إدارة الأزمات وأثرها على جودة الأداء المؤسسي
دراسة ميدانية على ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب

أيمن عبده سلطان

Abstract

Crisis Management and Its Impact on Organizational Performance Quality (A Field Study on General Office of Ministry of Youth and Sports and the Youth and Child Care Fund), The aim of this study is to examine the actuality of crisis management and its impact on the organizational performance quality of General Office of Ministry of Youth and Sports and the Youth and Child Care Fund, To achieve the study objectives and test its hypotheses, the researcher followed a descriptive methodology using both survey and correlational types. A questionnaire was used as a data collection tool, which was distributed to a study population of 116 employees. The appropriate statistical methods for the nature of the data and study variables were used to analyze the data, using the IBM SPSS V.24 and SMART.PLS.

The study came out to the following findings :

a. The actuality of crisis management in General Office of Ministry of Youth and Sports and the Youth and Child Care Fund has been found moderate overall and across its six dimensions.
b. The level of organizational performance quality in General Office of Ministry of Youth and Sports and the Youth and Child Care Fund has been found average.
c. There is a statistically significant impact of crisis management, with its dimensions (Early Warning, Preparedness and Prevention, Crisis Management Strategy, Damage Containment, Activity Recovery, Learning Phase), on the organizational performance quality of General Office of Ministry of Youth and Sports and the Youth and Child Care Fund.

Based on the study's findings, a set of recommendations have been stated.

Keywords: Crisis Management, Organizational Performance Quality, General Office of Ministry of Youth and Sports, Youth and Child Care Fund.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدارة الأزمات وأثرها على جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب، ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها اتبع الباحث المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، والتي تم توزيعها على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١١٦) موظفاً، الا ان عدد الاستبانات الصالحة بلغت (٨٧) استبانة فقط، بنسبه ٧٥% من اجمالي الاستبانات الموزعة، ولتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات ومتغيرات الدراسة، بواسطة برنامج (IBM SPSS V.24) وبرنامج (SMART.PLS).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- ان واقع إدارة الأزمات في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب، جاءت بدرجة متوسطة ككل وحسب أبعادها الستة.

٢- ان مستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب كان متوسطا.

٣- يوجد أثر دال إحصائياً لإدارة الأزمات بأبعادها(اكتشاف الانذارات، الاستعداد والوقاية، استراتيجية إدارة الأزمة، احتواء الأضرار، استعادة النشاط، مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: إدارة الأزمات، جودة الأداء المؤسسي، ديوان عام وزارة الشباب والرياضة، صندوق رعاية النشء والشباب.

١. الاطار العام للدراسة والدراسات السابقة:

١.١ المقدمة:

يتميز العصر الحالي بأنه عصر مليْء بالتحديات والتطورات في شتى مناحي الحياة، وهذه التحديات والتطورات جاءت نتيجة للعديد من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإدارية، والتكنولوجية، وبعضها أدت إلى إحداث نقلات نوعية في المجتمعات وأدت إلى تطورها، وبعضها أدت إلى العديد من الأزمات، وأصبحت سمة من سمات الحياة المعاصرة، الأمر الذي فرض على المجتمعات بمختلف مؤسساتها الخدمية والإنتاجية ضرورة التعامل مع هذه الأزمات وإدارتها بطريقة علمية ومنهجية من خلال استراتيجيات وبدائل وأساليب إدارية حديثة ومواكبة لخصائص العصر ومتطلباته، لا سيما أن البعض أطلق على عصرنا الحالي عصر الأزمات، مما جعل مصطلح الأزمة من المصطلحات الشائعة في لغتنا اليومية، مثل: الأزمة الاقتصادية، والأزمة الاجتماعية، والأزمة التعليمية، وغيرها من الأزمات (غنيمة، ٢٠١٤).

لذا أصبحت الأزمات تمثل سمة من سمات هذا العصر المتغير، وجزءاً من نسيج الحياة الإنسانية في أي مجتمع، فلا توجد منظمة أو مؤسسة بعيدة عن الأزمات بما يصاحبها من أحساس بالخطر، وفقدان السيطرة، ونقص المعلومات وعدم دقتها، والغموض الذي يحيط بالموقف، حتى أصبحت الأزمات تمثل تحدياً كبيراً للإدارة، ولذلك بدأ الفكر الإداري في منتصف الستينيات من القرن الماضي بالاهتمام بكيفية مواجهة الأزمات المختلفة بمنهجية علمية وأسلوب إداري قادر على التنبؤ بها قبل حدوثها، وهو ما عرف بمفهوم إدارة الأزمات (الصوفي، ٢٠١٩).

وتعد إدارة الأزمات ادارة علمية رشيدة، تبنى على العلم والمعرفة، وتعمل على حماية ووقاية المنظمة والارتقاء بأدائها، ومعالجة أي سبب قد يكون من شأنه إحداث بوادر أزمة مستقبلية فيها، وذلك من خلال التنبؤ بالأزمات التي يمكن أن تحدث قبل حدوثها من خلال البحث عن إشارات الإنذار المبكر، وإعداد السيناريوهات المخصصة لها، وتحديد المسؤوليات المطلوبة من كل فرد في المنظمة، بالإضافة إلى الفحص العميق للمواقف التي تتعرض لها المنظمة، وتتسبب في حدوث أزمة، تحمل في طياتها تهديدا شديداً لكيان المنظمة واستمراره، بما يجعل المنظمة قادرة على مواجهة الأزمة والسيطرة عليها للخروج بأقل قدر من الخسائر المادية والمعنوية، وكذلك الاستفادة من المواقف المستقبلية (الوراثي، ٢٠١٩).

"ولإدارة الأزمة بالشكل السليم لابد من معرفة المرحلة التي وصلت عندها الأزمة، حيث تشير أدبيات إدارة الأزمات إلى أن الأزمة تمر بمراحل متعددة، تتصل فيما بينها اتصالا وثيقاً بالقدر الذي تصبح فيه على شكل حلقات متداخلة تقود إحداها إلى الأخرى، وتعدد وجهات نظر الباحثين حول تقسيم هذه المراحل، وتوقيت بدئها وانتهائها، حيث قدم كل منهم نموذجاً للأزمة، الذي إن اختلف في الشكل، فإنه متشابه مع غيره بالمضمون" (الصيرفي، ٢٠٠٨، ص.٥٧).

فيما يعد الأداء المؤسسي مفهوماً جوهرياً ومهماً بالنسبة للمنظمات بشكل عام، ولوزارة الشباب والرياضة، حيث يعبر الأداء المؤسسي عن المنظومة المتكاملة لناتج أعمال المنظمة في ضوء إدارتها لعناصر بيئتها الداخلية والخارجية من خلال

أداء الأفراد في المنظمات والوحدات التنظيمية في إطار السياسات العامة للمنظمة، وأيضا أداء المنظمة في إطار البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ونظرا لأهمية إدارة الازمات وجودة الاداة المؤسسي سعى الباحث الى تناولهم في الدراسة بالتطبيق على ديوان الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب الذي عانيا الكثير في ظل الظروف الاستثنائية التي تمر بها البلد.

٢.١ مشكلة الدراسة:

تعد الأزمات عاملاً مُعيقاً لوزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء في إقامة الأنشطة والفعاليات الشبابية والرياضية، وذلك في ظل الوضع الراهن الذي يعيش فيه الوطن بسبب الحرب الدائرة، مما أدى إلى انهيار المقومات الأساسية للوزارة والصندوق، وتدمير البنية التحتية الرياضية في عديد من المحافظات.

ومن أجل تحقيق جودة الأداء المؤسسي لوزارة الشباب والرياضة، يتطلب من الوزارة العمل على التنبؤ، والكشف عن الأزمات التي ممكن أن تحد من قدرتها على القيام بمهامها وأنشطتها الرياضية، لهذا لابد من العمل المنهجي في الوزارة للكشف المبكر عن الأزمة، وكيفية التعامل معها.

وأيضا بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وخاصاً المحلية مثل دراسة نشوان وآخرين (٢٠٢٣) هدفت إلى دور رأس المال البشري في إدارة الأزمات الجامعية، ودراسة العريقي (٢٠١٩) هدفت إلى معرفة تأثير إدارة الأزمات على أداء الموظف العامل في شركات النفط والغاز اليمنية ، ودراسة محمد والجرادي (٢٠١٩) هدفت الى دراسة ادارة الازمات في المؤسسات الرياضية في اليمن، ونلاحظ أن الدراسات انها تناولت في عدة مجتمعات إدارة الازمات، ولكنها لم تتناول جودة الاداء المؤسسي، الامر الذي دفع الباحث إلى دراسة إدارة الازمات وأثرها على جودة الاداء المؤسسي في التطبيق على ديوان وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب.

وبناء على ما سبق فإن إدارة الأزمات تعد مفتاح التعامل السليم مع الأزمات مما يحقق جودة في الأداء المؤسسي لأي منظمة، ومنها وزارة الشباب والرياضة، وعليه فإن الدراسة الحالية ستوضح واقع إدارة الأزمات في وزارة الشباب والرياضة وأثرها في جودة الأداء المؤسسي.

وبناء على ما سبق فان مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- **السؤال الرئيسي:**

– ما أثر إدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب؟

- **الأسئلة الفرعية:**

١. ما واقع إدارة الأزمات بأبعادها في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.؟

٢. ما مستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب؟

٣. ما أثر إدارة الأزمات بأبعادها (اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة – الاستعداد للوقاية من الأزمة – استراتيجيات إدارة الأزمة – احتواء الأضرار – استعادة النشاط – مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

١.٣ أهمية الدراسة:

١.٣.١ الأهمية النظرية:

تتجلى أهمية الدراسة النظرية في اهمية موضوع الدراسة بمتغيريها إدارة الأزمات، وجودة الأداء المؤسسي، حيث يعد المتغيران من الموضوعات الإدارية الحديثة التي حظيت باهتمام الباحثين لما لهما من اهمية في تحسين وتطوير الأداء في مختلف المؤسسات الخدمية والانتاجية التي تتبنى الأخذ باي منهما أو بكليهما معا، كما تتضح الأهمية النظرية للدراسة الحالية من خلال ما قدمه إطارها النظري للباحثين والمهتمين في علم الإدارة من بنية علمية ومعرفية في مجال إدارة الأزمات، ومجال جودة الأداء المؤسسي، تمكنهم من الاستفادة منها في أثناء كتابتهم لموضوعات بحيثية حولها، أو تثقيفهم بها لتحسين أدائهم الفردي والمؤسسي وتطويره. كما أنها تمثل إضافة علمية متواضعة إلى مكتبة جامعة تعز، والجامعات اليمنية، في مجالي إدارة الأزمات، وجودة الأداء المؤسسي.

٢.٣.١ الأهمية التطبيقية:

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية فيما يأتي:

١. تسهم نتائج الدراسة الحالية في دعم ومساندة جهود وزارة الشباب والرياضة لإدراك أهمية إدارة الأزمات وأثرها في جودة الأداء المؤسسي.

٢. قدمت الدراسة الحالية مجموعة من التوصيات التي تمثل عدد من الإجراءات والآليات التي تساعد صناع القرار في الوزارة وصندوق رعاية النشء والشباب على وضع خطط وسياسات تسهم في تفعيلهم لإدارة الأزمات التي قد تواجه الوزارة وصندوق رعاية الشباب، كما تمكنهم من رفع مستوى جودة الأداء المؤسسي فيهما.

٣. فتحت الدراسة الحالية من خلال مقترحاتها آفاقاً علمية وبحثية مستقبلية واسعة أمام الباحثين، وذلك من خلال العناوين البحثية التي قدمتها كمقترحات للباحثين في المستقبل.

١. ٤ أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في هدف رئيس، وأهداف فرعة، كما يأتي:

- **الهدف الرئيسي:**

– معرفة أثر إدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **الأهداف الفرعية:**

١–التعرف إلى واقع إدارة الأزمات في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٢–التعرف إلى مستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٣- التعرف إلى أثر إدارة الأزمات بأبعادها(اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة – الاستعداد والوقاية من الأزمة – استراتيجيات إدارة الأزمة – احتواء الأضرار – استعادة النشاط – مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٤- معرفة ما إذا كان هناك فروق في متوسطات استجابات أفراد العينة المستجيبة حول واقع إدارة الأزمات بأبعادها ومستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب تبعا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس – المركز الوظيفي – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

١. ٥ الأنموذج المعرفي للدراسة:

يتكون الأنموذج المعرفي للدراسة من المتغير المستقل:

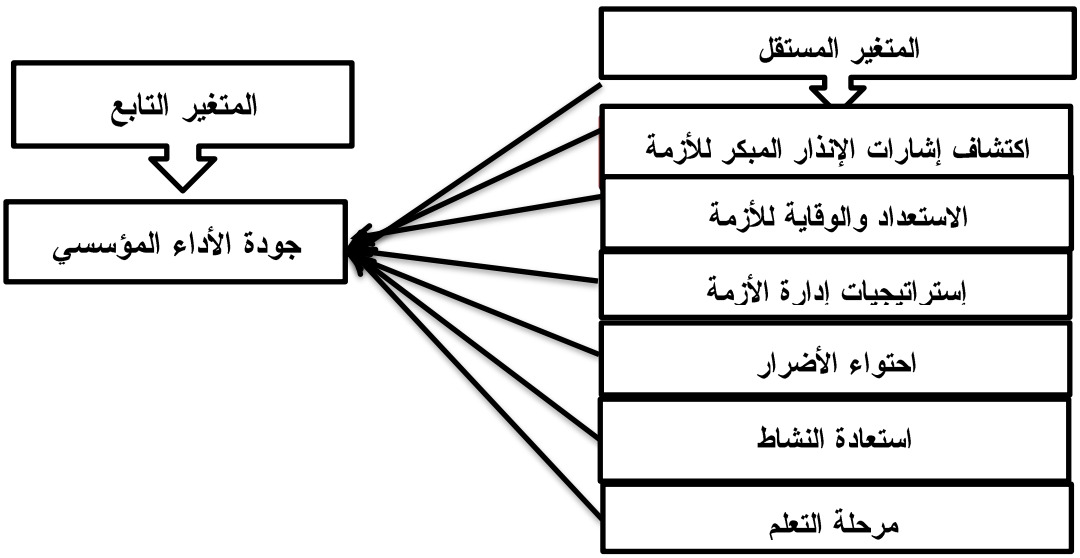
– إدارة الأزمات بأبعادها (مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة – مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة – مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة – مرحلة احتواء الأضرار – مرحلة استعادة النشاط – مرحلة التعلم).

وقد تم الاستعانة في تحديد أبعاد هذه الدراسة من دراسة (الجعبري، ٢٠١٧)، ودراسة (مسك، ٢٠١١)، ودراسة (العجمي، ٢٠١١).

– والمتغير التابع جودة الأداء المؤسسي، وقد تم الاستفادة في تحديد هذا المتغير من دراسة (الكلحوت، ٢٠٢١)، ودراسة (الشاعر، ٢٠٢١)، ودراسة (صرصور، ٢٠١٩).

وذلك كما هو موضح في الشكل (١.١).

شكل (١.١) الأنموذج المعرفي للدراسة



١. ٦ فرضيات الدراسة:

تمثل الفرضيات إجابة أولية عن تساؤلات الدراسة، وأهدافها التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وبناء على هذا تتمثل فرضيات الدراسة بما يأتي:

الفرضية الرئيسة: لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لإدارة الأزمات بأبعادها في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

وتتفرع عن الفرضية الرئيسة الأولى، الفرضيات الفرعية التالية:

١. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

وتتفرع عن الفرضية الرئيسة الأولى، الفرضيات الفرعية التالية:

٢. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٣. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٤. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٥. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمرحلة احتواء الأضرار في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٦. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمرحلة استعادة النشاط في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٧. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمرحلة التعلم في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

١. ٧ حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة في معرفة أثر إدارة الأزمات بأبعادها (مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة – مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة – مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة – مرحلة احتواء الأضرار – مرحلة استعادة النشاط – مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضية وصندوق رعاية النشء والشباب.
- **الحدود البشرية:** جميع موظفي ديوان عام وزارة الشباب والرياضية وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في ديوان عام وزارة الشباب والرياضية وصندوق رعاية النشء والشباب الجمهورية اليمنية – عدن.
- **الحدود الزمانية:** تم التطبيق الميداني للدراسة الحالية عام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

١. ٨ التعريفات الاجرائية للدراسة:

إدارة الأزمات: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها الإدارة المسبقة للأحداث السلبية غير المتوقعة لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب للتقليل من أضرارها، من خلال توقع السيناريوهات للأحداث، ورسم السياسات والاستراتيجيات للتعامل معها.

مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها مرحلة التنبؤ المبكر بعوامل وأسباب الأزمات المتوقعة من قبل ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب، والبدء في معالجتها.

مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها المرحلة التي يقدم فيها ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب على وضع الخطط ورسم الإجراءات اللازمة للتعامل مع الأزمات من خلال توفير المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإدارة الأزمات والوقاية منها.

مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها مرحلة اختيار الاستراتيجيات المناسبة لإدارة الأزمات المتوقعة التي يمكن أن تواجهها وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب في اليمن، بما يضمن للوزارة الحفاظ على إمكاناتها، ومقدراتها المادية والبشرية، ويحقق أهدافها بفاعلية.

مرحلة احتواء الأضرار: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها مرحلة إعداد الأساليب والوسائل اللازمة للحد، أو إيقاف التأثيرات الناتجة عن الأزمة التي واجهتها وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب في الجمهورية اليمنية.

مرحلة استعادة النشاط: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها مرحلة ما بعد الأزمة التي تقوم فيها وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب بوضع الخطط، وتنفيذ البرامج والأنشطة اللازمة لاستعادة الأوضاع في الوزارة وصندوق رعاية النشء كما كانت عليه قبل الأزمة، ثم العمل على تحسينها وتطويرها.

مرحلة التعلم: يقصد بها في الدراسة الحالية بأنها مرحلة استخلاص الدروس من الأزمات، التي واجهت وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب وإعادة تقييمها لمنع تكرار الأزمات التي قد تواجهها مستقبلا.

جودة الأداء المؤسسي: يقصد به في الدراسة الحالية بأنه الكفاءة والفاعلية في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية الموضوعة من قبل ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب، وفقا

١. ٩ الدراسات السابقة:

وتتمثل في الجهود السابقة للباحثين في المجال الإداري، سواء الجهود التي تطرقت إلى متغيري الدراسة، أو التي تناولت متغيراً واحداً، وفيما يلي عرض الدراسات السابقة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم وفقا لنظام APA الإصدار

السابع، ثم التعقيب على الدراسات السابقة، ثم التطرق إلى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

١. ٩. ١ عرض الدراسات السابقة:

١. **دراسة نشوان وآخرين (٢٠٢٣) بعنوان (دور رأس المال البشري في إدارة الأزمات الجامعية – دراسة ميدانية بالتطبيق على جامعة عدن في الجمهورية اليمنية):** هدفت الدراسة إلى معرفة قياس وتحليل دور رأس المال البشري في إدارة الأزمات الجامعية في جامعة عدن في الجمهورية اليمنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على عينة من مجتمع البحث المتمثل في أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه في جامعة عدن، وقد توصلت الدراسة إلى وجود قصور في إدارة الأزمات الجامعية في جامعة عدن بالجمهورية اليمنية.

٢. **دراسة الشاعر (٢٠٢١) بعنوان (دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين جودة الأداء المؤسسي بوزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني بالمحافظات الجنوبية):** هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة، ودورها في جودة الأداء المؤسسي في المديرية العامة للعمليات المركزية بوزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على مجتمع البحث المتمثل في المنتسبين للمديرية العامة للعمليات المركزية بوزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني بالمحافظات الجنوبية، وقد توصلت الدراسة إلى أن

٣. تقديرات عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء المؤسسي في المديرية العامة للعمليات المركزية بوزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني بالمحافظات الجنوبية كانت كبيرة.

٤. **دراسة العريقي (٢٠١٩) بعنوان (تأثير إدارة الأزمات على أداء الموظف العامل في شركات النفط والغاز اليمنية):** هدفت الدراسة إلى البحث عن تأثير إدارة الأزمات على أداء الموظف العامل في شركات النفط والغاز اليمنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على مجتمع البحث المتمثل: موظفي شركة النفط والغاز اليمنية، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً بين إدارة الأزمات وأداء الموظف من حيث التأهب للأزمات وتجنب الأزمات، في حين لا توجد علاقة بين إدارة الأزمات وأداء الموظف من حيث إدارة حوادث الأزمات وإدارة ما بعد الأزمات.

٥. **دراسة صرصور (٢٠١٩) بعنوان (الريادة الاستراتيجية لدى القيادات الأكاديمية وعلاقتها بجودة الأداء المؤسسي في جامعة الأقصى):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الريادة الاستراتيجية لدى القيادات الأكاديمية ومستوى جودة الأداء المؤسسي في جامعة الأقصى بفلسطين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على عينة طبقية من مجتمع البحث المتمثل في الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى، وقد توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لجودة الأداء المؤسسي جاءت متوسطة.

٦. **دراسة محمد والجرادي (٢٠١٩) بعنون (إدارة الأزمات في المؤسسات الرياضية في اليمن):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة الأزمات (ما قبل الأزمة– اثناء حدوث الأزمة– ما بعد الأزمة) في المؤسسات الرياضية في

اليمن، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على عينة طبقية من مجتمع البحث المتمثل في موظفي (اللجنة الأولمبية– وزارة الشباب والرياضة– والاتحادات الرياضية)، وقد توصلت الدراسة إلى أن الأزمات تدار

في المؤسسات الرياضية اليمنية (اللجنة الاولمبية– وزارة الشباب والرياضة– الاتحادات الرياضية) بدرجة متوسطة في جميع مراحل الأزمة.

٧. **دراسة عبد الهادي (٢٠١٧) بعنوان (رأس المال الفكري ودوره في جودة الأداء المؤسسي في برنامج التربية والتعليم بوكالة غوث وتشغيل اللاجئين في قطاع غزة):** هدفت الدراسة إلى معرفة رأس المال الفكري، ودوره في جودة الأداء المؤسسي في برنامج التربية والتعليم بوكالة غوث وتشغيل اللاجئين في قطاع غزة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على جميع أفراد مجتمع البحث المتمثل في المديرين في برنامج التربية والتعليم بوكالة غوث وتشغيل اللاجئين في قطاع غزة بطريقة الحصر الشامل، وتوصلت الدراسة إلى توافر درجة كبيرة لجودة الأداء المؤسسي في البرنامج، ووجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين مكونات رأس المال الفكري وجودة الأداء المؤسسي في برنامج التربية والتعليم بوكالة غوث وتشغيل اللاجئين في قطاع غزة.

٨. **دراسة علي (٢٠١٥) بعنوان (واقع إدارة الأزمات التعليمية في جامعة تشرين من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية والإدارية فيها):** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدارة الأزمات (التخطيط لإدارة الأزمات، عملية الاتصال في الأزمات – أهمية المعلومات في إدارة الأزمات – الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة لإدارة الأزمات – مدى ولاء العاملين وانتمائهم للجامعة) التي تواجه جامعة تشرين في سوريا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على عينة طبقية من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية في جامعة تشرين، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع إدارة الأزمات في جامعة تشرين جاءت بدرجة متوسطة.

٩. **دراسة أبو سمرة وآخرين (٢٠١٢) بعنوان (إدارة الأزمات لدى أقسام التربية الرياضية ودوائرها في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية من وجهة نظر طلبتها):** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدارة الأزمات لدى أقسام التربية الرياضية ودوائرها في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة استبانة طبقت على عينة طبقية من طلبة أقسام التربية الرياضية ودوائرها في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، وتوصلت الدراسة إلى ان تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الأزمات لدى أقسام التربية الرياضية ودوائرها في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية كانت بدرجة متوسطة.

١٠. **دراسة العجمي (٢٠١١) بعنوان (مستوى تطبيق إدارة الأزمات في شركة نفط الخليج الكويتية):** هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تطبيق إدارة الأزمات (التخطيط لإدارة الأزمات – توفر نظام المعلومات – وجود نظام للاتصالات – توفر المهارات القيادية – تكوين فرق العمل) في شركة نفط الخليج الكويتية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة طبقية من مجتمع البحث المتمثل موظفي الادارات.

١١. العليا والوسطى في شركة نفط الخليج الكويتية، وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق إدارة الأزمات بأبعادها (التخطيط لإدارة الأزمات – توفر نظام المعلومات – وجود نظام للاتصالات – توفر المهارات القيادية – تكوين فرق العمل) في شركة نفط الخليج الكويتية ذات مستوى مرتفع ومؤثر في قدرة الشركة على إدارة الأزمات.

١٢. **دراسة مسك (٢٠١١) بعنوان (واقع إدارة الأزمات في مستشفيات القطاع العام العاملة في الضفة الغربية واستراتيجيات التعامل معها من وجهة نظر العاملين):** هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع إدارة الأزمات في مستشفيات القطاع العام العاملة في الضفة الغربية واستراتيجيات التعامل معها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت

الدراسة استبانة طبقت على عينة طبقية من مجتمع البحث المتمثل بالمديرين ورؤساء الأقسام والشعب، والمساعدين الادريين في المستشفيات الحكومية في الضفة الغربية، وتوصلت الدراسة إلى أن نظام إدارة الأزمات يمارس في مستشفيات القطاع العام العاملة في الضفة الغربية بدرجة متوسطة.

٢.٩.١ التعليق على الدراسات السابقة:

– **من حيث أهداف الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في هدفها الفرعي الأول الذي يهدف إلى التعرف على واقع إدارة الأزمات، مثل دراسة نشوان واخرين (٢٠٢٣)، ودراسة العريقي (٢٠١٩)، ودراسة محمد والجرادي (٢٠١٩)، ودراسة علي (٢٠١٥) ودراسة ابو سمرة وآخرين (٢٠١٢)، ودراسة العجمي (٢٠١١)، ودراسة مسك (٢٠١١)، كما اتفقت مع بعض الدراسات السابقة في هدفها الفرعي الثاني الذي يهدف إلى التعرف على

– **مستوى جودة الأداء المؤسسي**، مثل دراسة الشاعر (٢٠٢١)، ودراسة Shafik et al (٢٠١٩)، ودراسة صرصور (٢٠١٩)، ودراسة عبد الهادي (٢٠١٧)، ودراسة kasim (٢٠١٠)، ودراسة Capano (٢٠١٠).

– **من حيث متغيرات الدراسة:** اتفقت دراسة **Alariki** (٢٠١٩م)، ودراسة محمد والجرادي (٢٠١٩م)، ودراسة علي (٢٠١٥م)، ودراسة أبو سمرة وآخرين (٢٠١٢م)، ودراسة العجمي (٢٠١١م)، ودراسة مسك (٢٠١١م)، مع الدراسة الحالية في تناولها إدارة الأزمات بصفته متغيراً مستقلاً، واختلفت مع دراسة نشوان وآخرين (٢٠٢٣)، وباشا (٢٠٢٠) كونها تناولت إدارة الأزمات متغيراً تابعاً، أما الدراسات التي تناولت جودة الأداء المؤسسي فجميع الدراسات تناولت جودة الأداء المؤسسي متغيراً تابعاً.

– **من حيث منهج الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهج الدراسة، والمتمثل في المنهج الوصفي.

– **من حيث أداة الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة، عدا دراسة الجعبري (٢٠١٧) التي أضافت أداة الملاحظة والمقابلة مع أداة الاستبانة، ودراسة Capano (٢٠١٠) التي اعتمدت أداة المقابلة فقط.

- **من حيث مجتمع الدراسة:** اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجتمعات الدراسة ما بين مؤسسات (تعليمية – أمنية – صناعية – جمعيات – مستشفيات – دوائر حكومية)، ما عدا دراسة محمد والجرادي التي (٢٠١٩) تناولت المؤسسات الرياضية ومنها وزارة الشباب والرياضة.

١.٩.٣ أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في الأوجه الآتية:

١. معرفة الأدبيات والدراسات والأبحاث المنشورة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
٢. كتابة مقدمة الدراسة.
٣. أثراء الإطار النظري في الدراسة الحالية.
٤. تحديد أهداف الدراسة وصياغتها.
٥. تحديد أبعاد متغيرات الدراسة.
٦. تحديد المنهج المناسب للدراسة الحالية.
٧. تحديد الإجراءات العلمية المتبعة في بناء أداة الدراسة وتحديد مجالاتها وفقرات كل مجال.
٨. تحديد الأساليب والوسائل الإحصائية التي تتناسب مع أهداف الدراسة ومتغيراتها، وفرضيتها.
٩. مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.

١.٩.٤ أبرز ما تتميز به الدراسة الحالية:

تعد الدراسة الأولى على حد علم الباحث التي تتناول أثر إدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي في وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب في الجمهورية اليمنية.

٢ الاطار النظري للدراسة:

٢. ١ إدارة الأزمات:

٢. ١. ١ مفهوم إدارة الأزمة:

عرفها عبد القادر (٢٠١٦) بأنها "عملية التخطيط المسبق لحدث سلبي غير متوقع للحد أو التقليل من أضراره على المنظمة، وذلك بوضع استراتيجيات أو مجموعة من السناريوهات المتوقعة الحدوث واقتراح الحلول المناسبة لكل منها في حال حدوثها" (ص.٢١٢).

أما نبروخ (٢٠٢٠) فقد عرفها بأنها "كيفية التغلب على الأزمة بالأدوات العلمية الإدارية المختلفة، وتجنب سلبياتها والاستفادة من ايجابياتها" (ص.٣٢).

ومن خلال ما سبق عرضه من مفاهيم متعددة لإدارة الأزمة يتضح أن إدارة الأزمة هي عملية منهجية مخططة ومنظمة تتبعها المنظمة لمواجهة الأزمات التي قد تحدث لها من خلال مراحل وخطوات عملية مدروسة تستند الى عدد من الأساليب والأدوات والإجراءات التي تضمن التغلب على الأزمة، أو الحد منها على أقل تقدير واحتواء اضرارها المادية والبشرية.

٢. ١. ٢ أهداف إدارة الأزمات:

أشار المحمودي (٢٠٢١) إلى أن ما تهدف إليه إدارة الأزمات هو تحقيق درجة استجابة سريعة وفعالة لظروف المتغيرات المتسارعة للأزمة بهدف درء أخطارها قبل وقوعها، والسيطرة على الموقف أو عن طريق إزالة مسبباتها،

واتخاذ القرارات المناسبة لتقليص الأضرار، والعمل على إعادة التوازن إلى حالته الطبيعية، أو على نحو أفضل مما كان عليه.

ويلخص مكاوي (٢٠٠٥) أهداف إدارة الأزمات بالآتي:

١."توفير القدرة العلمية على استقراء مصادر التهديد.

٢.التنبؤ بالأخطاء والاستغلال الأمثل للموارد.

٣.تحديد دور الأجهزة المعنية بتنظيم وإدارة الأزمة قبل الأزمة، وحين حدوثها، والعمل على عدم تكرارها.

٤.توفير الإمكانات المادية للاستعداد والمواجهة.

٥. الاستعداد لمواجهة الأزمة من خلال التنبؤ بالمشكلات.

٦. تمكين الإدارة من السيطرة على الموقف.

٧. المحافظة على ثقة جميع الأطراف المعنية.

٨. توفير نظم الاتصال الفعالة.

٩. التعامل الفوري مع الأزمة عند وقوعها لوقف اتساع بؤرة الأزمة" (ص.٧٢).

٢. ١. ٣ أهمية إدارة الأزمات:

تعد إدارة الأزمات إدارة الحاضر والمستقبل معا، كما تعد أداة علمية رشيدة تساعد على تبني العلم والمعرفة، وتعمل على حماية المنظمة ووقايتها، والارتقاء بأدائها، والمحافظة على سلامة المشتغلين بها، ومعالجة أي قصور أو خلل يصيب أحد قطاعاتها، أو معالجة أي سبب قد يكون مؤشراً لبوادر أزمة مستقبلية، بما يجعل المنظمة قادرة على البقاء والاستمرار والمحافظة على حيويتها التنظيمية. (أبو ناصر، ٢٠٠٨)

حيث أشار بارود (٢٠١٥) إلى أن أهمية إدارة الأزمات في المنظمات يمكن ترجمتها من خلال إنشاء إدارة للأزمات لا سيما وأننا في عصر يتسم بالتغير الشديد في العلم والتكنولوجيا، ونمط الاستهلاك، وأنماط العلاقات بين البشر، مما يتطلب توفر استراتيجيات وبدائل وأساليب إدارية جديدة للتعامل مع واقع حياة المنظمة المختلفة.

واتساقا مع هذا التوجه فقد أشار آل الشيخ (٢٠٠٨) إلى أن أهمية إدارة الأزمات تتمثل بما يأتي:

١. توفير القدرة العلمية والعملية للمنظمة على استقراء وتنبؤ مصادر التهديد الواقعة والمحتملة، والاستثمار الأمثل للموارد والإمكانات، بما يضمن القدرة على مواجهة المنظمة للأزمة واحتوائها، وتقليل آثارها.

٢. توفير القدرات العلمية والعملية للمنظمة التي تمكنها من توفير الإمكانات المادية والبشرية للاستعداد ومواجهة الأزمة.

٣. العمل على العودة إلى الحالة الطبيعية من خلال مجموعة خطوات وإجراءات التعلم واستعادة النشاط.

٤.١.٢ معوقات إدارة الأزمات:

ذكر بنروخ (٢٠٢٠) أن هناك عدداً من المعوقات التي تؤثر سلباً في إدارة الأزمات في المنظمات، وهذه المعوقات هي:

١. رفض التعلم من تجارب الآخرين، والاعتماد على النجاح في الوضع الحالي، والقياس على نجاح منظمات أخرى في المجال نفسه.

٢. عدم الاهتمام بضرورة وجود إدارة أو فريق للأزمات داخل المنظمة، تكون معينة باكتشاف الإنذارات المبكرة بحدوث الأزمات، ومن ثم العمل على الاستعداد لمواجهتها والسيطرة عليها.

٣. الاعتقاد بأن حجم المنظمة كفيل بالحماية من الأزمات، والغرور بقيادات المنظمة.

٤. الاعتماد على جهات أخرى عند وقوع الأزمة، والتواكل، وعدم الأخذ بالأسباب.

٥. التفكير بأن الهدف الأساسي هو حماية سمعة المنظمة ومنتجاتها، وما يأتي بعد ذلك لا أهمية له.

٢. ٢ الأداء المؤسسي:

٢. ٢. ١ مفهوم الأداء المؤسسي وجودته:

تعددت رؤى الباحثين وتعريفاتهم لمفهوم الأداء المؤسسي، نظراً لاختلاف اتجاهاتهم وأهدافهم، وخبراتهم، ومدراسهم العلمية، وكذا اختلاف معايير وأساليب قياس الأداء المؤسسي؛ فعرفه باحصين (٢٠٢٠) فقد عرفه بأنه "محصلة ونتاج مهام وأعمال الأفراد والوحدات الإدارية في المنظمة في ضوء تفاعلها مع بيئتها الداخلية والخارجية، وقدرتها على إنجاز المهام والأعمال المخطط لها بكفاءة وفاعلية، من أجل تحقيق أهداف ورؤية المنظمة" (ص. ٩١).

بالإضافة الى ذلك عرفه منير (٢٠٢٠) بأنه " مجموع المدخلات والمخرجات التي تنتج عن تفاعل المنظومة المتكاملة لعمليات الإدارة ومكوناتها مع البيئة الداخلية والخارجية داخل المؤسسة لتحقيق أهدافها التنظيمية بكفاءة وفعالية" (ص.٤٥).

وبناء على ما سبق يتضح أن الأداء المؤسسي يمثل كافة الأهداف المؤسسية، والجهود التنظيمية التي حققتها المنظمة وفقاً لنتائج تقييم الأداء التي قامت به المنظمة من خلال تقييمها الداخلي، أو من خلال جهة مراجعة معتمدة خارجياً وفقا لمعايير جودة الأداء المؤسسي.

أما مفهوم جودة الأداء المؤسسي فقد عرف الدجنى (٢٠١١) جودة الأداء المؤسسي بأنه" قدرة المؤسسة وكفاءتها في تنفيذ أهدافها الاستراتيجية وفقا لمعايير الجودة الشاملة". (ص١٠)

وعرف العالم جون أكلاند جودة الداء المؤسسي بأنه" العمليات والوسائل التي تدار بها المنظمة لتصل على تحقيق كفاءتها وفاعليتها ومرونتها ووضعها التنافسي على نطاق العمل ككل". (حسين، ٢٠١٤، ٩٤)

أما عبد الهادي (٢٠١٧) فقد عرف جودة الأداء المؤسسي بأنه " الانتقال بأداء المؤسسة من فلسفة الأداء التقليدي إلى فلسفة الإتقان في كل مكونات ومراحل العمل، لتحقيق أفضل النتائج الملموسة، من أجل تلبية توقعات ورغبات المستفيدين ومتطلباتهم الحالية والمستقبلية"(ص.٥٣).

٢. ٢. ٢ أهمية جودة الأداء المؤسسي:

أشار Birasnov (٢٠١٤) أن أي منظمة تسعى إلى أن تحدد موقعها التنافسي في خضم المنافسة الشديدة بين المنظمات، أو إذا أرادت المحافظة على موقعها وزيادة قدرتها التنافسية، فإن ذلك يتطلب منها الوقوف على جودة أدائها المؤسسي، إذ إنه العامل الأساسي الذي من خلاله تستطيع مقارنه واقع أدائها الفعلي بالأداء المخطط له من قبلُ في أهدافها الاستراتيجية.

وتبرز أهمية جودة الأداء المؤسسي في كونه ينقل العمل من الفردية إلى الجماعية، ومن العفوية إلى المعرفة، ومن الغموض إلى الوضوح، ومن محدودية الموارد إلى تعددية الموارد، ومن التأثير المحدود إلى التأثير الواسع، ومن الوضع الفوضوي إلى الشرعية القانونية (الغنام، ٢٠١٧)

واتساقاً مع ما سبق ذكر الحملاوي (٢٠٢٠) أن أهمية جودة الأداء المؤسسي تتمثل بما يأتي:

١. توجيه الخطط الخاصة بتطوير الموظفين ودفعهم نحو التميز.
٢. إن جودة الأداء المؤسسي يعد هوية وجود المنظمة التي من خلالها يمكن إبراز رؤيتها وأهدافها.
٣. إن جودة الأداء المؤسسي يكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف في المنظمة.
٤. أنه يساعد على تنمية الفرص المستقبلية للمنظمة من خلال عمليات التقييم المستمر للأداء فيها، ومن خلال تقييم بيئتها الخارجية.

٢. ٢. ٣ تقييم جودة الأداء المؤسسي وأهدافه وخطواته:

إن عملية تقييم جودة الأداء المؤسسي تمثل حلقة من سلسلة متكاملة ضمن مراحل العملية الإدارية التي تبدأ عادة بتحديد الأهداف المتوقع تحقيقها نتيجة استخدام الموارد المتاحة للمنظمة.

كما "أنها تُمثل النظرة المتعمقة للنتائج الفعلية لأداء وإنجازات المنظمة بما لها من مقارنات وعلاقات مستنتجة ومستنبطة تساعد في تحديد ومعرفة فرص التطوير لتقويتها وتحديد الإيجابيات لدعمها" (أحمد ،٢٠١٦، ص٨٩).

والتي من خلالها يتم جمع البيانات والمعلومات اللازمة عن الإنجاز الفعلي خلال فترة زمنية معينة لمقارنتها مع معايير وخطط المنظمة الموضوعة مسبقا لمعرفة ما تم إنجازه في تلك الفترة المحددة، بحيث يُمكَّن المنظمة من الكشف عن نقاط القوة والضعف في جميع وظائف الإدارة، والعمل على تحسينها وتطويرها، ويمثل تقييم الأداء أولى خطوات الإصلاح الإداري (الهاجري، ٢٠١٨).

وذكر قفة (٢٠١٨) أن تقييم جودة الأداء المؤسسي يمكن أن يتم من خلال مؤشرين هما:

١. **الملاءمة:** وتتمثل بمدى رضا المستفيدين وذوي العلاقة بالخدمات المقدمة كما وكيفا، بمعنى هل تقوم المنظمة باختيار برامجها وأنشطتها بما يتلاءم مع احتياجات الفئات المستهدفة؟ وما درجة رضاهم عن تلك الخدمات؟

٢. **الاستدامة:** هي التي تعكس قدرة المنظمة على استثمار الأموال اللازمة لتنفيذ الأنشطة والبرامج المختلفة، وهل لديها الموارد المالية والبشرية التي تمكنها من الاستمرار في عملها؟ وهل لديها القدرة على تقديم خدماتها للمستفيدين بالكفاءة والفاعلية نفسها.

وأضاف منير (٢٠٢٠) مؤشرين آخرين لتقييم جودة الأداء المؤسسي هما:

١- "**الفعالية:** وتعني فعل الأشياء الصحيحة، وهي تهتم بنجاح المنظمة في غاياتها على المدى البعيد، كما أنها ترتبط بتحقيق مصلحة كافة الأطراف المستفيدة من المنظمة، بحيث يتم وضع الأهداف الصحيحة والمناسبة لتحقيق وإشباع حاجات كل طرف.

٢- **الكفاءة:** وتعني قدرة المنظمة على القيام بالعمل المطلوب منها بأقل الإمكانات، والأداء الكفء هو الأداء الأقل تكلفة". (ص.٥١).

من هنا يمكن القول إن عملية تقييم جودة الأداء المؤسسي في المنظمة تمثل ركيزة مهمة من ركائز الجودة في أداء المنظمات، كونها تساعد المنظمة في التعرف على مدى تحقيقها لأهدافها المرسومة، من خلال التأكد من جودة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها.

٤.٢.٢ معيقات تقييم جودة الأداء المؤسسي:

تواجه عملية تقييم الجودة في الأداء المؤسسي عددا من المعيقات التي تحول دون إعطاء تقييم دقيق للأداء، وتتمثل في الآتي: (منير، ٢٠٢٠)

١. "**المعيقات الفردية:** وتتمثل بمجموعة من العوامل المتعلقة بالموظف، مثل: (المهارات والقدرات والتركيبة النفسية له، والتركيبة الاجتماعية).

٢. **المعيقات المؤسسية:** وتشمل الواجبات والمهام الموكلة للموظفين، والتنظيم الاجتماعي، والموارد والإمكانات المادية.

٣. **غموض الأهداف التشغيلية:** إن غياب الوضوح في الأهداف التشغيلية يكون سببا مباشرا في عرقلة عملية تقييم الأداء المؤسسي بشكله الصحيح.

٤. **سرية عملية التقييم:** والتي تؤثر في مصداقية عملية تقييم الأداء المؤسسي.

٥. افتقار بعض مسؤولي التقييم للموضوعية والدقة في التقييم، والتأثر بعدد من العوامل المحيطة كالعلاقات الشخصية والتساهل" (ص.٥٣-٥٤).

٣.٢ نبذة عن وزارة الشباب والرياضة:

تعتبر وزارة الشباب والرياضة هي الهيئة العليا التي تشرف على كل الكيانات والنشاطات الشبابية والرياضية، وقد أنشئت عام ١٩٩٠م، على أنقاض مجلسي الشباب والرياضة في صنعاء وعدن سابقاً لتضطلع بجملة من المهام والاختصاصات الواردة في قرار رئيس الجمهورية رقم (٩٥) لسنة ١٩٩٦م في اللائحة التنظيمية للوزارة.

وتم اعاده تأسيس مقر رئيس ديوان عام للوزارة في العاصمة المؤقتة عدن مطلع العام ٢٠١٦م، وهذا دليل استشعار قياده الوزارة للتعامل السريع مع الازمه، وكذلك نقل المقر الرئيسي لصندوق رعاية النشء والشباب الى العاصمة المؤقتة عدن بمتابعه من قياده وزاره الشباب والرياضة ممثله بالوزير نايف البكري و بقرار من رئيس مجلس الوزراء.

وتهدف الوزارة إلى وضع وتنفيذ السياسات والخطط والبرامج اللازمة لإنجاز المهام المناطة بها، استناداً إلى الدستور والقوانين والسياسة العامة للدولة وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، **وتتولى على وجه الخصوص المهام التالية:**

١. تجميع طاقات الشباب حول أهداف الثورة والمبادئ العامة للدولة وتكريس قيم ومفاهيم الوحدة الوطنية.
٢. دعم القيم الخلقية والروحية وتنمية روح الولاء للوطن والحفاظ على الممتلكات العامة.
٣. النهوض بالشباب: رياضياً واجتماعياً وثقافياً وإبراز دورة في أداء واجباته.
٤. خلق حركة رياضية يمنية متطورة وتوسيع قاعدتها لتشمل كامل البلاد لتكون قادرة على تمثيل الوطن بشكل مشرف وفي كافة المحافل العربية والقارية والدولية.
٥. بناء المنشآت الشبابية والرياضية وتوفير الإمكانيات اللازمة لها بما يكفل تحقيق الأهداف المرجوة منها
٦. تنمية روح الإخوة والتعاون والصداقة بين بلادنا والبلدان الشقيقة والصديقة من خلال اللقاءات الشبابية والرياضية

كما تقوم الوزارة في سبيل تحقيق أهدافها المنصوص عليها في المادة السابقة بمباشرة المهام التالية:

١. وضع مشروعات القوانين والنظم والقرارات في مجال نشاط الوزارة ومتابعة تنفيذها واتخاذ الإجراءات القانونية عند مخالفتها.
٢. إعداد مشروعات خطة النشاط الشبابي والرياضي في إطار الخطة العامة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة وإعداد البرامج اللازمة للتنفيذ.
٣. الإشراف المالي والإداري والفني على الهيئات الأهلية التابعة للوزارة باعتبارها هيئات تنفيذية لمهام الوزارة.
٤. العمل على تطوير الهيئات الأهلية التابعة للوزارة ودعمها والسعي المستمر بها نحو المستوى المنشود دولياً في مجال التنظيم والإدارة.
٥. وضع وتنفيذ البرامج اللازمة لرفع كفاءات الشباب وقدراتهم في نطاق مهام الوزارة وذلك بالتنسيق مع الهيئات الشبابية والرياضية ذات الاختصاص وبالتعاون والتنسيق مع الوزارات والمؤسسات ذات العلاقة بمجال التربية والرعاية.
٦. تنمية العلاقات الخارجية والتعاون الفني مع الدول والمنظمات العربية والإسلامية والإقليمية والاستفادة منها في تطوير أنشطة الوزارة.
٧. إعداد الدراسات والبحوث الهادفة إلى تطوير القطاع الشبابي والرياضي.
٨. تحديد احتياجات الوزارة من القوى العاملة في كافة المجالات والمهارات والمستويات ومتابعة توفيرها.
٩. إعداد تقارير سنوية عن نشاط الوزارة ومستوى تنفيذ قرارات وأوامر مجلس الوزراء حسب النموذج المعد لذلك.

وتتمثل رؤية الوزارة في الآتي:

الريادة والتميز على المستوى المحلي والدولي في تقديم اجود الخدمات الرياضية والثقافية والشبابية المتعددة.

أما رسالة الوزارة هي:

تسعى الوزارة لتقديم الرعاية الرياضية والثقافية والمجتمعية الشاملة والبرامج الشبابية والأنشطة الفريدة والمتعددة بجودة عالية لتنمية مواهب الشباب وتوفير بيئة رياضية وشبابية خصبة وذلك من خلال الكوادر المؤهلة تأهيلاً عالياً والبنية التحتية المناسبة والتقنية المتطورة وبما يلبي حاجة المجتمع اليمني وتطلعاتهم.

فيما تتمثل قيم الوزارة في:

(المؤسسية، المسؤولية، الشراكة، البناء، التنمية).

٤.٢ صندوق النشء والشباب والرياضة:

تم إنشاء صندوق النشء والشباب والرياضة بموجب القرار الجمهوري رقم (١٠) لسنة ١٩٩٦م، ليكون المصدر المالي لمواجهة احتياجات القطاع الرياضي والشبابي، وقدد حدد أهداف الصندوق بموجب القانون إلى تحقيق الأغراض الآتية:

١. دعم رياضة الناشئين.
٢. دعم المنتخبات الوطنية الرياضية.
٣. دعم اتحاد الطب الرياضي، والمساهمة في علاج إصابات الملاعب.
٤. دعم برامج التأهيل والتدريب.
٥. دعم الأنشطة الشبابية.
٦. الإسهام في إنشاء المرافق الرياضية والشبابية وصيانتها وتوفير مستلزماتها.
٧. منح الحوافز والجوائز التشجيعية للمبرزين في المجال الشبابي والرياضي.

وقد خضع القانون الصادر لعدد من التعديلات بموجب القرارات الجمهورية رقم (٢٩) لسنة ١٩٩٦م والقرار (٣٦) لسنة ١٩٩٩م، وكذا القرار (١٨) لسنة ٢٠١٣م واضيف له عدد من الأوعية الايرادية الأخرى في القرارات الجمهورية الصادرة

وتتكون موارد الصندوق من التالي:

١. الإعانة التي تقدمها الحكومة في إطار ميزانية وزارة الشباب والرياضة كدعم للصندوق.
٢. الهبات والتبرعات المشروعة التي تقدم للصندوق من الأفراد والهيئات والمنظمات.
٣. نسبة من عائدات إعلانات الملاعب يصدر بتحديدها قرار من وزير الشباب والرياضة.
٤. رسم بمبلغ ريال واحد على كل علبه سجائر تنتج محلياً و ريالان للمستورد.
٥. عائدات استثمار أموال الصندوق في الأغراض التي يحددها مجلس الإدارة وفقاً للتشريعات النافذة.
٦. رسم خمسة ريالات عن كل كيس أسمنت عبوة (٥٠) كجم مصنع او مستورد على أن يحصل ما يخص الكميات المستوردة حين وصولها عبر البنوك المختصة.
٧. نسبة من ضريبة القات.
٨. (١%) عن كل مكالمة هاتفية ضمن شبكة الهاتف الثابت، والهاتف النقال GSM وCDMA تضاف على فواتير وكروت الشحن و الشحن الفوري.

الإجراءات المنهجية للدراسة

٣. ١ منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي بنوعيه: المسحي والارتباطي؛ حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي لتشخيص واقع إدارة الأزمات، وكذلك مستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب، بينما تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للتعرف على أثر إدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب.

٢.٣ مصادر جمع البيانات والمعلومات:

تم جمع البيانات والمعلومات الخاصة بمتغيري الدراسة المستقل والتابع من مصدرين هما:

١. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة لجأ الباحث إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كونها أداة رئيسة للدراسة، وصممت لهذا الغرض، وبواسطتها تم جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

٢. **المصادر الثانوية:** تمثلت في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والتقارير والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.

٣. ٣ مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الموظفين في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب، البالغ عددهم حسب الإحصائيات الواردة من الوزارة وصندوق رعاية النشء والشباب للعام ٢٠٢٣م (١١٦) موظفاً وموظفة، وذلك كما هو موضح في الجدول (١.٣) الآتي:

جدول رقم (١.٣) مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة	العدد	النسبة
ديوان عام الوزارة	٩٧	%٨٣
صندوق النشء والشباب	١٩	%١٧
الإجمالي	١١٦	%١٠٠

المصدر: (إحصائيات إدارة الموارد البشرية في كل من وزارة الشباب والرياضة، وصندوق رعاية النشء والشباب).

٣. ٤ عينة الدراسة:

نظرا لصغر حجم المجتمع، ولحرص الباحث على إتاحة الفرصة لجميع أفراد المجتمع للمشاركة في الاستجابة على أداة الدراسة، بما يضمن دقة النتائج ودقة تعميمها على جميع أفراد مجتمع الدراسة، لذا فقد تم اختيار مجتمع الدراسة بأكمله عينة للدراسة بطريقة الحصر الشامل، حيث قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على جميع الموظفين في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق النشء والشباب والبالغ عددهم (١١٦) فرداً، إلا أنه لم تسترجع منها إلا(٩٥) استبانة، كان الصالح منها للتحليل الاحصائي (٨٧) استبانة فقط، أي ما نسبته (٧٥%) من مجتمع الدراسة، وهي عينة كافية لتعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

١.٤.٣ وصف خصائص العينة:

فيما يأتي عرض للجداول التي توضح توزيع أفراد العينة المستجيبة حسب خصائص العينة وهي:

- **متغير الجنس**:

جدول رقم (٢.٣) أفراد العينة المستجيبة حسب نوع الجنس

الفئات	التكرار	النسبة
ذكر	٧٣	%٨٣.٩
أنثى	١٤	%١٦.١
الإجمالي	٨٧	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢.٣) أن توزيع أفراد العينة المستجيبة حسب الجنس توزع إلى ما نسبته (٩٣.٩%) من العينة المستجيبة ذكور، مقابل نسبة (١٦.١%) من أفراد العينة المستجيبة إناث.

ومن الملاحظ أن نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث الا أن قيادة الوزارة تولي الاهتمام بتوظيف المرأة في الوزارة، وتمكينها في العمل في ديون وزارة الشباب والرياضة ومرافقها.

- **متغير المركز الوظيفي**:

جدول رقم (٣.٣) أفراد العينة المستجيبة حسب المركز الوظيفي

الفئات	التكرار	النسبة
مدير إدارة	**19**	**21.8%**
رئيس قسم	8	9.2%
مختص	**22**	**25.3%**
أخرى	38	43.7%
الإجمالي	**87**	**100%**

يتضح من الجدول (٣.٣) أن توزيع أفراد العينة المستجيبة حسب المركز الوظيفي توزع إلى ما نسبته (٤٣.٧%) من أفراد العينة المستجيبة إلى مراكز وظيفية أخرى تتمثل في (وزير، نائب وزير، وكلاء الوزارة ومساعديهم، مدير إدارة عامة، مستشارين)، مقابل نسبة (٢٥.٣%) من أفراد العينة المستجيبة مختصين، ونسبة (٢١.٨%) من أفراد العينة المستجيبة مديري إدارات، ونسبة (٩.٢%) رؤساء أقسام.

- **متغير المؤهل العلمي**:

جدول رقم (٤.٣) أفراد العينة المستجيبة حسب المؤهل العلمي

الفئات	التكرار	النسبة
ثانوي	**10**	**11.5%**
دبلوم	5	5.7%
جامعي	**62**	**71.3%**
دراسات عليا	10	11.5%
الإجمالي	٨٧	100%

يتضح من الجدول (٤.٣) أن توزيع أفراد العينة المستجيبة حسب المؤهل العلمي توزع إلى ما نسبته (٧١.٣%) من أفراد العينة المستجيبة جامعيين، مقابل نسبة (١١.٥%) من أفراد العينة المستجيبة من حملة الثانوية العامة، ومثلها أيضا للدراسات العليا، ونسبة (٥.٧%) من أفراد العينة المستجيبة دبلومات.

ومن الملاحظ أن غالبية الموظفين يحملون مؤهلات أغلبها جامعية، ويرجع ذلك الى ان الوزارة تعتمد عملية التوظيف من خلال مدى امتلاك الفرد المؤهل العلمي العالي.

- **متغير سنوات الخبرة**:

جدول رقم (٥.٣) أفراد العينة المستجيبة حسب سنوات الخبرة

الفئات	التكرار	النسبة
٤ سنوات فأقل	35	40.2%
من ٥ إلى ٩ سنوات	25	28.7%
١٠ سنوات فأكثر	27	31.0%
الإجمالي	٨٧	100%

يتضح من الجدول (٥.٣) أن توزيع أفراد العينة المستجيبة حسب سنوات الخبرة، توزع إلى ما نسبته (٤٠.٢%) من أفراد العينة المستجيبة خبرتهم ٤ سنوات فأقل، مقابل نسبه (٣١%) من أفراد العينة المستجيبة خبرتهم أقل من ١٠ سنوات فأكثر، ونسبة (٢٨.٧%) من أفراد العينة المستجيبة خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات.

ومن الملاحظ أن خبرات الموظفين الأكبر كانت لمن خبرتهم ٤ سنوات فأقل، والسبب في ذلك يعود إلى التسرب الوظيفي للكوادر ذات الخبرة العالية خلال فترة الحرب.

٣. ٥ أداة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة وطبيعتها، تم الاعتماد على أداة الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، وقد تم إعدادها وفقا للآتي:

٣. ٥. ١ بناء الأداة:

اطلع الباحث على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، والرجوع إلى محتوياتها وأدواتها للاستفادة منها في بناء أداة البحث الدراسة الحالية، مثل: دراسة (الجعبري، ٢٠١٧) ودراسة (مسك، ٢٠١١)، ودراسة (العجمي، ٢٠١١) التي تم الاستفادة منها في بناء مجالات المتغير المستقل وفقراته (إدارة الأزمات)، في حين تم الاستفادة من دراسة (الكلحوت، ٢٠٢١)، ودراسة (الشاعر، ٢٠٢١)، ودراسة (صرصور، ٢٠١٩) في إعداد فقرات المتغير التابع (جودة الاداء المؤسسي).

٣. ٥. ٢ صدق الأداة وثباتها:

ولحساب الصدق البنائي والثبات تم استخدام (التشعبات المعيارية للفقرات مع كل بعد يمثلها، وتفسير التباين في مستويات الاستجابة لفقرات الدراسة، وماكدونالد اوميجا لقياس ثبات أداة الدراسة)، وذلك كما هو موضح في الجدولين الآتيين:

- **الصدق البنائي والثبات لأبعاد إدارة الأزمات:**

جدول (٩.٣) تحليل الصدق البنائي والثبات لأبعاد إدارة الأزمات

المحور	البعد	الفقرات	التشبعات	نسبة التباين المفسر	التباين المفسر التراكمي	معامل الثبات ماكدونالد اوميجا	معامل الثبات الكلي
إدارة الأزمات	مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة	س١	0.838	71.645	64.519	0.920	0.957
		س٢	0.852				
		س٣	0.866				
		س٤	0.769				
		س٥	0.911				
		س٦	0.836				
	مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة	ش١	0.732	57.299		0.856	
		ش٢	0.767				
		ش٣	0.686				
		ش٤	0.844				
		ش٥	0.791				
		ش٦	0.718				
		ش٧	0.749				
	مرحلة إستراتيجيات إدارة الأزمة	ص١	0.628	46.639		0.796	
		ص٢	0.688				
		ص٣	0.745				
		ص٤	0.710				
		ص٥	0.644				
		ص٦	0.686				
		ص٧	0.672				
	مرحلة احتواء الأضرار	ض١	0.755	57.124		0.913	
		ض٢	0.831				
		ض٣	0.619				
		ض٤	0.744				
		ض٥	0.812				
		ض٦	0.666				
		ض٧	0.587				
		ض٨	0.818				
		ض٩	0.830				
		ض١٠	0.844				
	مرحلة استعادة النشاط	ط١	0.576	54.332		0.790	
		ط٢	0.757				
		ط٣	0.751				
		ط٤	0.753				
		ط٥	0.825				
	مرحلة التعلم	ع١	0.542	45.052		0.823	
		ع٢	0.611				
		ع٣	0.664				
		ع٤	0.673				
		ع٥	0.767				
		ع٦	0.794				
		ع٧	0.663				
		ع٨	0.599				
		ع٩	0.693				

يبين الجدول (٩.٣) أن قيم التشبعات المعيارية للفقرات عالية على كل بعد يمثلها من أبعاد محور إدارة الأزمة أعلى من ٠.٣٠، وأن جميع الأبعاد تساهم في تفسير التباين بين مستويات الاستجابة حول محتوى فقراتها

بحسب مقياس أداة الدراسة بنسبة أعلى تقريبا من ٤٠% من إجمالي التباين الكلي، كذلك الحال بالنسبة للتباين المفسر التراكمي لعموم محتوى المحور. ويشير معامل ماكدونالد اوميجا لقياس ثبات أداة الدراسة لكل بعد من أبعاد محور إدارة الأزمات إلى مستويات ثبات عالية (أعلى من ٦٠%)، وهي كذلك لعموم محتوى المحور.

- **الصدق البنائي والثبات لجودة الأداء المؤسسي:**

جدول رقم (١٠.٣) تحليل الصدق البنائي والثبات لجودة الاداء المؤسسي

المحور	الفقرات	التشبعات	نسبة التباين المفسر	معامل الثبات ماكدونالد اوميجا
جودة الأداء المؤسسي	غ١	0.849	72.323	0.960
	غ٢	0.810		
	غ٣	0.872		
	غ٤	0.825		
	غ٥	0.873		
	غ٦	0.918		
	غ٧	0.818		
	غ٨	0.876		
	غ٩	0.836		
	غ١٠	0.842		
	غ١١	0.831		

يبين الجدول (١٠.٣) أن قيم التشبعات المعيارية للفقرات عالية على كل الفقرات التي يمثلها محور جودة الأداء المؤسسي وأعلى من ٠.٣٠، وتحقق جميع الفقرات نسبه عالية من تفسير للتباين العام لمحور جودة الأداء المؤسسي أعلى من ٤٠%، ويشير معامل ماكدونالد اوميجا لقياس ثبات أداة الدراسة إلى مستويات ثبات عالية (أعلى من ٦٠%)، وهي كذلك لعموم محتوى المحور.

٦.١ المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد تصميم الاستبيانة واختبارها وتعديلها وتعميمها على العينة المستهدفة، وبعد جمعها من المستجيبين ليتم تحليلها من خلال عدة برامج للتحليل الإحصائي للوصول إلى دلالات ذات قيم ومؤشرات تدعم الموضوع، حيث تم استخدام برنامج (IBM SPSS V.24)، وبرنامج (SMART.PLS 3)، وذلك باستخدام الأدوات الإحصائية التالية:

١. التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية (الخصائص الشخصية).
٢. تحليل الصلاحية (الصدق البنائي).
١. تحليل الموثوقية (الثبات).
٢. التحليل الوصفي للاستجابة اعتمادا على مقياس أداة الدراسة، وبحسب (المتوسطات الحسابية المرجحة للفقرات والأبعاد والمحاور – الأهمية النسبية لمتوسطات المقياس – معامل الاختلاف – معامل الالتواء – معامل التفلطح).

٣. معاملات ارتباط بيرسون وسبيرمان.

٤. التحليل العاملي التوكيدي.

٥. أسلوب نماذج المعادلات البنائية (SEM) (نمذجة المتغيرات الكامنةLatent Variables Model) لمعرفة ملاءمة النموذج النظري (ملاءمة أداة الدراسة)، واختبار الفرضيات.

٤. الإطار العملي للدراسة

٤. ١ تحليل الاستجابة لعموم محتوى محاور الدراسة وأبعادها:

يوضح الجدول (١.٤) المؤشرات الإحصائية الوصفية لاستجابات العينة لنتائج عموم محتوى محاور الدراسة وأبعادها.

جدول رقم (١.٤) نتائج الاستجابة لعموم محتوى محاور الدراسة وأبعادها.

		مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة	مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة	مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة	مرحلة احتواء الأضرار	مرحلة استعادة النشاط	مرحلة التعلم	إدارة الأزمات	جودة الأداء المؤسسي
توصيف مؤشرات الاستجابة	المشاهدات	87	87	87	87	87	87	87	87
	المتوسط	3.16	3.40	3.21	3.41	3.51	3.50	3.36	3.46
	معامل الاختلاف	34%	23%	24%	20%	17%	17%	18%	30%
	الأهمية النسبية	63.1%	67.9%	64.1%	68.1%	70.2%	70.1%	67.3%	69.1%
توصيف منحنى توزيع الاستجابة	اختبار K-S	0.000	0.057	0.200	0.000	0.001	0.002	0.033	0.000
	معامل الالتواء	-0.375	-0.257	0.149	-0.521	-0.429	-0.499	-0.436	-0.482
	z	-1.452	-0.996	0.578	-2.016	-1.661	-1.933	-1.687	-1.867
	معامل التفلطح	-1.086	-0.779	-0.694	-0.873	-0.309	-0.364	-0.689	-0.909
	z	-2.126	-1.525	-1.358	-1.708	-0.604	-0.713	-1.348	-1.779
اختبار ذو الحدين	<= 3	0.45	0.39	0.40	0.32	0.24	0.24	0.28	0.32
	> 3	0.55	0.61	0.60	0.68	0.76	0.76	0.72	0.68
	الدلالة	0.391	0.053	0.086	0.001	0.000	0.000	0.00	0.001

يبين الجدول (١.٤) توصيف الاستجابة لأفراد عينة الدراسة بحسب مقياس مستوى الموافقة بناء على المتوسط الحسابي المرجح بتكرارات درجات المقياس وأهميته النسبية نسبة لأعلى درجة فيه والذي يبين درجة موافقة متوسطة تقريبا لجميع محتوى أبعاد محور (إدارة الأزمة) أعلاها (مرحلة استعادة النشاط) بمتوسط مستوى موافقة (3.51)، وأهمية نسبية (70.2%) تليها (مرحلة التعلم) بمتوسط مستوى موافقة (3.50) وأهمية نسبية (70.1%) تليهما (مرحلة احتواء الأضرار) و (مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة) بمتوسط مستوى موافقة (3.41) و(3.40) على التوالي، وأهمية نسبية (68.1%) (٦٧.٩%)، تقريبا وأخيرا (مرحلة إستراتيجيات إدارة الأزمة)، و(مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) بمتوسط مستوى موافقة (٣.٢١) و(٣.١٦) على التوالي، وأهمية نسبية (٦٤.١%) (٦٣.١%) وعموما فأن عموم محتوى محور (إدارة الأزمات حضي بمستوى موافقة بمتوسط مرجح (٣.٣٦)، وأهمية نسبية (٦٧.٣%)، أما بالنسبة لمحور (جودة الأداء المؤسسي) فقد نال تقريبا الأهمية نفسها لدى المستجيبين من حيث درجة الموافقة مقارنة بمحور إدارة الأزمة بمتوسط مرجح (٣.٤٦)، وأهمية نسبية (٦٩.١%)، وتشير قيم معامل الالتواء إلى التواء درجة الموافقة إلى يسار متوسطها الحسابي (سالب)، أي نحو مستويات الموافقة الأعلى من الدرجة المتوسطة للمقياس لجميع

أبعاد الدراسة ومحاورها، وتبين قيم معامل التفلطح تسطحاً مرتفعاً لتوزيع درجة المقياس بحسب استجابة المبحوثين لمحور جودة الأداء المؤسسي، أي أنها أعلى مقارنة بأبعاد محور إدارة الأزمات، كما تشير القيم المعيارية لمعامل

الالتواء التي معظمها ضمن الفترة (٢،-٢) إلى إمكانية اعتماد توزيع البيانات توزيعا معتدلا إلى حد ما، وهو ما يناقض

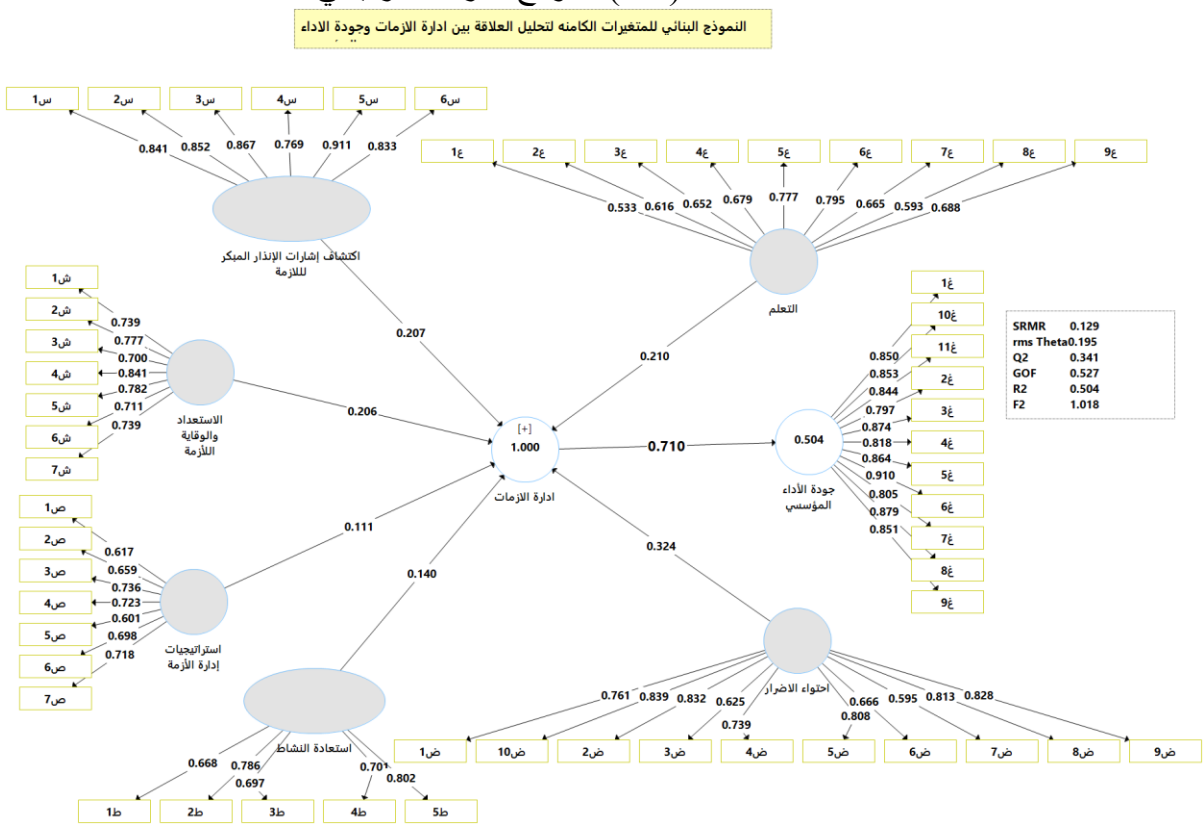
نتائج اختبار كالمجروف سميرنوف الذي تبين مستويات الدلالة الإحصائية للاختبار رفض فرضية تبعية البيانات للتوزيع الطبيعي، ماعدا بعدي (مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة) و (مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة)، كما نلاحظ أن مستويات الدلالة الإحصائية لاختبار ذو الحدين إلى معنوية نسب تكرارات مستوى الاستجابة الأعلى من درجة الحياد لجميع الأبعاد والمحاور، فيما عدا الأبعاد الثلاثة الأولى من أبعاد إدارة الأزمات (مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) و(مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة)، و(مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة)، حيث لا يمكن الجزم بوجود فرق معنوي بين نسب الاستجابة الأعلى من درجة الحياد أو الأدنى من ذلك عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥.

٤. ٢ اختبار الفرضيات:

٤. ٢. ١ أنموذج الدراسة الرئيسي:

يوضح الشكل (١.٤) الأنموذج البنائي للعلاقة بين مستويات الموافقة لمحور إدارة الأزمات بأبعاده، باعتباره متغيرا مستقلا ومحور جوده الأداء المؤسسي باعتباره متغيرا تابعا، ومؤشرات جودة الأنموذج اعتمادا على طريقة المربعات الصغرى الجزئية PLS

شكل (١.٤) أنموذج الدراسة الرئيسي



مؤشرات جودة الأنموذج

يوضح الجدول (٢.٤) مؤشرات جودة الأنموذج الرئيس للدراسة.

جدول (٢.٤) مؤشرات جودة الأنموذج

المؤشر	مدى المؤشر				
Q^2	اكبر من الصفر				
SRMR	0-1				
GOF	0-1				
R^2	ضعيف		متوسط		عالي
	0.19-0.33		0.33-67		0.67 اكبر من
f^2	لا يوجد اثر		اثر ضعيف	اثر متوسط	اثر عالي
	اقل من ٠.٠٢		0.02-0.15	0.15-0.35	اعلى من ٠.٣٥

يبين الجدول (١١.٤) مدى مطابقة مؤشرات نماذج المتغيرات الكامنة المتمثلة في مؤشر إحصائه Q^2، ويقيس هذا المؤشر القدرة التنبؤية للنموذج، كما يستخدم مؤشر GOF (مطابقة النموذج) لقياس مدى الاعتمادية على الأنموذج البنائي للدراسة في تفسير العلاقات السببية، كما يوضح المؤشر SRMR (جذر متوسط مربعات الخطأ المعياري) القدرة التفسيرية للنموذج في تفسير التغيرات في المتغير التابع، وأخيرا مؤشر R2 (معامل التحديد)، وهو مربع معامل الارتباط، ويقيس نسبة التغير في المتغير التابع الذي يحدده التغير في المتغير المستقل، كما يعبر f2 (حجم الاثر) عن التأثير النسبي للمتغير الكامن الخارجي (المتغير المستقل) في المتغير الكامن الداخلي (المتغير التابع) بواسطة متوسط التغير في معامل التحديد (عبد الرزاق، ٢٠١٩: ١١٧). ونلاحظ ان المؤشرات الرئيسة لمطابقة النموذج العام المفترض مع البيانات الميدانية للدراسة قد حققت مستويات القبول المطلوبة وكانت جميع قيم المؤشرات ضمن المدى المقبول، مما يدل على مستوى تطابق مقبول ويحقق إمكانية الاعتماد على النموذج المفترض في تفسير العلاقات بين أبعاد الدراسة، ومحاورها، واختبار الفرضيات

٣.٢.٤ اختبار الفرضية الرئيسة الأولى:

في الجدول (٣.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الرئيسة التي تنص على أنه (لا يوجد أثر لإدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب).

جدول (٣.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الرئيسة الأولى

الأنموذج الرئيس	معامل المسار	متوسط معامل المسار	الانحراف المعياري	T	الدلالة
إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.710	0.717	0.057	12.489	0.000

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٢.٤) المعتمد على الفرضية الرئيسة نلاحظ أن معامل المسار بين محور (إدارة الأزمات) بصفته متغيراً مستقلاً ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي وعالٍ من حيث القوة ٠.٧١٠، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد قويا بما فيه الكفاية ١.٠١٨، وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٥٠.٤% من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وهذا يعني رفض الفرضية الرئيسة للدراسة التي تنص على أنه : لا يوجد أثر لإدارة الأزمات في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٤.٢.٤ اختبار الفرضيات المنبثقة من الفرضية الرئيسة

- **اختبار الفرضية الفرعية الاولى:**

جدول (٤.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية الأولى

الأنموذج الفرعي الأول (التأثير المباشر)	معامل المسار	متوسط معامل	الانحراف المعياري	T	الدلالة	معامل التحديد	حجم الأثر
مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة -> جودة الأداء المؤسسي	0.549	0.563	0.070	7.822	0.000	0.301	0.432
الأنموذج الرئيس (التأثير غير المباشر)							
اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.147	0.145	0.017	8.655	0.000		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٤.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الأولى نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً مستقلاً، ومحور (جودة الأداء المؤسسي) بصفته متغيراً تابعاً إيجابي، ومتوسط من حيث القوة ٠.٥٤٩، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد عاليا بما فيه الكفاية ٠.٤٣٢، وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٣٠ % من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر المباشرة أو غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الأولى للدراسة التي تنص على أنه : لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **اختبار الفرضية الفرعية الثانية:**

جدول (٥.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية الثانية

الأنموذج الفرعي الأول (التأثير المباشر)	معامل المسار	متوسط معامل	الانحراف المعياري	T	الدلالة	معامل التحديد	حجم الأثر
مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة -> جودة الأداء المؤسسي	0.572	0.591	0.063	9.104	0.00	0.327	0.487
الأنموذج الرئيس (التأثير غير المباشر)							
الاستعداد للوقاية من الأزمة -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.146	0.148	0.014	10.805	0.00		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٥.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الثانية نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً مستقلاً، ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي، ومتوسط من حيث القوة ٠.٥٧٢، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد عاليا بما فيه الكفاية ٠.٤٨٧، وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٣٣% من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر المباشرة أو غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الثانية للدراسة التي تنص على أنه: لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **اختبار الفرضية الفرعية الثالثة:**

جدول (٦.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية الثالثة

الأنموذج الفرعي الثالث (التأثير المباشر)	معامل المسار	متوسط معامل المسار	الانحراف المعياري	T	الدلالة	معامل التحديد	حجم الأثر
إستراتيجيات إدارة الأزمة -> جودة الأداء المؤسسي	0.390	0.436	0.107	3.653	0.00	0.152	0.179
الأنموذج الرئيسي (التأثير غير المباشر)							
إستراتيجيات إدارة الأزمة -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.078	0.078	0.016	4.989	0.00		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٦.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الثالثة نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (استراتيجيات إدارة الأزمة) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً مستقلاً، ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي، وادنى من المتوسط من حيث القوة ٠.٣٩٠، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد متوسطا بما فيه الكفاية ٠.١٧٩، وتشير قيمة

معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ١٥% من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر المباشرة أو غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة التي تنص على أنه: لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(استراتيجيات إدارة الأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **اختبار الفرضية الفرعية الرابعة:**

جدول (٧.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية الرابعة

الأنموذج الفرعي الثالث (التأثير المباشر)	معامل المسار	متوسط معامل المسار	الانحراف المعياري	T	الدلالة	معامل التحديد	حجم الأثر
مرحلة احتواء الأضرار -> جودة الأداء المؤسسي	0.٦٩٧	0.٧٠٦	0.٠٥٧	١٢.263	0.000	0.486	0.946
الأنموذج الرئيسي (التأثير غير المباشر)							
مرحلة احتواء الأضرار -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.230	0.232	0.021	10.736	0.000		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٧.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الرابعة نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (مرحلة احتواء الأضرار) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً مستقلاً ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي، ومتوسط من حيث القوة ٠.٦٩٧ بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعتبر عاليا بما فيه الكفاية ٠.٩٤٦ وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٤٩% من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما ان علاقة الأثر المباشرة او غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الرابعة للدراسة التي تنص على أنه: لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة احتواء الأضرار) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- اختبار الفرضية الفرعية الخامسة:

جدول (٨.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية الخامسة.

الأنموذج الفرعي الثالث (التأثير المباشر)	مل المسار	ط معامل المسار	اف المعياري	T لدلالة	،	التحديد م الأثر	
حلة استعادة النشاط -> جودة الأداء المؤسسي	0.706	0.٧١٦	0.٠٥0	4.117	0.00	.499	.996
النموذج الرئيسي (التأثير الغير المباشر)							
تعادة النشاط -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.100	0.100	0.014	.333	0.00		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٨.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الخامسة نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (مرحلة استعادة النشاط) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً

مستقلاً، ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي، وعالٍ من حيث القوة ٠.٧٠٦، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد عاليا بما فيه الكفاية ٠.٩٩٦، وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٥٠ % من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر المباشرة أو غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الخامسة للدراسة التي تنص على أنه: لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة استعادة النشاط) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

- **اختبار الفرضية الفرعية السادسة:**

جدول (٩.٤) نتائج اختبار تحليل المسار للفرضية الفرعية السادسة

الأنموذج الفرعي السادس (التأثير المباشر)	معامل المسار	متوسط معامل المسار	الانحراف المعياري	T	الدلالة	معامل التحديد	حجم الأثر
مرحلة التعلم -> جودة الأداء المؤسسي	0.622	0.636	0.٠70	٨.841	0.00	0.38 7	0.631
الأنموذج الرئيسي (التأثير غير المباشر)							
مرحلة التعلم -> إدارة الأزمات -> جودة الأداء المؤسسي	0.149	0.150	0.019	7.687	0.00		

من مخرجات تحليل الأنموذج البنائي للمتغيرات الكامنة في الجدول (٩.٤) المعتمد على الفرضية الفرعية الثانية نلاحظ أن معامل المسار المباشر بين بعد (مرحلة التعلم) بصفته أحد أبعاد محور (إدارة الأزمات) متغيراً مستقلاً ومحور (جودة الأداء المؤسسي) متغيراً تابعاً إيجابي، ومتوسط من حيث القوة ٠.٦٢٢، بينما حجم الأثر الذي يخلفه المتغير المستقل على المتغير التابع يعد عاليا بما فيه الكفاية ٠.٦٣١، وتشير قيمة معامل التحديد إلى أن التغير في المتغير المستقل بحسب وحدة القياس المعتمدة لمقياس أداة الدراسة يحدد ما نسبته تقريبا ٣٩ % من التغير في المتغير التابع بحسب وحدة القياس نفسها، كما أن علاقة الأثر المباشرة أو غير المباشرة بين المتغيرين المستقل والتابع ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية السادسة للدراسة التي تنص على أنه : لا يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

خلاصة النتائج

بعد تحليل النتائج وتفسيرها خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، نجملها في الآتي:

١- أن واقع إدارة الأزمات في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب، كان بدرجة متوسطة، وفي أبعادها الستة.

٢- أن مستوى جودة الأداء المؤسسي في ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب كان متوسطا.

٣- يوجد أثر لإدارة الأزمات بأبعادها في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٤- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٥- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة الاستعداد للوقاية من الأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٦- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة استراتيجيات إدارة الأزمة) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٧- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة احتواء الأضرار) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٨- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة استعادة النشاط) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

٩- يوجد أثر لإدارة الأزمات بـــ(مرحلة التعلم) في جودة الأداء المؤسسي لدى ديوان عام وزارة الشباب والرياضة وصندوق رعاية النشء والشباب.

التوصيات:

بناء على ما توصلت إلية الدراسة من نتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات وهي الآتي:

١- إنشاء إدارة مختصة ودائمة لإدارة الأزمات في وزارة الشباب والرياضة، لتكون كيانا مستمرا وثابتا، ومدرجة ضمن هيكلها التنظيمي.

٢- تشكيل فريق مختص ومؤقت يكون مختصاً بالتعامل مع كل أزمة على حدة، ويتَّبع تعليمات وتوجيهات إدارة الأزمات بالوزارة.

٣- وضع خطط العمل اللازمة الخاصة بإدارة الأزمات حديثة النشأة، للتعامل مع الأزمات داخل الوزارة، وعدم الاكتفاء بالخطط الشفوية، وتنفيذ البرامج التدريبية وورش العمل المتخصصة في إدارة الأزمات لبناء قدرات الفريق وكوادر الوزارة.

٤- ضرورة تخصيص ميزانية كافية ضمن الموازنة العامة للوزارة، للتعامل مع الأزمات وإدارتها.

٥- الاستعانة بخبراء ومستشارين في إدارة الأزمات الرياضية والمالية والإدارية وغيرها لتدريب وتأهيل العاملين للتعامل مع الأزمات أثناء حدوثها.

٦- زيادة مستوى الاهتمام في الأداء المؤسسي وجودته بجميع أبعاده لما له من أهمية كبيرة في استثمار جميع الموارد المتاحة، ورفع كفاءة وفعالية مكتب الشباب والرياضة.

٧- العمل على مواكبة التطور التكنولوجي واستخدام البرامج والتقنيات الحديثة في إدارة المعلومات من أجل النهوض أكثر بمستوى جودة الأداء المؤسسي.

٨- إجراء البحوث والدراسات العلمية في مجال إدارة الأزمات واستراتيجياتها ومعوقاتها ومتطلباتها.

المقترحات:

يقدم الباحث مجموعة من المقترحات للباحثين الجدد، وتتمثل في الآتي:

٢- معوقات تطبيق إدارة الأزمات في وزارة الشباب والرياضة.

٣- تصور مقترح لتطبيق إدارة الأزمات في وزارة الشباب والرياضية.

٤- مدى امتلاك قيادات وزارة الشباب والرياضية لمهارات إدارة الأزمات وأثرها في الأبداع الإداري.

٥- أثر تطبيق الإدارة الإلكترونية في جودة الأداء المؤسسي في وزارة الشباب والرياضة.

قائمة المراجع

١. أبو سمرة، حازم خميس (٢٠١٧): دور الخصائص الريادية في تحسين مستوى الأداء المؤسسي – دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية الخاصة، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الاقصى، فلسطين.

٢. أبو سمرة، محمود احمد والطيطي، محمد عبدالله ، عاشور ، فاتن (٢٠١٢): إدارة الأزمات لدى اقسام التربية الرياضية ودوائرها في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية من وجهة نظر طلبتها، مجلة جامعة الأزهر بغزة، مجلد١٤،عدد١.

٣. أحمد، أسيا داود (٢٠١٦): أثر إدارة الموارد البشرية على الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على وزارة تنمية الموارد البشرية، رسالة دكتوراه في العلوم الإدارية، جامعة القران الكريم والعلوم الاسلامية، السودان.

٤. باحصين، أحمد محفوظ (٢٠٢٠): أثر أبعاد القيادة التحويلية في الأداء المؤسسي – دراسة حالة مؤسسة صلة للتنمية بالجمهورية اليمنية في الفترة (٢٠١٣–٢٠١٨م)، رسالة ماجستير في إدارة الاعمال، جامعة أم درمان الاسلامية، السودان.

٥. بارود، خالد يوسف ونصر، نوال أحمد وحماد، صلاح الدين (٢٠١٥): النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الاساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية، مجلة البحث العلمي ، عدد١٦، (٩٩–١٤٠).

٦. الجعبري، رضوان (٢٠١٧): إدارة الأزمات في جمعية الهلال الاحمر الفلسطيني في الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في المناصب الإشرافية، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال، جامعة الخليل، فلسطين.

٧. حسين، إبراهيم عثمان بد الرحمن (٢٠١٤): المفاهيم لجودة الداء المؤسسي: إشارة إلى نموذج التميز للمؤسسة الأوربية لإدارة الجودة (**EFQM**)، بحث مقدم إلى المؤتمر الخامس والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات(اعلم) بالتعاون مع دار الكتب الوطنية –تونس، بعنوان (معايير جودة الأداء في المكتبات ومراكز المعلومات والأرشيفات)، المنعقد في تونس– الحمامات في الفترة ٢٨–١٠/٣٠ / ٢٠١٤م.

٨. الحملاوي، ليلى عبدالوهاب (٢٠٢٠): أثر معايير جائزة الملك عبدالله الثاني لتميز الأداء الحكومي والشفافية على الأداء المؤسسي في وزارة التخطيط والتعاون الدولي، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة ال البيت ، الاردن.

٩. الشاعر، اياد هاشم (٢٠٢١): دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين جودة الأداء المؤسسي بوزارة الداخلية والامن الوطني الفلسطيني بالمحافظات الجنوبية، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى – غزة، فلسطين.

١٠.صرصور، جابر علي (٢٠١٩): الريادة الإستراتيجية لدى القيادات الاكاديمية وعلاقتها بجودة الأداء المؤسسي في جامعة الأقصى، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، فلسطين.

١١.الصيرفي، محمد (٢٠٠٨): إدارة الأزمات، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

١٢.عبد القادر، حسين (٢٠١٦): واقع متطلبات إدارة الأزمات في الإدارة العامة – دراسة حالة موظفي جامعة الاستقلال، مجلة العلوم الإنسانية. عدد٥، (٢١٠–٢٤٠).

١٣.عبد الهادي، ميسون (٢٠١٧): رأس المال الفكري ودوره في جودة الأداء المؤسسي – دراسة تطبيقية على برنامج التربية والتعليم بوكالة غوث وتشغيل اللاجئين UNRWA في قطاع غزة، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الاقصى، فلسطين.

١٤.العجمي، ناجع (٢٠١١): مستوى تطبيق إدارة الأزمات في شركة نفط الخليج الكويتية، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال، جامعة الشرق الاوسط، الاردن.

١٥.الغنام، جهاد محمد (٢٠١٧): أبعاد المنظمة الاخلاقية ودورها في تحسين جودة الأداء المؤسسي في المستشفيات الفلسطينية، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الاقصى، غزة، فلسطين.

١٦.غنيمة، رهف مروان (٢٠١٤): متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق، رسالة ماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية، جامعة دمشق، سوريا.

١٧.قفة، محمد شحادة (٢٠١٨): دور الإدارة الإستراتيجية في تحسين مستوى الأداء المؤسسي – دراسة تطبيقي على الكليات الجامعية الحكومية، رسالة ماجستير في برنامج القيادة والإدارة، جامعة الاقصى، فلسطين.

١٨.الكلحوت، نبيلة حسن إسماعيل (٢٠٢١): اثر الصحة التنظيمية في تحسين جودة الأداء المؤسسي "دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية"، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، فلسطين.

١٩.محمد، رضوان علي والجرادي، عبد العزيز (٢٠١٩): إدارة الأزمات في المؤسسات الرياضية في اليمن، مجلة علوم الأداء الرياضي، مجلد١، عدد٢، (١٤-٣٦).

٢٠.محمد، رضوان علي والجرادي، عبد العزيز محمد (٢٠١٩): إدارة الأزمات في المؤسسات الرياضية في اليمن، مجلة علوم الأداء الرياضي، مجلد١، عدد٢، (١٤-٣٦).

٢١.المحمودي، أسية عبدالله (٢٠٢١): دور إدارة الأزمات في فاعلية القرارات الإدارية – دراسة تطبيقية على مكتب الصحة العامة بمدينة تعز، رسالة ماجستير في إدارة الاعمال، الجامعة الوطنية، تعز، اليمن.

٢٢.مسك، زينات موسى (٢٠١١): واقع إدارة الأزمات في مستشفيات القطاع العام العاملة في الضفة الغربية وإستراتيجيات التعامل معها من وجهة نظر العاملين، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال، جامعة الخليل، فلسطين.

٢٣.مكاوي، حسن (٢٠٠٥): الإعلام ومعالجة الأزمات، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

٢٤.منير، قاسمي محمد (٢٠٢٠): أثر تطبيق إدارة المعرفة على تميز الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية – دراسة حالة جامعة غرداية، رسالة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعه غرادية، الجزائر.

٢٥.نبروخ، شهد رفيق (٢٠٢٠): درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل، رسالة ماجستير في الإدارة التعليمية، جامعة الخليل، فلسطين.

٢٦.نشوان، نشوان ناجي علي ونوير، عبدالسلام، وسباعي، احمد سيد (٢٠٢٣): دور رأس المال البشري في إدارة الأزمات الجامعية – دراسة ميدانية بالتطبيق على جامعة عدن في الجمهورية اليمنية، المجلة العلمية لكلية التجارة، عدد٧٧، ١٤٩-١٩٦.

٢٧.الهاجري، محمد سعيد (٢٠١٨): إثر الإدارة الاستراتيجية في الأداء المؤسسي – بالتطبيق على شركة حصاد الغذائية (٢٠١٢-٢٠١٧)، رسالة ماجستير، جامعة ام درمان الاسلامية، السودان.

٢٨.تقرير مكتب الشباب والرياضة، تعز (٢٠٢٠) دراسة تقييمية لأثار الحرب في القطاع الرياضي والشبابي في محافظ تعز خلال الفترة من ٢٠١٥/٢٠١٩.

فاعلية برنامج قائم على التفكير التصميمي لتنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز

الباحث/ نائف علي محمد مهيوب

معيد في كلية التربية جامعة تعز - مناهج وطرائق تدريس العلوم

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز، ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء برنامج قائم على التفكير التصميمي في موضوعات صحة الغذاء، الصحة الشخصية، الصحة الوقائية، صحة البيئة، وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي لمجموعة واحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، وتكونت عينتها من (٣٠) طالبة من طالبات المستوى الرابع مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز – اليمن، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤ ، تم اختيار العينة بطريقة قصدية، ولقياس فاعلية البرنامج أعد مقياسًا للوعي الصحي تم بناءه بشكل مواقف وسلوكيات إيجابية، تكون من (٣٥) فقرة توزعت على (٤) أبعاد هي: (الوعي الغذائي، الوعي الشخصي، الوعي الوقائي، الوعي البيئي)، وبعد تقنين أداه القياس والتعرف على خصائصها السيكومترية، تم تطبيقها قبليًا وبعديًا على عينة الدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.000$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده على حدة لصالح التطبيق البعدي. وفي ضوء النتائج، أوصى الباحث بتعزيز الوعي الصحي لدى الطالبات لتمكينهن من مواجهة تحديات المستقبل، اهتمام القائمين على تخطيط وتوصيف وتصميم وتنفيذ مقررات العلوم بتطوير هذه المقررات بما يناسب منهجية التفكير التصميمي، وذلك من خلال تضمينها أنشطة وقضايا صحية.

الكلمات المفتاحية: التفكير التصميمي – الوعي الصحي – العلوم

Abstract

This study aimed to develop health awareness among female science students at the College of Education, University of Taiz. To achieve this, the researcher developed a program based on design thinking, focusing on topics such as food health, personal health, preventive health, and environmental health. The researcher employed the descriptive-analytical method and the experimental method using a quasi-experimental design with one group, employing pre- and post-assessments. The sample consisted of 30 fourth-year female science students at the College of Education, University of Taiz, Yemen, during the first semester of the 2023-2024 academic year. The sample was selected purposefully. To measure the program's effectiveness, a health awareness scale was developed, which was based on positive behaviors and attitudes. The scale consisted of 35 items distributed across four dimensions: nutritional awareness, personal awareness, preventive awareness, and environmental awareness. After ensuring the psychometric properties of the scale, it was applied both before and after the program to the study sample. The results indicated statistically significant differences at a significance level of between the pre- and post-assessment scores in favor of the post-assessment, both for the overall health awareness scale and for each individual dimension. In light of the results, the researcher recommended enhancing health awareness among female students to better equip them to face future challenges. It was also suggested that those responsible for planning, describing, designing, and implementing science courses should develop these courses in line with the design thinking methodology by incorporating health-related activities and issues.

Keywords: Design Thinking – Health Awareness – Science

مقدمة الدراسة وخلفياتها النظرية:

تعتبر الصحة من أهم مقومات الحياة، وهي ركيزة أساسية لتحقيق التنمية المستدامة، وفي ظل التحديات الصحية المتزايدة التي تواجه العالم أصبح الوعي الصحي ضرورة ملحة للجميع، وخاصة لدى فئة الشباب والطلاب، الذين يشكلون القوة الدافعة للمستقبل. ويعتبر معلمي العلوم من أهم الفئات التي يمكن أن تساهم في نشر الوعي الصحي، لارتباط علمهم بالصحة بشكل مباشر، ولأن عملية التعليم لا تقتصر على نقل المعلومات، بل تتجاوز ذلك إلى تنمية المهارات والقدرات العليا للتفكير والإبداع، فقد ظهرت العديد من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تسعى لتحقيق هذا الهدف. ومن أبرز هذه الاستراتيجيات التفكير التصميمي، الذي يعتبر منهجية إبداعية لحل المشكلات المعقدة، ويعتمد على فهم احتياجات الفرد وتطوير حلول مبتكرة تلبي هذه الاحتياجات.

ويعد التفكير التصميمي مدخلًا من مداخل التفكير الحديثة والمرتبطة بمجالي التخطيط والتصميم؛ فهو شكل من أشكال التفكير المبني على اكتساب المعلومات وتحليل المعارف، وطرح الحلول بطرق إبداعية مبتكرة (Danil ,A.D ،٢٠١٦).

ويتسم التفكير التصميمي بالقدرة على استخدام التصميم لتطوير خبرات الطلبة وتزويدهم بالمهارات العقلية الإدراكية، فهو يساعد الأفراد على توليد وتعلم وتعليم وتطبيق أسلوب منهجي يركز على الفرد المتعلم لحل المشكلات الصحية اليومية بطرق مبتكرة، حيث يجمع بين التعاطف وتفهم ظروف المشكلة، وتحديدها بدقة، وقدرته على تجميع أكبر عدد من الأفكار الجديدة من مجموعة متنوعة من المصادر، واستخدام النماذج الأولية والمحاكاة، وعمل المخططات والرسومات وتحسينها، والتي بدورها، توفر مسارات بديلة للتعليم التجريبي، وبهذه الطريقة فهو يساعد في إحداث اكتشاف معرفة جديدة، ونمط تفكير جديد. (عبد العال، وفؤاد،٢٠١٩، ٢١)

وقد توصلت بعض الدراسات التي تناولت التفكير التصميمي مثل دراسة (العنزي، والعمري، ٢٠١٧؛ رزق، ٢٠١٨؛ طه، ٢٠١٨؛ الزبيدي، وبني خلف، ٢٠٢٠) أنه يساعد المتعلمين على تنمية القدرة على الإبداع في توليد الأفكار والحلول للمشكلات التي قد تواجههم مستقبلًا.

إن جوهر تعليم معلمي العلوم هو إعداد الفرد وتدريبه وإمداده بالمعارف والمعلومات، والتي تكفل له التعامل مع المتغيرات التي يمر بها المجتمع، والقدرة على ممارسة السلوكيات الصحية الصحيحة لضمان حياة ثقافية صحية سليمة ومثمرة.

ويعد تنمية الوعي الصحي وطرق إكسابه لدى معلمي العلوم هدفًا رئيسًا تسعى التربية الصحية للوصول إليه وتعزيزه من أجل المحافظة على صحتهم وصحة الأخرين ووقايتهم من الأمراض، خاصة والمجتمعات تشهد مخاطر صحية وبيئية

تتزايد بتسارع التطور الصناعي والتقني، الأمر الذي دفع العديد من المؤسسات التربوية إلى إعداد برامج والتركيز على تلك المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها، انطلاقا من تضمينها للجوانب الصحية لتصبح منطلقًا لإكساب الوعي الصحي، ولتجعل منهم أفرادًا قادرين على مواجهة المشكلات الصحية وإيجاد الحلول المناسبة لها (عبدالحسين، وآخرون، ٢٠١٨).

إن تنمية الوعي الصحي لدى الطلبة أمرًا بالغ الأهمية؛ لأنه يساعد على فهم وإدراك المخاطر الصحية، وإكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات، وتمكينهم من ترجمة الحقائق الصحية إلى أنماط سلوكية، وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة من خلال طرق وأساليب علمية للتفكير، وإتباع إجراءات صحية ذات صلة بصحة الإنسان الشخصية والوقائية والبيئية والتغذية السليمة (أبو فياض، ٢٠٢١، ٢)

ويتمثل الهدف الأساسي من الوعي الصحي لدى الأفراد ممارسة السلوكيات الصحية السليمة التي تجنبه التعرض للأمراض المستقبلية، وتحقيق الكفاءة الجسمية والنفسية والعقلية؛ فالشخص الواعي صحيًا هو ذلك الفرد القادر على الإلمام بالمعلومات والحقائق الصحية وتحويلها إلى أنماط سلوكية صحيحة على مستوى الفرد والجماعة وتوظيفها في المواقف الحياتية.

ويمكن القول أن تنمية الوعي الصحي تساعد في حل مشكلات المتعلم الصحية والبيئية، وذلك من خلال برامج ونماذج واستراتيجيات حديثة معنية بتنمية الوعي الصحي، وتعد استراتيجية التفكير التصميمي من أهم الاستراتيجيات في مجال تعليم وتعلم العلوم، والتي تسهم في تنمية الوعي الصحي، حيث تركز على إشراك الطلبة في مواقف وأنشطة واقعية تمكنهم من ممارسة السلوكيات الصحية الإيجابية وإدراكها، ومن ثم تطبيقها في مواقف حياتية أخرى.

وانطلاقا من أن الوعي الصحي لطلبة كلية التربية، وتنمية معارفهم الصحية، ومهاراتهم وتعديل سلوكهم واتجاهاتهم من أهم مسؤولية التربية العلمية، لذا يتعين تنمية الوعي الصحي لدى طلبة معلمي العلوم باعتبارهم معلمي المستقبل الذين يقع على عاتقهم أمر تربية وتنمية الناشئة في شتى المجالات الصحية الغذائية، والشخصية، والوقائية، والبيئية، وفي كل الجوانب الشخصية، والجسمية، والعقلية، والوجدانية وغيرها، ومساعدتهم على تحويلها إلى أنماط سلوكية سوية.

وقد أوضحت بعض الدراسات والأبحاث السابقة في السياق العربي وجود تدنٍ في أبعاد الوعي الصحي الغذائية، والشخصية، والوقائية، والبيئية لدى طلبة كليات التربية، ونقص البرامج والأنشطة التي يمكن أن ترفع مستوى الوعي الصحي للطلبة، وأوصت بأهمية الدور الفعال لبرامج الإعداد الأكاديمي في الجامعات لتنمية الوعي الصحي ومنها

دراسة (أرهيف، وإبراهيم، ٢٠١٣؛ محمد، وعلاوي، ٢٠١٦؛ والعيزري، وعبدالسلام، ٢٠١٩؛ السامرائي، والعليمات، ٢٠١٩؛ محمد، ٢٠٢٠).

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، فإن هذه الدراسة تهدف إلى سد الفجوة المعرفية من خلال تقييم فاعلية برنامج قائم على التفكير التصميمي في تنمية أبعاد الوعي الصحي (الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) لدى طالبات مجال العلوم في كلية التربية بجامعة تعز.

وبالرغم من أهمية الوعي الصحي والتفكير التصميمي، إلا أن هناك نقصًا في الدراسات التي تبحث في فاعلية تطبيق برامج قائمة على التفكير التصميمي في تنمية أبعاد الوعي الصحي لدى طلبة مجال العلوم، خاصة في السياق اليمني. كما أن هناك حاجة إلى دراسات إضافية تستكشف الأبعاد المختلفة للوعي الصحي وكيفية تأثير التفكير التصميمي في تطوير كل بعد على حدة.

مما سبق يمكن القول أن موضوعات البرنامج تؤدي دورًا هامًا في هذه الدراسة، حيث توفر للطلبة الأساس المعرفي اللازم لفهم التحديات الصحية والبيئية التي يواجهها العالم، مما يجعلهم أكثر استعدادا لتطبيق مبادئ التفكير التصميمي في حل هذه المشكلات، وأن تطبيق برنامج التفكير التصميمي يؤدي إلى تنمية الوعي الصحي لدى الطلبة، ومواجهة تحدياته ومشكلاته المختلفة، من خلال تشجيعهم على البحث عن حلول إبداعية للمشكلات الصحية والبيئية، وتحليل المعلومات الصحية المتمثلة في الغذاء الصحي، والصحة الشخصية والوقائية والبيئية، واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن نمط حياتهم.

وبناءً على ذلك يرى الباحث أن تطوير برامج تدريب الطلبة معلمي العلوم ومخرجات تعلمها ينبغي أن تتواءم مع احتياجات ومتطلبات المتعلمين المعرفية والمهارية في الجوانب الصحية، وهناك بعض الدراسات والأبحاث والتوجهات المعاصرة أوصت القائمين على تخطيط وتنفيذ وتطوير مناهج العلوم إلى الاهتمام بتوظيف وتصميم البرامج القائمة على التفكير التصميمي في أبعاد الوعي الصحي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تولد الإحساس بالمشكلة لدى الباحث من واقع عمله كمدرسًا في كلية التربية، ومن خلال خبرته الميدانية في مجال تدريس مقرر الثقافة البيئية والصحية، وجد أن طلبة مجال علوم في كلية التربية جامعة تعز لديهم ضعف في مستوى الوعي الصحي، وعدم كفاية البرامج القائمة على التفكير والتي من شأنها تساعدهم على تنمية الوعي الصحي لمواجهة التحديات المعاصرة. ولكونه لا توجد برامج جاهزة قائمة على التفكير التصميمي تساهم في تنمية الوعي الصحي لدى الطلبة، الأمر هذا دفع

الباحث إلى إعداد برنامج قائم على التفكير التصميمي؛ بغرض توظيفه في تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز.

ومن المتوقع أن تسفر هذه الدراسة عن نتائج إيجابية تؤكد فعالية برنامج التفكير التصميمي في تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال العلوم، كما يتوقع أن تساهم في تطوير المناهج والبرامج في مجال تعليم العلوم، وتوفير أدلة علمية لدعم استخدام التفكير التصميمي كأداة فعالة لتعزيز التعلم والتطوير المهني للمعلمين.

وبذلك تحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على التفكير التصميمي في تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز؟ ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما أثر البرنامج القائم على التفكير التصميمي في تنمية أبعاد الوعي الصحي(الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز؟

٢- هل يؤدي البرنامج إلى زيادة ملحوظة في أبعاد الوعي الصحي(الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) لدى طالبات مجال العلوم؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده، بحيث يكون الوعي الصحي أعلى بعد تطبيق البرنامج مقارنةً بالوضع قبله.

٢- يؤدي البرنامج القائم على التفكير التصميمي إلى زيادة ملحوظة في مستوى أبعاد مقياس الوعي الصحي (الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) بحيث تكون الأبعاد أعلى بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالوضع قبله"

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج القائم على التفكير التصميمي في تنمية الوعي الصحي في أبعاد الوعي الغذائي، والشخصي، والوقائي، والبيئي، لدى طالبات مجال علوم ـــــ في كلية التربية بجامعة تعز.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من أهمية المتغير التي تتناوله، حيث يعتبر الوعي الصحي من الشروط الأساسية للحياة التي ينبغي أن يمتلكها المتعلم للتفاعل مع طبيعة العصر.

أولاً: الأهمية النظرية.

يمكن تحديد الأهمية النظرية للدراسة الحالية بالآتي:

١- تساهم في توسيع المعرفة العلمية حول فاعلية التفكير التصميمي في مجال التعليم الصحي، وتحديدًا في تنمية الوعي الصحي لدى طلبة العلوم.

٢-تساعد في اختبار صحة النظريات المتعلقة بالتعلم النشط، والتفكير التصميمي، وتأثيرها على التطور المعرفي لدى الأفراد، وكذلك العلاقة بين التفكير التصميمي والوعي الصحي.

٣-تساهم في بناء نماذج تدريب معلمي العلوم على التفكير التصميمي لتعزيز الوعي الصحي، وتطوير أدوات قياس أكثر دقة للوعي الصحي.

٤-تفتح آفاق جديدة أمام الباحثين لدراسات أخرى حول استخدام التفكير التصميمي في تنمية أبعاد جديدة للوعي الصحي، لم تتناولها الدراسة الحالية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية.

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة بالآتي:

٦-تساهم في تطوير برامج تدريبية فعالة لمعلمي العلوم، وتحسين جودة التعليم الصحي في المدارس، وصنع القرارات التي تهدف إلى تعزيز الوعي الصحي.

٧-تقدم أدوات تساعد معلمي العلوم في تقييم مستوى الوعي الصحي لدى طلبتهم.

٨-تقدم توصيات عملية لتطوير برامج تدريبية فعالة لتنمية الوعي الصحي لدى معلمي العلوم.

٩-تفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا في تقديم مقياس للوعي الصحي، يمكن الاستفادة منها في بحوث لعينات أخرى.

ثالثًا: الأهمية المجتمعية: تساهم الدراسة في رفع مستوى الوعي الصحي لدى المجتمع، من خلال تأهيل معلمي العلوم على نشر الوعي الصحي.

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على بناء برنامج قائم على التفكير التصميمي في المجالات الأتية (التعاطف، والتحديد، والتصور، والنموذج الأولي، والتجريب) لتنمية الوعي الصحي الذي تتحدد مجالاته في (الوعي الغذائي ــ الوعي الشخصي ــ الوعي الوقائي ــ الوعي البيئي) لدى طالبات مجال علوم المستوى الرابع بكلية التربية ــ جامعة تعز خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤ م.

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة عددًا من المصطلحات يمكن تعريفها كما يلي:

- الفاعلية: يعرفها (المعجم الوجيز، ٢٠٠٣) بأنها: "مقدرة الشيء على التأثير".

ويعرفها (شحاته، والنجار، ٢٠٠٣: ٢٣٠) بأنها: "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلًا في واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة"

ويعرف الباحث الفاعلية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: متوسط درجات التحسن في تنمية الوعي الصحي الذي يظهر لدى طالبات مجال علوم بعد تطبيق البرنامج القائم على التفكير التصميمي؛ وتقاس إجرائيًا من خلال نتائج الفروق بين متوسطي العينتين المترابطتين باستخدام معادلة الكسب لبلاك.

- البرنامج: يعرفه (اللقاني، والجمل، ٢٠٠٣: ٧٤) بأنه: " مخطط مصمم أو منظومة تعليمية يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتعلم في مرحلة من مراحل التعليم، ويضم مجموعة من الوحدات التعليمية، والاهداف التعليمية والمحتوى، والأنشطة التعليمية، وطرق وأساليب التدريس، وأدوات التقويم".

ويعرف الباحث البرنامج إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: مجموعة من الموضوعات التعليمية المصممة بطريقة منهجية التفكير التصميمي بمراحله (التعاطف، والتحديد، والتصور، والنموذج الأولي، والاختبار)؛ بغرض تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال العلوم.

- التفكير التصميمي: يعرفه (Carroll,et al.,2010) بأنه: "العملية المعرفية التي يتم استخدامها لبناء الأفكار في صورة كلية متكاملة وذات معنى وفائدة من الأجزاء البسيطة، وهذه العملية تمكن الطلبة من تطوير حلول مبتكرة لمشاكل الواقع الحقيقي، ويتضمن خمس مراحل هي: التعاطف، والتحديد، والتصور، وبناء النموذج، والاختبار".

ويعرف بأنه: "مجموعة من العمليات العقلية التي يمارسها المعلم بهدف حل القضايا والمشكلات الواقعية من خلال ممارسة التخيل والقدرة على تحديد المشكلة وتوليد الأفكار الخلاقة وإنتاج النماذج الأولية واختبارها". (الباز، ٢٠١٨: ٤٦٦)

ويعرفه جيفين ميلس (Gavin Melless,2020:116) بأنه: "عملية لحل المشكلات من خلال إعطاء الأولوية لاحتياجات الفرد قبل كل شيء، ويعتمد على الملاحظة والتعاطف وكيف يتفاعل الافراد مع بيئاتهم، ويستخدم نهجًا عمليًا تكراريًا لخلق حلول مبتكرة".

ويعرف الباحث التفكير التصميمي في هذه الدراسة بأنه: منهجية تفكير إبداعية لحل المشكلات المعقدة، تعزز قدرات الطلبة على التعاطف مع سياق المشكلات المتضمنة في موضوعات البرنامج، والإبداع في توليد الأفكار لحلها وتصميمها في نموذج يتم التحقق منه؛ بغرض تطوير حلول مبتكرة، لتنمية الوعي الصحي.

- الوعي الصحي: يعرفه (بهجت، ٢٠١٣: ٥٧٢) بأنه: "إلمام الطلبة بمجموعة من العادات والسلوكيات الصحية، ومدى القدرة على التصرف الصحيح إزاء المشكلات الصحية التي تواجههم".

وعرفه (العرجان وآخرون، ٢٠١٣: ٣٢٤) بأنه: "ترجمة المعارف والمعلومات والخبرات الصحية التي يتحصلون عليها إلى مجموعة من الأنماط السلوكية لتشكل في إطارها العام نمطًا حياتيًا صحيًا".

وعرفه (أبو فياض، ٢٠٢١: ١٠) بأنه: "إحاطة الطلبة بالمفاهيم والمهارات الصحية وإحساسهم بالمسؤولية تجاه قضايا الصحة والغذاء والبيئة؛ مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات وعادات صحية سليمة".

ويعرف الباحث الوعي الصحي في هذه الدراسة بأنه: إلمام طالبات مجال علوم بالمعلومات والخبرات الصحية السليمة وإدراكها من خلال عملية التعليم والتعلم لموضوعات البرنامج، والشعور بالمسؤولية نحو السعي لممارسة السلوكيات الصحية في حياتهم اليومية بالمجال الغذائي، والشخصي، والوقائي، والبيئي؛ بغرض الوقاية من الأمراض والحفاظ على صحتهم العامة؛ ويقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال استجابتها على مقياس الوعي الصحي المعد لغرض هذه الدراسة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في إعداد مقدمة الدراسة والإطار النظري، وأدوات الدراسة، ويعتبر المنهج الوصفي أحد المناهج التي تعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، وذلك بوصفها وصفًا دقيقًا. (عباس وآخرون، ٢٠١٤: ٧٤)، ثم استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي لمجموعة واحدة يجري عليها الاختبار القبلي والبعدي؛ لأن العينة تم اختيارها قصدياً، وتعد التصميمات شبه التجريبية ذات أهمية في البحث العلمي، حيث تؤدي إلى نتائج مهمة. (عبدالمنعم، ٢٠١٦: ٧٥)، والتصميم شبه التجريبي هو "التصميم الذي يتم فيه التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة" (أبو علام، ٢٠٠٦: ٢١٦).

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز للعام الجامعي ٢٠٢٣ ــ ٢٠٢٤م والبالغ عددهم (٧٣) طالبًا وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة، تم اختيارها بطريقة قصدية لصغر حجم المجتمع الأصلي للدراسة، وكذلك تدني مستوى الوعي الصحي لدى عينة الدراسة كما أظهرتها نتائج التطبيق القبلي.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث ببناء برنامج الدراسة وأدواته؛ لمعرفة فاعليته في تنمية الوعي الصحي لدى طلبة مجال علوم، بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث التي تناولت كيفية بناء البرامج القائمة على التفكير التصميمي وأدوات القياس المتعلقة (عبدالعال، وفؤاد، ٢٠١٩)، وقد سارت إجراءات الدراسة وفقاً للنموذج العام للتصميم ADDIE والذي يتضمن أربع عمليات يرافقها عملية التقويم.

أولاً: مادة الدراسة:

قام الباحث ببناء البرنامج بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بتصميم برامج قائمة على التفكير التصميمي، وتم أخذ موضوعات (الغذاء الصحي – الصحة الشخصية – الصحة الوقائية – صحة البيئة) محتوى للبرنامج من مقرر الثقافة البيئية والصحية لطلبة المستوى الرابع مجال العلوم، بهدف دراسة فاعليته في تنمية الوعي الصحي، وقد تم تصميم كل موضوع من موضوعات البرنامج بما يحتويه من أهداف ومحتوى وأنشطة وأساليب تقويم وفق خطوات التفكير التصميمي، وتم عرضه على عدد من المحكمين لأخذ ملاحظاتهم ومقترحاتهم.

ثانيًا: بناء مقياس الوعي الصحي:

قبل البدء ببناء أداة القياس، وبعد الاطلاع على الأدبيات السابقة، تم تحديد قائمة بأبعاد الوعي الصحي وجد أنها ذات أهمية وملائمة، وأستند الباحث إلى عدد من المراجع في بناء مقياس الوعي الصحي منها دراسة (أبو زايدة، ٢٠٠٦؛ عبدالحق، وآخرون، ٢٠١٢)، وفقًا للخطوات الأتية:

١. **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس لقياس الوعي الصحي لدى عينة الدراسة، من خلال موضوعات البرنامج القائم على التفكير التصميمي.
٢. **تحديد أبعاد المقياس:** تحدد أبعاد المقياس في أربعة أبعاد وجد أنها ذات أهمية وهي (الوعي الغذائي، والوعي الشخصي، والوعي الوقائي، والوعي البيئي).
٣. **تحديد طول المقياس:** يتوقف طول المقياس على الهدف من المقياس، نوع المقياس وفقراته، طبيعة الخبرات والمهام المقاسة، والزمن المتاح، والمرحلة التعليمية، وبذلك تحدد طول المقياس بـــ (٣٥) فقرة، توزعت بصورة متكافئة تقريبًا على أبعاد المقياس، على النحو الآتي: الوعي الغذائي (٩) فقرات؛ الوعي الشخصي (٩) فقرات؛ الوعي الوقائي (٨) فقرات؛ الوعي البيئي (٩) فقرات.

٤- **صياغة فقرات المقياس:** تمت صياغة فقرات المقياس بشكل مواقف وسلوكيات إيجابية نحو الوعي الغذائي، والشخصي، والوقائي، والبيئي، من خلال موضوعات الصحة العامة، حيث تكونت الصورة الأولية للمقياس من (٣٥) فقرة وزعت على أبعاده الأربعة، وأستخدم للحكم عليها تدريج رباعي (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة – تنطبق عليّ بدرجة متوسطة – تنطبق عليّ بدرجة قليلة – لا تنطبق عليّ)، كون هذا التدريج يتناسب مع خصائص العينة، وقد راعى الباحث عند صياغة الفقرات الاختصار والسهولة ووضوح المعنى لدى الطلبة.

٤. **صياغة تعليمات المقياس:** وضعت التعليمات في الورقة الأولى من المقياس وقبل الفقرات لتساعد الطلبة على الاستجابة بشكل صحيح وسليم، وتضمنت هذه التعليمات: الهدف من المقياس، الزمن المحدد للاستجابة عن المقياس، اختيار بديل واحد فقط من البدائل الأربع لكل فقرة، فجميع البدائل إيجابية، الإجابة على جميع فقرات المقياس، التأكد من عدد فقرات المقياس قبل البدء بالاستجابة، طريقة الاستجابة لفقرات المقياس، حيث تم تقديم نموذج للاستجابة على هيئة مثال محلول.

٥. **صدق المقياس:** أعتمد الباحث أربعة أنواع من الصدق هي صدق (المحكمين، والمحتوى، والبنائي، والذاتي)، سيتم توضيح كل نوع في موضعه بحسب الإجراءات المتبعة.

صدق المحكمين: عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم، وعلم النفس، لإبداء أراءهم من حيث: مناسبة انتماء البعد الرئيس للسمة المقاسة (الوعي الصحي)، ملائمة الفقرة للبعد المدرجة تحته، وضوح الصياغة العلمية واللغوية ودقتها في التعبير عن أداء البعد، حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا.

وبناءً على أراء المحكمين ومقترحاتهم، تم إجراء التعديلات على المقياس، وبهذا الإجراء توفر صدق المحتوى للمقياس.

٦. **تقدير درجات المقياس:** تقدير درجات الطالبة على فقرات المقياس من خلال تدريج رباعي (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ــ تنطبق عليّ بدرجة متوسطة ــ تنطبق عليّ بدرجة قليلة ــ لا تنطبق عليّ) تتراوح فيه الدرجة من (٤ – ٣ – ٢ – ١)، وبذلك تراوح المجموع الكلي للدرجات على المقياس ما بين (١٤٠) درجة كحد أقصى و (٣٥) درجة كحد أدنى.

٧. **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** تم تقنين أداة القياس (الوعي الصحي) بتطبيقه على العينة الاستطلاعية في مرحلتين كالآتي:

المرحلة الأولى: التجربة الاستطلاعية الأولى: العدد (٢٦) بتاريخ (٢٠٢٣/٩/١٦)، والهدف منها التعرف على: مدى وضوح فقرات المقياس، مدى مناسبة وملائمة فقرات المقياس، معرفة صعوبة الفقرة وسهولتها، الصعوبات التي تواجه تطبيق الأداة.

المرحلة الثانية: التجربة الاستطلاعية الثانية: العدد (٣٠) بتاريخ (٢٠٢٣/٩/٢٣)، والهدف منها: تحديد الزمن اللازم للاستجابة على المقياس، تحديد معامل كلًا من: الاتساق الداخلي، والثبات.

٨. **تقدير زمن الاستجابة عن المقياس:** تقدير الزمن اللازم للاستجابة عن المقياس، بحساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول طالبة وأخر طالبة انتهت من الاستجابة عن فقراته، وقد وجد أن الزمن اللازم للاستجابة عن المقياس بلغ (٣٣) دقيقة. وقد تم حساب الزمن باستخدام المعادلة الآتية:

متوسط زمن المقياس = $\frac{\text{زمن إجابة الطالب الأول + زمن إجابة الطالب الأخير}}{2} = \frac{36+29}{2}$ = ٣٣ دقيقة .

١٠- **استخراج ثبات المقياس:** للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحث معادلة (كرونباخ ــ ألفا) وكانت قيمة الثبات لفقرات المقياس كما هو موضح في جدول (١)

جدول (١) معامل ثبات ألفا ـــ كرونباخ لمقياس الوعي الصحي

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
٣٥	٠.٨١٣

يتضح من الجدول (١) أن قيمة معامل ثبات المقياس بلغ (٠.٨١٣) وهي درجة مناسبة تدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات وصالح للتطبيق

حساب الاتساق الداخلي للمقياس (الصدق البنائي):

تم ايجاد معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية لكل بعد في مقياس الوعي الصحي والدرجة الكلية. بذلك تكون المقياس من (٣٥) فقرة، وقد جاءت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل بعد كما هو موضح في جدول (٢) .

جدول (٢) معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل بعد

البعد	الوعي الغذائي	الوعي الشخصي	الوعي الوقائي	الوعي البيئي
معامل الارتباط لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس	٠.٧٠٥(**)	٠.٨١٧(**)	٠.٧٧٤(**)	٠.٨٨١(**)

** دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠)

يتضح من نتائج جدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة الطالبات على كل بعد من أبعاد المقياس ودرجته الكلية كانت عالية مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من صدق البناء، وهذا النوع الثالث من الصدق الذي أستخدمه البحث. كما تم استخراج الصدق الذاتي الذي يعبر عنه بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ويساوي (٠.٩٠) ويدل على أن المقياس يتميز بصدق ذاتي عالي لاقترابه من الواحد الصحيح، وهذا النوع الرابع من الصدق .

١١. **الصورة النهائية للمقياس:** بعد القيام بالإجراءات السابقة لضبط مقياس الوعي الصحي أصبح في صورته النهائية ملحق (٢) صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الأصلية، إذ تكون من (٣٥) فقرة موزعة على (٤) أبعاد كما هو موضح في جدول (٣)

جدول (٣) توزيع فقرات مقياس الوعي الصحي على أبعاده

أبعاد المقياس	الوعي الغذائي	الوعي الشخصي	الوعي الوقائي	الوعي البيئي	المجموع
عدد الفقرات	٩	٩	٨	٩	٣٥
أرقام الفقرات	١ ــ ٩	١٠ ـــ١٨	١٩ ـــ ٢٦	٢٧ ـــ ٣٥	

خطوات الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة (مقياس الوعي الصحي)، بعد التأكد من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات) على العينة الأصلية قبل تنفيذ البرنامج؛ بغرض التشخيص والمعالجة، بتاريخ ٢٠٢٣/٩/٢٧م؛ ثم تصحيح أدوات الدراسة وتحليل البيانات والتوصل إلى النتائج من خلال الإجراءات الآتية:

أولاً: مقياس الوعي الصحي: تم قياس الوعي الصحي لمجموعة الدراسة من خلال (T-test) لعينة واحدة باستخدام برنامج SPSS، كما يوضحها الجدول (٤)

جدول (٤) الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي في التطبيق القبلي لمقياس الوعي الصحي لمجموعة الدراسة

المتغير والدرجة الكلية	العدد	المتوسط الحسابي لمجموعة الدراسة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	Df	مستوى الدلالة
الوعي الصحي ١٤٠	٣٠	٥٣.٢٧	٦.٦٩	١١٢	٤٨.٠٥	٢٩	٠.٠٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لمجموعة الدراسة بلغ (٥٣.٢٧) وهو أقل من الوسط الفرضي (١١٢)، مما يدل على أن الوعي الصحي لمجموعة الدراسة منخفض؛ وهذا يشجع الباحث على تنفيذ البرنامج القائم على التفكير التصميمي لتنمية الوعي الصحي لدى مجموعة الدراسة.

وقد تم اعتماد الدرجة (٨٠)، كدرجة مقبولة لمقياس الوعي الصحي باعتبار العينة مرحلة عليا ولديهم مهارات تفكير عليا، وما دونها تعتبر ضعيفة، وسوف يكونوا معلمين، فلا بد أن يكون لديهم وعي كافي بالجانب الصحي، ثم تطبيق البرنامج القائم على التفكير التصميمي، وأستغرق تنفيذ البرنامج (١٨) ساعة، توزعت على (٤) أسابيع بواقع يومين إلى ثلاث في الأسبوع، وكان زمن الموضوع ساعتان، خلال الفترة من ٢٠٢٣/١٠/١ إلى ٢٠٢٣/١٠/٢٥ في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣ ــ ٢٠٢٤ ، قام الباحث بتنفيذ مقياس الوعي الصحي بعديًا بتاريخ ٢٠٢٣/١٠/٢٩ م. ثم قام الباحث بالتصحيح ورصد الدرجات.

الوسائل والمعالجات الاحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي للأداة، ومعادلة ألفا كرونباخ (Alpha – Cronbach) لحساب معامل ثبات الأداة. واختبار (T–Test) لعينة واحدة لتحديد مستوى عينة الدراسة في الوعي الصحي، واختبار (T–Test) للبيانات المترابطة لاختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بمجموعة الدراسة (قبلي–بعدي)، ومعادلة الكسب لبلاك للتأكد من فاعلية البرنامج القائم على التفكير التصميمي، ومعادلة حجم التأثير إيتا (η2).

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها:

- **أولاً**: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: الذي ينص "ما هو تأثير البرنامج القائم على التفكير التصميمي في تنمية أبعاد الوعي الصحي (الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) لدى طالبات مجال علوم في كلية التربية بجامعة تعز؟" وللإجابة عنه تم التحقق من صحة فرضيته؛ لاستقصاء الفرق ودلالته وفاعليته وحجم الأثر على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على أنه:" توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده بحيث يكون الوعي الصحي أعلى بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالوضع قبله". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي؛ وذلك باستخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفروق، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين

(القبلي – البعدي) لمقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده ن = ٣٠

المجال	المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	df	مستوى الدلالة	الفاعلية	حجم الأثر	مقدار التأثير
الوعي الغذائي	القبلي	١٤.٠٣	٢.٨٢	٢٤.٠٥	٢٩	٠.٠٠٠	١.٣٩	٠.٩٥	مرتفع
	البعدي	٣٣.١٣	٣.٤٢						
الوعي الشخصي	القبلي	١٣.٣٣	٢.٤٨	٢٦.٢٨			١.٣٨	٠.٩٥	مرتفع
	البعدي	٣٢.٦٧	٢.٦١						
الوعي الوقائي	القبلي	١٢.١٧	٢.٥٠	٢٨.٣٤			١.٤٧	٠.٩٦	مرتفع
	البعدي	٣٠.٣٧	٢.١٨						
الوعي البيئي	القبلي	١٣.٧٣	٢.٩٤	٢٨.٤٦			١.٤٩	٠.٩٦	مرتفع
	البعدي	٣٤.٤٠	٢.٥٢						
مقياس الوعي الصحي	القبلي	٥٣.٢٧	٦.٦٩	٣٥.٥٠			١.٤٤	٠.٩٧	مرتفع
	البعدي	١٣٠.٥٧	٩.١٤						

يتضح من الجدول (٥):

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده على حدة، لصالح التطبيق البعدي، وهذه النتيجة تحقق الفرضية الأولى.
- تراوح حجم تأثير البرنامج على مقياس الوعي الصحي ككل وفي كل بعد من أبعاده على حده بين (٠.٩٥ – ٠.٩٧)، وهي قيمة كبيرة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المتغير المستقل (البرنامج)، أي أن (٠.٩٧) من التباين الكلي للوعي الصحي يرجع إلى تأثير البرنامج، الذي أظهر تحسناً ملحوظاً في مستوى الوعي الصحي لدى الطالبات بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالوضع قبله، وذلك وفقًا لمقياس الوي الصحي الذي نم تطويره خصيصًا للدراسة.

ويمكن حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η2) من خلال المعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

وقد وضع (Carl) نسبة لقياس حجم الأثر (منخفض ٠.٤ – فأقل، متوسط ٠.٥ – ٠.٧، مرتفع ٠.٨ فأكثر). (Carl,1994:467). ولحساب فاعلية البرنامج استخدم الباحث معادلة الكسب لبلاك.

$$MG_{Blake} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P}$$

حيث بلغت قيمة فاعلية البرنامج (١.٤٤)، وهي قيمة كبيرة، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الصحي، وقد أعتبر بلاك البرنامج فعالًا إذا بلغت قيمته أكبر أو يساوي (١.٢). (حسن،٢٠١٣: ٢٧)

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

١- الطبيعة التفاعلية للبرنامج: لقد ساهم الطابع التفاعلي للأنشطة والمشاريع التي تضمنها البرنامج في زيادة مشاركة الطالبات وتفاعلهن مع المواد العلمية، مما أدى إلى تعزيز فهمهم للمفاهيم الصحية.

٢- التركيز على حل المشكلات: لقد ساهم التركيز على حل المشكلات الواقعية المرتبطة بالصحة في تحفيز الطالبات على البحث عن المعلومات وتقييمها، مما أدى إلى زيادة معرفتهم بالصحة.

٣-لقد شجع البرنامج على التعاون الجماعي مما ساهم في تبادل الأفكار والمعرفة بين الطالبات وتعزيز روح الفريق.

٤-ساعد التفكير التصميمي في تقديم صورة ذهنية متكاملة للموضوعات الصحة العامة ودمجها بواقع المتعلمين، والذي بدوره أدى إلى تنمية الوعي الصحي لدى المتعلمات.

t هي قيمة مربع (ت) في مقياس (T-test) - MG نسبة الكسب المعدل لبلاك

df درجة الحرية - M_1 متوسط القياس القبلي، M_2 متوسط القياس البعدي ، P الدرجة الكلية للمقياس.

١- قدم البرنامج القائم على التفكير التصميمي محتوى جديدًا وحيويًا لدى المتعلمات يتعلق بإمورهن الصحية، مما دفعهن إلى معرفته وتنفيذ أنشطته، لذلك ظهرت فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الصحي.

٢- ارتباط محتوى البرنامج وأنشطته بحاجات واهتمامات المتعلمات، وتضمنه لمواقف سلوكية صحية ذات صلة بحياتهن اليومية، ساهم في زيادة وعيهم الصحي.

٣- تنوع الأنشطة التعليمية المتعلقة بالتغذية الصحية، والصحة الشخصية والوقائية والبيئية، وأساليب التقويم في البرنامج والتنافس المفتوح على المستوى الفردي، أتاح الفرصة أمام المتعلمات لتكوين اتجاهات إيجابية وإدراكها، وهذه الأنشطة من شأنها أن تنمي الوعي الصحي بطريقة إيجابية.

٤- تنوع أساليب واستراتيجيات البرنامج، شجعت المتعلمات على التعاطف وتحديد مشكلاتهن وتوليد الأفكار وبناء النماذج الأولية للحل وتجريبها، والتي بدورها تساعد المتعلمات على تكوين اتجاهات إيجابية نحو الوعي الصحي وتوظيفها بطرق سليمة.

٥- ساد البيئة التعليمية في أثناء تدريس البرنامج جو من الحرية والتعبير والتفاعل المستمر بين المتعلمات، مما أدى إلى تبادل الآراء والأفكار فيما بينهن وخلق جوًا تعليمًا ساعد في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الوعي الصحي.

٦- أثناء التدريس وفق استراتيجية التفكير التصميمي تضمن تزويد الطالبات بقدر مناسب من المعلومات والمعارف الصحية التي ترتبط بشكل مباشر بمشكلاتهن الصحية وتقديم الأمثلة ومناقشة مقترحات الطلبة، كل ذلك أسهم في إدراك هذه المشكلات على الصحة. وهذا ساعدهم على إكساب الوعي الصحي.

٧- التقويم المستمر والنهائي والتغذية الراجعة ساعد في تنمية الوعي الصحي لدى أفراد العينة.

وهذا يتفق مع ما جاء به الأدب النظري من أن التفكير التصميمي يعزز من قدرة الطلبة على التعاطف مع سياق المشكلة وتحديدها، والإبداع في توليد الأفكار والحلول، وتصميم النماذج الأولية للحلول واختبارها، من خلال الأنشطة الصحية التي تسمح لهم بتنمية وممارسة الوعي الصحي، كما تتفق مع دراسة عبدالعال، وفؤاد (٢٠١٩) التي أظهرت فاعلية المنهج المقترح في العلوم القائم على التفكير التصميمي لتنمية الوعي الصحي، وتتفق مع دراسة محمد (٢٠٢٠) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي لصالح التطبيق البعدي.

- يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي عند بعد الوعي الغذائي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن البرنامج له تأثير إيجابي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن:

١ــ عينة الدراسة بطبيعتها كانت أكثر التزاماً في حضور البرنامج ومشاركة فعالة أثناء تطبيق البرنامج، حيث إن الطالبات أثناء فترة التدريب قمن كمجموعات عمل تعاونية بوضع نماذج ومخططات للمجموعات الغذائية والسلوكيات الغذائية السليمة، وعرض فيديوهات تظهر تأثير التغذية على صحة الإنسان، مما ساعدهن في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الوعي الغذائي.

٢ــ- تضمين البرنامج موضوعات وأنشطة تتعلق بالتغذية والعادات الغذائية السليمة، ساهم في تحديد العوائق المحتملة والأساليب المناسبة لحل المشكلات في الجوانب الغذائية، الأمر الذي أدى إلى زيادة وعيهن الغذائي، كما أن هذه الأنشطة المتعلقة بهذا البعد مناسبة لتنمية الوعي الغذائي لدى مجموعة الدراسة.

٣ــ- استخدام أساليب متنوعة في البرنامج للأنشطة كإعداد أطباق غذائية صحية متوازنة وممارسة عدد من الأنشطة المتعلقة والمنفذة في البرنامج، ساعد في إكساب مجموعة الدراسة للوعي الغذائي.

٤ــ- ارتباط أنشطة صحة الغذاء بحياة الطالبات بشكل مباشر، جعلت الطالبات أكثر اهتمام بممارسة هذه الأنشطة، وبالتالي ساعدت في تنمية الوعي الغذائي وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.

٥ــ- توافر التغذية الراجعة وأساليب التقويم المتنوعة ساهمت في تنمية الوعي الصحي بشكل عام والوعي الغذائي بشكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو زايده (٢٠٠٦)؛ الكساسبة (٢٠١٩)؛ السعداوي (٢٠٢٣) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على بعد الوعي الغذائي لصالح التطبيق البعدي.

- يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي عند بعد الوعي الشخصي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن البرنامج له تأثير إيجابي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن:

١-الأنشطة المتعلقة بصحة الفم والأسنان والعناية بالبشرة والشعر وممارسة اللياقة البدنية، ارتبطت بحياة الطالبات وواقعهن، مما ساعدت في تنمية هذا البعد لدى مجموعة الدراسة.

٢ــ عينة الدراسة كانت أكثر اهتماما بالأمور الصحية الشخصية مثل نظافة الجسم والمسكن، وهذه الممارسات مرتبطة بحياتهن فتعاملن مع موضوعات وأنشطة هذا البعد بجدية، الأمر الذي أدى إلى ارتفاع مستواهن في هذا المجال.

٣ــ التفكير التصميمي ساعد الطلبة على تصور الحلول لمشاكلهن الشخصية ووضع نماذج أولية للحل وتجريبها.

٤- موضوعات البرنامج أثار انتباه الطالبات نحو قضايا ذات صله بواقعهن، وطرحها للمناقشة في غرفة الصف، ثم التوسع على الأنماط السلوكية الصحية، وتعزيز المشاركة الفعالة في الأنشطة العلمية والبحثية، الأمر الذي زاد من توسع مدركات الطالبات نحو الصحة الشخصية، وتكوين اتجاهات داعمة إلى امتثال هذه السلوكيات الصحية.

٥ــ توافر التغذية الراجعة وأساليب التقويم المتنوعة ساهمت في تنمية الوعي الصحي بشكل عام والوعي الشخصي بشكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء به الأدب النظري من أن الوعي الصحي الشخصي ينمو من خلال ممارسة السلوكيات الصحية السليمة، واتخاذ القرارات الصحية المناسبة، كما تتفق مع نتائج دراسة أرهيف، وإبراهيم (٢٠١٣)؛ أبو فياض (٢٠٢١) التي أظهرت وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح البعدي.

- يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي عند بعد الوعي الوقائي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن البرنامج له تأثير إيجابي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن:

١ــ أنشطة البرنامج المرتبطة بالأمراض المعدية كانت لها علاقة مباشرة بصحة الطالبات وصحة أفراد أسرهن، مما زاد دافعيتهن لدراسة محتوى البرنامج، كما أن الموضوعات المتضمنة شيقة وجذابة عملت على جذب انتباه الطالبات وزيادة تركيزهن فيها، مما ساعد البرنامج في رفع مستوى الوعي الوقائي وإكساب الطالبات السلوكيات الصحية السليمة للحد من انتشار الأمراض المعدية والوقاية منها.

٢ــ أنشطة البرنامج المرتبطة بالأمراض المعدية تم بناءها وفق منهجية التفكير التصميمي، الأمر الذي أدى إلى زيادة قابلية مجموعة الدراسة لتعلم هذه الموضوعات وتفعيل دورهن في عملية التعلم، وبالتالي زاد تنمية الوعي الوقائي عند مجموعة الدراسة.

٣- أثناء تدريس موضوعات وأنشطة الأمراض المعدية، تم عرض فيديوهات وصور ملونة للأمراض المعدية، وتم تزويد عينة الدراسة بمعلومات عن مسببات الأمراض، وطرق الانتقال، والإجراءات الوقائية، فتعاملوا مع هذه الموضوعات بإيجابية، مما أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الوعي الوقائي.

٤ــ زيادة مستوى المشاركة وتفاعل المتعلمات مع الموقف التعليمي، رفع المعنويات عند مجموعة الدراسة، وهذا بدوره زاد من ثقة المتعلمة بنفسها وقدراتها، مما أثر على اتجاه أفراد العينة إيجابياً نحو الوعي الوقائي.

٥- توافر التغذية الراجعة وأساليب التقويم المتنوعة ساهمت في تنمية الوعي الصحي بشكل عام الوعي الوقائي بكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء به النظرية الفرضية من أن الوعي الوقائي ينمو من خلال البرامج الصحية، كما تتفق مع دراسة أبو زايده (٢٠٠٦)؛ سليمان، وعطية (٢٠١٩)؛ السعداوي (٢٠٢٣) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي عند بعد الوعي الوقائي لصالح التطبيق البعدي.

-يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي عند بعد الوعي البيئي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن البرنامج له تأثير إيجابي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن:

١ــ ربط أنشطة البرنامج المتعلقة بالبيئة بحياة الطالبات وواقعهن، وكذلك استجابة للبيئة اليمنية، كما ارتبطت بواقع الطالبات من خلال عرض الصور والفيديوهات التي أعطت معنى أفضل لما يتعلمونه، وبالتالي تفاعلن معها، لأنها من الموضوعات التي تهم حياتهن، مما ولد الدافعية لدراسة البرنامج باهتمام وساعد في تكوين سلوكيات إيجابية نحو الوعي البيئي مثل: ممارسة السلوكيات الإيجابية التي تمنع حدوث التلوث.

٢ــ رغبة عينة الدراسة واهتماماتهن في تعليم مثل هذه المواقف التي تتطلب منهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الحفاظ على نظافة البيئة المحيطة من التلوث، وتكوين سلوكيات إيجابية نحوها؛ لما لها من أثر فعال في حياتهن اليومية، وهذا ساعدهن في تنمية الوعي البيئي.

٣ــ استخدام الباحث للتقويم البنائي والمهام وتكليف مجموعة الدراسة بجمع معلومات من المحيط الأسري أدى إلى زيادة وعيهن بالجانب البيئي.

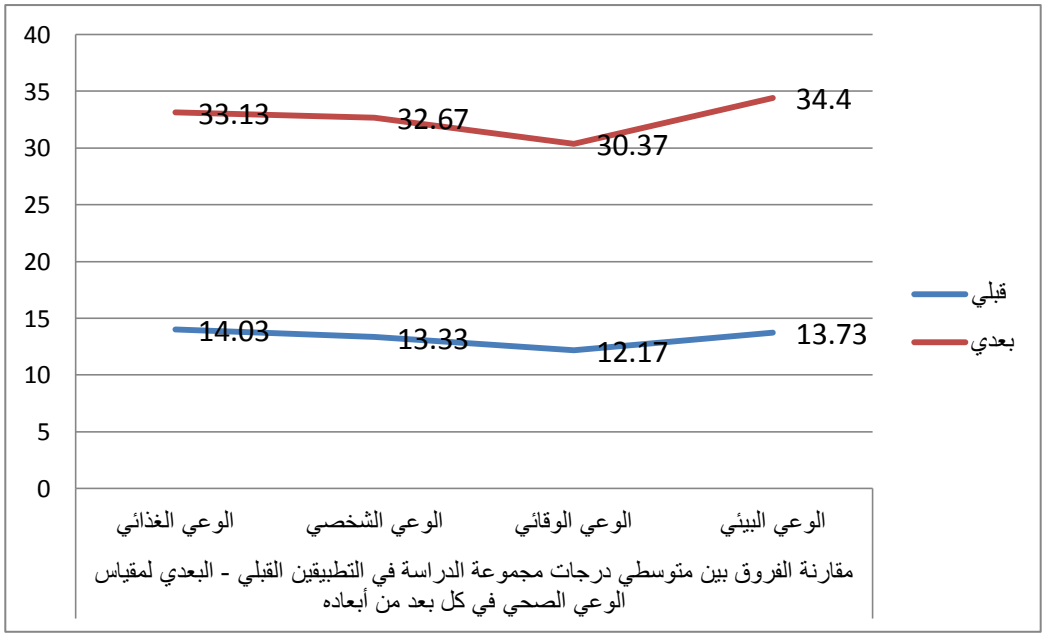
٤ــ تنوع الاستراتيجيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج والمناقشات التي تثري المعارف والمعلومات، وأسلوب العرض، والوسائط المتعددة للملوثات البيئية، عملت على زيادة وعيهن وإدراكهن لهذه الملوثات وتكوين سلوكيات إيجابية نحوها.

٥ــ توافر التغذية الراجعة وأساليب التقويم المتنوعة ساهمت في تنمية الوعي الصحي بشكل عام والوعي البيئي بشكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء الأدب النظري من أن الوعي البيئي ينمو من خلال قيام الفرد بإجراءات وممارسة سلوكيات إيجابية، كما تتفق مع دراسة محمد، والهذلول (٢٠١٦)؛ الدفراوي (٢٠١٩)؛ أبو فياض (٢٠٢١) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي للبعد البيئي لصالح التطبيق البعدي.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: الذي ينص " هل يؤدي البرنامج القائم على التفكير التصميمي إلى زيادة ملحوظة في أبعاد الوعي الصحي (الغذائي – الشخصي – الوقائي – البيئي) لدى طالبات مجال العلوم؟" وللإجابة عنه تم التحقق من صحة فرضيته على النحو الآتي:-

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على أنه:" يؤدي البرنامج القائم على التفكير التصميمي إلى زيادة ملحوظة في مستوى أبعاد مقياس الوعي الصحي (الغذائي – الشخصي – الوقائي البيئي) بحيث تكون الأبعاد أعلى بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالوضع قبله" وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصحي في كل بعد من أبعاده، كما هو مبين في الشكل الآتي:



شكل (١) مقارنة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي– البعدي لمقياس الوعي الصحي في كل بعد من أبعاده

يتضح من الشكل (١) أن البرنامج القائم على التفكير التصميمي الذي تم تصميمه لتنمية الوعي الصحي لدى الطالبات قد حقق نجاحًا متفاوتًا في تنمية الأبعاد المختلفة للوعي الصحي. حيث أظهر البرنامج تأثيرًا كبيرًا على الوعي الغذائي والبيئي، بينما كان تأثيره متوسطًا على الوعي الشخصي، وكان أقل تأثيرًا على الوعي الوقائي، وهذا يحقق صحة الفرضية الثانية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء عدة نظريات علمية، منها:

* **نظرية التعلم الاجتماعي:** تشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يتعلمون سلوكيات جديدة من خلال الملاحظة والمحاكاة والتكرار، والتركيز الأكبر على الوعي الغذائي والبيئي في البرنامج، من خلال تقديم أمثلة عملية وأنشطة تفاعلية، قد ساهم في تعزيز هذه السلوكيات لدى الطالبات.

* **نظرية التوافق المعرفي:** تفسر هذه النظرية الميل لدى الأفراد للحفاظ على اتساق بين معتقداتهم وسلوكياتهم، وقد يكون لدى الطالبات اهتمام مسبق بالموضوعات البيئية والغذائية، مما يجعلهن أكثر استعدادا لتبني سلوكيات جديدة تتعلق بهذه المجالات.

* **نظرية الحافز:** تشير هذه النظرية إلى أن الحوافز تلعب دورًا مهمًا في توجيه السلوك، وهذه الحوافز المستخدمة في البرنامج، مثل المكافآت والتقديرات، قد أثرت بشكل أكبر على تنمية الوعي الغذائي والبيئي.

* **خصائص الأبعاد المختلفة للوعي الصحي:** طبيعة الأبعاد المختلفة للوعي الصحي قد أثرت على مدى استجابتهما للبرنامج، فمثلاً، قد يكون من الأسهل تغيير السلوكيات المتعلقة بالغذاء والبيئة مقارنة بالسلوكيات المتعلقة بالصحة الشخصية والوقاية من الأمراض، والتي تتطلب تغييرًا أعمق في نمط الحياة.

* **الاهتمام الإعلامي:** قد يكون الاهتمام الإعلامي المتزايد بقضايا الغذاء والبيئة زاد من وعي الطالبات بهذه القضايا، مما سهل عملية التعلم والتغيير السلوكي.

* التجارب الشخصية: قد يكون لدى بعض الطالبات تجارب شخصية مرتبطة بالغذاء والبيئة، مما زاد من حساسيتهن تجاه هذه القضايا.

* **سهولة التطبيق:** المعلومات والمهارات المتعلقة بالوعي الغذائي والبيئي أسهل تطبيقًا في الحياة اليومية مقارنة بالمعلومات المتعلقة بالوعي الشخصي والوقائي.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج حقق نجاحًا أقل في تنمية الوعي الشخصي والوقائي مقارنة بالوعي الغذائي والبيئي.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء عدة نظريات علمية وعوامل نفسية واجتماعية:

الوعي الشخصي:

* **نظرية التغيير السلوكي:** قد يكون تغيير السلوكيات المتعلقة بالصحة الشخصية أكثر صعوبة، حيث تتطلب تغييرًا أعمق في الهوية الذاتية والعادات اليومية.

* **نظرية التحفيز الذاتي:** قد يكون لدى المشاركات حافز أقل لتغيير سلوكياتهم الشخصية مقارنة بسلوكياتهن الغذائية أو البيئية، حيث قد يرون أن هذه السلوكيات أقل أهمية أو أكثر صعوبة في التغيير.

* **العوامل الاجتماعية:** قد تؤثر العوامل الاجتماعية والثقافية على استعداد الأفراد لتغيير سلوكياتهم الشخصية، مثل العادات العائلية والتوقعات الاجتماعية.

* **العينة** بطبيعتها مرحلة عليا لديها ثقافة صحية مسبقة بالجوانب الشخصية من خلال دراستها للمساقات ذات العلاقة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (عبدالحق، عماد، وآخرون، ٢٠١٢) التي أظهرت متوسط أعلى في مجال الصحة الشخصية مقارنة بمجال التغذية.

الوعي الوقائي:

* **نظرية الإدراك الخطر:** قد يكون لدى المتعلمات إدراك أقل بالخطر المرتبط بالأمراض المزمنة، مما يقلل من دافعيتهن لتبني سلوكيات وقائية.

* **التفكير التفاؤلي:** قد يعتقد بعض المتعلمات أنهم أقل عرضة للإصابة بالأمراض، مما يقلل من أهمية اتخاذ إجراءات وقائية.

* **العوامل النفسية:** قد تلعب العوامل النفسية مثل الخوف والقلق دورًا في مقاومة تغيير السلوكيات الوقائية.

* الأنشطة المقدمة في البرنامج والمرتبطة بالجانب الوقائي لها علاقة مباشرة بصحة المتعلمات، وصحة أفراد أسرهن، وبالتالي أدت إلى جذب إنتباهن وزيادة تركيزهن فيها، مما ساعد في رفع مستوى الوعي الوقائي إكسابهن السلوكيات الصحية السليمة للحد من انتشار الأمراض والوقاية منها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو فياض، ٢٠٢١) التي أظهرت متوسط أقل تأثرًا مقارنة بالمجال الغذائي، والبيئي، والشخصي.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج السابقة، وبحسب هدف الدراسة يمكن القول أن الدراسة أثبتت أن البرنامج القائم على التفكير التصميمي أداة فعالة في تنمية الوعي الصحي لدى طالبات مجال العلوم، وتفتح هذه النتائج أفاقًا جديدة للبحث والتطوير في مجال التعليم العالي، وتؤكد أهمية الجانب النظري بالجانب العملي في تعزيز التعلم، وتحقيق تغيرات مستدامة وفي تعزيز القدرة على حل المشكلات، وبهذا الإجراء يكون الباحث قد أجاب عن أسئلة الدراسة وما يتعلق بها من فرضيات.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة، وضع الباحث عددًا من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين العملية التعليمية، وتتمثل في الآتي:

١- تضمين برنامج الدراسة الحالية في مختلف التخصصات، وذلك لتعزيز الوعي الصحي لدى الطلبة لتمكينهم من مواجهة تحديات المستقبل.

٢- تعميم البرنامج الحالي في مؤسسات التعليم العالي الأخرى، وذلك لتطوير الوعي الصحي لدى الطلبة في مختلف التخصصات.

٣- تصميم برامج أكثر تخصيصًا لكل بعد من أبعاد الوعي الصحي.

٤- اهتمام القائمين على تخطيط وتوصيف وتصميم وتنفيذ مقررات العلوم بتطوير هذه المقررات بما يناسب منهجية التفكير التصميمي، وذلك من خلال تضمينها أنشطة وقضايا صحية وتشجع المتعلمين على طرح فرضيات للحلول واتخاذ القرارات المناسبة، وتساعد في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الوعي الصحي.

مقترحات الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة وأهميتها وحدودها ونتائجها، يقترح الباحث القيام بالآتي:

١- إجراء دراسة تأثير البرنامج على الوعي الصحي على المدى الطويل.

٢- إجراء دراسات وبحوث تجريبية حول فاعلية برامج قائمة على التفكير التصميمي في تنمية التنور الصحي في مقررات دراسية ومراحل تعليمية أخرى.

٣- إجراء دراسات تقويمية لمستوى امتلاك الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة للوعي الصحي.

٤- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لدى طلبة الأقسام الأدبية وعلم النفس بكليات التربية بالجامعات اليمنية.

٥- تصميم برامج لإعداد وتدريب معلمي العلوم في التربية الصحية وأثره في الوعي الصحي.

مراجع الدراسة:

١- أبو زايده، حاتم يوسف (٢٠٠٦). فعالية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢- أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٥، القاهرة: دار النشر للجامعات

٣- أبو فياض، هبة رياض (٢٠٢١). فاعلية نموذج تدريسي قائم على المنحى التكاملي (STSE) في تنمية الوعي الصحي لدى طالبات الصف الخامس الاساسي في مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤- أرهيف، سلمى لفتة، وإبراهيم، محمد خليل (٢٠١٣). أثر استراتيجية K.W.L في تنمية الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية–الجامعة المستنصرية، ع (١٨)، ص ٣٢١ – ٣٥٠ .

٥- الباز، مروة محمد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي في تعليم STEM لتنمية عمق المعرفة والممارسات التدريسية والتفكير التصميمي لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة، المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط، مج (٣٤)، ع (١٢)، ص ٤٦٠ – ٥١٠.

٦- بهجت، صفاء محيي الدين (٢٠١٣). مستوى الوعي الصحي لدى طلاب جامعة مدينة السادات في ضوء بعض المتغيرات، مجلة التربية–جامعة الأزهر، مج (١٥٦)، ع (٤)، ص ٥٦٣ – ٥٩٣ .

٧- حسن، عزت عبدالحميد محمد (٢٠١٣). تصحيح نسبة الكسب المعدلة لبلاك " نسبة الكسب المصححة لـــ عزت"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع (٧٨)، مج (٢٣)، ص ٢١ – ٣٧.

٨- الدفراوي، نرمين محمد حمدي (٢٠١٩). مقرر مقترح في التنمية البيئية المستدامة قائم على أنشطة التوعية البيئية لتنمية الوعي البيئي لدى طلاب معلمي العلوم بكليات التربية، مجلة كلية التربية، مج (٢٩)، ع (٢)، ص ١٣١ – ١٩١ .

٩- رزق، حنان بنت عبدالله أحمد (٢٠١٨). أثر استراتيجية قائمة على مدخل التفكير التصميمي في تدريس الرياضيات على الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (١٠٠)، ص ٢٢٣ – ٢٤٠ .

١٠- الزبيدي، ناسي عادل، وبني خلف، محمود حسن (2020). أثر تدريس وحدة تعليمية في العلوم قائمة على التفكير التصميمي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في ضوء التفكير الشكلي لديهن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج (٢٨)، ع، (٦)، ص ١٠٤٥ ـــ ١٠٦٥ .

١١- السعداوي، رانيا عبدالفتاح محمد (٢٠٢٣). برنامج مقترح في الكيمياء الحياتية وأثره في تنمية الثقافة الكيميائية والوعي الصحي لدى طلاب شعبة الكيمياء بكلية التربية، المجلة المصرية للتربية العلمية، مج (١٦)، ع (٤)، ج (٢)، ص ٢٧٨ – ٣٢٩.

١٢- شحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية.

١٣- طه، مروة حسين إسماعيل (٢٠١٨). نموذج تدريسي قائم على مدخل التفكير التصميمي في تنمية بعض مهارات القرن الـــ ٢١ لدى الطالبات المعلمات، شعبة جغرافيا بكلية البنات، **مجلة كلية التربية**، – جامعة الإسكندرية، مج (٢٨)، ع (٢)، ص ٥٥ – ٩٠ .

١٤- عباس، محمد، وآخرون (٢٠١٤). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٥، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

١٥- عبدالحسين، عقيل وآخرون (٢٠١٨). الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية الرياضية- جامعة المثنى، المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة، ع (٧)، ص ١٩٨ – ٢٣٣ .

١٦- عبدالعال، رشا محمود، وفؤاد، هبة (٢٠١٩). منهج مقترح في العلوم قائم على التفكير التصميمي لتنمية الوعي الصحي والمهارات الحياتية لدى دارسي ما بعد محو الأمية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، مج (٤٣)، ع (١)، ص ١٤ ـــــ ١٠٨ .

١٧- عبدالمنعم، شيماء علي (٢٠١٦). فاعلية موقع تعليمي تفاعلي قائم على المدونات في تنمية التفكير المستقبلي والوعي بالتحديات البيئية للقرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصف الاول الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع (٨١)، ص ١٦٩ – ١٩١.

١٨- العرجان، جعفر وآخرون (٢٠١٣). مستوى الوعي الصحي ومصادر الحصول على المعلومات الصحية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (١٤)، ع (١)، ص ٣١١ – ٣٤٤.

١٩- عبدالحق، عماد صالح، وآخرون (٢٠١٢). مستوى الوعي الصحي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مج (٢٢)، ع (٤)، ص ٩٣٩ – ٩٥٨.

٢٠- العنزي، سالم بن مزلوه ، والعمري، عبدالعزيز بن غازي (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير التصميمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين بمدينة تبوك، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مج (٦)، ع (٤)، ص ٦٨ – ٨١ .

٢١- العيزري، ثابت أحمد، وعبدالسلام، أحمد محمد (٢٠١٩). مستوى الوعي الصحي لدى طلاب جامعة ذمار بالجمهورية اليمنية تبعًا لمتغيرات التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي والعمر، مجلة علوم الرياضة والتربية البدنية، مج (٣)، ع (١)، ص ١٢٣ – ١٤٢.

٢٢- الكساسبة، طارق ياسين عبدالغني (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط لتنمية متطلبات الوعي الصحي لدى معلمي العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

٢٣- اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

٢٤- مجمع اللغة العربية (٢٠٠٣). المعجم الوجيز، دار الكتب العلمية للنشر.

٢٥- محمد، سماح احمد حسين (٢٠٢٠). برنامج مقترح في كيمياء المواد المسرطنة وأثره في تنمية الوعي الصحي والتفكير المستقبلي لدى الطالب المعلم، دراسات في التعليم الجامعي- جامعة عين شمس، ع (٤٩)، ص ٤٣٣ – ٤٩٢ .

٢٦- محمد، علا عبدالرحمن علي، والهذلول، هيفاء بنت عبدالعزيز ساكت (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي البيئي لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف وأثره على الإتجاهات البيئية والقدرة على إتخاذ القرارات البيئية لديهن، مجلة دراسات الطفولة، مج (٩)، ع (٧٢)، ص ١ – ١٣.

٢٧- محمد، يوسف فالح، علاوي، أحمد عبدالسلام (٢٠١٦). أثر التدريس بإستراتيجية SWOM في الوعي الصحي لطلبة كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية الأساسية، مج (٢٢)، ع (٩٣)، ص ٢٨١-٣٠٨.

9- *Carroll, M., Goldman, S., Britos,L., Koh. J., Royalty, A., & Hornstein, M. (2010). Destination, imagination and the fires within: Design thinking in a middle School Classroom. International Journal of Art & Design Education, 29 (1), 37 – 53.*

10- *Carl ,F.B.(1994): Research on the Uses of Technology in Science Education , IN Dorothy , L . G , (Ed) , Handbook of Research on Science Teaching and Learning , New York : Macmillan Publishing Company.*

11- *Danil, A.D.(2016). Fostering an entrepreneurial mindset by using a design thinking approach in entreneurship edueation. Lndustre and Higher Eduction, 30 (3), 215 – 223.*

12- *Melles, G. (2020). Design thinking in Higher Education: Interdisciplinary Encounters. Design Science and Innovation. Springer Nature.*

حكـم التوسـل بالأولياء

١٤٤٦هـ -٢٠٢٤م

الباحثة : شيماء أمين محمد علي

قال تعالى:

﴿الا لله الدين الخالص والذين اتخذوا من دونه اولياء ما نعبدهم إلا ليقربونا إلى الله زلفى إنَّ الله يحكم بينهم في ما هم فيه يختلفون إنَّ الله لا يهدى من هو كـــذب كفار﴾

[الزمر: ٣]

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى محاوله إيضاح مفهوم التوسل وحكم التوسل بالأولياء وبيان اختلاف العلماء حول حكمه وعرض أدلتهم ومناقشتها والراجح منها، متبعة المنهج الاستقرائي التحليلي في كتابة هذا البحث، الذي قسمته إلى مبحثين، تناولت في المبحث الأول: تعريف التوسل بالأولياء، وفي المبحث الثاني: حكم التوسل بالأولياء من خلال تصور المسألة وتحريرها وعرض أقوال العلماء فيها ومناقشتها، وبيان الراجح منها، وقد خلُص البحث إلى أن التوسل بالأولياء يتخذ صوراً عدة، منها ما هو جائز شرعاً، ومنها ما هو مُحرم، كما هو مُبين في ثنايا البحث.

المقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على خير مبعوث للعالمين، محمد بن عبد الله الصادق الأمين.. أما بعد.

فموضوع التوسل من أهم المواضيع، بل من أعظمها خطراً، وهو من الأمور التي يخطئ فيها كثير من الناس؛ بسبب عدم معرفتهم سبل التوسل الصحيح المشروع، ونتيجة لبعد كثير من المسلمين عن ربهم سبحانه وتعالى كثرت فيهم البدع والشركيات، والخرافات، ومنها تعظيم بعض المسلمين لمن يسمونهم بالأولياء والصالحين، واعتقادهم أنهم ينفعون ويضرون، فعظموهم، وطافوا حول قبورهم، وهذا هو التوسل الممنوع، الذي لا يقبله عز وجل، وهو من البدع التي لا تزيد الفاعل إلا بُعداً عن الله عز وجل.

وآخرون يتوسلون بالأولياء مع اعتقادهم عدم نفعهم وضرهم، ولكن لمزية فيهم تجعلهم يتقربون إلى الله بالتوسل بهم، ولكن هذا قد يفضي في الأخير إلى نفس المرحلة السابقة من التعظيم للأولياء واعتقاد نفعهم وضرهم.

ولذلك نشأ الخلاف في حكم التوسل بالأولياء والصالحين بين العلماء، لاسيما مع وجود لفظ الوسيلة الذي ورد في القرآن، قال تعالى: ﴿يأيها الذين ءامنوا اتقوا الله وابتغوا إليه الوسيلة وجاهدوا في سبيله لعلكم تفلحون﴾ [المائدة: ٣٥].

وهذا الأمر استثار حفيظة الباحثة إلى دراسة حكم هذه المسألة، فكان هذا العنون: **حكم التوسل بالأولياء.**

إشكالية البحث:

تكمن الإشكالية الأساسية في الإجابة على السؤال الآتي:

- ما حكم التوسل بالأولياء؟

أسباب اختيار الموضوع:

الحاجة الماسة لدراسة هذا الموضوع، وتقديمة للمسلمين، لعله يساهم في حسم الخلاف الذي يعيشه كثير منهم، إزاء هذا الموضوع الخطر.

أهمية الموضوع:

- كون الموضوع يمس العقيدة.
- الحاجة الملحة لمعرفة الحكم الشرعي للتوسل بشكل دقيق ومقتضب.

أهدف البحث:

يهدف البحث إلى:

١. إيضاح مفهوم التوسل بالأولياء.

٢. بيان حكم التوسل بالأولياء

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الاستقرائي التحليلي:

وذلك باستقراء مصادر اللغة والفقه، ومعرفة معان مفردات البحث، وأقوال العلماء في مسألة التوسل بالأولياء وأدلتهم، وتحليلها بما يتوافق مع تقسيمات البحث.

الدراسات السابقة: لم تقف الباحثة بحسب اطلاعها على دراسات سابقة لهذا العنوان، مما دفع الباحثة التطرق لهذا الموضوع الجديد.

هيكلة البحث:

تكون البحث الحالي من مبحثان وذلك على النحو الآتي:

المبحث الأول: تعريف التوسل بالأولياء، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف التوسل بالأولياء

المطلب الثاني: تعريف الأولياء

المبحث الثاني: حكم التوسل بالأولياء، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: تحرير محل النزاع في التوسل بالأولياء.

المطلب الثاني: أدلة المجيزين والمانعين للتوسل بالأولياء.

المطلب الثالث: مناقشة الأدلة عند المجيزين والمانعين للتوسل بالأولياء والترجيح.

المبحث الأول:

تعريف التوسل بالأولياء وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف التوسل في اللغة والاصطلاح:

التعريف اللغوي:

" وسل وسلت إلى ربي وسيله: أي عملت عملاً اتقرب به إليه وتوسلت إلى فلان بكتابه أو قرابه: أي: تقربت به إليه"(١).

وجاء في تهذيب اللغة:" الوسيلة: القربى وجمعها الوسائل، قال تعالى: ﴿أولئك الذين يدعون يبتغون إلى ربهم الوسيلة أيهم أقرب ﴾ [الإسراء: ٥٧].

ويقال توسل فلان بوسيلة: أي تسبب إليه بسبب وتقرب إليه بسبب، وتقرب إليه بحُرمةِ آصرة تعطفه عليه"(١).

وهي الطلب والرغبة، والواسل هو الراغب إليه سبحانه وتعالى(١).

أو هي: المنزلة عند الملك، وهي الدرجة، والوسيلة: القربة(١).

التعريف الاصطلاحي:

الوسيلة: "التوسل إلى الشي برغبة، والوسيلة ما يُتقرب به إلى الغير"(١).

والتوسل: هو طلب الوصول إلى الغاية المطلوبة او المقصودة، او هو طلب الوساطة والدعاء بكل ما يُعتقد بعلو شأنه عند الله لقضاء حاجة ما، أو التقرب اليه سبحانه وتعالى بشيء يحبه.

المطلب الثاني: تعريف الأولياء في اللغة والاصطلاح:

التعريف اللغوي: " ولي: الولاية: **مصدر** الموالاة، والولاية مصدر الوالي، والموالي من أهل بيت النبي محمد صلى الله عليه وسلم من يحرم عليه الصدقة، والمولى: المعتق والحليف والولي، والوالي، ولي النعم، والموالاة اتخاذ المولى" (١).

" ... والمولى في الدين وهو الولي، ومنه قوله تعالى: ﴿ **ذَلِكَ بِأَنَّ اللهَ مَولَى الَّذِينَ ءَامَنُوا وَأَنَّ الكَافِرِينَ لَا مَولَى لَهُم**﴾ [محمد: ١١] "(١).

التعريف الاصطلاحي:

"الولي: فعيل بمعنى الفاعل، وهو من توالت طاعته من غير أن يتخللها عصيان أو بمعنى المفعول، فهو من يتوالى عليه إحسان الله وإفضاله، والوالي: هو العارف بالله وصفاته بحسب ما يمكن المواظب على الطاعات والاجتناب عن المعاصي، المعرض عن الانهماك في الذات والشهوات"(١).

نستطيع القول: إن أولياء الله: هم أهل الإيمان والتقوى، وهم الذين يراقبون الله تعالى في جميع شؤونهم، فيلتزمون أوامره سبحانه وتعالى ويجتنبون نواهيه.

قال تعالى: ﴿ ألآ إنَّ أَولِيَـآءَ اللهِ لا خَوفٌ عَـلَيهِم وَلا هُـم يَحزَنُـونَ(٦١) الذين ءَامَنُوا وَكَانُوا يَتقَوُن (٦٢)﴾ [يونس: ٦٢-٦٣]

* نستنتج مما سبق أن التوسل بالأولياء: هو طلب الدعاء من أهل الإيمان والتقوى، أو ممن يُعتقد صلاحهم، بقصد التقرب إلى الله عزّ وجل.

المبحث الثاني: حكم التوسل بالأولياء

وفيه ثـــلاثة مـطالب:

المطلب الأول: تحرير محل النزاع في التوسل بالأولياء

ويحسن بنا قبل الولوج في تصور مسألة التوسل بالأولياء أن نقف على بعض النقاط المهمة المتعلقة بالتوسل:

اتفق العلماء على أن التوسل بأسماء الله وصفاته مستحب، لأي شيء كان في أمور الدنيا والآخرة، قال تعالى: {وَلِلَّهِ ٱلۡأَسۡمَآءُ ٱلۡحُسۡنَىٰ فَٱدۡعُوهُ بِهَاۖ وَذَرُواْ ٱلَّذِينَ يُلۡحِدُونَ فِيٓ أَسۡمَٰٓئِهِۦۚ سَيُجۡزَوۡنَ مَا كَانُواْ يَعۡمَلُونَ } [الأعراف:١٨٠].

واتفق الفقهاء على جواز التوسل بالنبي ﷺ بدعائه في الدنيا وشفاعته في الآخرة [١].

وأجمع الفقهاء على جواز أن يتوسل العبد بأعماله الصالحة متقربا بها إلى الله تعالى [١]، كتوسل أصحاب الغار [١].

أولاً: تصور مسألة التوسل بالأولياء

ويكون التوسل بالأولياء على النحو التالي [١]:

١. أن يطلب إنسان من الولي الحي بأن يدعو الله له بسعة الرزق أو الشفاء من المرض وما شابهه.

٢. أن ينادي الله متوسلاً إليه بحبه لأولياء الله، كأن يقول: اللهم إني أسألك بحبي لأوليائك أن تعطيني كذا.

٣. أن يسأل الله بجاه ولي من أوليائه، كأن يقول: اللهم إني أسألك بجاه الحُسين.

٤. أن يسأل الله بذات الولي وحقه، كأن يقول اسألك كذا بوليك فلان أو بحق وليك فلان.

٥. أن يصرف الدعاء عن الله إلى الولي معتقداً نفعه وضره، سواء في حياته ومماته، كأن يقول: يا سيدي فلان اقض حاجتي، أو اكشف شدتي، أو أنا متشفع بك إلى ربي.

ثانياً: تحرير المسألة:

اتفق الفقهاء على جواز النوع الأول وهو أن يطلب الإنسان من الولي الحي أن يدعو له[١]، واتفقوا على حُرمة النوع الخامس من صرف الدعاء عن الله إلى الولي[١] وأجمعوا على تحريم القسم بغير الله[١].

واختلفوا في حكم التوسل بذات الولي وجاهه وحقه وعمله الصالح:

١. فذهب بعض العلماء إلى جواز التوسل بالأولياء في حياتهم ومماتهم، وممن قال بهذا: السبكي[١]،والنووي[١]، والقسطلاني[١]، والسمهودي[١]، وابن الحاج[١].

٢. وذهب أبو حنيفة إلى القول بالكراهة التحريمية؛ لأنه لا حق للمخلوق على الخالق [١].

٣. وذهب آخرون كابن تيمية إلى حرمة التوسل بالأولياء في حياتهم ومماتهم[١].

المطلب الثاني: أدلة المجيزين والمانعين للتوسل بالأولياء

أولاً: أدلة المجيزين للتوسل:

استدل المجيزون للتوسل بالأولياء على نحو ما بيناه في تحرير المسألة بالأدلة التالية:

من القرآن:

قوله تعالى: ﴿ يأيها الذين ءامنوا اتقوا الله وابتغوا إليه الوسيلة وجاهدوا في سبيله لعلكم تفلحون﴾ [المائدة: ٣٥].

واستدلوا بها على جواز التوسل بالأولياء والصالحين، أو جعلهم وسطاء بينهم وبين الله، زاعمين أن ذلك من باب ابتغاء الوسيلة، إذ فهموا أن الوسيلة هي الواسطة(١)

من السنة:

الدليل الأول:" ما رواه الإمام أحمد عن أبي سعيد الخدري قال: قال رسول الله (من خرج من بيتة إلى الصلاة فقال: اللهم أني اسألك بحق السائلين عليك وبحق ممشاي هذا، فإني لم أخرج أشراً ولا بطراً ولا رياء ولا سمعة خرجت اتقاء سخطك وابتغاء مرضاتك أسألك أن تنقذني من النار وان تغفر لي ذنوبي إنه لا يغفر الذنوب إلا انت إلا وكل الله به سبعين ألف ملك يستغفرون له وأقبل عز وجل عليه حتى يفرغ صلاته)" (١).

فقوله:" أسألك بحق السائلين عليك، وحق ممشاي هذا إليك، يدل على جواز التوسل بأفعال العبد"(١)

الدليل الثاني: ما ورد أن الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه طلب من العباس بن عبد المطلب الاستسقاء، وقوله: "اللهم إنا كنا إذا قحطنا توسلنا إليك بنبيك فتسقينا وإنا نتوسل إليك بعم نبينا فاسقنا قال فيسقون"(١).

واستدلوا بقول عمر: "وإنا نتوسل إليك بعم نبينا" على جواز التوسل بجاه الأولياء والصالحين.

ثانياً: أدلة المانعين للتوسل

استدل مانعو التوسل بالأولياء بعدد من الأدلة من أهمها:

من القرآن:

قوله تعالى: ﴿الا لله الدين الخالص والذين اتخذوا من دونه اولياء ما نعبدهم إلا ليقربونا إلى الله زلفى إنَّ الله لا يهدى من هو كذب كفار﴾ [الزمر: ٣]

ووجه الاستدلال، أن الإسلام قائم على التوحيد الخالص لله سبحانه وتعالى، ويحارب ما يقرب الإنسان من مزالق الشرك، وأن التوسل بالأولياء أحد هذه المزالق التي كان يتذرع بها المشركون في عبادتهم للأصنام، معللين بأنها تقربهم من الله(١)

من السنة:

واستدلوا أيضاً بما رواه أنس رضي الله عنه قال: "بينما رسول الله صلى الله عليه وسلم يخطب يوم الجمعة إذ جاء رجل، فقال: يا رسول الله قحط المطر، فادع الله أن يسقينا فدعا فمطرنا، فما كدنا أن نصل إلى منازلنا، فما زلنا نمطر إلى الجمعة المقبلة قال: فقام ذلك الرجل – أو غيره – فقال: يا رسول الله ادع الله أن يصرفه عنا. فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "اللهم حوالينا ولا علينا"، قال: فلقد رأيت السحاب يتقطع يميناً وشمالاً يمطرون ولا يمطر أهل المدينة"(١)

فهذا الحديث والأحاديث الأخرى الصحيحة الثابتة، التي تدل على أن الصحابة "كانوا إذا أجدبوا إنما يتوسلون بـــدعاء النبي صلى الله عليه وسلم واستسقائه، ولم ينقل عن أحد منهم أنه كان في حياته صلى الله عليـــه وســـلم ســـأل الله تعـــالى بمخلوق، لا به ولا بغيره، لا في الاستسقاء ولا غيره"[١].

المطلب الثالث: مناقشة الأدلة عند المجيزين والمانعين للتوسل بالأولياء والترجيح

بالنسبة لمن استدلوا على جواز التوسل بالأولياء، وكان مقصودهم طلب النفع من الأولياء، لكن المقصود الصحيح من الآية اي وابتغوا إليه عز وجل القربة بطاعته، وبطاعة رسوله وهذا هو التوسل أصل الدين الذي لا ينكره احد[١].

أما الحديث الأول الذي استدلوا به بجواز التوسل فهو حديث ضعيف، فقد رواه العوفي وفيه ضعف[١]، وبتقدير ثبوته، فهو من التوسل المستحب فإن حق السائلين عليه ان يجيبهم وحق المطيعين له ان يثيبهم، فالسؤال له، والطاعة سبب لحصول الإجابة والإنابة [١].

ويحتمل أن يراد بحقهم علينا وجوب الإيمان بهم وتعظيمهم، يعنى يحتمل ان يكون الحق مصدراً لا صفة مشبهة فالمعنى بحقيقة رسلك المعنى اي بكونهم حقاً لا بكونهم مستحقين[١].

أما حديث عمر والعباس فهو حديث صحيح، ومعنى التوسل لدى الصحابة هو الدعاء، ولو كان المقصود بالتوسل الذات والجاه. لكان عمر أولى المتوسلين بالنبي ﷺ ، ولكان الصحابة نبهوا عمر على ذلك، ولما أقروه على عدولة من أفضل الخلق عليه الصلاة والسلام إلى أحد أقاربه وهو العباس، كما أن في هذا ترك للسنة المشروعة وعدول عن الأفضل.[١].

ثانياً: الترجيح

وبعد عرض الأدلة ومناقشتها، ترجح الباحثة قول مانعي التوسل بذات الولي وجاهه وعمله الصالح، ولذلك لقوة أدلتهم، وضعف أدلة المجيزين من حيث الدلالة؛ إذ المقصود بالتوسل في الآيات والأحاديث هو القربة والعمل الصالح، ويكون التوسل من الولي بمعنى طلب الدعاء منه في حياته، إضافة إلى أن المنع يأتي سداً لذرائع الشرك والله أعلم..

الخاتمة

أولاً النتائج:

١- أن التوسل بالأولياء منه ما هو مشروع ومنه ما هو مُحرم؛ وأن المشروع منه هو الذي صورته طلب الدعاء من الأولياء في حياتهم دون مماتهم.

٢- أن التوسل بذات الأولياء وجاههم وعملهم الصالح في حياتهم ومماتهم مما اختلف فيه العلماء بين مـــانع ومجيـــز، والراجح منعه وتحريمه؛ نظراً لضعف أدلة المجيزين من حين الدلالة، وقوة أدلة المانعين واستدلالهم، وسداً لـــذرائع الشرك.

٣- أن التوسل بالولي بمعنى القسم أو التوسل بمعنى صرف الدعاء عن الله إليه مُحرم بالإجماع.

ثانياً: التوصيات:

توصي الباحثة بدراسة مسألة التوسل بالأولياء دراسة مستفيضة، تشمل كافة الاستدلالات ومناقشتها، مع مراعاة أهم ما أفرزته دعوات التوسل بالأولياء على المستوى التطبيقي في المجتمع الإسلامي عبر التاريخ والواقع المشاهد في بعض البلدان اليوم، وهذه النظرة الشمولية للنص والواقع لها أهمية في التنزيل، ودق جرس التحذير من مغبة التساهل في التوسل على المستوى الدعوي والتطبيقي.

المصادر والمراجع:

١. الأعلام: خير الدين محمود بن محمد بن علي بن فارس الزركلي، الدمشقي (١٣٩٦هـ) دار العلم للملايين، ط١٥- ٢٠٠٢م.

٢. التعريفات: علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (٨١٦هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعه من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية بيروت- لبنان، ط١- ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.

٣. التوصل إلى حقيقة التوسل: المشروع والممنوع: أبو غزوان محمد نسيب عبد الرازق بن محيي الدين الرفاعي(١٤١٣هـ)، دار لبنان للطباعة والنشر بيروت، ط٣- ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

٤. التوقيف على مهمات التعاريف: زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحداد ثم المناوي القاهري (١٠٣١هـ)، الناشر: عالم الكتب ٣٨ عبد الخالق ثروت القاهرة، ط١- ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م.

٥. الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وايامه (صحيح البخاري) محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ط١، ١٤٢٢هـ.

٦. الدرر السنية في الأجوبة النجدية: علماء نجد الاعلام، المحقق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، ط٦، ١٤١٧هـ - ١٩٩٩م.

٧. الدرر المختار شرح تنوير الأبصار وجامع البحار: محمد بن علي بن محمد بن علي بن عبد الرحمن الحنفي الحصفكي (١٠٨٨هـ) حققه وضبطه: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية- بيروت ط١- ٢٠٠٢م.

٨. العين: أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (١٧٠هـ). د. المحقق: مهدي المخزومي، د. إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.

٩. الموسوعة الفقهية الكويتية: صادر من وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت، ط٢- ١٤٠٤-١٤٢٧ه

١٠. إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل: محمد ناصر الدين الألباني (١٤٢٠هـ) إشراف: زهير الشاوش الناشر: المكتب الإسلامي- بيروت، ط٢- ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م.

١١. تهذيب اللغة: محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي أبو المنصور(٣٧٠هـ) المحقق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي- بيروت، ط١- ٢٠٠١م.

١٢. جلاء العينين في محاكمة الأحمدين: نعمان بن محمود بن عبد الله أبو البركات خبر الدين الألوسي(١٣١٧هـ) قدم له علي السيد صبح المدني- رحمه الله-_مطبعة المديني،١٤٠١هـ- ١٩٨١م.
١٣. حكم التوسل بالأولياء والصالحين: أد. ناصر بن عبد الكريم العقل، تنفيذ إدارة المطبوعات والنشر (١٤٣٨هـ - ٢٠١٧).
١٤. سبل الهدى والرشاد في سيرة خير العباد: محمد بن يوسف الصالحي الشامي (٩٤٢هـ) تحقيق وتعليق: عادل أحمد عبد الموجود، الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبان، ط١- ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.
١٥. سلسة الأحاديث الصحيحة من فقهها وفوائدها: أبو عبد الرحمن ناصر الدين بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم الأشقوردي الألباني (١٤٢٠هـ)، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع الرياض، ط١، ١٩٩٦م.
١٦. سلسة الأحاديث الضعيفة والموضوعة وأثرها السيئ في الأمه: أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين بن الحاج، نوح بن نجاتي بن أدم الأشقوردي الألباني (١٤٢١هـ)، دار المعارف - الرياض- المملكة العربية السعودية، ط ١، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.
١٧. سنن أبن ماجه: ابن ماجه أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، وماجة اسم ابية يزيد (٢٧٣هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء الكتب العربي - فيصل عيسى البابي الحلبي.
١٨. طبقات الأولياء: أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (٨٠٤هـ) تحقيق: نور الدين شريبة من علماء الأزهر، مكتبة الخنانجي، بالقاهرة، ط٢- ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.
١٩. فتاوي اللجنة الدائمة، المجموعة الأولى، اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، الإدارة العامة للطبع، الرياض.
٢٠. فوات الوفيات: محمد بن شاكر بن أحمد بن عبد الرحمن بن شاكر بن هارون الملقب بصلاح الدين (٧٦٤هـ) المحقق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط١- ١٩٧٤م.
٢١. قاعدة جليلة في التوسل والوسيلة: تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله أبي القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي(٥٨٢٧هـ) تحقيق: ربيع هادي عمير المدخلي، مكتبة الفرقان، عجمان، ط١- مكتبة الفرقان، ٢٢٤١هـ.
٢٢. لسان العرب: محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي (٧١١هـ)، دار صادر بيروت، ط٣- ٤١٤ه.

٢٣. مجموع فتاوى ورسائل فضيلة الشيخ محمد بن صالح العثيمين محمد صالح العثيمين(١٤٢١هـ)، جمع وترتيب: فهد بن ناصر بن إبراهيم السليمان، دار الوطن، الطبعة الأخيرة، ١٤١٣هـ.

٢٤. مجموعة فتاوى العلامة عبد العزيز بن بازر رحمة الله عبد العزيز بن باز(١٤٢٠هـ)، أشرف على جمعه وطبعه: محمد بن سعيد الشويعر.

٢٥. مراتب الأجماع في العبادات والمعاملات والاعتقادات: أبو محمد بن علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي (٤٥٦هـ)، دار الكتب العلمية – بيروت.

٢٦. مسند الإمام أحمد بن حنبل: أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (٢٤١هـ) المحقق: أحمد محمد شاكر، دار الحديث- القاهرة- ط١، ١٤١٦هـ- ١٩٩٥م.

٢٧. معجم المؤلفين: عمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني الدمشقي (١٤٠٨هـ) مكتبة المثنى، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٢٨. معجم حفاظ القرآن عبر التاريخ: محمد محمد محمد سالم محسن (١٤٢٢هـ) دار الجيل الجديد- بيروت، ط١- ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.

٢٩. معجم مقاييس اللغة: أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسين(٣٩٥هـ) المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر- ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

تزمين الإجازات القرآنية وشهائد حفظ القرآن الكريم

(الإيجابيات. والسلبيات. والمعوقات)

د. جميل صالح محمد فرحان
أستاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد - جامعة تعز - اليمن.

الملخص

يعتني هذا البحث بدراسة الإجازات القرآنية وشهائد حفظ القرآن الكريم وبيان أهميتهما وشروط الحصول عليهما، مع بيان إيجابيات وسلبيات تزمين الإجازات وشهادة الحفظ، حيث بدأت بعض الأصوات ترتفع مطالبةً بتزمين ذلك بسبب كثرة الحاصلين عليهما في هذه الآونة و ملاحظة تراجع حفظ وأداء بعضهم مع مرور الزمن، وقد عمل الباحث على جمع العديد من آراء بعض العلماء والمقرئين حول الموضوع، ليخلص إلى نتيجة مفادها إمكانية وضع اختبارات دورية خاصة بمعلمي القرآن والقراءات التابعين لأي جهة ما؛ لرفع مستوى أداءهم؛ نظرًا لأهمية الدور الذي يقومون به وخطورته معًا – في حال تراجع أداءهم–، مع أهمية وضع برامج ودورات تأهيلية لمن لوحظ فيهم ضعفًا في الحفظ أو تراجع في الأداء، والعمل على عقد ملتقى أو ورشة عمل بين المؤسسات والهيئات ومراكز الإقراء لتدارس مسألة تزمين الإجازات والشهائد بطريقة أعمق، ووضع لائحة تنظم مسألة منح الإجازات والشهائد وفق شروط تكون محل إجماع أو شبه إجماع يلتزم بها الجميع مراعاة للمصلحة القرآنية العليا.

المقدمة

الحمد لله القائل: ﴿ بَلْ هُوَ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ فِي صُدُورِ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَمَا يَجْحَدُ بِآيَاتِنَا إِلَّا الظَّالِمُونَ﴾ [العنكبوت:٤٩]. والصلاة والسلام على القائل: « خذوا القرآن من أربعة: من ابن أم عبد، ومعاذ بن جبل، وأبي بن كعب، وسالم مولى أبي حذيفة »[١].

وبعد فقد تم حفظ القرآن الكريم –بعد أن تكفل الله بحفظه له– عبر طريقتين هما: الحفظ في السطور– وذلك بكتابته مباشرة من فم النبي – صلى الله عليه وسلم–، والحفظ في الصدور بعد أخذه مشافهةً منه، فقد رُوِيَ عن ابن مسعود – متحدثًا عن قراءته لسورة الليل– قوله: «أقرأنيها النبي صلى الله عليه وسلم، فاه إلى في، فما زال هؤلاء حتى كادوا يردوني»[٢]. ولذا فقد بقي القرآن الكريم محفوظًا نصه عن أي زيادةٍ أو نقصان أو تغيير أو تبديل على مر الأزمان والدهور، وكانت الأسانيد والإجازات وسائل للضبط والتلقي، ولقد اهتمت المؤسسات والجمعيات ودور القرآن الكريم في هذه الآونة بتعليم القرآن الكريم حتى تخرج منها المئات – في كل مدينة أو مؤسسة أو جمعية كل عام – من حفاظ القرآن الكريم وبعضهم مجاز بالقراءات كلها أو بعضها، وصار هذا الأمر ميدان للتنافس والتسابق، حتى خُشي أن ينصب الاهتمام والتنافس على الكمية على حساب الكيفية، الأمر الذي دفع البعض ليقترح تزمين الإجازات وشهائد الحفظ، وهو الأمر نفسه الذي دفع الباحث ليضع تساؤلًا على مجموعة من المهتمين بالمجال القرآني حول إمكانية تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ، فكان أن تولد منه هذا البحث.

ثانيًا: مشكلة الدراسة وسبب الاختيار

المشكلة التي دفعت الباحث لدراسة هذا الموضوع هو الضعف الحاصل لدى بعض الحفاظ والمجازين وتراجع حفظهم وأدائهم، مع احتفاظهم بما حازوه من شهائد وإجازات، وإمكانية أن يقوموا بتدريس غيرهم وتعليمهم دون أن يعملوا على سد النقص وجبر الخلل مكتفين بما حازوه من الشهائد والإجازات.

ثالثاً : أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذا الموضوع في كونه يعد مساهمة جادة في محاولة اكتشاف سبب التراجع في حفظ القرآن وقراءته، عند من شُهِد لهم بالحفظ وحسن الأداء، والعمل على وضع المقترحات المناسبة لتلافي تلك المشكلة.

رابعاً: أهداف الدراسة

١- بيان أهمية الإجازات القرآنية وشهائد حفظ القرآن الكريم.

٢- التعرف على إيجابيات وسلبيات ومعوقات تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ.

٣- وضع الحلول والمقترحات المناسبة للحد من تفلت شيء من القرآن الكريم من أذهان بعض حفاظه، أو تراجع أداء بعض المجازين في قراءاته.

خامساً: منهج الدراسة

تم دراسة هذا الموضوع وفق المنهج الاستقرائي الوصفي والمنهج التحليلي كمنهجين أساسيين في جمع شتات الموضوع والإلمام بأطرافه.

سادساً: هيكلة الدراسة

بعد الحديث عن المقدمة وما اشتملت عليه من مشكلة الدراسة وسبب الاختيار، ثم بيان أهمية الموضوع والهدف من دراسته، وبيان المنهج الذي استخدمه الباحث في دراسته جاء هذا البحث في تمهيد وثلاثة مباحث تلاها النتائج والتوصيات على النحو التالي:

تمهيد وفيه:

أولاً: مفهوم التزمين لغةً واصطلاحًا.

ثانيًا: مفهوم الاجازات لغةً واصطلاحًا.

ثالثًا: مفهوم شهائد حفظ القرآن الكريم لغةً واصطلاحًا.

المبحث الأول: أهمية الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ وشروط الحصول عليهما وفيه مطلبان:

المطلب الأول: أهمية الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ.

المطلب الثاني: شروط الحصول على الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ.

المبحث الثاني: إيجابيات وسلبيات تزمين الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ وفيه مطلبان:

المطلب الأول: إيجابيات تزمين الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ.

المطلب الثاني: سلبيات تزمين الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ.

المبحث الثالث: موقف بعض العلماء والمقرئين من تزمين الاجازات القرآنية وشهائد الحفظ وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: موقف المؤيدين وحجتهم.

المطلب الثاني: موقف المعارضين وحجتهم.

المطلب الثالث: المناقشة والترجيح.

النتائج والتوصيات.

تمهيد وفيه مفهوم التزمين والإجازات القرآنية وشهائد الحفظ

أولاً: مفهوم التزمين لغةً واصطلاحًا

التزمين لغة: مأخوذ من الزمان، قال ابن فارس[٣] : الزاي والميم والنون أصل واحد يدل على وقت من الوقت من ذلك الزمان، وهو الحين، قليله وكثيره. يقال زمان وزمن، والجمع أزمان وأزمنة.

والزمان يقع على جميع الدهر وبعضه. قال المناوي: الزمان: مدة قابلة للقسمة يطلق على القليل والكثير[٤].

التزمين اصطلاحًا: تقدير عمر الأشياء وتحديد المدة الزمنية لصلاحيتها سواءً كانت مادية أو معنوية.

ثانيًا: مفهوم الإجازات القرآنية لغة واصطلاحًا

الإجازات لغة: جمع مفردها إجازة، والإجازة أصلها جوز تقول: جزت الموضع أجوزه جوازًا: سلكته وسرت فيه. وأجزته: خلفته وقطعته. قال امرؤ القيس:

فلما أجزنا ساحة الحى وانتحى * بنا بطن خبت ذى قفاف عقنقل *

وأجزته: أنفذته[٥]. والإجازة بمعنى الإذن[٦] يقال: "استجاز رجلٌ رجلًا: أي: طلب الإجازة، أي الإذن في مروياته ومسموعاته"[٧].

الإجازات اصطلاحًا: إِذن الشَّيْخ لمُعين، أَو غير معِين فِي الرِّوَايَة عَنهُ[٨].

أو هي: لِشَّهَادَةِ مِنَ الشَّيْخِ لِلْمُجَازِ بِالْأَهْلِيَّةِ[٩].

يقال: أجاز العالم تلميذه: أذن له في الرواية عنه أو أعطاه الإجازة بذلك[١٠].

والإجازة في القرآن تعني: الإذن للقارئ بإقراء رواية أو أكثر، ويشترط لها المشافهة؛ لأن في القراءات ما لا يحكم إلا بالمشافهة[١١] .

أو هي: النقل الصوتي للقرآن الكريم من الشيخ عن شيخه عمن فوقه جيلًا عن جيل إلى أن يصل إلى إمام من أئمة القراء المعتبرين وفيها يشهد المجيز أنَّ تلاوة المجاز قد صارت صحيحةً.

وقد تكون الإجازة في رواية واحدة أو أكثر أو القراءات السبع أو العشر[١٢].

وتزمين الإجازات القرآنية تعني: تحديد مدة زمنية لصلاحية الإجازة.

وبالطبع تكتب تلك المدة في وثيقة الإجازة، ويكون الشخص المجاز قادرًا على منح غيره الإجازة في أثنائها وتنتهي صلاحية إجازته بانتهاء المدة ويطلب منه تجديد إجازته مرة أخرى عبر الاختبار ونحوه من الوسائل التي يثبت بها المجاز أنه لا زال كما هو عليه من الأداء وسلامة النطق.

ثالثًا: مفهوم شهادة حفظ القرآن الكريم لغة واصطلاحًا

الشهادة لغة: خبر قاطع(١٣). قال ابن فارس(١٤): " شهد: الشين والهاء والدال أصل يدل على حضور وعلم وإعلام". وهذه الثلاثة الأمور متحققة في شهادة حفظ القرآن، فالحضور تعني حضور الآيات في ذهن الحافظ وقدرته على استظهارها متى أراد، وعلمه بها ومواضعها من سورها، وإعلام غيره بذلك سواء لسماعه لقراءته حفظًا، أو اطلاعه على الوثيقة التي تثبت له ذلك.

كما أن الشهادة لفظ واسع الاستخدام ويخصصه في ذلك ما يضاف إليه كقولنا شهادة جامعية، شهادة تطعيم، شهادة ميلاد، شهادة احترام وتقدير، شهادة حسن سيره وسلوك، ونحو ذلك.

وعليه فيمكن تعريف شهادة حفظ القرآن الكريم اصطلاحًا بأنها: وثيقة تثبت حفظ القرآن الكريم وتسميعه حرفًا حرفًا عن ظهر قلب لشخص ما على يد أحد المشهود لهم بالحفظ والضبط والإتقان.

المبحث الأول: أهمية الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ وشروط الحصول عليهما

المطلب الأول: أهمية الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ

تعد الإجازات القرآنية من أهم الوسائل التي هيأها الله سبحانه وتعالى للحفاظ على النص القرآني وصيانته من أن تتسرب إليه عجمة اللسان أو لحن الفصاحة والبيان؛ وهي تندرج ضمن وسائل الحفظ للقرآن الكريم التي تكفل الله بها بقوله: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر:٩]؛ ذلك أن طريق الحصول على الإجازات وشهائد حفظ القرآن الكريم هو التلقي المباشر والمشافهة على يد الشيوخ والقراء المتقنين، ويصعب إن لم يكن مستحيلًا أن يقرأ الإنسان القرآن الكريم قراءةً صحيحةً سليمةً خاليةً من اللحن بأنواعه دون أن يكون له حظٌ من التعليم المباشر والتلقي والمشافهة على يد

أحد القراء المُجازين أو المتقنين، ولهذا حث الرسول – صلى الله عليه وسلم– على تعلم القرآن وتعليمه فقد أخرج البخاري عن عثمان – رضي الله عنه–، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»(١٥).

وقد تعلم الصحابة القرآن الكريم وعلموه ونقلوه كما عُلِّموا فلم يغيروا ولم يبدّلوا، وتناقلته الأمة بعدهم جيلاً بعد جيل على تلك الكيفية التي نزل بها، فغاصوا في معانيه وحافظوا على مبانيه وعملوا بما فيه(١٦).

وقد كانت قراءة النص القرآني صحيحة اعتمادًا على الحفظ أولًا، والسليقة ثانيًا، ورغم هذه الفطرة اللغوية، فقد بدأ النزوع لقراءة القرآن الكريم وفق العادات الصوتية لكل قبيلة، وهذا الاتجاه لم يخل منه زمان حتى زمان صاحب الرسالة – صلى الله عليه وسلم–(١٧) . ولهذا طلب الرسول – صلى الله عليه وسلم– من ربه التهوين والتيسير على

أمته في قراءة القرآن الكريم رحمةً بهم وتأليفًا لقلوبهم، فعن أبي بن كعب، قال: كنت في المسجد، فدخل رجل يصلي، فقرأ قراءة أنكرتها

عليه، ثم دخل آخر فقرأ قراءة سوى قراءة صاحبه، فلما قضينا الصلاة دخلنا جميعًا على رسول الله – صلى الله عليه وسلم–، فقلت: إن هذا قرأ قراءة أنكرتها عليه، ودخل آخر فقرأ سوى قراءة صاحبه، فأمرهما رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقرآ، فحسن النبي – صلى الله عليه وسلم– شأنهما، فسقط في نفسي من التكذيب، ولا إذ كنت في الجاهلية، فلما رأى رسول الله – صلى الله عليه وسلم– ما قد غشيني، ضرب في صدري، ففضت عرقًا وكأنما أنظر إلى الله عز وجل فرقًا، فقال لي: " يا أبي أرسل إلي أن اقرأ القرآن على حرف، فرددت إليه أن هون على أمتي، فرد إلي الثانية اقرأه على حرفين، فرددت إليه أن هون على أمتي، فرد إلي الثالثة اقرأه على سبعة أحرف[١٨] .

ولما توسعت رقعة الإسلام، وبدأ اللحن يشوب اللسان، عمل عثمان – رضي الله عنه– على نسخ الصحف في مصحفٍ إمام، ونسخ منه عدة مصاحف موحدًا اللسان على لسان قريش، قطعًا لدابر الفتنة، وصونًا للكتاب عن العجمة.

ومن المعلوم قطعًا أن المصاحف التي أرسل بها عثمان بن عفان – رضي الله عنه– إلى الأمصار لم تكن منقوطة ولا مشكولة وأن صورة الكلمة فيها كانت لكل ما يمكن من وجوه القراءات المختلفة وإذا لم تحتملها كتبت الكلمة بأحد الوجوه في مصحف ثم كتبت في مصحف آخر بوجه آخر وهلم جرا. فلا غرو إن كان التعويل على الرواية والتلقي هو العمدة في باب القراءة والقرآن.

ولذا فقد أرسل عثمان – رضي الله عنه– حين بعث المصاحف إلى الآفاق مع كل مصحف من يوافق قراءته في الأكثر الأغلب وهذه القراءة قد تخالف الذائع الشائع في القطر الآخر عن طريق المبعوث الآخر بالمصحف الآخر.

ثم إن الصحابة رضوان الله عليهم قد اختلف أخذهم عن رسول الله – صلى الله عليه وسلم– فمنهم من أخذ القرآن عنه بحرف واحد ومنهم من أخذه عنه بحرفين ومنهم من زاد[١٩]. ثم تفرقوا في البلاد وهم على هذه الحال فاختلف بسبب ذلك أخذ التابعين عنهم وأخذ تابع التابعين عن التابعين وهلم جرا حتى وصل الأمر على هذا النحو إلى الأئمة القراء المشهورين الذين تخصصوا وانقطعوا للقراءات يضبطونها ويعنون بها وينشرونها[٢٠]. فكان الأخذ بالتجويد سمة القراء المتقنين، ومنهج الأئمة المسندين، ومضمارًا للمتنافسين[٢١] .

ذلك أنه مما ينبغي معرفته أن للتلاوة أحكامًا ينبغي أن يأخذ بها تالي القرآن الكريم كالقلقلة والرَّوْم والإشمام، والإخفاء، والإدغام، والإقلاب، والإظهار، ونحو ذلك. وليس من السهل بل قد تتعذر كتابة مثل هذا. ولهذا قرر العلماء – رحمهم الله تعالى– أنه لا يصح التعويل على المصاحف وحدها، بل لا بد من التلقي عن حافظ متقن، وكانوا يقولون: "من

أعظم البلية تشييخ الصحيفة". ويقولون: "لا تأخذوا العلم عن صحفي ولا القرآن من مصحفي"[٢٢] . وهو الذي يعلم الناس وينظر إلى رسم المصحف. وكان الشافعي –رحمه الله تعالى– يقول: « من تفقه من الكتب ضيع الأحكام»[٢٣]. ويروى عن بعض السلف قولهم: « وَلَا تَأْخُذْ الْعِلْمَ مِمَّنْ كَانَ أَخْذُهُ لَهُ مِنْ بُطُونِ الْكُتُبِ مِنْ غَيْرِ قِرَاءَةٍ عَلَى شُيُوخٍ أَوْ شَيْخٍ حَاذِقٍ فَمَنْ لَمْ يَأْخُذْهُ إلَّا

مِنْ الْكُتُبِ يَقَعُ فِي التَّصْحِيفِ وَيَكْثُرُ مِنْهُ الْغَلَطُ وَالتَّحْرِيفُ»[٢٤] ولهذا يقول الشيخ عبد الفتاح بن السيد عجمي[٢٥] : –بعد أن ذكر طائفة من أحكام المد والقصر– « ولا يجوز لأحد مَّا أن يقرأ بهذه الأحكام أخذًا من هذا الكتاب أو من غيره مما دُون فيه مثل ذلك، دون أن يرجع إلى الشيوخ المقرئين المسندين في هذا الشأن، فيأخذ عنهم ويعرض عليهم القرآن الكريم من أوله إلى آخره، سواء كان بحالة من هذه الحالات أو بالحالات الثلاث كلها أو برواية حفص كاملة من طريق الطيبة. وعليه فلا بد من الرجوع إلى التلقي من أفواه الشيوخ الذي هو الأصل في نقل القرآن الكريم».

والشيوخ القراء المُجَازين والمُؤهلين لإجازة غيرهم والحمد لله مبثوثين في الأمصار لا يخلو منهم قطر من الأقطار، يقول ابن الجزري[٢٦] : « فَإِنَّ اللَّهَ تَعَالَى لَمْ يُخْلِ عَصْرًا مِنَ الْأَعْصَارِ، وَلَوْ فِي قُطْرٍ مِنَ الْأَقْطَارِ، مِنْ إِمَامٍ حُجَّةٍ قَائِمٍ بِنَقْلِ كِتَابِ اللَّهِ تَعَالَى وَإِتْقَانِ حُرُوفِهِ وَرِوَايَاتِهِ، وَتَصْحِيحِ وُجُوهِهِ وَقِرَاءَاتِهِ، يَكُونُ وَجُودُهُ سَبَبًا لِوُجُودِ هَذَا السَّبَبِ الْقَوِيمِ عَلَى مَمَرِّ الدُّهُورِ، وَبَقَاؤُهُ دَلِيلًا عَلَى بَقَاءِ الْقُرْآنِ الْعَظِيمِ فِي الْمَصَاحِفِ وَالصُّدُورِ».

وخلاصة أهمية أخذ الإجازة في قراءة القرآن وشهادة حفظه يلخصها بقوله: « وَمِنْهَا – أي من فوائد اتصال السند في قراءة القرآن– مَا ادَّخَرَهُ اللَّهُ مِنَ الْمَنْقَبَةِ الْعَظِيمَةِ، وَالنِّعْمَةِ الْجَلِيلَةِ الْجَسِيمَةِ لِهَذِهِ الْأُمَّةِ الشَّرِيفَةِ، مِنْ إِسْنَادِهَا كِتَابَ رَبِّهَا، وَاتِّصَالُ هَذَا السَّبَبِ الْإِلَهِيِّ بِسَبَبِهَا خَصِيصَةُ اللَّهِ تَعَالَى هَذِهِ الْأُمَّةَ الْمُحَمَّدِيَّةَ، وَإِعْظَامًا لِقَدْرِ أَهْلِ هَذِهِ الْمِلَّةِ الْحَنِيفِيَّةِ، وَكُلُّ قَارِئٍ يُوصِلُ حُرُوفَهُ بِالنَّقْلِ إِلَى أَصْلِهِ، وَيَرْفَعُ ارْتِيَابَ الْمُلْحِدِ قَطْعًا بِوَصْلِهِ، فَلَوْ لَمْ يَكُنْ مِنَ الْفَوَائِدِ إِلَّا هَذِهِ الْفَائِدَةُ الْجَلِيلَةُ لَكَفَتْ، وَلَوْ لَمْ يَكُنْ مِنَ الْخَصَائِصِ إِلَّا هَذِهِ الْخَصِيصَةُ النَّبِيلَةُ لَوَفَتْ» [٢٧]. ويمكن إجمال أهمية أخذ الإجازة في القرآن الكريم وشهادة الحفظ في النقاط التالية:

١– يعد حفظ القرآن الكريم من أعظم القربات التي يتقرب بها إلى الله سبحانه وتعالى؛ وذلك لأن الحافظ بحاجة إلى تكرار ما يريد حفظه عدة مرات ثم مراجعته باستمرار لتثبيته في صدره وله بكل حرف يقرؤه حسنة والحسنة بعشر أمثالها كما روي عن رسول الله – صلى الله عليه وسلم– أنه قال: « مَنْ قَرَأَ حَرْفًا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ فَلَهُ بِهِ حَسَنَةٌ، وَالحَسَنَةُ بِعَشْرِ أَمْثَالِهَا، لَا أَقُولُ الم حَرْفٌ، وَلَكِنْ أَلِفٌ حَرْفٌ وَلَامٌ حَرْفٌ وَمِيمٌ حَرْفٌ»[٢٨].

٢– شرف الانتساب لأهل القرآن الكريم الذين هم أهل الله وخاصته، كون المجاز أحد سلسلة السند الذين تتصل حلقاتهم إلى رسول الله – صلى الله عليه وسلم–.

٣– تساعد الإجازة القرآنية على إتقان حفظ القرآن الكريم وقراءته قراءة صحيحة سليمةً من اللحن الجلي والخفي.

٤- تعد الإجازة مؤهل علمي تمنح صاحبها الحق في تعليم غيره القرآن، - كونه أولى بهذا الشرف من غيره- ومنح الإجازة لمن يستحقها حينما يكون أهلًا لها، ليكون المجيز والمجاز داخلين ضمن قوله – صلى الله عليه وسلم-: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»[٢٩].

المطلب الثاني: شروط الحصول على الإجازات القرآنية وشهائد حفظ القرآن الكريم

الحصول على الإجازات القرآنية وشهائد حفظ القرآن الكريم ليسا شرطًا أساسيًا لمنح صاحبهما الأهلية والحق في تعليم وتدريس القرآن الكريم دون غيره- وإن كانا أولى من غيرهما بهذا الشرف- وإنما من أتقن قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة خالية من اللحن ولولم يكن حافظًا له فإن له الحق في تعليم القرآن وتحفيظه، وقد يصير الأمر بالنسبة له واجبًا إن لم يوجد من يقوم بذلك غيره، انطلاقًا من قوله – صلى الله عليه وسلم-: « بلغوا عني ولو آية »[٣٠].

غير أن ما ينبغي الإشارة إليه أن هناك من اتخذ الإجازات القرآنية مصدرًا للربح والاسترزاق، وقد كشفت مجلة الدستور المصرية[٣١] عن السوق السوداء لـ « إجازات القرآن» في مصر. حيث كشفت الستار عن شيوخ وجمعيات وجامعات إسلامية ومجموعات إلكترونية تمنح شهادة إجازة حفظ القرآن الكريم للكسب المادي ولإعطاء الوجاهة الاجتماعية، مباشرةً وعن بعد، بعد تحولها لبيزنس وتجارة علنية. وحتى لا يصير الأمر كذلك كان لا بد من شروط ينبغي توفرها فيمن يرغب بالحصول على شهائد حفظ القرآن الكريم أو الإجازات القرآنية وهذه الشروط هي:

١- **حفظ القرآن الكريم حفظًا متقنًا عن ظهر قلب وتسميعه من أوله إلى آخره على يد شيخ مجاز** كشرط للحصول على الإجازة في القراءات، مع العناية بالأوجه المختلفة وتحريراتها، والعناية بربط اختلافات القراء بشواهدها من المتن المعتمد عليه في القراءة- ومستند هذا الشرط قوله تعالى: ﴿ بَلْ هُوَ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ فِي صُدُورِ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ﴾ [العنكبوت: ٤٩].

٢- **إتقان علم التجويد للإجازة القرآنية أو دراسة متن في التجويد أو كتاب على الأقل لشهادة حفظ القرآن** والامتحان به ويفضل منظومة ابن الجزري (المقدمة فيما على قارئه أن يعلمه).

٣- **أن يُتَخيَّر للقراءة شيخ متقن ضابط**، قال مكي بن أبي طالب:[٣٢] (يجب على طالب القرآن أن يتخير لقراءته ونقله وضبطه أهل الديانة والصيانة، والفهم في علوم القرآن، والنفاذ في علم العربية، والتجويد بحكاية ألفاظ القرآن، وصحة النقل عن الأئمة المشهورين بالعلم).

٤- حفظ متن الشاطبية للقراءات السبع، والدرة معه لمن أراد العشر الصغرى، أو حفظ طيبة النشر لمن أراد العشر الكبرى.

٥- **الاهتمام بالسند،** قال الإمام عبد الله بن المبارك: "الإسناد من الدين، ولولا الإسناد لقال من شاء ما شاء" [٣٣] . ويعتبر حصول الطالب على إسناد في القراءة متصلاً سنده بالنبي – صلى الله عليه وسلم– شهادة على أهليته وصلاحه للتدريس وتعليم القرآن الكريم، وتزكية له وتوثيقًا في دخوله في السلسلة المباركة لتحمُّل القرآن ونقله، بحيث أصبح

عدلاً ضابطًا في نقل الرواية أو الروايات التي قرأها وتلقاها. فينبغي للمجيز أن ينص على الرواية أو الروايات التي قرأها الطالب عليه، ومن أي كتاب، ومن أي طريق، وهل ختم ختمة كاملة أو لا؟[٣٤]

٦- **معرفة الوقف والابتداء** ولهذا اشترط كثير من أئمة القراءة على المجيز أن لا يجيز الطالب في القرآن إلا بعد معرفة الوقف والابتداء[٣٥] قال أَبُو حَاتِمٍ: من لم يعلم الوقف لم يعلم ما يقرأ، قال علي رضي اللَّه عنه: التنزيل معرفة الوقوف وتحقيق الحروف، وهذا القرآن نزل باللغة العربية والوقف والقطع من حليتها فأداء الوقف حلية التلاوة وتحلية الدراية، وزينة القارئ، وبلاغة التالي، وفهم المستمع، وفخر للعالم إذا ثبت ذلك فلابد من معرفة ما يبتدأ به ويوقف عليه[٣٦].

٧- **العناية باللغة العربية** لأنها السبيل الأمثل للنطق الصحيح، والبيان الواضح، والفهم السليم. وقد اعتبر ابن مجاهد أن الحافظ الذي ليس عنده علم بالإعراب " لا يلبث مثله أَن ينسى إِذا طَال عَهده فيضيع الْإِعْرَاب لشدَّة تشابهه وَكَثْرَة فَتحه وضمه وكسره فِي الْآيَة الْوَاحِدَة لِأَنَّهُ لَا يعْتَمد على علم بِالْعَرَبِيَّةِ وَلَا بصر بالمعاني يرجع إِلَيْهِ وَإِنَّمَا اعْتِمَاده على حفظه"[٣٧]. وما أحسن قول الإمام الحضرمي:

لقد يدعي علم القراءة معشر ... وباعهمو في النحو أقصر من شبر

فإن قيل ما إعراب هذا ووجهه رأيت طويل الباع يقصر عن فتر[٣٨]

المبحث الثاني: إيجابيات وسلبيات تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ

المطلب الأول: إيجابيات تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ

هناك العديد من الإيجابيات والفوائد التي تترتب على تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ ومنها:

١-ربط الحافظ والمجاز بالقرآن الكريم، وبقائه على أعلى درجات الإتقان والضبط وحسن الأداء.

٢-بقاء الحافظ والمجاز متقنًا للقرآن الكريم، متمكنًا من قراءته، مستحضرًا للأوجه الخلافية وشواهدها الشعرية من المنظومات التي دونها أئمة القراء وحفظها أثناء العرض والأداء.

٣-اطمئنان الجهة أو الشيخ الذين صدرت عنهم الإجازات أو شهادة الحفظ أن الحاصلين عليها لا زالوا كما كانوا عليه وقت منحهم ذلك من الحفظ والضبط والاتقان وحسن الأداء، ولعل ما فعله جبريل – عليه السلام- مع الرسول – صلى الله عليه وسلم- من تعاهده له كل عام بالقرآن هو مستند هذه الفائدة، حيث روي أن جبريل كان يعارضه القرآن كل عام مرة، وأنه عارضه في العام الأخير مرتين(٣٩).

٤-في حال كون الحافظ أو المجاز مُعلِّمًا لحلقة قرآنية أو يعمل في مجال تعليم القرآن الكريم فإن ذلك سينعكس إيجابًا على نتاجه العلمي، وستكون مخرجاته أكثر إتقانًا وأداءً من غيره.

٥-الاختبارات الدورية تعطي نقطة قوة للحفاظ والمجازين والجهات الراعية لذلك.

٦-عدم تحمل الجهات أو الشيوخ المقرئين أي مسؤولية تمس سمعتهم أو تنقص من مكانتهم في حال تراجع الحافظ أو المجاز بشكل كبير ولم يلتزم بالاختبارات الدورية التي تساعد على تحسين الأداء وتثبيت الحفظ.

٧-سحب شهادة الحفظ أو الإجازة أو إلغائها عمليًا لمن لم يعد أهلًا لذلك، حتى لا يكون ضعف حفظه وأدائه مصدرًا للفتنة والبلبلة.

المطلب الثاني: سلبيات تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ:

١- تشويش نية الكثير من الحفاظ والمجازين من كون المراجعة عبادة يتقرب بها إلى الله تعالى إلى اعتبارها غاية للمحافظة على ما حصلوا عليه من شهادات وإجازات، ويُخشى على من صار حاله كذلك من الوعيد الشديد بقوله – صلى الله عليه وسلم- « إن أول الناس يقضى يوم القيامة عليه رجل استشهد، فأتي به فعرفه نعمه فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال: قاتلت فيك حتى استشهدت، قال: كذبت، ولكنك قاتلت لأن يقال: جريء، فقد قيل، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار، ورجل تعلم العلم، وعلمه وقرأ القرآن، فأتي به فعرفه نعمه فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال: تعلمت العلم، وعلمته وقرأت فيك القرآن، قال: كذبت، ولكنك تعلمت العلم ليقال: عالم، وقرأت القرآن ليقال: هو قارئ، فقد قيل، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار»(٤٠).

٢- عدم استقرار كثير من الحفاظ والمجازين في مكان أخذ الإجازة أو شهادة الحفظ واضطرار أغلبهم للسفر والانتقال إلى مكان أو بلد آخر، وهذا يحول بينهم وبين إعادة الاختبار مرة أخرى والذي قد يستلزم سحب الشهادة أو الإجازة منهم مع كونهم لا زالوا أهلًا لها.

٣- في حال سفر الشيخ أو موته سيتعذر تجديد الإجازة للمجاز وستكون في حكم الملغي وفي ذلك حرمان وظلم يقع على الحافظ أو المجاز، ولو تبنت جهة ما إقامة الاختبار نيابة عن الشيخ فإنه يبقى في الأمر نظر، وفي النفس شيء.

٤-تزمين الإجازات وشهائد الحفظ قد يصرف كثير من الشباب عن حفظ القرآن الكريم أو السعي للحصول على الإجازات في قراءته، خصوصًا مع كثرة المغريات والصوارف.

المبحث الثالث: موقف بعض العلماء والمقرئين من تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ

المطلب الأول: موقف المؤيدين وحجتهم

لم أقف على من أثار هذه المسألة أو تكلم عنها من العلماء أو القراء السابقين؛ ولعل السبب في ذلك أن الإجازة أو الشهادة لم تكن وسيلة من وسائل التقديم للبحث عن فرص العمل آنذاك بخلاف ما هو معمول به حاليًا لدى الكثير من

الجهات والمؤسسات الحكومية والأهلية من اعتبار الإجازة أو الشهادة شرط أساسي للتقديم، لذا صار البعض يتخوف أن يتم التركيز على مجرد الإجازة أو الشهادة دون النظر إلى حقيقة المجاز ومدى ضبطه وحسن أدائه، ولقد كان الشيخ الدكتور عقيل المقطري[٤١] من جملة من نادى بهذه الفكرة وتحمس لها، ولذا فقد تم صياغة هذا السؤال[٤٢] وعرضه على مجموعة من المشايخ والمقرئين على النحو التالي:

الشيخ الفاضل فلان – حفظكم الله– ما رأيكم بتزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ؟ وما هي حججكم التي تدعمون بها وجهة نظركم؟ أرجوا من فضيلتكم التكرم بالإجابة على هذا التساؤل لغرض الفائدة والبحث العلمي ولكم الشكر.

فكانت إجابتهم عليه كالتالي:

أولاً: الدكتور المقرئ عبد الله العبيد[٤٣]، أجاب بقوله: " أنا لا أعلم أن أحدًا فعل ذلك – يعني جعلها مؤقتةً ثم بعد ذلك يعيد الاختبار له،... ثم يقول بأن هذا الفعل من أحكام المصلحة عند الفقهاء، فإذا وجد سبب يقتضي أن تكون المصلحة إعادة الاختبار له لأنه قد يتساهل بعض الناس في بعض الجهات مثلًا فهذا جيد ولا يمنع منه شيء إذا وجد مصلحة وتقدر بقدرها، لكن يخشى فيما بعد إذا كانت الإجازة مقيدة أن يستغلها بعض ضعاف النفوس في أنه يجدد أخذ المال عليها، فهذا قد يكون سببًا في ذلك فإذا انتفى هذا ما في بأس.

ثانيًا: الشيخ الدكتور عقيل المقطري أجاب بما نصه: " فكرتي في موضوع تزمين شهادة حفظ القرآن للطلبة بِسَنَةٍ له مبرراته:

الأمر الأول: أن بعض الطلاب يتشاغل في أمور الدنيا، أو يتشاغل عن الحفظ فينسى الكثير من سور القرآن أو ينسى كثيرًا من القرآن الكريم، وبالتالي بقاء هذه الشهادة معه لا يجوز؛ لأنه صار غير حافظ، وكونه يبرزها على أنه حفظ القرآن الكريم لدى مدرسة من مدارس التحفيظ التابعة لجمعية الحكمة تعد هذه الشهادة شهادة زور، والنبي – صلى الله عليه وسلم – يقول: «المتشبع بما لم يعط كلابس ثوبي زور»(٤٤).

الأمر الثاني – من المبررات–: فيه بقاء ارتباط الطالب بمدرسته وبشيخه أو شيوخه هذا لا بد منه.

الأمر الثالث: ضمان استمرار حفظ الطالب، وهذا بالطبع ينطبق على من حفظ القرآن بقراءة حفصٍ أو من أخذ شيئًا من القراءات كل ذلك ينطبق عليه، لابد أن يأتي بعد سنة ليعرض محفوظاته ويتأكد من أنه لا يزال حافظًا فتجدد له الشهادة لمدة سنة.

الأمر الرابع: من المبررات بقاء سمعة الجمعية سمعة حسنة كون طلابها فعلًا حفاظًا، وكون الطلاب متقنين كذلك؛ لأنه من خلال الواقع اتضح أن بعض من يحمل شهادةً لحفظ القرآن الكريم حينما يأتي ليصلى بالناس في رمضان أو حتى في

بعض الصلوات الجهرية يصلى من هاتفه لا يصلي من حفظه، وهذا دليل على أن البعض تشاغل عن الحفظ ونسي أو صار حفظه مهزوزًا .

الأمر الخامس: من المبررات كذلك أن تشحذ همم الطلاب الذين حفظوا القرآن بأن يبقوا مستمرين على الحفظ والاتقان؛ لأنهم إذا لم يتقنوا ولم يبقوا – يعني مراجعين القرآن الكريم– ستسحب منهم هذه الشهادة ولن يكون لها أي معنى.

الأمر السادس: حتى لا يتكلم الناس في جمعية الحكمة وأنها تعطى للطلاب شهادات وهم غير حفاظ، يدل على ذلك أن هذه الشهادة تمنح للطالب بمجرد أن يختم القرآن لا بعد أن يتقن، ولو جئت تختبر هؤلاء الطلاب الذين سلمت لهم شهادات التحفيظ يوم الاحتفال لو جئت تختبره لوجدت أنه غير حافظ أو غير متقن على أقل تقدير، هذا يعني ينبغي أن تبقى هذه السمعة والسيرة الحسنة لمدارس التحفيظ حتى تكون مخرجاتها مخرجات جيده، ليست القضية بكثرة المتخرجين ولا بكثرة إعطاء أو منح الشهادات وإنما العبرة فعلًا بالحفاظ، بوجود الحافظين، وبوجود المتقنين كذلك.

الأمر السابع: من جملة المبررات كذلك أن الواقع يشهد بذلك وأنك لو ذهبت لكثير ممن منح الشهادة الورقية إما غير حافظٍ وإما غير متقن وهذا يدعوا إلى مراجعة هذه المسألة في مدارس التحفيظ هذه وغيرها من المبررات.

ثالثًا: الشيخ المقر خليل الصغير[٤٥] أجاب بقوله: " أنا بالنسبة لي شخصيًا إن تم هذا الأمر بضوابط ولوائح مضبوطة ثابتة فهو أفضل، لكن تحتاج لاتفاق أو شبه إجماع من المجيزين أو من المؤسسات القرآنية العاملة في هذا المجال أو من مراكز الإقراء والإجازة المتخصصة في منح الإجازة إذا أمكن إقامة منتدى أو ملتقى أو ورشة عمل موسعة يتم من خلالها ترتيب هذا الموضوع فهو أفضل وأكمل وأجمل حتى يكون الجميع على رؤية واحدة."

المطلب الثاني: موقف المعارضين وحجتهم

وقد أجاب مجموعة من المشايخ والمقرئين على نفس السؤال السابق وكانت إجابتهم عليه كالتالي:

أولاً: الدكتور المقرئ أيمن سويد[٤٦] أجاب بقوله: "بالنسبة للمعمول به ولا أعلم خلافًا فيه هو أن المُجيز يجيز المُجَاز وتقع المسؤولية على عاتق المُجَاز هو عليه أن يحافظ على هذه الإجازة ويراجع معلوماته، ولا أعلم جهة لا شرعية ولا جامعية تعطي شيء اسمه إجازة مؤقته، يعني لما تأخذ ليسانس من جامعة من الجامعات أو بكالوريوس لا يقولون مدته سنتين أو ثلاثة ثم عليك أن تأتي لنختبر معلوماتك، ما أحد يفعل هذه، ولا أعلم شيخًا على مر التأريخ فعل ذلك، والإجازات في العصور القديمة موجودة ولا أعلم أحدًا اشترط على طالب أن يعود إليه بعد فترة مهما كانت تلك الفترة ليختبره ويجده أنه ما زال محافظًا، بعد ما يجيز المُجيز المسؤولية صارت على عاتق المُجَاز فإن ضيع ضيع على نفسه، وإن حافظ حافظ لنفسه، هذا الذي أعرفه، يعني هذا الشرط أولًا غير معمول فيه، ثانيًا لماذا الجهة التي أصدرت الإجازة تحمل نفسها فوق طاقتها، هذه المسؤولية مسؤولية المُجاز".

ثانيًا: الشيخ عبد الباري الحميدي[٤٧] أجاب بقوله: **لا نضيق واسعًا**... الإجازة هي تحكي حال صاحبها، والأصل أنها للمتقن جدًا. وأضاف هذا الموضوع حقيقةً يحتاج إلى تأمل ونظر، لكن على كل حال **أمَّا أن الإجازة تقيد بوقت فلا**؛ لأن الإجازة معناها أن الطالب قد استحق الإجازة في وقته، فيعطى هذه الورقة شهادة له، مثل: الثانوية، والجامعية، ومثل أي شهادة، و يمكن أن تضبط بضوابط هذه الإجازة، يعني مثلًا: أن تَكْتُب بالإجازة وقد رأيته أهلًا للإجازة فأنا أجيزه وأذن له بأن يعلم القرآن وكذا وكذا مادام متقنًا لهذا العلم، يمكن تقيدها هكذا وخلاص خرجت من الإشكال، بعد ذلك أنه يأتي في جهة ما أو مدرسة ما يقول أنا عندي إجازة الجهات هذه تقوم باختباره، وأنت نفسك إذا كان عندك طلاب أو مدرسين يعملون لديك ترى أن عندهم إهمالًا أو قصورًا أو نسيانًا يمكن أن تعيد لهم، تعمل نظام سواء كنت في المركز، أو في الجامعة، أو في المدرسة، يختبر هؤلاء المدرسين كل فترة، فيجدد لهم الاختبار في السنة، أو في كل ستة أشهر، أو في السنتين واختبار شامل. وبإمكانك أن تضع قوانين تستبعد هذا المدرس أو المعلم من مؤسستك أو مركزك أو كذا لأنه ليس أهلًا مثلًا أو قد نسي، لكن أن أعمل الإجازة لمدة معينة لا، **يمكن الشهائد يمكن**، ويمكن تضبط داخل الإجازة نفسها، تقول وقد أجزته وأذنت له أن يروي عني ويعلم القرآن وكذا مادام متقنًا لهذا العلم فإذا نسيه فلا آذن له أن يروي أو يعلم ما جهله، ومع ذلك جرت عادة العلماء على حسن الظن، والأصل أن الإجازة ما نعطيها إلَّا للطالب المتقن جدًا جدًا، يعني بعد ما يقرأ مصحف مصحفين ثلاثة مصاحف هذا الأصل، أمَّا الأن صار تكاثر – الهاكم التكاثر– وصار تنافس بين المراكز والمؤسسات والمدارس من يخرج العدد الأكبر والأكثر، وصار الناس يهتمون بالكثرة ولا يهتمون بالضبط... فهذا الموضوع ضبطه يحتاج إلى تدارس ثم يقول: أن العلماء إذا كتبوا الورقة –الإجازة – لا يعودون لسحبها من الطلاب، لكن إذا جاء أحد الطلاب يريد أن يدرس كانوا يختبروه، ولو ضاعت عليه الإجازة يختبروه من جديد، ثم يقول: **هذا يمكن يكون بحالات أما على الإطلاق فلا لأنه أخشى أن نكون دخلنا ببدعة ما أنزل الله بها من سلطان** أ. ه.

ثالثًا: الشيخ المقرئ عبد القوي علوان [٤٨] يقول: " على حد علمي لم أعلم عن الشيوخ والقراء الأولين هذا الأمر أنهم كانوا يزمنون الإجازة بوقت من الأوقات أو بزمن من الأزمان، والأصل أن نتبع الأئمة في ذلك، وحتى لو سلمنا جدلًا بصحة هذه الطريقة هذا الأمر لا يأتي من حيث الواقع لا يمكن أن يتحقق؛ لأنه سيسبب عنت ومشقة وحرج شديد، إذ أن المُجاز قد يسافر إلى بلد آخر وكذلك المُجيز، فهذا سيحصل نوع من المشقة ومن العنت ومن التعب ولا يمكن تحققه والله أعلم"

رابعًا: الشيخ نبيل الباشا[٤٩] يقول: منح الطالب الإجازة معناها أنه أصبح مؤهلًا للإقراء بها والإجازة ليس لها تأريخ صلاحية حسب علمي، وإن كان ثمة تقصير عند الطالب فهو مسؤول أمام الله، وأنت عليك النصيحة، فلا يجوز للشيخ أن يرجع عن الإجازة لأي سبب من الأسباب؛ إلَّا إذا اشترط شرطًا في الإجازة؛ فيكون الرجوع للشرط.

وقد ذكر الشيخ نبيل أنه قرأ ردًا للشيخ حسن مصطفى الوراقي على صفحته في الفيس بوك على بعض من سأله هل له أن يرجع عن إجازته لبعض من منحهم من الطلاب أو الطالبات الذين تبين له ضعفهم وفشا اللحن الجلي والخفي في قراءتهم؟ فأجاب بقوله: " **لا يجوز للشيخ أن يرجع عن الإجازة بعد الرواية للطالب**؛ لأن الشيخ اعتمد وشهد له بالأهلية والإتقان ومن ثم أجازه بذلك".

يقول الإمام العراقي في ألفيته:

وَلاَ يَضُرُّ سَامِعًا أَنْ يَمْنَعَهْ ... الشَّيْخُ أَنْ يَرْوِي مَا قَدْ سَمِعَهْ

كَذَلِكَ التَّخْصِيْصُ أو رَجَعْتُ ... مَا لَمْ يَقُلْ: أَخْطَأْتُ أو شَكَكْتُ[٥٠]

خامسًا: الدكتور فكري الحكيمي [٥١] يقول: الشهادة والإجازة هي عبارة عن ترخيص أو إقرار لهذا الفرد يقرأ ويُقرئ، وأنا لا أحبذ سحب الإجازات لأنه سيكون هناك تلاعب، إلا في حالة ما لو انقطع تمامًا عن القراءة والإقراء ونسي تمامًا، أما لو كان ما زال يعمل في مجال القرآن كأن يكون مدرسًا مثلًا فلا تسحب منه الإجازة ولو نسي بعض الشيء، لأن الإجازة لا يشترط لها الحفظ وكلنا ينسى، والإجازة هي للقراءة الصحيحة وليست للحفظ، ولكن يشدد فيها ولا تعطى إلا لمؤهل متقن، ولا بد من تجاوز حكاية سحب الإجازة، ولا بأس من وضع مقرات كل خمس سنوات مثلًا يعرض قراءته الذي أخذ الإجازة مرة أخرى.

سادسًا: الدكتور محمد السقاري:[٥٢] " إن نسي الحافظ لحفظه فهي جناية على نفسه ولا تتحمل المؤسسة المانحة للشهادة أي وزر والشهادة هي إثبات أن الطالب سَمَّع القرآن كاملًا واختبر فيه، ولا تتضمن شهادة أن الحفظ باقٍ، وتجديد الشهادات فيه زيادة تكلفة في المال والوقت والجهد وتضييع مصالح على الطلاب"

سابعًا: الدكتور ماجد سنان[٥٣] يقول: " وما فائدة التجديد؟ لأنك تشهد له أنه حفظ أو أجيز في زمن معين، ثم بعد ذلك الأمر إليه إن شاء حافظ على حفظه وإتقانه وإن شاء أهمل، أمَّا طالب الإجازات فبما أنه مستمر بأخذ الإجازات رواية بعد رواية فهذا بحد ذاته تجديد"

ثامنًا: الشيخ المقرئ خالد ناجي [٥٤] يقول: " إذا أتقن الطالب وحقق شروط الإجازة ثم أجازه الشيخ وانطلق الطالب لحال سبيله فقد برئت ذمة الشيخ وأدى الذي عليه وعمل واجبه أمام الله تعالى، وليس للشيخ بعد ذلك ملاحقة الطالب والتأكد من حاله وهل لازال متقنًا أم لا؟ هذا الأمر يكله لله تعالى" .

تاسعًا: الشيخ وليد الدغيش[٥٥] يقول: " أنا لا أؤيد سحب الإجازة أو تجديدها، لكن أقترح وضع برامج تساعد على التثبيت والضبط كعرض القراءة بأسانيد أخرى، أو مع دروس الوقف والابتداء، أو عقد دورات الماهر بالقرآن، أو دورات باسم: تذاكر، تدارس ، الحافظ الماهر وهكذا".

عاشرًا: الشيخ المقرئ محمد الأهدل [٥٦] يرى إمكانية التجديد بالنسبة لشهادة الحفظ، أمَّا الإجازة فلا يرى ذلك، ويرى أنه لا يحق للمُجِيز سحبها من المجاز حتى لو نسي ما أجيز به تمامًا.

حادي عشر: الشيخ محمد عبده هزبر[٥٧] يرى أن الشهادة أو الإجازة كما هو المتعارف عليه تعبر عن يوم النتيجة فقط ولا تعبر عن العمر كله، ثم يقول بأن هذا الهاجس موجود لدى بعض الجهات العلمية التي تحس بالمشكلة ولكنها وحدها لا تستطيع أخذ القرار بحكم أن السوق أصبح مفتوحًا، لكن إن وجد رأي جماعي لا شك سيكون له وقع في التنفيذ وسيحترم من البقية.

ثاني عشر: الدكتور المقرئ صادق محمد عبدالله[٥٨] يقول: " لست من المؤيدين لهذه الفكرة تمامًا – أن تكون الإجازة مزمنة– لأن الشخص يأخذ الإجازة بوقت معين وزمن معين ومن شيخ معين هذا إقرار بأنه أعطى، فإن هو ضيع الإجازة أو مقتضاها فهذا أمر يخصه".

المطلب الثالث: المناقشة والترجيح

بعد أن تم استعراض أقوال العلماء والمقرئين يمكن إعادة تصنيفها إلى ثلاثة اتجاهات على النحو التالي:

الاتجاه الأول: المؤيدين لمبدأ تزمين الإجازات القرآنية وشهائد الحفظ، وهذا رأي الشيخ الدكتور عقيل المقطري، والشيخ خليل الصغير، لدرجة أن الشيخ عقيل اعتبر بقاء الإجازة وشهادة الحفظ مع من نسي القرآن أو كثيرًا منه بأنها لا تجوز أن تبقى معه، وأنه لو أبرزها تعد بمثابة شهادة الزور.

المناقشة

دعوى عدم جواز بقاء الإجازة وشهادة الحفظ مع من نسي القرآن أو كثيرًا منه تحتاج إلى دليل؛ لأن المسألة انتقلت إلى اعتبارها حكمًا شرعيًا، والأحكام الشرعية لا تثبت إلا بالدليل، ولما لم يوجد دليل على ذلك بقي الأمر على أصله في أحقية بقاء الإجازة والشهادة مع من منحهما ولو نسي شيئًا أو تراجع ضبطه، وأما اعتبارهما شهادة زور في حال أبرزها فليس الأمر كذلك لأمرين:

الأول: أنه منحهما في حينه بعد أن استوفى شروط استحقاقه لهما، وهما شهادة له بالحفظ والضبط وقت منحهما وليس إلى نهاية العمر؛ لأن المحافظة على ما تعلمه تقع بالأساس عليه لا على من علمه، عملًا بقوله تعالى: ﴿وَلَا تُبْطِلُوا أَعْمَالَكُمْ﴾ [محمد:٣٣]. فليس إبرازه لهما يعد شهادة زور؛ لأن هذا قد يطعن في الجهة التي منحته ذلك بأنها شهدت له زورًا والأمر ليس كذلك، والاستدلال بحديث «المتشبع بما لم يعط كلابس ثوبي زور»[٥٩]، لا ينطبق على هذه الحالة؛ لأنه منح الإجازة والشهادة حينما كان أهلًا لهما، والحديث يحكى حالة ما يتشبع الإنسان بشيء لم يعطه أصلًا فبين الحالتين فرق لا يخفى.

الثاني: أن كثيرًا من الجهات والهيئات تعتمد على الاختبارات للقبول فيها، والشهائد ونحوها ليست سوى مرجح أو لها نسبة محددة وقت المفاضلة فقط.

وأمَّا جعل تزمين الإجازات وشهادة الحفظ – بسنة أو تزيد أو تنقص– وسيلة لربط الطلاب بشيوخهم فهذه فيها من المشقة الشيء الكثير، فكثيرٌ من الطلاب لا يستقر به الحال في بلد ولا مكان، والأصل تسهيل العلم وتيسيره عملًا بقوله – صلى الله عليه وسلم– « يسروا ولا تعسروا، وبشروا، ولا تنفروا»[٦٠]، ويكفي أن الطالب يدعوا لشيخه ويحفظ له جميله.

الاتجاه الثاني: المنع من تزمين الإجازات وشهائد الحفظ مطلقًا، وهذا هو رأي الأغلب الذين سئلوا عن وجهة نظرهم في التزمين. وقد أيدوا وجهة نظرهم بالآتي:

أولاً: الإجازات وشهاد الحفظ ليس لها تأريخ صلاحية، وتزمينهما بوقت محدد تضيق لأمر واسع والأصل خلافه.

ثانيًا: تزمين الإجازات وشهائد الحفظ قد يكون بدعة ما أنزل الله بها من سلطان.

ثالثًا: نسيان الحافظ والمجاز جناية على نفسه لا يلحق الجهة التي منحته أي وزر؛ لأنها شهدت له بالحفظ والإتقان في زمن محدد وليس إلى نهاية العمر.

رابعًا: تجديد الإجازات فيه تكلفة في المال والوقت والجهد.

خامسًا: قد يستغلها بعض ضعاف النفوس للابتزاز المالي فقط.

المناقشة:

ما ذهب إليه أصحاب هذا الاتجاه وهو عدم سحب الإجازة بعد منحها هو المعمول به حاليًا، وهو ما سار عليه العلماء سلفًا وخلافًا في شتى العلوم ومختلف الفنون، والنسيان ليس عيبًا ولا قادحًا من قوادح التلقي، بل هو صفة ملازمة للبشر ولذا عصم الله منه نبيه – صلى الله عليه وسلم– لكونه الحلقة الأعلى في التلقي فقال: ﴿ وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَى ۝ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى﴾ [النجم:٣-٤]. وقال: ﴿ سَنُقْرِئُكَ فَلَا تَنْسَى ۝إِلَّا مَا شَاءَ اللَّهُ إِنَّهُ يَعْلَمُ الْجَهْرَ وَمَا يَخْفَى﴾ [الأعلى:٦-٧].

ونسيان شيء يسير لا يضر، أمَّا من فرط بالكلية فقد خلع ثوب العز الذي ألبسه، وجنايته على نفسه لا يلحق من منحه شيء منها ﴿ فَمَنْ نَكَثَ فَإِنَّمَا يَنْكُثُ عَلَى نَفْسِهِ وَمَنْ أَوْفَى بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهُ اللَّهَ فَسَيُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا﴾ [الفتح:١٠]. والله يقول أيضًا: ﴿ بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَى نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ﴾ [القيامة:١٤].

الاتجاه الثالث: التفصيل

وأصحاب هذا الاتجاه هم بالأساس مع المانعين لفكرة التزمين للإجازات وشهائد الحفظ، لكنهم لم يرفضوا الفكرة جملةً وتفصيلًا بل رأى بعضهم أن فكرة التزمين تعد من أحكام المصلحة عند الفقهاء فإذا وجد سبب يقتضي إعادة الاختبار فلا بأس ويقدر بقدره(٦١).

ومنهم من رأى إمكانية التزمين في حق شهائد الحفظ دون الإجازات(٦٢). واقترح بعضهم وضع برامج تساعد على التثبيت والضبط كعقد الدورات ونحوها(٦٣) .

المناقشة:

اعتبار التزمين من أحكام المصلحة التي تقدر بقدرها يشكل عليها هنا الخوف من عدم الانضباط في هذا المقدار بين مُفَرِّط ومُفْرِط، ومتشدد ومتساهل، وعليه يبقى هذا الضابط غير دقيق في كثيرٍ من الأحيان. كما أن التفريق بين إمكانية التزمين في حق شهائد الحفظ دون الإجازات هو تفريق بين المتماثلين ولو من بعض الوجوه؛ لأن ما يقال من مشقة التزمين في حق الإجازات هو نفسه قد يقال في تزمين شهائد الحفظ، ولعل الأقرب للقبول والتنفيذ هو وضع البرامج المساعدة على التثبيت والضبط.

الترجيح:

والذي يميل إليه الباحث ويرجحه هو الرأي الثاني، وهو رأي القائلين بمنع التزمين لشهائد الحفظ والإجازات لوجاهة رأيهم وقوة حجتهم، مع أن الباحث يرى إمكانية إعادة الاختبار – دون إلغاء شهادة الحفظ أو الإجازة – في حق معلمي الحلقات القرآنية التابعين لأي جهة أو مؤسسة ما لسهولة التواصل بهم، وللتأكد من مدى إتقانهم وضبطهم، ولكونهم يعملون في مجال تعليم القرآن الكريم فكان الاحتياط في حقهم آكد من غيرهم، وعند تراجع أداء بعضهم مثلًا يمكن وضع برنامج تأهيلي لهم مع بقاء الشهادة والإجازة السابقة كما هي، والله أعلم.

النتائج

توصل الباحث في نهاية هذا البحث إلى النتائج التالية:

١- تعد الإجازات القرآنية من أهم الوسائل التي هيأها الله سبحانه وتعالى للحفاظ على النص القرآني وصيانته من أن تتسرب إليه عجمة اللسان، أو لحن الفصاحة والبيان.

٢- نقلت الأمة القرآن الكريم جيلًا عن جيل على الكيفية التي نزل بها ولم يصبه أي شيء من التبديل والتغيير.

٣- لا يمكن تلقي القرآن إلا على يد الشيوخ المتقنين؛ لأن في القرآن كلمات وأحكام لا يمكن معرفتها وقراءتها قراءة صحيحة إلا عن طريق التلقي.

٤- الحصول على الإجازة وشهادة الحفظ شرف عظيم ينبغي الحفاظ عليهما وعدم التفريط فيهما.

٥- إذا صحت الإجازة من المُجيز إلى المجاز فلا سبيل لرفعها عنه، ما لم يصدر منه ما يستلزم رفعها.

٦- تعد الإجازات مؤهل علمي تمنح صاحبها أولوية الحق في تعليم القرآن ومنح الإجازة لمن يستحقها.

٧- عدم تحمل الجهات أو الشيوخ المقرئين أي مسؤولية تمس سمعتهم أو تنقص من مكانتهم في حال تراجع أداء الحفاظ أو المجازين؛ لأن الشهادة والإجازة تحكي حال حاملها وقت حصوله عليهما وليستا شهادة له بالضبط والاتقان إلى نهاية العمر.

٨- صعوبة أو استحالة تزمين الاجازات وشهادة الحفظ؛ كون أغلب الحاصلين عليهما لا يستقر بهم الحال في مكان.

٩- يمكن لأي جهة أو مؤسسة أن تطبق مبدئ الاختبارات الدورية للمعلمين التابعين لها دون أن تسحب منهم الشهائد أو الاجازات التي منحوها سابقًا.

التوصيات:

في ختام هذا البحث يوصي الباحث بما يلي:

١- أن يكون هناك دار للقراءة والإقراء يشرف على جميع الجمعيات والهيئات والمراكز القرآنية ويعمل على فهرسة جميع الإجازات والشهائد القرآنية ووضع آلية محددة للحصول عليهما.

٢- أن تقوم المؤسسات والهيئات ومراكز الإقراء بإقامة العديد من دورات الحفظ والاتقان، مع الاهتمام بالجوانب التدبرية التي تنقل الحفاظ من جانب الاستظهار إلى جانب التفاعل مع القرآن سلوكًا وأخلاقًا، كون ذلك أكثر مدعاةً لتثبيته في الذهن وتأثير الحفاظ على الواقع المحيط بهم.

٣- أن تقوم المؤسسات والهيئات ومراكز الإقراء بعقد ملتقى أو ورشة عمل لتدارس مسألة التزمين بطريقة أعمق ووضع لائحة تنظم مسألة منح شهائد الحفظ والإجازات القرآنية وفق شروط وضوابط تكون محل إجماع أو شبه إجماع يلتزم بها الجميع مراعاة للمصلحة القرآنية العليا.

الحواشي

(١) **صحيح مسلم**، كتاب الفضائل، باب من فضائل عبد الله بن مسعود وأمه – رضي الله عنهما–، حديث رقم: (٢٤٦٤)، ١٩١٣/٤.

(٢) **صحيح البخاري**، كتاب المناقب، باب مناقب عبد الله بن مسعود، حديث رقم: (٣٧٦١)، /٢٨.

(٣) **معجم مقاييس اللغة**، ٢٢/٣.

(٤) **تاج العروس**، الزبيدي، ١٥٢/٣٥.

(٥) انظر: **لسان العرب**، ابن منظور، ٣٢٦/٥.

(٦) **القاموس الفقهي**، سعدي أبو حبيب، ص:٧٣.

(٧) **تاج العروس**، الزبيدي، ٨٦/١.

(٨) **معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم**، السيوطي، ٤٩/٤٤.

(٩) **الإتقان في علوم القرآن**، السيوطي، ٣٥٥/١.

(١٠) **معجم اللغة العربية المعاصرة**، أحمد مختار عمر، ٤١٩/١.

(١١) **مختصر العبارات لمعجم مصطلح القراءات**، إبراهيم بن سعيد الدوسري، ص:١٣.

(١٢) **فتح رب البرية بشرح المقدمة الجزرية**، صفوت محمود سالم، ١٣٠/١.

(١٣) **القاموس المحيط**، الفيروز أبادي، ص:٢٩٢.

(١٤) **معجم مقاييس اللغة**، ٢٢١/٣.

(١٥) **صحيح البخاري**، كتاب فضائل القرآن، باب خيركم من تعلم القرآن وعلمه، حديث رقم: (٥٠٢٧)، ١٩٢/٦.

(١٦) **الوجيز في حكم تجويد الكتاب العزيز**، محمد سيدي محمد الأمين، ١٩/١.

(١٧) **دليل الحيران على مورد الضمآن**، أبو إسحاق إبراهيم بن أحمد المالكي، ص:٦.

(١٨) **صحيح مسلم**، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب بيان أن القرآن على سبعة أحرف، حديث رقم: (٢٧٣)، ٥٦١/١.

(١٩) وكان ذلك رخصة عامة – قبل أن تستقر القراءات– أن يقرأ كل واحد منهم بحسب ما تمرست عليه لسانه ما دام وكلها فصيحة لا تخل بالمعنى ولا تجعل حرامًا مكان حلالًا أو العكس– وليس لأحد الآن إلا أن يلتزم بما أجمعت عليه الأمه خلفًا عن سلف– ولو كان الرسول – صلى الله عليه وسلم– قد أقرأهم بكل هذه الأحرف لكان أمر كتاب الوحي بكتابتها، أو لاشتهر عنه أنه كان يقرأ ببعضها في الصلاة وهو ما لم ينقل، والله أعلم.

(٢٠) **مناهل العرفان في علوم القرآن**، السيوطي، ٤١٣/١.

(٢١) **الوجيز في حكم تجويد الكتاب العزيز**، محمد سيدي محمد الأمين، ١٩/١.

(٢٢) **الجرح والتعديل**، ابن أبي حاتم الرازي، ٣١/٢.

(٢٣) **المجموع شرح المهذب**، النووي، ٣٨/١.

(٢٤) **المجموع شرح المهذب**، النووي، ٣٦/١.

(٢٥) **هداية القاري إلى تجويد كلام الباري**، ٢٩٨/١.

(٢٦) **النشر في القراءات العشر**، ٥٤/١.

(٢٧) **النشر في القراءات العشر**، ابن الجزري، ٥٣/١.

(٢٨) **سنن الترمذي**، أبواب فضائل القرآن، باب من قرأ حرفًا من القرآن، حديث رقم: (٢٩١٠)، ١٧٥/٥.

(٢٩) **صحيح البخاري**، حديث رقم: (٥٠٢٧)، ١٩٢/٦. سبق تخريجه.

(٣٠) **صحيح البخاري**، كتاب أحاديث الأنبياء، باب ما ذكر عن بني إسرائيل، حديث رقم: (٣٤٦١)، ١٧٠/٤.

(٣١) انظر: مها البديني، ٢٠١٧/٢/٦. **https://www.dostor.org** تمت المشاهدة بتأريخ ٢٠٢٤/٧/٢٩م.

(٣٢) **الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة**، ص ٨٩.

(٣٣) **تحفة الأشراف بمعرفة الأطراف**، المزي، ٢٦٠/١٣.

(٣٤) **المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم**، حازم سعيد حيدر، ص:٣٢.

(٣٥) انظر: **النشر في القراءات العشر**، ابن الجزري، ٢٢٥/١.

(٣٦) **الكامل في القراءات العشر والأربعين**، أبو القاسم الهذلي، تحقيق: جمال الشايب، ص:١٣٢.

(٣٧) **السبعة في القراءة**، ابن مجاهد، ص:٤٥.

(٣٨) **إبراز المعاني من حرز الأماني**، أبو القاسم شهاب الدين المعروف بأبي شامة، ص:٧٧٣.

(٣٩) انظر: **صحيح البخاري**، كتاب المناقب، باب علامات النبوة في الإسلام، حديث رقم: (٣٦٢٤)، ٢٠٣/٤.

(٤٠) **صحيح مسلم**، كتاب الإمارة، باب من قاتل للرياء والسمعة استحق النار، حديث رقم: (١٩٠٥)،١٥١٣/٣.

(٤١) **عقيل بن محمد زيد المقطري**، من مواليد ١٩٥٩م. حاصل على شهادة الدكتوراة من جامعة أفريقيا العالمية، تخصص تفسير، حاصل على العديد من الإجازات من كبار علماء الأمة مثل: القاضي إسماعيل الكوع، والدكتور عبدالله بن صالح العبيد، والشيخ إبراهيم الشنقيطي وغيرهم، له العديد من المؤلفات تزيد عن عشرين مؤلفًا، عمل أستاذًا للحديث وعلومه في جامعة الإيمان – فرع تعز–، وهو عضو هيئة علماء اليمن، وعضو رابطة علماء المسلمين.

(٤٢) تم طرح هذا السؤال على مجموعة من المشايخ والمقرئين الذين تمكنا من الحصول على أرقامهم والتواصل بهم عبر خدمة الوتس آب، بمساعدة الأخ الأستاذ عبد الله أحمد علي الشرعبي والذي يعمل حاليًا مديرًا لإدارة مدارس تعليم القرآن الكريم بجمعية الحكمة اليمانية الخيرية – فرع تعز– من ٢٠٢٠ وحتى الآن.

(٤٣) **عبد الله بن صالح بن محمد العبيد التميمي**، من مواليد ١٩٦٦م –الرياض، المملكة العربية السعودية– حاصل على الدكتوراة من جامعة صنعاء في الفقه وأصوله، مدرس بالمسجد النبوي ومشرف عام على مؤسسة القرآن الوقفية (قرآن) الرياض، مجاز بالقراءات العشر، وغيرها من كتب الحديث والشريعة، من أهم مشايخه أحمد مصطفى أبو الحسن، ومحمد عبد الحميد الإسكندراني، ومصباح إبراهيم الدسوقي، وغيرهم، له أكثر من ستين ما بين مؤلف وبحث وتحقيق معظمها في التجويد والقراءات القرآنية، وله أكثر من ثلاثين مقرر دراسي لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في قسم المناهج في القرآن والقراءات وعلوم القرآن.

(٤٤) **صحيح البخاري**، كتاب النكاح، باب المتشبع بما لم ينل، وما ينهى من افتخار الضرة، حديث رقم: (٥٢١٩)، ٣٥/٧.

(٤٥) **خليل علي محمد الصغير**، مواليد ١٩٨٤م. مجاز بالقراءات العشر ومدرس لها، يعمل حاليًا مدير مركز حراء للقراءات والدراسات القرآنية، يحضر الدكتوراة في القراءات القرآنية وعلوم القرآن – جامعة تعز– وإمام مسجد دار القرآن الكريم –تعز–.

(٤٦) **أيمن رشدي سويد**، من مواليد ١٩٥٥م، مجاز بالقراءات السبع، والعشر الصغرى والكبرى، والأربع الزوائد.

(٤٧) **عبد الباري صالح على سعيد الحميدي**، من مواليد ١٩٨٤م. حاصل على شهادة الدكتوراة في أصول الفقه من جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية –السودان– ٢٠١٥م. حاصل على العديد من الإجازات منها: عدة إجازات في القراءات العشر الكبرى والصغرى، وعدة إجازات في الكتب الستة، وغيرها في شتى العلوم الشرعية، عمل مدرسًا للمواد الشرعية ومقرئ للقراءات في أكاديمية نما الخيرية في السودان.

(٤٨) **عبد القوي على علوان**، مجاز بالقراءات العشر الصغرى والكبرى، ويعمل مقرئ في مركز الإمام عاصم للقراءات القرآنية – التابع لجمعية الحكمة اليمانية الخيرية– فرع تعز.

(٤٩) **نبيل يحي على عبد الله باشا**، من مواليد ١٩٨٦م. حاصل على العديد من الإجازات القرآنية أهمها: إجازة في القراءات السبع، وإجازة بالقراءات الثلاث المتممة للعشر الصغرى وغيرها، يعمل حاليًا مقرئ مجيز للقرآن والتجويد في مدرسة العز ابن عبد السلام –تعز–، وفي مركز الإمام عاصم التابع لجمعية الحكمة، وهو كذلك موجهًا لدى المركز نفسه.

(٥٠) **التبصرة في علوم الحديث**، أبو الفضل زين الدين عبدالرحيم العراقي، تـ (٨٠٦هـ)، ١/١٣١.

(٥١) **فكري عبدالله عبدالجيل الحكيمي**، أستاذ دكتور للتفسير وعلوم القرآن – جامعة تعز– قسم علوم القرآن، مجاز برواية حفص والقراءات السبع من طريق الشاطبية، خبرة في مجال التحفيظ والقراءة والإقراء أكثر من ثلاثين عامًا.

(٥٢) **محمد عبدالله محمد السقاري**، مواليد ١٩٨١م. دكتوراه في أصول التربية – جامعة تعز– ٢٠٢٣م. له عدة إجازات قرآنية برواية حفص عن عاصم، وإجازتين برواية قالون عن نافع، وإجازة برواية شعبة عن عاصم، وقراءة ابن كثير المكي، وعنده إجازة بالكتب الستة.

(٥٣) **ماجد سنان محمد المليكي**، من مواليد ١٩٨٣م. حاصل على الدكتوراه في القراءات القرآنية، أستاذ التفسير وعلوم القرآن – جامعة تعز– قسم علوم القرآن، مجاز بالقراءات العشر الصغرى، وله إجازة برواية حفص بقصر المنفصل من طريق طيبة النشر، يعمل مدرسًا للقراءات والتجويد في مركز الإمام نافع – إب– اليمن.

(٥٤) **خالد ناجي على ناجي**، مواليد ١٩٧٣م. متخصص في مادة الرياضيات ومدرس لها في المرحلة الثانوية منذ سنوات، تخرج من كلية التربية جامعة صنعاء ١٩٩٤م. حاصل على العديد من الإجازات القرآنية من جملة من المشايخ أبرزهم الشيخ محمد يحي جمعان الذي أجازه بالقراءات السبع والعشر، يعمل مدرسًا في مركز الإمام الشاطبي لتلقي القراءات وهو أحد المؤسسين له.

(٥٥) **وليد أحمد على ناصر الدغيش**، مواليد ١٩٨٨م. حاصل على بكالوريوس في إدارة الأعمال –جامعة إب– وبكالوريوس علوم قرآن جامعة القلم –إب–. ودبلوم عالي تربوي سنة بعد البكالوريوس – جامعة إب– حاصل على تمهيدي ماجستير علوم قرآن تخصص قراءات–. مجاز بالقراءات العشر من طريق الشاطبية، والدرة وحفص من طريق الطيبة، يعمل مديرًا ومدرس قراءات في نفس الوقت في مركز الإمام نافع لتلقي القراءات –إب–.

(٥٦) **محمد أحمد الأهدل**، من مواليد ١٩٨٠م. عضو المجلس التأسيسي لرابطة قراء اليمن، وهو أحد أعضاء مشيخة الإقراء اليمنية التابعة لوزارة الأوقاف والإرشاد، تم اختياره عام ٢٠٢٣م الرجل الأول في القرآن الكريم من قبل مسابقة القارئ الجامع للقراءات التابعة لمؤسسة المصباح للقرآن الكريم بهرجيسا، يدير مركز ابن الجوزي للإقراء والإجازة بالسند في دولة الصومال حاليًا.

(٥٧) **محمد عبده هزبر خالد**، من مواليد ١٩٦٨م. مجاز بالقراءات السبع، عمل مدرسًا لمادة القرآن الكريم وموجهًا في العديد من المدارس والمراكز ما بين صنعاء وتعز ما بين ١٩٨٨– ٢٠٠٧م. عضو لجنة التوجيه بجمعية معاذ العلمية من ١٩٩٩–٢٠٠٧م. عضو لجنة التحكيم لمسابقة وزارة الأوقاف والإرشاد – تعز– ٢٠٠٧م.

(٥٨) **صادق محمد عبدالله، من مواليد**، مجاز بالقراءات العشر الصغرى والكبرى، رئيس المقارئ اليمنية، محكم في مسابقات قرآنية عالمية.

(٥٩) **صحيح البخاري**، كتاب النكاح، باب المتشبع بما لم ينل، وما ينهى من افتخار الضرة، حديث رقم: (٥٢١٩)، ٧/٣٥.

(٦٠) **صحيح البخاري**، كتاب العلم، باب ما كان النبي – صلى الله عليه وسلم– يتخولهم بالموعظة والعلم كي لا ينفروا، حديث رقم: (٦٩)، ١/٢٥.

(٦١) وهذا رأي الشيخ عبدالله العبيد، انظر ص:١٤

(٦٢) كالشيخ عبدالباري الحميد، والشيخ محمد الأهدل، انظر: ص١٩،١٧.

(٦٣) كالشيخ وليد الدغيش، انظر: ص١٩