ، وَكَثِيرٌ، فَإِذَا كَانَ قَلِيلًا اقْتَصَرَ عَلَى أَرْبَعَةِ أَمْثَلَةٍ: (أَفْعُلُ)، نَحْوُ: أَكْلَبُ، وَ(أَفْعَالُ)، نَحْوُ: أَجْمَلُ، وَ(أَفْعَلَةٌ)، نَحْوُ: أَفْزَرَةٌ، وَ(فَعْلَةٌ)، نَحْوُ: صَبِيَّةٌ، وَإِذَا كَانَ كَثِيرًا تَنَاهَى عَدَدًا إِلَى عَشْرِينَ مَثَلًا، فَاقْتَصَرَ عَلَيْهَا لِلثَّلَاثِي مِنْهَا سِتَّةٌ/54أ: (فُعُولُ، وَفِعَالُ) لِمَا لَمْ يَتَوَالَ فِي أَوَّلِهِ ضَمَّتَانِ، وَلَا كَسْرَتَانِ، وَلَا ضَمَّةٌ وَفَتْحَةٌ، نَحْوُ: فُلُوسٌ، وَكَلَابٌ، وَ(فُعُولَةٌ، وَفِعَالَةٌ): لِمَا بُلِّغَ فِيهِ، نَحْوُ: أَسْوَدَةٌ (12)، وَجَبَارَةٌ، وَ(فُعَلَانُ) بِضَرْبٍ (13). مَا انْضَمَّ أَوَّلُهُ قَبْلَ فَتْحَةٍ، نَحْوُ: صِرْدَانِ، وَ(فُعُلُ): فَمَا تَوَالَى فِي أَوَّلِهِ فَتَحَتَانِ، [نَحْوُ] (14): أَسَدٌ، وَلِلرَّبَاعِيِّ الْمَزِيدِ أَحَدُ عَشَرَ: اِثْنَانِ لِمَا يَرْبَعُ (15) بِنَاءِ التَّأْنِيثِ، وَهُمَا فِي: (فُعُلُ)، وَ(فَعْلُ)، نَحْوُ: سِدْرٌ، وَغَرَبٌ، وَتِسْعَةٌ لِمَا/54ب/ لَمْ يَرْبَعِ بِغَيْرِ

(1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(2) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(3) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(4) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(5) سورة النساء، آية (171).

(6) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(7) في الأصل: (غائبا)، والصواب ما أثبت.

(8) في الأصل: (والمَنْصُوبِ)، والصواب ما أثبت.

(9) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(10) في الأصل: (اعراض)، والصواب ما أثبت.

(11) في الأصل: (تفسير الشان)، والصواب ما أثبت.

(12) قال ابن يعيش: "وقد يدخلون الهاء على 'فُعُول' و'فَعَال' هنا، كما أدخلوها عليهما في تَكْسِيرِ 'فَعْل'، فيقولون: 'ذُكُورَةٌ'، و'أَسْوَدَةٌ'، و'ذِكَارَةٌ'، و'جَمَالَةٌ'، و'جَبَارَةٌ'، وقالوا: 'جَبَارٌ' أيضا، وهو أقيس، و'جَبَارَةٌ' أكثر." يُنظر: شرح المفصل 73/3.

(13) يعني: "أَنَّ هَذَا الْبِنَاءَ اخْتَصَّ بِضَرْبٍ مِنَ الْمُسْتَبَيَاتِ، وَهُوَ الْحَيَوَانُ، وَلَا يَكَاذُ يُوجَدُ فِي غَيْرِهِ فَخَصَّوهُ فِي الْجَمْعِ بِنَاءً لَا يَكُونُ لغيره من الثلاثي." يُنظر: الباب في علل البناء والإعراب 182/2. وللتنبية: فقد جعل الناسخ كلمة: (بضرب) بعد بناء: (فُعُلُ)، وهو خطأ منه، والصواب ما أثبت.

(14) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(15) في الأصل: (يرفع)، والصواب ما أثبت.

وَالْفَرْعُ: مَا كَانَ اسْمًا نَائِبًا عَنْ هَمْزَةٍ الاسْتِفْهَامِ/57، [وَهُوَ] (12) عَلَى ضَرْبَيْنِ: ظَرْفًا، وَغَيْرَ ظَرْفٍ، فَالظَّرْفُ: (مَتَى)، وَ(أَيَّانَ)، وَ(أَيْنَ)، وَ(أَنَّى)، وَ(كَيْفَ)، فَأَمَّا (مَتَى)، وَ(إِيَّانَ) فَكِلَاهُمَا بِمَعْنَى، وَهُمَا: سُؤَالٌ عَنْ زَمَانٍ، [وَأَمَّا: (أَيْنَ)، وَ(أَنَّى)، فَهُمَا سُؤَالٌ عَنْ مَكَانٍ] (13)، وَفِي (أَنَّى): قَوْلَانِ، وَهُمَا: أَنْ تَكُونَ بِمَعْنَى: (كَيْفَ)، وَبِمَعْنَى: (حَيْثُ)، وَيَعْلَى ثَلَاثَةُ الْأَقْوَالِ (14) يُحْمَلُ قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿أَنَّى شِئْتُ﴾ (15)، وَأَمَّا (كَيْفَ) فَسُؤَالٌ عَنْ حَالٍ، وَغَيْرَ الظَّرْفِ/57ب/ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُضَافٍ، وَغَيْرُ مُضَافٍ فَالْمُضَافُ: (أَيُّ)، وَهِيَ: بِحَسَبِ مَا أُضِيفَ إِلَيْهِ مِنَ الْأَعْيَانِ، وَغَيْرِ الْأَعْيَانِ، وَالْعُقُلَاءِ، وَغَيْرِ الْعُقُلَاءِ، وَغَيْرُ الْمُضَافِ: (مَنْ)، وَ(مَا)، وَ(كَمْ)، فَ(مَنْ): سُؤَالٌ عَمَّا يَعْقِلُ، وَ(مَا): سُؤَالٌ عَمَّا لَا يَعْقِلُ، وَصِفَاتُ مَنْ يَعْقِلُ، وَ(كَمْ): سُؤَالٌ عَنْ عَدَدٍ.

بَابُ مَا يَدْخُلُ عَلَى الْكَلَامِ فَلَا يُغَيِّرُهُ/58

الدَّخْلُ عَلَى الْكَلَامِ مِنَ الْكَلِمِ فَلَا يُغَيِّرُهُ ضَرْبَانِ: ظَرْفٌ (16)، وَحَرْفٌ. فَالظَّرْفُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مُضَافٍ، وَغَيْرُ مُضَافٍ، وَالْمُضَافُ (17) عَلَى ضَرْبَيْنِ: زَمَانٍ، وَمَكَانٍ، فَالزَّمَانُ: (إِذْ)، وَ(إِذَا). فَ(إِذْ): مَاضٍ بِمَنْزِلَةِ أَمْسٍ، وَحَدُّهُ: أَنْ يُلْقَى عَلَى الْفِعْلِ وَالْفَاعِلِ، وَالْمَكَانُ: (حَيْثُ)، وَحَدُّهُ: أَنْ يُلْقَى عَلَى الْجُمْلَتَيْنِ، وَغَيْرُ الْمُضَافِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: اسْتِفْهَامٍ، وَغَيْرُ اسْتِفْهَامٍ. فَالاسْتِفْهَامُ عَلَى ثَلَاثَةِ أَضْرَبٍ: زَمَانٍ/58ب/ لَا غَيْرُ، وَهُوَ: (مَتَى)، وَ(إِيَّانَ)، وَمَكَانٍ لَا غَيْرُ، وَهُوَ: (أَيْنَ)، وَ(أَنَّى)، أَوْ زَمَانٍ عَلَى اخْتِمَالٍ، وَاخْتِلَافٍ، وَهُوَ: (كَيْفَ)، وَغَيْرُ الاسْتِفْهَامِ: مَا تَصَدَّرَ عَلَى الْجُمْلَةِ مِنَ اللَّغَاتِ، وَالصِّفَاتِ، وَالْحَرْفِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: حَرْفٌ يَعْمَلُ عَلَى حَالٍ، وَحَرْفٌ لَا يَعْمَلُ، فَالْعَامِلُ عَلَى حَالٍ: مَا انْكَفَّ بِ(مَا) مِنْ (إِنَّ) وَأَخَوَاتِهَا، أَوْ مَا جَانَسَتْهَا عَنِ الْعَمَلِ، وَغَيْرُ الْعَامِلِ عَلَى ضَرْبَيْنِ: خَاصٌّ وَمَشْتَرَكٌ. فَالْخَاصُّ: الْفِعْلُ، وَالْفَاعِلُ/59أ/، نَحْوُ: (السَّيْنِ)، وَ(سَوْفَ)، وَ(قَدْ)، وَمَا كَانَ بِمَعْنَاهَا مِنْ: (هَلْ). وَالْمَشْتَرَكُ: مَا كَانَ لِلْجُمْلَتَيْنِ، نَحْوُ: (الْهَمْزَةِ)، وَ(هَلْ) الْاسْتِفْهَامِيَّتَيْنِ.

هَاءٍ، وَهِيَ: (فُعِلَ)، نَحْوُ: حُمِرَ، وَ(فُعِلَانِ)، نَحْوُ: كُتِبَانِ، وَ(فُعِلَ)، نَحْوُ: شَهِدَ، وَ(فُعِلَالِ)، نَحْوُ: شَهِدَا، وَ(أَفْعَلَاءُ)، نَحْوُ: أَصْدِقَاءُ، وَ(فُعَلَاءُ)، نَحْوُ: ظُرَفَاءُ، وَ(فُعَلَّةُ)، [نَحْوُ] (1): كُتِبَتْ، وَ(فُعَلَّةُ)، نَحْوُ: قُضَاةُ، وَ(فُعَلَى)، نَحْوُ: جَرَحَى، وَلَمَّا جَاوَزَ الْأَرْبَعَةَ بِالْغَاءِ الثَّانِيَةِ، أَوْ مَا ضَارَ عَمَّا: (فُعَالَى)، وَ(فُعَالَى) (2) نَحْوُ: صَحَارَى، وَسُكَارَى، وَلَمَّا كَانَ رُبَاعِيًّا، أَوْ خَمَاسِيًّا: (فُعَالِلِ)، وَمَا جَرَى مَجْرَاهَا، نَحْوُ: جَعَاغِرٍ، وَسَفَارِجٍ/55أ/، وَلَمَّا كَانَ رَابِعَةً لِيُنْأَى مِنَ الْخَمَاسِيِّ: (مَفَاعِيلِ)، وَمَا جَرَى مَجْرَاهَا، نَحْوُ: مَضَارِيْبٍ، وَسَوَابِيْبٍ. فَهَذِهِ امْتِلَاحُ الْكَثَرَةِ، وَمَا عَدَاهَا فَاسْمٌ جَمْعٌ لَا جَمْعَ.

بَابُ أَلِفِ الْقَطْعِ وَالْوَصْلِ

أَلِفُ الْقَطْعِ: هَمْزَةٌ تَنْبِثُ فِي الْوَصْلِ، فَيَنْقَطِعُ مَا قَبْلَهَا عَمَّا بَعْدَهَا، وَأَلِفُ الْوَصْلِ يَعْكِسُهَا فِي أَسْمَاءِ وَأَفْعَالٍ/55ب/، وَحُرُوفٍ، فَالْأَسْمَاءُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: مَعْدُودَةٌ، وَمَحْدُودَةٌ، فَالْمَعْدُودَةُ عَشْرَةٌ: إِبْنٌ، وَابْنَةٌ، وَابْنُتٌ، وَابْنَانِ، وَابْنَتَانِ، وَامْرُؤٌ، وَامْرَأَةٌ، [وَأَسْمٌ] (3)، وَأَسْتٌ، وَابْنُ اللهِ، وَالْمَحْدُودَةُ: مَصْدَرٌ مَا جَاوَزَ الْأَرْبَعَةَ، نَحْوُ: (افْتَعَلَ)، وَالْأَفْعَالُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: الْمَاضِي مِمَّا جَاوَزَ الْأَرْبَعَةَ، نَحْوُ: (افْتَعَلَ)، وَالْأَمْرُ مِنْ غَيْرِ الْأَرْبَعَةِ، نَحْوُ: (افْعَلْ)، وَ(افْتَعَلَ)، وَالْحَرْفُ: (لَامٌ) التَّعْرِيفِ، نَحْوُ: الرَّجُلِ/56أ/، وَحَرَكَاتُهَا ثَلَاثٌ: الْفَتْحُ فِي (أَيْمُنُ اللهُ)، وَ(أَلِفِ السَّلامِ) (4)، وَالضَّمُّ فِيهَا ثَلَاثُ حُرُوفٍ مَضْمُومَةٍ مِنْ ثَلَاثِي الْأَمْرِ، وَالْكَسْرُ فِي سَائِرِ الْأَسْمَاءِ وَالْأَفْعَالِ.

بَابُ الاسْتِفْهَامِ

الاسْتِفْهَامُ: اسْتِخْبَارُ مَا لَا يَخْبُرُ؛ لِيُخْبِرَ (5) [عَنْهُ] (6) بِأَحَدٍ (7) مَعَانِي الْكَلَامِ، وَهُوَ: مُرْكَبٌ مِنَ الطَّلَبِ، وَالْخَبَرِ؛ لِأَنَّهُ اسْتِدْعَاءٌ لِلْخَبَرِ بِأَدْوَاتٍ تَتَصَوَّرُ بِهِ وَتَتَقَدَّرُ، فَإِنْ كَانَ/56ب/ عَلَى خَبَرٍ، أَوْ فِيهِ خَبَرٌ اسْتَحَالَ وَضْعًا، فَصَارَ (8) فِي الْخَبَرِ تَقْرِيرًا، أَوْ تَقْرِيعًا، أَوْ تَسْوِيَةً، أَوْ تَوْبِيخًا، أَوْ نَحْوَهُنَّ يَتَّبَعُ بِهِ فِيهِ، وَفِي نِيَّةِ الْخَبَرِ خَبَرًا مُعْتَمَدًا، [أَوْ] (9) وَصَفًا، [أَوْ] (10) حَالًا، وَأَنَوَاتُهُ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَصْلٌ، وَفَرْعٌ، فَالْأَصْلُ: مَا كَانَ حَرْفًا، وَهُوَ (الْهَمْزَةُ)، وَ(أَمْ) -وَقَدْ مَضِيًا بِمَا فِيهِمَا فِي النَّسْقِ- (11)، وَ(هَلْ) الْمُنْجَرِّدَةُ مِنْ مَعْنَى (قَدْ)،

- (1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (2) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (3) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (4) يعني: في ألف لام التعريف، نحو: الغلام.
- (5) في الأصل: (ليخبروه)، والصواب ما أثبت.
- (6) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (7) في الأصل: (بواحد)، والصواب ما أثبت.
- (8) في الأصل: (فسار)، والصواب ما أثبت.
- (9) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (10) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (11) يعني: في باب النسق.
- (12) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (13) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.
- (14) في الأصل: (الثلثة الأفعال)، والصواب ما أثبت. ويعني بثلاثتها: (أَيْنَ) المتقَمَّ ذَكَرْهَا، وَ(كَيْفَ)، وَ(حَيْثُ).
- (15) سورة البقرة، آية (223).
- (16) في الأصل: (خَفْتُ)، والصواب ما أثبت.
- (17) في الأصل: (فالمضائف)، والصواب ما أثبت.

بَابُ التَّأْرِخِ

التَّأْرِخُ مِنْ أَشْرَفِ الرُّسُومِ؛ لِأَنَّهُ أَصْلُ مَعْلُومٍ يُرْجَعُ إِلَيْهِ، وَيُعَقَّدُ عَلَيْهِ، وَمَدَارُهُ عَلَى الْأَهْلَةِ، وَكَوْنُ الْيَوْمِ بَعْدَ اللَّيْلَةِ، وَالْعَرَبُ فِيهِ فَرِيقَانِ: مِنْهُمْ مَنْ يَقْصُرُهُ عَلَى اللَّيَالِي دُونَ الْأَيَّامِ؛ لِئَلَّا يَعْتَوْرَهُ/59ب/[نَقْصٌ]⁽¹⁾؛ فَيَعْلَبُ⁽²⁾ الْمُؤَنَّثُ فِيهِ [عَلَى]⁽³⁾ الْمَذْكَرَ⁽⁴⁾، فَيَصِيرُ مَعَهُ كَأَنَّ لَمْ يُذْكَرْ، فَيَقُولُ فِي أَوَّلِ لَيْلَةٍ مِنَ الشَّهْرِ: لَيْلَةُ كَذَا، [وَ]⁽⁵⁾ غَرَّةُ كَذَا، وَمُسْتَهْلُ كَذَا، وَفِي انْقِضَائِهَا: يَوْمُ كَذَا لِلَّيْلَةِ خَلَّتْ، أَوْ مَضَتْ، أَوْ فِي انْقِضَاءِ الثَّانِيَةِ: لِللَّيْلَتَيْنِ خَلَّتَا، أَوْ مَضَتَا، وَفِي تَوَالِي اللَّيَالِي: لِ(ثَلَاثٍ) خَلَوْنَ، أَوْ مَضَيْنَ، وَلِ(أَرْبَعٍ عَشْرَةٍ) لَيْلَةٌ خَلَّتْ، أَوْ مَضَتْ، وَفِي النِّصْفِ: يَوْمُ كَذَا لِلنِّصْفِ⁽⁶⁾ مِنْ كَذَا، وَلِ(خَمْسٍ عَشْرَةٍ)⁽⁷⁾ /60/ ...

بَابُ إِعْرَابِ الْفِعْلِ/61ب/

الْفِعْلُ الْمُعْرَبُ عَلَى ثَلَاثَةِ أَضْرَبٍ: صَحِيحٌ، وَمُعْتَلٌّ، وَمُشَبَّهٌ لِلْمُعْتَلِّ. فَالصَّحِيحُ، وَمُشَبَّهُ الْمُعْتَلِّ، رَفَعُهُمَا بَضَمٍّ آخِرِهِمَا، وَنَصَبُهُمَا بِفَتْحِهِ، وَجَزَمُهُمَا بِإِسْكَانِهِ، وَإِنْ وَقَعَ قَبْلَ مُشَبَّهِ الْمُعْتَلِّ فِي الْجَزْمِ حَرْفٌ سَاكِنٌ حُذِفَ؛ لِإِلْقَاءِ السَّاكِنَيْنِ، وَالْمُعْتَلُّ إِنْ كَانَ آخِرُهُ أَلِفًا، فَرَفَعُهُ وَنَصَبُهُ بِإِسْكَانِهِمَا، وَجَزَمُهُ بِحَذْفِهِمَا، وَإِنْ كَانَ آخِرُهُ وَاوًا، أَوْ يَاءً، فَرَفَعُهُ بِإِسْكَانِهِمَا، وَنَصَبُهُ بِفَتْحِهِمَا، وَجَزَمُهُ بِحَذْفِهِمَا، وَإِنْ كَانَ الْفَاعِلُ فِي الْفِعْلِ ضَمِيرًا تُنْثَى بِالْفِ، وَجُمِعَ بِوَاوٍ، وَأُثِّتَ بِيَاءٍ، [وَأَلْحَقَ نُونًا؛ رُفِعَ بِثَبَاتِ]⁽⁸⁾ النُّونِ⁽⁹⁾، وَنُصِبَ وَجُزِمَ بِحَذْفِهَا، وَإِنْ جُمِعَ ضَمِيرُ الْمُؤَنَّثِ أَلْحَقَ نُونًا سَاكِنًا مَا قَبْلَهَا، لَا يَجُوزُ حَذْفُهَا.

تَمَّ

2 الخاتمة:

الحمد لله الذي أعان على إتمام دراسة كتاب (نحو العرف) وتحقيقه، لمؤلفه أبي الكرم المبارك بن فاخر البغدادي، المعروف بابن الدباس النحوي على الصورة التي أراده، أو قريباً من ذلك.

من أبرز نتائج البحث، وأهم توصياته ما يلي:

أولاً: أبرز النتائج:

1. توثيق نسبة كتاب (نحو العرف) إلى أبي الكرم المبارك بن فاخر، الشهير بابن الدباس النحوي.
2. يُعَدُّ الأثر الثاني للمصنّف بعد كتابه (المُعَلَّم في النحو) الذي يظهر للوجود بعد أن كان في حكم المفقود.
3. يُعَدُّ الأصل لكتابيه (المُعَلَّم في النحو) الذي شرح فيه مشكل عباراته، وأوضح به مبهم إشارات.
4. احتواؤه على صغره اثنين وسبعين باباً، وثمانية حدود شملت أشهر أبواب النحو والصرف.
5. ندرة الشواهد النحويّة فيه؛ حيث لم تتجاوز ثلاث آيات، وبيت شعر، ومثلاً واحداً.

ثانياً: أهم التوصيات:

1. دراسة موقف ابن الدباس من آراء البصريين والكوفيين في كتابيه (نحو العرف)، و(المُعَلَّم في النحو).
 2. توجيه الباحثين إلى التّقيب عن مصنّفات ابن الدباس الأخرى، والبحث عن مخطوطاتها في خزائن مكتبات العالم؛ لدراستها وتحقيقها، ونشرها والإفادة منها.
 3. عقد مقارنة بين أشهر المتون النحوية في القرنين الخامس، والسادس الهجريين.
- وصلّى الله وسلّم على عبده ورسوله محمّد الأمين، وعلى آله وصحابه أجمعين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

3 المصادر والمراجع:

- أدب الكاتب، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة (ت276هـ)، تحقيق: د. محمّد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1405هـ - 1985م.
- ارتشاف الضرب، أبو حيان محمد بن يوسف بن علي الأندلسي (ت745هـ)، تحقيق: د. رجب عثمان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1، 1418هـ - 1998م.
- إشارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين، عبد الباقي بن عبد المجيد اليماني (ت743هـ)، تحقيق: د. عبد المجيد دياب،

(1) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(2) في الأصل: (فلعب)، والصواب ما أثبت.

(3) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(4) يُنظر: أدب الكاتب، أبو محمد عبدالله بن قتيبة ص275، والجمال للزجاجي ص387، ودرة الغواص في أوهم الخواص، أبو محمد القاسم البصري ص88. عَقَبَ ابْنُ عَصْفُورٍ عَلَى قَضِيَةِ التَّغْلِيْبِ هَذِهِ، فَقَالَ: "اِخْتَلَفَ فِي السَّبَبِ الْمَوْجِبِ لَذَلِكَ، فَمِنْهُمْ مَنْ قَالَ: إِنَّمَا كَانَ ذَلِكَ لِأَنَّ أَوَّلَ الشَّهْرِ الْعَرَبِيِّ لَيْلَةٌ؛ فَلَوْ بَقِيَ التَّأْرِخُ عَلَى الْأَيَّامِ دُونَ اللَّيَالِي لَسَقَطَتْ مِنَ الشَّهْرِ لَيْلَةٌ؛ فَذَلِكَ بُنِيَ التَّأْرِخُ عَلَى اللَّيَالِي دُونَ الْأَيَّامِ، وَغَلَبَ الْمُؤَنَّثُ عَلَى الْمَذْكَرِ. وَهَذَا الْمَذْهَبُ فَاسِدٌ؛ لِأَنَّكَ إِذَا أَرَخْتَ بِالنَّظَرِ إِلَى مَا تَقَدَّمَ مِنَ الشَّهْرِ أَوْ مِنَ السَّنَةِ وَقَدْ عَلِمَ أَنَّ أَوَّلَ الشَّهْرِ لَيْلَةٌ لَمْ يَسْقُطْ بِذَلِكَ اللَّيْلَةُ الْأُولَى بِنِائِنَا التَّأْرِخِ عَلَى الْأَيَّامِ، وَكَمَا أَنَّكَ إِذَا بَنَيْتَ التَّأْرِخَ عَلَى اللَّيَالِي فَمَعْلُومٌ أَنَّ مَعَ كُلِّ لَيْلَةٍ يَوْمًا فَكَذَلِكَ إِنْ بَنَيْتَ التَّأْرِخَ عَلَى الْأَيَّامِ لَكَانَ مَعْلُومًا أَنَّ مَعَ كُلِّ يَوْمٍ لَيْلَةٌ، لِأَنَّكَ لَا تَرِيدُ أَنْ تَعْرِفَ الْقَدْرَ الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَ الْمَوْخِزِ بِالنَّظَرِ إِلَى أَوَّلِ الشَّهْرِ أَوْ السَّنَةِ مِنَ اللَّيَالِي وَالْأَيَّامِ؛ وَإِنَّمَا بُنِيَ التَّأْرِخُ عَلَى أَحَدِهِمَا فَالْآخِرُ تَابِعٌ لَهُ، وَلَيْسَ بِنَاوِهِمِ التَّأْرِخِ عَلَى اللَّيَالِي مِنْ قِبَلِ تَغْلِيْبِ الْمُؤَنَّثِ عَلَى الْمَذْكَرِ، لِأَنَّ التَّغْلِيْبِ إِنَّمَا هُوَ أَنْ يَجْتَمِعَ الْمَذْكَرُ وَالْمُؤَنَّثُ فَيُغْلِبُ أَحَدُهُمَا عَلَى الْآخَرِ، وَإِنَّمَا هَذَا مِنْ بَابِ الْإِسْتِغْنَاءِ بِالْمُؤَنَّثِ عَنِ الْمَذْكَرِ". أَهْ يُنْظَرُ: شَرْحُ الْجَمَلِ لِابْنِ عَصْفُورٍ 76/2-77، وَشَرْحُ التَّسْهِيلِ لِابْنِ مَالِكٍ 411/2، وَالتَّنْبِيْلُ وَالتَّكْمِيلُ 354/9، ص577، وَخَزَانَةُ الْأَدَبِ، عَبْدِ الْقَادِرِ بْنِ عَمْرِو الْبَغْدَادِيِّ 413/7.

(5) ما بين المعقوفين زيادة يقتضيها النص.

(6) في الأصل: (النصف)، والصواب ما أثبت.

(7) فُتِدَ مِنَ الْمَخْطُوطِ مَقْدَارُ وَرَقَةٍ تَقْرِيبًا.

(8) ما بين المعقوفين عليه آثار طمس، وهذه أقرب قراءة له.

(9) في الأصل: (بالتون)، ولعل الصواب ما أثبت.

الجمال، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني (471هـ)، تحقيق: د. علي حيدر، مجمع اللغة العربية، دمشق، ط1، 1392هـ - 1972م.

جمهرة الأمثال، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري (ت نحو 395هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، بيروت، ط2، 1408هـ - 1988م.

خزانة الأدب، عبد القادر بن عمر البغدادي (1093هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط4، 1418هـ - 1997م.

درة الغواص في أوام الخواص، أبو محمد القاسم بن علي الحريري البصري (ت 516هـ)، تحقيق: عرفات مطرجي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط1، 1418هـ - 1998م.

ديوان رؤبة بن العجاج (ت 145هـ)، اعتنى بتصحيحه وترتيبه: وليم بن الورد البروسي.

سير أعلام النبلاء، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي (ت 748هـ)، تحقيق: مجموعة من الباحثين، مؤسسة الرسالة، ط3، 1405هـ - 1985م.

شرح تسهيل الفوائد، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك الجياني الأندلسي (ت 672هـ)، تحقيق: د. عبد الرحمن السيد ود. محمد بدوي المختون، دار هجر، القاهرة، ط1، 1410هـ - 1990م.

شرح كتاب سيبويه، أبو سعيد السيرافي (ت 368هـ)، تحقيق: أحمد مهدي، وعلي سيد علي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2008م.

شرح اللمع، أبو القاسم عبد الواحد بن علي الأسدي، المعروف بابن برهان العكبري (ت 456هـ)، تحقيق: د. فائز فارس، ط1، الكويت، 1404هـ - 1984م.

شرح المفصل، ابن يعيش النحوي الحلبي (ت 643هـ)، تحقيق: د. عبد اللطيف بن محمد الخطيب، ط2، دار البلاغة، الكويت، 1444هـ - 2023م.

شرح جمل الزجاجي، ابن عصفور الإشبيلي (ت 669هـ)، تحقيق: د. صاحب أبو جناح، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1419هـ - 1999م.

الصاحح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل الجوهري تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري (ت 393هـ)، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1407هـ - 1987م.

طبقات الحنابلة، أبو الحسين محمد بن أبي يعلى الفراء (ت 526هـ)، تحقيق: د. عبد الرحمن بن سليمان العثيمين، داره الملك عبد العزيز، الرياض، ط1، 1419هـ - 1999م.

كتاب سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر (ت 180هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، عام 1408هـ - 1988م.

اللباب في علل البناء والإعراب، أبو النقاء عبد الله بن الحسين العكبري، تحقيق: د. غازي طليمات، ود. عبد الإله نبهان، مركز جمعة الماجد، دبي، ط1، 1416هـ - 1995م.

اللمع في العربية، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ)، تحقيق: د. فائز فارس، دار الأمل، الأردن، ط2، 1421هـ - 2001م.

مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات، الرياض، ط1، 1406هـ - 1986م.

الأفعال، أبو بكر محمد بن عمر بن عبد العزيز ابن القوطية (ت 367هـ)، تحقيق: د. هالة القاضي، درة الغواص، القاهرة، ط1، 1441هـ - 2019م.

الأفعال، أبو عثمان سعيد بن محمد المعافري القرطبي ثم السرقسطي (ت بعد 400هـ)، تحقيق: د. حسين محمد محمد شرف، مؤسسة دار الشعب، القاهرة، ط1، 1395هـ - 1975م.

اقتضاء الصراط المستقيم، أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية (ت 728هـ)، تحقيق: د. ناصر بن عبد الكريم العقل، دار عالم الكتب، بيروت، ط7، 1419هـ - 1999م.

إنباه الرواة على أنباه النحاة، أبو الحسن علي بن يوسف القفطي (ت 646هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1406هـ - 1986م.

الإنصاف في مسائل الخلاف، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد الأنباري (ت 577هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1424هـ - 2003م.

الإيضاح العضدي، أبو علي الحسن بن أحمد بن عبد الغفار الفارسي (ت 377هـ)، تحقيق: د. حسن شاذلي فرهود، دار العلوم، بيروت، ط2، 1408هـ - 1988م.

البرهان في أصول الفقه، أبو المعالي عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني (ت 478هـ)، تحقيق: صلاح بن محمد بن عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1418هـ - 1997م.

بغية الأمال، أبو جعفر أحمد بن يوسف اللبلي (ت 691هـ)، تحقيق: د. سليمان العابد معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 1411هـ - 1991م.

بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، عبد الرحمن بن أبي بكر السبوطي (ت 911هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، لبنان، ط1، 1419هـ - 1998م.

تاريخ الإسلام، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي (ت 748هـ)، تحقيق: د. بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1424هـ - 2003م.

التبيين عن مذاهب النحويين، أبو النقاء عبد الله بن الحسين العكبري (ت 616هـ)، تحقيق: د. عبد الرحمن العثيمين، مكتبة العبيكان، الرياض، ط1، 1421هـ - 2000م.

تحصيل عين الذهب، أبو الحجاج يوسف بن سليمان، المعروف بالأعلم الشنتمري (ت 476هـ)، تحقيق: د. زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة - بيروت، ط2، 1415هـ - 1994م.

التذليل والتكميل، أبو حيان محمد بن يوسف بن علي الأندلسي (ت 745هـ)، تحقيق: د. حسن دار كنوز إشبيلية، الرياض، ط1، 1426هـ - 2005م.

توجيه اللمع، أحمد بن الحسين الإربلي الموصل، المعروف بابن الخباز (ت 639هـ)، تحقيق: د. عبد الله عمر الحاج، مكتبة المتنبي، الدمام، ط1، 1438هـ - 2017م.

الجمال في النحو، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي (ت 337هـ)، تحقيق: أبي عبد الله نبيل موساوي، دار الميراث النبوي، الجزائر، ط1، 1446هـ - 2025م.

al-Yamānī, 'Abd al-Bāqī ibn 'Abd al-Majīd. (1986). *Ishārat al-ta'yīn fī tarājīm al-nuḥāt wa-al-lughawīyyīn* ('A. Dībāb, Ed.). Markaz al-Malik Fayṣal lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt.

Ibn al-Qūṭīyyah, Muḥammad ibn 'Umar ibn 'Abd al-'Azīz. (2019). *al-Af'āl* (H. al-Qāḍī, Ed.). Durrat al-Ghawwāṣ.

al-Mu'āfirī al-Qurṭubī al-Saraqastī, Sa'īd ibn Muḥammad. (1975). *al-Af'āl* (H. Muḥammad Sharaf, Ed.). Dār al-Sha'b.

Ibn Taymiyyah, Aḥmad ibn 'Abd al-Ḥalīm. (1999). *Iqtiḍā' al-ṣirāṭ al-mustaḳīm* (N. ibn 'Abd al-Karīm al-'Aql, Ed.; 7th ed.). 'Ālam al-Kutub.

al-Qifṭī, 'Alī ibn Yūsuf. (1986). *Inbāh al-ruwāt 'alā anbāh al-nuḥāt* (M. Abū al-Faḍl Ibrāhīm, Ed.). Dār al-Fikr al-'Arabī.

al-Anbārī, 'Abd al-Raḥmān ibn Muḥammad. (2003). *al-Inṣāf fī masā'il al-khilāf* (M. Muḥyī al-Dīn 'Abd al-Ḥamīd, Ed.). al-Maktabah al-'Aṣriyyah.

al-Fārisī, al-Ḥasan ibn Aḥmad ibn 'Abd al-Ghaḥfār. (1988). *al-Īdāh al-'Uḍudī* (H. Shādhilī Farhūd, Ed.; 2nd ed.). Dār al-'Ulūm.

al-Juwaynī, 'Abd al-Malik ibn 'Abd Allāh. (1997). *al-Burhān fī uṣūl al-fiqh* (Ṣ. ibn Muḥammad ibn 'Uwayḍah, Ed.). Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.

al-Labī, Aḥmad ibn Yūsuf. (1991). *Bughyat al-āmāl* (S. al-'Āyid, Ed.). Ma'had al-Lughah al-'Arabiyyah, Jāmi'at Umm al-Qurā.

al-Suyūṭī, 'Abd al-Raḥmān ibn Abī Bakr. (1998). *Bughyat al-wu'āt fī ṭabaqāt al-lughawīyyīn wa-al-nuḥāt* (M. Abū al-Faḍl Ibrāhīm, Ed.). al-Maktabah al-'Aṣriyyah.

al-Dhababī, Muḥammad ibn Aḥmad ibn 'Uthmān. (2003). *Tārīkh al-Islām* (B. 'Awwād Ma'rūf, Ed.). Dār al-Gharb al-Islāmī.

al-'Ukbarī, 'Abd Allāh ibn al-Ḥusayn. (2000). *al-Tabyīn 'an madhāhib al-nuḥāt* ('A. al-'Uthaymīn, Ed.). Maktabat al-'Ubaykān.

al-Shantamarī, Yūsuf ibn Sulaymān. (1994). *Taḥṣīl 'ayn al-dhabab* (Z. 'Abd al-Muḥsin Sulṭān, Ed.; 2nd ed.). Mu'assasat al-Risālah.

Abū Ḥayyān al-Andalusī, Muḥammad ibn Yūsuf. (2005). *al-Taḥyīl wa-al-takmīl* (H. Dār Kunūz Ishbīliyyā, Ed.). Riyadh.

Ibn al-Khabbāz, Aḥmad ibn al-Ḥusayn. (2017). *Tawjīh al-luma'* ('A. 'Umar al-Ḥājj, Ed.). Maktabat al-Mutanabbī.

مسألة في المعارف الخمسة، أبو اليمان تاج الدين الكندي (ت613هـ)، تحقيق د. رشيد بن عبد الله الربيش، مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، المجلد10، العدد3.

معجم الأدياء، ياقوت بن عبد الله الرومي (ت626هـ)، تحقيق: د. إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1414هـ - 1993م.

المعلم في النحو، أبو الكرم المبارك بن فاجر، المعروف بابن الدباس (505هـ)، تحقيق د. حمد بن عبيد الرشيد، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، العدد2، المجلد التاسع، 1445هـ - 2024م.

مغني اللبيب عن كتب الأعراب، ابن هشام الأنصاري (761هـ)، تحقيق: د. عبد اللطيف بن محمد الخطيب، ط2، الكويت، 1441هـ - 2020م.

مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا (395هـ)، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، ط1، 1399هـ - 1979م.

المقتصد في شرح الإيضاح، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني (471هـ)، تحقيق د. كاظم بحر المرجان، منشورات وزارة الثقافة والإعلام العراقية، دار الرشيد، ط1، 1402هـ - 1982م.

المقتضب، أبو العباس محمد بن يزيد المبرد (285هـ)، تحقيق: د. محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت.

المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، أبو الفرج ابن الجوزي، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1412هـ - 1992م.

نزهة الأدياء في طبقات الأدياء، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد الأنباري (ت577هـ)، تحقيق د. إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الأردن، ط3، 1405هـ - 1985م.

همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت911هـ)، تحقيق: د. عبد الحميد هندوي، المكتبة التوقيفية، القاهرة. (د.ت).

وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، أبو العباس أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلّكان (681هـ)، تحقيق: د. إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط1، 1413هـ - 1994م.

Sources and references: 4

Ibn Qutaybah, 'Abd Allāh ibn Muslim. (1985). *Adab al-kātib* (2nd ed.; M. al-Dālī, Ed.). Mu'assasat al-Risālah.

Abū Ḥayyān al-Andalusī, Muḥammad ibn Yūsuf ibn 'Alī. (1998). *Irtiṣāf al-ḍarab* (R. 'Uthmān, Ed.). Maktabat al-Khānjī.

- Sībawayh, 'Amr ibn 'Uthmān ibn Qanbar. (1988). Kitāb Sībawayh (3rd ed.; 'A. al-Salām Muḥammad Hārūn, Ed.). Maktabat al-Khānjī.*
- al-'Ukbarī, Abū al-Baqā' 'Abd Allāh ibn al-Ḥusayn. (1995). al-Lubāb fī 'ilal al-binā' wa-al-i'rāb (Gh. Ṭulaymāt & 'A. Nabahān, Eds.). Markaz Jum'ah al-Mājid.*
- Ibn Jinnī, 'Uthmān ibn Jinnī. (2001). al-Luma' fī al-'Arabiyyah (2nd ed.; F. Fāris, Ed.). Dār al-Amal.*
- al-Kindī, Abū al-Yumn Tāj al-Dīn. (2019). Mas'alah fī al-ma'ārif al-khams. Majallat al-'Ulūm al-'Arabiyyah wa-al-Insāniyyah, 10(3).*
- Yāqūt al-Ḥamawī. (1993). Mu'jam al-udabā' (I. 'Abbās, Ed.). Dār al-Gharb al-Islāmī.*
- Ibn al-Dabbās, al-Mubārak ibn Fākhār. (2024). al-Mu'allim fī al-naḥw. Majallat al-Shamāl lil-'Ulūm al-Insāniyyah, 9(2).*
- Ibn Hishām al-Anṣārī, 'Abd Allāh ibn Yūsuf. (2020). Mughnī al-labīb 'an kutub al-a'arīb (2nd ed.; 'A. al-Laṭīf ibn Muḥammad al-Khaṭīb, Ed.). Kuwait.*
- Ibn Fāris, Aḥmad ibn Zakariyyā'. (1979). Maqāyīs al-lughah ('A. al-Salām Hārūn, Ed.). Dār al-Fikr.*
- al-Jurjānī, 'Abd al-Qāhir ibn 'Abd al-Raḥmān. (1982). al-Muqtaṣid fī sharḥ al-Īdāḥ (K. Baḥr al-Marjān, Ed.). Dār al-Rashīd.*
- al-Mubarrad, Muḥammad ibn Yazīd. (n.d.). al-Muqtaḍab (M. 'Abd al-Khāliq 'Uḍaymah, Ed.). 'Ālam al-Kutub.*
- Ibn al-Jawzī, 'Abd al-Raḥmān ibn 'Alī. (1992). al-Muntaẓam fī tārikh al-mulūk wa-al-umam (M. 'Abd al-Qādir 'Aṭā', Ed.). Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.*
- al-Anbārī, 'Abd al-Raḥmān ibn Muḥammad. (1985). Nuzhat al-alibbā' fī ṭabaqāt al-udabā' (3rd ed.; I. al-Sāmīrā'ī, Ed.). Maktabat al-Manār.*
- al-Suyūṭī, 'Abd al-Raḥmān ibn Abī Bakr. (n.d.). Hama' al-hawāmi' fī sharḥ Jam' al-jawāmi' ('A. Ḥ. Hindāwī, Ed.). al-Maktabah al-Tawqīfiyyah.*
- Ibn Khallikān, Aḥmad ibn Muḥammad. (1994). Wafayāt al-a'yān wa-anbā' abnā' al-zamān (I. 'Abbās, Ed.). Dār Ṣādi*
- al-Zajjājī, 'Abd al-Raḥmān ibn Ishāq. (2025). al-Jumal fī al-naḥw (N. Mūsawī, Ed.). Dār al-Mīrāth al-Nabawī.*
- al-Jurjānī, 'Abd al-Qāhir ibn 'Abd al-Raḥmān. (1972). al-Jumal ('A. Ḥaydar, Ed.). Majma' al-Lughah al-'Arabiyyah.*
- al-'Askarī, al-Ḥasan ibn 'Abd Allāh. (1988). Jamharat al-amthāl (2nd ed.; M. Abū al-Faḍl Ibrāhīm, Ed.). Dār al-Fikr.*
- al-Baghdādī, 'Abd al-Qādir ibn 'Umar. (1997). Khizānat al-adab (4th ed.; 'A. M. Hārūn, Ed.). Maktabat al-Khānjī.*
- al-Ḥarīrī, al-Qāsim ibn 'Alī. (1998). Durrat al-ghawwās fī awhām al-khawās ('A. Maṭrajī, Ed.). Mu'assasat al-Kutub al-Thaqāfiyyah.*
- Ru'bah ibn al-'Ajjāj. (n.d.). Dīwān Ru'bah ibn al-'Ajjāj (W. b. al-Ward al-Brūsī, Ed.).*
- al-Dhahabī, Muḥammad ibn Aḥmad ibn 'Uthmān. (1985). Siyar a'lām al-nubalā' (3rd ed.). Mu'assasat al-Risālah.*
- Ibn Mālik al-Jayyānī, Muḥammad ibn 'Abd Allāh. (1990). Sharḥ Tashīl al-fawā'id ('A. al-Sayyid & M. Badawī al-Makhtūn, Eds.). Dār Hajar.*
- al-Sīrāfi, Abū Sa'īd. (2008). Sharḥ Kitāb Sībawayh (A. Mahdalī & 'A. Sayyid 'Alī, Eds.). Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.*
- Ibn Burhān al-'Ukbarī, 'Abd al-Wāḥid ibn 'Alī. (1984). Sharḥ al-luma' (F. Fāris, Ed.). Kuwait.*
- Ibn Ya'īsh, Ya'īsh ibn 'Alī. (2023). Sharḥ al-Mufaṣṣal (2nd ed.; 'A. al-Laṭīf ibn Muḥammad al-Khaṭīb, Ed.). Dār al-Balāghah.*
- Ibn 'Aṣfūr al-Ishbīlī, 'Alī ibn Mu'min. (1999). Sharḥ Jumal al-Zajjājī (Ṣ. Abū Jināḥ, Ed.). 'Ālam al-Kutub.*
- al-Jawharī, Ismā'il ibn Ḥammād. (1987). al-Ṣiḥāḥ: Tāj al-lughah wa-ṣiḥāḥ al-'Arabiyyah (4th ed.; 'A. 'Abd al-Ghafūr 'Aṭṭār, Ed.). Dār al-'Ilm lil-Malāyīn.*
- Ibn Abī Ya'lā al-Farrā', Muḥammad ibn al-Ḥusayn. (1999). Ṭabaqāt al-Ḥanābilah ('A. ibn Sulaymān al-'Uthaymīn, Ed.). Dārat al-Malik 'Abd al-'Azīz.*

● Trademark protection for AI-generated virtual influencers and commercial synthetic personas	
Rakan Alrdaan	82
● Prophetic Jawāmi‘ al-Kalim in the View of the Uṣūlīs	
Sa‘d b. Muqbil al-Ḥarīrī al-‘Anzī	93
● A Proposed Framework for Developing Leadership Performance in Educational Administration in the Northern Borders Region in Light of Digital Transformation	
Tahani Fahd Al-Anzi	106
● The impact of divergent thinking strategies on developing reflective thinking skills and achieving the enjoyment of learning in science among middle school female students in the Kingdom of Saudi Arabia	
Aisha Ali Masoud Asiri	122
● The book Nahw al-‘Urf, entitled Qānūn al-Ẓarf, authored by Abū al-Karam al-Mubārak ibn Fākhir (d. 505 AH) (A critical study and edition)	
Sami bin Mohammad bin Yahia Alfaqih Alzahrani	141

Contents

● Driving Financial Stability: The Transformative Role of Artificial Intelligence in Mitigating Financing Risks in Saudi Banking under Vision 2030	
Aisha Badawi Abdelrahman Musa	1
● Juristic Rulings Specified by the Number Three in the Noble Qur'an - An Analytical Fiqh Study -	
Abdulelah bin Abdul Karim bin Muhammad Al-subaiee	20
● Employment "ghazl" and "sadu" in Arabic Poetry: Between Ancient and Modern Times A Literary-Anthropological-Environmental Approach	
Milha bint Moallith bin Rashad AL-Suhaimi	34
● Challenges of Using Artificial Intelligence in University Education from the Perspective of Faculty Members	
Tahani Khalid Mohammed Al Jubair	48
● The Extent to Which Middle School Science Curricula Incorporate the Requirements of Entrepreneurial Skills in the Kingdom of Saudi Arabia	
Jasser bin Jarid Hilal Al-Anzi	66

Correspondence

Editor-in-Chief

Journal of the North for Humanities

Northern Border University

P.O.Box 1321, Arar 91431

Kingdom of Saudi Arabia

Tel: +966(014)6615499

Fax: +966(014)6614439

email: h.journal@nbu.edu.sa

Website: <http://www.nbu.edu.sa>

Subscription and Exchange

Translation, Authorship and Publication Center, Northern Border University,

P.O.Box 1321, Arar 91431, Kingdom of Saudi Arabia

Price: SAR 40 or \$ 20 (Including mailing)



Journal of the North for Humanities

About

The Journal of the North is concerned with the publication of original, genuine scholarly studies and researches in humanities both in Arabic and in English. It publishes original papers, review papers, book reviews and translations, abstracts of dissertations, reports of conferences and academic symposia. It is a biannual publication (January and July).

Vision

The journal seeks to achieve leadership in the publication of refereed scientific papers and rank among the world's most renowned scientific journals.

Mission

The mission of the journal is to publish refereed scientific researches in the field of humanities according to well-defined international standards.

Objectives

The Journal of the North aims to:

1. Serve as a scholarly academic reference for researchers in the field of humanities and social science.
2. Meet the needs of researchers, publish their scientific contributions and highlight their efforts at the local, regional and international levels.
3. Participate in building a knowledgeable community through the publication of research that contributes to the development of society.
4. Cover the refereed works of scientific conferences.

Terms of Submission

1. Originality, innovation, and soundness of both research methodology and orientation.
2. Sticking to the established research approaches, tools and methodologies in the respective discipline.
3. The manuscript must not be published or not submitted for publication elsewhere.
4. The manuscript must not be extracted from a thesis/ dissertation.

Journal of the North for Humanities

Editorial Board

Chairman of the editorial board

Prof. Farhan Yetaim Alenezi
Professor of Educational Technology

Editorial Board

Prof. Badr Hmoud R Alrowili
Professor of Hadith

Prof. Mourad Ammar Zmami
Professor of Economics

Prof. Nayir Hajaj ALanazi
Professor of Assessment and Educational Evaluation

Dr. Awad bin Ibrahim Alenezi
Associate Professor of Rhetoric and Criticism

Dr. Majed Shadaid Alenezi
Associate Professor of English Literature

International Advisory Editors

Prof. Maimonah AL-Sabah
Kuwait University, Kuwait.

Prof. Ahmed Zakaria Elshalak
Ain Shams University, Egypt.

Prof. Jhon Knox Burton
Virginia Tech University, Blacksburg, USA.

Prof. Saad bin Bardi Al-Zahrani
Umm Al-Qura University, KSA.

Dr. Mohammed Monthir Al-Ayashi
University of Bahrain, Bahrain.

Dr. Amara Ahmed Aljaafary
University of Dammam. KSA.

Journal of the North for Humanities

Peer-Reviewed Scientific Periodical

**Published by
Translation, Authorship and Publication Center
Northern Border University**

**Volume 11, Issue No. 2, Part 2
Jul 2026 - Muharram 1448 H**

<http://ejournal.nbu.edu.sa>
h.journal@nbu.edu.sa

p-ISSN: 1658-7006 - e-ISSN: 1658-6999

© 2026 (1448H) NORTHERN BORDER UNIVERSITY

All publishing rights are reserved. No part of this journal may be reproduced, republished, transmitted in any form or by any means: electronic, mechanical, photocopying, recording or stored in a retrieval system, without the written permission from the Journal of the North.



IN THE NAME OF ALLAH,
THE MOST GRACIOUS, THE MOST MERCIFUL

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF EDUCATION
NORTHERN BORDER UNIVERSITY
TRANSLATION, AUTHORSHIP AND
PUBLICATION CENTER



Journal of the North for Humanities

J N H

Peer-Reviewed Scientific Periodical

2007 - 1428

جامعة الحدود الشمالية
NORTHERN BORDER UNIVERSITY

Volume (11) Issue No. (2) Part (2) Jul 2026 - Muharram 1448 H

www.nbu.edu.sa

p-ISSN: 1658-7006

e-ISSN: 1658-6999