



ISSN-L:2707-742X

مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Humanity Researches

مجلة علمية دورية محكمة / شهرية (فصلية مؤقتاً) تصدر عن مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم
المجلد (3) العدد (26) ربيع الثاني 1447 هـ / سبتمبر 2025 م.

A scientific, periodical, monthly (temporarily quarterly) journal published by the Arabian Peninsula Center for Research and Evaluation; Volume (3), Issue (26), Rabi' al-Thani 1447 AH / September 2025 AD.



<https://doi.org/10.56793/pcra221326>



TOGETHER WE REACH THE GOAL
SJIF / JAPCEHR:2022=5.107



Arab
Impact
Factor
أبناء الأبحاث العربية

AIF 2022=2.31



دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
المراد في قواعد المعلومات العربية

<http://search.mandumah.com/Search/>



شامعة
shamaa
شبكة المعلومات العربية التربوية
Arab Educational Information Network
<http://search.shamaa.org/>

ResearchGate



معرفة
e-Marefa



(وجنتك من سبأ بنتها بعتن)



حقوق النشر: هذا العمل مُرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي نسب المصنف -
غير تجاري - عدم اشتقاق 4.0 دولي

Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)





Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Humanity Researches (Japcehr)

ISSN: 2707-742X

<https://doi.org/10.56793/pcra221326>

مجلة علمية محكمة دورية شهرية (فصلية مؤقتاً)

Scientific journal, periodical, monthly (temporarily quarterly)

تصدر عن مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم

It is issued by the Arabian Peninsula Center for Research and Assessment

المجلد (3) العدد (26) ربيع الثاني 1447 هـ / سبتمبر 2025 م

Volume (3), Issue (26), Rabi` al-Thani/ 1447 AH - September/ 2025 AD

رخصة النشر والتداول: يؤكد مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم: أن هذا المصنّف مرخص بموجب المشاع الإبداعي المصنّف 4.0 دولي. (CC BY NC ND)

License Copyright: The Arabian Peninsula Center for Research and Assessment confirms that this work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. (CC BY NC ND)

Arabian Peninsula Center for Research and Evaluation. Republic of Yemen. Sana'a

Chairman of the editorial board

Prof. Fahd Saleh Qasem Maghrabah

Professor of educational administration and
planning and head of the Arabian Peninsula Center
for Research and Evaluation

رئيس هيئة التحرير

أ.د. فهد صالح قاسم مغربه

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي ورئيس
مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم

Editorial manager

Prof. Dr. Mansour Saleh Al-Abdi

associate professor of quality management;
Director of the Scientific Research Department
at the Arabian Peninsula Center

مدير التحرير

أ.م.د. منصور صالح العبدى

أستاذ إدارة الجودة المشارك؛ ومدير إدارة
البحث العلمي بمركز جزيرة العرب

Assistant Editorial Director

Prof. Dr. Mabrouk Saleh Al-Soudi

Associate Professor of Higher Education
Administration; Director of the Scientific
Assessment Department at the Arabian Peninsula
Center

مساعد مدير التحرير

أ.م.د. مبروك صالح السوداني

أستاذ إدارة التعليم العالي المشارك؛ ومدير
إدارة التقييم العلمي بمركز جزيرة العرب

Editorial secretary

**Engineer / Amat Al-Salam Fahd
Saleh Al-Maamari**

سكرتيرة التحرير

المهندسة/ أمة السلام فهد صالح المعمرى

Members of the editorial board

أعضاء هيئة التحرير

م	الاسم واللقب/التخصص/الجامعة	Name and surname/major/university	N
1	أ.د/عبد الخالق هادي طواف/إدارة أعمال/جامعة عمران- اليمن	Prof. Abdul Khaleq Hadi Tawaf/ Business Administration/ Amran University- Yemen	1
2	أ.م.د/إبراهيم عثمان حسن/مناهج وطرق التدريس/جامعتي الخرطوم+ حائل	Prof. Dr. Ibrahim Othman Hassan / Curricula and Teaching Methods / University of Khartoum + Hail	2
3	أ.د/عبد السلام عوض ليهص/ مناهج وطرق تدريس/جامعة عدن	Prof. Dr. Abd al-Salam Awad Labhas/ Curricula and Teaching Methods/ University of Aden	3
4	أ.م.د/عبد الجبار الطيب النور/ إدارة وتخطيط تربوي/جامعة صنعاء	Prof. Dr. Abdul-Jabbar Al-Tayyib Al-Nour/ Educational Administration and Planning/ Sana'a University	4
5	أ.م.د/صادق أحمد السبني/ علوم مالية ومحاسبية/ جامعة نجران	Prof. Dr. Sadiq Ahmed Al-Sabai / Financial and Accounting Sciences / Najran University	5
6	أ.م.د/حمود محسن المليكي/إدارة وتخطيط تربوي/جامعة ذمار	Prof. Dr. Hammoud Mohsen Al-Maleiki/ Educational Administration and Planning/ University of Dhamar	6
7	أ.د/عبد الكريم حسين رعدان/بلاغة ونقد أدبي/جامعة المهرة	Prof. Dr. Abdul Karim Hussein Raadan/Rhetoric and Literary Criticism/University of Al-Mahra	7
8	أ.م.د/سعيد عمرين دحياج/ تفسير وعلوم القرآن/جامعة سيئون	Prof. Dr. Saeed Omar Bin Dahbaj/ Interpretation and Sciences of the Qur'an/ Seiyun University	8
9	أ.م.د/أيمن عبده حسن/مناهج وتدرّس تربية رياضية/ جامعة أسيوط	Prof. Dr. Ayman Abdo Hassan / Curriculum and Teaching of Physical Education / Assiut University	9
10	أ.م.د/عبد الرحمن أحمد المختار/تاريخ إسلامي/جامعة عمران	Prof. Dr. Abd al-Rahman Ahmad al-Mukhtar/ Islamic History/ Amran University	10
11	أ.د/أسامة سعيد هندناوي/تكنولوجيا تعليم/ ج. الأزهر	Prof. Osama Saeed Hindawi/ Education Technology/ Al-Azhar University	11
12	أ.م.د/محمد قاسم قحوان/أصول تربية/جامعة عمران	Prof. Dr. Muhammad Qassem Qahwan/ Fundamentals of Education/ Amran University	12
13	أ.د/محمد عبد الله خميد/إدارة وتخطيط استراتيجي/جامعة حجة	Prof. Dr. Muhammad Abdullah Humaid / Management and Strategic Planning / University of Hajjah	13
14	أ.م.د/محمد حسن الفتاح/أدب إنجليزية/جامعة عمران	Prof. Dr. Muhammad Hassan Al-Fattah/ English Language Arts/ Amran University	14
15	أ.د/علي أحمد القاعدي/فقه مقارن/جامعة عمران	Prof. Ali Ahmed Al-Qaedi/ Comparative Jurisprudence/ Amran University	15
16	أ.م.د/مبروك صالح السوداني/إدارة تعليم/جامعة عمران	Prof. Dr. Mabrouk Saleh Al-Soudi/ Higher Education Department/ Amran University	16
17	أ.م.د/نور الدين عيسى آدم علي/مناهج وطرق تدريس/جامعتي سنار+ حائل	Prof. Dr. Nouruddin Issa Adam Ali/Curriculum and Teaching Methods/University of Sinnar + Hail	17
18	أ.د/نعمان أحمد فيروز/ مجلس الاعتماد الأكاديمي/جامعة إب	Prof. Noman Ahmed Fayrouz/ Academic Accreditation Council/ Ibb University	18
19	أ.م.د/علي قائد سنان/لغويات (نحو وصرف)/جامعة صنعاء	Prof. Ali Qaid Sinan / Linguistics (grammar and morphology) / Sana'a University	19
20	أ.د/فازع خالد المسلمي/ مناهج وطرق تدريس إنجليزية	Prof. Dr. Fazaa Khaled Al-Muslimi/ English Curricula and Teaching Methods Sanaa University	20
21	أ.م.د/فضل الله عبد الرزاق قطران/ بلاغة/جامعة عمران	Prof. Dr. Fadlallah Abdul Razzaq Qatran/ Rhetoric/ Amran University	21
22	أ.م.د/طلح أحمد العقبي/فقه مقارن/جامعة عمران	Prof. Taha Ahmed Al-Aqbi/ Jurisprudence/ Amran University	22
23	أ.م.د/ذبياء علي نعمان/ قانون خاص/المركز الدولي للخبرة مراکش المغرب	Prof. Dr. Diaa Ali Noman / Private Law / International Center of Expertise, Marrakech, Morocco	23
24	أ.م.د/فاضل محمد المصباحي/دعوة وثقافة إسلامية/جامعة نجران	Prof. Dr./ Fadel Muhammad Al-Misbahi/ Islamic Call and Culture/ Najran University	24
25	د.حمد بن هلال اليعمدي/إدارة وتخطيط/الجامعة المفتوحة/سلطنة عمان	Dr. Hamad bin Hilal Al-Ahmadi/ Management and Planning/ The Open University/ Sultanate of Oman	25
26	أ.د/سعيد ناجي غالب اسكندر/تاريخ/ج. تعز	Prof. Dr. Saeed Naji Ghaleb Iskandar / History / Taiz University	26

جميع حقوق الطبع والاقتباس محفوظة - مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية

افتتاحية العدد

الحمد لله الذي أسبغ علينا نعمه؛ ظاهرة وباطنة، وهادنا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، ونصلي ونسلم على إمام المرسلين، والمبعوث رحمة للعالمين؛ البشير النذير، والسراج المنير رسولنا الكريم، محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً، وبعد/

يطيب لي باسم هيئة تحرير مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية؛ أن أضع بين أيدي الباحثين الأجلاء، والقراء الأعزاء؛ وعموم جمهور المجلة؛ العدد (26) من المجلد (3)؛ ربيع الثاني/ 1447 هـ - سبتمبر/ 2025 م وتضمن (6) أبحاث قيمة- جميعها بالعربية- استشراف الأول تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة وفقاً لمدخل السيناريوهات، وقدم الثاني تصوراً مقترحاً لتفعيل دور وزارة التعليم السعودية في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة، واستقصى الثالث دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظره هيئة التدريس بجامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية في ليبيا، وبحث الرابع ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية، وقدم الخامس تصوراً مقترحاً لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا في ضوء التوجهات المعاصرة، وأخيراً حلل السادس تحديات استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة ورؤية تنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة، وكما يتبين فقد تنوعت الموضوعات بين استشراف المستقبل، وتطوير السياسات التعليمية، وتعزيز القيم، والابتكار اللغوي، والإصلاح القانوني، واستثمار المعرفة، مما يعكس شمولية الطرح وثراء التناول.

وبهذه المناسبة، نتقدم بوافر التحية وجزيل الشكر وبالغ الامتنان للباحثين والباحثات الذين أثروا هذا العدد بأبحاثهم القيمة؛ وفي مقدمتهم الباحثات من المملكة العربية السعودية (بنسبة 50%) ثم من ليبيا والمملكة المغربية والجمهورية الإسلامية الموريتانية. يعكس هذا التعدد الجغرافي للأبحاث اتساع نطاق المجلة وانفتاحها على التجارب العربية المختلفة، ويؤكد رسالتها في دعم التبادل المعرفي، وتوجه المجلة نحو ترسيخ معايير التميز، والابتكار، والجدوى العلمية، ويُعزز من مكانتها كمُنصة رائدة لنشر البحوث التي تُسهم في تطوير السياسات والممارسات التربوية والإنسانية. كما أن نشر الأبحاث يخضع لمعايير دقيقة تضمن الأصالة، والمنهجية، والقيمة المضافة للحقول المعرفية. وهذا ما يجعل كل عدد فرصة حقيقية للاطلاع على إنتاج علمي متجدد وهادف، وبما يجعل من تجربة النشر قصة نجاح حقيقية. وإذ نؤمن جهود الباحثين، فإننا نجدد الدعوة للباحثين والمهتمين في الحقول التربوية والإنسانية إلى اغتنام فرصة النشر في مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث. فالمجلة تُوفر بيئة علمية محفزة وتُراعي أعلى معايير الجودة الأكاديمية، وتُطبق إجراءات تحكيم دقيقة وسريعة، بما يضمن وصول الأبحاث إلى جمهورها في وقت قياسي. كما أن المجلة تعتمد رسوماً رمزية تُراعي ظروف الباحثين، وتُعد من المنصات التي تنشر وفق معايير "سكوبس"، مما يُعزز من انتشار الأبحاث وقيمتها الأكاديمية والتأثيرية. إننا نؤمن بأن المعرفة تُبنى بالتشارك، وأن المجلة هي بيت الباحثين الطامحين إلى التأثير والتطوير. فمرحباً بكل من يحمل فكراً نيراً وطموحاً للنشر في فضاء معرفي رصين ومُلهِم.

وأخيراً، يسعدنا أن نؤكد لجميع الباحثين والباحثات؛ أن شعار المجلة هو الريادة والتميز في تقديم خدمات سريعة وجودة عالمية وبرسوم رمزية لا تتجاوز الكلفة. وبذلك، فالتحكيم والنشر عبر مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث سيبقى الأجود في التحكيم، والأسرع زمنياً والأقل تكلفة؛ كون أولويتنا خدمة الباحثين، سائلين الله أن يوفقنا جميعاً لخدمة العلم وطلابه، وصناعة الغد المشرق الذي يعود فيه المسلمون إلى قيادة العالم؛ لتنعيم البشرية بالأمن والسلام.

والله ولي الهداية والتوفيق

رئيس هيئة التحرير

أ.د. فهد صالح مغربه المعمرى

Terms and rules of publication in the Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research		شروط وقواعد النشر في مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية	
The Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research, which is an international, specialized and indexed scientific journal. Its international standard number is E.ISSN: 2707-742X; And the prefix number of the journal's research (https://doi.org/10.56793/pcra221315).		مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، وهي مجلة علمية محكمة متخصصة دولية ومفهرسة ورقمها المعياري الدولي E.ISSN: 2707-742X ؛ ورقم البادئة التعريفية لأبحاث المجلة (https://doi.org/10.56793/pcra221315).	
 General Conditions: The journal publishes studies and research on the conditions of science and its recognized steps. According to the following:		 الشروط العامة: تنشر المجلة الدراسات والأبحاث التي تتوافر فيها شروط العلمي وخطواته المتعارف عليها. وفقاً للآتي:	
1	The subject of the research should be within the terms of reference of the journal (educational and human).	1	أن يكون موضوع البحث ضمن اختصاصات المجلة (التربوية والإنسانية).
2	The research adheres to the publishing rules followed in the journal.	2	التزام البحث بقواعد النشر المتبعة في المجلة.
3	The research has not been published or submitted for publication to any other journal.	3	البحث لم ينشر ولم يقدم للنشر إلى أي مجلة أخرى.
4	The researcher's commitment to scientific research ethics and intellectual property rights.	4	التزام الباحث بأخلاقيات البحث العلمي وحقوق الملكية الفكرية.
5	Adhere to the rules of scientific research; Documenting references, controlling citations, and placing footnotes.	5	الالتزام بقواعد البحث العلمي؛ توثيق المراجع، وضبط الاستشهاد، ووضع الحواشي.
6	The journal organizes the arrangement of research papers according to technical considerations.	6	تنظم المجلة ترتيب البحوث حسب الاعتبارات الفنية.
	The researcher bears full legal responsibility for the content he publishes; it expresses the researcher's point of view; It does not express the point of view of the center / magazine.	7	يتحمل الباحث كامل المسؤولية القانونية عن المحتوى الذي ينشره؛ فهو يعبر عن وجهة نظر الباحث؛ ولا يعبر عن وجهة نظر المركز/ المجلة.
N	 Publishing rules, procedures and conditions:	م	 قواعد النشر وإجراءاته وشروطه:
1	The number of research pages should not exceed (25) pages, including figures, appendices, and a list of references, leaving a space of 1.25 between lines.	1	يجب ألا يتجاوز عدد صفحات البحث (25) صفحة بما فيها الأشكال والملاحق وقائمة المراجع، مع ترك مسافة 1.25 بين السطور.
2	The received study should be grammatically, spelling and linguistically checked.	2	الدراسة المستلمة يجب أن تكون مدققة نحوياً وإملائياً ولغوياً.
3	The number of study words is (9,000) words as a maximum, and the title words do not exceed (20) words.	3	عدد كلمات الدراسة (9.000) كلمة كحد أقصى، ولا تزيد كلمات العنوان عن (20) كلمة.
4	The number of words of the abstract in Arabic does not exceed 200 words, and 250 in English, and the keywords are 3-5 words.	4	عدد كلمات الملخص باللغة العربية لا تزيد عن 200 كلمة، و 250 في الإنجليزية، والمفتاحية 3-5 كلمات.
5	The paper is formatted on (A4 scale), so that the font type and size are as follows:	5	يتم تنسيق الورقة على (مقياس A4)، بحيث يكون نوع وحجم الخط على النحو التالي:

6	When submitting the research, individual spacing is taken into account, leaving margins of (2.5 cm) on all sides (top - bottom - right - left).	يراعي عند تقديم البحث التباعد المفرد مع ترك هوامش مسافة (2.5 سم) من جميع الجهات (أعلى - أسفل - يمين - يسار).	6
7	The type of font adopted in research, whether in Arabic or English, is Sakkal Majalla. The font size for main headings is (16), for subheadings (14) bold, for the rest of the texts (14) normal, for tables and figures (12) normal, and for the summary and margins size (12) normal.	نوع الخط المعتمد في الأبحاث سواء باللغة العربية أو الإنجليزية هو Sakkal Majalla، حجم خط العناوين الرئيسية (16) وللعناوين الفرعية (14) غامق، ولباقي النصوص (14) عادي، للجداول والأشكال (12) عادي، وللملخص والهوامش حجم (12) عادي.	7
8	The title of the research with the data of the researchers on the first page: size (18) and be accurate and expressive of the content of the research.	عنوان البحث مع بيانات الباحثين في الصفحة الأولى: حجم (18) ويكون دقيقاً ومعبّراً عن محتوى البحث.	8
9	Proper documentation in the body of the study and the list of references according to the documentation system (APA) for educational and administrative research, or (MLA) for religious and literary research.	التوثيق السليم في متن الدراسة وقائمة المراجع وفقاً لنظام التوثيق (APA) للبحوث التربوية والإدارية، أو (MLA) للبحوث الدينية والأدبية.	9
10	Translate Arabic references into English, with the prefix (DOi) added to the references available.	ترجمة المراجع بالعربية إلى اللغة الإنجليزية، مع إضافة البادئة (DOi) للمراجع التي تتوفر عليها.	10
11	Acknowledging the originality of the research and not withdrawing it; After informing the researcher of the acceptance of publication in the journal.	الإقرار بأصالة البحث وعدم سحبه؛ بعد إبلاغ الباحث بقبول النشر في المجلة.	11
12	The researcher coordinates the research according to the conditions of the journal mentioned below.	يقوم الباحث بتنسيق البحث حسب شروط المجلة المذكورة أدناه.	12
13	The researcher uploads the coordinated research in a Word file on the journal's website (https://apcfra.com/sendpaper), or to the journal's e-mail: apcra.org@gmail.com	يحمل الباحث البحث المنسق في ملف وورد على موقع المجلة (https://apcfra.com/sendpaper)، أو إلى بريد المجلة الإلكتروني: apcra.org@gmail.com	13
14	The researcher is informed electronically of the receipt of the research, its initial acceptance, and the date of sending it for arbitration within 24 hours.	يبلغ الباحث إلكترونياً باستلام البحث والقبول المبدئي له وموعد إرساله للتحكيم خلال 24 ساعة.	14
15	The researcher is notified to pay the fees (\$100). And for Yemenis (\$50) or an apology with a statement of reasons.	يتم إشعار الباحث بتسديد الرسوم (\$100) دولاراً أمريكياً. ولليمنيين (\$50) أو الاعتذار مع بيان الأسباب.	15
16	The study is sent to (2) arbitrators in the field of specialization, and arbitration takes place within (5-7) days.	يتم إرسال الدراسة إلى (2) محكمين في مجال التخصص، والتحكيم خلال (5-7) أيام.	16
17	The researcher must make the required modifications from the arbitrators.	يجب على الباحث إجراء التعديلات المطلوبة من المحكمين.	17
18	The researcher receives a letter of final acceptance with the specified date for publication according to the date of his acceptance for publication.	يتلقى الباحث خطاباً بالقبول النهائي مع الموعد المحدد للنشر بحسب تاريخ قبوله للنشر.	18
19	Studies are arranged upon publication in the journal according to technical considerations only.	ترتب الدراسات عند النشر في المجلة وفقاً للاعتبارات الفنية فقط.	19

20	Once the researcher is notified that his study has been finally accepted for publication, the copyright is transferred to the journal.	بمجرد إشعار الباحث بقبول دراسته للنشر قبولاً نهائياً، تنتقل حقوق الطبع والنشر إلى المجلة.	20
21	The study is published electronically. Within a week after the modifications are completed.	يتم نشر الدراسة إلكترونياً: خلال أسبوع بعد الانتهاء من التعديلات.	21
22	A list of references referred to in the body of the research is placed at the end of the research, in alphabetical order, and Arabic comes first, followed by references in English.	توضع قائمة بالمراجع المشار إليها في متن البحث في آخر البحث مرتبة ألف بائياً، وتأتي العربية أولاً يليها المراجع بالإنجليزية.	22
23	The researcher(s) shall obtain one copy and (5) extracts from the issue in which the research is published.	يحصل الباحث/الباحثون/ على نسخة واحدة و(5) مستلات من العدد الذي ينشر فيه البحث.	23

❖ To communicate with the journal:

❖ للتواصل مع المجلة:

All correspondence should be directed to: The editor-in-chief of the journal
Prof. Dr. Fahd Saleh Qasem
.Maghrabah
.Republic of Yemen - Sana'a
Phone: the international code (00967).
Tel. 01-381947
Mobile + WhatsApp (00967 -
771196665/ 00967715474947
Website: <https://www.apcfra.com>
Email: apcra.org@gmail.com
Or direct download via the website:
<https://apcfra.com/sendpaper>

توجه جميع المراسلات إلى: رئيس هيئة
تحرير المجلة
الأستاذ الدكتور/ فهد صالح قاسم مغربه.
الجمهورية اليمنية- صنعاء.
الهاتف: المفتاح الدولي (00967). هاتف
01- 381947
الموبايل+ واتس (00967- 771196665/
00967715474947
الموقع الإلكتروني:
<https://www.apcfra.com>
البريد
الإلكتروني: apcra.org@gmail.com
أو التحميل المباشر عبر الموقع:
<https://apcfra.com/sendpaper>

TABLE OF CONTENTS

فهرس المحتويات

الرقم	عنوان البحث / اسم الباحث/ الباحثين	صفحة
pp/	The title of the research / the name of the researcher/ researchers	
00	المقدمة والفهرس / كلمة رئيس التحرير/ أ.د/ فهد صالح قاسم مغربه Introduction and index / editor-in-chief's speech/ Prof. Dr. Fahd Salih Qassem Maghrabah	أ- ز
261	استشراف تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة وفقاً لمدخل السيناريوهات أ. وفية عثمان الصبيحي Anticipating Future Challenges of Saudi Higher Education and Response Options through Scenario Planning Ms. Wafiah Othman Alsubhi	25 - 1
262	تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة 1-أ. فاطمة أحمد البلوي.. 2-أ. عفاف ملفي العنزي A Proposed Framework to Enhance the Role of the Ministry of Education in Supporting Productive Schools in Saudi Arabia in Light of Contemporary Trends 1- Ms. Ftema Ahmed Alblwee., 2 –Ms. Afaf Moulfi Alenazi	50 - 26
263	دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظرهينة التدريس بجامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية د. سدينة علي صالح كريات The University's Role in Consolidating Citizenship Values and Promoting Student Communication from a Faculty Perspective at Al-Marqab and Al-Libda Major Private Universities Dr. Sadina Ali Saleh Kribat	75 - 51
264	ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية د. المصطفى اكراب Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools Dr. Elmostapha Qtarab	100 - 76
265	تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا في ضوء التوجهات المعاصرة د. موسى ولد إسلم A Proposed Framework for Enhancing the Procedures and Conditions for Filing an Annulment Lawsuit Based on Abuse of Power in Mauritania in Light of Contemporary Trends Dr. Moussaould isselmou	125-101
266	تحديات استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة ورؤية تنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة 1-أ. وفية عثمان الصبيحي.. 2-أ. مها صالح اليحيان Challenges of Saudi Schools' Investment in the Knowledge Economy and Their Resource Diversification Vision in Light of Leading Practices and Experiences 1-Ms. Wafiah Othman Al-Subhi., 2- Ms. Maha Saleh Al-Yahyan	150-126

استشراف تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة وفقاً لمدخل

السيناريوهات⁽¹⁾

Anticipating Future Challenges of Saudi Higher Education and Response Options through Scenario Planning⁽²⁾

Ms. Wafiah Othman Alsubhi

أ. وفية عثمان الصبحي

PhD Researcher | Educational Supervisor at Yanbu Education || General
Directorate of Education in Madinah | Ministry of Education || KSA

باحثة بالدكتوراه || مشرفة تربوية بتعليم ينبع || إدارة التعليم العام
بالمدينة المنورة || وزارة التعليم || السعودية

Email: Wosubhi@hotmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0088-0860> || Mobile: 00966504391855

Abstract: This study aimed to envision the future of university education in the Kingdom of Saudi Arabia by employing scenario planning as a strategic foresight tool. The researcher adopted a mixed-methods approach, combining descriptive-analytical document analysis with future studies methodologies, specifically scenario planning. The sample encompassed (60) diverse documents. The study explored key areas: 1-Funding and Governance, 2-Infrastructure and Digitization, 3-Curricula and Academic Programs, 4-Scientific Research and Innovation, 5-University Competencies and Leadership, 6-Labor Market Relationship, 7-Social Justice and Human Development, 8-International Standing, 9-University Culture and Resistance to Change, and 10-Impact of University Education on the Economy. Results revealed that university education faces pivotal challenges, notably weak funding, resistance to change, limited scientific research, and excessive academic and administrative burdens on faculty. The study also developed three primary scenarios for the future of university education: the Reference Scenario (continuation of the status quo without significant changes), the Reformist Scenario (gradual policy and structural reforms), and the Innovative Scenario (radical transformations through smart education adoption, enhanced scientific research, and stronger labor market alignment). The study recommended integrating foresight scenarios into university strategic planning, promoting smart education, and supporting innovation and scientific research to ensure the sustainable competitiveness of university education. Further recommendations include applied research to test scenario effectiveness in diverse university settings and developing simulation models for future strategic planning.

Keywords: Future of University Education, Strategic Planning, Smart Education, Scientific Research, Quality of Education Outcomes

المستخلص: هدفت الدراسة إلى استشراف مستقبل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية باستخدام أسلوب السيناريوهات كأداة للتخطيط الاستراتيجي، واعتمدت الباحثة منهجية مختلطة جمعت بين التحليل الوصفي التحليلي للوثائق، ومنهجية الدراسات المستقبلية بأسلوب السيناريوهات. وشملت العينة (60) وثيقة متنوعة، وتناولت الدراسة مجالات: 1- التمويل والحكومة، 2- البنية التحتية والرقمنة، 3- المناهج والبرامج الأكاديمية، 4- البحث العلمي والابتكار، 5- الكفاءات والقيادات الجامعية، 6- العلاقة بسوق العمل، 7- العدالة الاجتماعية والتنمية البشرية، 8- المكانة الدولية، 9- الثقافة الجامعية ومقاومة التغيير، 10- أثر التعليم الجامعي على الاقتصاد. وأظهرت النتائج أن التعليم الجامعي يواجه تحديات محورية أبرزها ضعف التمويل، مقاومة التغيير، محدودية البحث العلمي، وكثرة الأعباء الأكاديمية والإدارية على أعضاء هيئة التدريس. كما توصلت الدراسة إلى ثلاثة سيناريوهات رئيسية لمستقبل التعليم الجامعي: السيناريو المرجعي (استمرارية الوضع القائم دون تغييرات جوهرية)، السيناريو الإصلاحية (تنفيذ إصلاحات تدريجية في السياسات والهياكل)، والسيناريو الابتكاري (تحولات جذرية عبر تبني التعليم الذكي وتعزيز البحث العلمي وربط المخرجات بسوق العمل). كما أوصت الدراسة بدمج السيناريوهات الاستشرافية في التخطيط الاستراتيجي للجامعات، وتعزيز التحول نحو التعليم الذكي، ودعم الابتكار والبحث العلمي لضمان استدامة تنافسية التعليم الجامعي. إضافة لمقترحات ببحوث تطبيقية لاختبار فاعلية السيناريوهات في بيئات جامعية مختلفة، وتطوير نماذج محاكاة للتخطيط الاستراتيجي المستقبلي.

الكلمات المفتاحية: مستقبل التعليم الجامعي، التخطيط الاستراتيجي، التعليم الذكي، البحث العلمي، جودة مخرجات التعليم.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): الصبحي، وفية عثمان. (2025). استشراف تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة وفقاً لمدخل السيناريوهات.

مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 1-25. <https://doi.org/10.56793/pcra2213261>

² - Citation in APA format: Al-Subhi, W. O. (2025). Anticipating Future Challenges of Saudi Higher Education and Response Options through Scenario Planning, *Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research Journal*, 3(26), 1–25. <https://doi.org/10.56793/pcra2213261>

1-المقدمة.

يشهد التعليم الجامعي العالمي تحولات جذرية مدفوعة بالتقدم التكنولوجي المتسارع، ومتطلبات سوق العمل المتغيرة، والتحديات الاقتصادية والاجتماعية المعقدة. هذه التحولات تفرض ضرورة استشراف المستقبل والتفكير الاستباقي لتصميم استجابات فعالة تمكن المؤسسات التعليمية من تحقيق أهدافها التنموية. وفي سياق المملكة العربية السعودية، يكتسب هذا الاستشراف أهمية مضاعفة نظراً للدور المحوري الذي يُتوقع من التعليم الجامعي أن يلعبه في تحقيق مستهدفات رؤية 2030، التي تركز على بناء اقتصاد قائم على المعرفة، وتنمية رأس المال البشري، وتعزيز التنافسية العالمية. إن فهم التحديات المستقبلية والفرص الكامنة يُعد خطوة أولى نحو صياغة سيناريوهات محتملة تُساعد صانعي القرار على تحديد خيارات استراتيجية مرنة ومبتكرة.

وتُظهر الدراسات الحديثة أن التعليم الجامعي السعودي يواجه تحديات متعددة تتطلب استجابات مبتكرة. فمثلاً، تُبرز دراسة الحربي (2025) تحديات تمويل التعليم العالي كغياب النظم المحاسبية وضعف الشفافية. بينما تُشير دراسة الرويثي والشاعري (2024) إلى تحديات في قيادة شؤون الطلاب تتعلق بقدّم اللوائح. كما يُواجه التعليم الإلكتروني تحدياً في تأهيل الطلاب للتعامل بكفاءة مع بيئاته (الفاز، 2024). وفي جانب البحث العلمي، يُشير أمهي (2025) إلى ضعف تسويق البحوث وقلة الحوافز، بينما تُبرز دراسة المطيري (2024) أن تدويل التعليم الجامعي لا يزال بمستوى متوسط. هذه التحديات، رغم تنوعها، تتطلب رؤية استشرافية عميقة تمكن الجامعات من تجاوز المعوقات والتحول نحو مستقبل أكثر مرونة وابتكاراً، بما يخدم رؤية المملكة 2030.

وتتشابه تحديات التعليم الجامعي السعودي بالمحيط العربي والعالمي؛ فتؤكد دراسات مثل Li et al. (2024) و Carmo et al. (2025) على تعقيد التحول الرقمي وإدارة مؤسسات التعليم العالي. كما تُشير دراسة Sahni et al. (2025) إلى الحاجة الملحة لنموذج تعلم هجين مستدام. وفيما يتعلق بدمج التقنيات المتقدمة، تُبرز دراسة Fadlilmula & Qadhi (2024) عوائق أمام تبني الذكاء الاصطناعي، بينما تُظهر دراسة Correa et al. (2025) تحديات الفجوة الجندرية في الأدوار القيادية. هذه الرؤى العالمية تُقدم دروساً قيّمة حول التحديات المشتركة وتنوع خيارات الاستجابة الممكنة. كما كشفت جائزة كوفيد-19 الحاجة الملحة لنماذج تعليمية مرنة وقادرة على الاستجابة للأزمات، مُبرزة أهمية التعليم عن بُعد والتحول الرقمي. (Sahni et al., 2025) لذا، فإن استشراف المستقبل ليس ترفاً أكاديمياً، بل ضرورة استراتيجية لضمان استدامة الجامعات وقدرتها على تحقيق رسالتها في بناء المعرفة وتأهيل الكفاءات. تؤكد الأدبيات السعودية والإقليمية والعالمية أن التعليم الجامعي يشهد تحولات عميقة تحت ضغط التمويل المحدود، ومقاومة التغيير، ضعف البحث العلمي، وتسارع التعليم الرقمي، إضافة إلى الفجوة بين المخرجات وسوق العمل (الحربي، 2025؛ الرويثي والشاعري، 2024). (Khan et al., 2025; Carmo et al., 2025) كما تعكس هذه الدراسات تنامي دور الذكاء الاصطناعي والتعلم الهجين والواقع الافتراضي كعناصر جوهرية في جامعات المستقبل (Sahni et al., 2025; Alqutaibi et al., 2024). (Mahrishi et al., 2025) وهذا يدعم ضرورة تبني أدوات استشرافية مثل السيناريوهات لتوجيه التخطيط الاستراتيجي الجامعي وضمان استدامته، ما يُبرز أهمية دراساتي الحالية كإضافة علمية نوعية لرسم بدائل مستقبلية قابلة للتطبيق. يمثل التعليم الجامعي ركيزة أساسية في بناء المجتمعات المعرفية الحديثة، ونظراً للتغيرات المتسارعة، تزداد الحاجة لتبني منهجيات استشرافية تُساعد على استباق التحديات وصياغة سيناريوهات مستقبلية تُسهم في تطوير التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على قضايا التعليم الجامعي في المملكة وفق أسلوب السيناريوهات واستشراف المستقبل بما يتماشى مع مستهدفات رؤية المملكة 2030.

2-1- مشكلة الدراسة:

تشكل التحديات التي تواجه التعليم الجامعي السعودي محور اهتمام الدراسات الحديثة. فقد قدمت دراسة الرويلي (2021) تحليلاً لوضع التعليم الجامعي، بينما ركزت دراسة المطيري (2024) على قصور تدويله. كما تناولت دراسات مثل العطاس والسيد (2023) ونجعي وآخرون (2023) تحديات التعليم عن بُعد أثناء جائحة كوفيد-19 والحاجة لسيناريوهات مستقبلية. وأبرزت دراسة الفايز (2024) معيقات أكاديمية وإدارية في التعليم الإلكتروني. ومع صعود التقنيات الحديثة، بحثت دراسة Al Saiari et al. (2025) إمكانات وتحديات الذكاء الاصطناعي، مشيرةً إلى مخاوف الخصوصية والفجوة الرقمية. كما تناولت دراسة Fadlilmula & Qadhi (2024) عوائق تبني الذكاء الاصطناعي كضعف المهارات والبنية التحتية، بينما كشفت Khan et al. (2025) سبل توظيفه لدعم الاستدامة وتحديات التكلفة. وتناولت Alqutaibi et al. (2024) تطبيقات الواقع الافتراضي. أما عن التحديات القيادية، فصنفت الرويثي والشاعري (2024) تحديات قيادة شؤون الطلاب، وكشفت دراسة Arnout et al. (2024) تحديات تحقيق التصنيف العالمي لجامعة الملك خالد. وتبرز هذه الدراسات تنوع التحديات والحاجة لرؤى استشرافية متكاملة. وبالرغم من هذه الجهود، يظل هناك قصور في تبني منهجية شاملة ومستقبلية لاستشراف التحديات المتوقعة للتعليم الجامعي السعودي بصورة متكاملة عبر محاوره الرئيسية (كالتمويل، مقاومة التغيير، البحث العلمي، التعليم عن بُعد، ومخرجات سوق العمل). كما أن الدراسات التي استخدمت مدخل السيناريوهات (كالعطاس والسيد، 2023؛ نجعي وآخرون، 2023) ركزت على سياقات محددة. هذا النقص في الدراسات الاستشرافية متعددة الأبعاد يُبرز الحاجة الماسة للدراسة الحالية في سد هذه الفجوة المعرفية، وتقديم إطار منهجي متكامل يدعم صانعي القرار. وبناءً عليه، تحدت مشكلة الدراسة في: "قلة الاستشراف الكلي لمستقبل قضايا التعليم الجامعي في السعودية وفق أسلوب السيناريوهات".

3-1 أسئلة الدراسة

1. ما واقع التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأدبيات التربوية الحديثة؟
2. ما أبرز القضايا والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية؟
3. ما السيناريوهات المستقبلية المحتملة للتعامل مع قضايا التعليم الجامعي وفق أسلوب السيناريوهات؟

4-1 أهداف الدراسة:

1. تحليل واقع التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية وتحديد القضايا الرئيسية التي تواجهه حالياً.
2. استشراف مستقبل التعليم الجامعي في ضوء التحولات المجتمعية والتقنية والاقتصادية المتسارعة.
3. اقتراح سيناريوهات مستقبلية للتعامل مع التحديات وتوجيه صُناع القرار نحو خيارات استراتيجية مناسبة.

5-1 أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من موضوعها وما تأمله الباحثة من فوائد بالاستفادة من نتائج الدراسة وكالاتي:

● الأهمية العلمية:

- الإسهام في إثراء أدبيات الاستشراف المستقبلي في التعليم الجامعي كركيزة لبناء الاقتصاد المعرفي.
- تقديم فهم نظري متكامل لتوظيف أسلوب السيناريوهات كأداة استراتيجية لتطوير الأداء الجامعي.
- تسهم في تهيئة المجتمع الجامعي للتغيرات المستقبلية برفع الوعي بالتعليم الهجين والذكاء الاصطناعي.

● الأهمية العملية التطبيقية:

- دعم صانعي القرار بدائل استراتيجية مبنية على تحليلات استشرافية للتعامل مع التحديات المتفاقمة.
- سيفيد تحديد أبرز تحديات وقضايا التعليم الجامعي في اقتراح حلول تطويرية تضمن جودته ومنافسته.
- تعزيز جاهزية الجامعات السعودية للتعامل مع المستقبل بكفاءة ومرونة، تماشياً مع الرؤية الوطنية.
- تحديد برامج ومشاريع ومبادرات شاملة لمختلف الجهات المعنية بالتعليم الجامعي لتحقيق رؤية 2030.
- توفير إطار عمل استراتيجي للجامعات لتعزيز دورها الريادي والاستباقي في التنمية الوطنية.

6-1 حدود الدراسة

تقتصر نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي:** استشراف مستقبل التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية، وسبل التعامل مع التحديات المتفاقمة، وخيارات الاستجابة لها وفقاً لمدخل السيناريوهات.
- **الحد المكاني:** يقتصر على الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية.
- **الحد الزمني:** تمت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث للعام الجامعي 1446 هـ، وتغطي الدراسة الفترة من عام 2020 حتى عام 2035 كإطار زمني لاستشراف المستقبل.

7-1 مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات الرئيسية التالية:

- **استشراف المستقبل:** عرف بأنه: "عملية رؤية المستقبل المبنية على أسس علمية، تساعدنا على وضع تصور مستقبلي مناسب لتلافي أو تحسين أخطاء الماضي وبناء مستقبل أفضل" (العززي، 2020، 148).
- **التعليم الجامعي:** عرف بأنه: "التعليم الذي ينتسب إليه الطلاب بعد انتهاء مرحلة التعليم الثانوي، ويشمل الالتحاق بالجامعة والحصول على الشهادة الجامعية الأولى في التخصصات الأكاديمية العلمية والأدبية ثم التعليم في مرحلة الدراسات العليا للحصول على الشهادة الجامعية الثانية "الماجستير" والثالثة "الدكتوراه" (بلحوت، 2020، 159).
- **السيناريوهات:** عرفت بأنها "تصورات ذهنية وتنبؤات مستقبلية، يقوم الباحث ببنائها في ضوء فرضيات مستنتجة من الواقع، وينتج عنها مجموعة من الاحتمالات المتماثلة" (الفايز، 2023، 414). وعرفها (Derbyshire & Morgan, 2022, P., 3) بأنها "القدرة على تغيير وجهات النظر حول المستقبل الممكن حدوثه من خلال توقعات تقوم على أساس المنطق والعقلانية في طرح المسارات المختلفة لتوقع مستقبل الظاهرة الممكنة والمحتملة والمرغوب فيها".
- وتعرف الباحثة السيناريوهات إجرائياً بأنها: "أداة تساعد على التنبؤ بما ستكون عليه قضايا التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في المستقبل انطلاقاً من معطيات الماضي والحاضر".
- **ويعرف استشراف مستقبل التعليم الجامعي بالمملكة:** "عملية تحليلية منهجية لاستكشاف التوجهات المحتملة والتحديات المتوقعة في التعليم بالجامعات السعودية، والتصورات المستقبلية للاستجابة لها بما يساعد صانعي القرار على تعزيز جاهزية المؤسسات الأكاديمية لمواجهة التحديات وتحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030".

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

1-2 الإطار المفاهيمي.

1-1-2 التعليم الجامعي:

يعتبر التعليم الجامعي في نطاق السياسة التنموية الشاملة من الأدوات الأساسية التي تسهم في تطوير المجتمع وتقدمه، فهي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع، وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل، وضمان التطور السليم للأمة في مسيرتها نحو أهدافها في تحقق المجتمع في كافة الميادين الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والبيئية.



تحقيق وظائف الجامعة:
يتفق الباحثون التربويون بأن
للجامعات ثلاث وظائف تقوم
على تحقيقها وكما يبينها
الشكل (1)

شكل (1) وظائف الجامعة الرئيسة. المرجع: من إعداد الباحثة

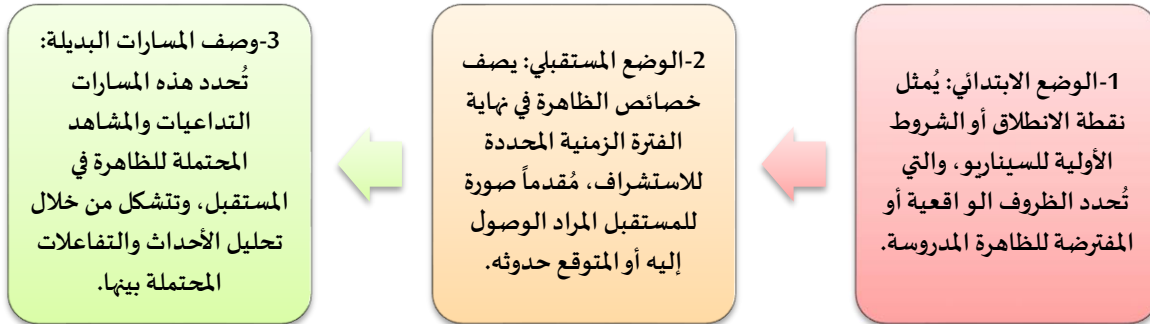
2-1-2 التحديات المستقبلية للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية:

تُشكل التحديات التي يواجهها التعليم العالي في المملكة العربية السعودية محاور أساسية تستدعي التفكير الاستباقي والتخطيط المُنظم. بالاستفادة من ملخصات الدراسات الحديثة، أوجز أبرز تلك التحديات كما وردت في الأدبيات (الحربي، 2025؛ الرويثي والشاعري، 2024؛ الفايز، 2024؛ Fadlelmula & Qadhi، 2024؛ Al Saiari et al., 2025؛ Arnout et al., 2024؛ Khan et al., 2025؛ Alqutaibi et al., 2024؛ المطيري، 2024) في الآتي:

- تحديات التمويل: تتمثل في غياب النظم المحاسبية وضعف الشفافية وضرورة البحث عن مصادر تمويل مستدامة.
 - قصور في قيادة شؤون الطلاب: يعكس ضعفاً في دراسات احتياجات الطلاب وقدم اللوائح الإدارية.
 - معوقات التعليم الإلكتروني: ضعف تأهيل الطلاب على بيئات التعلم الرقمية، رغم كفاءة هيئة التدريس.
 - ضعف تسويق البحوث العلمية: نتيجة لأعباء أعضاء هيئة التدريس وقلة الحوافز المتاحة.
 - تحديات تدويل التعليم الجامعي: حيث لا يزال بمستوى متوسط، مما يعيق استقطاب الكفاءات والشراكات الدولية.
 - مخاوف دمج الذكاء الاصطناعي: تتعلق بالخصوصية، التحيز الخوارزمي، الفجوة الرقمية، ونقص المهارات التقنية.
 - تحديات البنية التحتية للتحويل الرقمي: تشمل قصور الأنظمة وضعف تكاملها في إدارة المؤسسات الجامعية.
 - تحديات تعزيز القدرة التنافسية للجامعات: في تحقيق التصنيفات العالمية المتقدمة رغم نقاط القوة الكامنة.
 - الفجوة بين المخرجات ومتطلبات سوق العمل: التي تؤثر على توظيف الخريجين وتتطلب إعادة هيكلة المناهج.
- تُشير هذه التحديات مجتمعة إلى أن التعليم الجامعي السعودي يواجه بيئة معقدة تتطلب رؤية استراتيجية متكاملة لا تكتفي بالاستجابة للظروف الراهنة، بل تستشرف المستقبل بفاعلية. إن تجاوز هذه المعوقات يتطلب تبني سياسات مرنة ومبادرات مبتكرة تُعزز من جاهزية الجامعات لمستقبل المعرفة والتقنية، وتُمكنها من تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 الطموحة.

2-1-3-عناصر أسلوب السيناريوهات:

يتكون السيناريو من ثلاثة عناصر رئيسة تُشكل إطاراً منهجياً متكاملاً لاستشراف المستقبل، وكما يبينها الشكل 1:



الشكل (2) عناصر السيناريوهات الرئيسية. المرجع من إعداد الباحثة نقلا عن كل من: (السيد، 2022؛ الفايز، 2023)

2-1-4-أنواع السيناريوهات: توجد عدة أنواع من السيناريوهات لتصور المستقبل، أبرزها وفقاً ل(الفايز، 2023):

1. السيناريو المرجعي: يفترض استمرارية الوضع الحالي مع تغييرات جوهرية في التعليم الجامعي، كتنوع آلياته وأساليبه.
2. السيناريو الإصلاحي: يركز على إحداث إصلاحات عميقة للوضع الحالي للتعليم، بما في ذلك التوسع الكمي والنوعي.
3. السيناريو الابتكاري: تصور مستقبلي جذري يعتمد على الابتكار والتحول العميقة.

2-1-5-أهداف تطبيق أسلوب السيناريوهات

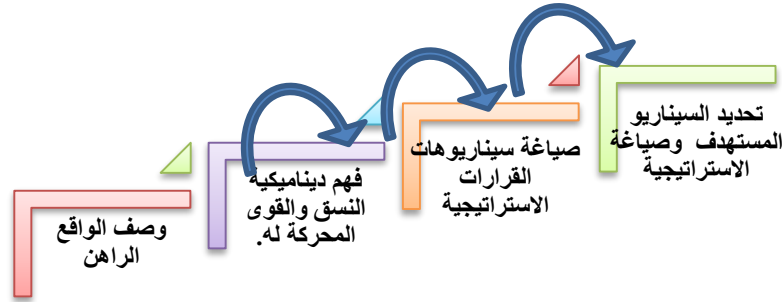
تهدف السيناريوهات إلى تحقيق الأهداف الاستراتيجية التي تُعزز قدرة المؤسسات على التعامل مع المستقبل

بفاعلية (Lyons et al, 2021؛ الفايز، 2023) وأهمها:

1. معرفة ما يمكن أن يحدث في المستقبل وكيفية حدوثه.
 2. تحسين الأداء الوظيفي للمؤسسات ودعم متخذي القرار في اتخاذ القرارات المناسبة.
 3. إدارة المخاطر وتخفيف أثارها على المؤسسة من خلال آليات تقييم مُحددة.
 4. إدارة الأزمات داخل المؤسسات وتطوير الخطط لتعزيز القدرة على التكيف مع التغيرات.
 5. تحويل واقع المؤسسات من خلال دراسة الاحتمالات المستقبلية ووضع الخطط لتحقيق الأهداف المرغوبة.
 6. تمكين صانعي الاستراتيجيات من اتخاذ قرار سليم بناءً على تنبؤات مستقبلية بديلة.
- يتضح مما سبق أن أسلوب السيناريوهات يُعد توجهاً ضرورياً للانتقال بالمؤسسات من الإطار التقليدي إلى إطار مستقبلي مُبتكر؛ بما يُمكن المؤسسات من إدارة المخاطر، وتعزيز الابتكار، وتبني نهج استباقي يُحسن من الأداء ويُمكنها من التكيف مع تحديات المستقبل المتزايدة، لا سيما في بيئة سريعة التغير.

2-1-6-خطوات تنفيذ أسلوب السيناريوهات:

يُمر تنفيذ أسلوب السيناريوهات بعدة خطوات، وهي (العفيري، 2022، 37):



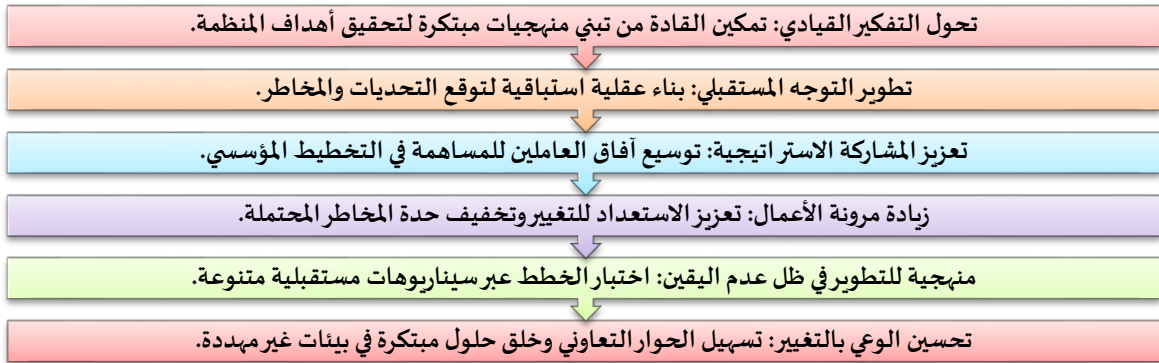
شكل (3) خطوات تنفيذ أسلوب السيناريوهات. المرجع: من إعداد الباحثة نقلا عن (العفيري، 2022)

ويتضح من الشكل (3) أن خطوات تنفيذ أسلوب السيناريوهات تشمل:

1. وصف الواقع الراهن: بتحديد نقاط القوة والضعف، واتجاهات التغيرات المستقبلية، واستخلاص المشكلات.
2. تحديد جوانب النسق: تحديد الحدود والعلاقات بين أجزاء السيناريو والقوى المؤثرة.
3. صياغة السيناريوهات والقرارات الاستراتيجية: حصر البدائل الممكنة للعوامل الداخلية والخارجية لتحديد خيارات مستقبلية واضحة المعالم ونتائجها المتوقعة.
4. وضع خطط طويلة الأجل: صياغة خطط شاملة لمختلف مجالات المؤسسة لمواجهة التحديات التنافسية.

7-1-2- فوائد أسلوب السيناريوهات:

لتطبيق السيناريوهات فوائد عدة (خاصة للجامعات)، وتوجز الباحثة أبرزها كما يبينها الشكل (4):



شكل (4) فوائد تطبيق السيناريوهات للجامعات. المرجع من عمل الباحثة نقلا عن (Strelkovskii et al., 2020, p. 3):

وترى الباحثة أن هذه الفوائد تُبرز دور السيناريوهات كأداة استراتيجية حيوية للجامعات؛ يُحوّل التحديات المستقبلية المجهولة إلى فرص للابتكار المؤسسي، عبر تمكين فرق العمل من تصميم حلول مبنية على تحليل منهجي متعدد الاحتمالات. هذا يجعل منه مدخلاً أساسياً لتعزيز جاهزية الجامعات في عصر التغيرات المتسارعة.

2-2- المراجعة المنهجية للدراسات السابقة:

اعتمدت الباحثة منهجية المراجعة النقدية للدراسات السابقة؛ وفقاً لمجاورها البحثية، وهي (التمويل الجامعي، مقاومة التغيير، البحث العلمي والابتكار، التعليم عن بُعد ومستقبله، ارتباطات مخرجات التعليم بسوق العمل)، وهدفت المراجعة إلى المقارنة وإبراز أوجه الشبه والاختلاف، وجوانب التميز والفجوات ذات العلاقة بالأبعاد الآتية:

2-2-1-دراسات تناولت تحديات التمويل الجامعي: تحديات التنوع والشفافية والاستثمار

أوضحت دراسات سعودية وعربية أن الجامعات تعاني من ضعف الدعم المالي للبحث العلمي ومحدودية الشراكة مع القطاع الخاص، مما يعيق تنوع مصادر التمويل (الرويلي، 2021؛ الحربي، 2025؛ أمهي، 2025). كما أكدت هذه الدراسات أن غياب النظم المحاسبية الدقيقة وضعف الشفافية يمثلان تحديات إضافية مع تزايد الطلب على التعليم (الحربي، 2025). عالمياً، أكدت دراسات مثل (Aguayo, et al, 2024؛ Abir, et al, 2024) أن الاستقرار المالي يعزز جودة التعليم وتصميم المناهج، وأن الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي ترتبط بضعف الاستثمارات الموجهة نحو تطوير المناهج وريادة الأعمال. تُشير هذه الدراسات مجتمعة إلى أن أزمة التمويل لا تتعلق فقط بنقص الموارد الحكومية، بل تشمل قصوراً في تنوع مصادر الدخل وضعف الشفافية. الدراسة الحالية تدمج هذه الأبعاد، وتطرح سيناريوهات استشرافية (مرجعي، إصلاحي، ابتكاري) لتجاوز تحديات التمويل، مع الاستثمار في التعليم الذكي وتعزيز الشراكات.

2-2-2-دراسات تناولت تحديات مقاومة التغيير: العقبة البشرية والتنظيمية في مسار التحول:

تُعد مقاومة التغيير عقبة رئيسية في مؤسسات التعليم العالي. دراسات سعودية وعربية أشارت إلى معوقات تنظيمية وإدارية عميقة كعدم اللوائح ومركزية القرار (المطيري، 2024؛ الرويثي والشاعري، 2024)، بالإضافة إلى مقاومة غير مباشرة ناجمة عن ضعف تدريب وتأهيل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس للتحويل الرقمي (الفايز، 2024). عالمياً، أكدت دراسات مثل (OR, et al, 2021) و (Smith, 2023) أن العوائق الإدارية والأيدولوجية ومواقف أعضاء هيئة التدريس تُعيق تحديث المناهج وتبني التقنيات المتقدمة، مُحذرةً من أن بقاء نمط الجامعات التقليدي يُهدد بقاءها. وتُظهر الدراسات أن مقاومة التغيير نتاج بنيات تنظيمية وثقافية متجذرة، لذا تدمج الدراسة الحالية البعدين البشري والتنظيمي، مُقدمة استراتيجيات استشرافية لبناء ثقافة جامعية تحتضن الابتكار والتحول الرقمي وتتجاوز هذه المقاومة.

2-2-3-دراسات تناولت تحديات البحث العلمي والابتكار: التحديات الداخلية ومتطلبات الثورة الصناعية:

يواجه البحث العلمي والابتكار تحديات كبيرة في الجامعات السعودية والعربية. كشفت دراسات عن الأعباء الإدارية والتدريسية على أعضاء هيئة التدريس، وضعف الدعم المادي، وغياب الحوافز، ونقص التجهيزات (الرويلي، 2021؛ أمهي، 2025). كما أبرزت محدودية الشراكة مع القطاع الخاص في تمويل وتسويق البحث العلمي (عبد الله، 2021). عالمياً، تناولت دراسات إمكانات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، مُشيرةً إلى تحديات الخصوصية، التحيز، الفجوة الرقمية، ونقص الكفاءات (Aliyan et al., 2025; Fadlilmula & Qadhi, 2024; Khan et al., 2025). وأكدت دراسات مثل (Smith, 2023) ضرورة التحول الجذري في المناهج والبنية الأكاديمية لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. هذه النتائج تُشير إلى أن البحث العلمي والابتكار يواجهان معوقات داخلية وخارجية تتطلب إعادة هيكلة شاملة. الدراسة الحالية تدمج هذين المنظورين، مؤكدة ضرورة مواجهة التحديات الداخلية بالتوازي مع استثمار التقنيات المتقدمة وبناء منظومة بحثية مرنة وربطها بالاحتياجات الاقتصادية.

2-2-4-دراسات تناولت تحديات التعليم عن بُعد ومستقبله: ضرورة التكيف والابتكار في بيئة رقمية:

أصبح التعليم عن بُعد محورياً بعد جائحة كوفيد-19. وقد كشفت دراسات سعودية عن معوقات تطبيق التعليم عن بُعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وأبرزت ضعف تدريب وتأهيل الكفاءات (العطاس والسيد، 2023؛ نجبي وآخرون، 2023؛ الفايز، 2024). أما عالمياً، فأكدت دراسات مثل (Aliyan, 2021) و (Sahni, et al, 2025) أن مستقبل التعليم عن بُعد مرتبط بالتطورات التكنولوجية السريعة، مُوصيةً بتبني نماذج هجينة مستدامة تُوازن بين

التعليم التقليدي والرقمي. هذه الدراسات تُشير إلى أن التعليم عن بُعد يُمثل تحولاً استراتيجياً يتطلب تخطيطاً بعيد المدى وبنية تحتية قوية. الدراسة الحالية تدمج هذين المنظورين، داعيةً إلى سيناريوهات مستقبلية تُركز على تطوير البنية الرقمية، وتعزيز المهارات التقنية، واعتماد نماذج تعليمية ذكية لمواجهة التحديات المستقبلية.

2-2-4-دراسات تناولت تحديات ارتباط مخرجات التعليم بسوق العمل: الفجوة ومتطلبات المواءمة

يُمثل توافق مخرجات التعليم الجامعي مع سوق العمل تحدياً عالمياً. دراسات سعودية وعربية أوضحت ضرورة مواءمة التخصصات الأكاديمية لتقليل فجوة المخرجات والبطالة بين الخريجين، وأشارت إلى غياب الشراكات الفعالة بين الجامعات والقطاع الخاص (الرحيلي، 2021؛ عبد الله، 2021؛ Arnout et al., 2024). عالمياً، كشفت دراسات عن فجوة كبيرة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي (Abir, et al., 2024)، وأكدت أهمية التدريب العملي والتناوب بين الدراسة والعمل لتحسين قابلية التوظيف (Fantinelli, et al., 2024؛ Schmitt, 2024). كما أبرزت دراسة (Mahrishi et al, 2025). دور التعليم القائم على المخرجات (OBE) في إعداد كفاءات مهنية. هذه الدراسات تؤكد أن ربط المخرجات بسوق العمل يتجاوز توفير فرص التدريب ليشمل تطوير المناهج وفق احتياجات الصناعة المستقبلية. الدراسة الحالية تدمج هذين البعدين، داعيةً إلى سيناريو ابتكاري يتبنى إعادة هيكلة المناهج وربطها بسوق العمل عبر شراكات مستدامة.

وتلخص الباحثة أهم ما تضمنته الدراسات السابقة كما يبينها الجدول الآتي:

الجدول (1) خلاصة تحليلية مقارنة لمجالات الاتفاق والاختلاف والفجوات البحثية وما يميز الحالية والمتطلبات

المحور	مجالات الاتفاق	جوانب الاختلاف	الفجوات البحثية	التميز	المتطلبات
التمويل الجامعي	أكدت جميع الدراسات ضعف التمويل الحكومي والحاجة لتنوع مصادره، وأهمية الشراكات مع القطاع الخاص، وتفعيل الاستثمار الجامعي.	ركزت الدراسات السعودية على غياب الشفافية وضعف الإدارة المالية، بينما ركزت العالمية على استدامة جودة التعليم وربط التمويل بالأداء.	غياب نماذج عملية لاختبار الشراكات الفعالة بين الجامعات والقطاع الخاص في السياق العربي.	دمجت الحالية البعدين المالي والاستراتيجي ضمن سيناريوهات مرجعية وإصلاحية وابتكارية.	ضرورة تبني نماذج تمويلية مبتكرة مثل التمويل القائم على الأداء أو حاضنات الأعمال الجامعية.
مقاومة التغيير	اتفقت الدراسات على أن البيروقراطية وضعف المهارات التقنية تعيق التحول، وأن مقاومة التغيير نابعة من العوامل البشرية والتنظيمية.	ركزت الدراسات السعودية على مقاومة الهياكل التقليدية، أما العالمية فتطرقت للثورة الصناعية الرابعة ومتطلباتها في التدريس.	نقص الأطر التطبيقية لإدارة التغيير في الجامعات العربية والخليجية.	ميزت الدراسة الحالية بين مقاومة التغيير الهيكلية والثقافية وأدرجتها ضمن السيناريوهات.	الحاجة إلى استراتيجيات لقيادة التغيير تشمل التدريب، الحوافز، وثقافة مؤسسية داعمة.
البحث العلمي والابتكار	أكدت جميع الدراسات ضعف البنية التحتية والدعم المالي، وضرورة تسويق البحوث وربطها بالابتكار وسوق العمل.	ركزت الدراسات العربية على محدودية التسويق، بينما ناقشت العالمية الذكاء الاصطناعي والروبوتات والتقنيات الحديثة.	غياب خطط وطنية عربية واضحة لتسويق البحث العلمي وربطه بزيادة الأعمال.	ربطت الدراسة الحالية البحث العلمي بالتحول الذي ودمجته في سيناريو الابتكار.	الاستثمار في البحوث التطبيقية والشراكات الصناعية لتقليل الفجوة بين المعرفة النظرية والعملية.
التعليم عن بُعد ومستقبله	اتفقت جميع الدراسات على أن الجائحة سرعت التحول الرقمي وأظهرت ضرورة التعليم المدمج والهجين.	ركزت الدراسات العربية على التحديات التقنية والتنظيمية، بينما تناولت العالمية إعادة تعريف أدوار المعلمين والطلاب في ضوء الثورة الصناعية الرابعة.	غياب استراتيجيات عربية لما بعد الجائحة لدمج التعليم الهجين في السياسات طويلة المدى.	دمجت الحالية التعليم عن بُعد ضمن سيناريو (الإصلاحي، الابتكاري) وركزت على التعليم الذكي.	ضرورة بناء كفاءات رقمية مستدامة وتطوير البنية التحتية الرقمية بمرونة عالية.

ارتباط	أكدت جميع الدراسات	ركزت الدراسات السعودية	ضعف تبني نموذج	تميّزت الحالية	ضرورة تطوير مناهج
المخرجات	وجود فجوة بين المعرفة	والعربية على غياب	التعليم القائم على	بوضع سيناريو	مرنة قائمة على
بسوق	النظرية ومتطلبات سوق	الشراكات الفعالة، بينما	المخرجات (OBE)	ابتكاري لربط	الكفاءات، وربطها
العمل	العمل، والحاجة لبرامج	العالمية أبرزت نماذج	في الجامعات	المخرجات بسوق	بمؤشرات أداء سوق
	تدريبية عملية وشراكات	ناجحة لدمج التعليم	العربية مقارنة	العمل بمقاربات	العمل المحلي
	مع الصناعة.	والتدريب العملي.	بالنماذج العالمية.	مستدامة.	والدولي.

2-2-6- التعليق الختامي على المراجعة النقدية:

تُظهر المراجعة النقدية للدراسات السابقة، السعودية والعالمية، أن التعليم الجامعي يواجه تحديات جوهرية متشابكة. تشمل هذه التحديات التمويل (ضعف الدعم، محدودية التنوع، غياب الشفافية)، ومقاومة التغيير (جوانب بشرية وتنظيمية)، والبحث العلمي والابتكار (أعباء تدريسية، ضعف حوافز، محدودية الشراكات، قصور استخدام التقنيات الحديثة كالذكاء الاصطناعي). كما تبرز معوقات التعليم عن بُعد (ضعف التأهيل التقني، الحاجة لنماذج مستدامة)، بالإضافة إلى فجوة المخرجات مع سوق العمل (ضعف المواءمة، غياب الشراكات).

ورغم تناول الدراسات لجوانب هذه التحديات، فإن معظمها وصفي أو جزئي، يفتقر لإطار تحليلي شمولي يربطها بخيارات استراتيجية ضمن سيناريوهات متكاملة. هنا تكمن القيمة المضافة للدراسة الحالية. إذ تبني مدخل السيناريوهات (Scenario Planning)، لبناء تصورات مستقبلية متعددة (مرجعي، إصلاحي، ابتكاري). هذا النهج الاستشرافي يُتيح فهم المستقبل، وصياغة خيارات استراتيجية مرنة ومبتكرة، تُمكن التعليم الجامعي السعودي من تجاوز التحديات، وتعزيز تنافسيته، وتحقيق مستهدفات رؤية 2030، للانتقال من مجرد التكيف إلى الريادة والابتكار المستدام.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة منهجية مختلطة تجمع بين المنهج الوصفي التحليلي الوثائقي ومنهج الدراسات المستقبلية بأسلوب السيناريوهات. تم توظيف المنهج الوصفي التحليلي لاستعراض وتحليل الأدبيات والأبحاث والتقارير الرسمية المتعلقة بالتعليم الجامعي في السعودية؛ لاستخلاص المؤشرات الراهنة والاتجاهات والمستقبلية التي تؤثر فيه. أما السيناريوهات، فتم اعتمادها لبناء تصورات متعددة للمستقبل، وتوجيه السياسات بناءً على تحليل لمختلف العوامل.

3-3- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأدبيات والأوراق البحثية والوثائق ذات الصلة بتحديات التعليم الجامعي السعودي، تطبيقات التقنيات في التعليم العالي (الذكاء الاصطناعي، التعليم الذكي)، السياسات التعليمية السعودية (خاصة رؤية 2030 وتقارير وزارة التعليم)، ودراسات مستقبلية حول التحول الرقمي والتنمية في التعليم العالي بالمملكة.

3-3- عينة الدراسة:

تضمنت العينة (60) وثيقة؛ شملت دراسات وتقارير منشورة بين عامي 2020 - 2025. تم استبعاد الدراسات الأقدم ما لم تكن ذات صلة مباشرة ومحورية بتحديات التعليم الجامعي السعودي أو استشرافية حديثة، وتوزعت العينة بنسبة: 50% دراسات عربية ودولية (لتحديد الاتجاهات العالمية والخبرات المقارنة)، و50% دراسات محلية.

4-3- أدوات جمع البيانات

- تم استخدام الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية لجمع البيانات من قواعد البيانات الموثوقة.
- الكلمات المفتاحية العربية: "تحديات التعليم الجامعي السعودي"، "مستقبل التعليم الجامعي السعودية"، "سيناريوهات التعليم العالي"، "التمويل الجامعي"، "البحث العلمي والابتكار في الجامعات السعودية"، "التعليم عن بعد في الجامعات السعودية"، "مخرجات التعليم وسوق العمل السعودية".
 - الكلمات المفتاحية الإنجليزية: "Challenges of Saudi Higher Education", "Future of Saudi Universities", "Higher Education Scenarios", "University Funding Saudi Arabia", "Research and Innovation Saudi", "Education Outcomes Saudi Labor Market", "AI in Saudi Education", "Smart Education".
 - تم البحث في قواعد البيانات الآتية:
 1. Web of Science و Scopus: لمراجعة المنشورات الرزينة في التعليم العالي، الدراسات المستقبلية، والتقنيات.
 2. ScienceDirect و SpringerLink: لتغطية مجالات التعليم، تكنولوجيا التعليم، والابتكار.
 3. Google Scholar: للبحث العام حسب المنطقة (السعودية والدول العربية ذات التجارب المشابهة).
 4. قاعدة معلومات شجرة التربية (Shamaa Educational Database): الدراسات السعودية والعربية.
 5. منصة دار المنظومة: دراسات علمية متنوعة، مع التركيز على الدراسات التربوية والإدارية السعودية.
 6. موقع وزارة التعليم السعودية والبوابات الرسمية: بحثاً عن تقارير وسياسات واستراتيجيات التعليم العالي.

5-3- إجراءات التحليل

- تم تطبيق إجراءات تحليلية متعددة لضمان الشمولية والدقة:
- أ. التحليل النوعي (التركيب الموضوعي وتحليل الاتجاهات المستقبلية): بدمج خطوات التركيب الموضوعي مع تحليل الاتجاهات المستقبلية المستخلصة من الأدبيات، لتحديد الأنماط المتكررة والموضوعات الرئيسة المتعلقة بتحديات التعليم الجامعي السعودي ومستقبله.
 - ب. التحليل المقارن: للاتجاهات والتحديات والفرص المستخلصة من الأدبيات الأجنبية والعربية، ومقارنتها بواقع التعليم الجامعي السعودي لتوظيف الخبرات العالمية.
 - ج. استخلاص المؤشرات المستقبلية: تحديد المؤشرات الرئيسية التي قد تؤثر على مستقبل التعليم الجامعي في السعودية (التطورات التقنية، السياسات التعليمية، الاحتياجات التدريبية، التغيرات الديموغرافية والاقتصادية).
 - د. بناء السيناريوهات الأولية: بناء مسودات أولية للسيناريوهات المحتملة لمستقبل التعليم الجامعي (المرجعي، الإصلاحي، الابتكاري) بناءً على المؤشرات والاتجاهات المستخلصة.

6-3- التحقق من الصدق والثبات

- لضمان موثوقية النتائج وصلاحياتها، تم اتباع الإجراءات التالية:
1. اختيار الدراسات: استبعاد الدراسات غير المحكمة، أو ذات المنهجية الضعيفة، أو التي لا ترتبط بشكل مباشر بموضوع الدراسة. التركيز على الدراسات التي تتضمن تحليلات معمقة أو رؤى مستقبلية واضحة.
 2. التثليث (Triangulation): بمقارنة الرؤى والاتجاهات المستخلصة من الدراسات الأكاديمية مع ما ورد في التقارير الحكومية والسياسات التعليمية الرسمية لزيادة الصدق.

3. مراجعة من قبل خبراء: تم عرض التصنيفات، والموضوعات، والسيناريوهات الأولية على عدد (2) من الخبراء المتخصصين في مجال التعليم العالي، والدراسات المستقبلية، والذكاء الاصطناعي، وذلك للحصول على آرائهم وتعليقاتهم لتقليل التحيز وتعزيز المصداقية والاتساق.

3-7- إجراءات الدراسة. تم تنفيذ الدراسة وفقاً للخطوات الإجرائية التالية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها، استشراف تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة.
- جمع البيانات: تنفيذ المنهجية المحددة لجمع الأدبيات والوثائق ذات الصلة.
- تحليل البيانات وبناء السيناريوهات:
 - تحليل الوضع الراهن للتعليم الجامعي السعودي وتحدياته بناءً على الأدبيات.
 - استخلاص الاتجاهات والمؤشرات المستقبلية الرئيسة من الأدبيات.
 - تطوير سيناريوهات مستقبل التعليم الجامعي السعودي (المرجعي، الإصلاحي، الابتكاري) للفترة المحددة.
- كتابة التقرير النهائي: تضمن نتائج التحليل، ووصفاً مفصلاً للسيناريوهات، والتوصيات وخيارات الاستجابة.
- مراجعة الأقران: تمت مراجعة الدراسة من قبل عدد (2) من الأقران المتخصصين في التعليم العالي والدراسات المستقبلية لضمان جودة البحث وموثوقيته قبل تقديمه للنشر.

4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1- نتيجة السؤال الأول: ما واقع التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأدبيات التربوية الحديثة؟ وللإجابة عن السؤال: حللت الباحثة عشرات الوثائق المتعلقة بتقارير وصف واقع التعليم الجامعي بالمملكة، وتشير الأدبيات عن التعليم العالي بالمملكة، ونشأته وأهدافه، ورؤية المملكة 2030 للتعليم العالي إلى أن التعليم الجامعي السعودي يخضع لتحول استراتيجي ضمن رؤية 2030. وقد بدأ التنظيم الرسمي بإنشاء وزارة التعليم العالي (1975) وتأسيس أول جامعة (الملك سعود 1957)، وحددت وثيقة السياسة التعليمية أهدافه الأساسية: تعزيز القيم الإسلامية، إعداد الطلاب لخدمة المجتمع، ودعم النابغين والبحث العلمي.

وحالياً تركز الرؤية على: سد الفجوة بين مخرجات التعليم وسوق العمل، دخول 5 جامعات سعودية للتقييم العالمي (أعلى 200)، مضاعفة الإنفاق على البحث العلمي (6 مليار ريال)، وإعادة هندسة التخصصات الجامعية لتتوافق مع احتياجات التنمية، مع بناء شراكات دولية وتطوير أدوات أعضاء هيئة التدريس، ولتوضيح واقع التعليم الجامعي في المملكة تستعرض الباحثة-بإيجاز- أبرز الأدبيات التربوية الحديثة التي تناولت التعليم الجامعي وكما يبينها الجدول 2.

الجدول (2) مصفوفة الدراسات والأدبيات التربوية الحديثة حول واقع التعليم الجامعي السعودي وأبرز قضاياها

الباحثين والسنة	البلد	محور التركيز الرئيس	المنهجية	أبرز النتائج (التحديات، التوصيات)
الحربي، 2025	السعودية	تحديات تمويل التعليم العالي	وصفي مسحي وثائقي وميداني (استبانة)	غياب النظم المحاسبية، ضعف الشفافية، الطلب المتزايد. أوصت باستثمار مرفق التعليم العالي وحاضنات الأعمال.
الرويثي والشاعري، 2024	السعودية	تحديات قيادة شؤون الطلاب في الجامعات	وصفي تحليلي (تحليل عاملي)	تحديات خدمية (ضعف دراسات احتياجات الطلاب) ومالية وإدارية (قدم اللوائح، مركزية القرار). أوصت بتحديث اللوائح وتعزيز مشاركة الطلاب.
الفايز، 2024	السعودية	معوقات التعليم الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس	وصفي (استبيان)	أعضاء هيئة التدريس يمتلكون مهارات كافية، لكن ضعف تدريب الطلاب على بيئات التعلم الإلكتروني. أوصت بتكثيف التدريب للطلاب.

Al Saiari et al., 2025	السعودية	تطورات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي	مراجعة منهجية	يُسهم الذكاء الاصطناعي في تخصيص التعلم والشمولية. تحديات: الخصوصية، التحيز، الفجوة الرقمية. أوصت باستراتيجيات محلية وتعاونية.
Fadlelmula & Qadhi, 2024	دول الخليج	الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي	مراجعة منهجية	يُحسن الذكاء الاصطناعي المخرجات ودعم القرار. عوائق: ضعف المهارات التقنية، قصور البنية التحتية، مقاومة التحديث، تعقيد العربية.
Alqutaibi et al., 2024	السعودية	تطبيقات الواقع الافتراضي في تعليم طب الأسنان	مراجعة استكشافية	واحدة في تفاعل الطلاب وتقليل قلق المرضى. أوصت بتوسيع الأبحاث، تطبيقات مخصصة، ودمج مع الأساليب التقليدية.
Khan et al., 2025	السعودية	مستقبل التعليم العالي (الذكاء الاصطناعي، تعلم الآلة، البيانات الضخمة)	تحليل الاتجاهات	الذكاء الاصطناعي يُدعم التعلم المخصص واتخاذ القرار. تحديات: التكاليف، الخصوصية، نقص الكفاءات. أوصت بإشراك أصحاب المصلحة وتطوير حلول مخصصة.
Hashim, 2024	السعودية	أثر الحكومة الإلكترونية على مبادرة المدن الذكية	وصفي تحليلي	تُسهم الحكومة الإلكترونية في تبسيط الإجراءات وتعزيز الشفافية. تحديات: أمنية، ترابط البنى التحتية. أوصت بحكومة ذكية وتكامل الأنظمة.
Eltoum & Abdelsalam, 2025	السعودية	تمكين المرأة السعودية في تخصصات STEM	تحليل الأداء واستبيان	زيادة ملحوظة في معدلات الالتحاق وإدراك للتحديات ودعم من أعضاء هيئة التدريس. أوصت بتعزيز الخدمات وتطوير المناهج.
Li et al., 2024	الصين	تحديات التحول الرقمي لنماذج الأعمال المبتكرة في التعليم العالي	نهج دعم القرار (IF-MEREC-RS-ARAS)	تحديد وترتيب التحديات الرقمية المؤثرة على الابتكار. أوصت بتبني نماذج تحليلية متقدمة لدعم التحول.
Carmo et al., 2025	البرازيل	التحول الرقمي في إدارة مؤسسات التعليم العالي	نظرية (تحليل) بيليومتري (ومحتوى)	تحديد 20 تقنية ناشئة و4 فئات تحديات رئيسية وإطار لعوامل النجاح. أوصت بمواءمة الاستراتيجيات مع نماذج الإدارة الأكاديمية.
Al-Gerafi et al., 2024	السعودية	تعزيز الشمولية في التعليم بعد كوفيد-19	نموذج ضبابي (SAW, WPM, WASPAS)	تطوير إطار قرار متعدد المعايير لاختيار الأساليب التدريسية التي تُعزز الشمولية. أوصت بدمج الأطر التحليلية الضبابية.
Arnout et al., 2024	السعودية	القدرات التنافسية لجامعة الملك خالد	دراسة حالة نوعية (مقابلات)	تحديد 30 نقطة قوة و8 تحديات تعيق التصنيف العالمي. أوصت ب11 استراتيجية لتعزيز التنافسية.
Sahni et al., 2025	عالي	تحديات التحول الرقمي في التعليم والتعلم عن بعد (كوفيد-19)	مراجعة بيليومترية وتحليل محتوى	قصور في دراسات تحديات أعضاء هيئة التدريس وتراجع التفاعل الإنساني. أوصت بإطار تعلم هجين مستدام وإعادة تصميم المناهج.
Mahrishi et al., 2025	عالي	التعليم القائم على المخرجات (OBE) في التعليم العالي	مراجعة منهجية وتحليل علمي (VOSviewer)	قبول عالي لـ OBE لكن قصور في الدراسات التطبيقية ونقص التعاون. أوصت بتعزيز الأبحاث التطبيقية وتبني OBE.
Correa et al., 2025	عالي	الفجوة بين الجنسين في التعليم العالي والقيادة	تحليلات وصفية واستطلاعات ومقابلات	تفاوت في الالتحاق، لكن عدم تكافؤ في الأدوار الأكاديمية والقيادية. أوصت بتعزيز حضور المرأة وبرامج الإرشاد.
أمفي، 2025	ليبيا	واقع ومعوقات وآليات تسويق البحوث العلمية	وصفي (استبانة)	واقع تسويق البحوث منخفض، والمعوقات تشمل أعباء أعضاء هيئة التدريس وقلة الحوافز.
Shen and Lei, 2024	الصين	مؤشرات المعلوماتية في التعليم العالي	استراتيجية تجميع (SVMs)	استخدام 11 مؤشراً متعلقاً بالسلوكيات التعليمية لتقييم مستويات الذكاء العاطفي بدقة عالية.

Aguayo et al., 2024	المكسيك	عملية تقييم التعلم في التعليم العالي	نظرية راسخة (استبيان ومقابلة)	أهمية المؤسسات التعليمية في تقييم الجودة بناءً على الصلة والتوافق مع الأهداف والتغذية الراجعة.
Abir et al., 2024	بنغلاديش	توافق برامج التسويق مع متطلبات السوق	وصفي مقطعي (استبيان)	فجوة بين النظرية والتطبيق العملي، معدلات بطالة عالية. أوصت بدمج الإعداد المهني وفرص التواصل.
Fantinelli et al., 2024	إيطاليا	تجربة التناوب بين الدراسة والعمل	منهجية مختلطة (مقابلة واستبيان)	تأثير إيجابي على قابلية التوظيف والفاعلية، ودوره في توجيه المسارات الأكاديمية والمهنية.
المطيري، 2024	السعودية	تدويل التعليم الجامعي لتعزيز القوة الناعمة	وصفي (استبانة)	واقع التدويل "متوسط"، واستقطاب الطلاب الدوليين وتعزيز الشراكات الأكاديمية أكثر من فتح فروع بالخارج.
Schmitt, 2024	الولايات المتحدة	تعاون كليات المجتمع مع الصناعة ومواءمة سوق	دراسة حالة نوعية (مقابلات)	مراجعة البرامج التي نجحت في بناء شراكات اقتصادية لمناهج دراسية متجاوبة مع سوق العمل والمجتمع.
Smiht, 2023	عالي	آثار الثورة الرابعة على التعليم العالي	مراجعة الأدبيات	الثورة الصناعية تُحدث تحولاً جذرياً وتتطلب تحديث المناهج وتبني تقنيات مبتكرة ومهارات جديدة للمحاضرين.
العطاس و لسيد، 2023	السعودية	واقع تطبيق التعليم عن بُعد خلال جائحة كورونا	استبانة+مقابلة وسيناريوهات	غياب استراتيجيات ما بعد الجائحة ونقص تأهيل الطلاب وضعف البنية التحتية

يتبين من الجدول (2) كثرة التحديات والفرص التي تواجه التعليم الجامعي، خاصة في السياق السعودي. ويلاحظ أن القضايا المتعلقة بتمويل التعليم، ومواءمة المناهج مع سوق العمل، ودمج التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي، تُعد محاور أساسية تتكرر في دراسات متعددة، مما يؤكد أهميتها وحاجتها لحلول استراتيجية. كما أن هناك اهتماماً متزايداً بتحديات الشمولية وتمكين المرأة في التخصصات العلمية، وهو ما يتوافق مع أهداف التنمية المستدامة ورؤية المملكة 2030. على الرغم من الجهود المبذولة، يبقى تعزيز الكفاءات التقنية، وتحديث اللوائح، وتفعيل دور البحث العلمي وتسويقه، نقاطاً حيوية تتطلب المزيد من العمل لضمان تطور مستدام للتعليم الجامعي.

4-2-نتيجة الإجابة على السؤال الثاني: ما أبرز القضايا والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي في السعودية؟

في ضوء اهتمام المملكة العربية السعودية بتطوير التعليم الجامعي ومواجهة التحديات المتسارعة التي تفرضها التحولات الاقتصادية والتقنية والمعرفية عالمياً، برزت مجموعة من القضايا المحورية التي تؤثر على كفاءة التعليم الجامعي وجودته، سواء على مستوى التمويل والبنية التحتية أو على مستوى المخرجات والحوكمة والابتكار. وتكشف المصروفة التالية أبرز محاور هذه التحديات مع وصف مختصر بكل منها وتصنيفها وأبعادها وتوثيق مراجعها الوطنية والعالمية.

الجدول (3) أبرز القضايا والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية

المحور	التحدي الرئيس	الوصف والتفسير	التصنيف	توثيق المراجع
التمويل والبنية التحتية	ضعف التمويل الجامعي وتنوع مصادره	الاعتماد المفرط على التمويل الحكومي وغياب نماذج استثمارية مستدامة	مالي	الحربي، 2025؛ الرويلي، 2021؛ أمهي، 2025؛ عبد الله، 2021؛ Aguayo et al., 2024
	ضعف البنية التحتية التعليمية والبحثية	نقص التجهيزات الحديثة، المعامل، والمختبرات	معرفي/مالي	الرويلي، 2021؛ Al-Ghamdi, 2023؛ فضل المولي والقاضي، 2024
	قلة الإمكانيات التقنية للتحول الرقمي	محدودية التقنيات الحديثة وضعف الاستثمار في البنية الرقمية	تقني	الجبر، 2024

تحديات التعليم عن بُعد وضعف جاهزية البنية الرقمية	غياب استراتيجيات ما بعد الجائحة ونقص تأهيل الطلاب وضعف البنية التحتية	تقني تنظيمي/	العطاس والسيد، 2023؛ نجبي وآخرون، 2023؛ الفايز، Ören et al., 2023:2024 Smiht, 2023
فجوة المخرجات وسوق العمل	عدم مواءمة البرامج الأكاديمية لاحتياجات السوق وارتفاع بطالة الخريجين	سوق عمل/ تنظيمي	الرحيلي، 2021؛ Arnout et al., 2021 Mahrrishi et al., 2024 Abir et al., 2024:2025
مخرجات التعليم وسوق العمل	ضعف التعليم المهني والتقني	معرفي/ تنظيمي	Al-Qahtani, 2022 وآخرون، 2018
ضعف التعاون مع القطاع الخاص	غياب الشراكات في التدريب والتوظيف والتطوير	سوقي/ تنظيمي	ثابت وزيدان، 2016
الجمود في تطوير المناهج والبرامج الأكاديمية	ضعف مرونة البرامج في استيعاب مهارات المستقبل والتكامل النظري-التطبيقي	معرفي/ تنظيمي	الشقيران، 2022؛ Fantinelli Norris B. et al., 2024 al., 2022
البحث العلمي والابتكار	ضعف جودة البحث العلمي	معرفي/ تنظيمي	عبد الله، 2021؛ أمهي، 2025؛ Abir et al., 2024
ضعف تسويق البحث وربطه بالاقتصاد الوطني	غياب آليات تجسير الابتكار مع القطاع الصناعي وضعف الحوافز الاقتصادية	معرفي/ سوقي	أمهي، 2025؛ عبد الله، 2021
الاعتماد على التعليم التقليدي	استمرار المناهج الكلاسيكية وعدم إدماج التقنيات الحديثة	معرفي/ تقني	صغير، 2018؛ الحمادي وسالم، 2017
ضعف توظيف الذكاء الاصطناعي والتقنيات المتقدمة	مقاومة تبني الذكاء الاصطناعي، ضعف المهارات التقنية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس	تقني/ معرفي	السعيري وآخرون، 2025؛ فضل المولى والقاضي، Khan et al., 2025:2024
مقاومة التغيير داخل الهياكل الجامعية	هيمنة البيروقراطية ومركزية القرار وضعف الثقافة الداعمة للتغيير	تنظيمي/بشري	الرويني والشاعري، 2024؛ الفايز، 2023:2024 Smith,
كثرة اللوائح والتعليمات المقيدة	نشأت الجهود الأكاديمية بسبب البيروقراطية وتعقيد اللوائح	تنظيمي	الجبر، 2024
نقص القيادات الجامعية المؤهلة وصفوفها الثانية	غياب مراكز إعداد وتأهيل القيادات الأكاديمية المستقبلية	بشري/ قيادي	الخطيب، 2024
الطلب المتزايد على التعليم العالي	ارتفاع عدد السكان والطلب المتوقع على الجامعات	ديموغرافي	الشهراني، 2022
التسارع المعرفي والتقني	التحديات المرتبطة بالثورة الصناعية الرابعة والتقنيات المتقدمة	تقني/معرفي	الشميلان والفوزان، 2017
العدالة الاجتماعية والتنمية البشرية	ارتفاع الرسوم وضعف الدعم المالي يؤدي إلى محدودية الوصول للتعليم العالي	اجتماعي/مالي	الجبر، 2024
ضعف تنمية الموارد البشرية الذاتية	غياب برامج مهنية لإعادة تأهيل الشباب وتهيئةهم لسوق العمل وفق رؤية 2030	معرفي/تنموي	الحمادي وسالم، 2017

يتضح من الجدول (3) أن تحديات التعليم الجامعي في السعودية متعددة الأبعاد، تجمع بين عناصر تمويلية، تنظيمية، معرفية وتقنية، وتُظهر مدى الترابط بين مكونات النظام التعليمي ومحيطه الاقتصادي والاجتماعي. فعلى سبيل المثال، يؤدي ضعف التمويل إلى تدهور البنية التحتية، مما ينعكس سلباً على جودة مخرجات التعليم والبحث العلمي. كما تسهم مقاومة التغيير والبيروقراطية في إبطاء التحول الرقمي، وتُحد من استجابة الجامعات لمتطلبات السوق

والابتكار. كما أن استمرار فجوة المخرجات وسوق العمل وغياب المناهج الحديثة يعمق بطالة الخريجين، وبذلك تبرز الحاجة إلى قيادة جامعية واعية قادرة على إدارة التغيير وتوجيه الجهود نحو تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030. لذلك فالإصلاح المطلوب ينبغي أن يكون شموليًا وتكامليًا، يستند إلى سياسات مرنة وشراكات متعددة واستراتيجيات واضحة المعالم.

4-3-نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: ما السيناريوهات المستقبلية المحتملة للتعامل مع قضايا التعليم الجامعي وفقاً لمدخل السيناريوهات؟

وللإجابة حللت الباحثة قضايا التعليم الجامعي بالمملكة وفق أسلوب السيناريوهات، وكما يبينها الجدول (3):

الجدول (4) خلاصة بالسيناريوهات المستقبلية للتعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية ومتطلبات كل منها وأثرها وفوائدها

البيد/المجال	السيناريو المرجعي (استمرارية الوضع القائم)	السيناريو الإصلاحي (إصلاحات تدريجية)	السيناريو الابتكاري (تحولات جذرية)
1- التمويل والحوكمة	استمرار الاعتماد شبه الكامل على الميزانية الحكومية مع ضعف الشفافية والحوكمة الجامعية.	تنوع جزئي لمصادر التمويل من خلال شراكات محدودة مع القطاع الخاص وتطوير آليات رقابية نسبية.	تبني نموذج الجامعة المنتجة والاستثمار في الأوقاف الجامعية والصناديق البحثية، وتطبيق حوكمة مرنة قائمة على الشفافية والمساءلة.
2- البنية التحتية والرقمنة	بقاء البنية التحتية محدودة (معامل، مختبرات، مراكز بحث) وضعف الاستثمار في التحول الرقمي.	تحسين جزئي للبنية الرقمية وتطوير بعض المعامل وتفعيل التعليم الإلكتروني جزئياً.	رقمنة شاملة للجامعات، إنشاء مدن جامعية ذكية، وتوظيف الذكاء الاصطناعي والبيانات الضخمة في إدارة التعليم والبحث.
3- المناهج والبرامج الأكاديمية	استمرار المناهج التقليدية وضعف دمج مهارات المستقبل والبرامج التطبيقية.	تحديث جزئي للمناهج بإضافة مقررات مهارية دون إعادة هيكلة شاملة للبرامج.	إعادة هيكلة جذرية للمناهج لتصبح مرنة ومتكاملة مع مهارات الثورة الرابعة، وتوسيع التخصصات التقنية والمهنية.
4- البحث العلمي والابتكار	التركيز على الأبحاث النظرية والنشر لأغراض الترقية الأكاديمية مع ضعف الربط بالاقتصاد الوطني.	زيادة دعم البحوث التطبيقية نسبياً وتحفيز النشر في المجالات الدولية.	تحويل الجامعات إلى مراكز ابتكار معرفي، إنشاء حاضنات تكنولوجية وربط البحث العلمي بالصناعة والاقتصاد الوطني.
5- الكفاءات والقيادات الجامعية	استمرار البيروقراطية ونقص القيادات الأكاديمية المؤهلة وضعف برامج إعداد الصف الثاني.	تحسين محدود في برامج تأهيل القيادات مع الإبقاء على المركزية الإدارية.	تطوير نظام وطني لإعداد القيادات الجامعية، استقطاب خبرات عالمية، واعتماد حوكمة قيادية مرنة تدعم الابتكار والتغيير.
6- العلاقة بسوق العمل	فجوة كبيرة بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات سوق العمل، واستمرار بطالة الخريجين.	تعزيز التعاون مع القطاع الخاص نسبياً وإطلاق برامج تدريبية محدودة تربط بين الأكاديمي وسوق العمل.	مواءمة شاملة بين البرامج الأكاديمية وسوق العمل، إنشاء مجالس قطاعية مشتركة لربط الجامعات بالصناعة وريادة الأعمال.
7- العدالة والتنمية البشرية	استمرار محدودية الوصول للتعليم بسبب ارتفاع التكاليف وضعف الدعم للفئات الأقل دخلاً.	تحسين نسب الوصول من خلال برامج دعم مالي جزئية وتوسيع المنح الدراسية.	تطبيق سياسات العدالة التعليمية الذكية، وتوفير تعليم مرن وإقليمي وهجين لضمان تكافؤ الفرص، مع برامج lifelong learning.
8- المكانة والتصنيفات العالمية	بقاء ترتيب الجامعات السعودية في المراتب المتوسطة عالمياً.	تحسن تدريجي في التصنيفات الإقليمية وبعض التقدم الدولي المحدود.	قفزة نوعية في التصنيفات العالمية، وتحقيق شراكات دولية استراتيجية مع الجامعات ومراكز البحث الرائدة عالمياً.
9- الثقافة الجامعية ومقاومة التغيير	استمرار الثقافة التقليدية الرافضة للتحول الرقمي وأساليب التدريس الحديثة.	تحسن نسبي في تقبل التغيير من خلال التدريب والتوعية الجزئية.	بناء ثقافة جامعية مبتكرة داعمة للتغيير، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس والطلاب على التكيف السريع مع التحولات الرقمية.
10- أثر التعليم الجامعي على الاقتصاد الوطني	مساهمة محدودة للجامعات في تنويع الاقتصاد الوطني والاقتصاد المعرفي.	مساهمة متوسطة من خلال الأبحاث التطبيقية وبعض المشاريع الريادية.	تحويل الجامعات إلى محركات اقتصادية رئيسة تدعم الاقتصاد المعرفي وتساهم في تقليل الاعتماد على النفط.

الناتج المتوقع لكل سيناريو	استمرار التحديات الحالية وتفاقم فجوة المهارات. ضعف تنافسية الخريجين وتزايد البطالة. محدودية مساهمة الجامعات في رؤية 2030.	تحسن نسي في جودة التعليم وتطوير البنية التحتية. تقليص محدود للفجوة بين المخرجات وسوق العمل. تقدم تدريجي في مكانة الجامعات محلياً وإقليمياً.	تحول جذري في دور الجامعات كمحركات تنمية مستدامة. مواءة شاملة مع سوق العمل وتقليص البطالة بشكل كبير. تعزز التنافسية العالمية وتحقيق شراكات بحثية وصناعية رائدة.
----------------------------	---	---	--

يتضح من الجدول (4) أن السيناريو المرجعي يحمل مخاطر استمرار الفجوة بين التعليم الجامعي واحتياجات التنمية الوطنية، بينما يوفر الإصلاحي تحسينات تدريجية لكنه يظل محدود الأثر في ظل تسارع التحولات المعرفية عالمياً. أما الابتكاري فهو الأكثر توافقاً مع رؤية المملكة 2030 ويعزز التحول نحو الاقتصاد المعرفي والتعليم الذكي، من خلال إعادة هيكلة شاملة للحكومة والتمويل والبرامج الأكاديمية والبحث العلمي وربطها مباشرة باحتياجات سوق العمل والصناعة. لذا، يُعد هذا السيناريو الخيار الاستراتيجي الأمثل لضمان تنافسية الجامعات السعودية محلياً ودولياً.

الجدول (5) خطة موجزة بالإجراءات التنفيذية لتفعيل السيناريوهات المستقبلية للتعليم الجامعي والفرص والمخاطر لكل سيناريو

السيناريو	الإجراءات التنفيذية المقترحة	الزمن	مسؤولية التنفيذ	الفرص المحتملة	المخاطر المحتملة
السيناريو المرجعي (استمرارية الوضع القائم)	• استمرار الاعتماد على التمويل الحكومي. • الإبقاء على المناهج التقليدية مع تحديث طفيف. • تعزيز مبادرات جزئية للتحول الرقمي دون خطة استراتيجية. • التوسع البطيء في البرامج التطبيقية.	قصير المدى فقط (1-2 سنة)	وزارة التعليم، الجامعات، بعض الجهات المانحة	الحفاظ على الاستقرار الإداري وتفادي تكاليف عالية للتغيير.	تراجع تنافسية الخريجين، زيادة البطالة، تراجع التصنيفات الدولية، فجوة أكبر مع سوق العمل.
السيناريو الإصلاحي (إصلاحات تدريجية)	• تطوير المناهج بإدخال المهارات بشكل مرحلي. • تنوع مصادر التمويل عبر شراكات محدودة مع القطاع الخاص. • تحسين البنية التحتية الرقمية جزئياً. • إطلاق برامج تدريب تعاوني محدودة للربط مع سوق العمل. • استحداث برامج تأهيل قيادات جامعية.	متوسطة المدى (3-5 سنوات)	وزارة التعليم، الجامعات، القطاع الخاص، صندوق تنمية الموارد البشرية (هدف)	تحسين تدريجي لجودة التعليم، رفع جزئي لمعدلات التوظيف، تحسين محدود للبحث العلمي.	بقاء بعض التحديات الهيكلية مثل مقاومة التغيير والبيروقراطية، بطء في تحقيق مستهدفات رؤية 2030.
السيناريو الابتكاري (تحولات جذرية)	• تبني نموذج الجامعة المنتجة وتمويل مستدام عبر أوقاف جامعية وصناديق استثمارية. • رقمنة شاملة للتعليم (تعليم ذكي، توظيف الذكاء الاصطناعي). • هيكلة المناهج وربطها بمهارات الثورة الصناعية. • إنشاء حاضنات ابتكار و مراكز بحثية صناعية داخل الجامعات. • بناء شراكات دولية مع جامعات ومراكز أبحاث. • استحداث نظام وطني لإعداد القيادات الأكاديمية. • ربط الجامعات مباشرة بالاقتصاد الوطني وقطاعات الصناعة والتقنية.	طويلة المدى (5-10 سنوات) مع تنفيذ مرحلي متسارع	مجلس شؤون الجامعات، وزارة التعليم، وزارة الاقتصاد والتخطيط، وزارة الصناعة، القطاع الخاص، الهيئات البحثية	تحويل الجامعات إلى محركات اقتصادية، رفع التنافسية العالمية، تحقيق مواءة تامة مع سوق العمل، خفض البطالة، دعم الاقتصاد المعرفي.	ارتفاع كلفة التنفيذ، الحاجة لتغيير ثقافة مؤسسية تقليدية، مخاطر بطء الاستجابة من بعض الجامعات والأكاديميين.

2-3-4- تحليل الفرص والمخاطر الاستراتيجية

• الفرص المشتركة:

- وجود رؤية المملكة 2030 كإطار داعم للتحول.
- توفر بنية تشريعية مرنة نسبياً تدعم الشراكات مع القطاع الخاص.
- اهتمام متزايد بالذكاء الاصطناعي والتعليم الرقمي على المستوى الوطني.

• المخاطر المشتركة:

- مقاومة التغيير من الهياكل التقليدية والبيروقراطية الجامعية.
- فجوة المهارات التقنية لدى الكادر الأكاديمي والطلاب.
- احتمالية عدم استدامة التمويل في حال غياب نماذج استثمارية واضحة.

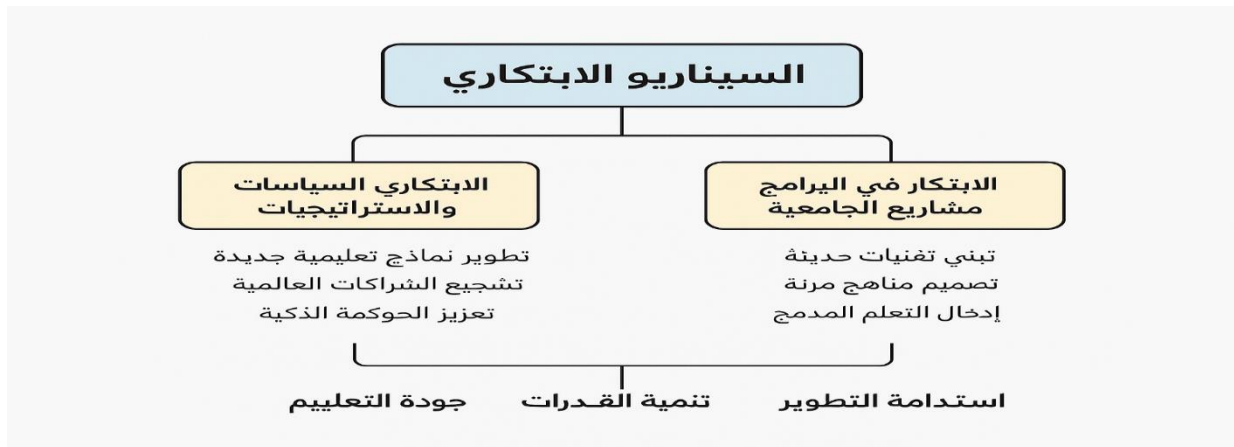
3-3-4- إضافات استراتيجية داعمة للسيناريو الابتكاري. لضمان نجاح التحول الجذري، توصي الباحثة بـ:

1. إنشاء مجلس وطني أعلى للتعليم الجامعي والابتكار ينسق بين الجامعات والقطاعات الصناعية والبحثية.
2. وضع مؤشرات أداء وطنية لقياس مدى تقدم الجامعات في التحول الرقمي والبحثي وربطه بحوافز تمويلية.
3. تبني برامج عالمية للشراكة الأكاديمية مثل التعاون مع جامعات مرموقة في التصنيفات الأولى عالمياً.
4. تسريع برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس على التعليم الذكي وتقنيات الذكاء الاصطناعي.
5. تفعيل مبادرة الاقتصاد المعرفي الجامعي لتحويل البحث العلمي إلى منتجات اقتصادية قابلة للاستثمار.

4-3-4- تحليل ختامي:

يتبين من ربط كل سيناريو بمصفوفة الفرص والمخاطر أن السيناريو الابتكاري هو الأنسب لتحقيق قفزة نوعية في التعليم الجامعي السعودي، لكنه يتطلب قيادة تغيير شجاعة، وخطة تنفيذية متدرجة، واستثماراً مستداماً في البنية الرقمية والبحثية. أما السيناريو الإصلاحية فيمثل خياراً وسطاً لكنه قد لا يواكب تسارع التحولات العالمية، بينما السيناريو المرجعي يحمل مخاطر استراتيجية قد تُقيد دور الجامعات في تحقيق مستهدفات التنمية الوطنية.

4-3-5- خارطة طريق تنفيذ السيناريو الابتكاري لتحول التعليم الجامعي في السعودية



الشكل (5) خارطة طريق تنفيذ السيناريو الابتكاري لتحول التعليم الجامعي في السعودية

4-3-5-1- الرؤية الاستراتيجية: "تحويل الجامعات السعودية إلى منظومات ذكية منتجة ومبتكرة، تقود الاقتصاد المعرفي وتنافس عالمياً، وتسهم في تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030".

4-3-5-2- مراحل التنفيذ الجدول (6) مراحل التنفيذ وأهدافها وبرامجها ومؤشرات التحقق (تقريبية)

المرحلة	الزمن	الهدف الرئيس	البرامج التنفيذية المقترحة	المؤشرات المستهدفة
1- الإعداد والتأسيس	0-12 شهراً	إعداد البيئة التنظيمية والتحليلية والبنية التحتية	- إعداد وثيقة التحول الجامعي الشامل - تأسيس لجنة وطنية دائمة لقيادة التحول - تقييم جاهزية الجامعات رقمياً وتنظيمياً - صياغة تشريعات الحوكمة المرنة والتمويل الاستثماري	- اكتمال الخطة الوطنية للتحول - إنشاء وحدة قيادة مركزية للابتكار الجامعي
2- البناء والتجريب	1-3 سنوات	إطلاق البرامج التجريبية في الجامعات الرائدة	- إطلاق 3-5 جامعات نموذجية (Pilot Universities) - تدشين برامج التمويل الذكي والأوقاف - تصميم مناهج مرنة رقمية وربطها بالثورة الصناعية الرابعة - تطبيق التعليم الذكي والذكاء الاصطناعي في التدريس	- زيادة نسبة البرامج الذكية إلى 40% - انخفاض فجوة المهارات بنسبة 30%
3- التوسع والتكامل	3-5 سنوات	تعميم النموذج الابتكاري على الجامعات الأخرى	- ربط البحث العلمي بالقطاعات الوطنية (الطاقة، الصناعة، التقنية) - إنشاء حاضنات ابتكار ومراكز بحوث إنتاجية في كل جامعة - تعزيز الشراكات الدولية الأكاديمية والصناعية	- زيادة براءات الاختراع السنوية بنسبة 70% - ارتفاع مؤشرات التوظيف بنسبة 50%
4- التثبيت والاستدامة	5-10 سنوات	تحقيق التمكين المؤسسي وضمان الاستدامة	- تحويل الجامعات إلى كيانات اقتصادية معرفية مستقلة مالياً - إدماج البرامج الجامعية في الاقتصاد الوطني ومشروعات الرؤية - ربط التقييم الجامعي بمؤشرات عالمية ومخرجات فعلية	- دخول 5 جامعات ضمن أفضل 200 جامعة عالمياً - مساهمة الجامعات في الناتج المحلي بـ 2-3%

4-3-5-3- مراحل تطبيق السيناريو الابتكاري:



شكل (6) مراحل تطبيق السيناريو الابتكاري: المرجع من إعداد الباحثة

4-4-5-4- البرامج الرئيسية للتحول:

الجدول (7) البرامج الرئيسية للتحول وأهدافها والشركاء الأساسيون لنجاحها

اسم البرنامج	الهدف	الشركاء الأساسيون
1- "الجامعة المنتجة"	تنمية الموارد الذاتية للجامعات عبر التعليم والخدمات والبحث التطبيقي	وزارة التعليم، وزارة المالية، القطاع الخاص
2- "التحول الذكي الجامعي"	رقمنة التعليم بالكامل وتوظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس والتقييم	الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي، الجامعات، هيئة تقويم التعليم
3- "شراكات الجامعات والصناعة"	ربط البحث العلمي والبرامج الأكاديمية بسوق العمل والاقتصاد	وزارة الاقتصاد، وزارة الصناعة، القطاع الخاص
4- القيادة المستقبلية	إعداد قادة أكاديميين قادرين على إدارة التحول المؤسسي	هيئة تطوير التعليم، معهد الإدارة العامة
5- "المناهج المرنة والمهارات المستقبلية"	إعادة بناء المحتوى الأكاديمي حول المهارات الرقمية، التفكير النقدي، ريادة الأعمال	وزارة التعليم، الجامعات، الشركات التكنولوجية
6- "الجامعة العالمية"	تعزيز الشراكات الدولية والاعتماد الأكاديمي العالمي	وزارة الخارجية، الجامعات العالمية، UNESCO

الأولوية: تحويل الجامعات لمؤسسات بحثية أولاً (الأعلى تكلفة وتأثيراً)، يليه تطوير التخصصات ثم التحول الرقمي.

4-3-5-6- النتائج النوعية المستهدفة بحلول 2035:

- 1- تحول 80% من الجامعات إلى كيانات ذكية منتجة.
- 2- دخول 5 جامعات ضمن أفضل 200 جامعة عالمياً.
- 3- ربط 70% من البحوث الجامعية بحاجات الاقتصاد الوطني.
- 4- انخفاض بطالة الخريجين إلى أقل من 5%.
- 5- مساهمة التعليم الجامعي بـ 3% من الناتج المحلي الإجمالي.
- 6- اعتماد برامج جامعية بنسبة 90% في تصنيفات ومعايير عالمية.

وبالتحليل المتعمق للمحتوى تقدم الباحثة مصفوفة متكاملة للسيناريو الابتكاري (الأمثل) للتعليم الجامعي وفق أحدث الخطط السعودية (2030-2026)، مع التركيز على ترتيبها بحسب الأولويات، وكما يبينها الجدول:

الجدول (8) مصفوفة ببعض الإجراءات ضمن البرامج التنفيذية للسيناريو الابتكاري للتعليم الجامعي (2030-2026)

الهدف الاستراتيجي	الأهداف التشغيلية	الوسائل/الأنشطة	المتنفذ	زمن التنفيذ	التكلفة (SAR)	مؤشرات التحقق	إدارة المخاطر
تحويل الجامعات إلى مراكز بحثية ريادة	1- تطوير برامج دكتوراه متخصصة في البحث العلمي	• إنشاء كليات للدراسات العليا البحثية • شراكات مع جامعات مصنفة عالمياً (مثل MIT, Stanford)	وزارة التعليم، الجامعات، مراكز البحث	2026- 2028	500 مليون	دخول 3 جامعات سعودية لقائمة Top 200 عالمياً بحلول 2030	التعاون مع جامعات دولية بديلة في حال فشل الشراكات الأولية
	2- تسويق البحوث وتحويلها لمنتجات مبتكرة	• تأسيس مراكز احترافية لتسويق الأبحاث • ربط البحوث باحتياجات القطاع الصناعي (NEOM, PIF)	الجامعات، القطاع الخاص، الحكومة المركزية	2027- 2030	750 مليون	تحقيق عوائد مالية سنوية بقيمة 1 مليار ريال من الأبحاث	إنشاء صندوق طوارئ لتمويل الأبحاث
تحويل التخصصات إلى النظرية إلى برامج بينية مبتكرة	1- دمج التخصصات النظرية مع التطبيقية (مثل: الأدب + الذكاء الاصطناعي)	• إعادة هيكلة الخطط الدراسية • تدريب أعضاء هيئة التدريس على منهجيات التدريس البيني	المناطق التعليمية، الجامعات، وزارة التعليم	2026- 2027	300 مليون	ارتفاع معدل توظيف خريجي التخصصات النظرية بنسبة 40%	اعتماد مسارات للمدج لتجنب مقاومة التغيير
	2- تطوير تخصصات جديدة مواكبة لرؤية 2030	• إطلاق برامج في الأمن السيبراني، الاقتصاد الرقمي، الفنون الإبداعية	وزارة التعليم، القطاع الخاص، المنظمات الاجتماعية	2026- 2029	600 مليون	طرح 15 تخصصاً جديداً معتمداً دولياً بحلول 2030	الاستعانة بخبراء دوليين في حال عدم توفر كوادر محلية
تعزيز التعلم الرقمي والابتكار	1- تطبيق نموذج "التعليم الهجين المتقدم"	• بناء منصات رقمية تفاعلية) باستخدام VR/AR) • توفير بنية تحتية رقمية في جميع الجامعات	وزارة الاتصالات، الجامعات، الطلاب	2026- 2028	1.2 مليار	زيادة جودة التعليم بنسبة 70% (قياساً باستبيانات الطلاب)	توفير بدائل ورقية لضعف التقنية في المناطق النائية

تدريب المدرسين على آليات التقييم البديلة	تراجع الرسوب 25% وارتفاع مهارات الطلاب	400 مليون	2027- 2030	المدارس، الجامعات، أولياء الأمور	• تطبيق تقييم إلكتروني تفاعلي (محاكاة، مشاريع) • استخدام الذكاء الاصطناعي في التحليل	2- تحويل التقييم إلى نظام قائم على المهارات
--	---	--------------	---------------	--	---	--

- المرجع: عمل الباحثة بالاستفادة من برنامج تنمية القدرات البشرية (رؤية 2030)، واستراتيجية البحث والابتكار (2022). كما تمت مواءمة الأهداف مع مشروع "جامعة المستقبل" الذي أطلقته وزارة التعليم عام 2023.

توصيات ومقترحات إضافية لضمان نجاح التنفيذ للسيناريو الابتكاري.

تؤمن الباحثة أن تنفيذ هذه الخارطة يتطلب قيادة تغيير استراتيجية، تمكيناً مؤسسياً، وتكاملاً قطاعياً شاملاً، وأن السيناريو الابتكاري ليس مجرد خيار طموح، بل ضرورة وطنية تتسق مع طموحات رؤية المملكة 2030 لبناء مجتمع معرفي منتج، يتصدر المشهد التعليمي والبحثي عالمياً.

1. توصيات رئيسة لضمان نجاح تنفيذ السيناريو الابتكاري:

- (1) إنشاء مجلس تنسيقي وطني برئاسة وزارة التعليم لمتابعة المحاذاة مع رؤية 2030.
- (2) تأسيس صندوق وطني لتمويل الابتكار باستثمارات أولية 2 مليار ريال لدعم البحوث القابلة للتسويق.
- (3) إلزام الجامعات بتخصيص 20% من مقرراتها لبرامج بينية تدمج التخصصات النظرية والتطبيقية.
- (4) اعتماد شهادات مهنية مصغرة (Micro-credentials) بالشراكة مع القطاع الخاص لتوظيف الخريجين.
- (5) تطبيق نظام حوافز تنافسي للجامعات المتميزة في التصنيفات الدولية (مكافآت مالية، استقلالية إدارية).
- (6) إنشاء مرصد وطني لجودة التعليم لنشر تقارير ربع سنوية عن تقدم المؤشرات.
- (7) إطلاق برنامج "مستشار أكاديمي رقمي" بالذكاء الاصطناعي لتوجيه الطلاب نحو التخصصات المستقبلية.

2. توصيات إجرائية:

- (1) مواصلة تبني التطورات التكنولوجية ودمج الأدوات الرقمية والذكاء الاصطناعي لتخصيص تجربة التعلم.
- (2) تحديث المناهج الجامعية وتطويرها وفقاً لمتطلبات سوق العمل، والتركيز على المهارات التقنية والشخصية.
- (3) أولوية التطوير المهني المستمر لهيئة التدريس بالتدريب على منهجيات التدريس الحديثة ومهارات البحث.
- (4) بناء شراكات قوية بين الجامعات والقطاع الخاص لضمان مواءمة البرامج التعليمية مع متطلبات السوق.
- (5) وضع سياسات لضمان تكافؤ فرص الحصول على تعليم جيد لجميع الطلاب، بغض النظر عن خلفيتهم.

3. مقترحات بدراسات مستقبلية مكملية في الموضوع:

- إجراء بحوث تطبيقية لاختبار فاعلية هذه السيناريوهات في بيئات جامعية مختلفة.
- تطوير نماذج محاكاة للتخطيط الاستراتيجي المستقبلي للتعليم الجامعي السعودي.
- دراسة استشرافية حول تحول الجامعات السعودية إلى جامعات ذكية في عصر الذكاء الاصطناعي.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

1. آل رفعة، مسفر، & الصانع، منى. (2023). متطلبات إنشاء مناهج بينية وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 وسيناريوهات التعامل معها. مجلة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، 1(2)، 37-50.
https://www.iau.edu.sa/sites/default/files/resources/requirements_for_creating_an_interface_software.pdf
2. باناعمة، فوزية عبد الرحمن. (2020). المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030: دراسة مستقبلية استشرافية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 1(184)، 725-746.
<https://doi.org/10.21608/JSREP.2019.73058>
3. بلحوت، كوثر. (2020). البحث العلمي ودوره في تطوير التعليم الجامعي: دراسة لواقع جامعة الملك فيصل. مجلة مينا للدراسات الاقتصادية، 3(5)، 156-176.
<https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/61/3/5/14457>
4. الجبر، علا. (2024). تطوير التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للنشر العلمي، 7(67)، 362-378.
<https://search.mandumah.com/Record/1547717>
5. الحربي، إيناس معيض. (2025). تحديات تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: جامعة طيبة أنموذجاً. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(2)، 39-49.
<https://doi.org/10.26389/AJSRP.E050824>
6. الحكومة السعودية (2020). الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة العربية السعودية 2030. (2020). <https://www.vision2030.gov.sa>
7. الحمادي، فايزة صالح، & سالم، سماح محمد. (2017، يناير). تنمية الموارد الذاتية للجامعات السعودية بالتطبيق على جامعة الملك فيصل. في دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية 2030 م مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية المملكة 2030 (ص. 1025-1072). جامعة القصيم. <https://search.mandumah.com/Record/869640>
8. الرحيلي، نايف راشد. (2021). دور الجامعات السعودية في إعداد طلابها لسوق العمل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 1(8)، 237-288.
<https://doi.org/10.36046/2162-000-008-006>
9. الرويثي، حمدي عبد الكريم، & الشاعري، بدر جمعان. (2024). تصنيف وقياس التحديات التي تواجه قيادة شؤون الطلاب في الجامعات السعودية. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 40(1)، 227-266.
<http://dx.doi.org/10.21608/mfes.2024.344811>
10. السيد، سامي محمد. (2022). التخطيط بالسيناريو في استراتيجيات العلاقات الدولية: دراسة مفاهيمية نظرية. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(5)، 677-711.
<https://search.mandumah.com/Record/1273785>
11. الشقيران، عبد الفتاح صالح. (2022). سيناريوهات محتملة للتخصصات النظرية في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ظل رؤية 2032. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 11(26)، 94-116.
<http://dx.doi.org/10.55074/hesj.v0i26.558>
12. الشهراني، محمد. (2022). تحليل نظام التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 76(76)، 62-75.
<https://www.jalhss.com/index.php/jalhss/article/view/637/630>
13. العتيبي، عواطف قاعد، المبارك، عهدود عمر، العمري، وفاء سالم، & عون، وفاء محمد. (2018، أبريل). نظام التعليم التقني لمواكبة تطورات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في ضوء التجربة اليابانية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 29(114)، 49-76.
<https://doi.org/10.12816/JFEB.2018.61580>
14. العطاس، طالب صالح، & السيد، محمد عبد الرؤوف. (2023). واقع تطبيق التعليم عن بعد في الجامعات السعودية أثناء جائحة كورونا وسيناريوهات المقترحة. مجلة عجمان للدراسات والبحوث، 22(1)، 1-31.
<https://search.mandumah.com/Record/1398425>

15. العفيري، نبيل. (2022). تخطيط سيناريوهات صناعة القرارات الاستراتيجية في جامعة إب. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(58)، 56-32. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.L180722>
16. العنزي، فضة سالم. (2021). استشراف كلية التربية بجامعة الملك سعود لمستقبل مخرجات قسم الدراسات الإسلامية في ضوء رؤية المملكة 2030. المجلة العربية للدراسات الإسلامية والشرعية، (14)، 145-194. <https://doi.org/10.33850/JASIS.2021.142244>
17. الفايز، تهازي موسى. (2024). المعايير الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل أثناء إدارة التعليم الإلكتروني وسبل التغلب عليها. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية – جامعة دمنهور، 16(4)، 481-510. <https://search.mandumah.com/Record/1544342>
18. الفايز، هيلة عبد الله. (2023). سيناريوهات مستقبلية لتسويق البحث العلمي في الجامعات السعودية. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، 1(47)، 373-426. <http://dx.doi.org/10.21608/jfees.2023.298803>
19. النبريص، روان، & الدجني، إباد. (2022). درجة ممارسة العاملين في مديريات وزارة التربية والتعليم بالمحافظات الجنوبية لفلسطين للتخطيط بالسيناريو وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
20. نجبي، علي حسين، السيد، محمد عبد الرؤوف، & مصطفى، جمال محمد. (2023). تقييم دور الجامعات السعودية في التعامل مع جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (92) <https://doi.org/10.33193/JALHSS.92.2023.839>
21. وزارة التعليم. (1438هـ). الموقع الإلكتروني لوزارة التعليم. (1438هـ). <https://moe.gov.sa>

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English :

1. Abir, S. K., Nahar, L., & Rahman, M. (2024). A study on the gap between academic knowledge and practical application in universities in Bangladesh and its impact on graduate unemployment. **International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation**, 5(2), 522-526. <https://ijmrge.com/index.php/ijmrge/article/view/176>
2. Aguayo, B., Barriga, R. S., Villalobos, F. G., & Barriga, C. A. (2024). Financial stability in higher education institutions and its effect on the quality of the teaching and learning processes. **Journal of Higher Education Policy and Management, ahead-of-print**(ahead-of-print), 1-13. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2024.2307845>
3. Al Saiari, N., Al-Nofaie, A., Alyami, H., & Aljohani, T. (2025). Leveraging artificial intelligence in Saudi higher education: Potentials, challenges, and future prospects. **Heliyon**, 11(5), e00000. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2025.e00000>
4. Al-Afifi, N. (2022). Scenario Planning for Strategic Decision Making in Ibb University (in Arabic). **Journal of Educational and Psychological Sciences**, 6(58), 32-56. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.L180722>
5. Al-Attas, T. S., & Al-Sayed, M. A. (2023). The reality of applying distance education in Saudi universities during the Corona pandemic and its proposed scenarios (in Arabic). **Ajman Journal for Studies and Research**, 22(1), 1-31. <https://search.mandumah.com/Record/1398425>
6. Al-Enezi, F. S. (2021). Foresight of the College of Education at King Saud University for the Future of Islamic Studies Department Outcomes in Light of Saudi Vision 2030 (in Arabic). **Arab Journal of Islamic and Sharia Studies**, (14), 145-194. <https://doi.org/10.33850/JASIS.2021.142244>
7. Al-Fayez, H. A. (2023). Future Scenarios for Marketing Scientific Research in Saudi Universities (in Arabic). **Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University**, 1(47), 373-426. <http://dx.doi.org/10.21608/jfees.2023.298803>
8. Al-Fayez, T. M. (2024). Academic and administrative obstacles facing faculty members at the University of Ha'il during e-learning management and ways to overcome them (in Arabic). **Journal of Educational and Human Studies – Damanhour University**, 16(4), 481-510. <https://search.mandumah.com/Record/1544342>

9. Al-Harbi, I. M. (2025). Challenges of Funding Higher Education in the Kingdom of Saudi Arabia: Taibah University as a Model (in Arabic). **Journal of Educational and Psychological Sciences**, 9(2), 39-49. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.E050824>
10. Aliyan, A. A. (2021). The Fourth Industrial Revolution and its Impact on Educational Variables: The Internet of Things, Artificial Intelligence, and Blockchain Technology. **International Journal of Educational Research**, 1(4), 160-192. <https://platform.almanhal.com/Pdf/1/119561>
11. Al-Jabr, O. (2024). Developing Higher Education in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). **Arab Journal for Scientific Publishing**, 7(67), 362-378. <https://search.mandumah.com/Record/1547717>
12. Al-Nabrees, R., & Al-Dajani, I. (2022). **The degree to which workers in the directorates of the Ministry of Education in the southern governorates of Palestine practice scenario planning and its relationship to the effectiveness of decision-making** (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Islamic University, Palestine.
13. Al-Otaibi, A. Q., Al-Mubarak, A. O., Al-Omari, W. S., & Aoun, W. M. (2018, April). Technical Education System to Keep Pace with the Aspirations of Saudi Arabia's Vision 2030 in Light of the Japanese Experience (in Arabic). **Journal of the Faculty of Education, Benha University**, 29(114), 49-76. <https://doi.org/10.12816/JFEB.2018.61580>
14. Alqutaibi, A., Altuwaym, N., Al-Qahtani, S., Al-Dosari, A. A., Abualsaud, R., Alwadei, K. A., & Bakhurji, A. (2024). Exploring virtual reality in dental education in Saudi Arabia: A cross-sectional study. **Saudi Dental Journal**, 36(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.sdentj.2023.09.003>
15. Al-Refaa, M., & Al-Sanea, M. (2023). Requirements for creating interdisciplinary curricula in accordance with Saudi Arabia's Vision 2030 and scenarios for dealing with them (in Arabic). **Journal of Imam Abdulrahman Bin Faisal University**, 1(2), 37-50. https://www.iau.edu.sa/sites/default/files/resources/requirements_for_creating_an_interface_software.pdf
16. Al-Ruhaili, N. R. (2021). The Role of Saudi Universities in Preparing Their Students for the Labor Market from the Perspective of Faculty Members (in Arabic). **Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences**, 1(8), 237-288. <https://doi.org/10.36046/2162-000-008-006>
17. Al-Ruwaili, H. A., & Al-Shaeri, B. J. (2024). Classification and Measurement of Challenges Facing Student Affairs Leadership in Saudi Universities (in Arabic). **Journal of the Faculty of Education, Assiut University**, 40(1), 227-266. <http://dx.doi.org/10.21608/mfes.2024.344811>
18. Al-Sayed, S. M. (2022). Scenario Planning in International Relations Strategy: A Conceptual Theoretical Study (in Arabic). **Ibn Khaldun Journal for Studies and Research**, 2(5), 677-711. <https://search.mandumah.com/Record/1273785>
19. Al-Shahrani, M. (2022). Analysis of the Higher Education System in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). **Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences**, (76), 62-75. <https://www.jalhss.com/index.php/jalhss/article/view/637/630>
20. Al-Shaqiran, A. S. (2022). Possible Scenarios for Theoretical Disciplines in University Education in the Kingdom of Saudi Arabia in Light of Vision 2032 (in Arabic). **Journal of Educational Sciences and Humanities**, 11(26), 94-116. <http://dx.doi.org/10.55074/hesj.v0i26.558>
21. Arnout, H. A., Alshehri, A. A., Al-Khateeb, A. A., Al-Zahrani, A. A., Asseri, A. M., Al-Qarni, M. A., & Al-Qahtani, K. A. (2024). Exploring the competitive capabilities of King Khalid University: A SWOT analysis. **Journal of Education and E-Learning Research**, 11(1), 21-27. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2024.111.21.27>

22. Banama, F. A. (2020). Mismatch between Saudi University Education Outcomes and Labor Market in Light of Saudi Vision 2030 Requirements: A Future Foresight Study (in Arabic). **Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University**, 1(184), 725-746. <https://doi.org/10.21608/JSREP.2019.73058>
23. Belhout, K. (2020). Scientific research and its role in developing university education: A study of the reality of King Faisal University (in Arabic). **Mina Journal of Economic Studies**, 3(5), 156-176. <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/61/3/5/14457>
24. Carmo, H., Viana, S., Sarrico, C. S., & Teixeira, A. A. (2025). Digital transformation of higher education institutions' administrative processes: Drivers and challenges. **Journal of Higher Education Policy and Management**, 47(1), 76-92. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2024.2343209>
25. Fadlelmula, A., & Qadhi, A. S. (2024). Artificial intelligence practices in higher education institutions in Gulf Cooperation Council countries: Challenges and opportunities. **Journal of Higher Education Policy and Management**, 46(6), 843-858. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2024.2329862>
26. Fantinelli, D., Giovanetti, A., & Lazzari, L. (2024). Higher education and employability: An empirical analysis of the role of work-integrated learning in Italy. **Higher Education Quarterly**, ahead-of-print(ahead-of-print), 1-17. <https://doi.org/10.1111/hequ.12459>
27. Holly, K. (2024). How one community college is closing the skills gap in advanced manufacturing with industry partnerships. **New Directions for Community Colleges**, 2024(205), 53-62. <https://doi.org/10.1002/cc.20573>
28. Khan, M. T., Ali, R., Almutairi, M., & Alosaimi, M. (2025). Leveraging AI and big data for sustainable higher education in Saudi Arabia. **Sustainable Futures**, 8, 100192. <https://doi.org/10.1016/j.sftr.2024.100192>
29. Lyons, G. (2021). Scenario planning for transport practitioners. **Transportation Research Interdisciplinary Perspectives**, 11, 100438. <https://doi.org/10.1016/j.trip.2021.100438>
30. Mahrishi, R. P., Singh, S., & Sharma, M. (2025). A systematic review of outcome-based education (OBE) for sustainable development in higher education. **Sustainable Futures**, 8, 100201. <https://doi.org/10.1016/j.sftr.2024.100201>
31. Ministry of Education Website. (1438 AH). <https://moe.gov.sa>
32. Najmi, A. H., Al-Sayed, M. A., & Mostafa, G. M. (2023). Evaluation of the Role of Saudi Universities in Dealing with the COVID-19 Pandemic from the Perspective of Faculty Members and Students (in Arabic). **Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences**, (92). <https://doi.org/10.33193/ALHSS.92.2023.839>
33. OR, M., AL, R., & E, N. (2021). Impediments and enablers of curriculum change in higher education. **Journal of Curriculum and Teaching**, 10(2), 1-15. <https://doi.org/10.5430/jct.v10n2p1>
34. OR, M., AL, R., & E, N. (2022). Curriculum change for preparing students for 21st century challenges. **Journal of Curriculum and Teaching**, 11(2), 1-10. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n2p1>
35. Ören, E., Bozkurt, A., & Cihangir, M. T. (2023). Scenario-based learning: A systematic review. **Australasian Journal of Educational Technology**, 39(1), 1-17. <https://doi.org/10.14742/ajet.7490>
36. Sahni, R., Gupta, S., & Jha, A. (2025). Digital transformation challenges in online education during COVID-19: A bibliometric review. **Education and Information Technologies**, 30(1), 1-32. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12499-5>
37. Smith, M. (2023). How the fourth industrial revolution will impact the higher education sector. **Journal of Research in Innovative Teaching & Learning**, 16(1), 22-38. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2022-0071>



تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة⁽¹⁾

A Proposed Framework to Enhance the Role of the Ministry of Education in Supporting Productive Schools in Saudi Arabia in Light of Contemporary Trends⁽²⁾

Ms. Ftima Ahmed Alblwee

Master's in Foundations of Education || Department of Education and
Psychology || College of Education and Arts, University of Tabuk ||
KSA

Email: fosfo25@hotmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4859-6704> || Mobile: 00966557082812

Ms. Afaf Moulfi Alenazi

Master's in Foundations of Education || Department of
Education and Psychology || College of Education and Arts,
University of Tabuk || KSA

Email: foofw99@hotmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4307-8510> || Mobile: 00966532150419

أ. فاطمة أحمد البلوي

ماجستير أصول التربية || قسم التربية وعلم النفس || كلية
التربية والآداب / جامعة تبوك || السعودية

أ. عفاف ملفي العنزي

ماجستير أصول التربية || قسم التربية وعلم النفس || كلية التربية
والآداب / جامعة تبوك || السعودية

Abstract: This study aimed to develop a proposed framework for activating the role of the Ministry of Education in promoting the concept of productive schools in the Kingdom of Saudi Arabia, in light of modern educational trends. The researchers adopted a descriptive-analytical methodology using document analysis. The study sample consisted of over 55 diverse documents, including organizational guides, ministerial plans, official reports and prior Saudi, Arab, and international studies. The analysis revealed that while Saudi educational policies theoretically support the productive school model, practical implementation remains limited to scattered, unstructured initiatives. Schools also face various organizational, legislative, and financial challenges that hinder the model's effectiveness. The most prominent obstacles include the absence of a supportive legal framework, limited school autonomy, weak alternative funding culture, lack of community awareness, and insufficient training and capacity-building. The study reviewed several modern approaches to enhance the model and concluded with a comprehensive proposal to strengthen the Ministry's role in fostering productive schools. It also recommended explicitly incorporating the concept of productive schools into the Ministry's official policies and documents, clearly outlining their philosophy and objectives, to raise awareness of their importance and guide schools toward effective implementation.

Keywords: Ministry of Education, Productive Schools, Modern Trends.

المستخلص: هدفت الدراسة لوضع تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة، واستخدمت الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب التحليل الوثائقي، وتكونت عينة الدراسة من أكثر من (55) وثيقة متنوعة؛ شملت الأدلة التنظيمية، والخطط الوزارية، والتقارير الرسمية ودراسات سابقة سعودية وعربية وعالمية، أظهرت نتائج التحليل أن السياسات السعودية تدعم المدرسة المنتجة نظرياً، إلا أن التطبيق لا يزال محصوراً في مبادرات متفرقة وغير ممنهجة، كما تواجه المدارس تحديات تنظيمية وتشريعية ومالية تحد من فاعلية النموذج، وأبرز المعوقات (غياب الإطار التشريعي الداعم، ضعف الصلاحيات، قصور في ثقافة التمويل البديل، وضعف وعي المجتمع، ونقص التدريب والتأهيل)، كما عرضت عدة توجهات حديثة للاستفادة منها؛ بتبني نموذج وطني متكامل للمدرسة المنتجة، حيث خصلت إلى تصور متكامل لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز المدارس المنتجة بالمملكة في ضوء التوجهات الحديثة، كما أوصت الدراسة بضرورة تضمين مفهوم المدارس المنتجة صريح في السياسات والوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التعليم، مع توضيح فلسفتها وأهدافها، لتعزيز الوعي بأهمية هذا النموذج وتوجيه جهود المدارس نحو تحقيقه. الكلمات المفتاحية: وزارة التعليم، المدارس المنتجة، التوجهات الحديثة.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): البلوي، فاطمة أحمد، والعنزي، عفاف ملفي. (2025). تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 26-50. <https://doi.org/10.56793/pcra2213262>

² - Citation in APA format: Alblwee, F. A., & Alenazi, A. M. (2025). A Proposed Framework to Enhance the Role of the Ministry of Education in Supporting Productive Schools in Saudi Arabia in Light of Contemporary Trends. *Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research*, 3(26), 26–50. <https://doi.org/10.56793/pcra2213262>

1-المقدمة.

يفرض التقدم المتسارع الذي يشهده العالم في كافة المجالات على النظم التعليمية تحديات غير مسبوقة، تتجاوز مهمة نقل المعرفة لتشمل إعداد جيل قادر على التكيف مع متطلبات سوق العمل المتغيرة والمساهمة الفاعلة في التنمية المستدامة. لم يعد التعليم مجرد عملية تلقين، بل أصبح يمثل بيئة تنموية شاملة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته الإنتاجية والابتكارية. هذا التحول الجوهرى يضع مسؤولية كبيرة على عاتق المؤسسات التعليمية لمواكبة التغيرات العالمية وتأهيل الأجيال القادمة ليكونوا عناصر فاعلة ومنتجة في مجتمعاتهم واقتصاداتهم.

وبواجه التعليم على الصعيد العالمي تحدياً كبيراً يتمثل في عدم جاهزية الطلاب مهنيًا لسوق العمل، حيث يخرج العديد منهم من المنظومة التعليمية دون توجيه كافٍ أو مؤهلات مناسبة (Brusch-Böger & Förster, 2024; Watkins, 2023). هذا الواقع يؤكد الحاجة الملحة لإعادة هيكلة الأنظمة التعليمية لتكون أكثر مرونة وارتباطاً بالواقع الاقتصادي والاجتماعي، وتحويل المدارس من مجرد مراكز لتلقي المعرفة إلى بيئات تنموية شاملة تُسهم في بناء شخصية المتعلم وتطوير مهاراته الإنتاجية (أحمد، 2015). وقد أثبتت تجارب دولية عديدة فاعلية نماذج مبتكرة في دعم استقلالية المدارس وتحفيز الابتكار وتعزيز الشراكة المجتمعية (الشبيبي، 2018)، من خلال استثمار الموارد لإنتاج سلع أو خدمات ذات قيمة، مما يُعزز مهارات ريادة الأعمال والتفكير الإبداعي لدى الطلاب (عبد الحميد وآخرون، 2023).

وقد قدمت الدراسات العالمية رؤى وممارسات متطورة حول المدارس المنتجة وريادة الأعمال التعليمية، مؤكدةً على أهمية دمج مفاهيم مثل التعلم القائم على المشاريع (Masdarini et al., 2024)، وتنمية العقلية الريادية (Rodriguez & Lieber, 2020)، وتعزيز الجاهزية المهنية للطلاب (Horriilo et al., 2021). هذه الأبحاث، من دول مثل ألبانيا وإندونيسيا وألمانيا وماليزيا والولايات المتحدة، تُظهر كيف يمكن للتوجهات الحديثة في التعليم أن تُحوّل المدارس إلى بيئات منتجة وابتكارية من خلال نماذج تخطيط استراتيجية فعالة (Hidayat et al., 2024)، وبرامج تدريب متخصصة للمعلمين (Diepolder et al., 2024; Zhao & Cheah, 2023; Hostas, 2023)، واعتماد سياسات داعمة من وزارات التعليم (Janudin et al., 2024; Guraziu et al., 2025). أن استلهاً هذه التجارب يُعد خطوة جوهرية لتطوير نموذج المدارس المنتجة في السياقات المحلية، بما يضمن انسجامها مع المتطلبات العصرية لسوق العمل والتنمية المستدامة.

وفي المقابل، تظهر الدراسات في الدول العربية اهتماماً متزايداً بمفهوم المدارس المنتجة، كاشفةً عن واقع يعكس تحديات متعددة في تفعيل هذا النموذج (الحبسية وآخرون، 2024؛ الديك، 2024). ففي سياقات مثل عُمان وفلسطين والأردن والكويت ومصر، برزت معوقات جوهرية تمثلت في نقص السياسات الواضحة والأدوار المحددة لوزارات التعليم، بالإضافة إلى شح الدعم المالي والبنية التحتية الكافية (السيف وآخرون، 2024؛ حمدان، 2023؛ الصالح والعجي، 2018)، وكثرة الأعباء الإدارية والفنية على الإدارات المدرسية (الحبسية وآخرون، 2024؛ الشبيبي وآخرون، 2018؛ المهانية والزبون، 2022؛ الديك والسرحان، 2024). هذه الأبحاث تُبرز الحاجة الملحة لوضع تصورات وحلول متكاملة تتجاوز هذه التحديات، وتُعزز من دور وزارات التربية والتعليم كداعم أساسي لهذا التوجه الحيوي الذي يربط التعليم بالإنتاجية وسوق العمل.

وانسجاماً مع هذه التوجهات العالمية، تُولي المملكة العربية السعودية اهتماماً بالغاً بتطوير قطاع التعليم بما يتماشى مع رؤية المملكة 2030، التي تستهدف بناء اقتصاد مزدهر ومجتمع حيوي من خلال الاستثمار في رأس المال البشري (وزارة التعليم السعودية، 2024). يبرز مفهوم "المدرسة المنتجة" هنا كحل استراتيجي محلي واستباقي لهذا التحدي العالمي، حيث يُمثّل تجسيداً لفلسفة اقتصاديات التعليم الهادفة إلى دمج التعليم بالإنتاج العملي وتحقيق

استقلالية مالية جزئية أو كلية للمدرسة (التهامي، 2024؛ السيف وآخرون، 2024). وتدعم الدراسات المحلية هذا التوجه، مؤكدة أهمية التحول نحو بدائل تمويلية جديدة وتفعيل الشراكات المجتمعية (مهدي، 2025؛ التهامي، 2024؛ سفر، 2022؛ الصبيحي، 2025؛ السيف، 2024؛ الغامدي والغامدي، 2018؛ عبد الحسيب، 2021؛ الماضي، 2021). رغم وجود بعض المبادرات، لا تزال المؤشرات حول مدى وجود وتفعيل هذا النموذج على نطاق واسع في النظام التعليمي السعودي محدودة وغير واضحة (الحبسية وآخرون، 2024؛ الديك، 2024). ويتطلب تفعيل المدارس المنتجة تصورا شاملا ومُفترحا يحدد بوضوح دور وزارة التعليم كجهة قيادية ومنظمة وداعمة، مما يمهد للدخول في تفاصيل مشكلة الدراسة.

1-2- مشكلة الدراسة:

على الرغم من التوجهات الرسمية التي تدعم تمويل التعليم الذاتي وتفعيل تجربة المدارس المنتجة، إلا أن التطبيق الفعلي لهذا النموذج في المملكة العربية السعودية يواجه تحديات ومعوقات. فمنذ عام 2018، كشفت الدراسات السعودية أن المدارس والجامعات على حد سواء تعاني من قصور في التمويل الذاتي، وضعف في التأهيل القيادي والمعرفي بفلسفة الإنتاجية المدرسية، بالإضافة إلى غياب استثمار فعال للمرافق والأنشطة (الماجد، 2018؛ الغامدي والغامدي، 2018). هذه المعوقات تُبرز فجوة واضحة بين التوجه النظري للمدرسة المنتجة وبين السياسات والممارسات القائمة. وتوالت الدراسات لتؤكد هذه الفجوة؛ ففي عام 2020، أظهرت دراسة (الحربي والخطلان، 2020) أن أدوار قادة المدارس لا تزال تقليدية ولا تسهم في تطوير مصادر تمويل ذاتي. وأشارت دراستا (الماضي، 2021) و(الشويعر، 2021) إلى أن درجة تطبيق المدرسة المنتجة لا تزال متوسطة، مع ارتفاع في المعوقات الإدارية والتنظيمية، وضعف مشاركة القطاع الخاص وأولياء الأمور في دعم الأنشطة، مما يعكس قصورا في استثمار الإمكانيات المتاحة. كما ركزت دراسة (العوفي وأبو السعود، 2021) على أهمية تنمية الموارد الذاتية في الجامعات كنموذج قابل للتطبيق. وفي السنوات الأخيرة، رصدت دراسات عدة التحديات المرتبطة بتمويل التعليم؛ إذ قدّمت دراسة (سفر، 2022) تصورا لتنوع مصادر التمويل مع الإشارة إلى معوقات التنفيذ، فيما أكدت دراسات (التهامي، 2024) و(السيف وآخرون، 2024) ضرورة تبني فلسفة المدرسة المنتجة لتنوع التمويل الذاتي ومواءمة السياسات مع رؤية 2030، مستفيدة من الخبرات الدولية. كما أبرزت أحدث الدراسات (مهدي، 2025؛ الصبيحي، 2025؛ السيف، 2025) أهمية اقتصاديات التعليم ودور المدرسة في وضع المناهج، مؤكدة العلاقة الإيجابية بين تطبيق النموذج والتمويل الذاتي المستدام. ورغم هذا الاهتمام البحثي، لا توجد - حسب علم الباحثين - دراسة حديثة تستقصي مباشرة دور وزارة التعليم السعودية في تطبيق المدارس المنتجة عبر تحليل الأدلة والخطط الرسمية، مما يخلق فجوة بحثية في غياب تصور متكامل يُفصّل آليات تفعيل دور الوزارة كجهة محورية في دعم المبادرات. ومن هنا تبرز الحاجة لتصوير إداري واستراتيجي واضح من وزارة التعليم لتعزيز تجربة المدارس المنتجة، وهو ما تسعى هذه الدراسة لتحقيقه عبر الإجابة عن أسئلتها البحثية

1-3- أسئلة الدراسة:

1. ما واقع تطبيق المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية من حيث السياسات، الأدوار، والممارسات المرتبطة بوزارة التعليم؟
2. ما أبرز المعوقات والتحديات التي تواجه تفعيل تجربة المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية كما وردت في الأدبيات التربوية والأنظمة التنظيمية؟
3. ما أهم التوجهات الحديثة والممارسات الدولية في دعم وزارات التعليم للمدارس المنتجة التي يمكن الاستفادة منها في السياق السعودي؟

4. ما التصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة في ضوء التوجهات الحديثة؟

4-1- أهداف الدراسة

1. تحليل واقع تطبيق المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية من حيث السياسات والأدوار والممارسات المرتبطة بوزارة التعليم، كما وردت في الوثائق الرسمية والدراسات السابقة.
2. تحديد أبرز المعوقات والتحديات التي تواجه تفعيل تجربة المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية، من خلال تحليل الأدبيات التربوية والأنظمة التنظيمية ذات الصلة.
3. استخلاص أهم التوجهات الحديثة والممارسات الدولية في دعم وزارات التعليم للمدارس المنتجة، وتحديد أوجه الاستفادة الممكنة منها في السياق السعودي.
4. بناء تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات التربوية الحديثة والدروس المستفادة من التجارب الدولية.

5-1- أهمية الدراسة:

• الأهمية النظرية:

- تُسهم في بناء إطار مفاهيمي متكامل لدور وزارة التعليم في دعم نموذج المدارس المنتجة.
- تقدم مرجعًا تحليليًا للتحديات والفرص المرتبطة بتطبيق المدارس المنتجة في النظام التعليمي السعودي.
- توضّح العلاقة بين المدرسة المنتجة ورؤية المملكة 2030 في تطوير التعليم وتعزيز الكفاءة الاقتصادية.

• الأهمية العملية والتطبيقية:

- تقدم خارطة طريق تنفيذية لوزارة التعليم لتفعيل نموذج المدارس المنتجة على شكل برامج ومبادرات.
- تعزز الاستدامة المالية للمدارس عبر دعم المشاريع الإنتاجية وتقليل الاعتماد على المخصصات الحكومية.
- تساعد إدارات التعليم والمدارس على تبني ممارسات إنتاجية قابلة للتنفيذ محليًا.
- تسهم في تنمية مهارات الطلاب الريادية والمهنية عبر دعم الأنشطة المنتجة ذات الأثر التعليمي.
- تدعيم أهداف رؤية المملكة 2030 في الاقتصاد المعرفي، وتمكين الشراكة مع القطاعين الخاص والمجتمعي.

6-1- حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمنية: تمت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 1445- 1446 هـ الموافق/ 2024- 2025م. فيما تقتصر على المراجع والمنشورة خلال الفترة/ 2018 - 2025 لضمان حداثة المعلومات والتوصيات.

7-1- مصطلحات الدراسة:

- المدارس المنتجة (Productive Schools): تعرف بأنها: "مؤسسات تعليمية تعمل على توليد الدخل من خلال إنتاج سلع أو تقديم خدمات بواسطة الطلاب، ضمن إطار تعليمي يهدف إلى تنمية المهارات العملية، المهنية، وريادة الأعمال لديهم، بالإضافة إلى تحقيق الاستدامة المالية للمدرسة" (القحطاني، 2023).

- كما تعرف بأنها: "المدارس التي تستخدم مواردها بكفاءة وفاعلية بحيث تحقق مخرجات ذات جودة عالية وهي القادرة على تنوع بدائل التمويل المختلفة مع استمرارية الدعم الحكومي؛ وذلك من خلال أساليب ووسائل متعددة منها الأنشطة والمشروعات الإنتاجية التي يقوم بها منسوبوها وتسويق المنتجات أو تقديم الخدمات أو تأجير المنشآت والمرافق التي يمكن أن تقدمها المدارس وجميعها تعد من المصادر التي تزيد من دخلها وتقلص من فرص الهدر بها على أن يعود الدخل الناتج من هذه المنتجات إلى صالحي المدارس" (أخضر، 2012، 8).
- وإجرائيا تعرفها الباحثتان بأنها: "مؤسسة تعليمية تطبق نموذجًا تكامليًا يجمع بين التعليم النظري والتدريب العملي، لتنمية مهارات الطلاب الإنتاجية، وتحقيق موارد مالية ذاتية، وتعزيز القيم الريادية، بالتكامل مع المجتمع المحلي".
- تصور مقترح (Proposed Vision): "مجموعة الأفكار والمبادئ والخطوات الإجرائية المنظمة والمتراكبة التي يتم اقتراحها لتحقيق هدف معين، ويشمل تحديد الأدوار والمسؤوليات، والآليات، والموارد اللازمة للتطبيق (سعيد وآخرون، 2022).
- تفعيل الدور (Role Activation): "اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لتنشيط وتعزيز قدرة جهة أو كيان معين على أداء وظائفه ومهامه بفعالية وكفاءة، وتحقيق أقصى استفادة من إمكانياته في مجال محدد (وزارة التعليم، 2024).

2-الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-أهداف المدرسة المنتجة:

- يتفق الباحثون على أن المدارس المنتجة تحقق فوائد كثيرة؛ وتلخص الباحثتان أهمها نقلًا عن (حمدان، 2023؛ النهامي، 2024؛ الحبسية وآخرون، 2024؛ السيف، 2025؛ مهدي، 2025): أهداف المدارس المنتجة في:
1. تعزيز القيم التربوية والمهارات الحياتية كالأمانة والانضباط والعمل الجماعي في بيئة إنتاجية حقيقية.
 2. تحقيق الاستقلال المالي للمؤسسات التعليمية عبر توليد دخل ذاتي مستدام.
 3. تنوع مصادر تمويل التعليم وتقليل الاعتماد على الميزانية الحكومية.
 4. تطوير القدرات الإدارية والتعليمية لربط التعليم بريادة الأعمال وتوجيهه نحو احتياجات سوق العمل.
 5. تنمية المهارات العملية والمهنية والإبداعية لدى الطلبة من خلال التعلم القائم على الإنتاج.
 6. توفير تدريب مهني داخل المدرسة بإشراف تربوي، يربئ الطلبة للمنافسة المستقبلية.
 7. تفعيل الشراكات المجتمعية مع القطاعات العامة والخاصة لدعم استدامة التعليم.
 8. تهيئة بيئة محفزة للابتكار وتحويل المدارس إلى وحدات إنتاجية تساهم في التنمية المستدامة للمجتمع.
 9. بناء رؤية مؤسسية واضحة تقوم على الحوكمة الرشيدة والتخطيط المالي السليم.
 10. دعم التوجهات الوطنية من خلال توافق فلسفة المدرسة المنتجة مع رؤية المملكة 2030.
 11. تعزيز البعد الديني والاجتماعي للعمل والاتقان في سياق تربوي أصيل.
- وتُبرز الأهداف تكامل أبعاد المدرسة المنتجة ماليًا وتربويًا ومهنيًا وقيميًا، بما ينسجم مع معايير الجودة ومؤشرات الاستدامة في دعم السياسات التعليمية الحديثة، حيث يشكل الاستقلال المالي والمواءمة مع سوق العمل أولويتين استراتيجيتين لأي تحول تعليمي. كما ارتبطت الأهداف بالبيئة المدرسية وسلوكيات الطلبة ضمن نموذج إنتاجي يدمج القيم بالكفاءة، متوافقًا مع توجهات رؤية السعودية 2030 في بناء تعليم تنافسي وفعال.

2-1-2- أهمية تعزيز تجربة المدارس المنتجة:

تُعد وزارة التعليم الفاعل الأساسي في صياغة السياسات وتوفير الدعم الفني والتدريبي لتفعيل تجربة المدارس المنتجة (السيف وآخرون، 2024؛ العوفي وأبو السعود، 2021). ويتطلب ذلك تطوير الأطر التنظيمية والتشريعية التي تضمن تمكين المدارس من استثمار مواردها، وتحفيز الابتكار في تمويل المشاريع المدرسية، فضلاً عن بناء قدرات الكوادر التعليمية والإدارية من خلال برامج تدريبية مستمرة (التهامي، 2024). كما يشمل دور الوزارة تنسيق الشراكات مع القطاعين الخاص والمجتمع المدني، وتبني أساليب التقييم والمتابعة التي تضمن جودة تطبيق النموذج وتحقيق الأهداف المرجوة (السيف، 2024). وتوصي الأدبيات الحديثة بأن تكون الخطط التنفيذية مبنية على دراسات ميدانية دقيقة تراعي خصوصية المدارس السعودية وتوجهاتها الوطنية (السيف وآخرون، 2024).

ويتفق الباحثون على أن المدارس المنتجة تحقق فوائد كثيرة؛ وتلخص الباحثان أهمها نقلاً عن (الشيبي وآخرون، 2018؛ العمري وآخرون، 2020؛ عبد الحسيب، 2021؛ حمدان، 2023) وكالاتي:

1. دعم الاستقلالية المالية للمؤسسات التعليمية: تُعد هذه النقطة محورية في تخفيف العبء عن الميزانية الحكومية.
 2. توفير بنية تحتية وموارد كافية للمدارس: يضمن ربط المدارس بالإنتاج استمرارية تطوير مرافقها.
 3. ربط التعليم بزيادة الأعمال وسوق العمل: يُسهم هذا الربط في إعداد جيل مؤهل بمهارات عملية.
 4. تحديث السياسات التعليمية لدعم الإنتاجية: يتطلب تفعيل المدارس المنتجة مراجعة وتطوير السياسات الحالية.
 5. تنمية المهارات الإبداعية والابتكارية لدى الطلاب: يكتسب الطلاب من خلال المشاريع الإنتاجية خبرات عملية.
 6. تعزيز الكفاءات الإدارية والتربوية في المدارس: يساهم نموذج المدرسة المنتجة في تطوير قدرات القادة والمعلمين.
 7. تفعيل دور المدارس كوحدات إنتاجية فاعلة: يُعزز هذا التحول من مكانة المدرسة ككيان حيوي ومساهم في التنمية.
- تؤكد هذه النقاط مجتمعة الأهمية القصوى للمدرسة المنتجة كنموذج تربوي اقتصادي متكامل، يتسق مع تطلعات وزارة التعليم نحو تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030، وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتعزيزه من خلال تقديم تصور مقترح لدور الوزارة.

2-1-3- مكونات المدارس المنتجة ومشروعاتها:

تتعدد مكونات المدارس المنتجة لتشمل الجوانب المادية والتنظيمية والممارسات التعليمية والمشروعات التطبيقية، ومن أبرزها: القيادة المدرسية الفعالة، البيئة الداعمة، الشراكة المجتمعية، والبرامج التعليمية المنتجة. وتُعد المشروعات التعليمية عنصراً محورياً، إذ تجمع بين تعزيز خبرات الطلبة العملية وتنمية مهاراتهم المهنية وروح المبادرة والعمل الجماعي، إضافةً إلى دعم الموارد المالية للمدرسة. ووفقاً لأحمد (2015، ص446)، يمكن تصنيف هذه المشروعات إلى ثلاثة أنواع رئيسة وكما يوضحها الجدول.

الجدول (1) أنواع المشروعات في المدارس المنتجة (أحمد، 2015)

البرمجة	الخدمية	الإنتاجية
تدريب الطلبة على:	تقديم خدمات مجتمعية من خلال مرافق المدرسة، مثل:	تنفيذ منتجات يدوية من قبل الطلبة بعد تدريب متخصص داخل ورش العمل، مثل:
البرمجة	تأجير الصالات	الصناعات النسيجية
التطبيقات الذكية	استثمار المساح	المشغولات الجلدية
تكنولوجيا المعلومات	تنظيم دورات في المهارات واللغات	تنسيق الزهور
تأهيل رقمي لسوق العمل.	تعزز الاندماج المجتمعي والاستثمار التعليمي.	تُثني الإبداع والمهارات الحرفية.

يعكس الجدول (1) تنوع مجالات المشروعات التعليمية ضمن المدارس المنتجة، ويُبرز دورها في تحقيق الأهداف التربوية والتنموية المتوافقة مع توجهات وزارة التعليم الحديثة في المملكة. فالمشروعات الإنتاجية تُسهم في بناء مهارات يدوية وإبداعية لدى الطلبة، بينما تعزز الخدمة من علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وتفتح قنوات للتمويل الذاتي. أما البرمجية، فتُمثل استجابة استراتيجية للتحويل الرقمي، من خلال إعداد جيل مؤهل تقنيًا لسوق العمل المستقبلي، مما يعزز من كفاءة المدرسة المنتجة كمدخل للتعليم المستدام والريادي.

2-1-4- فلسفة المدارس المنتجة:

تعدّ فلسفة المدارس المنتجة انعكاسًا لرؤية الدول لأدوار التعليم في التنمية المستدامة، ولذا تختلف باختلاف الأنظمة التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية لكل دولة، وبذلك فالمدارس المنتجة ليست نموذجًا واحدًا جامدًا، بل إطار مرّن يتكيف مع احتياجات كل مجتمع، وفيما يلي عرض لفلسفة المدارس المنتجة في عدد من دول العالم.

الجدول (2) التجارب الدولية والعربية في مجال المدارس المنتجة واستخلاص الدروس المستفادة للمملكة العربية السعودية

التجربة/ دولة	السمات الرئيسية	النتائج والإنجازات	الدروس المستفادة للمملكة	المرجع
مدارس الإنتاج (الدنمارك)	-تستهدف الشباب (16-25 سنة) ذوي الصعوبات التعليمية - نموذج "التعلم بالممارسة". تمويل حكومي + دخل من المبيعات.	60% -من الخريجين يحصلون على وظائف خلال 6 أشهر - تعزيز الثقة والمهارات الحياتية.	1- استهداف فئات محددة-2. دعم حكومي وإيرادات ذاتية. 3-التعلم بالممارسة.	Jørgensen, 2021; Ministry of Children and Education, Denmark, 2023
برنامج التعلم التطبيقي (سنغافورة)	-الزامي لطلاب الثانوي - .شراكات مع القطاع الخاص - .تطبيقات صناعية حقيقية.	-تطوير مهارات الابتكار - .ربط التعليم بالاقتصاد المعرفي.	1-مشاريع إلزامية 2. شراكات استراتيجية 3. مهارات القرن 21.	Ministry of Education, Singapore, 2023; Heng, 2019
أكاديمية الفريق (فنلندا)	-شركات طلابية حقيقية - .تعلم بالعمل والتأمل - .أدوات الأعمال المبسطة.	80% -أسسوا شركات ناجحة - .تنمية القيادة والمرونة.	1-ريادة الأعمال المدرسية-2. إدارة المشاريع ضمن فرق-3. أدوات تنظيمية.	Tosey et al., 2019; Osterwalder & Pigneur, 2010
برنامج أسبوع (الشركة JA Worldwide)	-شركات حقيقية خلال فصل دراسي - .دعم متطوعين بالقطاع الخاص - .دورة متكاملة للمشروع.	-فهم مالي عميق - . 40%زيادة في الميل لريادة الأعمال.	1-نماذج زمنية مكثفة. 2-مرشدون من القطاع الخاص-3. تثقيف مالي عملي.	JA Worldwide, 2023; Junior Achievement USA, 2022
الولايات المتحدة الأمريكية	-ربط التعليم بسوق العمل - . مشروعات تطبيقية بتعاون شركات - .تعلم نشط ومهارات تفكير نقدي.	-مهارات عملية وريادية - .تحفيز الإبداع والابتكار.	1-شراكات حقيقية مع سوق العمل 2. تعلم تطبيقي-3. تعليم نشط.	أحمد، 2015
جمهورية مصر العربية	-المعلم موجه ومخطط - . الطالب منتج وله نسبة من الأرباح - .نظام دقيق لتوزيع الأرباح.	-تحقيق دخل ذاتي - . دعم العملية التعليمية - .مشاركة مجتمعية واسعة.	1-حوكمة مالية واضح-2. تفعيل دور الطالب والمعلم-3. شمولية التوزيع بين المستويات.	أحمد، 2010؛ يحيى، 2024

وترى الباحثتان أن هذه التجارب تبرز تنوعًا في نماذج المدارس المنتجة، إلا أن جميعها تتفق في التركيز على ربط التعليم بالإنتاج والمهارات العملية. فالتجربة الأمريكية تركز على الشراكات المباشرة مع الشركات، بينما تقدم التجربة المصرية نموذجًا متماسكًا للتوزيع المالي. أما التجارب الأوروبية والآسيوية، فتمتيزت بدمج ريادة الأعمال، وتمكين الطالب من بناء مشروع حقيقي، واستخدام أدوات تخطيط استراتيجية. وتُظهر هذه النماذج مجتمعة إمكانية صياغة نموذج سعودي يجمع بين الشفافية المالية (كما في مصر)، والابتكار وريادة الأعمال (كما في فنلندا وأمريكا)، والشراكات مع القطاع الخاص (كما في سنغافورة).

2-1-5- المدارس المنتجة في ضوء رؤية المملكة 2030:

تؤكد رؤية المملكة 2030 أهمية التعليم المنتج وتنوع مصادر التمويل، حيث تهدف إلى مواءمة مخرجات التعليم مع سوق العمل، وتعزيز الاستثمار في التعليم والتدريب وتطوير المناهج (وثيقة رؤية المملكة، 2016، ص36). وفي هذا الإطار، أُطلق برنامج التحول الوطني 2020 بمشاركة وزارة التعليم، وتم تحديد أهداف استراتيجية تشمل: تحسين فرص التعليم، إعداد وتطوير المعلمين، تعزيز البيئة التعليمية، تطوير المناهج، تعزيز القيم، تلبية متطلبات التنمية، وتنوع مصادر التمويل وتحسين الكفاءة المالية (وثيقة التحول الوطني، 2020، ص63).

وقد بدأت وزارة التعليم بتطبيق عددا من المبادرات التي تشكل نواة للمدارس المنتجة، منها:

1. برنامج مسارات المرحلة الثانوية: يتيح خيارات تعليمية متنوعة ومهارات سوق العمل (رؤية 2030).
2. مبادرة ريادي: تُعزز ثقافة ريادة الأعمال لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية (وزارة التعليم، 2021).
3. التحول نحو التخصصية: من خلال الشراكة مع القطاع الخاص وتقليل الاعتماد على التمويل الحكومي، ويتجلى ذلك في استفتاء تطوير وثيقة سياسة التعليم (رؤية المملكة، 2030).
4. التحولات التشريعية والتنظيمية: سعت الوزارة تدريجياً نحو نمط التمويل المتنوع، عبر تبني سياسات تنسجم مع رؤية 2030، تهدف لتحسين الكفاءة المالية وتعزيز الشراكة المجتمعية مع مختلف القطاعات (رؤية المملكة، 2022).
5. لم تُحقق بعض التجارب السابقة النجاح المتوقع، مثل: المدارس المستقلة: كان يُفترض تطبيقها على 2000 مدرسة بالشراكة مع القطاع الخاص، لكنها أُلغيت لاحقاً (صحيفة المدينة، 2020).
6. الثانوي التجاري والفني: أُلغي وتحول إلى كليات تقنية رغم أهميته لدمج الطلبة بسوق العمل (صحيفة اليوم، 2006). وأوصت دراسات عدة، منها دراسة البابطين (2019)، بتبني نموذج المدارس المنتجة، وتحويل المؤسسات التعليمية إلى وحدات إنتاجية تدعم التنمية، وتعزز الشراكات مع المجتمع والقطاع الخاص، بما يتسق مع رؤية 2030.

2-1-6- التحديات التي تواجه المدارس المنتجة:

- رغم ما تحقّقه المدارس المنتجة من فوائد تعليمية واقتصادية، إلا أن تطبيقها يواجه عدداً من التحديات، أبرزها كما أشارت دراستا (الغابشية، 2017؛ المهانية والزبون، 2022) الآتي:
- المناهج التقليدية وعدم توافقها مع أنشطة المدرسة المنتجة وضعف تنمية الميول المهنية.
 - غياب ثقافة المدرسة المنتجة لدى الطلبة والمعلمين.
 - صعوبة منافسة منتجات المدارس لمثيلاتها في السوق.
 - الاعتقاد الخاطئ باعتماد تمويل الأنشطة المدرسية على الحكومة فقط.
 - ضعف الكفاءة الإدارية في تشغيل المدارس المنتجة.
 - تدني دعم أولياء الأمور، وقلة البنية التحتية اللازمة (كالمعامل والقاعات).
 - تركيز النشاطات على المشروعات الاستهلاكية كالمقاصف دون تنوع إنتاجي.

2-2- الدراسات السابقة:

- 2-2-1- دراسات تناولت واقع تطبيق المدارس المنتجة في المملكة (السياسات، الأدوار، ممارسات وزارة التعليم).
تُجمع الدراسات السعودية على أن واقع تطبيق المدرسة المنتجة لا يزال محدوداً من حيث السياسات والتفعيل. فقد كشفت دراسة الماضي (2021) أن تطبيقها في مدارس الرياض كان متوسطاً مع غياب الدعم التنظيمي، فيما أشارت دراسة السيف (2025) في حائل إلى بروز بعض الجوانب كالفعاليات والتمويل الذاتي، لكن دون سياسات واضحة من

الوزارة، مما جعل التجربة فردية ومحدودة. كما أبرزت دراسة الصبحي (2025) ضعف دور المدرسة في تصميم المناهج أو استثمار الموارد مقارنة بالنماذج الدولية، بما يعكس مركزية القرار وضعف التمكين. وأوضحت دراسة مهدي (2025) أن ربط التعليم بالاقتصاد يتطلب إدراج فلسفة الإنتاج في السياسات التعليمية، وهو ما لم يظهر بوضوح في الوثائق السعودية وفق نتائج الدراسة الحالية.

وتُشير الدراسات العربية إلى أن تطبيق مفهوم المدرسة المنتجة يواجه تحديات تعكس نقصاً في وضوح السياسات والأدوار الداعمة. فقد وجدت دراسة (الحبسية وآخرون، 2024)، في سلطنة عُمان، أن متطلبات تطبيق المدارس المنتجة كانت مرتفعة، لكنها أكدت على أهمية البيئة الداعمة والشراكة المجتمعية، مما يبرز الحاجة إلى توجيهات وزارية واضحة. وفي فلسطين، كشفت دراسة (الديك، 2024) عن انخفاض توافر متطلبات تطبيق هذا المفهوم، ما يدل على قصور في الممارسات الحالية. كما سلطت دراسة (السيف وآخرون، 2024)، التي تناولت تمويل التعليم العام في السعودية، الضوء على ضرورة تطوير منظومة التمويل وتبني نموذج المدرسة المنتجة، مما يشير إلى أن السياسات التمويلية الحالية قد لا تدعم هذا التوجه بشكل كافٍ. وفي الأردن، أظهرت دراسة (المهانية والزبون، 2022) أن واقع تطبيق المدرسة المنتجة جاء بدرجة متوسطة، وأن هناك تحديات تنظيمية وإدارية وفكرية تؤثر على الأدوار والممارسات. وفي مصر، بينت دراسة (الشيبي وآخرون، 2018) أن تحقيق مهام بعض الأدوار الإدارية المرتبطة بالوحدات المنتجة كان منخفضاً. وعالمياً، أشارت دراسة (Hostas, 2023) في الولايات المتحدة إلى افتقار المعلمين للتدريب والدعم الكافي وغياب الممارسات القائمة على البيانات، مما يعيق بناء ثقافة مدرسية منتجة، ويُسلط الضوء على تحديات في واقع الممارسات التعليمية التي تتطلب دعماً من الوزارة، وتُظهر هذه الدراسات مجتمعة أن فهم واقع السياسات والأدوار والممارسات المتعلقة بالمدارس المنتجة في السياق السعودي أمر حيوي للدراسة الحالية.

2-2-2-دراسات تناولت المعوقات والتحديات التي تواجه تفعيل تجربة المدارس المنتجة في السعودية:

رصدت الدراسات عدة عقبات بنيوية وإدارية تعيق تفعيل المدرسة المنتجة في السعودية؛ فقد بينت دراسة الغامدي والغامدي (2018) ضعف وعي القيادات بالمفهوم وغياب الحوافز والدعم المالي والتدريبي، فيما أشارت دراسة الحربي والختلان (2020) إلى غياب مبادرات منهجية من الوزارة لتأهيل القادة وتحفيز الشراكات المجتمعية. كما خلصت دراسة الشويعر (2021) إلى أن الأنشطة الطلابية تفتقر إلى مصادر تمويل متنوعة كما في التجربة الأمريكية بسبب ضعف الشراكات الخارجية، وأظهرت دراسة الماجد (2018) أن غياب تنوع التمويل في الجامعات يحد من استقلالية المؤسسات ومبادراتها. وتؤكد هذه الدراسات ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن ضعف الإطار المرجعي والسياسات الموجهة يمثل أبرز العوائق التي تتطلب معالجة هيكلية من الوزارة.

وفي المقابل تُجمع الدراسات العربية على وجود معوقات متعددة أمام تفعيل المدارس المنتجة؛ ففي عُمان أبرزت دراسة (الحبسية وآخرون، 2024) كثرة الأعباء الإدارية والفنية، بينما قدّمت دراسة (الديك والسرحان، 2024) في فلسطين قائمة شاملة للمعوقات شملت الجوانب الإدارية والتعليمية والمجتمعية والسياسية والمادية والبُنى التحتية، وهو ما أكدته دراسة (حمدان، 2023) بتركيزها على ضرورة الموارد المالية والبنية التحتية. وفي الأردن، كشفت دراسة (المهانية والزبون، 2022) عن تحديات تنظيمية وإدارية وفكرية، فيما أوضحت دراسة (الصالح والعجمي، 2018) بالكويت معوقات تحول دون تفعيل التمويل الذاتي. وعلى الصعيد العالمي، تناولت دراسة (Zhao & Cheah, 2023) في ماليزيا عقبات مثل ضعف المهارات، ضيق الوقت، نقص التمويل، وضعف الحافز، فيما أكدت دراسة (Hostas, 2023) في الولايات المتحدة أن غياب التدريب والدعم المهني يشكل عائقاً أمام بناء ثقافة منتجة. وتُظهر هذه النتائج أن التحديات ذات طبيعة هيكلية وإدارية ومالية وبشرية مشتركة، ما يستدعي حلولاً شاملة من الجهات المعنية.

2-2-3-دراسات تناولت أهم التوجهات الحديثة والممارسات الدولية في دعم وزارات التعليم للمدارس المنتجة.

أظهرت الدراسات المستندة إلى التجارب الدولية، مثل دراسة التهامي (2024)، تبني دول عدة نماذج ناجحة يمكن محاكاتها في السعودية؛ كأمریکا عبر "مدرسة من أجل العمل" بالشراكة مع القطاع الخاص، ونيوزيلندا عبر الإدارة الذاتية، والدنمارك بربط التعليم بالإنتاج المهني. وأكدت دراسة السيف وآخرون (2024) أهمية الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في رسم سياسات تمويل مرنة ومستدامة تراعي خصوصية المدرسة المنتجة، فيما دعت دراسة الصبيحي (2025) إلى تبني سياسات لا مركزية تمنح المدارس سلطة إدارة مواردها، مستندة إلى تجربة فنلندا وأمريكا. وتجمع هذه الاتجاهات على ضرورة سياسات تمكينية وبيئة تنظيمية داعمة، وهو ما اعتمدت عليه الدراسة الحالية في تصورهما المقترح.

وتُقدّم الدراسات العربية والعالمية توجهات حديثة وممارسات دولية تعزز تجربة المدارس المنتجة وتشكل مرجعاً للسياق السعودي؛ ففي فلسطين، اقترحت دراسة (الديك، 2024) رؤية إدارية مستندة إلى تجارب الدول الصناعية، بينما ركزت دراسة (العمرى وآخرون، 2020) في عُمان على ربط التعليم بريادة الأعمال وسوق العمل. وعلى المستوى العالمي، أوضحت دراسة (Guraziu et al., 2025) من ألبانيا أثر دمج تعليم إدارة المشاريع في المناهج، فيما أبرزت دراسة (Diepolder et al., 2024) في ألمانيا وسويسرا دور النماذج الريادية المستدامة في تعزيز قدرات الطلاب على استكشاف فرص التنمية، وأكدت دراسة (Brausch-Böger & Förster, 2024) بألمانيا أهمية المشاريع الريادية في الجاهزية المهنية. ومن إندونيسيا، أوضحت دراسة (Masdarini et al., 2024) أثر التعلم القائم على المشاريع في رفع مستوى الجاهزية الريادية، بينما قدمت دراسة (Janudin et al., 2024) من ماليزيا نموذج "رائد المدرسة" كإطار لبرامج ريادة الأعمال. وفي الولايات المتحدة، عرضت دراسة (Horrrillo et al., 2021) برنامج "مسارات نحو مستقبلك"، وحللت دراسة (Rodriguez & Lieber, 2020) العلاقة بين تعليم ريادة الأعمال والعقلية الريادية. وتشير هذه الدراسات مجتمعة إلى أن تبني ريادة الأعمال والتعلم القائم على المشاريع والتركيز على المهارات العملية ونماذج الدعم المؤسسي يمثل توجهات حديثة تعزز فعالية المدارس المنتجة.

2-2-4-دراسات قدمت تصورات لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة في ضوء التوجهات الحديثة

قدّمت بعض الدراسات تصورات أو مؤشرات أولية لنماذج قابلة للتطبيق؛ حيث طرحت دراسة سفر (2022) تصوراً لتنوع مصادر التمويل بالاستفادة من التجربة الأمريكية، واقترحت دراسة الحربي والخثلان (2020) تطوير أدوار القادة عبر تأهيلهم للإدارة الريادية والإنتاجية، فيما وضعت دراسة الصبيحي (2025) تصوراً لسياسات تعليمية تعزز الاستقلال المؤسسي، وقدمت دراسة التهامي (2024) خطوات تنفيذية محلية مستندة إلى مقارنات دولية. واستثمرت الدراسة الحالية هذه التوصيات لبناء تصور شمولي يشمل فلسفة المدرسة المنتجة، محاور التمكين المؤسسي، سياسات التمويل الذاتي، ومصفوفة إجرائية قابلة للتطبيق سعودياً.

كما شكلت توصيات الدراسات السابقة أساساً لتفعيل دور الوزارة؛ فقد شددت دراسة (الحبسية وآخرون، 2024) في عُمان على التشريعات الداعمة، وأوصت دراسة (الديك، 2024) في فلسطين برؤية إدارية وزارية، بينما اقترحت دراسة (الديك والسرحان، 2024) إصلاحات تنظيمية ودعمًا مالياً وتشريعياً. وفي السعودية، أكدت دراسة (السيف وآخرون، 2024) ضرورة خطة استراتيجية لتنوع التمويل، وأوصت دراسة (المهانية والزبون، 2022) بتعزيز الوعي، فيما طرح عبد الحسيب (2021) بدائل تمويلية قائمة على الإنتاج الذاتي بالجامعات. دولياً، قدّمت دراسة (Hidayat et al., 2024) في إندونيسيا نموذجاً استراتيجياً للتخطيط، ودعت دراسات (Diepolder et al., 2024؛ Brausch-Böger & Förster, 2024) في ألمانيا لدمج المشاريع الريادية وتوسيع الشراكات، بينما اقترحت دراسة (Janudin et al., 2024) في ماليزيا نموذج "رائد المدرسة". وأكدت دراستا (Zhao & Cheah, 2023؛ Hostas, 2023) في الولايات المتحدة أهمية

التدريب والتنمية المهنية والدعم السياساتي. وتشكل هذه التوصيات مجتمعة أساسًا متينًا لبناء تصور متكامل لوزارة التعليم السعودية يعزز تجربة المدارس المنتجة بما يواكب التحديات والتوجهات العالمية. وأظهرت الدراسات العربية توافقًا كبيراً في التأكيد على تحديث السياسات التعليمية لتمكين المدارس من أداء دورها الإنتاجي بفاعلية؛ إذ شددت دراسة (حمدان، 2023) في فلسطين على ضرورة توفير الموارد والبنى التحتية، وأكدت دراسة (الشيبي وآخرون، 2018) في مصر ضعف تحقيق مهام الوحدات الإنتاجية بمدارس التعليم الفني، فيما أبرزت دراسة (عبد الحسيب، 2021) أهمية تنويع بدائل التمويل في الجامعات المصرية لتعزيز الاستقلال المالي. وفي سلطنة عُمان، وسّعت دراسة (العمرى وآخرون، 2020) مفهوم المدرسة المنتجة نحو ريادة الأعمال وسوق العمل، خصوصاً في الفنون التشكيلية، بما يفتح آفاقاً لملاءمتها مع التوجهات الوطنية لرؤية 2030. وتبرز هذه النتائج أهمية تكامل السياسات والممارسات والتدريب التربوي لدعم النموذج الإنتاجي للمدرسة.

2-2-5-التعقيب على الدراسات السابقة:

تعكس المراجعة النقدية للدراسات السابقة التزامًا بحثيًا متزايدًا بمفهوم المدرسة المنتجة، سواء على الصعيد العالمي أو العربي أو الوطني، وتُبرز توافقًا حول أهميتها في تعزيز التمويل الذاتي، وتنمية مهارات الطلاب، وربط التعليم بسوق العمل. ومع ذلك، تُشير هذه الدراسات إلى تحديات متكررة في التطبيق الفعلي، تتمثل في غياب السياسات الواضحة، ونقص الدعم المالي والبنية التحتية، وضعف التأهيل للكوادر. وفي ظل هذه الفجوات، تتميز الدراسة الحالية بتقديم تصور مقترح متكامل يُركز على تفعيل دور وزارة التعليم كجهة محورية وقيادية في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية. هذا التصور لا يكتفي برصد المشكلات، بل يقدم حلولاً إجرائية ومستقبلية تستند إلى التحليل العميق للدراسات السابقة والتوجهات الحديثة، مما يجعلها إضافة نوعية تسد فجوة بحثية وتخدم أهداف رؤية 2030 الطموحة.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

3-1-منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الوثائقي؛ لملاءمته لأهدافها؛ بتحليل الوثائق الرسمية، كما يتيح تصنيف المضامين وتحليلها لاستخلاص أدوار وزارة التعليم واقتراح تصور عملي لتعزيز المدارس المنتجة.

3-2-مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التعليم السعودية والجهات الحكومية ذات العلاقة بالتعليم والخطط التنموية، بالإضافة إلى الأدبيات والدراسات البحثية ذات الصلة بمفهوم المدارس المنتجة والتوجهات الحديثة في التعليم والتنمية المستدامة ورؤية المملكة 2030.

3-3-عينة الدراسة:

شملت العينة مراجعة وتحليل الوثائق التالية:

- الأدلة التنظيمية والتشريعية الصادرة عن وزارة التعليم، والمتعلقة بالمدارس، المناهج، الأنشطة، وتطوير التعليم.
- الخطط الوزارية والاستراتيجيات الوطنية المرتبطة بالتعليم والتنمية، مثل خطط الوزارة، وبرامج تحقيق رؤية المملكة 2030، كبرنامج تنمية القدرات البشرية والتحول الوطني.
- التقارير الرسمية المنشورة في المواقع الحكومية، والمتصلة بمبادرات التعليم، ومخرجاته، أو الشراكات المجتمعية.

- الدراسات والبحوث الأكاديمية (محلية ودولية) المنشورة خلال الفترة 2018-2025، مع الرجوع لوثائق أقدم عند الحاجة، وتناولت موضوعات المدارس المنتجة، اقتصاديات التعليم، الشراكة المجتمعية، أو التوجهات التعليمية الحديثة كزيادة الأعمال والتعليم القائم على المشاريع.

3-3- أدوات جمع البيانات:

- تم جمع البيانات من خلال البحث والوصول إلى الوثائق عبر المصادر والمواقع التالية:
- موقع وزارة التعليم السعودية الرسمي والبوابات التعليمية التابعة لها: للبحث عن الوثائق الرسمية، والسياسات، والخطط الاستراتيجية، والتقارير الدورية.
- المواقع الرسمية لجهات حكومية أخرى ذات علاقة: مثل وزارة الاقتصاد والتخطيط، ووزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، والهيئة العامة للمنشآت الصغيرة والمتوسطة (منشآت)، للبحث عن الوثائق المتعلقة برؤية 2030 وبرامج التنمية التي تدعم مفهوم الإنتاجية والتدريب.
- قاعدة بيانات منصة دار المنظومة (<https://search.mandumah.com/Search/Results?lookfor=%D8%A7%D9%84%D9%85D9%84%D9%8&limit=20&sort=relevance>)
- قاعدة المعلومات التربوية العربية شعبة (<https://search.shamaa.org/home?page=Search&SearchValue=TBX=%D8%D8%AF%20&OrderByListDDL=PubOrder%20desc,Language%20asc&start=0>)
- قواعد البيانات الأكاديمية العالمية: مثل ScienceDirect، Google Scholar، Web of Science، Scopus، SpringerLink، باستخدام الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية لجمع الدراسات الدولية الحديثة:
- باللغة العربية: "المدارس المنتجة في السعودية"، "دور وزارة التعليم والمدارس المنتجة"، "التعليم المنتج ورؤية 2030"، "المدارس المهنية المنتجة"، "اقتصاديات التعليم في السعودية".
- باللغة الإنجليزية: "Productive Schools Saudi Arabia"، "Role of Ministry of Education Productive Schools"، "Education and Vision 2030 Saudi Arabia"، "Vocational Schools Productivity"، "School-Enterprise Partnership Saudi Arabia"، "Entrepreneurial Education Schools".

3-4- إجراءات التحليل:

- تم اعتماد أسلوب التحليل الوثائقي من خلال الخطوات التالية:
- أ. التصنيف والترميز الأولي: جرى تصنيف الوثائق حسب نوعها وتاريخها، وترميز الجمل المتعلقة بمفهوم المدارس المنتجة، دور وزارة التعليم، التوجهات الحديثة، والتحديات أو الفرص.
- ب. التحليل النوعي: وشمل تحليل المحتوى لتحديد:
- a. مدى حضور مفهوم المدارس المنتجة (صراحة أو ضمناً).
- b. وضوح الرؤية والأهداف المرتبطة بالمفهوم، وكذا السياسات والمبادرات الداعمة له.
- c. أبرز التحديات المستخلصة من الوثائق، والفرص التي تتيحها رؤية 2030 والتنمية المستدامة والتقنية.
- ج. التحليل المقارن: تمت مقارنة نتائج الوثائق السعودية مع التجارب الدولية لاكتشاف الفجوات وفرص التحسين.
- د. بناء التصور المقترح: استُخلص تصور عملي متكامل لتنفيذ دور وزارة التعليم في دعم المدارس المنتجة، بما يتماشى مع التوجهات الحديثة ورؤية المملكة 2030.

3-5- التحقق من الصدق والثبات:

- أ. اختيار الوثائق الموثوقة: التركيز على الوثائق الرسمية الصادرة عن الجهات الحكومية المعتمدة، والدراسات المنشورة في مجلات علمية مُحكمة لضمان مصداقية البيانات.
- ب. التثليث (Triangulation): تم التحقق من الاتساق بين المعلومات المستخلصة من أنواع مختلفة من الوثائق (مثلاً، مقارنة ما ورد في الخطط الوزارية مع التقارير الرسمية أو الدراسات الأكاديمية).
- ج. المراجعة من قبل خبراء: تم عرض التحليلات الأولية والمفاهيم المستخلصة والتصور المقترح على (4) خبراء في المناهج وإدارة التعليم والاقتصاد التعليمي وتم الأخذ بأرائهم وملاحظاتهم، في تعزيز صلاحية وموثوقية النتائج.

3-6- إجراءات التحليل:

الجدول (3) المراحل والإجراءات المنهجية المتبعة في إعداد الدراسة

المرحلة	الإجراءات
أ. تحديد الإطار العام	- صياغة مشكلة الدراسة وأهدافها بوضوح، وتحديد عينة الوثائق الرسمية والأدبيات ذات الصلة.
ب. جمع البيانات	- الوصول للوثائق الوزارية والتقارير والمصادر المعتمدة خلال الفترة المستهدفة.
ج. التحليل الوثائقي	- استخدام (NVivo) لاستخراج مدى تضمين مفهوم المدارس المنتجة، والتكامل مع رؤية 2030.
د. التحليل المقارن	- مقارنة التجارب الدولية الناجحة مع الواقع المحلي لاستخلاص أوجه القصور وفرص التحسين.
هـ. بناء التصور المقترح	- صياغة تصور عملي لتفعيل دور وزارة التعليم في دعم المدارس المنتجة، وفق التوجهات الحديثة.
و. التحقق والمراجعة	- عرض التصور على خبراء مختصين لمراجعته وتطويره.
ز. إعداد التقرير النهائي	- توثيق نتائج التحليل والتصور والتوصيات ضمن تقرير علمي متكامل.

ويتبين من الجدول (3) أن هذا التسلسل المنهجي للمراحل والإجراءات، يمثل إطاراً متكاملاً لضمان تحليل عميق ومنهجي للوثائق ذات الصلة، وبناء تصور مقترح يستند إلى الأدلة والتجارب الرائدة، بما يساهم في تعزيز فاعلية المدارس المنتجة في ضوء توجهات وزارة التعليم السعودية.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1- نتيجة الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع تطبيق المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية من حيث السياسات، الأدوار، والممارسات المرتبطة بوزارة التعليم؟

وللإجابة على السؤال اعتمدت الباحثتان في تحليل واقع تطبيق المدارس المنتجة في السعودية على منهجية التحليل الوثائقي للخطط الوطنية، والأنظمة التعليمية، والدراسات السابقة. وقد توصلتا إلى أن ملامح الواقع الحالي تتجلى في ثلاثة محاور رئيسية: (أولاً) السياسات والتوجهات، (ثانياً) الأدوار والممارسات، (ثالثاً) التحديات التنظيمية والتجريبية.

4-1-1- السياسات والتوجهات الرسمية:

ترى الباحثتان أن رؤية المملكة 2030 وبرنامج التحول الوطني 2020 قد شكّلا المرجعية الأساسية لتوجيه السياسات التعليمية نحو تبني المدرسة المنتجة، من خلال التركيز على تنوع مصادر التمويل في التعليم، وتعزيز الشراكة مع القطاع الخاص، وتطوير المناهج وربطها بسوق العمل، إلى جانب الاستثمار في التعليم والتدريب المهني (رؤية 2030، 2016، ص36؛ وثيقة التحول الوطني 2020، ص63).

كما تؤكد وثائق وزارة التعليم التوجه إلى تبني سياسات الخصخصة وتقليل الاعتماد على التمويل الحكومي عبر آليات تمويل مبتكرة (وزارة التعليم، 2021). وتُظهر الوثائق اهتماماً تدريجياً ومتنامياً بتفعيل المدارس المنتجة، ظهر ذلك في عدد من الأدلة التنظيمية والمبادرات، إلا أن هذا التوجه ما زال يفتقر إلى نموذج موحد على المستوى الوطني.

4-1-2- أدوار وزارة التعليم وممارساتها:

تري الباحثتان أن وزارة التعليم أطلقت عدة مبادرات تمهيدية لتفعيل المدرسة المنتجة، وأهمها برنامج "مسارات المرحلة الثانوية" الذي يتيح للطلبة التخصص في مجالات تطبيقية. ومبادرة "ريادي" لترسيخ ثقافة ريادة الأعمال والإنتاجية (وزارة التعليم، 2021؛ 2022). كما عكست استراتيجية تطوير التعليم توجهًا نحو تعزيز الشراكات مع القطاع الخاص وتقليل الاعتماد على التمويل الحكومي (رؤية 2030، 2022). وتوجز الباحثتان خلاصة الأدلة التنظيمية كالآتي:

- إتاحة تنفيذ المشاريع الطلابية بإشراف المدرسة، وربطها بالمسؤولية المجتمعية، دون تحديد مفهوم المدرسة المنتجة.

- دمج محدود لبعض برامج النشاط ذات الصلة بريادة الأعمال.
- غياب نظام إداري ومالي متكامل لإدارة الدخل الذاتي داخل المدارس.

ويتبين من ذلك أن التطبيق الحالي لا يزال جزئيًا، مقتصرًا على مبادرات غير مركزية مثل "المقاصف المنتجة" و"ورش العمل المدرسية" و"برامج الأسر المنتجة"، والتي تفتقر إلى الدعم المؤسسي والإطار التشريعي الممكن.

4-1-3- نتائج الدراسات السعودية:

أظهرت دراسة (الماضي، 2021) أن تطبيق المدرسة المنتجة في مدارس الرياض كان متوسطًا مع معوقات مرتفعة. بينما بينت (السيف، 2025) ارتفاع أبعاد النموذج في حائل مع تمويل ذاتي فعال. وأشارت (الغامدي، 2018) إلى ضعف التدريب والدعم الإداري، ودعت (الشويعر، 2021) إلى توسيع صلاحيات القادة. أما (الصبيحي، 2025) فطالبت بسياسات تشاركية في بناء المناهج، وأوصى (الحربي والخلتان، 2020) بتفعيل الشراكة مع القطاع الخاص، وأجمعت دراسات (التهامي، 2024؛ السيف وآخرون، 2024؛ سفر، 2022) على أهمية بناء سياسات واضحة، وحوكمة المشروعات، وتعزيز الشراكات المجتمعية، وتمكين المدارس من إدارة الموارد ذاتيًا، وتشير الباحثتان من خلال تحليل الوثائق التنظيمية إلى أن وزارة التعليم تضطلع بأدوار استراتيجية تشمل: (1- تطوير المناهج الإنتاجية. 2- تدريب الكوادر التعليمية. 3- دعم الشراكات المجتمعية. 4- توفير الموارد والمعدات. 5- التحفيز والإشراف والتقويم. 6- توظيف التقنية والذكاء الاصطناعي. 7- تمكين الطلبة من الابتكار والإنتاج).

خلاصة الواقع: تخلص الباحثتان إلى أن السياسات السعودية تدعم المدرسة المنتجة نظريًا، إلا أن التطبيق لا يزال محصورًا في مبادرات متفرقة وغير ممنهجة. كما تواجه المدارس تحديات تنظيمية وتشريعية ومالية تحد من فاعلية النموذج، ويظل غياب إطار وطني شامل أحد أبرز معوقات تحقيق نتائج استراتيجية مستدامة.

4-2- نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني: ما أبرز المعوقات والتحديات التي تواجه تفعيل تجربة المدارس المنتجة في المملكة العربية السعودية كما وردت في الأدبيات التربوية والأنظمة التنظيمية؟

وللإجابة عن السؤال الثاني اعتمدت الباحثتان في تحليل التحديات والمعوقات التي تواجه تفعيل تجربة المدارس المنتجة في المملكة على نتائج الدراسات السابقة وتحليل الوثائق الرسمية، بالإضافة إلى نتائج دراسات عربية ذات بيئة متقاربة. وقد تبين أن هذه التحديات تتوزع على أربعة محاور رئيسية: (1) التحديات التنظيمية والتشريعية، (2) التحديات الإدارية والمالية، (3) التحديات المجتمعية والثقافية، و(4) التحديات المتعلقة بالموارد البشرية.

4-2-1- التحديات التنظيمية والتشريعية:

تري الباحثتان أن غياب نموذج موحد ومتكامل للمدرسة المنتجة في الوثائق الرسمية يعد من أبرز المعوقات، حيث لا تزال الأدلة التنظيمية تفتقر إلى تعريف دقيق وواضح لفلسفة المدرسة المنتجة (ملخص الدراسة؛ الصبيحي، 2025؛ الحبسية وآخرون، 2024). كما أن اللوائح المالية لا تسمح للمدارس بتوليد الدخل أو إدارته بشكل مستقل (التهامي، 2024؛ السيف وآخرون، 2024؛ الشيمي وآخرون، 2018؛ الصالح والعجمي، 2018).

4-2-2-التحديات الإدارية والمالية: تشير دراسات (الماضي، 2021؛ الغامدي، 2018) إلى وجود معوقات إدارية داخل المدارس تتمثل في ضعف الدعم الفني والمالي، وعدم وجود بنية تحتية مناسبة للمشاريع الإنتاجية (حمدان، 2023). كما لوحظ ضعف صلاحيات قادة المدارس في اتخاذ قرارات تتعلق بالتمويل والاستثمار (الحري والخلتان، 2020؛ المهانية والزبون، 2022؛ الديك والسرحان، 2024)، كما أظهرت دراسة (مهدي، 2025) ضعف ثقافة التمويل البديل واقتصاديات التعليم، بينما أظهرت دراسة (عبد الحسيب، 2021) الحاجة إلى بدائل تمويلية متكاملة للمدارس والجامعات. وأكدت دراسة (الديك، 2024) تدني مستوى توافر متطلبات المدرسة المنتجة.

4-2-3-التحديات المجتمعية والثقافية: تؤكد الباحثتان أن ضعف وعي أولياء الأمور بأهمية المدرسة المنتجة، ومحدودية مشاركتهم، يُعد من المعوقات البارزة (المهانية والزبون، 2022؛ الغابشية، 2017؛ الحبسية وآخرون، 2024). كما أن النظرة التقليدية للتعليم، التي تراه مجرد تلقين معرفي، لا تزال تسيطر على كثير من فئات المجتمع (الديك والسرحان، 2024؛ العمري وآخرون، 2020).

4-2-4-التحديات المرتبطة بالموارد البشرية: يمثل ضعف تأهيل قادة المدارس والمعلمين في مجال ريادة الأعمال وإدارة المشاريع الإنتاجية تحديًا جوهريًا (السيف، 2025؛ العتيبي، 2023؛ الديك والسرحان، 2024). كما أن كثرة الأعباء الإدارية وضعف التدريب يحدان من قدرة الكادر التربوي على التفرغ للمشاريع الإنتاجية (الحبسية وآخرون، 2024؛ المهانية والزبون، 2022).

وتخلص الباحثتان إلى أن أبرز المعوقات تتمثل في غياب الإطار التشريعي الداعم، وضعف الصلاحيات، وقصور في ثقافة التمويل البديل، وضعف وعي المجتمع، ونقص التدريب والتأهيل، مما يتطلب تدخلات تنظيمية وإدارية عاجلة لتجاوز هذه التحديات وتحقيق التكامل بين السياسات والممارسات على أرض الواقع، مع الاستفادة من التجارب العربية القريبة في عُمان، فلسطين، الأردن، مصر والكويت لتطوير نموذج محلي فعال ومستدام.

4-3-نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: ما أهم التوجهات الحديثة والممارسات الدولية في دعم وزارات التعليم للمدارس المنتجة التي يمكن الاستفادة منها في السياق السعودي؟

وللإجابة عن السؤال تشير الأدبيات التربوية والدراسات العالمية والعربية إلى أن وزارات التعليم في عدد من الدول تتبنى توجهات حديثة وممارسات متنوعة لدعم المدرسة المنتجة، تجمع بين بناء بيئة مؤسسية داعمة، وإطلاق برامج تعليمية تطبيقية، وتعزيز الشراكة المجتمعية، وربط التعليم بسوق العمل وريادة الأعمال. وكما بينها الجدول (4):

الجدول (4) التوجهات الحديثة والممارسات الدولية في دعم وزارات التعليم للمدارس المنتجة

المجال الرئيس	الدول	أبرز الدراسات	التوجهات والممارسات	الفائدة التربوية	إمكانية التطبيق في السعودية
1-دمج التعليم بسوق العمل وريادة الأعمال	أمريكا، ألمانيا، ماليزيا، إندونيسيا	Rodriguez & Lieber Janudin et al. (2020) Masdarini et al. (2024) Brausch-Böger & Förster (2024)	تعليم ريادة الأعمال والتعلم القائم على المشاريع، وتنمية مهارات الطلبة عبر مشروعات منتجة	تعزيز الجاهزية الريادية والتعلم التطبيقي	ربط التعليم العام بسوق العمل وفق رؤية 2030
2-إنشاء نماذج ومشروعات ريادية مدرسية	ألمانيا، سويسرا، ماليزيا	Diepolder et al. (2024) Janudin et al. (2024)	تبني نماذج ريادية مستدامة، واعتماد نموذج "رائد المدرسة Schoolpreneur"	تعزيز التفكير في التنمية وتنظيم الأنشطة الإنتاجية	بناء نماذج سعودية مشابهة لدعم الاستدامة

3- تطوير قدرات المعلمين والقيادات	الولايات المتحدة، إندونيسيا، الدول العربية	Hidayat et al. (2023) Hostas (2024)؛ الديك والسرطان (2024)؛ السيف (2025)	اتخاذ القرار القائم على البيانات، وتدريب المعلمين والإداريين على إدارة المشاريع	رفع جودة الممارسات الإنتاجية، وربط المدرسة بالاقتصاد المحلي	إعداد برامج تدريب وطنية للمعلمين والمديرين
4- الشراكة المجتمعية والسياسات الداعمة	مصر، أمريكا، فلسطين، عُمان	الحبسية وآخرون (2024)؛ الديك (2024)؛ أحمد (2010)، Horrillo et al. (2015) (2021)	تعزيز الشراكة مع المجتمع والقطاع الخاص، ودعم برامج مهنية	توفير دعم مالي ولوجستي، وتعزيز الجاهزية المهنية	تطبيق شراكات استراتيجية مع الأسر والقطاع الخاص
5- البيئة التعليمية التطبيقية	أمريكا، مصر، ألبانيا	أحمد (2015)؛ Guraziu et al. (2025)	ربط التعليم بالإنتاج عبر مشروعات يدوية وخدمية وبرمجية، ودمج مساقات إدارة المشاريع	رفع جدوى التعليم وربط المناهج بالواقع	اعتماد وحدات إنتاجية مدرسية وبرامج جامعية تطبيقية
6- التوجيه المهني المبكر وبناء عقلية النمو	ألمانيا، أمريكا	Brausch-Böger & Förster Rodriguez & Lieber (2024) (2020)	توظيف الأنشطة الريادية لبناء عقلية النمو والميتا معرفه	رفع جاهزية الطلبة لاتخاذ القرار المهني	تبني برامج للتوجيه المهني المبكر

يتضح من الجدول (4) أن التجارب الدولية والعربية تركز على الدمج بين التعليم والإنتاج من خلال زيادة الأعمال، المشروعات التطبيقية، والشراكات المجتمعية، مع اهتمام خاص بتطوير القيادات والمعلمين. وتؤكد الباحثان أن هذه التوجهات يمكن أن تُكيف بما يتناسب مع السياق السعودي لدعم رؤية 2030، عبر بناء سياسات تعليمية منتجة تسهم في تحقيق الاستدامة وتعزيز قدرة المدارس على تنمية الكفاءات والمهارات العملية للطلبة ويمكن للمملكة الاستفادة من هذه التوجهات عبر تبني نموذج وطني متكامل للمدرسة المنتجة، يُدمج بين زيادة الأعمال، والتعلم القائم على المشاريع، والمناهج التطبيقية، ويُدعم بسياسات تشريعية وتنظيمية، وبشراكات استراتيجية مع المجتمع والقطاع الخاص.

4-4-إجابة السؤال الرابع: ما التصور المقترح لتفعيل دوروزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة؟

بناءً على تحليل واقع تطبيق المدارس المنتجة، والتحديات المرتبطة بها، والتوجهات العالمية المعاصرة، واستناداً إلى الأهداف التربوية والاقتصادية والاجتماعية التي تسعى المدارس المنتجة لتحقيقها، تُقترح الباحثان تصوراً وطنياً متكاملاً لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز هذا النموذج في ضوء رؤية المملكة 2030. وكما يلي:

تصور مقترح لتفعيل دوروزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية

4-4-1-مبررات التصور:

- تبرز أهمية تفعيل دور وزارة التعليم في دعم المدارس المنتجة من جوانب عدّة، منها:
1. تحقيق رؤية المملكة 2030: تتوافق المدارس المنتجة مع أهداف الرؤية في تنوع الدخل، وتمكين الشباب، وتنمية الموارد البشرية، وتعزيز ريادة الأعمال، من خلال إعداد جيل مؤهل لسوق العمل.
 2. مواكبة التوجهات العالمية: يربط التعليم بالإنتاج وسوق العمل، ما يجعل التوجه خطوة نحو التعليم العصري.
 3. تنمية قدرات الطلاب: بتهيئة بيئة تعزز التفكير النقدي، والعمل الجماعي، وروح المبادرة، واكتساب المهارات المهنية.
 4. تنوع مصادر تمويل المدارس: مصادر دخل إضافية تُحسن البيئة التعليمية وتخفف العبء المالي على الدولة.

5. تعزيز الشراكة المجتمعية: بالتعاون بين المدرسة والمجتمع وقطاع الأعمال، مما يرسخ دورها في التنمية المحلية.
6. معالجة الفاقد التعليمي: تسهم في تقليص الفجوة التعليمية من خلال ربط التعلم بالممارسة والإنتاج.

2-4-4- المنطلقات المرجعية:

يرتكز التصور على مرجعيات أساسية تشمل:

- أ. رؤية المملكة 2030 في التعليم، وتنمية رأس المال البشري.
- ب. السياسات التعليمية الرسمية الداعمة للتعليم والتدريب المهني.
- ج. الدراسات السابقة حول المدارس المنتجة في المملكة.
- د. التجارب الدولية الناجحة في مجال المدارس المنتجة.
- هـ. النظريات التربوية الحديثة كالتعلم النشط والمشروعات.
- و. منشورات وزارة التعليم التي توضح توجهاتها وأهدافها.

3-4-4- التحليل الرباعي (SWQT) للواقع التعليمي في المملكة:

الجدول (5) خلاصة نتائج تحليل سوات (SWOT Analysis) للواقع التعليمي في المملكة

نقاط القوة (Strengths)	نقاط الضعف (Weaknesses)
رؤية المملكة 2030 تدعم التنوع الاقتصادي وتنمية القدرات البشرية.	تواجه بعض المدارس صعوبة في توفير الميزانيات الأولية للمشاريع المنتجة.
وجود معلمين ذوي خبرة واستعداد للتعلم والتطوير.	يفتقر بعض المعلمين للمهارات والمعرفة المتخصصة في إدارة المشاريع الإنتاجية.
البنية التحتية المدرسية: توفر مساحات ومعامل قابلة للتحويل والاستخدام في الأنشطة الإنتاجية.	مقاومة التغيير: من بعض أفراد المجتمع المدرسي أو أولياء الأمور الذين يركزون على التعليم الأكاديمي التقليدي.
الوعي المتزايد لدى الطلاب وأولياء الأمور بأهمية المهارات لسوق العمل.	ضعف التسويق: لمنتجات المدارس المنتجة وضعف قنوات التوزيع.
العدد الكبير للمدارس: إمكانية تطبيق النموذج على نطاق واسع.	اللوائح الحالية: قد لا تكون مرنة بما يكفي لدعم الأنشطة الإنتاجية المعقدة.
الفرص (Opportunities)	التحديات (Threats)
تزايد الطلب على المهارات الفنية والمهنية في السعودية.	المنافسة من القطاع الخاص: في تقديم التدريب المهني.
الشراكة مع القطاع الخاص: إمكانية التعاون مع الشركات والمؤسسات لتقديم الدعم والتدريب.	التغيرات الاقتصادية: التي قد تؤثر على القوة الشرائية أو اهتمام الشركات بالاستثمار في برامج المسؤولية الاجتماعية.
برامج الدعم الحكومية: للمشاريع الصغيرة والمتوسطة وريادة الأعمال.	عدم استقرار المناهج التعليمية: قد يؤثر على استمرارية المشاريع الإنتاجية.
التقدم التكنولوجي: استخدام التقنيات الحديثة في الإنتاج والتسويق.	نقص الخبرات المتخصصة: في سوق العمل التي يمكن للمدارس الاستفادة منها.
توسع المدن الذكية والمشاريع التي تخلق فرصاً جديدة للمنتجات.	التحديات الاجتماعية: التي قد تحد من مشاركة الفتيات في بعض المهن الإنتاجية.

4-4-4- الرؤية والرسالة للتصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة

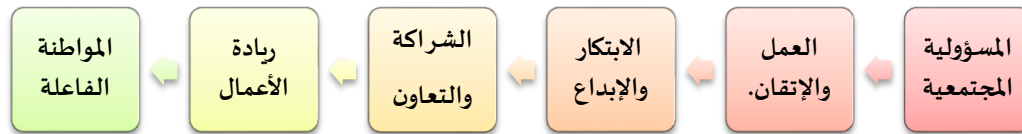
2-4-4-4- الرسالة: "تعمل وزارة التعليم على تمكين المدارس من التحول إلى مؤسسات منتجة عبر سياسات تنظيمية داعمة، ومناهج تعليمية تطبيقية، وشراكات فاعلة مع المجتمع والقطاع الخاص، من أجل تنمية مهارات الطلبة وتحقيق الاستدامة المالية والتربوية."
الشكل (2) رسالة التصور المقترح

1-4-4-4- الرؤية: "مدارس سعودية منتجة تدمج التعليم بالعمل وتسهم في بناء الشخصية المتكاملة للطلاب وتعزيز الاقتصاد الوطني وتنمية المجتمع المحلي."
الشكل (1) رؤية التصور المقترح

الشكل (2+1) الرؤية والرسالة؛ من إعداد الباحثين بالاستفادة من التحليل الوثائقي والدراسات السابقة

4-4-5- القيم المؤسسية للمدارس المنتجة:

ولضمان نجاح التصور يلزم التوافق على قيم مشتركة يلتزم بها الجميع وكما يبينها الشكل (3)



الشكل (3) القيم المؤسسية للمدارس المنتجة من إعداد الباحثين بالاستفادة من التحليل الوثائقي والدراسات السابقة تعتبر القيم الموضحة في الشكل (3) ركائز أساسية لنجاح التصور المقترح لتفعيل دور لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة، وكلها تسهم في بناء جيل قادر على تحويل الأفكار إلى مشاريع ذات قيمة.

4-4-6- الأهداف الاستراتيجية:

1. تعزيز ثقافة التعليم الإنتاجي وربط المدرسة بسوق العمل.
2. تمكين المدارس من تنفيذ مشروعات إنتاجية ذات بُعد تربوي واقتصادي.
3. بناء أطر تنظيمية وتشريعية داعمة للاستقلالية المالية والإدارية للمدارس.
4. تطوير مهارات المعلمين والقيادات المدرسية في مجالات ريادة الأعمال والإنتاج.
5. دعم الشراكات المجتمعية وتمويل المدارس من مصادر متنوعة.
6. تطوير المناهج لتشمل مسارات ومشاريع إنتاجية تطبيقية.

4-4-7- مجالات وأهداف وأنشطة التصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة

الجدول (6) مجالات وأهداف وأنشطة التصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم بالمملكة في تعزيز تجربة المدارس المنتجة

المجالات	الهدف الاستراتيجي المرتبط	الأنشطة الرئيسية
1- التشريعي والتنظيمي	بناء أطر تنظيمية داعمة للاستقلال المالي والإداري.	- إصدار لائحة تنظيمية للمدارس المنتجة (أدوار، تمويل، رقابة). - تعديل الأدلة المالية والإدارية لإدارة الدخل المدرسي. - تعزيز اللامركزية وصلاحيات المدارس الإنتاجية.
2- التربوي والتعليمي	ربط التعليم بسوق العمل وتعزيز التعليم الإنتاجي.	- دمج ريادة الأعمال والإنتاج بالمناهج. - تطوير وحدات تطبيقية ضمن المسارات الثانوية. - تفعيل التعلم القائم على المشاريع.
3- الإداري والمهني	تطوير مهارات الكوادر الإدارية والتعليمية.	- تدريب القيادات التربوية على إدارة المدارس المنتجة. - إعداد المعلمين لتصميم وتنفيذ مشاريع إنتاجية. - تبني مؤشرات أداء لقياس الإنتاجية.
4- المجتمعي والتمويلي	دعم الشراكات المجتمعية وتنوع مصادر التمويل.	- شراكات مع القطاع الخاص للتدريب والتمويل- حملات توعية مجتمعية. - تأسيس صناديق دعم بتمويل مشترك.
5- التقني والرقمي	تعزيز الإنتاج الرقمي والتهنية لسوق العمل المستقبلي.	- إنشاء مشروعات رقمية مستدامة (برمجيات، تطبيقات). - إدماج مشاريع تقنية ضمن النشاط الطلابي.

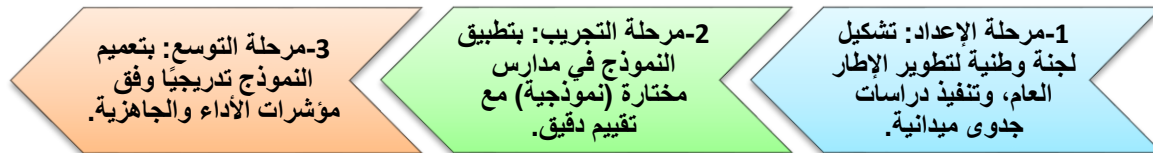
4-4-8- متطلبات التطبيق:

- إرادة سياسية ومؤسسية واضحة من الوزارة لتبني النموذج.
- توافق السياسات التعليمية مع رؤية 2030.
- تنسيق داخلي بين إدارات التعليم والتخطيط والتمويل.
- بناء قواعد بيانات ومؤشرات أداء للمدارس المنتجة.

- تعزيز البحث والتطوير ومراجعة دورية للتجارب الميدانية.
- تشجيع المبادرات المحلية الناجحة وتعميمها تدريجياً.

4-4-9- مراحل تنفيذ التصور:

وتلخص الباحثان مراحل تنفيذ التصور في ثلاث مراحل رئيسة وكما يبينها الشكل التالي:



الشكل (4) مراحل تنفيذ التصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم بالمملكة في تعزيز تجربة المدارس المنتجة

4-4-10- الخطة التشغيلية الإجرائية لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة

الجدول (7) مصفوفة الخطة التشغيلية الإجرائية لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة (2026-2030)

الهدف الاستراتيجي	الهدف التشغيلي	النشاط/الوسيلة	مسؤولية التنفيذ	زمان التنفيذ	تكلفة تقديرية/ريال	مؤشرات التحقق	إدارة المخاطر/ حلول بديلة
1- تطوير الإطار التنظيمي والتشريعي	1-1- إصدار دليل معايير تشغيل المدارس المنتجة	-مراجعة التجارب الدولية (الدنمارك/سنغافورة) -عقد ورش عمل مع الجهات ذات العلاقة	المركزي: وزارة التعليم (الإدارة العامة للمدارس المنتجة) المحلي: الإدارات التعليمية	2026	1.500.000	-اعتماد الدليل من وزير التعليم -توفر الدليل في 100% من الإدارات التعليمية	تعديل لوائح المدارس المهنية القائمة لاستيعاب النموذج
2- بناء القدرات المهنية	2-1- تبسيط إجراءات الترخيص والتمويل	-إنشاء منصة إلكترونية موحدة لترخيص المشاريع -توحيد متطلبات السلامة والجودة	المركزي: وزارة التعليم + وزارة التجارة المدارس: منسقو المشاريع	2026-2027	3.000.000	-تقليل مدة الترخيص من 6 أشهر إلى 45 يوماً -زيادة عدد المدارس المرخصة 30% سنوياً	تفويض الإدارات التعليمية بمنح التراخيص المؤقتة
2- بناء القدرات المهنية	1-2- تأهيل 5000 معلم/قائد على ريادة الأعمال	-برامج تدريبية بالشراكة مع كليات الهندسة وإدارة الأعمال -منح شهادات مهنية معتمدة	المركزي: المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي المحلي: الجامعات + غرف التجارة	2026-2028	25.000.000	-تدريب 1000 معلم سنوياً -ارتفاع جودة المشاريع بنسبة 40% (تقارير التقييم)	تدريب المدربين (TOT) في كل إدارة تعليمية
2- بناء القدرات المهنية	2.2- إنشاء مراكز دعم فني بالمدارس النموذجية	-تزويد 50 مدرسة نموذجية بمرشدين فنيين -تطبيق نظام "التلمذة الصناعية"	المدارس: إدارة المدرسة المركزي: وزارة التعليم + مؤسسة التدريب	2027-2029	12.000.000	-وجود مرشد فني في 100% من المدارس النموذجية -زيادة رضا المستفيدين 80%	الاستعانة بمتطوعين من القطاع الخاص
3- تطوير المناهج والبرامج	1-3- دمج منهج "ريادة الأعمال التطبيقية"	-تصميم وحدات دراسية قابلة للتطبيق في المسارات المهنية -تطبيق نموذج "أسبوع الشركة (JA) Worldwide"	المركزي: إدارة المناهج المدارس: المعلمون + الطلاب	2026-2027	8.000.000	-تطبيق المنهج في 30% من الثانويات المهنية -زيادة اتجاه الطلاب للعمل الحر 25%	حصص إثرائية بدلاً من إلزامية المنهج

2-3-إنشاء مسار "المدرسة-السوق"	-شراكات مع مصانع محلية لتطبيق مشاريع طلابية -منصات بيع إلكترونية (تمليك)	القطاع الخاص: الشركات الصناعية المدارس: الطلاب + أولياء الأمور	2027-2030	6.000.000	-تنفيذ 3 مشاريع إنتاجية/مدرسة سنوياً -تحقيق زيادات 10 مليون ريال/عام	الاعتماد على الأسواق المحلية (معارض مدرسية)
4- تفعيل الشراكات الاستراتيجية	1-4- إطلاق منصة "إنتاج" للتواصل مع القطاع الخاص	المركزي: وزارة التعليم + الهيئة العامة للمنشآت الصغيرة المجتمع: المنظمات غير الربحية	2026	4.500.000	-انضمام 500 شركة للمنصة -تمويل 100 مشروع طلابي/عام	استخدام منصة "بادر" القائمة
2-4-برنامج "رعاية الإنتاج المدرسي"	-اتفاقيات شراكة مع كبرى الشركات (رعاية مالية/فنية) - تخصيص جوائز سنوية	المركزي: وزارة الاستثمار القطاع الخاص: الرعاية	2027-2030	3.000.000	-جذب 20 راع رسمي -زيادة استثمارات القطاع الخاص 15% سنوياً	الاعتماد على صندوق تنمية الموارد البشرية (هدف)
5- تطوير نظام الحوافز	1-5- منح "وسام التميز للإنتاج المدرسي"	المركزي: وزير التعليم المحلي: مديرو التعليم	2028-2030	2.000.000	-منح 50 وساماً/عام -ارتفاع تنافسية المدارس 35%	حوافز معنوية (شهادات، إعفاءات إدارية)
	2-5- نظام حوافز مالية للطلاب المتميزين	المدارس: إدارة المشاريع الطلاب: المستفيدون	2027-2030	7.000.000	-زيادة مشاركة الطلاب 40% -تحويل 10% من المشاريع لشركات ناشئة	تسهيلات ائتمانية بدلاً من تمويل مباشر

الجدول (8) التصور المقترح لمبادرات وزارة التعليم لتعزيز المدارس المنتجة

المجال الرئيسي	المبادرة/الإجراء المقترح	الارتباط بالهدف التعليمي	المواءمة مع رؤية 2030	البرنامج/السياق السعودي ذو الصلة
1-تصميم البرنامج	تمديد مدة البرامج الريادية إلى 12-8 أسبوعاً مع تركيز على الاهتمامات الفردية.	تنمية العقلية النامية، تعزيز جاهزية الاختيار المهني.	أمة طموحة، اقتصاد مزدهر.	برنامج "ريادي"، برنامج "منشآت" لمحتوى ريادة الأعمال.
2-دمج المسار المهني	دمج آفاق مهنية ملموسة وتخطيط عملي ضمن المناهج الدراسية للمدارس المنتجة.	إعداد الطلاب للحياة والعمل، مواءمة التعليم مع احتياجات سوق العمل.	اقتصاد مزدهر، مجتمع حيوي.	مبادرة "إنجاز السعودية"، برامج التوجيه المهني.
3-الإرشاد والتغذية الراجعة	فرض برامج إرشاد منظمة مع رواد أعمال محليين، وتطبيق آليات تغذية راجعة من الأقران تركز على العملية.	تعزيز المهارات الريادية، تنمية ما وراء المعرفة والعقلية النامية.	أمة طموحة.	برنامج "ريادي" (ميسرون متميزون)، شراكات مجتمعية قائمة.
4-تنمية المهارات الناعمة	تقديم تدريب شامل في المهارات الناعمة (التواصل، التعاون، التفكير النقدي) ضمن برامج المدارس المنتجة.	تنمية كفاءات القرن الحادي والعشرين، بناء الشخصية.	مجتمع حيوي، أمة طموحة.	مبادرات تطوير المناهج، برامج الأنشطة اللاصفية.
5-الشراكات بين القطاعين العام والخاص	تكثيف الشراكات الرسمية مع القطاع الخاص لتقديم فرص تدريب، إرشاد، واستثمار.	ربط التعليم بسوق العمل، تعزيز الابتكار.	اقتصاد مزدهر.	شراكات وزارة التعليم مع سابك، منشآت، فرص الاستثمار في التعليم.

تطوير المناهج التعليمية، مبادرات التعليم المهني والتقني (TVTC).	اقتصاد مزدهر، أمة طموحة.	إعداد مبدعي فرص العمل، تعزيز مهارات المستقبل.	تضمين التعليم الريادي والتوجيه المهني الشامل في المناهج الوطنية عبر جميع المراحل التعليمية.	6-تحديث المناهج
منصة "مدرستي"، مبادرة "مدارس المستقبل".	أمة طموحة.	توسيع الوصول، تحسين جودة التعليم، تعزيز الكفاءة.	الاستفادة من منصات مثل "مدرستي" و"مدارس المستقبل" لتقديم المحتوى الريادي رقميًا وتتبع التقدم.	7-المنصات الرقمية ونماذج مدارس المستقبل
معايير المعلمين الجديدة، أكاديمية القيادات المدرسية المقترحة.	أمة طموحة.	رفع كفاءة الكادر التعليمي، ضمان جودة التنفيذ.	تنفيذ برامج تطوير مهني متخصصة ومستمرة للمعلمين وقادة المدارس في التربية الريادية.	8-التطوير المهني للمعلمين والقيادات

4-4-11-توصيات إضافية لضمان تنفيذ التصور بفاعلية:

1. إنشاء وحدة إنتاج مدرسي بوزارة التعليم بميزانية 4 ملايين ريال سنوياً.
2. ربط تمويل المدارس بأداء المشاريع وجودة المخرجات وأثر التدريب.
3. توحيد المراقبة المالية عبر برنامج تتبع ميزانيات المدارس المنتجة.
4. إلزام المدارس وشركاء التعليم بتقارير سنوية لقياس الأثر على الطلاب والدخل والتنمية المحلية.
5. دمج التجربة مع برامج التوطين بتخصيص 30% لمشاريع تدعم سلاسل التوريد.
6. تأسيس صندوق وقف يستثمر أرباح المشاريع وتبرعات القطاع الخاص.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

1. أحمد، رشيدة السيد. (2010). التخطيط لإدارة المؤسسات التعليمية ذاتيًا في ضوء المشاركة المجتمعية. دار الجامعة الجديدة.
2. أحمد، نعمات عبد الناصر. (2015). الإدارة الذاتية مدخل للارتقاء بكفاءة المدرسة المنتجة في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 31 (1)، 39-53.
3. أخضر، أروى علي. (2012). المدرسة المنتجة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية مقترح تطبيقي [ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود. الرياض.
4. البابطين، أماني. (2019). تنوع مصادر نظام تمويل التعليم في المملكة العربية السعودية لمواكبة تطلعات رؤية 2030 في ضوء التجربة الأمريكية. المجلة الدولية للتربية المتخصصة، 8 (9)، 55-69.
5. الهامي، أمل مانع. (2024). تنوع مصادر التمويل الذاتي بالمدارس السعودية في ضوء فلسفة المدرسة المنتجة بالاستفادة من الخبرات الدولية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 8 (37)، 53-88. <https://doi.org/10.21608/jasep.2024.348301>
6. الحبسية، يسرى عزان، والشامي، السعيد سعد، ولاشين، محمد عبد الحميد. (2024). آليات مقترحة لتطبيق نموذج المدرسة المنتجة في المدارس الحكومية في سلطنة عمان. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة الوادي الجديد، 16 (49)، 1-38. <https://doi.org/10.21608/sjsw.2024.351077>
7. الحربي، عبد الرحيم علي، والخثلان، منصور زيد. (2020). تصور مقترح لتطوير دور قادة مدارس التعليم العام لتفعيل مفهوم المدرسة المنتجة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 31 (121)، 461-482. <https://doi.org/10.12816/JFEB.2020.118005>
8. الديك، سامية عمر فارس. (2024). رؤية إدارية مقترحة لتحويل المدارس الفلسطينية إلى مدارس منتجة استناداً إلى تجارب الدول الصناعية المتقدمة [دكتوراه غير منشورة]. جامعة القدس. <https://dspace.alquds.edu/items/8c1b7c24-52d4-4a62-9ac9-08ed601f0394>
9. الديك، سامية عمر فارس، والسرحان، خالد علي. (2024). معوقات تحويل المدارس الفلسطينية إلى مدارس منتجة وآليات مقترحة لحلها. المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 9 (عدد خاص)، 142-168. <https://doi.org/10.46515/jaes.v9iSpecial%20Issue.1276>

10. الزهراني، سعيد. (2020، نوفمبر8). إلغاء مشروع المدارس المستقلة. صحيفة المدينة. <http://al-madina.com>
11. سفر، منال عبد الرحمن. (2022). تصور مقترح لتنوع مصادر تمويل التعليم بالمدارس السعودية في ضوء التجربة الأمريكية. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، 7(1)، 483-506. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1220943>
12. السيف، أشواق فهد. (2025). واقع تطبيق نموذج المدرسة المنتجة في مدارس الإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل وأثرها على قدرات التمويل الذاتي لها. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (46)، 140-163. <https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1383>
13. السيف، عواطف علي، الجريسي، أماني، & السعيد، هديل عبد الله. (2024). تمويل التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 13(6)، 1011-1021. <https://search.mandumah.com/Record/1525012>
14. الشويعر، عبير صالح. (2021). بدائل لتمويل الأنشطة الطلابية في مدارس التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، 2(28). <http://212.138.118.109/index.php/joes/article/view/1648>
15. الشيعي، إبراهيم عبد القادر، مخلوف، سميحة علي، وزهران، إيمان حمدي. (2018). متطلبات تفعيل الوحدة المنتجة بمدارس التعليم الثانوي الفني في محافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 9(5)، 71-91. <https://doi.org/10.21608/JFUST.2018.83569>
16. الصالح، أمل عبد الوهاب، والعجي، منيرة خالد. (2018). واقع التمويل الذاتي المدرسي ومعوقاته من وجهة نظر الإدارات المدرسية في دولة الكويت وتصور مقترح لتطويره. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 26(1)، 175-207. <https://doi.org/10.21608/SSJ.2018.53264>
17. الصبيحي، وفية عثمان. (2025). تفعيل دور المدرسة بالمملكة العربية السعودية في وضع المنهج في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(25)، 52-76. <https://doi.org/10.56793/pcra2213253>
18. عبد الحسيب، جمال رجب محمد. (2021). رؤية تربوية لبدايات تمويلية بالجامعات المصرية في ضوء مفهوم الجامعة المنتجة. مجلة التربية بكلية التربية جامعة الأزهر، (192)، 473-499. <https://doi.org/10.21608/JSREP.2021.265569>
19. العتيبي، فهد. (2023). تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 39(3)، 123-152.
20. العقيلي، سلمان. (2006، يناير31). إغلاق المعاهد التجارية لا رجعة فيه. صحيفة اليوم. <http://alyaum.com>
21. العمري، محمد، اليحيائي، فخرية، فوزي، ياسر، والإسماعيلي، أمل. (2020). المدرسة المنتجة كمدخل لريادة الأعمال وسوق العمل في مجال الفنون التشكيلية. ورقة قدمت في المؤتمر الدولي السابع لكلية التربية: التعليم وريادة الأعمال "الفرص والتحديات"، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان. https://www.researchgate.net/publication/340416923_almdrst
<http://almntjt.kmdkhl.lryadt.alamal.wswq.almf.fy.mjal.alfnwn.altshkylyt>
22. العوفي، منصور باني الذكري، وأبو السعود، رضا سميج. (2021). تنمية الموارد الذاتية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: تصور مقترح. مجلة كلية التربية بالمنصورة، (115) ج4، 1912 - 1966. <http://search.mandumah.com/Record/1230820>
23. الغابشية، شيخة سعيد، والعتيقي، إبراهيم مرعي. (2017). المتطلبات الإدارية اللازمة لتطبيق المدرسة المنتجة في المدارس من (10-12) في سلطنة عمان [رسالة ماجستير منشورة، جامعة السلطان قابوس]. سلطنة عمان.
24. الغامدي، أثير سعيد، والغامدي، رحمة محمد. (2018). معوقات تطبيق مفهوم المدرسة المنتجة بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر مديرات المدارس والمعلمات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(3)، 51-75. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.A301017>
25. القزعري، عبد الله علي. (2010). المدرسة المنتجة تجربة مصر. <http://child-trng.blogspot.com>
26. الماجد، ابتسام حمد عبد الله. (2018). تصور مقترح لبدايات تمويلية في الجامعات السعودية في ضوء فلسفة الجامعة المنتجة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(6)، 30-52. الجامعة الإسلامية بغزة - شئون البحث العلمي والدراسات العليا. <https://search.mandumah.com/Record/944315>

27. الماضي، مها عبد الله ناصر. (2021). واقع تطبيق المدرسة المنتجة في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض. *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*, (100)، 443-468. <http://search.mandumah.com/Record/1137851>.
28. مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (2016). رؤية المملكة العربية السعودية 2030. <https://vision2030.gov.sa/ar>.
29. المهانية، آية جبرين عيسى، والزبون، محمد سليم عودة. (2022). واقع تحويل المدارس الثانوية الأردنية العامة إلى مدارس منتجة استناداً إلى الاتجاهات العالمية المعاصرة *مجلة التربية، جامعة أسيوط*, 38(5)، 78-102. <https://doi.org/10.21608/mfes.2022.257519>
30. مهديّة، إبراهيم محمد الحسين. (2025). اقتصاديات التعليم وأثره على المؤسسات التعليمية لإيجاد بدائل مقترحة لتمويل التعليم. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*, (46)، 164-193. <https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1384>.
31. وثيقة رؤية المملكة 2030 (2020). وثيقة برنامج التحول الوطني. https://www.vision2030.gov.sa/media/jolbg3if/ntp-ar_opt.pdf.
32. وزارة التعليم السعودية. (2022). مبادرات التحول نحو التعليم المنتج في بعض إدارات التعليم. وزارة التعليم.
33. وزارة التعليم السعودية. (2023). التقرير السنوي لوزارة التعليم. وزارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa/ar/Reports>.
34. وزارة التعليم السعودية. (2023). الدليل التنظيمي والإجرائي للمدارس. وزارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx>.
35. وزارة التعليم السعودية (2020). الخطة التنفيذية لوزارة التعليم في ضوء رؤية 2030. وزارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx>.
36. يحيى، وفاء. (2024، أكتوبر 9). «التعليم» تعلن قواعد توزيع وصرف أرباح مشروعات المدرسة المنتجة (المصري اليوم مقال منشور بتاريخ: الأربعاء 10-09-2024 13:19). <https://www.almasyalyoum.com/news/details/3278969>.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English :

1. Abdel-Haseeb, G. R. M. (2021). An educational vision for alternative funding in Egyptian universities in light of the productive university concept (in Arabic). *Journal of Education, Faculty of Education, Al-Azhar University*, (192), 473-499. <https://doi.org/10.21608/JSREP.2021.265569>
2. Al-Deek, S. O., & Al-Sarhan, K. A. (2024). Obstacles to transforming Palestinian schools into productive schools and proposed mechanisms to solve them (in Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 9(Special Issue), 142-168. <https://doi.org/10.46515/jaes.v9iSpecial%20Issue.1276>
3. Al-Ghamdi, A. S., & Al-Ghamdi, R. M. (2018). Obstacles to applying the concept of the productive school in Al-Baha region schools from the perspective of principals and teachers (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 2(3), 51-75. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.A301017>
4. Al-Habsiyah, Y. A., Al-Shami, A. S., & Lashin, M. A. (2024). Proposed mechanisms for applying the productive school model in public schools in the Sultanate of Oman (in Arabic). *Scientific Journal of the Faculty of Education, New Valley University*, 16(49), 1-38. <https://doi.org/10.21608/sjsw.2024.351077>
5. Al-Harbi, A. A., & Al-Khathlan, M. Z. (2020). A proposed vision to develop the role of public education school leaders to activate the concept of the productive school according to Saudi Vision 2030 (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 31(121), 461-482. <https://doi.org/10.12816/JFEB.2020.118005>
6. Al-Mahaniah, A. J. I., & Al-Zabon, M. S. A. (2022). The reality of transforming Jordanian public secondary schools into productive schools based on contemporary global trends (in Arabic). *Journal of Education, Assiut University*, 38(5), 78-102. <https://doi.org/10.21608/mfes.2022.257519>

7. Al-Saif, A. F. (2025). The reality of applying the productive school model in the schools of the General Directorate of Education in Hail and its impact on their self-financing capabilities (in Arabic). *Journal of Educational Sciences and Human Studies*, (46), 140–163. <https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1383>
8. Al-Saleh, A. A., & Al-Ajmi, M. K. (2018). The reality of school self-financing and its obstacles from the perspective of school administrations in Kuwait and a proposed vision for its development (in Arabic). *Journal of Educational Sciences, Cairo University*, 26(1), 175–207. <https://doi.org/10.21608/SSJ.2018.53264>
9. Al-Sheimi, I. A., Makhoulouf, S. A., & Zahran, E. H. (2018). Requirements for activating the productive unit in secondary technical education schools in Fayoum Governorate (in Arabic). *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 9(5), 71–91. <https://doi.org/10.21608/JFUST.2018.83569>
10. Al-Subhi, W. O. (2025). Activating the role of schools in Saudi Arabia in curriculum design in light of the experiences of the United States of America and Finland (in Arabic). *Arabian Peninsula Center Journal for Educational and Humanitarian Research*, 3(25), 52–76. <https://doi.org/10.56793/pcra2213253>
11. Al-Tuhami, A. M. (2024). Diversifying self-financing sources in Saudi schools in light of the philosophy of the productive school by benefiting from international experiences (in Arabic). *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 8(37), 53–88. <https://doi.org/10.21608/jasep.2024.348301>
12. Brausch-Böger, M. E., & Förster, M. (2024). The effects of an entrepreneurial project on the career-choice readiness, metacognition, and growth mindset of secondary students. *Education Sciences*, 14(5), 485. <https://doi.org/10.3390/educsci14050485>
13. Diepolder, C. S., Weitzel, H., & Huwer, J. (2024). Exploring the impact of sustainable entrepreneurial role models on students' opportunity recognition for sustainable development in sustainable entrepreneurship education. *Sustainability*, 16(4), 1484. <https://doi.org/10.3390/su16041484>
14. Guraziu, E., Grabova, P., Pojani, E., & Dashi, K. (2025). Sustainable education and employability in Albania through project management learning. *Procedia Computer Science*, 256, 1690–1697. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.02.307>
15. Heng, M. A. (2019). Applied learning in Singapore: Nurturing future-ready learners. National Institute of Education. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35983.18089>
16. Hidayat, A. S., Herman, M., & Sukmara, A. R. (2024). Development of school principals strategic planning in realizing performance productive school. *Parameter: Jurnal Pendidikan Universitas Negeri Jakarta*, 36(1). <https://doi.org/10.21009/parameter.361.01>
17. Horrillo, S., Smith, M., Wilkins, T., & Diaz Carrasco, C. (2021). A positive youth development approach to college and career readiness. *Journal of Youth Development*, 16(1), Article 8. <https://doi.org/10.5195/jyd.2021.966>
18. Hostas, J. L. (2023). Creating productive school cultures: Using data-driven decision making to improve the outcomes of at-risk students [Doctoral dissertation, Texas Tech University]. Texas Tech University Libraries. <https://hdl.handle.net/2346/96328>
19. JA Worldwide. (2023). Company Program. <https://jaworldwide.org/programs/company-program>
20. Janudin, S. E., Saifuddin, S. A., & Salleh, M. I. (2024). The impact of schoolpreneur model on effectiveness of entrepreneurship in Malaysian secondary school. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 18(5), 1–25. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n5-055>
21. Jørgensen, C. H. (2021). The Danish Production Schools. *IJRVT*, 8 (2), 146–165. <https://doi.org/10.13152/IJRVT.8.2.2>
22. Junior Achievement USA. (2022). Impact Report 2022. <https://jausa.ja.org/about/impact>

23. Mahdiyah, I. M. H. (2025). The economics of education and its impact on educational institutions in finding proposed alternatives for financing education (in Arabic). *Journal of Educational Sciences and Human Studies*, (46), 164–193. <https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1384>
24. Masdarini, L., Candiasa, I. M., Agustini, K., & Sudatha, I. G. W. (2024). The Effect of Project-Based Learning and Self-Efficacy towards Students' Entrepreneurial Readiness in Vocational High School. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 14(2), 324–330. <https://doi.org/10.47750/pegegog.14.02.38>
25. Ministry of Children and Education, Denmark. (2023). Production Schools. <https://eng.uvm.dk/upper-secondary-education/production-schools>
26. Ministry of Education, Singapore. (2023). Applied Learning Programme (ALP). <https://www.moe.gov.sg/programmes/alp>
27. Rodriguez, S., & Lieber, H. (2020). Relationship between entrepreneurship education, entrepreneurial mindset, and career readiness in secondary students. *Journal of Experiential Education*, 43(3), 277–298. <https://doi.org/10.1177/1053825920919462>
28. Tosey, P., Visser, M., & Saunders, M. N. K. (2019). Learning and teaching entrepreneurship. In M. Lackeus (Ed.), *Action-based entrepreneurship education* (pp. 151–171). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25991-3_8
29. Watkins, S. (2023, September). Making general education meaningful (Report No. ED631301). James G. Martin Center for Academic Renewal. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED631301.pdf>
30. Zhao, S., & Cheah, K. S. L. (2023). The challenges of Malaysian private universities in reaching sustainable education toward responsible consumption. *Cleaner and Responsible Consumption*, 10, 100130. <https://doi.org/10.1016/j.clrc.2023.100130>



دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية⁽¹⁾

The University's Role in Consolidating Citizenship Values and Promoting Student Communication from a Faculty Perspective at Al-Marqab and Al-Libda Major Private Universities⁽²⁾

Dr. Sadina Ali Saleh Kribat

Associate Professor, Department of Philosophy|| Faculty of Arts|| Al-
Marqab University|| Al-khms Libya

Email: sakribat@elmergib.edu.ly || orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0216-467X> || Phone: 00218944267263

د/ سدينة علي صالح كريبات

أستاذ مشارك بقسم الفلسفة || كلية الآداب || جامعة
المرقب || الخمس-ليبيا

Abstract: The study aimed to investigate the role of the university in instilling citizenship values and enhancing communication among students from the perspective of faculty members at Al-Murqab University and Al-Labda Al-Kubra Private University. The researcher employed a descriptive-analytical method and used a questionnaire consisting of 29 items distributed across two axes—developed by the researcher—administered to a convenience sample of 124 faculty members from both universities. The results indicated that the overall role of the university in instilling citizenship values and promoting communication among students scored a mean of 3.25 out of 5, rated as (average). At the axis level, the role in instilling citizenship values scored a mean of 3.41 out of 5, considered (high), while the dimensions of this axis were ranked as follows: 1- Political participation (3.44), 2- Justice (3.43), 3- Acceptance of others (3.42), all rated (high), and finally tolerance (3.31), rated (average). Regarding the communication enhancement axis, the university's role scored 3.09, rated (average). The results also showed statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in favor of Al-Labda Al-Kubra Private University. Based on the findings, the study recommended including mandatory citizenship courses, training faculty members, and supporting student activities that promote dialogue. Suggestions for future research on the topic were also provided.

Keywords: University role, instilling citizenship values, enhancing communication

المستخلص: هدف البحث إلى استقصاء دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة من (29) عبارة موزعة على محورين- من إعداد الباحثة- تم توزيعها على عينة متيسرة بلغت (124) عضو هيئة تدريس بالجامعتين، وأظهرت النتائج أن دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة جاء بمتوسط كلي (3.25 من 5) وبتقدير (متوسط)، أما على مستوى المحاورين فجاء دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة بمتوسط (3.41 من 5)، أي بدرجة (كبيرة) أما أبعاد المحور؛ فجاءت متوسطاتها مرتبة: 1- المشاركة السياسية (3.44)، 2- العدل (3.43)، 3- قبول الآخر (3.42)، وجميعها بتقدير (كبيرة). وأخيرا التسامح (3.31)، وبدرجة (متوسطة)، فيما جاء دور الجامعة في محور تعزيز التواصل (3.09)، وبدرجة (متوسطة)، كما بينت النتائج وجود فروق عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تبعاً لمتغير الجامعة لصالح لبدة الكبرى الأهلية. بناء على النتائج أوصت الدراسة بتضمين مساقات إجبارية للمواطنة، مع تدريب أعضاء هيئة التدريس، ودعم الأنشطة الطلابية التي تُعزز الحوار. كما قدمت مقترحات بدراسات مستقبلية في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: دور الجامعة، ترسيخ قيم المواطنة، تعزيز التواصل.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): كريبات، سدينة علي صالح. (2025). دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية، مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 51-75. <https://doi.org/10.56793/pcra2213263>

² - Citation in APA format: Kribat, S. A. S. (2025). Consolidating Citizenship Values to Enhance Communication in Libyan Institutions: Faculty Views from Al-Marqab and Al-Libda Major Private Universities. *Journal of the Arab Island Center for Educational and Human Research*, 3(26), 51–75. <https://doi.org/10.56793/pcra2213263>

1-المقدمة.

تواجه الجامعات اليوم تحديات متزايدة تتعلق بتنمية القيم الاجتماعية الأساسية، وخاصة قيم المواطنة والانتماء بين الطلبة؛ فهذه القيم ليست مجرد شعارات نظرية، بل تمثل أدوات عملية لتنشئة أفراد مسؤولين قادرين على التعامل مع متغيرات المجتمع المعقدة والتكيف مع التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية. ويؤثر غياب هذه القيم سلبيًا على التماسك الاجتماعي، وعلى قدرة المؤسسات التعليمية على إنتاج جيل ملتزم ومشارك في الحياة العملية، مما يجعل دور الجامعات في ترسيخ المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة ضرورة ملحة لتحقيق التنمية المستدامة.

فعلى الصعيد العالمي، أظهرت دراسات حديثة أن دمج القيم الرقمية والسلوك المؤسسي في التعليم العالي يعزز التفاعل الأكاديمي والانتماء المؤسسي. فقد أكد وونغ وآخرون (Wong et al., 2023) الدور المحوري للجامعات في إكساب الطلاب قيم ومبادئ المواطنة الصالحة، وأن تطوير برامج رقمية قائمة على القيم والتمكن الطلابي يعزز الانتماء والتواصل بين الطلبة. كما أبرزت دراسات فيرما وغرغ (Verma & Garg, 2024) وزانغ وآخرون (Zhang et al., 2024) وتشونغ وتشينغ (Chung & Cheng, 2025) ولي وآخرون (Li et al., 2025) أهمية التعلم القيّم القائم على الاستقصاء والأنشطة التفاعلية في تعزيز مشاركة الطلبة ورفع مستوى التفاعل الأكاديمي بينهم، وهو ما يوضح الترابط بين التعلم القيّم، والانتماء المؤسسي في الجامعات الحديثة.

وإقليمياً، أظهرت دراسات عربية تحديات كبيرة في دمج قيم المواطنة على نحو منهجي؛ فقد بينت دراسة ديب (2025) في الجزائر أن الإعلام له تأثير متباين على تشكيل القيم، مع غياب تكامل مؤسسي فعال بين الإعلام والتعليم. كما قدمت دراسة الأحمد (2023) في السعودية نموذجاً متقدماً لقياس التزام الطلاب بالقيم، إلا أنها لم توضح أثر هذا الالتزام على تفاعل الطلبة وممارستهم للمواطنة داخل البيئة الجامعية. وأكدت دراسة أباحسين (2024) ضعف استعداد المدارس والجامعات لتطبيق برامج مواطنة فعالة، بينما أشارت دراسات السبيعي (2024) ومحسن (2025) وزواوي وآخرون (Zawawi et al., 2025) إلى محدودية الممارسة للقيم، مع أهمية الإعلام المحلي في دعم الوعي بالقيم الجامعية (السواوي، 2024). وبذلك يمكن الاستنتاج أن هناك فجوة بين السياسات التعليمية المعلنة والممارسات الفعلية لتعزيز التواصل والانتماء بين الطلبة في معظم الجامعات العربية.

وعلى المستوى الوطني، تعكس الدراسات الليبية أن الأزمات المستمرة في البلاد أدت إلى ضعف الانتماء الوطني لدى المواطن، وهو ما انعكس على الطلبة في الجامعات (الشومهيدي، 2024). ومن هنا، يبرز الدور الحيوي للجامعات في ترسيخ هذه القيم وتعزيز التواصل الفعال بين الطلبة، وهو ما يُعزّز فكرة أن الوطن ملك للجميع وأن بناءه يبدأ من الفرد الواعي، إذ يُعدّ بناء الدولة عملية معقدة تتجاوز الجوانب السياسية والاقتصادية لتشمل بناء الإنسان القادر على المساهمة الفاعلة في وطنه، وتبرز المواطنة الحقيقية والانتماء كركيزتين أساسيتين في هذه العملية (إحميد، 2025).

وتعتبر الجامعتان محل الدراسة؛ المرقب الحكومية ولبلدة الكبرى الأهلية، مؤسسات تربوية رئيسية يمكن أن تسهم في ترسيخ قيم المواطنة بين الطلبة من خلال بيئة تعليمية متكاملة، فالجامعة لا تمثل مكاناً للتعليم الأكاديمي فحسب، بل تعد مساحة للتفاعل بين الطلبة، وتطبيق المبادئ الأكاديمية والقيمية، وتعزيز مهارات التواصل والمشاركة الاجتماعية، كما يمكن للجامعات أن توفر برامج توجيهية وأنشطة ثقافية تعزز من قدرات الطلبة على التفاعل الإيجابي وبناء علاقات قائمة على الاحترام والمسؤولية المتبادلة (السويلم، 2016).

كما يشير الواقع السياسي والاجتماعي إلى أن استمرار الانقسام بعد أكثر من عقد من التحولات حال دون تحقيق الاستقرار المنشود، مؤثراً على التعليم والأمن والتنمية الاقتصادية (عمر، 2025). ويبرز هنا الدور الحيوي للجامعات في

تعزيز السلم الاجتماعي وترسيخ قيم التسامح والتعايش والتعاون بين الطلبة، بما يساهم في بناء نسيج اجتماعي متماسك داخل البيئة الجامعية وخارجها.

ويشير مشروع المصالحة الوطنية في ليبيا إلى أهمية العدالة التصالحية القائمة على التسوية الرضائية وجبر الضرر لتعزيز التعايش السلمي، وهو ما يجعل من الجامعات أدوات فاعلة في نشر هذه القيم بين الطلبة وتعزيز التواصل بينهم (الصلابي، 2021؛ الهنشي، وعلي، 2024). ويعكس هذا الترابط بين القيم الجامعية والسياسات الوطنية الحاجة إلى تطوير برامج تعليمية وأنشطة تفاعلية تدمج المبادئ الأكاديمية مع قيم العدالة والمواطنة الصالحة. وتشير الدراسات الحديثة أيضًا إلى أن المشاركة الفاعلة في الحياة الجامعية تمثل ركيزة أساسية لتحقيق الأمن والتنمية المستدامة، إذ تساهم في بناء وعي مجتمعي يمكن الطلبة من المشاركة في اتخاذ القرارات الأكاديمية والاجتماعية، بما يعزز استقرار الجامعات والمجتمع المحلي (الهنشي، 2025). وبذلك يمكن القول: إن تعزيز التواصل بين الطلبة وتفعيل قيم المواطنة ليس هدفًا أكاديميًا فحسب، بل أداة عملية لتحقيق التنمية البشرية والاجتماعية. وبناءً على ما سبق، تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف دور جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس، مع التركيز على العلاقة بين التعليم الجامعي، الانتماء الوطني، والسلوك المدني الفاعل في سياق يعكس التحديات المحلية والإقليمية والدولية ذات الصلة.

2-1- مشكلة البحث:

تجمع الدراسات والتقارير خلال السنوات الأخيرة أن ليبيا تواجه صعوبات في ترسيخ قيم المواطنة المتساوية بين مختلف شرائح المجتمع، ويظهر جلياً في حالة الانقسام القائم، وينعكس بين طلبة الجامعات ويعيق تواصلهم الفعّال، وهو ما يبرز تحديات جوهرية أمام الجامعات- في بما فيها جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية- فرغم أهميتها الحيوية في بناء الانتماء والمسؤولية المدنية (الهنشي والشتوي، 2023). فقد أظهرت دراسة الدامي وحفالش (2020) أن المواد الدراسية وأعضاء هيئة التدريس يسهمون جزئياً في توعية الطلبة بحقوق وواجبات المواطنة، إلا أن تطبيق هذه القيم يبقى محدوداً، خاصة في البيئات الجامعية التي تعاني من ضغوط أكاديمية ومؤسسية. وفي السياق ذاته، بينت دراسة أبو عمود وعامر (2024) أن القيادات النسائية في التعليم العالي يساهمن في تعزيز القيم، ولكن دون توظيف استراتيجيات فعّالة، مما يعكس قصوراً في السياسات التربوية ويعكس ضعف التكامل بين المناهج الأكاديمية وأدوات التواصل الحديثة. وعلى صعيد تعزيز التواصل بين الطلبة، كشفت الدراسات أن الانقسامات السياسية والاجتماعية في ليبيا تُفاقم من ضعف التفاعل والتواصل بين الطلاب، مما يحد من قدرة الجامعات على ترسيخ المواطنة كقيمة عملية؛ إذ أكد الصلابي (2021) أن غياب مشروع مصالحة وطنية شامل انعكس على العلاقات داخل المؤسسات التعليمية، فيما أوضحت دراسة (الهنشي وعلي، 2024) أن تطبيق العدالة التصالحية يمكن أن يشكل مدخلاً لتعزيز الحوار والتواصل بين الطلبة وهيئة التدريس، لكن لم يتم اعتماد مثل هذه الآليات على نطاق واسع. كما بينت دراسة عمر (2025) أن استمرار الانقسام السياسي وضعف استقرار الدولة أضعف قدرة الجامعات على أداء دورها الاجتماعي والتربوي بشكل كامل، ما يضاعف الحاجة إلى تدخلات بحثية عملية لمعالجة هذه الفجوات.

وتشير المؤشرات السابقة إلى وجود فجوة بحثية واضحة تتعلق بقدرة الجامعات الليبية على دمج قيم المواطنة في البرامج الأكاديمية والأنشطة الطلابية، وتعزيز التواصل البناء بين الطلبة في بيئة تواجه تحديات سياسية واجتماعية مستمرة. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى دراسة تقييمية لدور جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس، بهدف سد هذه الفجوة وضمان تأثير ملموس على سلوك الطلاب وانتمائهم الاجتماعي والأكاديمي، بما يعزز الأمن والسلم الاجتماعي ويقوي قيم العمل والمشاركة والإنجاز.

1-3- أسئلة البحث:

- تحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: "ما دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى الأهلية؟ وينبثق منه الأسئلة الفرعية التالية:
1. ما دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى؟
 2. ما دور الجامعة في تعزيز آلية التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى؟
 3. ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين وجهات نظر هيئة التدريس بخصوص دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة تبعاً لمتغير الجامعة؟

1-4- أهداف البحث:

- يهدف البحث الحالي إلى التعرف:
1. دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى الأهلية.
 2. دور الجامعة في تعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى الأهلية.
 3. فحص مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر هيئة التدريس بخصوص دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة تبعاً لمتغير الجامعة.

1-5- أهمية البحث:

- تتمثل أهمية هذا البحث من خلال الآتي:
- الأهمية العلمية (النظرية):
 - تقدم الدراسة تصوراً نظرياً لدمج قيم المواطنة في خطط الجامعات؛ كأحد الأبعاد غير المستثمرة في البحوث السابقة.
 - تسد فجوة بحثية في الأدبيات التربوية الليبية من خلال التركيز على دور الجامعات في بناء ثقافة الحوار والتسامح من منظور الطلبة.
 - الأهمية التطبيقية (العملية):
 - تُسهم في تفعيل دور الجامعات الليبية كمؤسسات محورية لترسيخ قيم المواطنة داخل قاعات الدراسة وخارجها.
 - تزود صُنّاع القرار في مؤسسات التعليم العالي بأداة إجرائية مقترحة لتقوية التواصل الداخلي المؤسسي بروح المواطنة.
 - تدعم جهود الجامعات الليبية في غرس قيم الانتماء والمشاركة المجتمعية من خلال برامج وأنشطة طلابية هادفة.
 - تساعد في تحفيز الجامعات الحكومية والخاصة لهيئة بيئات تعليمية ومهنية تقوم على التفاهم وقبول الاختلاف.

1-6- حدود البحث:

- تقتصر نتائج البحث على الحدود الآتية:
- الحدود الموضوعية: دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة.
 - الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بجامعة المرقب الحكومية، ولبدة الكبرى الأهلية.
 - الحدود المكانية: طبق البحث في جامعة المرقب، وجامعة لبدة الكبرى الأهلية بدولة ليبيا.

■ الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث الميداني خلال العام الجامعي 2024م.

7-1- مصطلحات البحث:

يتبنى البحث الحالي المفاهيم الآتية:

- **المواطنة:** ويعرف (الصلاحي، 2024). المواطنة بأنها: "عقد اجتماعي بين المواطن الفرد والدولة بما تحمله من مؤسسات تشريعية وتنفيذية وقضائية وإدارية، وهي علاقة مشاركة بين الطرفين بأسلوب حضاري وتنظيمي"
 - وتعرف الباحثة المواطنة إجرائياً بأنها: "مجموعة القيم الإيجابية والتي تتمثل في أربع قيم أساسية حددها البحث الحالي في التسامح، قبول الآخر، العدل، المشاركة السياسية والتي تمارسها الجامعة وتنعكس على سلوكيات الطلاب تجاه مجتمعهم في ضوء وعي سياسي فاعل وقادرة على العمل الجماعي بما يحقق الاستقرار الوطني".
- **قيم المواطنة:** وتعرف بأنها: "القيم التي تعكس مدى ارتباط الفرد بوطنه وأمتة والعالم المحيط به. تساهم هذه القيم في إعداد الفرد ليصبح مواطناً صالحاً، يتبنى سلوكيات تعزز من رفعة المجتمع، مثل المسؤولية، والمشاركة السياسية، والتعايش السلمي مع الآخرين وقبولهم، بالإضافة إلى الحرية والعدل. وتعتبر هذه القيم مرجعاً أساسياً لتقييم سلوك الفرد تجاه المجتمع الذي يعيش فيه، سواء كان سلوكاً حسناً أو سيئاً" (رزق، 2013).
- وتعرف الباحثة (قيم المواطنة) إجرائياً بأنها: "مجموعة السلوكيات المرتبطة بالمواطنة الصالحة (الواردة في استبانة البحث) التي تؤثر في شخصية الطالب الجامعي، وتهدف إلى جعله فرداً إيجابياً وملتزماً تجاه وطنه وبوعي سياسي ومسؤولية، مع تعزيز قدرته على قبول الآخر، والحوار، والمشاركة الفاعلة والتطوعية، بما يحقق الأمن الداخلي والسلام الاجتماعي والعدالة والمساواة، وهي قيم قابلة للتنمية عبر البيئة الجامعية".
- **جامعة المرقب:** وتعرف بأنها: "مؤسسة تعليمية حكومية ليبية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي. تقع الجامعة على الشريط الساحلي للبحر الأبيض المتوسط، حيث تتوزع كلياتها بين عدة مدن، منها القره بولي، مسلاتة، قصر خيار، والخمس، التي تُعتبر مقر إدارتها. وتاريخياً، عُرفت الجامعة بعدة أسماء، بدءاً من "الانتفاضة" في عام 1991، ثم "ناصر" في عام 1992، وأخيراً "المرقب" بموجب القرار رقم (77) لسنة 2001، الذي عدّل اسم الجامعة إلى ما هو عليه اليوم. تُعتبر جامعة المرقب واحدة من الجامعات الرئيسية في ليبيا، وهي عضو في اتحاد الجامعات العربية واتحاد جامعات العالم الإسلامي".
- **جامعة لبدة الكبرى الأهلية:** وتعرفها الباحثة- استناداً إلى منشوراتها الرسمية- بأنها: "مؤسسة تعليمية خاصة، تأسست عام 2021 بمدينة الخمس - ليبيا، بهدف تقديم تعليم جامعي متميز قائم على الجودة والابتكار، يساهم في إعداد كوادر علمية ومهنية قادرة على المنافسة في سوق العمل المحلي والدولي. تسعى الجامعة إلى تعزيز البحث العلمي وخدمة المجتمع من خلال برامج أكاديمية معتمدة وكادر أكاديمي وإداري مؤهل، كما تحرص على بناء شراكات استراتيجية مع مؤسسات علمية داخلية وخارجية، وتولي اهتماماً خاصاً بتطوير بيئة تعليمية محفزة ومواكبة لمتطلبات التنمية المستدامة". (جامعة لبدة الكبرى الأهلية، 2025).

<https://www.lku.edu.ly/index.php/ar/home/vision-mission-objective>

2-الإطار النظري والدراسات السابقة.

1-2-الإطار النظري.

1-1-2-أبعاد المواطنة:

للمواطنة ثلاثة أبعاد أساسية هي: البعد الإنساني: الذي يتطلب نظرة تعتمد على التسامح، والتعامل مع الآخر بفكرة أخوة المواطنة، وأخوة الإنسانية معاً. والبعد التنموي: لتنمية الوعي السياسي للمواطن كإنسان مسؤول عن المشاركة في الحياة السياسية، وتنمية حسن النقد والبحث عن الحقيقة ليكون الخيار عقلانياً. والبعد العالمي: بمعنى الانفتاح والاهتمام بمصادر الإنسان والكون والثقافات المختلفة، والعدل والسلام العالميين، مواطنة عالمية تنشر العدل في كل مكان، كما تتضمن المواطنة المسؤولية الاجتماعية والوعي السياسي والمشاركة المدنية (عبد الله، 2021، 12). وتتعدد أبعاد المواطنة وفقاً للمنظور أو الزاوية التي ينظر منها إليها، وتوجز الباحثة نقلاً عن (الهيئة العامة للاستعلامات بمصر، 2023؛ عالونة، 2025) أبعاد المواطنة كالآتي:

- علاقة الفرد بالوطن التي تضمن له حقوقاً وواجبات متبادلة.
 - لا تقتصر على المعرفة، بل تتجاوزها إلى الممارسة الفعلية.
 - القيم المعيارية التي تضمن الحياة الكريمة للجميع (التسامح، قبول الآخر، العدل، المشاركة السياسية).
 - إطار يستوعب الجميع ويحفظ حقوق الأقليات دون تمييز.
 - الرابط بين الدولة ومواطنيها، الذي يقوم على العدالة والمساواة.
- ويُظهر هذا الدمج أن أبعاد المواطنة تشمل الجوانب النظرية والممارسات العملية، وهذا ما يؤكد أهمية دور الجامعات في ترسيخه كقيمة جوهرية لدى الطلبة.

2-1-2-مقومات المواطنة:

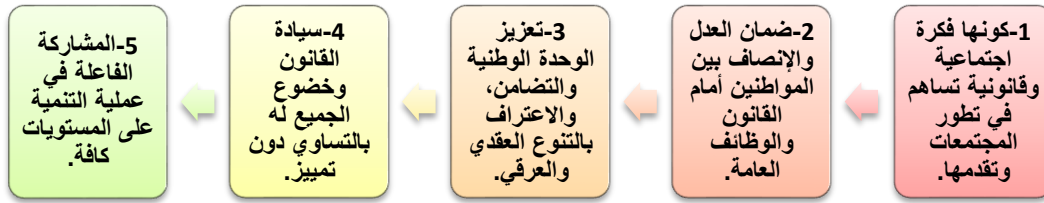
تعتبر المواطنة بمثابة بناء يحتاج إلى أسس ومقومات حتى يصمد في مواجهة التحديات. وتلخص الباحثة أهمها نقلاً عن (مشروع الدستور الليبي، 2016؛ الهيئة العامة للاستعلامات بمصر، 2023؛ عالونة، 2025) كالآتي:

1. المساواة وتكافؤ الفرص في الحقوق والواجبات أمام القانون.
 2. المشاركة في الحياة العامة، سياسياً واجتماعياً واقتصادياً.
 3. تمتع المواطنين بكافة الحقوق السياسية والقانونية والاجتماعية.
 4. ارتباط المواطنة بالديمقراطية وتوزيع السلطات بفاعلية.
 5. إشباع الحاجات الأساسية للأفراد لتعزيز إحساسهم بالمواطنة.
- وترى الباحثة أن هذه المقومات وغيرها تمثل أركاناً عملية للمواطنة الصالحة، وتؤكد على ضرورة توفير بيئة ديمقراطية تضمن الحقوق وتُشبع الحاجات الأساسية للطلبة، وهو ما يمكن للجامعة أن تعمل عليه من خلال برامجها.

2-3-1-أهمية المواطنة:

يؤكد الصلابي، (2014) أن المواطنة هي البوتقة التي تنصهر فيها جميع الانتماءات القبلية والجهوية والعرقية لصالح انتماء واحد فقط هو الوطن"، مما يبرز دور الجامعة في خلق فضاء جامع يعزز الهوية الوطنية المشتركة، وترى الباحثة أن قيم المواطنة الصالحة تُشكل المحرك الأساسي للسلوك الإيجابي لدى الفرد، وتُعد ركيزة أساسية للدراسة.

ويذهب كل من الهيئة العامة للاستعلامات (2023) وعالونة (2025) أن أهمية القيم تتضح كما يبينها الشكل (1):



الشكل (1) أهمية قيم المواطنة المرجع: عمل الباحثة نقلا عن المراجع بعاليه

وترى الباحثة أن هذه الأهمية تُعزز قيمة هذا البحث، إذ تُظهر أن ترسيخ قيم المواطنة ليس مجرد هدف أكاديمي، بل هو ضرورة حتمية لتحقيق التماسك الاجتماعي والتقدم، وهو ما يقع على عاتق الجامعات وكل المؤسسات التربوية. ويؤكد الكتاب والباحثون المهتمون بالمواطنة أنها نظام يتضمن الحقوق أو المسؤوليات والالتزامات؛ فهي أساس العلاقة بين الفرد ومجتمعه، حيث إن المواطنة كحقوق وواجبات هي أداة لبناء مواطن قادر على العيش بسلام وتسامح مع الآخرين، استنادًا إلى مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص والعدل.

2-4-1- خصائص المواطنة:

تتميز المواطنة بالعديد من الخصائص التي تميزها، وتلخص الباحثة أهمها نقلاً عن (النمر، 2015؛ عبد العزيز، 2021؛ الحربي، 2022) في الآتي:

- 1- الفهم لحقوق الإنسان والدستور وأهمية الدور القانوني.
- 2- إدراك نظام الحكم والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية بالمجتمع.
- 3- امتلاك مهارات التفكير الناقد والتعبير والمشاركة بالقرار.
- 4- القدرة على التعايش مع الآخرين وقبول قيم التسامح.
- 5- الالتزام بالعدل والمساواة واحترام التنوع داخل المجتمع.
- 6- المشاركة الفاعلة في حماية البيئة والمحافظة على الموارد.
- 7- التحلي بالمسؤولية الاجتماعية والانتماء للوطن وقضاياها.

وترى الباحثة أن هذه الخصائص (المعرفية، المهارية، الاجتماعية، القيمية) تمكّن المواطن من ممارسة أدواره بوعي ومسؤولية، وتعزيز قيم الديمقراطية والتسامح والمشاركة، كما تدعم استقرار المجتمع وحماية مصالحه في ظل التغيرات المحلية والعالمية.

2-4-1-5- قيم المواطنة: وتعرف بأنها: "المثل والمبادئ الأساسية ومجموعة من المعايير والغايات النابعة من العقيدة الإسلامية، التي تُعتبر مرشداً عاماً لسلوك الفرد والمجتمع حيث تُستخدم هذه المبادئ كنقاط تفضيل في اتخاذ القرارات أو لتقييم المعتقدات والأفعال، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسمو الخلقي والذاتي للأفراد (محمد، 2018، 633). كما تُعرف بأنها المبادئ التي يتمسك بها المجتمع ويحرص على غرسها في نفوس الناشئة، مثل قيمة السلام والحوار والتسامح وحقوق الإنسان وما يرتبط بها من مبادئ ديمقراطية (وظفة، 2011)، وتُعد قيم المواطنة من المرتكزات الأساسية التي تعكس ارتباط الفرد بوطنه ومجتمعه، حيث تجمع بين الواجبات والمسؤوليات والحقوق التي تضمن تعزيز الهوية الوطنية والتماسك الاجتماعي. وتلخص الباحثة أبرز هذه القيم استناداً إلى دراسات كل من: (الحربي، 2021؛ عبد العزيز، 2023؛ إبراهيم وآخرون، 2023؛ Youssif et al, 2024؛ Gökçınar, 2024) في الآتي:

- 1- المسؤولية الفردية والجماعية تجاه حماية الوطن وخدمته، والالتزام بالواجبات المدنية.
- 2- المشاركة الواعية والفعّالة في الحياة العامة والقضايا الوطنية والمجتمعية.

- 3- احترام قيم العدالة والمساواة وضمان تكافؤ الفرص.
 - 4- الحرية المسؤولة في التعبير والمشاركة في صنع القرار.
 - 5- احترام التنوع الثقافي والديني والاجتماعي والعرقى داخل المجتمع.
 - 6- تعزيز الحوار والتعايش السلمي ونبذ الصراعات الداخلية.
 - 7- الانتماء الفاعل والولاء للوطن وتعزيز روح التضامن والتكافل المجتمعي.
- وتؤكد الباحثة أن هذه القيم تمثل ركيزة لنهضة الأمم واستقرارها، حيث تسهم في تقوية الهوية الوطنية، وترسيخ السلوك المدني الإيجابي، ودعم مبدأ العدالة الاجتماعية، بما يضمن أمنًا واستقرارًا مستدامًا، ويعزز الثقة المتبادلة بين المواطن والدولة.

2-1-6- قيم المواطنة التي تم اختيارها في هذه الدراسة.

2-1-6-1- قيمة التسامح:

- يُعد التسامح من أهم القيم التي تُسهم في تعزيز المواطنة، فهو مبدأ أخلاقي وإنساني يتيح للأفراد التعايش بسلام واحترام متبادل، حتى مع وجود الاختلافات الفكرية أو الثقافية (إحميد، 2025). وتوجز الباحثة أهمية التسامح نقلاً عن (شفيق، 2019؛ العجمي، 2021؛ طالب، 2022؛ الجانودي، 2023) في الآتي:
- قيمة أخلاقية ضرورية للتعايش الاجتماعي، حيث يُمثل التسامح عملية معرفية ونفسية تخلص الفرد من المشاعر السلبية مثل الانتقام، وتستبدلها بالرحمة والتعاطف.
 - يرتبط بالحقوق الديمقراطية، كالحق في التعبير عن الرأي والحوار والمساواة بين الجميع، وهو ما يُعتبر ضرورياً للحفاظ على النسيج الاجتماعي.
 - يُعد طريقاً للعلاج النفسي وحل الصراعات، حيث يساعد على الصحة الانفعالية وإنشاء علاقات صحيحة قائمة على الحب والتفهم.
 - يشجع على الحوار الفعال واحترام حقوق الآخرين، كما يرفع من قيمة العلم والثقافة من خلال الاهتمام بالمراتب العليا للتعليم.
 - يساهم في نشر المحبة والوحدة بين الأفراد، وذلك من خلال العفو والصفح والابتعاد عن الحقد والكراهية، مما يُسهم في توحيد الأمة.

وترى الباحثة أن التسامح هو العفو عن أخطأ في حقك أو اعتدى عليك، كما يمثل ترك مساحة للآخرين للتعبير عن آرائهم حتى وإن كانت مخالفة، وترتبط هذه القيمة بشكل وثيق بدور الجامعة، حيث يجب أن تكون بيئة خصبة لترسيخها من خلال تعزيز الحوار الأكاديمي بين الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة، مما يساهم في بناء مجتمع جامعي متناغم.

2-1-6-2- قيمة قبول الآخر:

- لتحقيق مجتمع متماسك، لا بد من ترسيخ قيمة قبول الآخر، والتي تُعرف بأنها احترام الشخص المختلف عن الذات في المظهر أو الجوهر أو الفكر أو الدين أو الثقافة. فالله سبحانه وتعالى خلق البشر مختلفين، ولكنه أوجد بينهم سُبلاً للتقارب والالتقاء (الجانودي، 2023). وتستعرض الباحثة أبرز محاور هذه القيمة استناداً إلى (الجانودي، 2023؛ الزواوي، 2024)، في الآتي:
- احترام الشخص المختلف فكرياً ودينياً، حيث يُعد تقبّل الآخر أساساً للتعامل العادل والمنصف مع ما لديه من مفاهيم وأفكار وقيم.

- يُعد أساسًا للتعامل العادل والمنصف، إذ إن معرفة الآخر تُساعد الفرد على معرفة نفسه وتُعمّق فهمه للذات.
- لا يعني الذوبان في شخصيته أو فقدان الهوية، بل هو احترام الآخر مع الحفاظ على منظومة القيم والانتماءات الخاصة بالفرد.
- ضروري لضمان التعايش السلمي في المجتمع، مما يُعزّز الانسجام بين أفراده.
- وترى الباحثة أن الجامعات تمثل نموذجًا مصغرًا للمجتمع بتنوعه، لذا فإن ترسيخ قيمة قبول الآخر بين الطلاب من مختلف المناطق والثقافات يُعد أمرًا جوهريًا لتعزيز التواصل الفعال وتحقيق الانسجام داخل الحرم الجامعي.

2-1-6-3-قيمة العدل:

- تُعتبر قيمة العدل ركيزة أساسية لتحقيق الاستقرار والازدهار في أي مجتمع، فهي قيمة أخلاقية وسياسية قديمة دعت إليها جميع الأديان السماوية. كما أنها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بقيمة المساواة، حيث لا مساواة بين الناس إلا بتحقيق العدالة وخضوع الجميع للقانون. وتوجز الباحثة أبرز خصائص هذه القيمة نقلاً عن (الزواوي، 2024)، في الآتي:
- قيمة أخلاقية أساسية للتعامل بالمثل، وتُعرف بأنها إعطاء كل ذي حق حقه.
 - ترتبط بالمساواة القانونية بين جميع الأفراد، فكلما طبق القانون وتحققت العدالة، انتشر الخير واستقر الأمن.
 - تحقق الانسجام والاستقرار بين فئات المجتمع، وتشجع على بناء مجتمع قادر على الإنتاج والإبداع.
 - غيابها يؤدي إلى فقدان اهتمام المواطن بشؤون وطنه، مما يُضعف أجهزة الأمن التي تعتمد على دعم المواطن.
 - تطبيقها يعزز الانتماء الوطني وحب الوطن، ويُشجع على التضحية في سبيله.
- ويمكن للجامعات أن تساهم في ترسيخ قيمة العدل من خلال تطبيق سياسات عادلة ومنصفة تجاه جميع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، مما يعزز شعورهم بالانتماء ويشجعهم على المشاركة الإيجابية في بناء مجتمعهم.

2-1-6-4-قيمة المشاركة السياسية:

- تُعد المشاركة السياسية من أبرز مظاهر المواطنة الفاعلة، فهي نشاط تطوعي واختياري يقوم به الفرد للتأثير في صنع القرار الحكومي. وتوضح الباحثة أبرز محاورها استنادًا إلى (سنة، 2020؛ حريتي، 2022)، في الآتي:
- مساهمة تطوعية في الشأن السياسي، حيث يمارسها الفرد ليبرز دوره الفعال في الحياة السياسية.
 - تتيح للفرد دورًا فعالًا في اتخاذ القرارات، من خلال مناقشة الأهداف العامة للمجتمع.
 - تشمل التصويت في الانتخابات ومتابعة القضايا العامة، وهي جزء لا يتجزأ من المواطنة.
 - تمكن المواطنين من تقرير الأمور التي تؤثر في حياتهم، مثل المشاركة في الندوات والمهرجانات السياسية.
- ودور الجامعات محوري في تنمية الوعي السياسي للطلاب من خلال الأنشطة اللاصفية والبرامج التثقيفية، وهذا يساهم في إعدادهم ليكونوا مواطنين فاعلين قادرين على المشاركة في بناء مجتمعهم بشكل إيجابي.

2-1-7-قيم المواطنة وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات الليبية:

- تشير دراسات (إبراهيم وآخرون، 2023؛ Gökçinar، 2024؛ Chobphon، 2024؛ Chong & Cheng، 2025) إلى أن قيم المواطنة تمثل إطارًا مرجعيًا لبناء الهوية الوطنية وتعزيز الأمن الاجتماعي. وتلخص الباحثة أهم هذه القيم وفقًا للبعدين الإسلامي والمدني في الجدول الآتي:

الجدول (1) مصفوفة بأهم قيم المواطنة وأهميتها العملية وإمكانات الاستفادة منها في الجامعات الليبية

م	القيمة/ المرجع العلمي	أهمية القيمة	إمكانات الاستفادة في الجامعات الليبية
1	المسؤولية الفردية والجماعية (إبراهيم وآخرون، 2023)	تؤكد على أداء الواجبات وخدمة المجتمع.	إدماج برامج خدمة مجتمعية تعزز الحس بالمسؤولية الوطنية.
2	المشاركة السياسية الواعية (Youssif et al, 2024)	تنمي إدراك الطلبة بدورهم في صنع القرار.	تنظيم انتخابات طلابية ومناظرات سياسية لترسيخ الديمقراطية.
3	العدل والمساواة (قيمة إسلامية ومدنية) (Gökçınar, 2024)	أساس الاستقرار والانسجام بين مكونات المجتمع.	تعزيز ممارسات تكافؤ الفرص داخل الجامعات.
4	الحرية المسؤولية (Chong & Cheng, 2025)	توازن بين حرية التعبير وضبط السلوك.	وضع سياسات جامعية تضمن حرية الرأي بضوابط قانونية.
5	قبول التنوع الثقافي والديني (Chobphon, 2024)	يعكس روح الإسلام في احترام الآخر.	تطوير أنشطة تعزز الحوار بين طلبة من خلفيات مختلفة.
6	التسامح (قيمة أصيلة إسلاميًا) (Chong & Cheng, 2025)	يرسخ ثقافة العفو واحترام التنوع.	عقد ورش عن التعايش السلمي وحل النزاعات بالحوار.
7	التكافل الاجتماعي (قيمة إسلامية) (إبراهيم وآخرون، 2023)	يضمن العدالة ويعزز التضامن بين الأفراد.	مبادرات طلابية لدعم الفئات المحتاجة والمجتمعات المحلية.
8	الانتماء الوطني الفاعل (Youssif et al, 2024)	يقوي الولاء للوطن في مواجهة الأزمات.	إدراج مقررات عن الهوية الوطنية والأمن الفكري.

استناداً إلى الجدول (1) ترى الباحثة أن الجمع بين الأبعاد الإسلامية (كالعدل، التسامح، التكافل) والأبعاد المدنية الحديثة (المشاركة السياسية، الحرية، قبول التنوع) يمثل مدخلاً متكاملًا لتعزيز قيم المواطنة. ومن خلال إدماج هذه القيم في التعليم الجامعي الليبي، يمكن تحقيق مخرجات تعليمية أكثر وعيًا بالهوية الوطنية، وأكثر استعدادًا للمشاركة الفعالة في بناء الدولة واستدامة الاستقرار.

2-1-8 دور الجامعات في تعزيز آليات التواصل بين الطلبة:

تُظهر الأدبيات تنوعًا في أدوار العلاقات العامة داخل الجامعات العربية والأجنبية، من بناء السمعة المؤسسية (Grunig & Hunt, 1984؛ Ledingham & Bruning, 2004) إلى تعزيز التكامل المجتمعي والتعاون الأكاديمي (Racéanu, 2016؛ Vural, 2015). كما ركزت دراسات لاحقة على البعد التواصلية وتطوير الصورة الذهنية (Pulido et al., 2019؛ Igben & Ugbome, 2022؛ Achaari, 2022). ولعل الأحدث بينها دراسة Aleessawi & Khalaf (2024) التي تناولت الدور الاستراتيجي للعلاقات العامة في تعزيز التعاون بين الجامعات العربية.

الجدول (2) خلاصة نتائج عدد من الدراسات تناولت دور الجامعة في تعزيز التواصل الاجتماعي بين الطلبة ومع المجتمع

البعد/ المرجع	أبورحمة & أبو ليلة (2024)	المسعود (2021)	Hoang & Trinh (2023)	Aleessawi & Khalaf (2024)
الأهداف	التعرف إلى دور وسائل التواصل في تعزيز الهوية الثقافية والدينية	قياس دور وسائل التواصل في دعم القيم الاجتماعية	بحث دور الإعلام والاتصال في القبول الجامعي	استكشاف دور العلاقات العامة في تعزيز التعاون والتواصل بين الجامعات
الأهمية	إبراز أثر الإعلام الرقمي في تشكيل وعي الطلبة بالهوية والانتماء	ترسيخ القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة	دعم تنافسية الجامعات وزيادة ثقة المجتمع بمخرجاتها	رفع مكانة الجامعة وتطوير سمعتها وربطها بالمجتمع والجامعات الأخرى

أشكال وآليات التواصل	صفحات متخصصة، محتوى تاريخي وثقافي، ورش عمل	الانفتاح على ثقافات أخرى، تعزيز التعاطف، الإعلام الأمني	الإعلام الرقمي (مواقع، سوشال ميديا)، الإعلام المباشر (معارض، جولات)	مؤتمرات، ورش عمل، استقبال الوفود، دورات تدريبية، أنشطة مشتركة بين الجامعات
القيم المدعومة	الهوية الوطنية، الانتماء الديني، المشاركة المجتمعية	الانفتاح، التعاطف، التسامح، رفض العنصرية	الشفافية، الثقة، الهوية المؤسسية	التعاون، السمعة، المسؤولية الاجتماعية، التنمية المستدامة
النتائج/التوصيات	الحاجة لاستراتيجيات إعلامية ممنهجة لتعزيز الهوية	ضرورة تفعيل دور الإعلام في مواجهة خطاب الكراهية	أهمية بناء استراتيجيات إعلامية شاملة تربط بين الهوية والتسويق	دمج العلاقات العامة في الخطة الاستراتيجية للجامعات وتعزيز التعاون الإقليمي والدولي

يتبين من الجدول (2) أنه تضمن العديد من النتائج المفيدة؛ ويمكن للجامعات الليبية الاستفادة منها عبر: (1) تطوير استراتيجيات علاقات عامة تركز على التعاون الأكاديمي، (2) إنشاء منصات إعلامية مشتركة مع الجامعات العربية والدولية، (3) توظيف العلاقات العامة في تعزيز الهوية الجامعية محلياً وعالمياً، (4) دعم التنمية المستدامة عبر مبادرات مشتركة مع القطاعين الحكومي والخاص، مما يرسخ حضور الجامعات الليبية كمراكز للمعرفة والإبداع.

2-1-9- دور جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل

يتضح من جهود جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية أنهما تسعيان معاً تسعى جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية إلى ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من خلال ممارسات مؤسسية وقيمية متكاملة. فقد أنشأت جامعة المرقب مراكز مثل "مركز خدمة المجتمع والبيئة" و"مركز الريادة والابتكار"، بهدف تنمية الانتماء الوطني وتوسيع أفق الطلبة عبر الأنشطة العلمية والمجتمعية (جامعة المرقب، 2025). في المقابل، اعتمدت جامعة لبدة الكبرى الأهلية ميثاقاً أخلاقياً يركز على الاحترام المتبادل والمسؤولية والحوار بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، بما يعزز بيئة تعليمية قائمة على الشفافية والتعاون (جامعة لبدة الكبرى الأهلية، 2023).

ويعكس هذا التكامل أن ترسيخ المواطنة لا يتحقق بالتعليم الأكاديمي وحده، بل عبر منظومة قيمية وسلوكية متكاملة. التركيز المؤسسي لجامعة المرقب والبعد القيمي لجامعة لبدة الكبرى الأهلية يبرزان كيف يمكن دمج الممارسات الأكاديمية مع القيم الأخلاقية لبناء شخصية طلابية فاعلة، قادرة على المساهمة الإيجابية في المجتمع وتعزيز التواصل الجامعي، ويمكن للجامعات الليبية الاستفادة من هذا النموذج بتبني استراتيجية مزدوجة، تجمع بين البعد المؤسسي (إنشاء مراكز متخصصة وأنشطة مجتمعية) والبعد القيمي (ميثاق أخلاقي، تعزيز التعاون والشفافية)، ما يساهم في ترسيخ المواطنة بين الطلبة وتعزيز بيئة تعليمية متكاملة.

2-2- الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية موضوع المواطنة وقيمتها بالنسبة للباحثين في مجال العلوم التربوية والإنسانية وخصوصاً لدى فئة الشباب الجامعي، فقد تناول عددٌ غير قليل من الباحثين دراستها على المستوى المحلي والعربي والعالمي ومن أهمها:

2-2-1-دراسات تناولت المواطنة الرقمية وأبعادها:

تُظهر الدراسات الليبية والعربية أهمية دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة، لكنها تُبرز في الوقت نفسه تحديات تنظيمية وفكرية تحول دون تحقيق هذا الدور بالكامل. ففي ليبيا، هدفت دراسة الدامي وحفالش (2020) إلى معرفة دور جامعة طبرق في تنمية قيم المواطنة من وجهة نظر الطلاب، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة على عينة من (60) طالبًا وطالبة. وتوصلت إلى أن المواد الدراسية وهيئة التدريس يلعبون دورًا إيجابيًا في تنمية قيم المواطنة من خلال توعية الطلاب بالتحديات المجتمعية، مما يتسق مع هدف الدراسة الحالية. وفي سياق مشابه، توصلت دراسة الهنشيري والشتوي (2023) في كلية التربية بيفرن إلى أن الجامعة تساهم بدرجة كبيرة في تعزيز قيم المواطنة لدى طلبتها، خاصة في مجال حرية التعبير والحوار، وأن لهيئة التدريس دورًا مهمًا في غرس الروح الوطنية، وهو ما يتقاطع مع الدراسة الحالية الذي يركز على آراء هيئة التدريس، ولكنها كشفت عن معوقات مهمة مثل ضعف إدماج مفاهيم المواطنة في المقررات وضغط الأعباء التدريسية، وهي فجوة تستهدف الدراسة الحالية فهمها في جامعتي المرقب ولبدة الكبرى الأهلية. وفيما يتعلق بالدراسات العربية، فقد هدفت دراسة عمر (2017) في مصر إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة وتمثلها لدى الطلاب في ظل تحديات العولمة، وخلصت إلى أن الجامعة تساهم بدرجة كبيرة في تنمية هذه القيم. وتأكيدًا على هذا الدور، جاءت دراسة خطيب (2020) لتبرز أهمية الدور التربوي الذي يمكن أن تقوم به الجامعة في ترسيخ قيم الانتماء والمواطنة، مشيرة إلى أهمية المناهج الدراسية وأساليب التعليم والتعلم في تحقيق ذلك. وفي الأردن، أظهرت دراسة راشد وآخرون (2023) أن مستوى ممارسة الطلبة لقيم المواطنة كان متوسطًا، مع وجود فروق لصالح المشاركين في الأنشطة الجامعية، مما يدعم أحد محوري الدراسة الحالية، أما في السعودية، فكشفت دراسة الأحمد (2023) عن ارتفاع مستوى امتثال طلبة جامعة الملك عبد العزيز لقيم المواطنة الرقمية، بينما أظهرت دراسة إبراهيم وآخرون (2023) في جامعة الملك خالد مستوى عالٍ جدًا من قيم المواطنة لدى الطلاب، مع تأكيدها على دور الأنشطة الجامعية في تنمية هذه القيم، وتؤكد هذه النتائج مجتمعة أهمية الدور الذي تقوم به الجامعات في ترسيخ قيم المواطنة، مع إبراز ضرورة فهم الفروقات في واقع التطبيق كما تسعى الدراسة الحالية.

وفي سياق آخر، هدفت دراسة أبو عمود وعامر (2024) في ليبيا إلى معرفة دور المرأة القيادية في مؤسسات التعليم العالي في تعزيز قيم المواطنة، وخلصت إلى أن لها دورًا إيجابيًا، لكن مع وجود معوقات سياسية تؤثر على فاعلية هذا الدور، مما يشير إلى أن سياقات الصراع تؤثر على الأداء المؤسسي. وتأكيدًا على هذه الفجوة، خلصت دراسة الشويهي (2024) إلى أن مستوى غرس قيم المواطنة لدى الشباب الجامعي كان متوسطًا، بينما كانت دراسة جاهي (2024) أكثر تركيزًا على سياق الصراع السياسي الليبي، حيث أكدت أن الحسابات الجيوسياسية للفاعلين الدوليين والإقليميين ساهمت في تعقيد النزاع وعرقلة جهود بناء الدولة، وهي نتائج تُسلط الضوء على السياق السياسي الذي قد يؤثر على دور الجامعة في ترسيخ المواطنة. وفي فلسطين، هدفت دراسة محسن (2025) إلى تحليل تضمين قيم المواطنة في الكتب الدراسية، ووجدت تضمينًا غير متوازن، مما يعكس ضعفًا في المنهج التعليمي، وهي فجوة تعزز أهمية دور الجامعة في تعزيز هذه القيم بشكل مباشر. وأخيرًا، هدفت دراسة الشعلي (2025) في عُمان إلى استكشاف العلاقة بين قيم المواطنة والتوازن النفسي والانتماء المجتمعي، وأظهرت وجود علاقة إيجابية قوية بينها، مما يؤكد أهمية هذه القيم في بناء مجتمع متماسك.

2-2-2-دراسات سابقة بالإنجليزية: عربية وعالمية تناولت ترسيخ قيم المواطنة:

تُظهر الدراسات العربية والعالمية أهمية دور المؤسسات التعليمية والمجتمعية في ترسيخ قيم المواطنة لدى الشباب، وتُبرز في الوقت نفسه وجود تحديات في الممارسات الفعلية. ففي دراسة القطانة وآخرون (2019)، Al-

(Qatawneh et al) في الإمارات، أظهرت النتائج أن كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة تتضمن قيم المواطنة، وأن وعي المعلمين بها مرتفع، مما يشير إلى وجود أساس نظري راسخ. لكن الدراسة أوصت بضرورة إدراج هذه القيم في كتاب مستقل، مما يعكس فجوة في التطبيق المنهجي، وفي سياق مختلف، ركزت دراسات أخرى على الجوانب الرقمية للمواطنة: ففي فلسطين، هدفت دراسة زواوي وآخرون (Zawawi et al, 2025) إلى الكشف عن ممارسات قيم المواطنة الرقمية لدى طلاب المرحلة الأساسية، ووجدت أن المستوى متوسط مع تفوق البعد التكنولوجي على الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية، مما يسلط الضوء على عدم توازن في تفعيل. وفي مصر، كشفت دراسة صفوح وآخرون (Safouh et al, 2025) أن الوعي بقيم المواطنة الرقمية لدى الشباب الريفي كان ما بين منخفض إلى متوسط، وأن عوامل النوع الاجتماعي والمستوى التعليمي تؤثر على ذلك، مما يؤكد أن الوعي بهذه القيم يختلف باختلاف الفئات المجتمعية، وفي الهند، أكدت دراسة فيرما وغرغ (Verma & Garg, 2024) أن سلوك المواطنة الرقمية يعزز العلاقة بين التوجه التقني والقيم الأخلاقية المؤسسية، مما يشير إلى أن المواطنة الرقمية ليست مجرد مهارة، بل هي عامل محوري في تعزيز القيم داخل المؤسسات. وعالمياً- أيضاً- هدفت دراسة تشونغ وتشينغ (Chong & Cheng, 2025) في هونغ كونغ إلى تحليل تصورات معلمي المدارس الثانوية لمفهوم المواطنة العالمية، وكشفت عن تباين في التوجهات بين الليبرالية والوطنية في فهم هذه القيم، مما يعكس تأثير السياق السياسي على الممارسات التعليمية. وفي تركيا، عملت دراسة غوكجنار ودوره (Gökçinar 2024) & Dere) على بناء إطار معياري لقيم ومهارات المواطنة العالمية من خلال تحليل 183 دراسة، وخلصت إلى إمكانية توحيد إطار مرجعي للمواطنة، وهو ما يُعد أساساً نظرياً يمكن أن تستفيد منه الدراسات المستقبلية. هذه النتائج العالمية تُشير إلى أن فهم قيم المواطنة وتطبيقها يتأثر بالثقافة والسياسي، مما يبرر أهمية دراسة هذا المفهوم في السياق الليبي.

2-2-3-دراسات تناولت تعزيز التواصل بين الطلبة:

لم تتناول الدراسات السابقة بشكل مباشر محور "تعزيز التواصل بين الطلبة" كهدف مستقل، إلا أنها تناولت مفاهيم مرتبطة به بشكل وثيق مثل المشاركة والمسؤولية والحوار. ففي دراسة لي وآخرون (Lie et al, 2025) في إندونيسيا، وُجد أن نموذج التعلم بالاستقصاء يعزز انخراط الطلاب النشط وينمي مهارات التفكير النقدي، مما يُعمق فهمهم لقيم المواطنة مثل المسؤولية والتسامح والعدالة الاجتماعية، وهي كلها ركائز أساسية للتواصل الفعال. هذه النتيجة تدعم فرضية الدراسة الحالية حول وجود علاقة بين ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة.

وفي سياق أوسع، تناولت دراسات سلوك المواطنة من منظور إداري واقتصادي؛ ففي استراليا، أظهرت دراسة تشومفيلايوك وباتشر (Chomvilailuk & Butcher, 2024) أن القيمة الترفيهية لأنشطة المسؤولية الاجتماعية للشركات لها تأثير كبير على سلوك المواطنة التشاركية للزلاء، مما يعكس أن تعزيز المواطنة ليس قاصراً على الأنشطة الأكاديمية بل يمتد إلى الأنشطة الترفيهية والمجتمعية. وفي الصين، أظهرت دراسة زانغ وآخرون (Zhang et al, 2024) أن استراتيجيات خلق القيمة في الفعاليات أثرت إيجابياً على شعور الحضور بالتمكين، مما عزز سلوكيات المواطنة لديهم، مما يؤكد أن المشاركة الفاعلة والشعور بالملكية يدعمان التواصل والتعاون. وفي الهند، كشفت دراسة لودفيكوفسكا وآخرون (Ludwikowska et al, 2025) أن القيادة الأكاديمية تؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس عبر سلوك المواطنة التنظيمية، وهذا يشير إلى أن بيئة العمل الأكاديمية الداعمة يمكن أن تعزز السلوكيات الإيجابية التي تنعكس على تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة.

ومن ناحية أخرى، هدفت دراسة سون وبالارد (Son & Ballard, 2025) في المملكة المتحدة إلى تحليل برنامج دراسي قصير في كوريا الجنوبية، وأظهرت أن التأمل المنهجي، والانخراط العاطفي، والتفاعل الجدلي ساهمت في تعزيز قدرة الطلبة على التعامل مع التعقيد في قضايا النزاع، وهذا يؤكد على أن الحوار والتفاعل هما أدوات أساسية لترسيخ قيم

المواطنة لدى الطلبة. وأخيراً، في العراق، بيّنت دراسة حمزة (Hamza, 2025) أن الإعلانات الاجتماعية يمكن أن تؤدي دوراً مؤثراً في غرس قيم المواطنة كالانتماء والعدالة، مما يشير إلى أن التواصل عبر وسائل الإعلام المختلفة له دور في تعزيز القيم والسلوكيات المرغوبة.

2-2-4- تعليق على الدراسات السابقة:

- تتقاطع هذه الدراسة مع العديد من الأبحاث السابقة في تأكيدها على دور الجامعات كبيئة أساسية لترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل، متوافقة بذلك مع نتائج دراسات (Zouawi et al., 2025) و (Safouh et al., 2025) التي أكدت الدور المحوري لمؤسسات التعليم العالي في تشكيل السلوكيات المدنية للطلبة. كما تتشابه مع دراسة (Lee et al., 2025) في إندونيسيا حول أهمية الاستراتيجيات التعليمية في تعزيز الوعي بالمواطنة. ومن حيث المنهج، تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، كما تتشارك معها في تناول قيم مثل المشاركة السياسية، والتسامح، وقبول الآخر، مع إضافة قيمة العدل لأهميتها في السياق الليبي.
- تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعتين ليبيتين، وهما المرقب ولبدة الكبرى الأهلية، مما يمنحها رؤية معمقة حول استراتيجيات المؤسسات في تعزيز المواطنة، وهو جانب لم تتناوله الدراسات السابقة التي غالباً ما ركزت على آراء الطلبة أو فئات شبابية أخرى. كما تختلف منهجياً باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتيح رصد الفروق الإحصائية بين الجامعتين، وهو ما يُعد إضافة نوعية تُمكن من تقييم فعالية برامج المواطنة في كل جامعة.
- تُظهر مراجعة الدراسات السابقة وجود فجوة بحثية؛ إذ تفتقر الأبحاث المتاحة إلى دراسات تُركّز بشكل مباشر على "دور الجامعة في تعزيز التواصل بين الطلبة" كمتغير مستقل، خاصة في سياق الجامعات الأهلية الليبية. ومن هنا، تسعى هذه الدراسة لسد هذه الفجوة وتقديم نموذج تربوي متكامل يدمج بين القيم وسلوكيات الاتصال المؤسسي، ويقترح مداخل تطبيقية لترسيخ المواطنة الرقمية، مما يجعلها إضافة نوعية لحقل التربية والتعليم العالي.

3- منهجية البحث وإجراءاته.

3-1- منهج البحث:

من أجل التعرف على أثر ترسيخ قيم المواطنة في المؤسسات العامة والخاصة لتعزيز آلية التواصل، ولتحقيق أهداف البحث الحالي اعتمد المنهج الوصفي المسحي لجمع البيانات وذلك الملائمة لطبيعة البحث الحالي

3-2- مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس في جامعتي المرقب (عامة) وجامعة لبدة (أهلية) وتكون من (1761) عضواً. (إحصائيات الجامعتين للعام، 2024).

3-3- عينة البحث:

3-3-1- العينة الاستطلاعية: وتكونت من (20) عضو هيئة تدريس وذلك للتأكد من صدق أداة البحث وثباتها.
3-3-2- العينة الأساسية: استخدم أسلوب العينة (المتاحة) حيث تم عمل رابط الكتروني وتعميمه على أعضاء هيئة التدريس وبعد تحديد مدة الاستجابات المتمثلة (اسبوعين لاستقبال الردود) بلغ عددهم (124) عضو هيئة تدريس.
الجدول (3) التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة البحث وفقاً لنوع الجامعة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الجامعة	المرقب	75	60.5

39.5	49	لبدة	
100	124	الاجمالي	

3-4-أداة البحث:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث تم بناؤها بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي وتم بناء عبارات الاستبانة حسب المنهجية العلمية المتبعة في خطوات بناء الاستبانة من إعدادها بالصورة الأولية الى إخراجها بصورتها النهائية، وتكونت من (29) عبارة، وتم التحقق من صدقها وثباتها كما يلي:

3-4-1-صدق الأداة (الاستبانة):

تم التحقق من صدق أداة البحث (الاستبانة) من خلال:

أ – الصدق الظاهري (المحكمين):

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها بصورتها الأولية؛ وكان عدد عباراتها (35) عبارة، على عدد (5) من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص من هيئة التدريس، وذلك لإبداء آرائهم، وتم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم من إضافة عبارات جديدة، وحذف أو تعديل العبارات غير المناسبة، ووضع العبارات في البعد الذي تنتمي إليه، ووضوح الصياغة وسلامة اللغة، حتى تم الوصول للشكل النهائي للاستبانة والبالغ (29) عبارة.

ب – صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية- من خارج عينة الدراسة- من (20) عضوا وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين العبارات مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية له، والجدول (4)، يبين ذلك: الجدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات وأبعاد قيم المواطنة لدى طلبة الجامعة مع البعد والمحور المنتمية له

عبارات المحور الأول	1-التسامح:		2- قبول الآخر		3- العدل		4-المشاركة السياسية		عبارات المحور الثاني: تعزيز آلية التواصل
	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمحور	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمحور	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمحور	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمحور	
1	.801	.640	.820	.779	.892	.770	.883	.883	.887
2	.820	.759	.721	.675	.939	.865	.929	.871	.910
3	.943	.803	.858	.826	.833	.893	.967	.934	.954
4	.909	.766	.867	.879	.970	.876	.967	.934	.848
5	.688	.575	.815	.773	.889	.846	.854	.815	.894
6			.909	.931			.916	.856	.845
ارتباط البعد ككل	.849	البعد2	.974	البعد3	.942	البعد4	.959		.909
معاملات ارتباط المحورين بالأداة ككل			المحور الأول		.998	المحور الثاني		972.	

**جميع القيم دالة احصائيا عند ($0.01 \geq \alpha$)

يُظهر الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات وأبعادها ومحاورها مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01). وتراوحت معاملات الارتباط بالأبعاد ما بين 0.688-0.970، بينما تراوحت معاملات الارتباط بالمحورين من 0.575-0.934. وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني: دور قيم المواطنة في تعزيز آلية التواصل مع الدرجة الكلية للمحور ما بين (0.845-0.954)، أما ارتباط المحورين بالدرجة الكلية للأداة فتراوحت ما بين (0.972-0.998)،

وجميعها دالة عند (0.01) وهذه القيم المرتفعة تؤكد أن العبارات تقيس بالفعل الأبعاد والمحورين التي وضعت لقياسها، مما يدل على الصدق البنائي والاتساق الداخلي لأداة الدراسة. كما أن الارتباطات العالية تؤكد وجود علاقة قوية بين قيم المواطنة وآلية التواصل، وتدعم النتائج التي يتوصل إليها البحث، وبذلك تم التحقق من صدق أداة البحث.

3-4-2- ثبات أداة البحث:

تم حساب معاملات الثبات على المحورين وعلى الدرجة الكلية من خلال معادلة الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق أداة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (20) عضواً والجدول (5) يبين نتائج معاملات الثبات.

الجدول (5) معاملات ثبات الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للمحورين والمستوى الكلي للأداة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	المحور الأول: دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة	22	0.96
2	المحور الثاني: دور الجامعة في تعزيز آلية التواصل بين الطلبة	7	0.94
	الثبات الكلي للأداة	29	0.97

يبين الجدول (5) أن معامل الثبات الكلي الفا كرونباخ بلغ (0.97)، كما تراوحت معاملات الثبات للمحورين بين (0.94 – 0.96)، وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لغايات الدراسة وبذلك تم التحقق من الثبات.

3-5- الوزن المعياري/ المحكّ المعتمد في الدراسة:

تم تحديد خيارات الإجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وتم تحديد المدى بين البدائل في الاستبانة وفقاً للمعادلة أكبر قيمة- أصغر قيمة (5-1=4) ثم تقسيمه على أكبر قيمة (4/5=0.80)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في بدائل الاستبانة؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وأصبح طول الخلايا كما يبينها الجدول (6):

الجدول (6) مدىات المتوسطات الحسابية المستخدمة في التحليل وفقاً لسلم ليكرت الخماسي

تقييم الدور	محدود جداً	محدود	متوسط	كبير	كبير جداً
مدىات المتوسطات	1.80 - 1.00	2.60 - 1.81	3.40 - 2.61	4.20 - 3.41	5.00 - 4.21

3-6- أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحليل نتائج الدراسة اعتمدت الباحثة البرنامج الإحصائي (SPSS^{V23}) وتم استخدام المعالجات التالية:

- التكرارات والنسب المئوية لتوزيع العينة وفقاً للمتغير
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للعبارات.
- الفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإحصاء الوصفي.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفروق تبعاً لمتغير (الجامعة).

4- نتائج البحث ومناقشتها.

4-1- نتيجة الإجابة على السؤال الرئيس: "ما دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى الأهلية؟".

وللإجابة على السؤال فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على مستوى المحورين الرئيسين والأداة ككل، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (7).

الجدول (7) المتوسطات والانحرافات لإجابات العينة على مستوى المحورين ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل والكلية

م	المحوران	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدور
1	المتوسط الكلي لمحور دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة	3.41	0.86	1	كبير
2	المتوسط الكلي لمحور دور الجامعة في تعزيز التواصل	3.09	0.99	2	متوسط
	المتوسط الكلي للأداة	3.25	0.93		متوسط

يتبين من الجدول (7) أن دور الجامعة في محور ترسيخ قيم المواطنة جاء بدرجة كبيرة (3.41)، متقدماً على دورها في محور تعزيز التواصل بين الطلبة الذي جاء بدرجة متوسطة (3.09). أما المتوسط الكلي للأداة (3.25) فقد عكس مستوى متوسطاً في مجمل أبعاد الدور. وتدل هذه النتائج على أن الجامعتين تركزان بصورة أوضح على البعد القيمي المتعلق بالمواطنة مقارنة بالبعد التفاعلي المرتبط بالتواصل، وهو ما يعكس الحاجة إلى سياسات وأنشطة أكاديمية واجتماعية أكثر تنظيماً لتعزيز التفاعل الطلابي بما يوازي الاهتمام بقيم المواطنة.

4-1-1- نتيجة الإجابة عن السؤال الأول: "ما دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس؟

وللإجابة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة البحث لدور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (8) يبين ذلك: الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على عبارات وأبعاد دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة

م	العبارات/ الأبعاد	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدرجة
5	ترسخ الجامعة احترام كرامة الإنسان في الجامعة.	3.41	1.16	1	كبيرة
1	تعمق الجامعة قيم التسامح الفكري والثقافي لدى طلبتها.	3.36	1.14	2	متوسطة
3	تعزز الجامعة قيم التعاون والمحبة بين طلبتها	3.28	1.17	3	متوسطة
4	ترسخ الجامعة نبذ التعصب الديني، والعنف بين طلبتها.	3.26	1.04	4	متوسطة
2	تغرس الجامعة قيم السلام في نفوس الطلبة.	3.22	1.13	5	متوسطة
	المتوسط الكلي لقيم التسامح	3.31	0.96		متوسطة
6	تشجع الجامعة المناقشات وقبول النقد والاختلاف في الرأي.	3.71	1.23	1	كبيرة
5	تشجع الجامعة طلبتها على الانفتاح على الثقافات الأخرى.	3.69	1.07	2	كبيرة
4	تشجع الجامعة طلبتها على تقبل جميع الأفكار واخضاعها للنقاش والنقد.	3.48	1.01	3	كبيرة
2	تهيئ الجامعة للطلبة المشاركة في مساعدة المجتمع ورعاية فئاته المختلفة.	3.36	1.29	4	متوسطة
3	ترسخ الجامعة الاعتقاد بالأخوة الإنسانية لدى منتسبيها.	3.32	1.12	5	متوسطة
1	تساهم الجامعة في نبذ مظاهر التعصب لدى منتسبيها.	3.03	1.24	6	متوسطة
	المتوسط الكلي لبعد قبول الآخر	3.42	0.91		كبيرة
1	تُرسخ الجامعة الوعي لدى الطلبة بأن الجميع سواسية أمام الله.	3.73	1.17	1	كبيرة
2	تغرس الجامعة في طلبتها حب قيمة العدل.	3.55	1.22	2	كبيرة
4	تنمي الجامعة وعي طلبتها بأهمية الحفاظ على الحقوق وأداء الواجبات.	3.35	1.17	3	كبيرة

5	تعزز الجامعة مبدأ المساواة أثناء تطبيق الأنظمة والقوانين.	3.27	1.17	4	كبيرة
3	ترسخ الجامعة قيم المساواة وتكافؤ الفرص لدى منتسبيها.	3.24	1.23	5	متوسطة
	المتوسط الكلي لبعد قيمة العدل	3.43	1.00		كبيرة
3	تسهم الجامعة في توعية الطالب بالحقوق والواجبات السياسية.	3.80	1.08	1	كبيرة
6	تشجع الجامعة الطلبة على المشاركة في الانتخابات المحلية.	3.59	1.22	2	كبيرة
4	تشرك الجامعة الطلبة في صنع القرارات التي تتعلق بهم.	3.49	1.25	3	كبيرة
5	تشجع الجامعة الطلبة في الانخراط في الحياة السياسية والمشاركة	3.40	1.24	4	متوسطة
1	تشجع الجامعة طلبتها على المشاركة في فعاليات تعزز الديمقراطية.	3.19	1.14	5	متوسطة
2	تتيح الجامعة للطلبة المشاركة بالرأي في الحوار المتبادل بحرية.	3.18	1.16	6	متوسطة
	المتوسط الكلي لبعد المشاركة السياسية:	3.44	0.97		كبيرة
	المتوسط الكلي لمحور دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة	3.41	0.86		كبيرة

يبين الجدول (8) أن المتوسط الكلي لمحور دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة جاء بدرجة كبيرة (3.41)، مما يعكس وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية هذا الدور. وقد تصدرت قيمة المشاركة السياسية المرتبة الأولى (3.44) وهو ما يشير إلى إدراك متزايد بأهمية مشاركة الطلبة في الحياة العامة وصناعة القرار. تلتها قيمة العدل بمتوسط (3.43) بما يعكس حرص الأكاديميين على غرس مبادئ المساواة والحقوق والواجبات. أما بعد قبول الآخر فجاء ثالثاً (3.42)، وهو ما يرتبط بالمناخ الجامعي القائم على التعددية الفكرية والتعامل الموضوعي. في المقابل، حلّ بعد قيم التسامح في المرتبة الأخيرة (3.31) وبدرجة متوسطة، مما يدل على الحاجة لتعزيز برامج وأنشطة تستهدف هذا الجانب. وتكشف النتائج أن القيم السياسية والحقوقية حظيت بتركيز أكبر مقارنة بالقيم السلوكية والوجدانية، وهو ما قد يرتبط بالمتغيرات الاجتماعية والسياسية الراهنة. كما تؤكد النتائج أن الجامعة تمثل بيئة أساسية لترسيخ قيم المواطنة الشاملة، لكنها بحاجة إلى مزيد من التوازن بين القيم السياسية والقيم الأخلاقية.

4-1-2- نتائج السؤال الثاني: ما دور الجامعة في تعزيز آلية التواصل بين الطلبة من وجهة نظر هيئة التدريس؟

وللإجابة تم حساب المتوسطات والانحرافات والرتبة لإجابات العينة، وكما يبينها الجدول (9).

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات محور تعزيز آلية التواصل بين الطلبة

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدرجة
2	تُشجع الجامعة الطلبة على المشاركة الإيجابية في الأنشطة المجتمعية.	3.32	1.12	1	متوسطة
1	تساعد الجامعة الطلبة على التواصل فيما بينهم داخل الجامعة.	3.27	1.31	2	متوسطة
3	تسهم الجامعة في تنمية مهارات الحوار لدى الطلبة.	3.25	1.16	3	متوسطة
4	تنمي الجامعة وعي الطلبة بآليات التواصل الثقافي المجتمعي.	3.11	1.30	4	متوسطة
7	تتبنى الجامعة مبادرات لتعزيز قيم التواصل مع المجتمع المحلي.	3.02	1.20	5	متوسطة
5	تساهم الجامعة في تعزيز مشاريع تعاونية بين الطلبة.	2.85	1.19	6	متوسطة
6	تعزز الجامعة كفايات الاتصال مع الآخرين وفق أسس الديمقراطية.	2.82	1.04	7	متوسطة
	المتوسط الكلي لمحور دور الجامعة في تعزيز التواصل بين الطلبة	3.09	0.99		متوسطة

يبين الجدول (9) أن المتوسط الكلي للمحور جاء بدرجة متوسطة (3.09) وبانحراف (0.99)، مما يشير إلى أن هذا الجانب لم يبلغ المستوى المأمول بعد. وتراوحت المتوسطات بين (2.82 – 3.32) وجميعها بدرجة متوسطة، وهو ما يعكس محدودية فعالية السياسات والأنشطة الجامعية في تنمية مهارات الحوار والتفاعل. ويمكن تفسير ذلك بتركيز الجهود الجامعية على الجوانب الأكاديمية أكثر من التفاعلية والاجتماعية، الأمر الذي أضعف من دورها في بناء جسور التواصل بين الطلبة. وتشير النتائج إلى ضرورة إعادة النظر في المناهج والأنشطة الطلابية بحيث تركز على القيم التعاونية والتواصلية. كما أن على أعضاء هيئة التدريس استثمار ممارساتهم التدريسية والحوارية في تعزيز مهارات الاتصال وقيم المواطنة بما يسهم في تكوين بيئة جامعية أكثر تفاعلاً وانفتاحاً.

4-1-3- نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: "ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر هيئة التدريس بخصوص دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة تبعاً لمتغير الجامعة؟ وللإجابة تم استخدام اختبار تي تست T-test لفحص الفروق بين متوسطات فئتي العينة بخصوص دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة تبعاً لمتغير الجامعة، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (10):

الجدول (10) نتائج اختبار T-test لفحص مدى وجود فروق بين متوسطات فئتي العينة بخصوص دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة تبعاً لمتغير الجامعة

المحور	الجامعة	العدد	المتوسط	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة
الأول: دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة لدى الطلبة	المقرب	75	3.05	6.450	122	.000
	لبده الكبرى	49	3.94			
الثاني: دور الجامعة في تعزيز التواصل بين الطلبة	المقرب	75	2.79	4.546	122	.000
	لبده الكبرى	49	3.56			

تشير نتائج اختبار (T-test) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الجامعة، حيث جاءت تقديرات جامعة لبده الكبرى (الأهلية) أعلى من جامعة المقرب (الحكومية) في كل من ترسيخ قيم المواطنة (3.94 مقابل 3.05) وتعزيز التواصل بين الطلبة (3.56 مقابل 2.79). وتدل هذه النتيجة على أن الجامعات الأهلية قد تكون أكثر مرونة في تصميم وتنفيذ البرامج والأنشطة الطلابية، كما تسعى عادة إلى تحسين بيئتها التعليمية والتواصلية كجزء من التنافسية واستقطاب الطلبة. في المقابل، قد تعاني الجامعات الحكومية مثل المقرب من بيروقراطية إدارية أو محدودية في الموارد والأنشطة الموجهة للطلبة، مما انعكس في انخفاض تقييم دورها في الجوانب القيمية والتواصلية. وتبرز هذه الفروق دلالة مهمة، تتمثل في الحاجة لتبني الجامعات الحكومية استراتيجيات أكثر ابتكاراً في تفعيل قيم المواطنة وتعزيز مهارات التواصل، مستفيدة من التجارب المرنة للجامعات الأهلية. كما تعكس النتائج أن البيئة الجامعية – سواء كانت حكومية أو أهلية – تمثل عاملاً حاسماً في مستوى ترسيخ القيم وتعزيز التفاعل الطلابي.

4-2- مناقشة نتائج الدراسة الحالية مقارنة بنتائج الدراسات السابقة:

- تتفق نتائج الدراسة الحالية مع معظم الدراسات الليبية التي تناولت دور الجامعات في ترسيخ قيم المواطنة، حيث أشارت دراسة الدامي وحفالش (2020) إلى أن المواد الدراسية وهيئة التدريس يلعبون دوراً إيجابياً في تنمية قيم المواطنة، وهو ما يتسق مع حصول دور الجامعة في هذا المحور على تقدير "كبير" في الحالية (3.41). كما تتفق مع دراسة الهنشي والشتوي (2023)، التي أكدت إسهام الجامعة بدرجة كبيرة في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلبة. ومع ذلك، تختلف مع الحالية فالمتوسط الكلي لدور الجامعة كان متوسطاً (3.25)، وهو ما قد يعني أن واقع تطبيق هذا الدور ما زال يواجه تحديات، خاصة في محور التواصل الذي جاء تقديره "متوسطاً" أيضاً (3.09)، مما يتسق مع ما

أشارت إليه دراسة الهنشير (2025) عن ضعف التنشئة السياسية وتراجع دور مؤسسات المجتمع المدني في ظل الصراع. كما أن حصول التسامح على تقدير "متوسط" في الحالية (3.31) يعزز ما أشارت إليه دراسة الهنشير وعلي (2024) حول تفشي العنف والتعصب في المجتمع الليبي وانعكاسه على البيئة الجامعية. وتسد الحالية فجوة بحثية في الدراسات الليبية التي ركزت على الجامعات الأهلية.

- كما تتقاطع نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات العربية التي أظهرت أن دور المؤسسات التعليمية في ترسيخ قيم المواطنة متوسط أو مرتفع. ففي مصر، خلصت دراسة عمر (2017) إلى أن الجامعة تساهم بدرجة كبيرة في تنمية قيم المواطنة، وهو ما يتفق مع تقدير "كبير" لدور الجامعة في هذا المحور بالحالية (3.41). وفي الأردن، أظهرت دراسة راشد وآخرون (2023) أن مستوى ممارسة الطلبة لقيم المواطنة كان متوسطاً، مما ينسجم مع المتوسط العام للحالية. أما في السعودية، فقد كشفت دراسة أباحسين (2024) عن مستوى إسهام منخفض للمدارس في تعزيز قيم المواطنة الرقمية، وهذا يُعد نقطة اختلاف مع الحالية التي وجدت تقديرًا "كبيراً" لدور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة، مما قد يشير إلى فارق في الأداء بين مرحلة التعليم العام والعالي. وتؤكد الحالية نتائج دراسة إبراهيم وآخرون (2023) في السعودية، التي أظهرت مستوى عالٍ جداً من قيم المواطنة لدى الطلاب، بينما أظهرت الحالية أن دور الجامعة في ترسيخها "كبير"، مما يبرز أن هناك حاجة إلى المزيد من الجهود لرفع هذا الدور إلى مستوى "عالٍ جداً".
- فيما تختلف نتائج الحالية جزئياً مع بعض الدراسات العالمية التي ركزت على جوانب متقدمة من المواطنة. ففي فلسطين، وجدت دراسة زواوي وآخرون (Zawawi et al, 2025) أن مستوى ممارسة المواطنة الرقمية كان متوسطاً، وهذا يتفق مع المتوسط العام للحالية (3.25)، مما يشير إلى أن التحديات في التطبيق قد تكون مشتركة بين السياقات المختلفة. وتتفق الحالية أيضاً مع دراسة لي وآخرون (Lie et al, 2025) في إندونيسيا، التي أكدت أن ترسيخ القيم لا يتوقف على الاستراتيجيات التعليمية فقط، بل يتأثر بعوامل خارجية مثل البيئة الاجتماعية، وهو ما يعزز أهمية سياق الصراع الليبي في تفسير نتائج الحالية. كما أن النتائج التي تشير إلى أن التسامح جاء بتقدير متوسط في الحالية (3.31) تبرز فجوة مع نتائج دراسة تشونغ وتشينغ (Chong & Cheng, 2025) التي تحدثت عن وجود تضارب في فهم قيم المواطنة العالمية بين المعلمين أنفسهم. أما نتائج دراسة لودفيكوفسكا وآخرون (Ludwikowska et al, 2025) في الهند التي أشارت إلى أن القيادة الأكاديمية تؤثر إيجاباً على الأداء عبر سلوك المواطنة التنظيمية، فإنها توفر نقطة اتفاق مع الحالية التي ركزت على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مما يؤكد أن دور القيادة الأكاديمية هو عامل حاسم في تعزيز هذا الدور.

3-4- أبرز الاستنتاجات من نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة متوسط بشكل عام، ويظهر هذا ضعفاً في تفعيل مقارنة بالدور المأمول منها. (استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية: المتوسط الكلي 3.25)
- تفاوت أبعاد قيم المواطنة؛ فجاءت المشاركة والعدل أفضل من التسامح، مما يعكس تحدياً في التعامل مع الاختلافات. (استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية: المشاركة 3.44 والتسامح 3.31)
- دور الجامعة في تعزيز التواصل بين الطلبة لا يزال ضعيفاً، وهو ما يفرض فجوة بين تطلعات المجتمع ومخرجات التعليم. (استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية: متوسط محور التواصل 3.09)
- البيئة التعليمية وحدها لا تكفي لترسيخ قيم المواطنة، فهي تتأثر بالسياق المجتمعي والسياسي المحيط بها. (استناداً إلى دراسات جاهمي، 2024، والهنشير، 2025)

- الجامعات الأهلية لديها فروق في الأداء، مما يشير إلى أن الجهود المبذولة في بعضها قد تكون أكثر فاعلية. (استنادًا إلى نتائج الدراسة الحالية: فروق دالة لصالح جامعة لبدة)
- تؤكد النتائج أن السياق السياسي للنزاع يؤثر سلبيًا على دور الجامعة، ويحد من فاعليتها في تعزيز التماسك الاجتماعي. (استنادًا إلى دراسات جاهي، 2024، وعمر، 2025)
- الأنشطة الجامعية تعزز قيم المواطنة ومشاركة الطلبة، لكنها غالبًا ما تكون غير منظمة أو ممولة بشكل كافٍ. (استنادًا إلى دراسة إبراهيم وآخرون، 2023، وراشد وآخرون، 2023)
- هناك فجوة في الأبحاث التي تناولت تواصل الطلبة بالجامعات الأهلية، مما يجعل الدراسة الحالية مرجعًا مهمًا في هذا الجانب. (استنادًا إلى مراجعة الدراسات السابقة)

توصيات الدراسة ومقترحاتها

- بناءً على نتائج الدراسة والاستنتاجات منها ومن نتائج الدراسات السابقة، توصي الباحثة وتقتصر الآتي:
1. إدراج مساقات إجبارية في الجامعات حول قيم المواطنة والحوار والتنوع الثقافي، وربطها بقضايا واقعية من المجتمع.
 2. تدريب هيئة التدريس على أساليب تدريس مبتكرة تُعزز التسامح وقبول الآخر، مثل الحوار التفاعلي وحلقات النقاش.
 3. تفعيل الأنشطة الطلابية (الأندية، المبادرات التطوعية، المشاريع التعاونية) وربطها بشراكات مع مؤسسات المجتمع.
 4. توفير بيئات ومساحات آمنة داخل الحرم الجامعي تسمح للطلبة بالحوار والتواصل بحرية وبعيدًا عن الاستقطاب.
 5. تقديم حوافز معنوية ومادية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في الأنشطة الداعمة للمواطنة والتواصل.
 6. توظيف التكنولوجيا لإنشاء منصات رقمية جامعية تُعزز الحوار والتواصل بين الطلبة بما يتجاوز العوائق الجغرافية.
 7. إدماج الجامعات الحكومية والأهلية في مبادرات مشتركة مع وزارة التعليم العالي لوضع سياسات داعمة لقيم المواطنة والتماسك الاجتماعي.
 8. تعزيز البرامج الإرشادية النفسية والاجتماعية لمساعدة الطلبة على تطوير مهارات التواصل والتكيف مع بيئة الصراع.
 9. كما تقتصر الباحثة إجراء دراسات تكميلية لسد الفجوة البحثية في الموضوع، وتحديدًا في العناوين الآتية:
(1) إجراء دراسات نوعية تعتمد على مقابلات أو مجموعات تركيز مع الطلبة لفهم تجاربهم في المواطنة والتواصل من منظورهم الخاص.
(2) دراسة مقارنة بين الجامعات الحكومية والأهلية لرصد الفروق في السياسات والبرامج وتأثيرها على قيم المواطنة.
(3) دراسة طولية لتتبع تطور قيم المواطنة ومهارات التواصل لدى الطلبة من التحاقهم بالجامعة حتى تخرجهم.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

1. أباحسين، غادة عبد الرحمن. (2024). دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة الرقمية: دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة*، 32(4)، 143-183.
<https://search.mandumah.com/Record/1546801>
2. أبو رحمة، محمد حسن، وأبو ليلة، حسين عبد الكريم. (2024). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز الهوية الثقافية والدينية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية (الجامعة الإسلامية- دراسة حالة). *مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للأدب والدراسات التربوية والنفسية*، 4(12)، 69-92.
<https://doi.org/10.69867/PEAJ0128>

3. أبو عمود، فريحة أبو بكر، وعامر، آمال محمد. (2024). دور المرأة الليبية في تعزيز قيم المواطنة: دراسة ميدانية على عينة من القيادات النسائية في مؤسسات التعليم العالي. *مجلة أبحاث كلية الآداب جامعة سرت*، 16 (1)، 98-88.
<https://search.mandumah.com/Record/1469501>
4. الأحمدى، عبد الله عطية الله. (2023). امتثال طلبة جامعة الملك عبد العزيز لقيم المواطنة الرقمية في ضوء توجهات التربية الإسلامية (باللغة العربية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7 (39)، 21-36.
<https://doi.org/10.26389/AJSRP.D070923>
5. إحميد، إدريس. (2025، 1 سبتمبر). المواطنة والانتماء ودورها في الأزمة الليبية. مقال منشور، عين ليبيا.
<https://www.eanlibya.com>
6. جامعة المرقب. (2025). مركز خدمة المجتمع والبيئة. <https://elmergib.edu.ly/management-center/almrakz/mrkz-khdm-t-almjtm-walbyyt>
7. جامعة لبدة الكبرى الأهلية. (2023). الميثاق الأخلاقي لجامعة لبدة الكبرى الأهلية. <https://www.lku.edu.ly/images/lku/pdf>
8. الجانودي، زينة محمد. (2023). الإسلام وقبول الآخر. *جريدة اللواء*.
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://aliwaa.com/>
9. جاهي، أمينة. (2024). سياسات الترابط واستمرارية النزاع في ليبيا [رسالة ماجستير، جامعة قالمة]. المستودع الرقمي لجامعة قالمة.
<https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/handle/123456789/16448>
10. الجمهورية الليبية. (2016، 2 مارس). مشروع الدستور الليبي. مسودة 2016. Constitute Project.
https://www.constituteproject.org/constitution/Libya_2016D?lang=ar
11. الحربي، عايض مرزوق. (2023). قيم المواطنة على منصات التواصل الاجتماعي: دراسة تحليلية للمحتوى المرئي على حسابات تويتر للمؤسسات الحكومية السعودية أثناء الاحتفال باليوم الوطني لعام 2022. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*، 14 (3).
<https://doi.org/10.53542/jass.v14i3.6270>
12. حريتي، ميساء، وبلعور، الطاهر. (2022). الجامعة وثقافة المشاركة لدى الطالب الجامعي. *مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية*، 5 (1)، 1705-1686.
<https://asjp.cerist.dz/en/article/190641>
13. خطيب، محمد شحات. (2020). دور الجامعة في ترسيخ قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء التغيرات الثقافية ومستجدات العصر. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 8، 45-70.
<https://www.ajsp.net/research/%D8%AE%D8%B5%D8%AE%D8%B5%D8%A9D8%B1%D8%A8%D9%8A.pdf>
14. ديب، فيصل. (2025). قيم المواطنة والتحديات الإعلامية المعاصرة: الفرص والمخاطر. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 11 (1).
<https://asjp.cerist.dz/en/article/270672>
15. راشد، مصعب سمير، الأطرش، محمود حسني، وإعمر، مريم عبد الهادي. (2023). مستوى ممارسة طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية لقيم المواطنة الصالحة من وجهة نظر المدرسين. *مجلة علوم الرياضة والتربية البدنية*، 7 (2)، 1-15.
<https://doi.org/10.33948/1798-007-002-002>
16. رزق، إبراهيم عبد الفتاح. (2013). دور مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة في تعزيز المواطنة. مؤتمر الوحدة الوطنية: ثوابت وقيم. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
17. السبيعي، هند عبد الله. (2024). دور المؤسسات التربوية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية للأطفال. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، 27 (1)، 40-1.
<http://dx.doi.org/10.21608/jacc.2024.335538>
18. السواعي، سهى فائق. (2024). تأثير الإعلام في البلديات من أجل تعزيز قيم المواطنة. *مجلة المجتمع العربي لنشر الدراسات العلمية*، 65 (65)، 249-236.
<http://jasps.com/admin/pages/Articles/82cee8ee96%D8%A9.pdf>
19. الشعيلي، علي سليمان. (2025). أثر قيم المواطنة على التوازن النفسي والانتماء المجتمعي لدى الشباب العُماني. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*، 5 (3)، 197-155.
<https://doi.org/10.56989/benkj.v5i3.1384>
20. الشويهدى، مفتاح علي. (2024). المواطن بين غرس قيم المواطنة وبناء الهوية: دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي بمدينة مصراتة (باللغة العربية). *المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 3 (1)، 39-17. تم الاسترجاع من
<https://aaasjournals.com/index.php/ajashss/article/view/662>

21. الصلابي، علي محمد. (2021، 10 فبراير). السلام والعدالة الوطنية: فترة الانتقال الوطني في ليبيا. مدونات الجزيرة. <https://www.aljazeera.net/blogs/2021/2/10>
22. الصلابي، علي محمد. (2024، 15 ديسمبر). المواطنة بمفهومها السياسي. مجلة المجتمع: مجلة المسلمين حول العالم. <https://mugtama.com/articles/%D8%A7%D9%849%D8%B3%D9%8A%D8%A7%D8%B3%D9%8A>
23. طالب، هديل. (2022، 25 أغسطس). في مفهوم التسامح. تم الاسترداد من <https://www.mominoun.com>
24. عالونة، زياد. (2025). المواطنة. المعهد الوطني الديمقراطي. <https://nimd.org/wp-content/uploads/2025/02/Citizenship-3.pdf>
25. عبد الله، حسين الشارف. (2021). دور أعضاء هيئة التدريس في تنمية مفهوم المواطنة لدى طلاب الجامعة. *المجلة الليبية العالمية*، المرح، ليبيا. <http://dx.doi.org/10.37376/glj.vi53.1680>
26. العججي، محمد بليه محمد. (2021). طبيعة التسامح ومجالاته في الإسلام. *مجلة الشريعة والقانون*، 12(3)، 435- 496. <https://search.mandumah.com/Record/1248594>
27. عمر، سالم دينار علي. (2025). آثار الانقسام السياسي وتداعياته على الأوضاع السياسية والأمنية والاقتصادية في ليبيا. *المجلة العلمية لكلية التربية*، 4(1)، 328-307. <https://doi.org/10.37375/foej.v1i1.3154>
28. محسن، بلقيس جمال شحادة. (2025). قيم المواطنة والتربية البيئية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين [رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس، فلسطين]. <https://dspace.alquds.edu/handle/20.500.12213/9803>
29. المسعود، فوزية عبيد. (2021). دور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز القيم الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *المجلة التربوية*، 36(141). <https://doi.org/10.34120/joe.v36i141.3549>
30. الهنشيري، نجية علي عمر. (2025). المشاركة السياسية في ليبيا ودورها في تحقيق الأمن والتنمية. *مجلة القلعة- كلية الآداب والعلوم/مسلاته*، 24(مارس)، 143-160. <https://qlaj.elmergib.edu.ly/index.php/qlaj/article/view/54>
31. الهنشيري، نجية علي عمر، وضو، سعاد علي الشتوي. (2023). دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة لدى عينة من الطلاب بكلية التربية ببيفرن. *مجلة جامعة سرت للعلوم الإنسانية*، 13(2)، 257-268. <https://doi.org/10.37375/sujh.v13i2.2475>
32. الهنشيري، نجية علي، وعلي، الهدار ميلاد. (2024). دور العدالة التصالحية في تحقيق السلم الاجتماعي: (الحالة الليبية نموذجاً). *مجلة أبحاث*، 16(2)، 69-80. <https://doi.org/10.37375/aj.v16i2.2925>
33. البيئة العامة للاستعلامات المصرية. (2023). مفهوم المواطنة. بوابتك إلى مصر. مُسترجع من <https://www.sis.gov.eg/Story/248854/%D8%B7%D9%86%D8%A9?lang=ar>
34. وطفة، علي أسعد. (2011). التربية على الاستبداد في العالم العربي: متى يأتي زمن التربية على المواطنة. تم الاسترداد من <http://www.mokarabat.com/s8533.htm>

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English:

1. Abdullah, H. A. S. (2021). The role of faculty members in developing the concept of citizenship among university students (in Arabic). *Libyan Global Journal*, Al-Marj, Libya. <http://dx.doi.org/10.37376/glj.vi53.1680>
2. Abu Amoud, F. A. B., & Amer, A. M. (2024). The role of Libyan women in promoting citizenship values: A field study on a sample of female leaders in higher education institutions (in Arabic). *Journal of Research, Faculty of Arts, University of Sirte*, 16(1), 88-98. <https://search.mandumah.com/Record/1469501>
3. Abu Rahma, M. H., & Abu Leila, H. A. K. (2024). The role of social media in promoting cultural and religious identity among Palestinian university students (Islamic University – Case Study) (in Arabic). *Journal of the Palestinian Educationalists Association for Literature and Educational and Psychological Studies*, 4(12), 69-92. <https://doi.org/10.69867/PEAJ0128>

4. Abuhaseen, G. A. R. (2024). The role of schools in promoting digital citizenship values: A field study on a sample of high school students in Riyadh (in Arabic). *Journal of Educational Sciences, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University*, 32(4), 143–183. <https://search.mandumah.com/Record/1546801>
5. Al-Ahmadi, A. A. A. (2023). Compliance of King Abdulaziz University students with digital citizenship values in light of Islamic education guidance (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(39), 21–36. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.D070923>
6. Aleessawi, N. A. K., & Khalaf, N. A. (2024). The role of public relations in promoting communication and cooperation among universities. SSRN, 1–17. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4857668>
7. Al-Harbi, A. M. (2023). Citizenship values on social media platforms: An analytical study of visual content on Saudi government Twitter accounts during the 2022 National Day (in Arabic). *Journal of Arts and Social Sciences*, 14(3). <https://doi.org/10.53542/jass.v14i3.6270>
8. Al-Masoud, F. O. (2021). The role of social media in promoting social values among students of the Faculty of Education, Kuwait University (in Arabic). *Journal of Education*, 36(141). <https://doi.org/10.34120/joe.v36i141.3549>
9. Al-Qatawneh, S. S., Alsalihi, N. R., & Eltahir, M. E. (2019). The citizenship values included in intermediate stage Arabic-language textbooks and teachers' awareness of them in the UAE: A case study. *Heliyon*, 5(11), e02809. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e02809>
10. Al-Shaeli, A. S. (2025). The effect of citizenship values on psychological balance and community belonging among Omani youth (in Arabic). *Ibn Khaldun Journal of Studies and Research*, 5(3), 155–197. <https://doi.org/10.56989/benkj.v5i3.1384>
11. Al-Subaie, H. A. (2024). The role of educational institutions in promoting digital citizenship values among children (in Arabic). *Arab Journal of Media and Child Culture*, (27), 1–40. <http://dx.doi.org/10.21608/jacc.2024.335538>
12. Chobphon, P. (2024). Global citizenship education in a politically polarised country: Thai teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 138, 104428. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104428>
13. Chomvilailuk, R., & Butcher, K. (2024). Impacts of CSR autonomy, self-expressiveness and hedonic value of CSR activity on guest citizenship and hotel brand preference. *International Journal of Hospitality Management*, 123, 103892. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2024.103892>
14. Chong, K. M. E., & Cheng, C.-K. E. (2025). Essential knowledge, values and pedagogies for teaching global citizenship education in Hong Kong. *Asian Education and Development Studies*, 14(1), 40–58. <https://doi.org/10.1108/AEDS-04-2024-0081>
15. Gökçınar, B., & Dere, İ. (2024). Is it Possible to Identify Basic Citizenship Values and Skills at a Universal Level? *A Framework Attempt. Participatory Educational Research*, 11(2), 97–116. <https://doi.org/10.17275/per.24.21.11.2>
16. Hamza, H. A. (2025). The announcement and promotion of citizenship values in Iraqi society. *Journal of Social Sciences and Humanities Research Fundamentals*, 5(02), 51–63. <https://inlibrary.uz/index.php/jsshrf/article/view/69713>
17. Hoang, T. N., & Trinh, T. Q. (2023). The role of communication in university admissions. *HOU Journal of Science*, 21(2), 1–17. <https://jshou.edu.vn/houjs/article/download/239/211>
18. Ibrahim, A. M., Teleb, A. A., Abdelmagid, A. S., & Abdel Alim, E. F. (2023). The Citizenship Values Among Students at the College of Education in King Khalid University in the Light of Some Demographic Variables. *Information Sciences Letters*, 12(5). https://digitalcommons.aaru.edu.jo/isl/vol12/iss5/1/?utm_source=chatgpt.com

19. Lie, E. R. G., Supriadi, S., Nasir, M., & Dhayinta, S. T. (2025). Internalization of citizenship values through inquiry learning model: Qualitative study on high school students. *International Journal of Sustainable English Language, Education, and Science*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.71131/7myvss80>
20. Ludwikowska, K., Zakkariya, K. A., & Aboobaker, N. (2025). Academic leadership and job performance: The effects of organizational citizenship behavior and informal institutional leadership. *Asian Education and Development Studies*, 14(1), 115–131. <https://doi.org/10.1108/AEDS-04-2024-0074>
21. Messahel, M., & Gheddar, N. E. (2024). Citizenship values in the Algerian electronic press: A case study of Echorouk Online — An analytical examination. *Journal of Human Research and Studies*, 18(1), 99–116. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/282334>
22. Omar, S. D. A. (2025). The impact of political division and its consequences on Libya's political, security, and economic situation (in Arabic). *Scientific Journal, Faculty of Education*, 4(1), 307–328. <https://doi.org/10.37375/foej.v1i1.3154>
23. Rashid, M. S., Al-Atrash, M. H., & Imer, M. A. H. (2023). The level of practicing good citizenship values among students of the Faculty of Physical Education at the University of Jordan from the teachers' perspective (in Arabic). *Journal of Sports Science and Physical Education*, 7(2), 1–15. <https://doi.org/10.33948/1798-007-002-002>
24. Safouh, N., Gadallah, A., Al-haq, M. A., Mesalam, D., Khedr, R., & Abu-Esooud, T. (2025). Digital citizenship values among rural youth: A field study. *Journal of Statistics Applications & Probability*, 14(3), 307–335. <https://doi.org/10.18576/jsap/120306>
25. Son, S. A., & Ballard, G. (2025). Fostering critically compassionate global citizens: A UK university study abroad experience in South Korea. *International Journal of Educational Research*, 133, 102672. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102672>
26. Van Tonder, E., Fullerton, S., De Beer, L. T., & Saunders, S. G. (2023). Social and personal factors influencing green customer citizenship behaviours: The role of subjective norm, internal values and attitudes. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 71, 103190. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2022.103190>
27. Verma, S., & Garg, N. (2024). New ethical frontier: Exploring the nexus of techno-ethical orientation and corporate ethical values moderated by digital citizenship behaviour. *Journal of Organizational Change Management*, 37(2), 391–407. <https://doi.org/10.1108/JOCM-04-2023-0107>
28. Zawawi, A., Kmail, Z., & Alshamali, M. (2025). The Practice of Digital Citizenship Values among Higher Primary School Students in Jenin Governorate of Palestine. *An-Najah University Journal for Research- B (Humanities)*, 39(7). <https://doi.org/10.35552/0247.39.7.2400>
29. Zhang, X., Singh, S., Li, J., & Shao, X. (2024). Exploring the effects of value co-creation strategies in event services on attendees' citizenship behaviors: The roles of customer empowerment and psychological ownership. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 76, 103619. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2023.103619>



ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية⁽¹⁾

Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial

Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools⁽²⁾

Dr. Elmostapha Qtarab

Ph.D., Faculty of Arabic Language, Marrakesh || Secondary Education Teacher,
Laâyoune-Sakia El Hamra Region || Ministry of National Education, Preschool,
and Sports || Kingdom of Morocco

Email: qatarabelmostapha1@gmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0031-0145> || Mobile: 00212625464856

د. المصطفى اكراب

دكتوراه كلية اللغة العربية/ مراكش || أستاذ التعليم الثانوي
الإعدادي/ جهة العيون الساقية الحمراء || وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة || المملكة المغربية ||

Abstract: This study aimed to develop effective strategies for teaching Arabic by leveraging the linguistic common ground between Modern Standard Arabic and Moroccan Arabic to strengthen language competencies in schools. It employed a descriptive-analytical design supported by a qualitative approach, involving in-depth analysis of multiple texts and non-numerical data to extract linguistic and pedagogical insights. A comparative method was also applied to match phenomena in Standard Arabic with their counterparts in Moroccan Arabic and to identify similarities and differences. The study comprised three main sections: the first addressed the theoretical and historical background of linguistic diversity in Morocco; the second explored pedagogical approaches for linking Standard Arabic with Moroccan Arabic through phonological and morphological phenomena (such as consonantal substitution and glottal easing); and the third examined methods for connecting the two varieties through lexical and syntactic structures. Findings revealed clear patterns of interaction between Standard and Moroccan Arabic at the phonological and morphological levels, showing that the vernacular serves as a pedagogical gateway to understanding Standard Arabic through conscious comparative instruction, with the teacher acting as a linguistic mediator. Based on these results, the study recommends establishing a national reference framework, revising curricula, integrating dialectal variation into teacher training, developing digital resources, promoting integrative classroom activities, and strengthening community partnerships.

Keywords: strategies, teaching Standard Arabic, Moroccan Arabic, teaching competencies, comparative analysis

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تطوير استراتيجيات تدريس اللغة العربية من خلال استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مدعوماً بالمقاربة الكيفية (النوعية)، وتم تحليل عشرات النصوص والبيانات غير الكمية بعمق، واستخلاص الدلالات اللغوية والتربوية. كما استُخدم المنهج المقارن لمقابلة الظواهر في العربية الفصحى بما يقابلها في العامية المغربية، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف، وتكونت الدراسة من ثلاثة مباحث رئيسية: تناول المبحث الأول الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب، فيما تضمن المبحث الثاني: منهجية تدريس وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية (الإبدال الحرفي، والتخفيف البديلي للمهزة)، وتم تضمين الثالث: منهجية تدريس وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية. وقد كشفت النتائج عن تجليات الاتصال بين الفصحى والعامية في المستويين الصوتي والصرفي، حيث تشكل العامية مدخلاً بيداغوجياً لفهم البنية الفصيحة عبر التعليم المقارن الواعي، مع اضطلاع المدرس بدور الوسيط اللغوي. بناء على النتائج أوصت الدراسة بإرساء إطار مرجعي وطني، مراجعة المناهج، إدماج التعدد اللغوي في تكوين المعلمين، تطوير موارد رقمية، تفعيل أنشطة صفية تكاملية، وتعزيز الشراكة المجتمعية. الكلمات المفتاحية: استراتيجيات، تدريس العربية الفصحى، العامية المغربية، الكفايات التدريسية، التحليل المقارن.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): اكراب، المصطفى. (2025). ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية.

مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 76-100. <https://doi.org/10.56793/pcra2213264>

² - Citation in APA: Qtarab, E. (2025). Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools, *Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research Journal*, 3(26), 76–100.

<https://doi.org/10.56793/pcra2213264>

1- المقدمة (Introduction).

تُعد اللغة وسيلة التعبير الأساسية للفرد والمجتمع، وحجر الزاوية في بناء الهوية الثقافية والفكرية. وفي سياق تدريس اللغة العربية، يواجه المعلمون والمتعلمون تحديًا دائمًا يتمثل في العلاقة بين العربية الفصحى التي تمثل المعيار الرسمي والعلمي، والعامية التي تشكل لغة التواصل اليومي؛ وغالبًا ما يُنظر إلى هذين المستويين اللغويين على أنهما منفصلان، مما يخلق فجوة في العملية التعليمية ويعيق اكتساب المتعلمين كفاءات لغوية شاملة تسمح لهم بالتنقل بين السياقات المختلفة بطلاقة ووعي. وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة رآب هذا الصدع عبر استكشاف السبل الاستراتيجية لاستثمار المشترك بين الفصحى والعامية، بهدف إثراء المحتوى اللغوي لدى المتعلم وتجويد قدرته على التعبير فعلى الصعيد العالمي، تُشكل العلاقة المعقدة بين اللغات الفصحى واللهجات تحديًا محوريًا في تعليم اللغة، خاصة في سياق يزداد فيه الوعي بضرورة دمج التنوع اللغوي. فقد أظهرت دراسات حديثة، مثل دراسة نصّاف وزملائه (Nassif et al., 2021)، كيف أن المتعلمين من غير الناطقين بالعربية يستخدمون التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية بشكل وظيفي وفقًا للسياق الاجتماعي، مما يؤكد أن هذا التداخل ليس مجرد ظاهرة هامشية بل هو جزء أصيل من الكفاءة اللغوية. وفي السياق ذاته، ناقشت دراسة عبد الباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) دور المنصات الرقمية في تجاوز الفصل التقليدي بين الفصحى واللهجات، موفرة بيئة تعليمية مرنة تدعم الدمج الوظيفي. وهذه النتائج تعزز فكرة أن الفصحى والعامية ليستا كيانهين منفصلين تمامًا، بل تشكّلان طيفًا لغويًا متصلًا، الأمر الذي يستدعي إعادة تقييم المقاربات الاستراتيجية الحالية لتعزيز الكفايات اللغوية بشكل أكثر شمولية وواقعية.

أما على المستوى العربي، فقد تناولت دراسات متعددة واقع التعدد اللغوي والازدواجية وأثرهما على الفصحى؛ حيث أكدت دراسة عطية (2024) على تعايش الفصحى والعامية وضعف حضورها في الحياة اليومية والتعليم الرسمي. وفي سياق آخر، قدمت دراسة قبوج ورحامنية (2024) من الجزائر تحليلًا للعلاقة بين الفصحى والعامية، مبيّنة أن للعامية جذورًا فصيحة يمكن استثمارها لتيسير تعلم الفصحى، وموصيةً بتبني استراتيجيات تعليمية تراعي هذا التكامل. كما كشفت دراسة إشيقير وكاسر (2024) عن أصالة ظاهرة الإبدال الصوتي في اللهجات العربية القديمة. واستنادًا لذلك حذرت دراسة رزقي (2025) من انحسار استعمال الفصحى لصالح العامية حتى في الأوساط الأكاديمية بالجزائر، وهذه الدراسات، رغم تركيزها على جوانب المشكلة أو التحليل اللغوي، تتقاطع مع هدف الدراسة الحالية في تأكيد وجود أرضية مشتركة بين الفصحى والعامية يمكن البناء عليها تعليميًا.

ولأن الساحة اللغوية في المغرب تتسم بتعدد وتنوع لغوي متجذّر تاريخيًا، وهو ما يعكس تفاعلها مع حضارات وشعوب مختلفة (بن طالب، 2016)، فإن هذا الوضع الفريد أفرز "خليطاً لغوياً" تأثر باللهجات القبائل الوافدة والمؤثرات الإقليمية، مما أدى إلى وجود ما يمكن تسميته "بالجزر اللغوية" ضمن إطار لغوي أكبر، ومع ذلك، لم تكن العامية المغربية وحدة متجانسة، بل تنوعت باختلاف البيئات والقبائل، متأثرةً بعوامل تاريخية وحضارية متعددة، مثل الأثر الأندلسي والصحراوي والأمازيغي (بن طالب، 2016). ومع القرن العشرين، شكّل الاستعمار الفرنسي والإسباني منعطفًا مفصليًا بإدخال لغات جديدة كرّست واقع التعدد اللغوي وعززت التمايز بين الفصحى والعامية. وفي ظل هذا السياق، تظل العلاقة بين العربية الفصيحة والعامية المغربية علاقة جدلية، يشهد عليها التداخل المعجمي والتركيبى والدلالي بينهما. وتجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات، مثل دراسة ناعيم وجرادات (2016)، أظهرت أن تراجع الاهتمام باللغة العربية يرتبط بضعف الوعي بقيمتها لدى الطلبة الجامعيين، وهو ما يتقاطع مع إشكاليات واقع الفصحى في المدرسة المغربية.

وتسعى هذه الدراسة إلى الإسهام في تطوير استراتيجية بيداغوجية في تدريس اللغة العربية، تقوم على استثمار الرصيد الفصيح الذي يعتقد المتعلمون أنه عامي، بما يتيح إغناء معجمهم اللغوي وتجويد تعبيرهم الشفهي والكتابي، وصولاً إلى بناء كفايات لغوية أرقى قابلة للتوظيف في السياقات المدرسية وغير المدرسية.

1-2- مشكلة الدراسة (Study Problem)

تتمثل المشكلة الجوهرية لهذه الدراسة في الفجوة المتنامية بين العربية الفصحى والعامية المغربية في الوعي اللغوي للمتعلم؛ وتنعكس هذه الفجوة في تصورات خاطئة مفادها أن العديد من المفردات والتراكيب الفصيحة ليست سوى ألفاظ عامية، مما يجعل المتعلمين يتجنبون استخدامها في سياقات رسمية أو أكاديمية تتطلب الفصاحة، وهذه الظاهرة قديمة الجذور؛ إذ يشير ابن خلدون إلى أثر التداخل التاريخي بين العرب والأمازيغ على اللسان العربي في المغرب، حتى وصفه بأنه أصبح "لغة أخرى ممزجة والعجمة فيها أغلب" (ابن خلدون، المقدمة، ص. 559). ومع السياسات الاستعمارية الهادفة إلى تهميش العربية الفصحى وتعزيز حضور اللغات الأجنبية (Quitout, 2007)، تراجعت المكانة الوظيفية للفصحى في التواصل اليومي لصالح اللهجات المحلية واللغات الأجنبية. وقد أفرز هذا الواقع انفصلاً متخيلاً بين الفصيحة والعامية في أذهان المتعلمين، مما انعكس على دافعتهم في تعلم العربية الفصحى.

وتؤكد الأدبيات الحديثة أن هذه الظاهرة ليست حكراً على المغرب، إذ أوضحت دراسة قبوج ورحامنية (2024) في الجزائر أن كثيراً من الألفاظ العامية تحمل أصولاً فصيحة، لكن غياب الوعي الدلالي يعوق استثمارها، بينما أشارت دراسة محمد (2024) من إندونيسيا إلى صعوبة تمييز أبناء العرب بين الفصحى والعامي مما يضعف دقة التعبير. كما أبرزت دراسة غانم (2024) أن هذه الفجوات اللغوية المبكرة قد تشكل "إعاقات خفية" تؤثر سلباً على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية إذا لم تتم معالجتها تربوياً.

ويرى الباحث أن هذا الواقع المركب، الناتج عن ضعف استثمار المشترك اللغوي، يؤدي إلى فجوة معرفية وسلوكية لدى المتعلم المغربي، مما يفرض الحاجة الماسة إلى تدخل بيداغوجي تربوي يعيد وصل الفصحى بالعامية، ويوظف القواسم المشتركة بينهما لتصحيح التصورات وتعزيز الكفايات اللغوية الشاملة في المدرسة المغربية.

1-3- أسئلة الدراسة (Research Questions)

بناءً على المشكلة المطروحة، يمكن تحديد المشكلة في الأسئلة الآتية:

1. ما أبرز أوجه الاتصال بين اللغة العربية الفصيحة والعامية المغربية على المستويات الصوتية والمعجمية والتركيبية والدلالية؟
2. كيف يمكن لديد اكتيك اللغة العربية استثمار القضايا المعجمية والتركيبية والدلالية المشتركة بين الفصيحة والعامية المغربية لتعزيز الكفايات اللغوية لدى المتعلمين؟
3. ما الآليات التعليمية المقترحة لتنبيه المتعلم المغربي إلى الفصحى الذي يعتقد أنه عامي، بهدف إغناء رصيده اللغوي وتجويد تعبيره؟
4. ما الدور الذي يمكن أن يقوم به المدرس في تسهيل تحصيل اللغة الفصحى والتعبير بها على الوجه الأمثل من خلال ربطها بالعامية؟

1-4- أهداف الدراسة (Study Objectives)

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. كشف الروابط البنيوية بين العربية الفصحى والعامية المغربية من حيث (الصوت، المعجم، التركيب، الدلالة).
2. تطوير تصور ديداكتيكي لاستثمار الفصح المتداول عامياً في تعليم اللغة العربية بالمدرسة المغربية.
3. تقديم نماذج تطبيقية لربط الفصح بالعامي في مجالات الإبدال الحرفي، والتخفيف البدلي للهمزة، والدلالة المعجمية، والدلالة التركيبية.
4. بيان الدور المناط بالمعلم لتسهيل تحصيل الفصح والتعبير بها على الوجه الأمثل من خلال ربطها بالعامية.

5-1- أهمية الدراسة (Study Significance)

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها؛ حيث يتوقع الباحث أن تفيد نتائج الدراسة كالاتي:

- الأهمية النظرية:
 - إثراء البحث اللساني التطبيقي وتعليم العربية بمقاربة علمية تستكشف علاقة الفصحى بالعامية المغربية.
 - تعزيز النقاش الأكاديمي حول المشترك اللغوي وأثره في ترسيخ الهوية الثقافية واللغوية.
 - تقديم إطار نظري يبرهن على جدوى استثمار العامية مدخلاً لترسيخ الفصحى لدى المتعلمين.
- الأهمية العملية:
 - تحفيز الجامعات والمراكز البحثية لإعداد دليل مرجعي للمشارك اللغوي يخدم التعليم والبحث.
 - تزويد وزارة التربية الوطنية وقطاع المناهج بألية واضحة لإدماج المشترك اللغوي في الكتب المدرسية.
 - حث المراكز الجهوية والمفتشيات لتنظيم دورات تكوينية للمعلمين حول طرائق استثمار المشترك اللغوي.
 - تمكين المعلمين من استراتيجيات تدريس مبتكرة تعزز الثقة والفعالية في تعليم اللغة العربية.
 - مساعدة الطلبة على إزالة الحواجز النفسية واللغوية بما يعزز الثقة وأداءهم اللغوي.
 - تشجيع الإدارات التعليمية على إطلاق أندية لغوية ومشاريع رقمية حديثة لترسيخ الهوية اللغوية.

6-1- حدود الدراسة (Study Limitations):

يقتصر تعميم نتائج هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الظواهر الصوتية والصرفية المشتركة والمختلفة بين العربية الفصحى والعامية المغربية، وتحليل جوانب الاتصال بينهما في كل من (الإبدال الحرفي، التخفيف البدلي للهمزة، الدلالة (المعجمية، التركيبية).
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام التابعة لوزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة بالمملكة المغربية.
- الحدود البشرية: شملت العينة متحدثين أصليين للفصحى في السياقات التعليمية والعامية المغربية في السياقات الطبيعية، تراوحت أعمارهم بين 18-50 سنة.
- الحدود الزمنية: اعتمدت الدراسة المنشورات الصادرة بين (2001-2025) باستثناء ما اقتضته الإحالات التاريخية.

7-1- مصطلحات الدراسة (Study Terminology)

لضمان وضوح المفاهيم المستخدمة في الدراسة، تم تعريف المصطلحات الأساسية الآتية:

- **ديداكتيك (Didactics):** يُقصد بها هنا مجموعة المبادئ والأساليب والتقنيات التي تُستخدم في تعليم وتعلم اللغة العربية، بهدف تحقيق أهداف بيداغوجية تعليمية محددة.
- **اللغة العربية الفصحى:** هي اللغة العربية المعيارية المكتوبة والمنطوقة، والتي تستخدم في السياقات الرسمية والأكاديمية والأدبية والدينية، وتتبع القواعد النحوية والصرفية المعروفة.

- العامية المغربية: هي اللهجة أو اللهجات المحكية في المغرب، والتي تستخدم في التواصل اليومي بين أفراد المجتمع، وتتميز بخصائص صوتية ومعجمية وتركيبية ودلالية خاصة بها، مع اتصال وثيق بالفصحى.
- الإبدال الحرفي: هو ظاهرة لغوية تتمثل في جعل حرف مكان حرف آخر، وغالباً ما يكون ذلك لدفع الثقل في النطق أو للتخفيف، مع الحفاظ على الدلالة الأصلية للكلمة (الجرجاني، 1984، ص. 2).
- التخفيف البدلي للهزمة: هو عملية صوتية يتم فيها حذف الهزمة أو قلبها إلى حرف علة آخر (ألف، واو، ياء) في الكلمة، بهدف تسهيل النطق، دون تغيير في المعنى الأصلي (الحلي، 1960، ص. 25).
- الدلالة المعجمية: تشير إلى المعنى الأساسي للكلمة أو اللفظ كما هو محدد في المعاجم، وكيفية تطابق أو اختلاف هذا المعنى بين الفصحى والعامية.
- الدلالة التركيبية: تتعلق بالمعنى الذي ينتج عن تضافر الكلمات وتشكيلها في جمل وتراكيب معينة، وكيفية احتفاظ العامية المغربية بتراكيب فصحى مع الحفاظ على دلالاتها.

2-الدراسات السابقة.

لمعالجة الفجوة المفاهيمية بين العربية الفصحى والعامية في التعليم، يستعرض هذا الفصل الدراسات السابقة التي شكلت الإطار المرجعي للدراسة. وتم تصنيفها بشكل منهجي إلى ثلاثة محاور رئيسة تتقاطع مع أهداف الدراسة الحالية، بهدف تحديد ما تم إنجازه، والكشف عن الفجوة المعرفية التي تسعى هذه الدراسة لسدها وكما يلي:

2-1-دراسات تناولت الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي والعلاقة بين الفصحى والعامية:

شهدت السنوات الأخيرة تنامي الاهتمام بدراسة ظاهرة الازدواج اللغوي في العالم العربي وانعكاساتها على التعليم. فقد نهت دراسة رزقي (2025) إلى تراجع استعمال الفصحى لصالح العامية حتى في الأوساط الأكاديمية الجزائرية، محدّرة من تداعيات ذلك على الهوية اللغوية، وداعية إلى سياسات تعليمية تعيد للفصحى مكانتها. وفي السياق الدولي، كشفت دراسة تاوّلر (Towler, 2025) عن تصوّرات مدرّسي العربية في الجامعات بشأن إدماج التنوعات الإقليمية، مبرزة هيمنة التوجه نحو الفصحى، رغم وجود محاولات لإدخال اللهجات في المناهج، كما أظهرت دراسة عطية (2024) الأثر المتعدد المستويات للازدواج اللغوي على التعليم العربي، مشيرة إلى ضعف حضور الفصحى في الحياة اليومية، وأوصت ببرامج توعية وممارسات تعليمية لتعزيزها. وأكدت دراسة زونايره (2024) ضعف إتقان الفصحى بين المتحدثين الأصليين نتيجة الاستخدام الواسع للهجات. ورغم تركيز هذه الدراسات على المشكلة، فإنها غالباً ما تفتقر إلى تقديم حلول ديداكتيكية عملية لاستثمار العلاقة بين اللغتين، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية، وفي سياق مختلف، بيّنت دراسة محمد (2024) من إندونيسيا أن أبناء العرب المقيمين هناك يواجهون صعوبة في التمييز بين الفصحى والعامية، مما يستدعي جهوداً تعليمية خاصة لمعالجة هذه الفجوة ديداكتيكياً. وهذه الدراسات تشكل قاعدة معرفية مهمة لفهم الأبعاد التاريخية والاجتماعية لمشكلة الازدواج اللغوي التي تعد أساساً للمبحث الأول.

وتناولت دراسات أجنبية عديدة تحديات التعدد اللغوي في سياقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكيفية التعامل مع العلاقة بين الفصحى واللهجات. فعلى سبيل المثال: هدفت دراسة نصّاف وزملائه (Nassif et al., 2021) إلى استكشاف الكفاءة الاجتماعية-اللغوية للمتعلمين من غير الناطقين بالعربية عبر استخدام التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية ضمن منهج متعدد اللهجات. وقد أظهرت نتائجها أن المتعلمين يستخدمون التناوب بانتظام وفقاً للمعايير الاجتماعية، مما يعزز ضرورة تبني مناهج تعليمية تراعي التعدد اللهجي. في سياق مشابه، وبحث دراسة عبد الباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) دور المنصات الرقمية في تعليم اللهجات العربية لغير الناطقين بها، مؤكدة أن استخدام

هذه المنصات يساهم في تجاوز الفصل التقليدي بين الفصحى واللهجات، ويدعم دمجاً وظيفياً بينهما. من جانب آخر، استكشفت دراسة تاولر (Towler, 2025) معتقدات مدرسي اللغة العربية حول تضمين التنوعات الإقليمية في المقررات الجامعية، وكشفت عن تأثير الأيديولوجيات اللغوية التي تميل إلى التركيز على الفصحى، مع وجود بوادر لتضمين اللهجات في بعض المؤسسات. وهذه الدراسات، رغم اختلاف سياقاتها، تتفق على أن الاعتراف بالتعددية اللغوية وإدماجها في العملية التعليمية هو أمر حيوي، مما يعزز المبحث الأول للدراسة الحالية حول الإطار النظري والتاريخي لهذه العلاقة.

2-2-دراسات تناولت ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية:

ركزت بعض الدراسات على الظواهر الصوتية والصرفية المشتركة بين الفصحى والعامية. وفي هذا الصدد، قدمت دراسة إشيقر وكاسر (2024) من تشاد تحليلاً لظاهرة الإبدال في لهجة أنجمينا، مبينة أن هذه الظاهرة ليست دخيلة بل تعود إلى أصول لغوية قديمة، وأنها تأثرت بالتنوع اللساني بالمدينة. ورغم أنها لم تتناول الجانب الديداكتيكي مباشرة، غير أن نتائجها حول أصالة الإبدال الصوتي في اللهجات تدعم فكرة أن هذه الظواهر يمكن أن تكون جسراً لغوياً يربط المتعلم بالفصحى. كما تناولت دراسة الزهيري وزملائه (2025) من الأردن جانباً تقنياً مهماً يتمثل في حوسبة العامية إلى الفصحى، بتحليل التداخلات اللغوية بينهما على المستويين الصوتي والصرفي، مما يؤكد على وجود روابط بنيوية عميقة يمكن استثمارها. وتتقاطع هذه النتائج مع محور الدراسة الحالي الذي يهدف إلى استثمار هذه الظواهر الصوتية والصرفية في ديداكتيك اللغة العربية، مقدماً نماذج تطبيقية لكيفية تنبيه المتعلم إلى هذه المشتركات الصوتية والصرفية. ورغم أن الدراسات الأجنبية المعروضة لم تركز بشكل مباشر على الظواهر الصوتية والصرفية كجسر بين الفصحى والعامية في سياق ديداكتيكي، غير أنها تقدم إشارات مهمة. فدراسة نصاف وزملائه (Nassif et al., 2021) على سبيل المثال- تناولت التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية، وهو ما يتضمن بالضرورة اختلافات صوتية وصرفية يعيها المتعلمون ويستخدمونها في سياقات مختلفة. وعلى الرغم من أن دراسة عبدالباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) ركزت على المنصات الرقمية، فإنها تشير إلى إمكانية الدمج الوظيفي بين الفصحى واللهجات، مما يفتح الباب أمام استكشاف كيف يمكن للتقنيات أن تدعم فهم الفروق والتشابهات الصوتية والصرفية. كما أن دراسة بوناكر وآخرون (Bohnacker et al., 2025) التي أشارت إلى أن تعرض الطلاب للهجات عربية مختلفة يعزز الكفاءة اللغوية، تلمح إلى أن استيعاب هذه التنوعات، بما فيها الجوانب الصوتية والصرفية، هو جزء من بناء الكفاءة الشاملة. هذه الدراسات توفر أساساً غير مباشر لدراستنا التي تهدف إلى تحليل أعمق لكيفية استثمار الظواهر الصوتية والصرفية المحددة في عملية الوصل الديداكتيكي.

2-3-دراسات تناولت ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية:

تناولت بعض الدراسات كيفية استثمار العلاقة بين الفصحى والعامية على مستويات المعجم والتركيب. في هذا الإطار، فقد هدفت دراسة قبوج ورحامنية (2024) من الجزائر إلى تحليل طبيعة العلاقة بين الفصحى والعامية واستكشاف آليات استثمارها في تعليم اللغة العربية، مؤكدة أن للعامية جذوراً فصيحة يمكن توظيفها لتيسير التعلم، وموصية بتبني استراتيجيات تعليمية تراعي هذا التكامل. وعلى صعيد آخر، استكشفت دراسة بن يطو (2020) من الجزائر توظيف المفاهيم التداولية في تعليم تحليل النصوص الأدبية، مما يعزز كفاءات التواصل اللغوي وفهم النصوص، وهو ما يصب في هدف دراستنا المتعلق بتجويد التعبير اللغوي. كما أشارت دراسة زولحري وزملائه (2024) من السعودية إلى أن فهم تنوع اللهجات يمكن أن يدعم تطوير مناهج تعليمية تراعي البعد الثقافي واللغوي المحلي، وتعزز وعي المتعلمين بالعلاقة بين اللغة والهوية، وهي نقطة جوهرية للدراسة الحالية. حيث تبرز هذه الدراسات أهمية الربط بين المستويات

اللغوية المختلفة، وهو ما يتفق تمامًا مع المبحث الثالث للدراسة الحالية الذي يركز على استثمار الدلالة المعجمية والتركيبية المشتركة لتجويد التعبير وإغناء الرصيد اللغوي للمتعلمين.

كما ركزت دراسات أخرى على الاستراتيجيات التعليمية التي تدعم الكفاءة التواصلية الشاملة، والتي تتضمن فهم الفروق الدلالية والتركيبية بين الفصحى والعامية. فقد هدفت دراسة حسنة وزملائها (Hasnah et al., 2024) إلى الكشف عن أثر تطبيق استراتيجيات التدريس السياقي في تعليم اللغة العربية، مؤكدةً على دورها في الربط بين المواقف الحياتية ومهارات اللغة، وهو ما يدعم فكرة استثمار الدلالة المعجمية المشتركة في سياقات واقعية. في السياق نفسه، صممت دراسة محمد (Mohamed, S., 2025) إطار تعلم قائم على السيناريوهات لتدريس اللغة العربية، مما يعزز الكفاءة التواصلية الشاملة ويربط المحتوى التعليمي بمهام واقعية. علاوةً على ذلك، هدفت دراسة ما وزميلاتها (Ma et al., 2025) إلى مراجعة منهجية لاستراتيجيات تعليم اللغة العربية المبتكرة، مؤكدةً على ضرورة مراعاة تنوع السياقات الثقافية واللغوية، مما ينعكس على الفهم الدلالي والتركيب. وتكملها دراسة الزهراء (El Zahraa, 2024) التي استكشفت دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز الكفاءة التداولية ومهارات اللغة، وخاصةً من خلال دعم التفاعل والفهم السياقي والتواصل متعدد اللهجات، مما يعمق فهمنا لكيفية استثمار المشترك المعجمي والتركيب. وهذه الدراسات تقدم إطارًا قويًا للدراسة الحالية التي تسعى لتطبيق هذه المبادئ في ديداكتيك تعليم العربية في المدرسة المغربية.

4-2-تعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية

تُظهر مراجعة الدراسات السابقة – العربية والأجنبية – أن موضوع الازدواجية والتعدد اللهجي في تعليم اللغة العربية قد حظي بمعالجات متباينة، شملت البُعد التربوي، والهوية، والسياق المؤسسي، والتحديات التقنية والتعليمية. وقد أسهمت هذه الدراسات في بناء أساس نظري متين للدراسة الحالية، من أبرز معطياته: الكشف عن الفجوة بين واقع الاستعمال اللغوي اليومي ومضامين التعليم الرسمي، وإبراز أهمية تطوير الكفايات المهنية للمعلمين، فضلاً عن الدعوة إلى دمج مدروس للهجات في المناهج التعليمية.

إلا أن ما يميز هذه الدراسة ويحدد موقعها ضمن هذا الحقل البحثي هو تركيزها على الديداكتيك التطبيقي المباشر لاستثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية ضمن السياق المغربي على وجه التحديد. فمع أنّ عدداً من الدراسات (مثل نصّاف وزملائه، 2021؛ وعبدالباري وزملائه، 2023؛ وتاولر، 2025؛ وبوناكر وزملائه، 2025) قد تناولت مسألة التناوب اللغوي أو الدعوة إلى دمج اللهجات، فإنها لم تُقدّم نموذجاً تعليمياً متكاملًا يحدّد الكيفية العملية لاستثمار المشترك اللغوي في المدرسة المغربية، مع إيلاء اهتمام خاص للظواهر الصوتية والصرفية والدلالية التركيبية باعتبارها مرتكزات تعليمية فاعلة.

وعليه، تنطلق هذه الدراسة من تجاوز الطابع الوصفي أو الدعوات النظرية العامة نحو تقديم آليات تعليمية منهجية ونماذج تدريسية عملية لتحقيق الدمج داخل الفصول الدراسية، بما يسد فراغاً بحثياً قائماً ويضيف قيمة تطبيقية للمجال التربوي. كما تطرح الدراسة تصوراً إجرائياً لتعزيز الكفايات اللغوية لدى المتعلمين، وتقدّم قراءة معمّقة في الأبعاد الثقافية والاجتماعية للمشارك اللغوي، بما يرسّخ التكامل بين الهوية واللغة، ويعزّز مدخلاً وظيفياً يجمع بين النظرية والتطبيق في المدرسة المغربية.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهجية الدراسة:

- لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الدراسة منهجاً متكاملاً متعدد المستويات يجمع بين ثلاثة مداخل وهي:
1. **المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive-Analytical Method):** واستُخدم لوصف الظواهر اللغوية المشتركة بين الفصحى والعامية المغربية كما هي موجودة في الواقع اللغوي، مع تحليل بنيتها الصوتية والصرفية. وقد ساعد هذا المنهج على إبراز التباين والتشابه بين النسقين بطريقة دقيقة، مع الاستناد إلى الأمثلة المستمدة من النصوص التراثية والمعاصرة.
 2. **المنهج المقارن (Comparative Method):** واستخدم لمقابلة الظواهر اللغوية في الفصحى بما يقابلها في العامية المغربية، لتحديد أوجه الاتصال والانفصال بشكل منهجي. وقد أتاح هذا الإجراء الكشف عن التشابه البنيوي والدلالي بين التركيبات، واستكشاف التحولات الصوتية والصرفية التي طرأت على العامية دون الإخلال بالأصل العربي.
 3. **المقاربة النوعية (Qualitative Approach):** شكّلت الإطار العام لتحليل البيانات غير الكمية، بما يشمل النصوص المكتوبة والتسجيلات الشفوية. ركز التحليل على استكشاف الدلالات اللغوية والتربوية العميقة، مع توظيف ملاحظات الباحثين لاستخلاص الوظائف التعليمية للتركيب، بما يعزز الربط بين الفصحى والعامية المغربية.

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

- تألف مجتمع الدراسة من الناطقين بالعربية الفصحى والعامية المغربية. ولتجسيد الظواهر اللغوية بشكل واقعي، تم اختيار عينة قصدية تضم:
- نصوصاً مكتوبة (أعمال أدبية، مقالات) تمثل الاستخدام المعاصر للفصحى والعامية المغربية.
 - تسجيلات شفوية مغربية، كنموذج واضح للمشارك اللغوي محل الدراسة.
- يهدف اختيار هذه العينة إلى ضمان تمثيلية شاملة للغة المستخدمة في الحياة اليومية والنصوص التراثية، مما يعزز المصداقية والاعتمادية في نتائج الدراسة.

3-3-أداة الدراسة وإجراءات التحليل

- الأداة الرئيسية لجمع وتحليل البيانات كانت "بطاقة التحليل اللغوي المقارن"، حيث جمعت الظواهر اللغوية وصنفتها بطريقة منهجية. وتم التحليل وفق الخطوات التالية:
1. رصد الأمثلة: جمع الكلمات والتركيب التي تعكس الإبدال أو التخفيف مع توثيقها.
 2. التصنيف المقارن: وضع المثال العامي بجانب الفصحى داخل بطاقة التحليل مع بيان الفروق.
 3. تحديد التحول: توصيف التحول الصوتي أو الصرفي، مثل إبدال القاف أو حذف الهمزة.
 4. الوظيفة التعليمية: اقتراح توظيف الأمثلة لتعزيز صلة العامية بالفصحى وتقوية الكفايات.

3-4-إجراءات البحث في المصادر والمراجع.

- تمت مراجعة المراجع العربية والعالمية باستخدام منهجية بحث منظمة تشمل:
- المصادر التقليدية: كتب التراث العربي، المعاجم، دواوين الشعراء، والمراجع الفقهية والبلاغية.

- المصادر الرقمية: قواعد البيانات العلمية مثل Scopus، EBSCO، DOAJ للبحث عن الدراسات الحديثة المتعلقة بالتعليم اللغوي، التعدد اللغوي، وعلاقة الفصحى باللهجات العامية.
- المنصات العربية: المجلات الأكاديمية الإلكترونية مثل مقامات، التراث، مجلة اللغة الوظيفية، مجلة متون، لضمان شمول الدراسات الإقليمية والعربية المعاصرة.
- استراتيجية البحث: استخدام الكلمات المفتاحية بالعربية والإنجليزية، وربطها بالمجالات الصوتية والصرفية والدلالية، مع تقييم كل مرجع من حيث الحداثة، الصلة البحثية، وموثوقية المصدر.

3-5-الصدق والثبات

لضمان الصدق والثبات في هذه الدراسة:

1. الصدق الداخلي (Internal Validity) :

- تم التحقق من دقة تصنيف الأمثلة بين الفصحى والعامية بمراجعة المراجع التراثية والمعاصرة.
- استخدم أكثر من باحث لتدقيق التحليل والملاحظات، مما يقلل من التحيز الشخصي.

2. الصدق الخارجي (External Validity) :

- تم اختيار عينات متنوعة من مناطق مختلفة لضمان تمثيل المشترك اللغوي.
- مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة لتعزيز إمكانية تعميم الاستنتاجات.

3. الثبات (Reliability) :

- تم اختبار بطاقة التحليل على مجموعة تجريبية من الأمثلة لضمان اتساق التصنيف والقياس.
- تم إعادة تحليل جزء من البيانات بعد فترة زمنية للتأكد من تكرارية النتائج.

3-6-خطة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم تقسيمها إلى مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة، وكالاتي:

- المقدمة: وتضمنت ما سبق (المشكلة، الأهداف، الأهمية، الحدود، المصطلحات، الدراسات السابقة).
- المبحث الأول: الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب
- المبحث الثاني: ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية
- المبحث الثالث: ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية
- الخاتمة: خلاصة بأهم النتائج والتوصيات. قائمة المراجع.

المبحث الأول: الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب

المطلب الأول: السياق السوسيو-تاريخي للتعدد اللغوي في المغرب

لقد أثرت السياسات اللغوية بشكل بالغ على المشهد اللغوي المغربي، خصوصاً خلال فترة الحماية الفرنسية والإسبانية، حيث ركزت هذه السياسات على دعم اللغتين الفرنسية والإسبانية في إطار سياق استعماري عام، بهدف ترسيخ الهيمنة الثقافية (بنطال، 2016). وسعت فرنسا بشكل خاص إلى جعل الفرنسية اللغة المهيمنة، معتمدة على سياسة تعليمية ممنهجة (Paye, 1992)، مما أدى إلى تقسيم التعليم ومنح الأولوية للفرنسية على حساب العربية (المروني، 1996). وقد كرسّت هذه المقاربة تصنيفاً هرمياً للغات يصنف بعضها كـ"متقدمة" وأخرى كـ"متخلفة" (Calvet, 1987)، الأمر الذي انعكس سلباً على المكانة الوظيفية للعربية الفصحى وأسهم في تهميشها في الوعي الجمعي.

في مقابل هذا التراجع المخطط له للفصحى، لعبت العامية المغربية دورًا وظيفيًا محوريًا في التواصل اليومي، وشكّلت نقطة التقاء بين الناطقين بلغات ولهجات مختلفة. فالعامية المغربية ليست مجرد لهجة بالمعنى الضيق، بل هي منظومة لغوية حية تضم قاموسًا مستمدًا من العربية والأمازيغية معًا) شفيق، 1999: (Boukous, 1995). هذا الدور الوظيفي للعامية، إلى جانب ضعف استعمال الفصحى في التداول اليومي، رسّخ ظاهرة "الازدواجية اللغوية"، حيث تتعايش لغتان أو أكثر ضمن مجتمع واحد بأدوار وظيفية مختلفة. وتتشابه هذه الديناميكية مع المشهد اللغوي في الجزائر، حيث تلعب العامية دورًا محوريًا في التواصل، مما يجعل دراسة العلاقة بين العاميات والفصحى أمرًا ضروريًا لفهم الواقع اللغوي وتعزيز الكفايات التواصلية (عليوة، 2018؛ لعجال، 2021).

المطلب الثاني: أصالة المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية في التراث العربي:

إن العلاقة بين الفصحى والعامية ليست قطيعة، بل هي اتصال بنيوي عميق. فغاية الدراسة ليست في الاختلاف حول تسمية "العامية" أو "الدارجة"، بل في دراسة اللغتين لإبراز أوجه الاتصال بينهما، انطلاقًا من جوهر اللغة بوصفها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" كما بيّن ابن جني. ومن هذا المنطلق، فإن العامية، بوصفها لهجة، هي جزء لا يتجزأ من النسيج اللغوي العربي، وهو ما يؤكد تعريف ابن منظور للهِجَة بأنها: "جرس الكلام ولغة جبل عليها المتكلم واعتادها" (ابن منظور، د.ت، م2، ص. 369).

وهذا التنوع ليس ظاهرة حديثة، فقد عُرفت لغات العرب بتعددتها منذ العصور المبكرة. إذ خصّص ابن فارس في كتابه الصحاح في فقه اللغة بابًا بعنوان: "باب القول في اختلاف لغات العرب" (ابن فارس، 1997)، مشيرًا إلى وجوه هذا الاختلاف، ومنها: التباين في الحركات، وإبدال الحروف، والهمز والتلين، والتقديم والتأخير. كما أشار الهروي في إسفار الفصيح إلى "باب ما يقال بلغتين" (الهروي، 1999)، فيما أجاز ابن السكيت التحدث بحرفين ولهجتين متبادلتين ضمن نفس البيئة (الحلي، 1960). إن إقرار التراث اللغوي العربي بهذا التنوع يمنح مشروعية تاريخية وعلمية لاستثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية في التعليم اليوم.

المطلب الثالث: استراتيجيات تعليمية قائمة على المشترك الصوتي والصرفي

بناءً على أصالة العلاقة بين الفصحى والعامية، يقدم هذا المطلب نماذج تطبيقية لاستثمار المشترك اللغوي بينهما، بالاعتماد على المنهج الوصفي المقارن. وتهدف هذه الاستراتيجيات إلى تنبيه المتعلم إلى الظواهر الفصيحة التي يستخدمها في حياته اليومية دون وعي، مما يزيل الحاجز النفسي تجاه الفصحى ويعزز ثقته اللغوية.

الفرع الأول: تنبيه المتعلم إلى ظاهرة الإبدال الحرفي

الإبدال هو "أن يجعل حرفًا موضع حرف آخر لدفع الثقل" (الجرجاني، 1984)، وهو ظاهرة صوتية أصيلة في لغات العرب، حيث كانت قبيلة تميم تقول "فزد" بدل "فزت" (أنيس، 2003). وفي العامية المغربية، يتكرر الإبدال الحرفي بشكل واسع دون تغيير الدلالة، ومن أمثلته:

1. إبدال القاف كافاً مفخمة (ك): كما في "كال" (قال)، و"عُكَل الناقة" (عَقَلَ)، و"الكَيْلَة" (القيلولة).
2. إبدال الذال دالاً: كما في "ديك" (ذيك)، و"ديب" (ذنب).
3. إبدال الثاء تاءً: كما في "تُوم" (ثوم)، و"تُعَلَب" (تُعَلَب).
4. إبدال الظاء ضاداً: كما في "ضُفَر" (ظفر)، و"ضُلَام" (ظلام).
5. إبدال الجيم كافاً معطشة) ك: (ك/ج) كما في "كُرَّاز" (جزار).

الفرع الثاني: تنبيه المتعلم إلى ظاهرة التخفيف البدلي للهزمة

التخفيف البدلي للهزمة، بحذفها أو قلبها، ظاهرة فصيحة تهدف لتسهيل النطق، وهي شائعة جداً في العامية المغربية دون المساس بالدلالة. ومن أمثلتها:

- حذف همزة أفعل التفضيل: "كَبُرَ" من "أكبر"، و"صَغُرَ" من "أصغر".
- حذف همزة أوائل الكلمات: "نُتَ" من "أنتَ"، و"قَيَ" من "أمي"، و"خُوكُ" من "أخوك".
- تسهيل همزة الفعل المهموز:

- في أوله: "خَادَ" من "أخذ"، و"كَلَا" من "أكل".
- في وسطه: "سَوَّلَ" من "سأل"، و"جَابَ" من "جأب" (بمعنى نقل الخبر).
- في آخره: "قَرَأَ" من "قرأ"، و"بَدَأَ" من "بدأ".

إن هذه الأمثلة وغيرها تظهر الوشائج الصوتية والصرفية العميقة بين الفصحى والعامية المغربية، وتؤكد أن العامية في كثير من جوانبها امتداد طبيعي للفصحى. ومن شأن استثمار هذا المشترك أن يسهل على المتعلم إدراك القواعد واستيعابها داخل الفصل الدراسي، ويعزز ثقته في قدرته على التعبير اللغوي السليم.

المبحث الثاني: ديداكتيك وصل العربية الفصحى بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية

تهدف هذه المقاربة الديداكتيكية إلى استقصاء وشائج القربى بين اللغتين، من حيث الإبدال في الأسماء والأفعال، ومن حيث التخفيف البدلي في الهزمة خاصة، فضلاً عن مقارنة أوجه التوافق والاختلاف بينهما من جهة الدلالة المعجمية، والدلالة التركيبية، وذلك حتى يسهل المدرسون على طلابهم شأن تحصيل اللغة المعيارية، والتعبير بها على الوجه الأمثل. وقد حرصنا على اتباع المنهج الوصفي المقارن الذي يقوم على حجة المثال، لأن الإحاطة بكل القضايا ذات الصلة بالموضوع تحتاج إلى بحوث أكاديمية، لا ينبري لها فرد واحد، بل تحتاج إلى جهود جماعية تستقصي ما يصل اللغة العربية المعيار بالعامية المغربية على وجه الخصوص، بل ما يجمع لغة الضاد بكل العاميات في الوطن العربي عموماً.

الفرع الأول: تنبيه المتعلم إلى الإبدال الحرفي:

الإبدال تعريفاً ووظيفة هو: "أن يجعل حرفاً موضع حرف آخر لدفع الثقل" (الجرجاني، 1984، ص. 2)، وهو عام وشامل لكل الحروف، وكل إعلال إبدال وليس العكس. ليس الإبدال بغريب عن العربية المعيار، فقد دأبت القبائل ذات اللهجات المتنوعة على النطق بحروف مختلفة، بينها صلات أرحام من جهة المخرج، أو الصفة، وغير ذلك. ف"قبيلة تميم كانوا يقولون في فزت (فزد)، كما كانوا ينطقون بالهمزة عينا، كما يروى أن الأجلح - وهو الأصلع - ينطق بها (لأجله) عند بني سعد" (أنيس، 2003، ص. 16).

تعدُّ ظاهرة الإبدال الحرفي من أبرز السمات الصوتية في العامية المغربية، حيث يُستبدل حرفٌ بآخر إمّا للتيسير النطقي أو نتيجة لعوامل تاريخية ولهجية قديمة. ويظهر هذا بجلاء في ألفاظ متداولة ما زالت تحمل ملامح الفصحى أو لهجاتها القديمة.

فمن ذلك قولهم في العامية: كَالْ (بمعنى قال)، وهي تقابل في الفصحى: قَالَ. كما يستعملون: الْكَيْطُونُ للدلالة على المخدع، وهو من لفظ الْكَيْطُونِ المستعمل قديماً. وكذلك: الْكَمْرَة بديلاً عن الْقَمَر. وفي مواضع أخرى يبدلون الذال دالاً، فيقولون: دِيكُ في موضع ذِيكُ، وديبُ بدل ذيبُ/ذنب، وهو مستعمل عند العرب القدماء كما ذكر الجاحظ. ويقولون: خَمَلْتُ الدار أي نظفتمُها، وهي من الفعل خَمَمَ المذكور في المعاجم. ومن أمثلة الإبدال أيضاً: يُبَوِّغُ دلالة على القيء، بدل يَبْوَغُ؛ وكَزَّارُ في موضع جَزَّار؛ و"دَزَّ" بمعنى قص صوف الغنم، في مقابل جَزَّ؛ ونَغَزَّ أي وخز، وهي قريبة

من نَحَسَ في الفصحى. كما يقولون: مَنْ زَيْنُو للتعجّب، وهو يقابل قولَ الفصحى: مَا أَجْمَلُهُ. وقد درج المغاربة على هذا الضرب الإبدالي، ذلك أنهم يبدلون حروفاً من العربية المعيار دون مساس بالدلالة، جرياً على سنن اللهجات العربية القديمة، ونسوق هنا بعض النماذج لذلك في الجدول(1).

الجدول (1): نماذج الإبدال الحرفي بين الفصحى والعامية المغربية

العامية المغربية	النظير في الفصحى	المصدر	القيمة الديدانكتيكية
كَانَ (من قال)	قَالَ	الحلي، 1960، ج 2، ص. 364	إبراز مرونة النطق
الْكَيْطُونُ	الْقَيْطُونُ (المخدع)	البغدادي، 1998، ج 7، ص. 294	ربط التراث المعماري بالدلالة
الْكُمرة	الْقَمَرُ	ابن سينا، 1982، ص. 74-75	تقريب الفروق الصوتية
دِيكُ	ذِيكُ	الهروي، 1999، ج 2، ص. 850	توثيق الاختلاف اللهجي القديم
دِيبُ	ذِيبُ/ذِئْبُ	الجاحظ، 1990، ص. 255	بيان الامتداد التاريخي
خَمَلْتُ الدار	خَمَمَ البيت	الفراهيدي، 2003، ج 1، ص. 446	إبراز الاقتصاد الصوتي
يَبُوعُ	هَبُوعُ	ابن الرومي، 1998، م 4، ص. 293	الكشف عن الإدغام الصوتي
كَزَّارُ	جَزَّارُ		تقريب النطق الشعبي من الفصحى
دَزُّ	جَزُّ		توضيح التبادل الصوتي
نَعَزُ	نَحَسَ	الجاحظ، 1996، ج 3، ص. 353	إبراز القرابة بين الأصوات
مَنْ زَيْنُو	مَا أَجْمَلُهُ	.	تعزيز الجسر الديدانكتيكي بين اللهجتين

يُظهر الجدول (1) أَنَّ الإبدال الحرفي في العامية المغربية ليس انحرافاً لغوياً، بل امتدادٌ طبيعيٌّ لظواهر فصيحَةٍ موثقة في المعاجم والنصوص القديمة. ومن منظورٍ ديدانكتيكيٍّ، فإنَّ استحضار هذه الأمثلة في عملية التدريس يُسهم في تقريب الفصحى إلى المتعلمين عبر جسورٍ مألوفةٍ من لهجتهم اليومية. كما يعزّز إدراكهم لوحدة النظام اللغوي العربي وتنوعه في آنٍ واحد، ممّا يساعد على رفع الحرج النفسي لديهم في التدرّج من الاستعمال العامي إلى الأداء المعياري للفصحى.

ثانياً: التَّخْفِيفُ البَدَلِيُّ لِلْهَمْزَةِ حَذْفاً أو قَلْباً

يُعَدُّ تخفيفُ الهمزة من أبرز الظواهر في العامية المغربية، دون تغيير في المعنى، إما بحذفها أو قلبها. وقد كان العرب القدماء أحياناً يحذفونها، كما جاء في قوله الفراء: "ليس أحد من العرب إلا وهو يقول: تنبأ مسيلمة، وبعضهم يقول: تنبي مسيلمة" (الحلي، 1960، ج 1، ص. 25). ومن أبرز صور التخفيف:

1. حذف همزة اسم التفضيل مثل: كُبُرُ، صُغَرُ، وصِفات على صيغة فعلاء: صُغَرُ، حُمَرُ، أو أسماء جمالية مثل: فَلَجُ، غُنُّ (كعب بن زهير، 1997، ص. 60). وقد أدى الحذف إلى إبراز الدلالة الجمالية في الموروث الثقافي العربي.
2. حذف أو تبديل همزة أوائل الكلمات: نَتَ، وَنَتَ، قَيَ، بَأَ، حَايَ، فَيْنُ؟، أو في جمع التكسير: صُحَابُ، وُلَادُ، مع ملاحظة أن أسماء الأعلام غالباً تحقق الهمزة: أمينة، أمين.
3. الفعل المهموز أوله: حذف الهمزة ماضياً: خَادُ، خَدَاوُ؛ وفي المضارع: يَأْكُلُ، كُولِي/كُولُو.
4. الفعل "أرى" تقلب همزته واواً في الأزمنة: وَرَيْتُو، نَوْرِيَه، وَرِيَه، كما في الفعل لُوَكُ، الدال على المضغ (الزبيدي، 1993، ج 27، ص. 48).
5. الفعل المهموز وسطه وآخره: يستعاض عن الهمزة بالواو: الماضي: سُوَلْتُو، المضارع: تَسُوَلُو، الأمر: سَوَلُو، مع مراعاة الضمائر لتحديد الدلالة.
6. الفعل المهموز آخره: تهمل همزته ويستعاض عنها بالألف أو الياء أو الواو والألف، مثل: قَرَأَ، بُرَأَتْ، بُرَيْتِي، قُرَيْنَا.
7. قلبها ألفاً أو واواً في وسط الكلمات: المُرْوَة - راس - كاس، وجمعهما: روس - كيسان.

8. حذفها من أواخر الكلمات: أسماء: الْعُلَمَاءُ، الْعُلَبَاءُ؛ أفعال: كما سبق. والجاحظ لاحظ إهمال الهمز أحياناً: "ثم لم يضره ذلك ولا وضع منه..." (الجاحظ، د.ت، ص. 314-315). والهروي أشار إلى إسقاط الهمزة في لفظ: "حيط" (الهروي، 1999، ص. 906). وسبب التخفيف: يفسره أنيس (1971، ص. 251) وابن سينا (1982، ص. 72) بأن التخفيف يسهل النطق ويقلل الجهد العضلي، نتيجة الانفراج الفجائي للفتحة المزمارية التي تولد الهمزة، ما يجعلها عرضة للحذف أو التخفيف في اللهجات العربية المختلفة.

الجدول (2) نماذج التخفيف البدلي للهمزة بين الفصحى والعامية المغربية

العامية المغربية	النظير في الفصحى	نوع التخفيف	المصدر	القيمة الديدانكتيكية
كَبُرَ/ صَغُرَ	أَكْبُرُ/ أَصْغُرُ	حذف الهمزة في التفضيل	الحلي، 1960، ج 1، ص. 25	تيسير الاستيعاب الصوتي
فَيْن؟	أَيْن؟	قلب الهمزة فاء		إبراز دينامية التحول الصوتي
خُذَا/ يَأْكُلْ	أَخْذُ/ يَأْكُلُ	حذف همزة الفعل		تقريب الفعل الفصيح
وَرَيْنُو	أَرَيْنْتُهُ	قلبا واوا	الزبيدي، 1993، ج 27، ص. 48	ربط المعجم بالعامية
لُوكْ	أَلَكْ (يمضغ)	قلبا واوا		توضيح الامتداد التراثي
سُولُ/ سَوُوْ	سَأَلْ/ سَلْ	حذف وقلب	الفراهيدي، 2003، ج 1، 446	كشف الاقتصاد النطقي
قُرَا	قَرَأْ	حذف الهمزة آخرًا	الجاحظ، د.ت، 315-314	دعم المماثلة التعليمية
زاسن/ المَرْوَة	رأس/ المروءة	قلبا ألفا أو واوا	الهروي، 1999، ص. 906	توثيق التطور الصوتي
الْعُلَمَاءُ	الْعُلَمَاءُ	حذف الهمزة آخرًا	أنيس، 1971، ص. 251	تعزيز الفهم التاريخي

تُظهِرُ أمثلة التخفيف البدلي للهمزة أنَّ هذه الظاهرة قانونٌ صوتيٌّ قديمٌ ممتدٌّ في العربية، وليس انحرافاً في الاستعمال. إنَّ العامية المغربية إذ تسلك هذا المسلك إنما تُجسِّدُ ميولاً فصيحاً أصيلةً إلى التيسير النطقي. وببداغوجيا، يُفيدُ إبرازُ هذه التحولات في التعليم بتمكين المتعلِّم من إدراك أنَّ ما يتداوله يومياً له جذورٌ معيارية، فيشعرُ بالاطمئنان إلى لغته الأم، ويُقبلُ على الفصحى بثقةٍ أكبر.

المحور التطبيقي: أمثلة معجمية

يمكن للمدرس أن يقدم لطلابه في كل حصّة نموذجاً أو أكثر من الألفاظ العامية ذات الأصل الفصيح، مع الاستدلال بالنصوص التراثية، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (3) أمثلة معجمية على ألفاظ عامية ذات أصول فصيحة

م	اللفظة العامية	معناها العامي	أصلها الفصيح مع الشاهد
1	طاح	سقط	«ما طاح من حمل النخل فهو نفص» (الهروي، 1999، ص 74)
2	خضخض	حرك	«وخضخض فينا البحر حتى قطعنه» (ابن قتيبة، 1987، ص 297)
3	الطوال	حبل ترعى به الدابة	«لكالطول المرخي...» (بن العبد، 2002، ص 26)
4	الغسالة	ما يبقى من غسل الثياب	«غسالة أوساخ الثياب» (الجاحظ، 1996، ج 3، ص 349)
5	الهبيرة	قطعة لحم بلا عظم	«النحضة والهبيرة» (ابن منظور، د.ت، ج 1، ص 153)
6	الثفال	ما يفرش تحت الرحي	«الثفال خرقة أو جليدة...» (الإسكافي، 1999، ص 262)
7	نَيَّبُو	عضّه بنابه	«يشمّون الفريس المنّيّا» (الجاحظ، 1996، ص 63)
8	تحزّم	استعدّ	«شدّ العزم» (الهروي، 1999، ص 770)
9	الشاطر	البخيل أو الشرير	«المتباعد عن الخير» (الأنباري، 1987، ج 1، ص 223)
10	حرّش	حرّض	«التحريش» (ابن قتيبة، 1987، ص 30)

11	طحطح	أهلك	«يطحطح من يروعه» (ابن الرومي، 1998، ص325)
12	كتفو	قيده	«كتفه» (الجاحظ، د.ت، ص17)
13	يتجر	يزاول التجارة	(الجاحظ، د.ت، ص22)
14	قدّام	أمام	(الجاحظ، د.ت، ص19)
15	العجّنة	مصدرعجن	(الجاحظ، د.ت، ص30)
16	الشاكلة	الخصر	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص350)
17	الشكال	حبل يربط قوائم الدابة	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص350)
18	الصعر	مرض في العنق	«ميل في العنق» (الفراهيدي، 2003، ج3، ص395)
19	تلحف	لبس اللحاف	«تلحفت لحافاً» (الأزهري، 2001، ج5، ص46)
20	العجاجة	الغبّار	«تحت ظل عجاجة» (التبريزي، 1992، ص37)
21	القفار	الأرض الخالية	(التبريزي، 1992، ص97)
22	الشدق	باطن الخد	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص316)

يُظهر هذا العرض المقارن أنّ الكثير من الألفاظ التي يتداولها الناس في حياتهم اليومية على أنها عامية، إنما تمتد بجذورها إلى الفصحى الموثقة في مصادرها التراثية. وغالباً ما يقتصر الاختلاف على تغييرات طفيفة في الحركات أو الصيغ الصوتية أو الأسلوب الاستعمالي، دون أن يمس ذلك جوهر الكلمة أو دلالتها الأصلية. ومن هنا تأتي أهمية تدريب المتعلمين على استكشاف هذه الصلة العميقة بين العامية والفصحى، بما يعزز وعيهم اللغوي ويزيد من تقديرهم لثراء العربية واستمرارية حضورها في البيئات المعاصرة. إن الجمع بين النصوص التراثية والممارسات التعليمية المعاصرة يوفر مدخلاً فعالاً لردم الهوة بين اللغة الفصيحة والمألوف العامي، ويفتح أمام الطلاب أفقاً لفهم أصيل ومتجدد للغتهم الأم. إن هذا الاستعراض يبيّن أن كثيراً مما يظنه المتعلمون "عامياً" له أصول فصيحة ثابتة، والاختلاف في الغالب لا يتجاوز بعض الحركات أو الصيغ الصوتية.

3-الخاتمة الديدأكتيكية

إن القيمة التربوية لهذا المسلك لا تكمن في إثبات فصاحة العامية المغربية فحسب، بل في جعلها أداة بيداغوجية فعالة. فالمدرس إذا ما أبرز لطلابه هذه الصلات:

- أ. يزرع فيهم الثقة بلغتهم الأم.
- ب. يكشف لهم أن الفصحى ليست غريبة عنهم، بل هي كامنة في كلامهم اليومي.
- ج. يحول العامية من عائق متوهم إلى جسر معرفي نحو التمكن من العربية المعيارية.
- د. ويمكن أن يُفعّل ذلك عبر أنشطة صفية عملية، مثل:
- هـ. تكليف الطلاب بجمع مفردات عامية يظنونها غير فصيحة، ثم البحث عن أصولها في المعاجم.
- و. إدراج تمارين مقارنة بين النصوص العامية والفصيحة.
- ز. تدريب الطلاب على إدماج هذه الألفاظ في إنشاءاتهم الفصيحة لرفع الحرج عنها.

وبذلك يتحقق المقصد الديدأكتيكي الأعظم: تحويل الدرس اللغوي من تلقين للمجرد إلى تجربة اكتشاف حيّة، تربط المتعلم بجذور لغته وتفتح له آفاق الإبداع والتعبير.

المبحث الثاني: ديداكتيك وصل العربية الفصحى بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية

في ظل ثنائية الحوار بين العربية الفصحى والعامية المغربية، يظهر ديداكتيك الوصل بين النسقين اللغويين كمنهج تعليمي فعال يهدف إلى تذويب الهوية الظاهرة بينهما. إذ لا تُعدّ العامية المغربية لغة مستقلة، بل امتداد طبيعي للغة المعيار، رغم بعض التحولات الطفيفة في الحركات والصيغ الصوتية. يتيح هذا الديداكتيك للمدرس الفرصة لتوضيح أن كثيراً من الألفاظ التي يظنها المتعلمون "عامية" ليست إلا انعكاسات فصيحة متحولة، وأن التغيرات الصوتية أو الصرفية لم تؤثر في دلالتها الأساسية. كما يساهم هذا المنهج في تعزيز الثقة اللغوية لدى الطلاب، وتحويل العامية من حاجز نفسي إلى جسر معرفي يُمكنهم من ربط لغتهم اليومية بالفصحى.

ولتجسيد هذه النظرية عملياً، يقترح الباحث تقديم مجموعة مختارة من الألفاظ العامية المغربية في كل حصة دراسية، مع الاستدلال عليها بالنصوص التراثية، لإظهار التوافق بين النسقين لفظاً ومعنى. وتشمل هذه النماذج كلمات تعكس أفعال الحركة، الأفعال النفسية، الصفات، أدوات وأشياء، أجزاء الجسم، والأماكن، مثل: طَاحَ، خَضَخَضَ، الطَّوَالُ، الغُسَالَة، الهَبْرَة، الثَّقَالُ، نَبُّو، ثَحْرَمَ، الشَّاطِرُ، حَرَّشَ، كَنَفُو، يَنْجَرُ، فُدَّامَ، العَجَنَة، الشَّاكَلَة، الشَّكَالُ، الصُّعْرُ، تُلَحَّفُ، العَجَاة، القِفَارُ، الشَّدَقُ، حيث يوضح الجدول التالي العلاقة بين النسقين، والتحولات الصوتية أو الصرفية التي طرأت على بعض الألفاظ. هذا العرض المنهجي يمكن المدرس من تقديم مادة غنية بالمعاني والتطبيقات، ويعزز قدرة الطلاب على إدراك الفصحى الكامنة في لغتهم اليومية.

الجدول (4) مقارنة شاملة مع الملاحظات الصوتية والصرفية

م	العامية المغربية	دلالته في العامية	نظيرها في الفصحى مع الشاهد	المجال الدلالي	ملاحظات صوتية أو صرفية
1	طَاحَ	سقط	«ما طاح من حمل النخل فهو نفص» (الهروي، 1999)	أفعال الحركة والسقوط	مطابق صوتياً وصرفياً
2	خَضَخَضَ	حرك	«وخضخض فينا البحر حتى قطعنه» (ابن قتيبة، 1987)	أفعال الحركة	مطابق صوتياً وصرفياً
3	الطَّوَالُ	حبل الدابة	«لكالطول المرخي وثنياه باليد» (بن العبد، 2002)	أدوات وأشياء	تسكين الطاء المشددة بعد ألف التعريف
4	الغُسَالَة	بقايا الغسل	«غُسالة أوساخ الثياب» (الجاحظ، 1996)	أدوات وأشياء	تغيير الضم إلى فتح في الغين
5	الهَبْرَة	قطعة لحم	«النحضة والهبرة» (ابن منظور، د.ت)	أغذية وأطعمة	مطابق صرفياً ودلالياً
6	الثَّقَالُ	ما يفرش تحت الرحي	«الثفال خرقة أو جليدة تحت الرحي» (الإسكافي، 1999)	أدوات وأشياء	تسكين الثاء بدل كسرهما
7	نَبُّو	عضه بنابه	«يشمون الفريس المنببا» (الجاحظ، 1996)	أفعال الحركة/ الحيوان	مطابق صرفياً ودلالياً
8	ثَحْرَمَ	استعد	«ربطت لذلك الأمر جاشاً» (الهروي، 1999)	أفعال نفسية/ استعداد	مطابق مع تحريف طفيف في الهمزة
9	الشَّاطِرُ	البخيل	«الشاطر المتباعد من الخير» (الأنباري، 1987)	صفات شخصية	مطابق صرفياً ودلالياً
10	حَرَّشَ	حرّض	«التحريش أي الإغراء» (ابن قتيبة، 1987)	أفعال التحريض	مطابق صرفياً ودلالياً
11	طَخَطَحَ	أهلك	«يططحح من يروعه» (ابن الرومي، 1998)	أفعال التدمير	مطابق صرفياً ودلالياً
12	كَنَفُو	قيده	«كنفه» (الجاحظ، د.ت)	أفعال الحركة/ الإشباع	حذف الهاء وإشباع بالواو
13	يَنْجَرُ	يزاول التجارة	(الجاحظ، د.ت)	أفعال تجارية	مطابق صرفياً ودلالياً

14	قُدَام	أمام	(الجاحظ، د.ت)	مكانية/ اتجاهية	مطابق صرفياً ودلالياً
15	العُجْنَة	مصدر عجن	(الجاحظ، د.ت)	أفعال مطبخية/ إنتاجية	مطابق صرفياً ودلالياً
16	الشَّكْلَة	الخصر	«والشاكلتان ظاهر الطفطفتين...» (الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم	مطابق صرفياً ودلالياً
17	الشُّكَال	حبل القوائم	«والشكال في الفرس تحجيل ثلاث قوائم» (الفراهيدي، 2003)	أدوات وأشياء	اختلاف حركة الشين (سكون مقابل فتح)
18	الصُّعْر	داء في العنق	«ميل في العنق» (الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم/ أمراض	تسكين الصاد والراء بدل التضعيف والضم
19	تَلَحَّف	لبس اللحاف	«تلحفت لحافاً» (الأزهري، 2001)	أفعال ارتداء/ أدوات	مطابق صرفياً ودلالياً
20	العُجَا جَة	الغبار	«تحت ظل عجاجة» (التبريزي، 1992)	عناصر الطبيعة	تسكين العين بدل فتحها
21	القِفَار	الأرض الخالية	«إذا غبت في القفار الشواسع» (التبريزي، 1992)	عناصر الطبيعة/ أماكن	مطابق صرفياً ودلالياً
22	الشُّدْق	باطن الخد	(الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم	تسكين الشين بدل الكسر

يوضح الجدول (4) بجلاء أن العامية المغربية لم تنفصل عن الفصحى، بل هي امتداد طبيعي لها. التحولات الصوتية والصرفية—كالتسكين، الإشباع، أو قلب الحروف—تظهر كنمط صوتي متطور، ولا تؤثر في المعنى. هذا التصنيف يمنح المدرس أداة ديداكتيكية قوية، تساعد على تعليم الطلاب إدراك الأصول الفصحى في لغتهم اليومية، وتعزيز وعيهم اللغوي بشكل منهجي ومنظم، ما يرفع القيمة العلمية للبحث ويحول الحاجز الظاهر بين النسقين إلى جسر معرفي متين. ولتتضح الصورة أكثر يعرض الباحث ملاحظات إضافية للتحولات الصوتية والصرفية لبعض المفردات الواردة في الجدول وكالتالي:

1. طَاحُ، خَضَخَضُ، الشَّاطَرُ، حَرُشُ، طَحَطَحُ، يَتَجَرُ، قُدَامُ، العُجْنَة، الشَّكْلَة، تَلَحَّفُ، القِفَارُ: لا تحولات، المعنى والحركات مطابقة للنسق الفصيح.
2. الطُّوَالُ: تم تسكين الطاء المشددة وأضيفت ألف لتسهيل النطق وفق التقاليد المغربية، دون المساس بالمعنى.
3. العُجَالَة: تغيرت الحركة الأصلية من ضم الغين في الفصحى إلى فتحها في العامية، لكنها تحتفظ بالدلالة نفسها.
4. الهَيْرَة: مطابق للفصحى لفظاً ودلالة، دون تغيير.
5. الثُّقَالُ: سُكِّنَتِ التاء بدل كسرها، والحرف الأخير ثابت، لتسهيل النطق العامي.
6. نَيْبُو: حصل إشباع للحرف الأخير (واو) لتسهيل النطق، دون تغيير المعنى.
7. تُحَزَّمُ: تسكين الحروف النهائية لتتماشى مع النطق العامي، والمعنى ثابت.
8. كَتْفُو: حذفت الهاء النهائية من الفصحى "كتفه" وأُشْبِعَت بحرف الواو لتسهيل النطق العامي، دون تغيير الدلالة.
9. الشُّكَالُ: حركة الشين اختلفت بين النسقين، لكن المعنى ثابت (حبل يربط قوائم الدابة).
10. الصُّعْرُ: تسكين الصاد والراء في العامية، بينما الفصحى تفتح الصاد وتضم الراء، المعنى ثابت (ميل العنق).
11. العُجَا جَة: تسكين العين بعد الألف واللام في العامية، لا يؤثر على المعنى (الغبار).
12. الشُّدْقُ: تسكين الشين في العامية، بينما الفصحى كسرها، المعنى نفسه "طفطة الفم من باطن الخدين".

وتظهر هذه التحولات الصوتية والصرفية أن العامية المغربية لم تنفصل عن الفصحى، بل هي امتداد طبيعي لها، وتحافظ على المعنى الأساسي للألفاظ، مما يوفر للمدرس أداة تعليمية قوية لتعريف الطلاب بالأصول الفصحى في لغتهم اليومية. الخاتمة الديداكتيكية العملية ويمكن الخروج بذلك إلى أنشطة عملية وعلى النحو الوارد في الجدول (5)

الجدول (5) المتكامل للديداكتيك التطبيقي: وصل الفصحى بالعامية المغربية

الهدف الديداكتيكي	النشاط المقترح للمدرس	الوسائل	مؤشرات التحقيق	أساليب التقييم	الفوائد المرجوة
1-بناء الثقة اللغوية لدى المتعلمين من خلال اعتبار لغتهم الأم مدخلاً إلى الفصحى	جمع المفردات العامية وتحليل أصلها الفصحى جماعياً: يقوم الطلاب بتجميع ألفاظ عامية مألوقة لديهم ثم مقارنة أصلها الفصحى	بطاقات مفردات، سبورة، أوراق عمل، نصوص فصيحة	قدرة الطلاب على تحديد أصل الكلمة الفصحى، تمييزها عن البدائل غير الفصحية	ملاحظة الأداء خلال النشاط، تقييم تقارير الطلاب، مناقشات الصف	تعزيز الوعي بأصول اللغة، تقليل الحاجز النفسي تجاه الفصحى، بناء الثقة في التعبير
2-تحويل العامية إلى أداة جسرية بدلاً من أن تكون عقبة معرفية	تمارين مقارنة بين الفصحى والدارجة داخل نصوص حوارية أو سردية: يُقدّم النص الفصحى ويطلب من الطلاب مطابقة الكلمات مع نظيراتها العامية أو عكسها	نصوص حوارية، أوراق عمل، أجهزة عرض، تسجيلات صوتية	دقة الطلاب في الربط بين اللفظ العامي والفصحى، إدراك المعنى المشترك	اختبارات قصيرة، تحليل الأخطاء، ملاحظات المعلم	جعل العامية وسيلة لفهم الفصحى، تطوير القدرة على التعرف على الأنماط اللغوية المشتركة
3-تعزيز مهارات اللغة الديداكتيكية والتواصلية من خلال الاقتراب من النصوص الفصحى	كتابة إنشائية تتضمن المفردات العامية بإطراء فصيح: يُطلب من الطلاب كتابة فقرة أو حوار يستخدمون فيها مفردات عامية تم تحويلها إلى فصيحة	دفاتر كتابة، حاسوب، نماذج نصوص، معاجم	استخدام الطلاب للمفردات بشكل صحيح في السياق الفصحى، جودة تراكيب الجمل	تقييم نصوص الطلاب، مراجعة جماعية، تغذية راجعة شفوية وكتابية	تطوير المهارات التعبيرية، تعزيز الوعي بالتحويلات اللغوية، إزالة عقدة "غير الفصحى"، ربط الحياة اليومية بالنصوص الفصحى

ولضمان تحقيق الأهداف المرجوة فينبغي على المعلمين الآتي:

- اعتماد استراتيجية الاستمرارية في تطبيق الأنشطة أسبوعياً لتعميق فهم الطلاب الوصل بين الفصحى والعامية وتعزيز ثقتهم اللغوية. ومن الأفضل تدرج صعوبة الأنشطة بحيث يبدأ الطلاب بجمع المفردات ثم الانتقال إلى المقارنة بين النسقين، وختاماً بالكتابة الإبداعية التي تدمج المعارف المكتسبة.
- دمج التقييم التكويني الذي يشمل الملاحظة الدقيقة، المناقشات الصفية، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، بدلاً من الاكتصار على الاختبارات التقليدية، لضمان متابعة تطور المهارات بشكل فعال.
- لا بد من استخدام النصوص التراثية والفصحى القديمة لدعم الأمثلة المعجمية، بما يعزز الصلة التاريخية واللغوية للطلاب، ويجعل تعلم الفصحى أمراً واقعياً مرتبطاً بحياتهم اليومية. ويحوّل الحاجز الظاهر بين النسقين إلى جسر معرفي متين، يُنعي وعيهم اللغوي ويثري تعبيرهم.

المبحث الثالث: ديдаكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة التركيبية

يُعدّ الجانب التركيبي مجالاً خصباً يكشف عن وشائج قوية بين الفصحى والعامية المغربية، حيث حافظت هذه الأخيرة على كثير من التراكيب العربية الأصيلة، سواء في بنيتها أو في دلالتها، مع بعض التغيرات الطفيفة التي لا تمس جوهر

المعنى. ومن ثمّ، فإن المقاربة الديداكتيكية السليمة تقتضي أن يوجّه المدرس المتعلمين إلى استكشاف هذه الروابط، مما يعزز ثقتهم في سلامة لغتهم المتداولة ويقرّهم من الفصحى.

الجدول (6) بعض النماذج التركيبية بين الفصحى والعامية المغربية

النموذج في العامية المغربية	الدلالة في الاستعمال	النظير في الفصحى	المصدر المرجعي	مجال الاستخدام	القيمة الديداكتيكية
غمّض عينيه عن كذا	التغافل/إقالة العثرات	"ومن لم يغمض عينه..." (كثير)	الرازي، 1987، ص. 72	سلوك اجتماعي	تعزيز التسامح وقبول الآخر
ويل الشيطان/أويل الشيطان	حزن للشيطان	ويل للشيطان	الأنباري، 1987، ص. 235	ديني/وجداني	ربط التراكيب الشعبية بالنصوص التراثية
علّق على...	ربط شيء بآخر	علقت الحبل على الشجرة	الجاحظ، د.ت، ص. 19	استعمال يومي	تقريب العامية من التركيب الفصح
انفض الثوب/الغطاء	التخلص مما علق	ورد عند المتني	الجرجاني، 2006، ص. 120، 124	متزلي/مجازي	إبراز الصور البلاغية المشتركة
لون أكحل	اللون الأسود	وصف أصيل في الشعر		وصفي/جمالي	توسيع المعجم الدلالي
ضمنت لك كذا	تكفلت بالشيء	شائع في الشعر	المبرد، د.ت، ج 3، ص. 80	التزام/تعهد	ترسيخ الدقة في المعنى
عييت بالخدمة	التعب من العمل	عي: العجز/التعب	القرآن، الأحقاف: 33	عملي/حياتي	وصل التعبير القرآني بالدارج
فلانة عذبتها الزحمة	ألم المخاض	نفس المعنى في المعاجم	الصاحب بن عباد، 1994، ج 3، ص. 18	طبي/اجتماعي	إبراز الاستمرارية المعجمية
حادر الرأس	طأطأ الرأس	الفعل حدر	الصاحب بن عباد، 1994، ج 3، ص. 35	جسدي/حركي	تدريب على المعنى الحركي
عسّ بالليل	الطواف/المراقبة	عسّ	الفراهيدي، 2003، ج 3، ص. 153	أمني/ليلي	وصل الأمن الشعبي بالتراث
دسّ فلوسك	إخفاء الشيء	دسست الشيء في التراب	الجوهري، 2009، ص. 372	مالي/حياتي	ترسيخ معنى الكناية
كرفس فلانًا	أهانته وأذله	كرفس: مشية المقيد	الفراهيدي، 2003، ج 4، ص. 23	اجتماعي سلبي	إبراز أصول العنف اللفظي
تنمّر عليّ	هاجمني كالسبع	استعارة فصيحة	المرزوقي، 2003، ص. 131	مجازي/وصفي	تعزيز مهارة التأويل
سلمت على النسيب	القراءة والمصاهرة	ورد في المعاجم	الفراهيدي، 2003، ج 4، ص. 214	عائلي/اجتماعي	بناء صلة القرابة اللغوية
عولت عليك	اعتمدت عليك	تركيب أصيل	المرزوقي، 2003، ص. 188	حياتي/تعاوني	دعم قيم الاعتماد والثقة
فلان حامض	ذم سلوك قبيح	حامض الوجه	الجاحظ، د.ت، ص. 6-7، ص. 23	اجتماعي سلبي	تقريب الدلالة المجازية
علّمت الشيء بعلامة	وضع إشارة	أورده الجاحظ		معرفي/إشاري	دعم الفهم الدلالي المباشر

تكشف المصنوفة عن التداخل البنوي والدلالي بين التراكيب الفصيحة ونظائرها في العامية المغربية، حيث يتضح أن الاستعمال الشعبي ليس انقطاعاً عن الأصل بل امتداد حي للمعجم العربي الأصيل. وتبرز أهمية هذا الربط الديدانكتيكي في ثلاثة أبعاد أساسية: أولاً، تعزيز ثقة المتعلمين بلغتهم اليومية وربطها بالمعيارية؛ ثانياً، توسيع دائرة الكفايات اللغوية عبر ممارسات عملية قريبة من حياة المتعلم؛ ثالثاً، إحياء الصلة بالتراث اللغوي عبر شواهد قرآنية وأدبية. من هنا، فإن استثمار هذه النماذج في التدريس يشكل مدخلاً تربوياً فعالاً لتقليص الفجوة بين الفصحى والعامية، وتعزيز الهوية اللغوية المشتركة.

الجدول (7) نماذج تطبيقية للأنشطة الديدانكتيكية للمبحث الثالث

العامية المغربية	النشاط المقترح للمدرس	الوسائل	مؤشرات التحقيق	أساليب التقييم	الفوائد المرجوة
غمّض عينيه عن كذا	مقارنة التركيبات العامية والفصيحة مع أمثلة حياتية	نصوص، سبورة، أوراق عمل	قدرة الطلاب على الربط بين التركيبات	مناقشات صفية، تقارير مكتوبة	إدراك الطلاب لمعاني التسامح في اللغة اليومية والفصيحة
ويل الشيطان/أويل الشيطان	تمارين تطبيقية: صياغة جمل من نصوص ترثية	نصوص ترثية، أوراق عمل	دقة استخدام الطلاب للتركييب في السياق	تغذية راجعة، تصحيح جماعي	تعزيز الربط بين التعبير الشعبي والتراثي
علّق على...	كتابة نصوص إنشائية توظف التركيبات	دفاتر، حاسوب	قدرة الطلاب على إدماج التركيبات	تقييم النصوص، مناقشة صفية	تعزيز التعبير الكتابي وتطبيق الفصحى في الحياة اليومية
انفض الثوب/الغطاء	تحليل نصوص شعرية ومجازية	نصوص شعرية، أوراق عمل	ملاحظة استخدام الصور البلاغية	اختبار قصير، ملاحظة صفية	تعزيز فهم البلاغة المشتركة بين النسخين
لون أكحل	تمارين وصفية وربط الألوان بالنسق الفصيح	بطاقات وصفية، نصوص شعرية	القدرة على استعمال الألوان بطريقة فصيحة	ملاحظة الأداء، كتابة وصفية	إثراء المعجم اللغوي والجمالي
ضمنت لك كذا	أنشطة محاكاة للالتزامات اليومية	سبورة، أوراق عمل	دقة التعبير عن الالتزام	مناقشة جماعية، كتابة تقرير	تعزيز فهم الالتزام والدقة اللغوية
عييت بالخدمة	مناقشة الأمثلة اليومية وربطها بالنصوص	نصوص، تسجيلات صوتية	قدرة الطلاب على الربط بين السياق والنسق الفصيح	اختبار شفوي، مناقشة	توظيف النصوص القرآنية في اللغة اليومية
فلانة عذبتها الزحمة	تحليل حالات اجتماعية	أوراق عمل، سبورة	دقة الطلاب في تفسير المعاني	تغذية راجعة، مناقشة صفية	فهم المعاني الاجتماعية وربطها بالفصحى
حادر الرأس	تمثيل حركات جسدية مع استخدام التركيبات	بطاقات حركية، سبورة	قدرة الطلاب على التعبير الحركي	ملاحظة الأداء، اختبار عملي	تعزيز التعبير الحركي وربطه بالفصحى
عسّ بالليل	نشاط محاكاة مرآة ليلي وربطه بالنصوص	نصوص، أوراق عمل	دقة الربط بين النسق الشعبي والفصيح	مناقشة جماعية	تعزيز الوعي الطلاب بالمعاني التراثية والأمنية
دسّ فلوسك	كتابة نصوص تطبيقية	دفاتر، سبورة	دقة استخدام التركيبات	تقييم نصوص الطلاب	تعزيز الفهم الكنائي والمعنوي
كرفس فلاناً	مناقشة نص: أدبياً وتحليل العنف اللفظي	نصوص، أوراق عمل	قدرة الطلاب على التعرف على المعاني	تغذية راجعة، مناقشة صفية	فهم السياقات السلبية واستثمارها ديدانكتيكياً
تنمرّ عليّ	كتابة نصوص إبداعية	دفاتر، سبورة	دقة الطلاب في استخدام الاستعارات	تصحيح نصوص، مناقشة	تطوير مهارات التأويل والبلاغة

سلمت على النسب	تمارين حوارية حول العلاقات	بطاقات حوار، أوراق عمل	قدرة الطلاب على توظيف التركيبات	ملاحظة الأداء، تغذية راجعة	تعزيز الحس الاجتماعي والربط اللغوي
عولت عليك	أنشطة محاكاة الاعتماد المتبادل	مجموعات عمل، أوراق عمل	دقة استخدام الطلاب للتركيبات	مناقشة، اختبار عملي	تعزيز الثقة والتعاون اللغوي
فلان حامض	تحليل تراكيب ذمية ومقارنتها بالفصحي	نصوص، سبورة	فهم الطلاب للمجاز	تغذية راجعة، مناقشة	تعزيز الوعي بالدلالات المجازية
علّمت الشيء بعلامة	تمارين تعليمية وإشارة على النصوص	دفاتر، سبورة	دقة استخدام الإشارات	مناقشة، تقييم نصوص	تعزيز الفهم الدلالي المباشر

- يوضح الجدول (7) كيف يمكن للمدرس تحويل النماذج التركيبية بين الفصحي والعامية المغربية إلى أدوات تعليمية عملية وفاعلة في الصف. فمن خلال الأنشطة المقترحة، مثل مقارنة التركيبات، كتابة نصوص إنشائية، أو تحليل النصوص التراثية والشعرية، تتفعّل المقارنة بين النسقين بطريقة منهجية، مما يعزز قدرة الطلاب على الملاحظة والتحليل اللغوي.
- كما يتيح الجدول للمدرس فرصة إعادة الاعتبار للتراكيب المألوفة التي قد يظنها المتعلمون "عامية مبتذلة"، بكشف جذورها بالفصحي وإبراز استمراريته الدلالية والبنوية، وبما يرفع ثقة الطلاب بلغتهم اليومية ويربطها بالمعيارية.
- ويشمل الجدول أيضاً استثمار النصوص التراثية، من القرآن الكريم والشعر العربي وكتب البلاغة والمعاجم، لإثبات أصالة هذه التراكيب وربطها بالعامية المغربية، ما يوفر سياقاً تاريخياً ومعرفياً يدعم فهم الطلاب للمعاني العميقة ويقوي الصلة بين اللغة اليومية والفصيحة.
- إلى جانب ذلك، يساهم تنوع الأنشطة الصفية، مثل تحويل الجمل من العامية إلى الفصحي والعكس، في تثمين الرصيد اللغوي للمتعلمين، حيث تصبح تعابيرهم اليومية أساساً للانطلاق نحو الفصحي بدلاً من اعتبارها عائقاً لغوياً.
- أخيراً، يحوّل الجدول الوعي اللغوي إلى ممارسة فعلية، بتشجيع الطلاب على توظيف التركيبات في التعبير الشفوي والكتابي بوعي وسياق مناسب، مما يجعل العملية التعليمية أكثر ديناميكية ويقربهم من استيعاب الصلة البنوية والدلالية بين الفصحي والعامية.
- باختصار، يمثل الجدول أداة ديداكتيكية متكاملة، تجمع بين التطبيق العملي، التقييم، وتعزيز الفهم النظري، بما يحقق أهداف المبحث الثالث ويجعل من الفصحي والعامية جسراً معرفياً متيناً في تدريس العربية.

4-الخاتمة.

4-1-خلاصة النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة:

- للإجابة عن السؤال الأول (ما أبرز أوجه الاتصال؟): تُظهر نتائج الجدول (1) أن الاتصال بين الفصحي والعامية يتجلى بوضوح في المستويين الصوتي والصرفي. فالظواهر كالإبدال الحرفي وتخفيف الهمزة ليست انحرافاً، بل هي امتداد طبيعي لسنن لغوية عربية قديمة تهدف إلى "اقتصاد الجهد" وتسهيل النطق، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه اللغويون القدماء كابن فارس، ويتوافق مع نتائج دراسات حديثة (إشيقير وكاسر، 2024) التي أكدت أصالة هذه التحولات.
- للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث (كيفية الاستثمار والآليات المقترحة): تبين النتائج أن الاستثمار لا يكون بتعليم العامية، بل باستخدام العامية كـ"مفتاح" لفهم الفصحي. الآلية المقترحة هي "التعليم المقارن الواعي"، حيث يقوم المدرس بعرض مثال عامي (مثل "خدا") ثم يكشف عن أصله الفصيح ("أخذ")، موضحاً القاعدة الصوتية. هذا يحول معرفة المتعلم الضمنية بالعامية إلى معرفة صريحة بقواعد الفصحي، وهو ما تدعمه دراسات (قبوج ورحمانية، 2024) التي أوصت باستثمار الجذور الفصيحة في العامية.

- للإجابة عن السؤال الرابع (ما دور المدرس؟): يتجاوز دور المدرس هنا مجرد نقل المعرفة ليصبح دور "الوسيط اللغوي" أو "كاشف الجسور". "فبدلاً من تصحيح "كزّار" إلى "جزّار" بشكل مباشر، يقوم المدرس بشرح ظاهرة الإبدال، مؤكداً أن المتعلم يملك الأصل الصوتي الصحيح لكنه يستخدمه في سياق مختلف. هذا الدور يعزز ثقة المتعلم ويقلل من "القلق اللغوي"، ويحول الفصل إلى بيئة استكشاف لغوي آمنة.

4-2- التوصيات والمقترحات.

بناءً على نتائج الدراسة، يوصي الباحث بتبني حزمة متكاملة من الإجراءات تتوزع على المحاور الآتية:

1. على مستوى السياسات والتخطيط التربوي:
 - a. بناء إطار مرجعي وطني: تطوير وثيقة علمية وتربوية تحدد المشترك اللغوي بين الفصحى واللهجات المغربية، لتكون أساساً لتوجيه المناهج والتكوين.
 - b. مراجعة المناهج الدراسية: إعادة النظر في مضامين كتب اللغة العربية لتعكس التفاعل الطبيعي بين الفصحى والعامية، والانتقال من منطق الفصل إلى منطق التكامل.
2. على مستوى التكوين وتنمية الموارد البشرية:
 - a. إدماج التعدد اللهجي في تكوين المعلمين: تضمين وحدات تكوينية إلزامية في برامج التكوين الأساسي والمستمر للمدرسين، تركز على طرائق تدريس المشترك اللغوي.
 - b. تطوير موارد تعليمية رقمية: تصميم منصات ووحدات تفاعلية تستثمر الذكاء الاصطناعي لتدريب المتعلمين على التنقل الواعي بين الفصحى واللهجات المختلفة.
3. على مستوى البحث والممارسة الصفية: تحفيز المشاريع الصفية التكاملية: تشجيع المدرسين على تبني مشاريع وأنشطة (كمسرحيات، مناظرات) تقوم على المزاج الوظيفية بين الفصحى والعامية..
4. إحداث مرصد تربوية: تأسيس مراكز بحثية متخصصة داخل الجامعات والمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، تُعنى برصد أثر استثمار اللهجات على التحصيل اللغوي.
5. على مستوى التوعية والشراسة المجتمعية: إشراك أولياء الأمور: تنظيم لقاءات وندوات لتوعية الأسر بأهمية التنوع اللغوي، وتصحيح المفاهيم الخاطئة حول العامية، وتعزيز دور الأسرة في دعم الهوية اللغوية للمتعلم.
6. ولضمان انتقال توصيات الدراسة من الإطار النظري إلى حيز التطبيق، يقترح الباحث خطة عمل إجرائية تحدد المهام والمسؤوليات والمؤشرات الأساسية للنجاح، وكما يبينها الجدول 8:

الجدول (8) خطة عمل مقترحة لاستثمار المشترك اللغوي في التعليم

المحور الاستراتيجي	الإجراء التنفيذي المقترح	الجهة المسؤولة	المدة الزمنية	مؤشر الأداء الرئيسي (KPI)
1- التخطيط وبناء المرجعيات	إعداد "دليل مرجعي للمشارك اللغوي" يوثق الأصول الفصيحة للمفردات والتراكيب العامية.	مديرية الموارد البيداغوجية والرقمية، الجامعات المغربية (كليات الآداب).	12 شهراً	إصدار الدليل وتعميمه رسمياً على المؤسسات التعليمية.
2- تطوير المناهج والموارد	مراجعة الكتب المدرسية لإدماج أمثلة من الدليل المرجعي وربط القواعد بالاستعمال اليومي.	لجان المناهج بالوزارة، دور النشر المعتمدة.	18 شهراً	نسبة المحتوى المعدّل في الطباعات الجديدة للكتب المدرسية.
3- التكوين وتنمية القدرات	تنظيم دورات تكوينية (أساسية ومستمرة) للمعلمين حول طرائق تدريس المشترك اللغوي.	المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، المفتشيات التربوية.	سنوي (مستمر)	عدد المعلمين المستفيدين، وقياس الأثر على ممارساتهم الصفية.

عدد الأندية النشطة، ونوعية المشاريع المنجزة (قواميس، مسرحيات).	مستمر	الإدارات التعليمية، الأطر التربوية بالمؤسسات.	إطلاق مبادرة "أندية اللغة والهوية" في المدارس لتحفيز المشاريع الطلابية التكاملية.	4- تفعيل الممارسة الصفية
إطلاق منصة تجريبية وقياس نسبة استخدامها من طرف المتعلمين	24 شهراً	فرق تربوية مختلطة (معلمين وباحثين)، شركات تقنية ناشئة.	تصميم وحدات تعليمية رقمية تفاعلية قائمة على الذكاء الاصطناعي للتدريب اللغوي.	5- الرقمنة والابتكار

قائمة المراجع (References)

• القرآن الكريم

أولاً- مصادر البحث ومراجعته باللغة العربية:

1. إبراهيم، أنيس. (1971). الأصوات اللغوية. (ط 4). مكتبة الأنجلو المصرية.
2. إبراهيم، أنيس. (2003). في اللهجات العربية. مكتبة الأنجلو المصرية.
3. ابن الرومي. (1998). الديوان. (شرح أنطوان نعيم)، دار الجيل، بيروت، ط1.
4. ابن سينا. (1982). أسباب حدوث الحروف. مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق.
5. ابن فارس، أبو الحسن أحمد. (1997). الصحاح في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها (ط 1). دار الكتب العلمية.
6. ابن قتيبة. (1987). أدب الكاتب. وزارة الثقافة والشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، السعودية.
7. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم. (د.ت). لسان العرب. (ط 1، م 2). دار صادر.
8. أبو العباس، المبرد. (د.ت). الكامل في اللغة والأدب. (ج 3). تحقيق عبد الحميد هنداوي. وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية.
9. الأزهرى، أبو منصور. (2001). تهذيب اللغة. (ط 1، المجلد 5). تحقيق عمر سلامي وعبد الكريم حامد. دار إحياء التراث العربي.
10. الإسكافي، أبو عبد الله. (1999). مبادئ اللغة. (مع شرح أبياته). (دراسة وتحقيق عبد المجيد دياب)، دار الفضيلة، القاهرة.
11. إشيقر، حسين محمد، وكاسر، الصادق أحمد. (2024). ظاهرة الإبدال في لهجة أنجمينا العربية العامة: دراسة تحليلية تطبيقية على مدينة أنجمينا. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية (HNSJ)، 5(10)، <https://doi.org/10.53796/hnsj510/14>.
12. الأنباري، محمد بن القاسم. (1987). الزاهر في معاني كلمات الناس. دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط2، ج 1.
13. أنيس، إبراهيم. (1971). الأصوات اللغوية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط4.
14. أنيس، إبراهيم. (2003). في اللهجات العربية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
15. البغدادى، عبد القادر بن عمر. (1998). خزانة الأدب ولباب لسان العرب. (ط 1، ج 7). دار الكتب العلمية، بيروت.
16. بن العبد، طرفة. (2002). الديوان. (شرح مهدي محمد ناصر الدين)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3.
17. بن ذريح، قيس. (2004). الديوان. (شرح عبد الرحمن المصطاوي)، دار المعرفة، لبنان، ط2.
18. بن زهير، كعب. (1997). الديوان. (تحقيق وشرح الأستاذ علي فاعور)، دار الكتب العلمية، بيروت.
19. بن عباد، صاحب. (1994). المحيط في اللغة (ط 1، ج 3). تحقيق الشيخ محمد حسن آل ياسين. عالم الكتب.
20. بن يطو، بن عمران. (2020). استثمار أهم المفاهيم التداولية في تعليمية اللغة العربية – تحليل نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً. التراث، 10(4)، 122–136. <https://asjp.cerist.dz/en/article/130620>.
21. بنطال، علي. (2016). السياق الاستعماري وتأثيراته على الوضع اللغوي بالمغرب. التعدد اللغوي بشمال إفريقيا عبر التاريخ، 11، LV-LXXIV. تم الاسترجاع من <https://journals.openedition.org/asinag/823>.
22. التبريزي، الخطيب. (1992). شرح ديوان عنتر. (قدم له ووضع هوامشه وفهارسه مجيد طراد)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1.
23. الجاحظ. (1996). كتاب الحيوان. (ج 3). تحقيق عبد السلام هارون. دار الجيل، بيروت.
24. الجاحظ، عمرو بن بحر. (1990). البرصان والعرجان والعميان. (تحقيق عبد السلام هارون)، دار الجيل، بيروت، ط1.
25. الجاحظ، عمرو بن بحر. (د.ت). البخلاء. دار المعارف، القاهرة، ط5.
26. الجرجاني، علي عبد العزيز. (2006). الوساطة بين المتنبي وخصومه. (تج: محمد أبو الفضل وعلي البجاوي)، المكتبة العصرية، بيروت.

27. الجرجاني، علي محمد. (1984). التعريفات. (تحقيق إبراهيم الإبياري)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1.
28. الجوهري، إسماعيل حماد. (2009). تاج اللغة وصحاح العربية. (راجعته محمد تامر وأنس الشامي وزكريا جابر)، دار الحديث، القاهرة.
29. الحلبي، عبد الواحد علي. (1960). مقدمة كتاب "الإبدال" (ج 1). تحقيق عز الدين التنوخي. مطبوعات المجمع العلمي العربي.
30. الخطيب، التبريزي. (1992). شرح ديوان عنتر (ط 1). قدم له ووضع هوامشه وفهارسه مجيد طراد. دار الكتاب العربي.
31. دقاسمة، أمينة أحمد عبد الرحيم. (2025). الأثر النفسي لاستخدام اللهجة العامية على الدافعية والتحصيل اللغوي لدى طلبة اللغة العربية في المدارس الأردنية: دراسة نفسية تربوية. *مجلة متون*، 18 (2)، 130-162. <https://asjp.cerist.dz/en/article/271686>
32. راجي، محمد، الخطاب، محمد، كسيم، زهير، & بواركان، نور الدين. (2025). استعمال اللغة العربية أو العامية أثناء تدريس مادة التربية البدنية باللغة الفرنسية لأقسام الخيار الفرنسي. *مجلة كراسات تربوية*، 2 (18)، 215-230. <https://journals.imist.ma/index.php/korasat/article/download/4860/2960>
33. الرازي، محمد بن أبي بكر. (1987). الأمثال والحكم. منشورات المستشارية الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية، دمشق.
34. رزقي، حياة. (2025). انحسار استعمال اللغة العربية الفصحى من طرف المثقفين وطلبة الجامعات واستبدالها باللهجة العامية: المدرسة العليا للأساتذة (القبة، الجزائر) أنموذجًا. *مقامات للدراسات اللسانية والأدبية والنقدية*، 9 (1)، 179-196. <https://asjp.cerist.dz/en/article/272204>
35. الزبيدي، محمد مرتضى. (1993). تاج العروس من جواهر القاموس (ج 27). تحقيق مصطفى حجازي. مطبعة حكومة الكويت.
36. زلهري، بوتي، ورفلي، زين العابدين، وستيادي، سامسي، وإخلاص، إخلاص. (2024). تنوع اللهجات العربية من منظور المناطق الإقليمية في المملكة العربية السعودية وتطبيقه في تعليم اللغة العربية. أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية وتعلمها، *مجلة مؤتمر الجمعية الإندونيسية لأقسام تعليم اللغة العربية (PPPBA)*. <https://journal.pppbai.or.id/index.php/mudirrudh-dhad/article/view/276>
37. الزهيري، دلال إبراهيم، عدوان، حسين فتحي، عبدة، غيث علي، وحمدان، يوسف حسين. (2025). حوسبة العامية إلى الفصحى ضمن مشروع تطوير تطبيقات لتصحيح اللغة العامية الأردنية إلى لغة عربية سليمة بتقنيات تعلم الآلة. *المجلة الدولية للتطبيقات الإسلامية في علم الحاسب والتقنية*، 12 (4). https://ijasat.com/index.php/ijasat_ar/article/view/10
38. زونايده، يوبون. (2024). اللغة العربية الفصحى في العصر الحديث. أعمال مؤتمر التربية الدولي، 290-299. <https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/proceedings/article/view/3936>
39. شفيق، محمد (1999)، الدارجة المغربية مجال تواردين الأمازيغية والعربية، الرباط، أكاديمية المملكة المغربية.
40. طية، لطفي فرج. (2024). الازدواج اللغوي وأثره على الفصحى وانعكاسه على التعليم. *مجلة القرطاس*، 3 (25). <https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/1029>
41. الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (2003). كتاب العين. (تحقيق عبد الحميد هنداي)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1.
42. قبوج، صالح، ورحامنية، سعيدة. (2024). العلاقة بين الفصحى والعامية وآليات استثمارها في تعليمية اللغة العربية. *مجلة اللغة الوظيفية*، 11 (1)، 283-302. <https://asjp.cerist.dz/en/article/249091>
43. المررد، أبو العباس. (د.ت). الكامل في اللغة والأدب. (تحقيق عبد الحميد هنداي)، من إصدارات وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية.
44. محمد، محمد. (2024). اكتساب اللغة العربية لأبناء العرب من منظور النظرية السلوكية: دراسة حالة في قرية العرب مالانج [أطروحة بكالوريوس، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية]. مستودع جامعة مولانا مالك إبراهيم. <http://etheses.uin-malang.ac.id/67259>
45. المرزوقي، أبو علي. (2003). شرح ديوان الحماسة لأبي تمام. (ط 1). تحقيق غريد الشيخ. دار الكتب العلمية، بيروت
46. الهروي، محمد علي محمد. (1999). إسفار الفصيح (ج 2). تحقيق أحمد بن سعيد بن محمد قشاش. مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English:

1. Abdelbary, A., Panasci, L., & Solimando, C. (2023). Digital platforms in teaching Arabic dialects. In M. van Wyk (Ed.), Technology in learning, *IntechOpen*, 1-18. <https://doi.org/10.5772/intechopen.110672>

2. Al-Zuhairi, D. I., Adwan, H. F., Abanda, G. A., & Hamdan, Y. H. (2025). Computing colloquial to classical Arabic within a project to develop applications for correcting Jordanian colloquial language into proper Arabic using machine learning techniques (in Arabic). *International Journal of Islamic Applications in Computer Science and Technology*, 12(4). https://ijasat.com/index.php/ijasat_ar/article/view/10
3. Atiyah, L. F. (2024). Linguistic Diglossia and Its Impact on Modern Standard Arabic and Its Reflection on Education (in Arabic). *Al-Qurtas Journal*, 3(25). <https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/1029>
4. Ben Yatto, B. I. (2020). Investment the most important of pragmatics concepts in the teaching of Arabic language - analysis of Arabic texts for the fourth year of intermediate education as a model (in Arabic). *Al-Turath*, 10(4), 122–136. <https://asjp.cerist.dz/en/article/130620>
5. Bohnacker, U., Wehbe, P., Daravigka, K., & Haddad, R. (2025). Arabic heritage language education in Sweden: Opportunities and challenges. *European Educational Research Journal. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1177/14749041251318150>
6. Daqamsa, Amneh Ahmad Abdulrahim. (2025). The Psychological Impact of the Use of Colloquial Dialect on the Motivation and Linguistic Achievement of Arabic Language Students in Jordanian Schools: A Psycho-educational Study (in Arabic). *Matoun Journal*, 18(2), 130–162. <https://asjp.cerist.dz/en/article/271686>
7. El Zahraa, F. (2024). Leveraging artificial intelligence and digital technologies to enhance sociolinguistic competence and Arabic language skills. *Proceeding of the International Conference on Religious Education and Cross-Cultural Understanding*, 1(1), 33–49. <https://doi.org/10.61132/icreccu.v1i1.22>
8. Eshiqar, H. M., & Kasser, A., A. (2024). Phenomenon of Substitution in the Colloquial Arabic Dialect of N'Djamena: An Analytical Applied Study on the City of N'Djamena (in Arabic). *Humanities & Natural Sciences Journal (HNSJ)*, 5(10). <https://doi.org/10.53796/hnsj510/14>
9. Hadjeris, F. (2025). Embracing the “Pluriversal” through Linguistic Citizenship: Algerian EFL Teachers' Didactic Engagement with the Instructional Materials and Its Implications for Teaching for Global Citizenship. In *Teaching and Researching Interculturality in the Middle East and North Africa*, 11–32. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003595793-3/embracing-pluriversal-linguistic-citizenship-fadhila-hadjeris>
10. Hasnah, S., Idhan, M., & Jabir, M. (2024). Contextual Teaching Strategies in Arabic Language Education: Bridging Theory and Practice for Enhanced Learning Outcomes. *At-Ta'dib*, 19(2), 281–290. <https://doi.org/10.21111/attadib.v19i2.13091>
11. Kabbouj, Salah, & Rahmania, Said. (2024). The Relationship Between Classical Arabic and Colloquial Dialect and the Mechanisms of Its Investment in the Teaching of the Arabic Language (in Arabic). *Journal of Functional Language*, 11(1), 283–302. <https://asjp.cerist.dz/en/article/249091>
12. Ma, W., Che Mat, A., Mufidah, N., & Jaafar, R. (2025). Systematic literature review of innovative Arabic language teaching strategies in STEM education: Sociocultural, linguistic, and professional development perspectives. *Semarak*

- International Journal of Current Research in Language and Human Studies*, 2(1), 1–25.
<https://doi.org/10.37934/sijcrlhs.2.1.125b>
13. Mohamed, S. (2025). Designing a scenario-based learning framework for a university-level Arabic language course. *Language Learning in Higher Education*, 15(1), 191–220. <https://doi.org/10.1515/cercles-2024-0095>
14. Muhammad, M. (2024). *Acquisition of Arabic Language among Arab Children from the Perspective of Behaviorist Theory: A Case Study in the Arab Village, Malang* (in Arabic) [Undergraduate thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim]. UIN Malang Institutional Repository. <http://etheses.uin-malang.ac.id/67259/>
15. Nassif, L. (2021). Codeswitching between Modern Standard and Colloquial Arabic as L2 sociolinguistic competence: A cross-sectional study from an integrated approach curriculum. *Applied Pragmatics*, 3(1), 26–50. <https://doi.org/10.1075/ap.19022.nas>
16. Quitout, M. (2007). Paysage linguistique et enseignement des langues au Maghreb des origines à nos jours: l'amazighe, l'arabe et le français au Maroc, en Algérie, en Tunisie et en Libye, Ed. L'Harmattan, Paris. https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=notice_display&id=26165
17. Rajii, M., Hattab, M., Kassim, Z., & Bouarkan, N. (2025). Use of Arabic or colloquial language during physical education teaching in French-option classes. *Korasat Tarbawiya Journal*, 2(18), 215-230. <https://journals.imist.ma/index.php/korasat/article/download/4860/2960>
18. Rezki, H. (2025). Decline in the Use of Modern Standard Arabic among Intellectuals and University Students and Its Replacement with Colloquial Dialect: The Higher School for Teachers (El-Kouba, Algeria) as a Model (in Arabic). *Maqamat Journal for Linguistic, Literary and Critical Studies*, 9(1), 179–196. <https://asjp.cerist.dz/en/article/272204>
19. Towler, M. A. (2025). Arabic language tutors' beliefs on including regional varieties in undergraduate degree courses in England. *Linguistics and Education*, 87, 101427. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101427>
20. Zulharby, P., Rafli, Z., Setiadi, S., & Ikhlas, I. (2024). Tanaawu' allahajaat al-'arabiyya min manzhur al-manaatiq al-iqlimiyya fi al-Mamlakah al-'Arabiyya al-Su'udiyya wa tatbeeqihi fi ta'leem allughah al-'arabiyyah [The diversity of Arabic dialects from a regional perspective in the Kingdom of Saudi Arabia and its application in Arabic language teaching] (in Arabic). Proceedings of the 1st International Conference on Teaching and Learning Arabic Language, Journal of the Indonesian Association of Arabic Language Education Departments (PPPBA). <https://journal.pppbai.or.id/index.php/mudirrudh-dhad/article/view/276>
21. Zunairoh, Yuyun. (2024). Modern Standard Arabic in the Contemporary Era (in Arabic). Proceedings of the International Conference on Education, 290–299. Retrieved from <https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/proceedings/article/view/3936>



تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا في ضوء التوجهات المعاصرة⁽¹⁾

A Proposed Framework for Enhancing the Procedures and Conditions for Filing an Annulment Lawsuit Based on Abuse of Power in Mauritania in Light of Contemporary Trends⁽²⁾

Dr. Moussa ould isselmou

Researcher and Adjunct Professor || College of Sharia || University
of Islamic Sciences || Mauritania

Email: m.isselmou@eljawal.mr || orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6027-1731> || Phone: 0022246590000

د. موسى ولد إسلم

باحث وأستاذ متعاون || كلية الشريعة || جامعة العلوم
الإسلامية || موريتانيا

Abstract: This study aims to propose a comprehensive framework for reforming the procedures and conditions governing annulment lawsuits based on abuse of power in Mauritania, in light of structural challenges and contemporary legal trends. It employs a descriptive, analytical, and comparative approach, reviewing nearly 60 diverse sources that explore the legal nature of abuse of power and its modern forms (such as deviation of purpose or evasion of judicial enforcement). The study critically assesses the current procedural requirements of annulment lawsuits in Mauritania, including strict time limits and the absence of a concept of legal nullity, and draws on international experiences from countries such as (Germany, Indonesia, Canada, and Austria) that have adopted more flexible procedures and expanded judicial authority. Findings reveal that the lack of effective enforcement mechanisms and the limited discretion of judges in addressing abuse of power constitute major challenges. Accordingly, the research proposes a reform-oriented model that emphasizes the need to codify a legal definition of substantive nullity, abolish the requirement of prior administrative grievance in cases of abuse of power, and activate judicial enforcement mechanisms such as penalty fines, thereby strengthening legal security and combating administrative deviation.

Keywords: Abuse of power, annulment lawsuit, nullity, administrative judiciary reform, Mauritania

المستخلص: هدف البحث إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإجراءات والشروط لرفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا، في ضوء التحديات البنيوية والتوجهات القانونية المعاصرة. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي النقدي المقارن، بتحليل قرابة (60) وثيقة متنوعة؛ تناولت الماهية القانونية للشطط وصوره الحديثة (كتجاوز الغاية أو التهرب من تنفيذ الأحكام)، وقِيمَ نقدياً الشروط الإجرائية الحالية لدعوى الإلغاء في موريتانيا (كصرامة الأجل وغياب مفهوم الانعدام القانوني)، واستخلص أبرز التجارب الدولية (كألمانيا واندونيسيا وكندا والنمسا) في تخفيف القيود الإجرائية وتوسيع سلطة القاضي. وقد توصلت الدراسة إلى أن غياب آلية التنفيذ الفعالة وضعف السلطة التقديرية للقاضي في مواجهة الشطط يمثلان تحديين رئيسيين. وبناءً عليه، قدم البحث تصوراً إصلاحياً شاملاً يركز على ضرورة إدراج تعريف قانوني للبطلان الجوهري، وإلغاء شرط التظلم الإداري في حالات الشطط، وتفعيل آليات الإلزام القضائي مثل الغرامة التهديدية، لتعزيز الأمن القانوني ومكافحة الانحراف الإداري.

الكلمات المفتاحية: الشطط في السلطة، دعوى الإلغاء، البطلان، إصلاح القضاء الإداري، موريتانيا.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): ولد إسلم، موسى. (2025). تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا في ضوء التوجهات المعاصرة. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 101- 125.

<https://doi.org/10.56793/pcra2213265>

² - Citation in APA format: ould isselmou, M. (2025). A Proposed Framework for Enhancing the Procedures and Conditions for Filing an Annulment Lawsuit Based on Abuse of Power in Mauritania in Light of Contemporary Trends. *Arabian Peninsula Center Journal for Educational and Humanistic Research*, 3(26), 101-125. <https://doi.org/10.56793/pcra2213265>

1-المقدمة.

تُعد دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة إحدى الركائز الجوهرية لحماية مبدأ المشروعية وضمان خضوع الإدارة للقانون. فهي وسيلة قضائية تمكّن الأفراد من الطعن في القرارات الإدارية غير المشروعة، سواء صدرت عن جهة غير مختصة أو شابها عيوب شكلية أو موضوعية، كما تُعد دعوى الإلغاء من أبرز أدوات الرقابة القضائية على العمل الإداري، خاصة في مواجهة القرارات الباطلة أو المنعقدة قانوناً. وقد شهدت العديد من الدول إصلاحات جوهرية في إجراءات التقاضي الإداري، تهدف إلى تعزيز الشفافية، وتيسير الوصول إلى العدالة، وتوسيع سلطة القضاء الإداري في إلغاء القرارات غير القانونية.

ويُعد مبدأ المشروعية حجر الزاوية في القانون الإداري، إذ يفرض على الإدارة احترام القوانين والأنظمة في جميع قراراتها، ويُعتبر القضاء الإداري الآلية الأبرز لضمان هذا المبدأ وحماية حقوق الأفراد من تعسف الإدارة (رئيس الغرفة الإدارية بالمحكمة العليا، 2016؛ الكساسبة والزواهره، 2022). وقد أكد رئيس الغرفة الإدارية بالمحكمة العليا (2016) أن الإدارة متى خرجت عن حدود القانون وأساءت تطبيقه، كان تصرفها غير مشروع ويستوجب الإلغاء.

وفي السياق الموريتاني، تبرز الحاجة إلى تطوير دعوى الإلغاء بشكل متزايد، لاسيما في ظل التحديات المرتبطة بمظاهر الشطط ومحاولات التشويش على استقرار دولة القانون (سيدي هيبه، 2020). وفي هذا الإطار، يُعد موضوع الشطط في استعمال السلطة من القضايا الجوهرية التي تؤثر في الفقه والقضاء الإداري، لارتباطه الوثيق بمبدأ المشروعية وحماية حقوق الأفراد في مواجهة الإدارة العامة (الكرار، 2024). ففي الأنظمة القانونية المعاصرة، أصبح الحق المكتسب للموظف العمومي يمثل جوهر استقرار المركز القانوني للأفراد، وهو ما يؤكد مبدأ عدم رجعية القرارات الإدارية، الذي يحصّن هذه الحقوق من الإلغاء أو السحب إلا في حالات محددة (الشكري، 2021).

وقد تطورت آليات الرقابة القضائية، خاصةً دعوى الإلغاء، لتنتقل من مجرد رقابة شكلية إلى رقابة على مضمون القرار الإداري وجوهره (أبو خريص، 2023؛ الطاهر، 2023). ويرى ولد أب (2023) أن هذه الدعوى تمثل دعامة أساسية لمبدأ المشروعية. إن هذا التحول في فهم الرقابة القضائية يتطلب تطويراً مستمراً للأدوات القانونية والإجرائية بما يضمن مواكبة التطورات المتسارعة في العمل الإداري (يعي، 2023).

ويشير سيدي هيبه (2021) إلى أن ظاهرة "التحاييل على الدساتير" في بعض الدول الإفريقية تمثل مظهرًا خطيرًا للشطط السياسي. كما يذهب ولد الكتاب (2023) إلى أن الخطاب الشرائعي في موريتانيا أصبح في ذاته مجالاً لمظاهر شطط خطيرة تهدد التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية. وتُشير دراسات حديثة إلى أن فعالية هذه الدعوى تتوقف على مدى قدرتها على مواجهة الأشكال المعاصرة للانحراف الإداري، مثل الشطط في استعمال السلطة، الذي يمثل انحرافاً عن مبدأ تحقيق المصلحة العامة (أسماني، 2024؛ Asmanni، 2024؛ حسين، 2024؛ دمب، 2025؛ Demb، 2025؛ ولد إسلم، 2025؛ أحمد، 2025). ويكشف مثال المعلمين المفصولين الذي وثقته (وكالة الأخبار، 2024) عن خطورة القرارات الإدارية المتسمة بالشطط، إذ وُصف الفصل بأنه "إسراعاً وشططاً في استخدام السلطة" لما ترتب عنه من آثار اجتماعية وإنسانية جسيمة.

ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية الدراسة الحالية التي تسعى إلى تقديم تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا، بما ينسجم مع التوجهات المعاصرة في الرقابة القضائية على أعمال الإدارة، ويعزز من حماية الحقوق والحريات ويكرس مبدأ العدالة.

2-1- مشكلة البحث Statement of the Research Problem:

رغم التطورات النظرية في فقه القضاء الإداري، فإن التطبيق العملي لدعوى الإلغاء في العديد من الأنظمة القانونية، ومنها موريتانيا، لا يزال يواجه تحديات جوهرية تتعلق بالإجراءات والشروط التقليدية لرفع دعوى الإلغاء؛ إذ لم تعد كافية لمواجهة الأساليب المعقدة للشطط في استعمال السلطة (عمار، 2013). فقد تؤدي القيود الإجرائية، كضرورة التظلم الإداري أو صرامة الآجال القانونية، إلى تحصين القرارات الباطلة ومنع الأفراد من الوصول إلى العدالة. كما تواجه دعوى الإلغاء في موريتانيا تحديات إجرائية وقضائية تعيق فاعليتها في مواجهة الشطط في استعمال السلطة (ولد نيو، 2018). فبرغم أن العلاقة بين الموظف والإدارة هي علاقة تنظيمية يحكمها القانون، إلا أن الممارسات الإدارية غالباً ما تتجاوز هذه القواعد، مما يجعل حقوق الموظف المكتسبة تتعرض للانتهاك أو التضييع. ويؤكد القضاء الإداري الموريتاني (المحكمة العليا، 2016) أن مناط دعوى الإلغاء يتمثل في إلزام الإدارة بالتقيد بصحيح القانون، وأن أي تجاوز لذلك يشكل شططاً يستوجب الإلغاء.

وعلى الرغم من الدور المحوري لدعوى الإلغاء في ضبط أعمال الإدارة، إلا أنها تواجه إشكاليات معقدة تحد من فعاليتها. ومن أبرزها تعدد القيود الإجرائية، مثل اشتراط التظلم الإداري المسبق واحترام آجال الطعن القصيرة، إضافةً إلى صعوبة التمييز بين القرار الإداري وغيره من الأعمال الإدارية (Abdeljalil, 2022؛ عبد وجعفر، 2023؛ ولد أب، 2023). كما يؤكد تحليل التجارب الدولية أن الأنظمة التي تعتمد على مفاهيم غامضة دون تعريفات دقيقة، مثل "المخالفة العاجلة"، تواجه تبايناً في التطبيق القضائي، مما يحد من فعالية الرقابة (واهيودين وآخرون، 2025؛ Wahyuddin et al., 2025). هذا الوضع يؤكد وجود فجوة بين المبادئ القانونية للرقابة والواقع العملي لتطبيقها (الكرار، 2024)، وقد برزت حالات تؤكد هذا القصور، مثل القرارات التعسفية المتعلقة بفصل المعلمين أو تحويلهم إلى مناطق نائية (الأخبار، 2024). بناءً عليه، تتمحور إشكالية الدراسة في العشوائية وتقادم التشريعات وتباطؤ الإجراءات والحاجة إلى تطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا، بما يحقق المواءمة بين الضمانات القانونية والفعالية العملية، ويسهم في تعزيز سيادة القانون وتكريس العدالة الإدارية.

3-1- أسئلة البحث (Research Questions)

تحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس: ما التصور المقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في موريتانيا؟ ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما المقصود بالشطط في استعمال السلطة وما الآثار القانونية المترتبة على القرار؟
2. ما واقع الشروط الإجرائية لدعوى الإلغاء، وما فعالية الممارسة القضائية الموريتانية في إثبات الشطط؟
3. ما أبرز التجارب الدولية لمواجهة البطلان الجوهري ومدى الاستفادة منها في موريتانيا؟
4. ما التصور المقترح لتطوير إجراءات وشروط دعوى الإلغاء في موريتانيا؟

4-1- أهداف البحث (Research Objectives)

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الآتي:

1. تحليل وتحديد الماهية القانونية لمفهوم الشطط واستخلاص عواقبه القانونية.
2. تقييم الشروط الإجرائية لدعوى الإلغاء وتحليل تطبيقات القضاء الموريتاني للشطط.
3. المقارنة والاستقراء لتجارب دولية وتحديد التحديات البنيوية للقضاء الموريتاني.
4. اقتراح تصور متكامل لتطوير إجراءات وشروط دعوى الإلغاء في موريتانيا.

5-1- أهمية البحث (Significance of the Research)

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية موضوعه، وقلة البحوث في المجال، ويتوقع الباحث أن تفيد نتائجه كالاتي:

- الأهمية العلمية والنظرية
 - يسهم البحث في إثراء المكتبة القانونية بتحليل نقدي معمق لمفهوم الشطط في استعمال السلطة، وربطه بمفهوم القرار المنعدم، مما يملأ فجوة بحثية حول الآليات الإصلاحية.
 - يؤصل البحث مفاهيم الرقابة القضائية الحديثة، مثل السلطة التقديرية للقاضي في مكافحة الشطط.
- الأهمية التطبيقية والعملية:
 - يقدم البحث خارطة طريق واضحة ومبنية على أسس مقارنة للمشرعين في موريتانيا لإجراء تعديلات تشريعية وإجرائية على قانون الإجراءات الإدارية.
 - سيساعد التصور المقترح في تفعيل دور القضاء في إلزام الإدارة بتنفيذ الأحكام، من خلال اقتراح آليات مثل الغرامة التهديدية، مما يرسخ الأمن القانوني.
 - يزود البحث القضاة والمحامين بأدوات تحليلية ومعايير قضائية دقيقة لكشف عيب الشطط الخفي، ويقترح آليات لتعزيز سلطتهم التقديرية في مواجهة الانحراف الإداري.

6-1- حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط الشطط في استعمال السلطة.
- الحدود المكانية: النظام القانوني والقضائي في موريتانيا، مع إجراء مقارنات انتقائية مع أنظمة عربية وغربية.
- الحدود الزمنية: تغطي الدراسة التطورات القانونية والقضائية خلال ربع القرن الحالي (2001-2025).

7-1- المصطلحات الإجرائية:

- دعوى الإلغاء: إجراء قضائي يهدف إلى إبطال قرار إداري صدر مخالفاً للقانون، وهي وسيلة للرقابة على مشروعية القرارات الإدارية.
- الشطط في استعمال السلطة: انحراف الإدارة عن تحقيق الهدف الذي من أجله مُنحت السلطة، وتوجيهها لتحقيق أغراض شخصية أو سياسية أو مادية.
- القرار الإداري: عمل قانوني يصدر عن سلطة إدارية عامة بصفتها تلك، ويكون له أثر مباشر على المراكز القانونية للأفراد.

2- الدراسات السابقة (مراجعة نقدية)

2-1- دراسات تناولت تحليل مفهوم الشطط والفساد الإداري وشروط دعوى الإلغاء ورقابة المشروعية

ركزت مجموعة من الدراسات على تحليل مفهوم إساءة استعمال السلطة وأبعاده. فهدفت دراسة Ahmad (2025) من إندونيسيا إلى تحليل مفهوم إساءة استعمال السلطة من قبل الجهاز الحكومي، وخلصت إلى أن هذا الانتهاك يتحقق بتجاوز حدود التفويض أو بخلط الصلاحيات، مما يؤدي إلى خسائر للدولة والمجتمع، وأوصت بتعزيز القوانين لحماية المبلغين. وفي اتجاه مشابه، وحللت دراسة Asmuni (2024) فلسفة الشطط في استعمال السلطة، وأظهرت أن هذه الانتهاكات تفاقمت بسبب ضعف الشفافية وغياب المساءلة الحكومية. أما Dorsey (2025)،

فقدمت تحليلاً مفاهيمياً للشطط، مبينة أنه يمثل مصدرًا مستقلًا للأسباب التي تحكم سلوك الأفراد ويتطلب تجاوز التصورات الأخلاقية التقليدية. كما طبقت (Lundgren & Wieslander, 2025) إطار "الفساد الجنسي" على حالات التحرش في الشرطة السويدية، مؤكدة أن إساءة استخدام النفوذ تُعد فسادًا إداريًا.

وركزت مجموعة من الدراسات على تحليل شروط دعوى الإلغاء وأوجه الطعن الأساسية؛ فهدفت دراسة أبو خريص (2023) من ليبيا إلى تحديد أوجه الطعن لعيب مخالفة القانون، مؤكدة أن هذا العيب هو الأكثر وقوعًا عمليًا، وأن الحكم الصادر بالإلغاء يكتسب حجية مطلقة على عكس القضاء الكامل. وفي السياق نفسه، قام الطاهر (2023) بتحليل شروط وأسباب دعوى الإلغاء في السودان، متوصلًا إلى أن الطعن يُشطب في حال انتفاء المصلحة أو زوال الأثر القانوني للقرار، وأوصى بضرورة نشر ثقافة الطعن الإداري. أما دراسة ولد إسلم (2025)، التي قارنت بين موريتانيا ومصر وفرنسا، فهدفت إلى تحليل الشروط القانونية والقضائية المنظمة لدعوى تجاوز السلطة، وكشفت عن قصور ملحوظ في وضوح معايير اتخاذ القرارات وفي نطاق السلطة التقديرية للقضاء الموريتاني، موضحة بإصلاحات تشريعية لتعزيز شفافية الإجراءات.

2-2-دراسات تناولت رقابة المضمون والحقوق المكتسبة والظروف الاستثنائية

تناولت دراسات أخرى جوانب أعمق تتعلق برقابة جوهر القرار وحماية المراكز القانونية؛ فبحثت دراسة الكرار (2024) في موريتانيا موضوع الحق المكتسب للموظف العمومي، وأظهرت ارتباطاً وثيقاً بين اكتساب الحق ونفاذ القرارات الإدارية المشوبة بالعيوب، وكشفت عن محدودية دور القضاء الإداري في حماية هذه الحقوق نتيجة غياب وسائل التنفيذ الفاعلة، وأوصت بتطوير المنظومة الإجرائية، فيما حللت دراسة قيلولي (2024) في المغرب مدى مشروعية القرار الإداري في ضوء عيب انعدام التعليل ومخالفة القانون، وأكدت أن مخالفة القانون تتخذ صوراً متعددة، منها الخطأ المباشر في تطبيق النصوص، وأوصت بتعزيز التعليل وتقييد السلطة التأديبية.

وبالإنجليزية؛ تناولت دراسات دور القضاء في ضبط السلطة وقيمت العوائق الإجرائية؛ فهدفت دراسة (Khwaldah 2025) إلى الكشف عن الطبيعة القانونية للسلطة التقديرية للقضاء في فسخ العقود التجارية، مشيرة إلى أن هذا الموضوع لم يُتناول بشكل كافٍ في التشريع الأردني، وأوصت بتطوير التشريعات لزيادة وعي المجتمع بدور القضاء. وتناولت دراسة (Rathnayake, 2024) دور مبادئ العدالة الطبيعية في الإدارة العامة بسريلانكا، وأكدت أنها أصبحت تقليدًا قانونيًا راسخاً يحد من إساءة استخدام السلطة التقديرية، داعية إلى توسيع الاعتراف بهذه المبادئ. وفي سياق ضبط الحدود، حللت دراسة (Adam, 2023) العلاقة بين الفساد في القانون الجنائي وحدود السلطة التقديرية في الإدارة الروسية، مشيرة إلى أن التفرقة تعتمد على حسن نية الفاعل ونطاق الاختصاص الممنوح.

2-3-دراسات تناولت آليات الحماية والتظلم والظروف الاستثنائية

ركزت هذه الدراسات على الآليات الإجرائية والقضائية لحماية الحقوق في مواجهة الإدارة، فهدفت دراسة عبد وجعفر (2023)، في العراق، إلى بيان فاعلية رقابة القضاء الإداري المستعجل على قرارات السلطة التنفيذية خلال أزمة كورونا، وخلصت إلى أن القضاء العراقي واجه تحديات قانونية أبرزها غموض الأساس القانوني لبعض التدابير، وأوصت بتعزيز استقلال القضاء. كما أبرزت دراسة يحي (2023)، في الجزائر، أهمية الطعن الإداري (التظلم والملمس الإداري) كوسيلة لحماية الحقوق والحريات في التشريع الجزائري، مؤكدة أن هذه الآليات تُسهم في تسوية المنازعات دون الحاجة إلى نص تشريعي صريح.

2-4-دراسات تناولت تحديات التنفيذ الإجرائي والتعسف في الظروف الخاصة

ركزت هذه المجموعة على القصور الإجرائي وتأثيره؛ فهدفت دراسة (Silva & Guimaraes, 2021) إلى استكشاف العوامل المؤثرة على القرارات القضائية في البرازيل، وخلصت إلى أن طول مدة الإجراءات القضائية ونوع المسائل القانونية المطروحة عوامل تؤثر بشكل كبير على احتمالية صدور الحكم لصالح الإدارة أو ضدها، وفي سياق الظروف الخاصة، حللت دراسة (Utama et al, 2022) حادثة مجزرة كانجوروهان بإندونيسيا من منظور إساءة استخدام السلطة في تنفيذ الإجراءات، مشيرة إلى اختلاف مرجعيات الشرطة الوطنية عن لوائح FIFA كسبب رئيسي للجدل. كما حللت دراسة (Wahyudin et al, 2025) إنهاء عقود العمل بسبب "المخالفات الجسيمة العاجلة" في إندونيسيا، ووجدت أن النصوص تفتقر لتعريف دقيق لهذا المفهوم، مما يخلق ثغرات قانونية وتبنيًا في التطبيق. وأخيرًا، حللت دراسة Al-Kassabeh & Alzwahreh, (2022) مدى انطباق صفة المدعي في دعاوى الإلغاء، وأوضحت أن امتيازات الإدارة تخلق خللاً في التوازن بين طرفي الخصومة الإدارية، موصية بإعادة النظر في تنظيم مركز كل من الإدارة والفرد.

3-5-التعليق الختامي والمقارنة بالدراسة الحالية

على الرغم من الثراء المعرفي الذي قدمته الدراسات السابقة في تحليل آليات الرقابة القضائية، ومفاهيم الشطط، وحماية الحقوق المكتسبة، إلا أنها في مجملها دراسات تشخيصية أو تحليلية جزئية. حيث ركز أغلبها على:

- تحليل الأسباب المفاهيمية للشطط والفساد الإداري مثل (Ahmad, 2025؛ Asmuni, 2024؛ Dorsey, 2025) دون تقديم آليات إجرائية محددة لمواجهة قضائياً في سياق يفتقر للشفافية.
- نقد القيود الإجرائية القائمة (كالشروط الصارمة لدعوى الإلغاء في دراسة ولد إسلم، 2025؛ أو الخلل في التوازن بين الخصوم في دراسة الكساسبة والزواهره، 2022)، دون تجاوز مرحلة النقد إلى اقتراح نموذج إصلاحي متكامل للمشرع.
- تسليط الضوء على القصور في التنفيذ (كما أشارت دراسة الكرار، 2024، حول الحقوق المكتسبة)، دون بلورة حلول قانونية ملزمة للإدارة مثل الغرامة التهديدية أو آلية "الولاية القضائية الكاملة".
- كما أن الدراسات الإنجليزية تؤكد على الحاجة للإصلاح: غموض الحدود القانونية لمفاهيم الشطط والبطلان الجوهري (Wahyudin et al., 2025؛ Ahmad, 2025)، والأثر السلبي لطول الإجراءات على فعالية الرقابة (Silva & Guimaraes, 2021)، وضرورة تعزيز دور القاضي لضبط السلطة (Khawaldeh, 2025؛ Rathnayake, 2024).

أصالة الدراسة الحالية والإضافة النوعية

تتجاوز الحالية التشخيص لتبرز أصالتها بتبني منهج إجرائي إصلاحي يركز على التطبيق في السياق الموريتاني:

1. سد فجوة بحثية موجهة: تُقدم الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير إجراءات دعوى الإلغاء في موريتانيا، وهو ما لم تتطرق إليه الدراسات السابقة بشكل مباشر، خاصة مع التركيز على آليات الإنفاذ المباشر والرقمنة.
2. دمج الأبعاد النظرية والعملية: تستفيد الدراسة من التحليلات المفاهيمية للشطط (Dorsey, 2025) وضرورة ضبط الحدود القانونية (Wahyudin et al., 2025)، لتربطها مباشرةً بآليات عملية مبتكرة (مثل الاستفادة من نموذج "الحلقة الإدارية" أو توسيع نطاق الولاية القضائية الكاملة)، مما يحول المفهوم النظري إلى إجراء قانوني فعال.
3. تقدم هذه الدراسة حلول موجهة ومستدامة: خارطة طريق واضحة للإصلاح التشريعي، والمؤسسي، والتقني، والثقافي. بذلك، لا تكتفي الدراسة الحالية بتعزيز فهمنا لمشكلة الشطط في استعمال السلطة، بل تُقدم أيضاً نموذجاً رائداً لكيفية تجاوز هذه المشكلة من خلال إصلاحات قانونية مبتكرة تتناسب مع التوجهات العالمية المعاصرة.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهج الدراسة:

- اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي النقدي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه. حيث يتيح هذا المنهج:
- وصف وتحليل الإطار القانوني والإجرائي الحالي لدعوى الإلغاء في موريتانيا، وخصوصاً الشطط في استعمال السلطة.
 - تقييم نقدي للممارسة القضائية للغرفة الإدارية بالمحكمة العليا.
 - اقتراح تصور عملي لتطوير الإجراءات والشروط في ضوء التوجهات القانونية والإدارية المعاصرة.

3-2-مجتمع الدراسة وأدوات جمع البيانات

1. تكون مجتمع الدراسة من جميع الوثائق القانونية والإدارية والقضائية ذات الصلة، وبلغت (65) وثيقة متنوعة.
2. مجتمع الدراسة: يشمل النصوص التشريعية (قوانين ومراسيم)، والأحكام القضائية الصادرة عن الغرفة الإدارية بالمحكمة العليا، والأدبيات القانونية المقارنة، والتقارير الرسمية.
3. أدوات جمع البيانات: تم جمع البيانات من خلال البحث الوثائقي والتحليل القانوني بالاعتماد على:
 - a. المواقع الرسمية الموريتانية: لنصوص القوانين وقرارات المحكمة العليا.
 - b. قواعد البيانات الأكاديمية: مثل Scopus، Google Scholar، وقواعد بيانات الأحكام المتخصصة، باستخدام كلمات مفتاحية بالعربية والإنجليزية (مثل: "دعوى الإلغاء موريتانيا"، "الشطط في استعمال السلطة"، "Abuse of power administrative law").

3-3-إجراءات التحليل والتحقق

- تم تحليل البيانات باستخدام أسلوب التحليل القانوني والمنهج النقدي، من خلال:
- التحليل الوصفي والقانوني: وصف وفحص النصوص القانونية والتفسيرات القضائية لشروط رفع الدعوى.
 - التحليل المقارن والنقدي: مقارنة الممارسة الموريتانية بالتوجهات المعاصرة للقضاء الإداري الدولي، ونقد الإجراءات الحالية لتحديد فرص التطوير.
 - بناء التصور المقترح: صياغة تصور عملي متكامل بناءً على نتائج التحليل والتوجهات المعاصرة.
 - لضمان موثوقية الدراسة وصلاحيها، تم الاعتماد على اختيار الوثائق الموثوقة (المصادر الرسمية فقط)، والتثليث (Triangulation) للتحقق من الاتساق بين أنواع الوثائق، والمراجعة من قبل متخصصين في القانون الإداري.

3-4-خطة الدراسة

تتواءم الخطة التالية مع الإطار العام للدراسة:

- المقدمة: وشملت ما سبق من المشكلة والأهداف والأهمية والحدود والمصطلحات والدراسات السابقة
- المبحث الأول: الإطار النظري والمفاهيمي للشطط في استعمال السلطة.
- المبحث الثاني: العواقب القانونية المترتبة على الشطط في استعمال السلطة.
- المبحث الثالث: تحليل الشروط الإجرائية والموضوعية لرفع دعوى الإلغاء في موريتانيا: دراسة نقدية.
- المبحث الرابع: تطوير إجراءات وشروط تعزيز دور القاضي في مكافحة الشطط في ضوء التوجهات المعاصرة.
- الخاتمة: أهم النتائج المستخلصة، التصور المقترح، التوصيات الختامية.

المبحث الأول: الإطار النظري لمفهوم الشطط في استعمال السلطة

المطلب الأول: الماهية القانونية للشطط في استعمال السلطة وعلاقته بالحق المكتسب
يؤكد الباحثون في القانون أن مفهوم الشطط في استعمال السلطة ارتبط منذ نشأته بالفقه الإداري الفرنسي، ثم انتقل إلى عدد من الدول العربية، وأصبح أحد أبرز أسباب الطعن في القرارات الإدارية (الندوي، 2021؛ المُرْجَا، 2020؛ مهند، 2020؛ العزاوي، 2023؛ Ahmed, 2024؛ حلال، 2024). ويرى هؤلاء أن الشطط لا يقتصر على مجرد خطأ في الشكل أو الإجراء، بل يتصل مباشرة بانحراف نية مصدر القرار عن الغاية المقررة قانوناً، مما يجعله من أخطر عيوب القرار الإداري وأكثرها تأثيراً في حماية المشروعية.

الماهية والتطور الدلالي:

يؤكد الباحثون في الفقه والقضاء الإداري أن مفهوم الشطط في استعمال السلطة لم يتبلور بصورة فورية، بل مر بتطور عميق ليأخذ معناه القانوني الدقيق. فبينما يشير المفهوم لغوياً إلى "سلوك غير عادي أو غريب" (حلال، 2024)، يتجاوز هذا المعنى في القانون الإداري ليشير إلى أخطر عيوب القرار الإداري، وهو سوء استخدام السلطة؛ فالعيب لا يكمن في شكل القرار أو إجراءاته، بل في نية من أصدره والغاية الخفية من إصداره (Ahmed, 2024). ومن هذا المنطلق، يمثل الشطط انحرافاً عن الغاية أو الهدف الذي من أجله مُنحت السلطة، وقد يتجسد في "استغلال السلطة لتحقيق مكاسب شخصية" أو "لتقويض حقوق الأفراد" (حلال، 2024). وهذا الانحراف يعصف بمبدأ أن السلطة العامة لا تُمنح إلا لتحقيق المصلحة العامة. وبذلك فقدرة القاضي على كشف هذا العيب تمثل جوهر الرقابة القضائية، حيث يتعدى دوره مراجعة الشكل والإجراءات لينتقل إلى التحقق من سلامة الغاية وراء القرار.

الحق المكتسب وتحسين القرارات:

يرتبط الشطط في استعمال السلطة بمفهوم الحق المكتسب، الذي يجسد نظرية تحصين المراكز القانونية للأفراد (المُرْجَا، 2020؛ مهند، 2020؛ العزاوي، 2023). وتُخصَّن هذه الحقوق من الإلغاء بمجرد صدور القرار الإداري الذي أنشأها، حتى وإن كان غير مشروع، ليصبح القرار غير المشروع مصدراً للحق بعد انقضاء المدة القانونية للطعن فيه (غالباً ستين يوماً). وهذا التحصين يهدف إلى تحقيق الأمن القانوني واستقرار المعاملات، لكنه في الوقت نفسه يطرح تساؤلاً حول كيفية الموازنة بين حماية الأفراد ومبدأ المشروعية في ظل قرار صدر عن طريق الشطط. ويرى الباحث أن مفهوم الحق المكتسب يخدم استقرار المراكز القانونية، إلا أن تحصين القرارات الإدارية المشوبة بالشطط، بمجرد فوات الأجل، يمثل تناقضاً جوهرياً مع مبدأ المشروعية؛ حيث إن الشطط في استعمال السلطة يمثل عيباً جوهرياً يمس أصل الغاية من منح السلطة. كما أن هذا التناقض يدعم ضرورة تطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء في موريتانيا، بحيث يتم النص صراحةً على أن القرارات المشوبة بعيب الشطط الجوهري لا تتحصن بمرور الزمن، أو على الأقل تُمنح لها آجال استثنائية للطعن، أسوة بنظرية الانعدام القانوني، وذلك لتعزيز مبدأ المشروعية على حساب الاستقرار الشكلي الذي يخدم الإدارة المتعسفة.

المطلب الثاني: صور الشطط في استعمال السلطة وإطار دعوى الإلغاء

يؤكد الباحثون أن الشطط لا يأتي على صورة واحدة، بل يتخذ أشكالاً متنوعة تبعاً للهدف غير المشروع (Ahmed, 2024). وتتعدد هذه الصور لتشمل:

- أ. الشطط لأغراض شخصية (Abuse of Power) وهو الأكثر شيوعاً، حيث يُستخدم المنصب لتحقيق منفعة شخصية أو مادية أو للانتقام (حلال، 2024).
- ب. الشطط لأغراض سياسية: يتمثل في اتخاذ قرارات بهدف إقصاء موظفين بسبب انتماءاتهم السياسية، مما يعد خروجاً واضحاً عن مبدأ حياد الإدارة. (Ahmed, 2024)
- ج. التهرب من تنفيذ الأحكام القضائية: ويعد من أخطر الصور، حيث تلجأ الإدارة إلى إصدار قرارات ظاهرها المشروعية بهدف التحايل على حكم قضائي صادر بالإلغاء. (Ahmed, 2024)
- د. الفساد الجنسي (Sexual Corruption) وهو مفهوم حديث يربط الشطط في استعمال السلطة بالاستغلال الجنسي للحصول على مكاسب جنسية. (Lundgren & Wieslander, 2024)
- هـ. تسليح الحكومة (Weaponization of Government) يمثل أقصى صور الشطط السياسي، حيث تُستخدم الأدوات الحكومية، مثل الأجهزة الأمنية والقضائية، لقمع المعارضة أو الاحتجاجات السلمية، مما يهدد الحريات الدستورية. (American Oversight, 2025)

الإطار العام لدعوى الإلغاء وعيوبها

يؤكد القانونيون أن دعوى الإلغاء تمثل الوسيلة القضائية الأبرز لحماية المشروعية وضبط عمل الإدارة (الندوي، 2021). وقد نشأت في فرنسا وانتقلت تدريجياً إلى الدول العربية، وتهدف إلى إلغاء القرار الإداري المشوب بعيب عدم المشروعية دون تعديله. وقد حدد المشرع عيوب القرار الإداري كأسباب موضوعية لقبول الدعوى (الندوي، 2021)، وأبرزها: عيب الشكل، عيب مخالفة القانون، عيب عدم الاختصاص، وعيب الانحراف في السلطة (الشطط) الذي يمثل اتخاذ قرار لتحقيق غايات شخصية أو انتقامية.

ويرى الباحث أن تعدد صور الشطط، خاصة الأشكال الحديثة مثل الفساد الجنسي وتسليح الحكومة، يؤكد أن القانون الإداري التقليدي لم يعد قادراً بمفرده على مواجهة هذه الانحرافات. كما أن آلية دعوى الإلغاء بحدودها التقليدية، حيث يقتصر دور القاضي على الإلغاء دون التعديل، قد لا تكون كافية لضمان التنفيذ الفعلي للأحكام.

وفيما يتعلق بيئة الدراسة الحالية فهذا التطور في صور الشطط يتطلب من المشرع الموريتاني ضرورة تضمين هذه الصور ضمن نصوص واضحة، وتوسيع صلاحيات القاضي الإداري لتشمل سلطة التعديل أو الأمر بالإجراءات الإيجابية في حالات الشطط الجوهري، لضمان التنفيذ الفعلي للأحكام القضائية وعدم التهرب منها، مما يمثل ركيزة أساسية في تصور مقترح لتطوير إجراءات دعوى الإلغاء في موريتانيا.

المطلب الثالث: معايير التمييز بين الشطط في استعمال السلطة والعيوب الأخرى وشروط الأجل

- يرى الباحث أن الشطط في استعمال السلطة يختلف عن باقي عيوب القرار الإداري، حيث يركز القاضي الإداري في الشطط على هدف القرار ونية مصدره، وليس على الشكل أو الإجراءات. ويتم التمييز بين الشطط والعيوب الموضوعية الأخرى (Ahmed, 2024) على النحو التالي:
- الشطط ومخالفة القانون: ينشأ الشطط فقط عندما تكون للإدارة سلطة تقديرية واسعة؛ فإذا كانت السلطة مقيدة بنص قانوني، فإن أي تجاوز يعد مخالفة مباشرة للقانون وليس شططاً.
 - الشطط وعبء السبب (Defective Reasoning) يركز عيب السبب على الجوانب الموضوعية أو التكييف الخاطئ للوقائع. بينما يركز الشطط على النوايا الشخصية والغاية غير المشروعة. وقد يستنتج القاضي وجود الشطط من غياب السبب المشروع، مؤكداً أن غياب المبرر الموضوعي يؤدي إلى الانحراف في الغاية. (Ahmed, 2024)

- الشطط والفساد: يرى الباحث أن الفساد هو مفهوم أوسع قد يتضمن الشطط، حيث يُعتبر الشطط في استعمال السلطة وسيلة لتحقيق مكاسب غير مشروعة، كما في حالات الفساد الجنسي. (Lundgren & Wieslander, 2024)

الطبيعة المزدوجة لشرط الأجل وتطورات

يُعد شرط الأجل عنصراً حاسماً في دعوى الإلغاء، حيث يكتسب طبيعة مزدوجة: فهو من النظام العام (حديدو، 2025؛ فضاء المعرفة القانونية، 2025)، ولكنه في الوقت نفسه يحمي الأفراد من تحصين القرارات غير المشروعة (الندوي، 2021). يكرس المسار التشريعي صرامة هذا الشرط بتحديد أجل قصير نسبياً (ستين يوماً) يبدأ من تاريخ التبليغ أو العلم اليقيني، لضمان سرعة حسم المنازعات (حديدو، 2025؛ فضاء المعرفة القانونية، 2025؛ الندوي، 2021). إلا أن المسار القضائي أرسى مرونة في التطبيق من خلال: تبني نظرية "العلم اليقيني" لوقف الأجل في حالات التبليغ المعيب، وإقرار وقف الأجل في حالات القوة القاهرة، مما يعكس دور القضاء في حماية الحق في التقاضي وسد الثغرات التشريعية (حديدو، 2025؛ فضاء المعرفة القانونية، 2025؛ الندوي، 2021).

ويعتقد الباحث أن التمييز بين عيوب القرار الإداري مهمة صعبة يضطلع بها القاضي الإداري، وتعتمد بشكل كبير على السلطة التقديرية للقاضي نفسه، خاصة في غياب نصوص تشريعية واضحة. أما صرامة شرط الأجل، فبينما تحقق الاستقرار، فإنها قد تُستخدم كألية إجرائية لتحسين القرارات المشوبة بالشطط، ويرى الباحث أن المرونة القضائية (نظرية العلم اليقيني) يجب أن تُقنن في مورتانيا، ويجب تطوير الإجراءات لتشمل استثناءات واضحة لشرط الأجل في حالات الشطط في استعمال السلطة، وذلك عبر النص على:

- عدم تحصين القرار المشوب بشطط جوهري.
- إمكانية وقف الأجل أو مده في حالات التبليغ المعيب أو القوة القاهرة.

خاتمة: تناول المبحث الإطار النظري لمفهوم الشطط في استعمال السلطة، تطوره التاريخي، وصوره المختلفة، ومعاييره المميزة عن باقي عيوب القرار الإداري. ويظهر بوضوح أن الحماية القضائية للشطط تتطلب دمج الرقابة على الهدف والنية مع نصوص تشريعية واضحة، وهو ما يستلزم تطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بما يحقق التوازن بين سلطة الإدارة وحقوق الأفراد، ويعزز مبدأ المشروعية في ضوء التوجهات المعاصرة. إن هذا الجمع بين الصرامة التشريعية والمرونة القضائية يمثل جوهر التصور المقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء في مورتانيا.

المبحث الثاني: العواقب القانونية المترتبة على الشطط في استعمال السلطة

يهدف هذا المبحث إلى تحديد الجزاءات القانونية المترتبة على الشطط في استعمال السلطة، بدءاً من إبطال القرار، وصولاً إلى المسؤوليات التأديبية والجنائية، بما يؤسس لضرورة تطوير آليات الرقابة القضائية في مورتانيا.

المطلب الأول: الإبطال كجزاء للقرار الإداري ومفهوم الشطط الغائي

الإبطال والمفهوم الغائي للشطط:

يُعد الإبطال الجزاء الأبرز للقرارات الإدارية المشوبة بعيب الشطط، ويعتبر هذا الجزاء الأداة الأقوى لتحقيق مبدأ المشروعية، من خلال إعدام القرار الإداري الذي يخرج عن غايته المخصصة. إن جوهر عيب الشطط لا يكمن فقط في مخالفة نصوص القانون، بل في مخالفة الهدف الذي مُنحت من أجله السلطة التقديرية للإدارة. هذا المفهوم، المعروف بـ "المقاربة الغائية" (Teleological Approach)، هو أساس النظرية الكلاسيكية للشطط (Parchomiuk, 2018). فلكل

سلطة إدارية غاية محددة، والإدارة ملزمة بتحقيق هذه الغاية، ويُطلق على هذه القاعدة اسم "أكسيوم الغاية" (Purpose Axiom)(Parchomiuk, 2018). إذا انحرف القرار الإداري عنها، حتى لو حقق مصلحة عامة أخرى، فإنه يعتبر باطلاً.

صور الشطط في الفقه المقارن

يصنف الفقه القانوني حالات الشطط إلى مجموعتين رئيسيتين:

أ. حالات الدوافع الخاصة (préoccupations d'ordre privé): تحدث عندما يصدر القرار بدافع شخصي أو خاص (مثل الانتقام أو المنفعة الشخصية)، كمسؤول يستخدم سلطته لنقل أو فصل موظفين لأسباب سياسية بحتة (Parchomiuk, 2018).

ب. حالات الأهداف العامة المنحرفة: تحدث عندما تسعى الإدارة لتحقيق مصلحة عامة، ولكنها تستخدم سلطة منحت لها لتحقيق هدف عام آخر (Parchomiuk, 2018). وهذا هو النوع الأكثر دقة.

وفي القانون الألماني، يتم التمييز بين تجاوز حدود السلطة (Ermessensüberschreitung)، وهو تجاوز الحدود الخارجية التي يفرضها القانون، وبين إساءة استعمال السلطة (Ermessensmißbrauch)، وهو مخالفة الأهداف التي مُنحت من أجلها هذه السلطة، أي تجاوز الحدود الداخلية لسلطتها التقديرية (Parchomiuk, 2018).

ويرى الباحث أن المقاربة الغائية للشطط رغم قوتها النظرية، تتطلب من القاضي الإداري التعمق في نية مصدر القرار، وهي مهمة قضائية صعبة وتعتمد على الأدلة غير المباشرة (القرائن). كما أن التمييز بين تجاوز حدود السلطة وإساءة استعمالها (كما في القانون الألماني) غير مكرس بوضوح في الأنظمة العربية، وبذلك يجب أن يتضمن التصور المقترح لتطوير إجراءات دعوى الإلغاء في موريتانيا نصوصاً إجرائية تسمح للقاضي بتكثيف صلاحياته في التحقيق والإثبات عند اشتباهه في عيب الغاية، وتحديد قرائن قانونية قابلة للإثبات تعكس بوضوح الانحراف عن المصلحة العامة، مما يعزز فعالية رقابته على الشطط في استعمال السلطة.

المطلب الثاني: البطلان المطلق والنسبي ومفهوم القرار المنعدم

تختلف عواقب الشطط في استعمال السلطة باختلاف درجة خطورة العيب، ففي القانون الإداري، لا يُعتبر كل قرار معيب باطلاً بنفس الدرجة.

أنواع البطلان في القرار الإداري

يُصنف الفقه القانوني البطلان إلى نوعين رئيسيين (Nasser, 2025):

1. البطلان المطلق (Absolute Nullity): يترتب على مخالفة القرار لقواعد أساسية في النظام القانوني أو النظام العام. القرارات باطلة من البداية، ولا يمكن تصحيحها، ويمكن لأي شخص الطعن بها في أي وقت دون التقيد بمدة زمنية.

2. البطلان النسبي (Relative Nullity): ينشأ من عيوب شكلية أو إجرائية لا تؤثر في جوهر القرار، وهو قابل للتصحيح أو التدارك، ولا يحق الطعن به إلا للأفراد المتضررين بشكل مباشر، ويكون الطعن مقيداً بمدة زمنية محددة.

مفهوم "القرار المنعدم"

يُمثل القرار المنعدم (Null Administrative Decision) أقصى درجات عيوب القرار الإداري، حيث يعتبر القرار "غير موجود قانوناً ولا ينتج أي أثر قانوني" (Nasser, 2025). يرجع الانعدام إلى عيوب خطيرة جداً، مثل صدوره من جهة

لا تملك أي اختصاص على الإطلاق، أو إذا افتقر القرار لأركانه الأساسية بشكل كامل. يتمثل الأثر القانوني الأبرز للانعدام في عدم النفاذ (يُعامل على أنه لم يصدر قط)، وإمكانية الطعن به في أي وقت دون التقيد بمدة زمنية (Nasser, 2025). ويرى الباحث أنه رغم تصنيف الشطط في استعمال السلطة تقليدياً ضمن البطالان النسبي، فإن هناك اتجاهًا يعتبر الشطط الجوهري، المنتهك بوضوح للمصلحة العامة، سبباً للانعدام أو البطالان المطلق. ويبرر هذا الاتجاه تجاوز القيود الإجرائية لشرط الأجل، خاصة إذا انطوى الشطط على فساد أو انتهاك لحقوق دستورية. ولتطوير دعوى الإلغاء في موريتانيا يجب تبني هذا التوجه وتقنين حالات "الشطط الجوهري" كمفهوم موازٍ للقرار المنعقد، بما يتيح الطعن فيه دون تقيد بالمدة، لضمان عدم تحصين القرارات الخارجة عن الغاية القانونية.

المطلب الثالث: المسؤولية الإدارية والشخصية المترتبة على الشطط

لا يقتصر الجزاء على إبطال القرار، بل يمتد ليشمل المسؤولية التعويضية والشخصية للموظف.

المسؤولية الإدارية والتعويض

تترتب على الشطط مسؤولية الإدارة عن الأضرار المترتبة على القرار الباطل، مما يوجب عليها التعويض. يؤكد هذا الجزاء على أن الشطط هو خطأ يلحق ضرراً بالمصلحة العامة وحقوق الأفراد. ويشمل الخطأ انحراف الإدارة عن الغاية التي حددها القانون (خليفة، 2024)، ولا يقتصر الضرر على الجانب المادي بل يمتد ليشمل الأضرار المعنوية. وقد تطورت الرقابة القضائية على الشطط لتشمل مبدأ التناسب (Principle of Proportionality)، الذي يفرض أن تكون الإجراءات المتخذة ضرورية وغير مفرطة في تحقيق هدفها (Parchomiuk, 2018). كما يلعب القضاء الإداري دوراً حيوياً في حماية الحقوق المكتسبة للموظفين، حيث تسعى المحاكم إلى تصحيح مسار القرارات الإدارية المنتهكة للحقوق، شريطة عدم إهدار المراكز القانونية المكتسبة (العدوان، 2013؛ عبد السلام، 2014). ومع ذلك، فإن فاعلية العمل القضائي تبقى مرهونة بمدى فاعلية آليات التنفيذ (عثمان، 2014).

المسؤولية التأديبية والجنائية

قد يترتب على الشطط مسؤولية شخصية للموظف العام تتخذ صورتين:

- المسؤولية التأديبية: تُعدّ الجزاء الأنسب للموظف العام الذي يرتكب الشطط، حتى لو لم يبلغ فعله حد الجريمة، فإصدار قرار مشوب بالشطط هو إخلال بالواجبات الوظيفية (خليفة، 2024).
- المسؤولية الجنائية: تقتصر على حالات الفساد المرتبطة بالشطط، مثل الرشوة أو الاختلاس، مع ضرورة عدم الخلط بين الذنب الإداري والجريمة الجنائية (خليفة، 2024).

وعلى سبيل المثال؛ يُعد استخدام الإجازة الإدارية (Administrative Leave) في الولايات المتحدة الأمريكية كمثال حي على الشطط، حيث تم استخدام هذه الأداة بشكل جماعي لوقف عمل قطاعات حكومية بهدف تفكيك عمل الوكالة وليس لتحقيق هدف إداري مشروع، مما يجسد تهديداً لمبدأ "التنفيذ الأمين للقانون" (Bednar, 2025). ويتفق الباحث مع الرأي القائل: إن إقرار المسؤولية التعويضية على الإدارة لا يعالج السبب الجذري وهو فعل الموظف الشاطط، كما أن غياب آلية واضحة لربط المسؤولية الإدارية بالشخصية بالتعويض الممنوح من الإدارة يشجع على تكرار الخطأ. كما أن فاعلية الرقابة تضعف أمام غياب آليات واضحة لإلزام الإدارة بتنفيذ الأحكام القضائية (عثمان، 2014). وعليه يرى الباحث أن التصور المقترح في موريتانيا يجب أن يركز على تفعيل آلية المساءلة المزدوجة: (1) إقرار مبدأ "التناسب" في الرقابة القضائية، (2) وتضمين نصوص إجرائية واضحة تلزم الإدارة ليس فقط بالإلغاء، بل بتنفيذ

الحكم فعلياً، مع تقنين آلية لرد الإدارة على الموظف الشاطط في حالات التعويض، لتعزيز مبدأ المساءلة ومنع تكرار الشطط في استعمال السلطة.

المبحث الثالث: تحليل الشروط الإجرائية والموضوعية لرفع دعوى الإلغاء في موريتانيا: دراسة نقدية
تُعدّ دعوى الإلغاء في موريتانيا ضماناً أساسية لحماية حقوق الأفراد في مواجهة تعسف السلطة. ومع ذلك، يخضع قبول هذه الدعوى أمام الغرفة الإدارية بالمحكمة العليا لجملة من الشروط التي تتطلب تحليلاً نقدياً لبيان مدى كفايتها في تحقيق العدالة الناجزة، خاصة في قضايا الشطط في استعمال السلطة.

المطلب الأول: الشروط الموضوعية والإجرائية لدعوى الإلغاء: بين الضمانة والتقييد

يخضع قبول دعوى الإلغاء لشروط موضوعية وإجرائية؛ بهدف تنظيم العمل القضائي وضمان جديته وكالاتي:
1. **الشروط الموضوعية وحدود الرقابة، يؤكد (الطاهر، 2023) أن الدعوى تخضع لشروط موضوعية مثل: وجود مصلحة شخصية ومباشرة للطاعن، واستمرار القرار الإداري وقت رفع الدعوى، وكون القرار صادراً عن جهة مختصة ومُنتجاً لآثار قانونية. كما تُستبعد فئات معينة من القرارات، كالأعمال السيادية والقرارات التي استنفدت أغراضها. ويرى الباحث أن إطلاق هذه الشروط في السياق الموريتاني قد يُقيّد من نطاق الرقابة القضائية بشكل غير مبرر. إنّ استبعاد "الأعمال السيادية" يفتح الباب أمام الإدارة للتملص من رقابة القضاء بحجة حماية مصالح عليا، حتى لو انطوت هذه القرارات على شطط. كما أن التضييق في مفهوم "المصلحة" قد يحرم الأفراد والجمعيات من الطعن في قرارات غير مشروعة تؤثر عليهم بشكل غير مباشر (المرجع الإلكتروني للمعلوماتية، 2024 ب). وهذا التقييد لا يتناسب مع دور دعوى الإلغاء كأداة لحماية المصلحة العامة ومكافحة الشطط.**

2. **الشروط الإجرائية وصرامة الأجل: تُلزم (المحكمة العليا الموريتانية بضرورة تقديم عريضة دعوى مكتوبة وموقعة من محامٍ مقبول للمرافعة أمام المحكمة العليا، مع الالتزام بشرط الأجل المحدد بشهرين. كما يُشدد القضاء العربي على ضرورة أن يكون الخصم في الدعوى "خصماً حقيقياً" ووجود "قرار إداري نهائي ومؤثر" (المحكمة العليا الموريتانية، 2011؛ الاتحاد العربي للقضاء الإداري، 2016؛ الاتحاد العربي للقضاء الإداري، 2017 أ)، ويعتقد الباحث أن صرامة هذه الشروط قد تُشكل عائقاً أمام وصول الأفراد إلى العدالة؛ فشرط المحامي قد يكون مُكلفاً، مما يحرم المتقاضين من حقهم في الطعن. كما أن قصر مدة الأجل (شهرين) قد لا يكون كافياً، خاصة في الحالات التي لا يتم فيها التبليغ بشكل صحيح أو عند وجود غموض حول طبيعة القرار. إن رفض الدعوى لأسباب شكلية بحته يُهدر جهد المتقاضين ويُقوض الثقة في النظام القضائي الموريتاني.**

المطلب الثاني: الممارسة القضائية في موريتانيا ودور القضاء في إثبات الشطط

يُعد الشطط في استعمال السلطة أحد أخطر عيوب القرار الإداري، لأن اكتشافه يتطلب التعمق في نوايا الإدارة ودوافعها، وهو ما يجعل الممارسة القضائية الموريتانية محط نقد.

نطاق الشطط في الممارسة القضائية الموريتانية:

تُظهر الممارسة القضائية الموريتانية، كما أشار الملتقى العلمي الثاني للمحكمة العليا عام 2024، أن نطاق دعاوى الإلغاء يتسع ليشمل مجالات حساسة مثل: مسابقات التوظيف، ومنح الصفقات العمومية، ورخص التعدين

(الوكالة الموريتانية للأنباء، 2024). تُشكل هذه المجالات أرضاً خصبة لظهور عيب الشطط، حيث يمكن أن تُتخذ قرارات التعيين أو الترخيص لأهداف شخصية أو حزبية، مما يُفسد مبدأ تكافؤ الفرص.

أحكام المحكمة العليا في إثبات الشطط:

سبق أن ألغت المحكمة العليا الموريتانية قراراً صادراً عن محكمة الاستئناف في الحكم رقم 2011/05؛ ليس فقط لعدم الاختصاص، بل أيضاً للشطط في استعمال السلطة، (المحكمة العليا الموريتانية، 2011)، وقد استندت المحكمة في حكمها إلى مبدأ الفصل بين السلطات. كما يُظهر من مراجعة أحكام (الاتحاد العربي للقضاء الإداري، 2017) أن رقابة القضاء تمتد إلى موضوع القرار والغاية منه، وليس فقط إلى شكله الخارج ويرى الباحث أن حكم المحكمة العليا في 2011 يُعتبر نقطة تحول مهمة، حيث تجاوزت المحكمة عيب الشكل إلى إثبات عيب الغاية. ومع ذلك، يجب ملاحظة أن إثبات الشطط في هذه الحالة كان نسبياً سهلاً لوجود تجاوز واضح للاختصاص. التحدي الحقيقي يكمن في الحالات التي يكون فيها القرار ضمن اختصاص الإدارة، ولكنه يُصدر لغاية غير مشروعة. يرى الباحث أن القضاء الإداري الموريتاني يجب أن يطور معايير قضائية دقيقة لكشف قرائن الانحراف، مثل عدم التناسب بين القرار والغاية أو غياب الأسباب الكافية، مما يمنح القضاء سلطة أكبر لإبطال القرارات التي تخرج عن نطاق المصلحة العامة.

المطلب الثالث: التحديات التي تواجه القاضي الموريتاني في التحقق من الشطط

يُعد التحقق من توافر شرط الشطط في استعمال السلطة من أصعب المهام التي تواجه القاضي الإداري، ومنها:

صعوبة الإثبات وغياب القرائن

وذلك لصعوبة الإثبات وغياب القرائن؛ فوفقاً لـ (أحمدو أبو، 2023)، لا يكفي أن يُثبت المدعي أن القرار غير مُبرر، بل يجب أن يُثبت أن الإدارة اتخذته لغاية غير مشروعة. تكمن الصعوبة في غياب الأدلة المباشرة؛ فمن النادر أن تُصرح الإدارة صراحةً بنيتها في تحقيق غاية غير مشروعة. لذا، يضطر القاضي إلى الاعتماد على قرائن قوية ومتضافرة مثل توقيت صدور القرار ومدى التناقض بينه وبين المصلحة العامة. كما أن "تعدد النصوص القانونية وتنوعها" في الموريتانيا يُعقد من مهمة القاضي، ويتطلب منه إلماماً واسعاً بكافة التشريعات المنظمة (قانون رقم 037-2020).

تأثير طول مدة التقاضي

تؤكد دراسة (Silva & Guimaraes, 2021) على أن طول مدة الإجراءات القضائية يؤثر سلباً على فعالية القضاء، وأن المحاكم تميل إلى التدقيق في المسائل الإجرائية لضمان حقوق الأفراد. هذا يُقدم نموذجاً لموريتانيا، حيث يتطلب "تزايد في عدد الدعاوى" (الوكالة الموريتانية للأنباء، 2024) تقصير مدة التقاضي لتعزيز ثقة الجمهور في القضاء. ويرى الباحث أن القاضي الموريتاني يواجه تحدياً مزدوجاً: تحدي الإثبات الموضوعي لعبيب خفي، والتحدي الإجرائي المتمثل في ضرورة حسم الدعوى بسرعة. هذا الوضع يتطلب أن يواكب القضاء الموريتاني هذه الديناميكية من خلال تعزيز آليات الرقابة ووضع نصوص قانونية تُقر بآليات "وقف وانقطاع الميعاد" (المرجع الإلكتروني للمعلوماتية، 2024)، مثل التظلم الإداري أو حالة القوة القاهرة، مما يمنح القضاء مرونة في تطبيق القانون ويُجنب المتقاضين رفض دعاوهم لأسباب إجرائية غير مقصودة.

المبحث الرابع: التصور المقترح لتطوير إجراءات وشروط دعوى الإلغاء لتعزيز دور القضاء في مكافحة الشطط

يهدف هذا المبحث إلى تقديم تصور إصلاحي متكامل لتعزيز دور دعوى الإلغاء في مكافحة الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا، بالاستفادة من التجارب الدولية الرائدة وتحديد التحديات البنيوية المحلية وكالاتي.

المطلب الأول: الأسس النظرية والإجرائية لبناء التصور المقترح: التحليل المقارن وتعزيز القضاء يعالج هذا المطلب الأبعاد النقدية والمقارنة والتعزيزية التي يقوم عليها التصور المقترح.

أولاً: مراجعة نقدية مقارنة لتجارب دولية في إلغاء القرارات الإدارية الباطلة يُظهر هذا التحليل أن أساس النجاح في مكافحة الشطط يكمن في تخفيف القيود الإجرائية وتبني نظام الانعدام القانوني الذي يمنح القاضي سلطة أكبر في مواجهة الإدارة.

نماذج أوروبية وعالمية:

A. النموذج الألماني: مرونة قانونية ومبدأ الانعدام: يتسم النموذج الألماني في دعوى الإلغاء بمرونة ملحوظة في التعامل مع عيوب القرار الإداري، حيث يتبنى مبدأ "الانعدام القانوني" الذي يُعد من أبرز الضمانات لحماية الحقوق الفردية. هذا المبدأ يُعفي المتقاضى من شرط التظلم الإداري المسبق ومن التقيد بالآجال الصارمة، مما يفتح المجال أمام رقابة قضائية أكثر فعالية على القرارات المشوبة بالشطط في استعمال السلطة (Alshahrani et al., 2024). ويُعد هذا التوجه انعكاساً لفلسفة قانونية تضع حماية الحقوق فوق الشكلية الإجرائية، وتُعزز من استقلالية القضاء الإداري.

B. نماذج آسيوية وإفريقية: نحو تخفيف القيود وتعزيز الرقابة: تشير التجارب في كل من إندونيسيا وجنوب إفريقيا إلى توجه عالمي متنامٍ نحو تخفيف القيود الإجرائية المفروضة على دعوى الإلغاء، خاصة تلك المتعلقة بشرط المصلحة المباشرة أو التظلم الإداري. ففي إندونيسيا، أُعطيت منظمات المجتمع المدني صلاحيات أوسع للطعن في القرارات الإدارية ذات الأثر العام، بينما اعتمدت جنوب إفريقيا نهجاً أكثر انفتاحاً في تمكين الأفراد من اللجوء إلى القضاء الإداري دون عوائق شكلية، مع التركيز على حماية الحقوق الدستورية (Sihombing, 2022; Malan, 2021). وتُبرز هذه النماذج أهمية إشراك المجتمع المدني كفاعل رقابي في مواجهة الشطط الإداري.

C. النموذج النمساوي - الذكاء الاصطناعي في الإجراءات الإدارية: في النمسا، يُعد إدماج الذكاء الاصطناعي في الإجراءات الإدارية أحد أبرز التوجهات المعاصرة نحو تطوير العدالة الإدارية. حيث يُستخدم الذكاء الاصطناعي لتسريع معالجة الطلبات، وتحسين الشفافية، وتقليل التحيز البشري في اتخاذ القرار. ومع ذلك، تُبرز التجربة النمساوية أهمية وضع أطر قانونية صارمة لضمان احترام الحقوق الأساسية، وتحديد حدود تدخل الأنظمة الذكية في القرارات ذات الطابع التقديري. ويُعد هذا النموذج مثالاً على التوازن بين الابتكار الإداري والضمانات القانونية (Parycek, Schmid, & Novak, 2024).

D. النموذج الكندي: الوصول المفتوح للعدالة الإدارية: في كندا، يتم الطعن في القرارات الإدارية عبر هيئات مستقلة مثل محاكم مراجعة القرارات الحكومية، ضمن إجراءات مرنة وغير مكلفة. ويُركز هذا النموذج على الإنصاف والعدالة الإجرائية، مع اعتماد أدوات الذكاء الاصطناعي لتقييم قرارات الإدارة وتقديم توصيات قبل اللجوء إلى القضاء (Parycek, Schmid, & Novak, 2024). ويُعد هذا النموذج من أكثر التجارب ابتكاراً في مجال العدالة الإدارية الرقمية.

تُظهر هذه النماذج أن التوجهات المعاصرة في دعوى الإلغاء تتجه نحو تعزيز الرقابة القضائية، وتوسيع نطاق المتقاضين، وتبسيط الإجراءات، مع إدماج التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي. وهي عناصر يمكن أن تُلهم تصوراً موريتانياً أكثر عدالة وفعالية.

ثانياً: التحديات البنيوية وفرص الإصلاح في السياق الموريتاني (الأسس النقدية)

- على الرغم من الإرادة الإصلاحية، يواجه القضاء الإداري في موريتانيا تحديات هيكلية تستدعي الإصلاح:
1. القيود الإجرائية والأجال الصارمة: القانون الموريتاني يفرض شرط التظلم الإداري وتُطبَّق الأجل بصرامة، حتى في حالات البطلان الجوهري.
 2. ضعف آلية تنفيذ الأحكام القضائية: غياب آلية فعالة مثل الغرامة التهديدية يلزم الإدارة بالتطبيق (الكرار، 2024؛ ولد لكتاننا، 2019)، مما يهدد سيادة القانون.
 3. غياب التعريف القانوني الدقيق: لا يوجد تعريف للبطلان الجوهري أو الانعدام القانوني، مما يفتح الباب للاجتهاد المتباين.

ثالثاً: تعزيز دور القاضي الإداري عبر السلطة التقديرية وتوسيع نطاق الرقابة (الأسس التعزيزية)

- لتعزيز فعالية القضاء، يجب تبني توجهات معاصرة:
1. تعزيز السلطة التقديرية للقاضي: منح القاضي مرونة أوسع لتقييم نية الإدارة والغرض الحقيقي لقراراتها (Khawaldeh, 2024).
 2. توسيع مفهوم المصلحة للطعن: منح الجمعيات والنقابات صفة للطعن في القرارات التي تُشكل انحرافاً عن القانون، لتعزيز الرقابة المجتمعية.
 3. توثيق ونشر الأحكام: نشر الأحكام الصادرة عن الغرفة الإدارية لضمان الشفافية وبناء سابقة قضائية موثوقة (قانون رقم 037-2020).

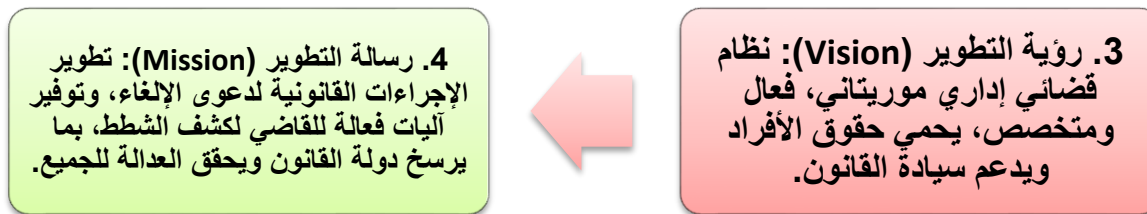
المطلب الثاني: تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة وخطة الإصلاح الشامل في موريتانيا

بناء على ما سبق؛ يقدم الباحث تصوراً عملياً متكاملًا يزاوج بين المرونة الإجرائية في التجارب الأوروبية وصرامة التنفيذ، ويوضح منطلقاته وجوانب قوته وضعفه ورؤيته ورسالته وأهدافه وإجراءات تنفيذه، وعلى النحو الآتي.

الجدول (1) مبررات التصور ومنطلقاته المرجعية

مبررات التصور (Rationale)	المنطلقات المرجعية (Guiding Principles)
تزايد المنازعات الإدارية والحاجة إلى تطوير الإطار القانوني (الوكالة الموريتانية للأنباء، 2024).	مبدأ المشروعية: خضوع جميع أعمال الإدارة للقانون.
غموض بعض الشروط الإجرائية كأجل رفع الدعوى وتحديد الخصم (الاتحاد العربي للقضاء الإداري، 2017).	عدالة ناجزة وفعالة: تبسيط الإجراءات وتقليل مدة التقاضي.
تحديات إثبات الشطط في استعمال السلطة لطبيعته الباطنية (أحمدو أبو، 2023).	توسيع مفهوم المصلحة: لتشمل المصلحة المعنوية والجماعية.
الحاجة إلى تفعيل دور القضاء كحارس للمشروعية وضامن لحقوق الأفراد.	الشفافية والمساءلة: تعزيز مبدأ الشفافية والمساءلة الحكومية.

3- رؤية التصور المقترح ورسالته:



1. قيم التطوير (Values) إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء وخطة الإصلاح الشامل في موريتانيا



6. تحليل سوات (SWOT Analysis)

الجدول (2) نتائج التحليل سوات (SWOT Analysis) إجراءات رفع دعوى الإلغاء وخطة الإصلاح الشامل

نقاط القوة (Strengths)	نقاط الضعف (Weaknesses)
S1: اعتراف أعلى سلطة قضائية بالحاجة للتطوير.	W1: غموض في تحديد بعض الشروط الإجرائية.
S2: وجود قضاء إداري متخصص (الغرفة الإدارية).	W2: صعوبة إثبات الشطط لغياب الأدلة المباشرة.
S3: وجود قوانين حديثة تُحدد الاختصاص القضائي بوضوح (مثال: قانون 037-2020).	W3: طول مدة التقاضي في المنازعات الإدارية.
S4: توفر مراجع قانونية عربية ودولية يمكن الاستفادة منها.	W4: قلة توثيق ونشر الأحكام القضائية.
الفرص (Opportunities)	التحديات (Threats)
O1: تزايد الوعي العام بحقوق الأفراد والمنازعات الإدارية.	T1: مقاومة الإدارة للتغيير ومحاولتها التملص من الرقابة.
O2: إمكانية الاستفادة من التقنيات الحديثة في نشر الأحكام وتوثيقها.	T2: نقص الموارد المالية والبشرية اللازمة لتطبيق الإصلاحات.
O3: التطورات التشريعية العالمية في مجال القضاء الإداري.	T3: عدم التزام الأطراف (المدعين والمحامين) بالإجراءات القانونية الصحيحة.
O4: إمكانية إشراك المجتمع المدني في الرقابة على أعمال الإدارة.	T4: التفسير غير الموحد للنصوص القانونية.

يُظهر تحليل سوات للقضاء الإداري الموريتاني نقاط قوة وضعف داخلية، بالإضافة إلى فرص وتهديدات خارجية. وتُعد الاستراتيجية المثلى لتحقيق الأهداف المقترحة هي تلك التي تستغل نقاط القوة الداخلية لتحقيق أقصى استفادة من الفرص المتاحة، مع معالجة نقاط الضعف الداخلية للتصدي للتهديدات الخارجية. بناءً على التحليل، يُمكن اقتراح استراتيجيتين رئيسيتين: استراتيجية النمو (Growth Strategy) واستراتيجية العلاج (Remediation Strategy).

6-1- الاستراتيجيات المقترحة بناء على التحليل:

1- استراتيجية النمو (S-O) : تركز هذه الاستراتيجية على استخدام نقاط القوة الداخلية للاستفادة من الفرص الخارجية. في سياق موريتانيا، يُمكن للقضاء الإداري تفعيل هذه الاستراتيجية من خلال:

- استغلال الاعتراف الرسمي بالحاجة للتطوير مع تزايد الوعي العام: تُعتبر هذه فرصة ذهبية لتعزيز الإصلاحات. يُمكن للمحكمة العليا أن تستغل هذا الزخم لترويج ونشر المبادرات الجديدة، مما يُكسبها دعمًا شعبيًا ورسميًا.
- استخدام القوانين الحديثة مع إمكانية إشراك المجتمع المدني: تُعد القوانين التي تُحدد الاختصاص القضائي بوضوح أساسًا متينًا. يُمكن البناء عليها لتوفير إطار قانوني واضح يُعطي الجمعيات والنقابات المهنية صفة للطلعن في القرارات الإدارية التي تمس مصالحها، مما يُحول المجتمع المدني إلى شريك فعال في الرقابة.

2- استراتيجية العلاج (W-T): تُركز هذه الاستراتيجية على معالجة نقاط الضعف الداخلية للتصدي للتهديدات الخارجية، وتُعد حاسمة لضمان استمرارية وفعالية النظام القضائي:

- معالجة غموض الشروط الإجرائية والتصدي لمقاومة الإدارة: بوضع دليل إجرائي موحد يُزيل الغموض، ويُقيد أي محاولة للتملص من الرقابة القضائية بحجة الغموض الإجرائي أو عدم استيفاء الشروط.
- مواجهة صعوبة إثبات الشطط بالتصدي لمقاومة الإدارة: تُعد هذه هي النقطة الأكثر أهمية. يُمكن للقضاء الإداري، من خلال ترسيخ مبدأ السلطة التقديرية للقاضي، أن يُعالج هذه الصعوبة. فإذا أصبح للقاضي سلطة أوسع في تقدير دوافع الإدارة، يُمكنه التصدي لأي قرار تعسفي، حتى لو كان يخفي غاية غير مشروعة، مما يُقلل من قدرة الإدارة على التهرب من المساءلة.
- توثيق الأحكام لمواجهة عدم التوحيد في التفسير: تُعد قلة توثيق الأحكام القضائية تهديدًا خطيرًا لاستقرار المبادئ القانونية. لذلك، يُعد إنشاء منصة إلكترونية لنشر الأحكام أمرًا حيويًا، فهو يُوفر مرجعية موحدة للقضاة والمحامين، ويُقلل من التباين في التفسيرات القانونية.

7- الأهداف الاستراتيجية للتصور المقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء

لتحقيق التصور المقترح، يجب تحديد أهداف استراتيجية واضحة ومحددة زمنيًا (حتى 2030):

1. تقنين الإجراءات وتوحيدها:

- إنشاء دليل إجرائي موحد لدعاوى الإلغاء (بحلول 2026).
- تقليص نسبة الدعاوى المرفوضة شكليًا بنسبة 40% (خلال سنتين) عبر تدريب الكوادر.

2. تطوير آليات إثبات الشطط وتعزيز السلطة القضائية:

- وضع معايير قضائية دقيقة لإثبات الشطط (بحلول 2027).
- إصدار قرارات ترسخ السلطة التقديرية للقاضي (بحلول 2027)

3. نشر الأحكام وتبسيط الوصول للعدالة:

- إطلاق منصة إلكترونية لنشر وتوثيق الأحكام (بحلول 2027).
- إطلاق منصة إلكترونية لتقديم دعاوى الإلغاء (خلال عام).

4. تحسين الكفاءة التشريعية والقضائية:

- تقليص مدة الفصل في دعاوى الإلغاء بنسبة 25% (بحلول 2028).
- تحديث النصوص القانونية المتعلقة بالاختصاص القضائي في القوانين القطاعية (خلال 18 شهرًا).

5. توسيع مفهوم المصلحة والتدريب:

- إعطاء الجمعيات والنقابات حق الطعن بالقرارات (بحلول 2028).
 - تنفيذ برنامج تدريب متخصص للقضاة والمحامين وإدراج مادة تدريبية في المعهد القضائي (بحلول 2026).
- الجدول (3) مصفوفة الخطة التشغيلية (2026-2030) لتنفيذ التصور المقترح لتطوير رفع دعوى الإلغاء وخطة الإصلاح في موريتانيا

الهدف الاستراتيجي	أهداف تشغيلية	وسيلة/نشاط	المنفذ (الجهة)	مدة التنفيذ	تكلفة تقديرية (م.أوقية)	مؤشرات التحقق	إدارة المخاطر
1- تقنين الإجراءات عبر دليل موحد (2026)	أ. صياغة دليل عملي لدعاوى الإلغاء. ب. اعتماد الدليل من المحكمة العليا ووزارة العدل.	ورش عمل مشتركة - إصدار دليل رسمي.	المحكمة العليا - وزارة العدل	2026	12.000.000	صدور الدليل - اعتماده رسميًا.	بديل: استخدام أدلة دولية كمرجع مؤقت.
2- تطوير آليات إثبات الشطط (2027)	أ. وضع معايير موضوعية للشطط. ب. اعتمادها في أحكام المحكمة العليا.	لجنة فقهية- قضائية لصياغة المعايير.	المحكمة العليا - أكاديميون	2026-2027	9.500.000	نشر وثيقة معايير - استخدامها بالأحكام.	بديل: الاستعانة بالمعايير الفرنسية/المغربية.
3- تقليل مدة التقاضي 25 % (2028)	أ. تقليص آجال تبادل المذكرات. ب. رقمنة تبليغ الاستدعاءات.	تعديل لائحة الإجراءات - منصة رقمية.	وزارة العدل - محاكم الاستئناف	2026-2028	18.000.000	متوسط المدة < 12 شهر.	بديل: زيادة عدد القضاة مؤقتًا.
4- تعزيز السلطة التقديرية للقاضي (2027)	أ. إصدار تعميم قضائي. ب. إدراج مبدأ السلطة التقديرية بالتكوين.	قرار قضائي + مادة تدريبية بالمعهد القضائي.	المحكمة العليا - المعهد القضائي	2027	7.000.000	ورود النص بالأحكام.	بديل: اجتهادات قضائية جزئية.
5- نشر الأحكام القضائية (2027)	أ. إطلاق بوابة إلكترونية. ب. إلزام المحاكم بالنشر خلال شهر.	تطوير منصة - ربطها بالمحاكم.	وزارة العدل - محاكم الاستئناف	2026-2027	22.000.000	عدد الأحكام المنشورة سنويًا.	بديل: إصدار مجلة ورقية للأحكام.
6- توسيع مفهوم المصلحة (2028)	أ. تعديل قانوني يسمح للجمعيات بالطعن. ب. إصدار لائحة توضح شروط المصلحة.	تعديل تشريعي - مشاورات وطنية.	البرلمان - وزارة العدل	2027-2028	15.000.000	إقرار النص - تسجيل دعاوى جمعيات.	بديل: منح الجمعيات صفة "تدخل انضمامي".
7- تدريب الكوادر القضائية (2026)	أ. برنامج تدريبي مكثف للقضاة. ب. ورش عمل للمحامين.	اتفاق مع المعهد القضائي الوطني.	وزارة العدل - المعهد القضائي	2026	10.500.000	عدد القضاة المتدربين.	بديل: تدريب إلكتروني عبر منصات.
8- تقليل الدعاوى المرفوضة شكليًا 40 % (2027)	أ. دورات توعوية للمحامين. ب. دليل استشاري للإجراءات.	نشر كتيبات - دورات تدريبية.	نقابة المحامين - وزارة العدل	2026-2027	8.000.000	انخفاض نسبة الرفض بـ 40 %.	بديل: توفير استشارات قانونية مجانية.
9- تحديث النصوص القانونية (18 شهرًا)	أ. مراجعة قوانين الاختصاص القضائي. ب. تعديل النصوص القطاعية.	لجنة مشتركة بين البرلمان والعدل.	البرلمان - وزارة العدل	2026-2027	14.000.000	نشر التعديلات بالجريدة الرسمية.	بديل: اجتهاد قضائي لتفسير النصوص.

10-إطلاق منصة إلكترونية للتقاضي (2026)	أ. تقديم دعاوى إلكترونيًا. ب. دفع الرسوم عبر الإنترنت.	تطوير نظام e-justice.	وزارة العدل – الحكومة المركزية	2026	20.000.000	%من الدعاوى عبر المنصة.	بديل: أكشاك رقمية بالمحاكم.
11-إدراج مادة تدريبية (2026)	أ. إعداد مقرر عن دعوى الإلغاء. ب. تدريسه بالمعهد القضائي.	لجنة أكاديمية لإعداد المقرر.	المعهد القضائي – المحكمة العليا	2026–2027	6.500.000	إدراج المقرر بالمنهاج.	بديل: مادة اختيارية مؤقتًا.
12-تشكيل لجنة وطنية (6 أشهر)	أ. إشراك قضاة وأكاديميين. ب. إعداد تقرير مراجعة شامل.	تشكيل اللجنة – اجتماعات دورية.	الحكومة – المحكمة العليا	2026	5.500.000	صدور تقرير رسمي.	بديل: لجنة خبراء دوليين مؤقتة.
13-إعداد تقرير سنوي عن جودة القضاء الإداري (بدء 2027)	أ. تقييم الأداء القضائي. ب. نشر التقرير علنًا.	وحدة إحصاء ومتابعة.	وزارة العدل – المحكمة العليا	2027–2030	11.000.000	نشر تقرير سنوي منتظم.	بديل: تقرير نصف سنوي داخلي.
14- إنشاء إطار قانوني موحد ومُحدَّث	1-4-تشكيل لجنة وطنية لمراجعة إجراءات التقاضي الإداري.	إصدار قرار وزاري بتشكيل اللجنة ووضع جدول زمني للمهام.	الحكومة المركزية، وزارة العدل، المحكمة العليا، محاكم الاستئناف، نقابة المحامين.	2026 (الربع الأول)	500.000	•تشكيل اللجنة واعتماد ميزانيتها . •تقديم تقرير أولي عن المراجعة.	•إذا لم يتم تشكيل اللجنة، يتم تكليف فريق عمل مصغر من وزارة العدل والمحكمة العليا.
15-تسريع إجراءات التقاضي	1-تقليل مدة الفصل في دعاوى الإلغاء بنسبة 25%.	إطلاق منصة إلكترونية لتقديم الدعاوى وتتبعها وتحديد الجهة المختصة.	وزارة العدل، المحكمة العليا.	2027 (الربع الثالث)	8.000.000	•إطلاق المنصة الإلكترونية واختبارها .متابعة متوسط مدة الفصل في الدعاوى الإدارية.	•في حال تعذر إطلاق المنصة، يتم استخدام نظام إلكتروني مبسط لتسجيل الدعاوى وتوجيهها.
16- تعزيز الوصول للعدالة	16- توسيع مفهوم المصلحة في دعاوى الإلغاء.	إصدار مذكرة توجيهية تفسيرية للقضاة حول توسيع مفهوم المصلحة لتشمل النقابات.	المحكمة العليا.	2028 (الربع الأول)	500.000	•عدد الأحكام التي قبلت الطعن من النقابات .إحصاء عدد الجمعيات التي رفعت دعاوى.	•إذا لم يتم إصدار مذكرة، يمكن تنظيم ندوات توعوية للقضاة حول التوجهات القضائية الحديثة.
17- بناء القدرات البشرية	17-تنفيذ برامج تدريب مستمرة.	تنظيم 4 دورات للقضاة والمحامين حول أحدث التطورات في دعاوى الإلغاء.	وزارة العدل، المعهد القضائي، نقابة المحامين.	2026-2030 (سنوياً)	6.000.000	•عدد الدورات المنفذة .تقييم المتدربين بعد كل دورة.	•تنظيم دورات تدريبية عن بعد لتقليل التكاليف وزيادة عدد المشاركين.

توصيات إضافية لضمان تنفيذ التصور:

1. تعديل قانون الإجراءات لإقرار نظام الغرامة التهديدية لإلزام الإدارة بتنفيذ الأحكام القضائية.
2. تسريع التحول الرقمي القضائي واعتماد إطار وطني للحكومة يشمل الشفافية والمساءلة.

3. إطلاق حملات توعوية وطنية واسعة لتعريف المواطنين والجمعيات بأهمية دعوى الإلغاء وحماية الحقوق.
4. تعزيز الاستقلالية المالية للقضاء الإداري عبر موازنة خاصة للمحاكم وتخصيص صندوق دعم للإصلاح.
5. التوسع في إنشاء محاكم إدارية متخصصة خارج العاصمة لتقريب العدالة الإدارية من المواطنين.
6. تفعيل دور المفوضية الوطنية لحقوق الإنسان وتوسيع صلاحياتها لتشمل تلقي شكاوى الشطط الإداري وحلها.
7. إنشاء وحدة متابعة مستقلة في وزارة العدل لمراقبة تنفيذ الخطة الاستراتيجية وتقديم تقارير دورية.
8. إدماج المجتمع المدني (الجمعيات والنقابات) في مراقبة وتقييم النظام القضائي الجديد.
9. إبرام شراكات مع المؤسسات الأكاديمية وكليات الحقوق لتقييم الأثر القانوني للإصلاحات.
10. كما يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية لسد الفجوة المعرفية في الموضوع وخصوصا العناوين الآتية:

- (1) أثر التحول الرقمي على فاعلية دعوى الإلغاء في موريتانيا.
- (2) دور الرقابة الإدارية المسبقة في الحد من الشطط في استعمال السلطة.
- (3) إمكانية تطبيق الغرامة التهديدية لتنفيذ الأحكام الإدارية في موريتانيا.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

1. أبو خريص، أحمد ضو عمر. (2023). أوجه الطعن بالإلغاء في القرار الإداري لعبعب مخالفة القانون وفقا لتشريع الليبي. المجلة الأفروآسيوية للبحث العلمي، 1(4)، 230-240. <https://search.mandumah.com/Record/1467354>
2. الاتحاد العربي للقضاء الإداري. (2017، أبريل 19). الطعن رقم 697 لسنة 2016 اداري. الاتحاد العربي للقضاء الإداري. <https://search.auaj.org/%d8%a7%d9%84%d8%b7%d8%b9%d9%86-%d8%b1%d9%82%d9%85-697-%d9%84%d8%b3%d9%86%d8%a9-2016-%d8%a7%d8%af%d8%a7%d8%b1%d9%8a>
3. أحمدو أبو، محمد عبد الرحمن. (2023). التنظيم القضائي الموريتاني: دراسة لدور الهيئات القضائية في تكريس مبادئ التقاضي. مجلة قانونك، 19 (19)، 1-17. <https://www.9anonak.com/2024/06/Revue.9anonak.N-19.cinquieme-annee-1445.janvier--Mars.2024-Art-05.html>
4. حديدو، نادية. (2025). شرط أجل رفع دعوى الإلغاء على ضوء الاجتهاد القضائي المغربي. المكتبة القانونية الرقمية المغربية. تم الاسترجاع من <https://espaceconnaissancejuridique.wordpress.com/2025/01/02/>
5. خليفة، عبد المنعم عبد العزيز. (2024). إساءة استعمال السلطة والانحراف بها وأثره في الوظيفة العامة والنشاط الإداري. دراسة تحليلية تطبيقية مقارنة بين النظامين السعودي والمصري. مجلة دراسات قانونية، (8)، 329-363. <https://www.nuwab.bh/pdf-category/%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9-%D8%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%85%D9%86>
6. دمب، محمد فاضل. (2025، أبريل 12). بين عدالة منتظرة وشطط متصاعد: واقع الخطاب الشرائحي في موريتانيا. تانيد ميديا. تم الاسترجاع من <https://tanidmedia.net/archives/41796>
7. سيدي هيبه، الولي. (2021). الديمقراطية بين عسف بناء وشطط حفاة. ريم ناو. تم الاسترجاع من <https://www.rimnow.net/w/?q=ar/node/7540>
8. الشكري، ع. ح. ك. (2021). الحق المكتسب: دراسة منشورة في موقع إلكتروني للمعلوماتية. تم استرجاعه من almerja.com
9. الطاهر، عاصم الأمين. (2023). دعوى الطعن بالإلغاء للقرار الإداري. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 3(4). <https://doi.org/10.56989/benkj.v3i4.273>
10. عبد السلام، خديجة. (2014). دور القضاء الإداري في تحقيق التوازن بين المتقاضي والإدارة. مجلة الفقه والقانون المغربية، 17، 268 - 274. <https://doi.org/10.12816/0002709>

11. عبد، رشا خليل & جعفر، عمر موسى. (2023). رقابة القضاء الإداري المستعجل على أعمال السلطة التنفيذية خلال فترة الطوارئ الصحية في العراق – وباء كورونا COVID-19 نموذجًا. مجلة بلاد الرافدين للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (عدد خاص بالمؤتمر العلمي الدولي الرابع)، 1-17. <https://doi.org/10.54720/bajhss/2023.icbauc01>
12. عثمان، ع. (2014). ركن الغاية في القرار الإداري. مجلة الفقه والقانون المغربية (إلكترونية)، 19، 178.
13. العدوان، ر. م. ي. (2013). تنفيذ القرارات الإدارية بحق الأفراد: دراسة بين الأردن ومصر. (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، عمان.
14. العزاوي، و. ط. (2023). الحق المكتسب في القانون المدني. مجلة كلية القانون للعلوم القانونية والسياسية، 12(44)، 355-364.
15. عمار، ن. (2013). منازعات الوظيفة العامة في ميزان قضاء مجلس الدولة الجزائري. مجلة الفقه والقانون المغربية (إلكترونية)، 12، 5.
16. القانونية المغربية. (2023). فحص شرعية القرار الإداري في القانون المغربي. المكتبة القانونية الرقمية المغربية. تم الاسترجاع من <https://www.maroclaw.com>
17. قيلولي، خالد. (2024). إلغاء القرار الإداري لعبب انعدام التعليل ومخالفة القانون: تعليق على حكم المحكمة الإدارية بفاس رقم 50/7110/2022. مجلة قانونك، (20)، 173-176. <https://search.mandumah.com/Record/1483109/Description#tabnav>
18. الكرار، محمد عبد الرحمن. (2024). الحق المكتسب للموظف العمومي في القانون الموريتاني. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية (AJASHSS)، 3(1)، 364-355. <https://aaajournals.com/index.php/ajashss/article/download/850/773>
19. المُرْجَا، ز. خ. (2020). الحق المكتسب في القانون الإداري. تم استرجاعه من <https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aid=38609>
20. المرجع الإلكتروني للمعلوماتية. (2024). ميعاد رفع دعوى الإلغاء. تم الاسترجاع من: <https://mail.almerja.com/more.php?idm=75857>
21. المرجع الإلكتروني للمعلوماتية. (2024). شروط دعوى الإلغاء. تم الاسترجاع من: <https://mail.almerja.com/more.php?idm=50366>
22. مهند، ن. (2020). الحقوق المكتسبة في القانون العام. تم استرجاعه من <http://arab-ency.com.sy/law/detail/164897>
23. الندوي، محسن. (2021). دعوى إلغاء القرار الإداري: المفهوم والعيوب. بلاقيود، 19 مايو 2021. تم الاسترجاع من: <https://bilakoyoud.com>
24. ولد أب، م. ع. أ. (2023). المساطر الخاصة بدعوى الإلغاء في التشريع الموريتاني. مجلة مغرب القانون. استرجع من <https://maroclaw.com/>
25. ولد إسم، موسى. (2025). الشروط المتعلقة بالقرار الإداري المطعون فيه بسبب تجاوز السلطة (دعوى الإلغاء) دراسة تحليلية مقارنة موريتانيا نموذجًا. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(24)، 175-199. <https://doi.org/10.56793/pcra2213248>
26. ولد الكتاب، محمد الأمين. (2023). الشطط في الخطاب الشرائعي والفئوي: مخاطر على الوحدة الوطنية. الوكالة الموريتانية للأنباء. تم الاسترجاع من <https://www.ami.mr>
27. ولد لكتاننا، ع. (2019). مقارنات في الشأن العام بالبلد. دار جصور، نواكشوط.
28. ولد نيو، أ. (2018). الدستور الموريتاني... عود على بدء: خواطر حول المراجعة الدستورية بتاريخ 15 أغسطس 2017. المجلة الموريتانية للقانون والاقتصاد، 25، 19.
29. يحي، رناق. (2023). الطعن الإداري آلية لحماية الحقوق والحريات في التشريع الجزائري. المجلة الجزائرية للحقوق والعلوم السياسية، 8(1)، 437-453. <https://search.mandumah.com/Record/1392005>
30. المحكمة العليا الموريتانية. (2011)، 24 فبراير). القرار رقم 2011/05. <https://www.coursupreme.mr/docs/decision051124022011.pdf>
31. الاتحاد العربي للقضاء الإداري. (2016، فبراير 27). الطعن رقم 6534 لسنة 58 القضائية (عليها). تم الاسترجاع من: <https://search.auaj.org/%d8%a7%d9%84%d8%b7%d8%b9%d9%86-8%a7%d8%a6%d9%8a%d8%a9-%d8%b9%d9%84%d9%8a%d8%a7>

32. المحكمة العليا. (2016، نوفمبر 18). المحكمة العليا: قرار الوزارة اتسم بالشطط وعدم المشروعية (وثائق). زهرة أنفو. تم الاسترجاع من <https://www.zahraainfo.com/node/10252>
33. ولد سيد هبية، الولي. (2020، فبراير 20). وتر حساس... لن تقع الدولة في شرك الشطط. الموريتاني. تم الاسترجاع من <https://elmouritany.info/?p=12881>
34. الجمهورية الإسلامية الموريتانية، وزارة العدل. (15 أغسطس 2020). (قانون رقم 037 / 2020) الجريدة الرسمية، العدد 1467. نواكشوط، موريتانيا: الأمانة العامة للحكومة. <https://www.msgg.gov.mr/sites/default/files/2021-04/J.O.%201467%20A%20DU%2015.08.2020.pdf>
35. حلال، هشام. (31 مايو، 2024). تبعات الشطط في استعمال السلطة. الشاملة بريس بالمغرب وأوروبا. تم الاسترجاع من <https://www.achamilapress.com/2024/05/31/%D8%AA%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D8%B7%D8%A9>
36. الوكالة الموريتانية للأنباء. (2024، نوفمبر 5). المحكمة العليا تنظم الملتقى العلمي الثاني لسنة 2024. الوكالة الموريتانية للأنباء. <https://www.ami.mr/archives/211493>
37. الأخبار. (2024، نوفمبر 19). معلم مفصول: قرار الفصل إسراع وشطط في استخدام السلطة. الأخبار. تم الاسترجاع من <https://alakhbar.info/?q=node/57417>
38. الاتحاد العربي للقضاء الإداري. (2017، نوفمبر 15). الطعن رقم 659 لسنة 2017 اداري. تم الاسترجاع من: <https://search.auaj.org/%d8%a7%d9%84%d8%b7%d8%b9%d9%86-%d8%b1%d9%82%d9%85-659-%d9%84%d8%b3%d9%86%d8%a9-2017-%d8%a7%d8%af%d8%a7%d8%b1%d9%8a>

ثانياً-المراجع بالإنجليزية والفرنسية Bibliographic References in English and French

1. Abd, R. K., & Jaafar, O. M. (2023). Urgent administrative judiciary oversight of executive authority acts during the health emergency period in Iraq – COVID-19 pandemic as a model (in Arabic). *Bilad Al-Rafidain Journal of Human and Social Sciences, Special Issue of the Fourth International Scientific Conference*, 1–17. <https://doi.org/10.54720/bajhss/2023.icbauc01>
2. Abdelsalam, K. (2014). The role of administrative judiciary in achieving balance between the litigant and the administration (in Arabic). *Moroccan Journal of Jurisprudence and Law*, 17, 268–274. <https://doi.org/10.12816/0002709>
3. Abu Khreis, A. D. O. (2023). Aspects of annulment appeal in the administrative decision for the defect of violating the law according to Libyan legislation (in Arabic). *Afro-Asian Journal of Scientific Research*, 1(4), 230–240. <https://search.mandumah.com/Record/1467354>
4. Adam, R. C. (2023). Link point of elements of corruption in the perspective of criminal law and administration. *Russian Law Journal*, 11(5), 1916–1923. <https://cyberleninka.ru/article/n/link-point-of-elements-of-corruption-in-the-perspective-of-criminal-law-and-administration>
5. Ahmad, A. (2025). Analysis of abuse of authority by government apparatus in the state administrative legal system. *International Journal of Constitutional and Administrative Law*, 1(1), 69–83. <https://ijcal.profesionallegal.com/index.php/ijcal/article/view/4>

6. Ahmed, A. M. (2024). The administrative judge's authority to control administrative abuse in its decisions. *International Journal of Criminal, Common and Statutory Law*, 4 (2), 204-213. <https://doi.org/10.22271/27899497.2024.v4.i2c.107>
7. Al-Kassabeh, H. H., & Alzwahreh, R. I. H. (2022). The extent to which the status of the plaintiff applies to the individual and the administration claiming the annulment "A comparative study". *Journal of Legal, Ethical and Regulatory*, 25(S2), 1–14. <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/jnlolletl25&div=180&id=&page=>
8. Alshahrani, K. A. Y., Alhathi, A. A. N., & Al-Darwbi, A. M. M. (2024). The Lawsuit for Annulment of Null Administrative Decisions. *International Journal of Religion*, 5(2), 556–560. <https://doi.org/10.61707/tjiks371>
9. Al-Tahir, A. A. (2023). The annulment appeal of the administrative decision (in Arabic). *Ibn Khaldoun Journal for Studies and Research*, 3(4). <https://doi.org/10.56989/benkj.v3i4.273>
10. American Oversight. (2025, June 13). Abuse of Power Comes as No Surprise — Including Trump's Militarized Suppression of Protest. Retrieved from <https://americanoversight.org/abuse-of-power-comes-as-no-surprise-including-trumps-militarized-suppression-of-protest/>
11. Asmuni, A. (2024). The Abuse of Power Philosophy in Government Administration. *Media of Law and Sharia*, 5(2), 119–125. <https://doi.org/10.18196/mls.v5i2.95>
12. Bednar, N. (2025, February 13). The Use and Abuse of Administrative Leave. Lawfare. Retrieved from <https://www.lawfaremedia.org/article/the-use-and-abuse-of-administrative-leave>
13. Dorsey, D. (2025). Abuse of Power. *Journal of Ethics and Social Philosophy*, 30(2). <https://journalofethicsandsocialphilosophy.com/archive/volume-30-issue-2/abuse-of-power>
14. Human Rights Watch. (2025, August 27). Mauritania: Years of abuse linked to migration controls. <https://www.hrw.org/fr/news/2025/08/27/mauritanie-des-annees-dabus-lies-aux-controles-des-migrations>
15. Khawaldeh, A. M. (2024). Legal nature of the court's discretionary power in business contract revocation. *International Journal of Law and Management*, 67(5), 505–522. <https://doi.org/10.1108/IJLMA-03-2024-0076>
16. Lundgren, S., & Wieslander, M. (2025). Holding the harasser responsible: Implications of identifying sexual harassment that includes abuse of power and quid pro quo elements as sexual corruption. *Gender, Work & Organization*, 32(1), 181–201. <https://doi.org/10.1111/gwao.13142>
17. Malan, K. (2021). Judicial Review and Administrative Justice in South Africa. *African Journal of Legal Studies*, 14(2), 145–162. <https://doi.org/10.1163/17087384-12340089>
18. Nasser, M. (2025, January 5). Administrative Decisions and Their Importance in the Legal System. Mohamed Nasser Law Firm. Retrieved from <https://mnasserlaw.com/administrative-decisions-in-the-legal-system/>
19. Ould Islam, M. (2025). Conditions related to the administrative decision appealed for abuse of power (annulment action): An analytical comparative study — Mauritania as a model (in Arabic). *Arabian Peninsula Center Journal for Educational and Humanitarian Research*, 3(24), 175–199. <https://doi.org/10.56793/pcra2213248>

20. Parchomiuk, J. (2018). Abuse of Discretionary Powers in Administrative Law. Evolution of the Judicial Review Models: from "Administrative Morality" to the Principle of Proportionality. *Časopis pro právní vědu a praxi*, 26 (3), 453-478. <https://doi.org/10.5817/CPVP2018-3>
21. Parycek, P., Schmid, V., & Novak, A. S. (2024). Artificial Intelligence (AI) and Automation in Administrative Procedures: Potentials, Limitations, and Framework Conditions. *Journal of the Knowledge Economy*, 15, 8390–8415. <https://doi.org/10.1007/s13132-023-01433-3>
22. Rathnayake, S. H. (2024). Judicialization of the administrative process? A study on the role of natural justice principles in the public administration of Sri Lanka. *Journal of Humanities & Sciences (SJHS)*, 4(1), 23–35. <https://rda.sliit.lk/handle/123456789/3815>
23. Riyadi, B. S. (2024). The Sociology of Law: Corruption and Abuse of Power in Indonesia. *International Journal of Religion*, 5 (7), 599–613. <https://doi.org/10.61707/64fp5z33>
24. Seibert, L. (2025). Abuse of power and administrative oversight in Mauritania: A legal perspective. Human Rights Watch Report. <https://www.hrw.org>
25. Sihombing, R. (2022). Administrative Court Reform in Indonesia: Towards Better Governance. *Journal of Legal Studies*, 45(3), 233–248. <https://doi.org/10.1016/j.jls.2022.03.005>
26. Silva, J. A., & Guimaraes, T. A. (2021). Factors affecting judicial review of regulatory appeals. *Utilities Policy*, 72, 101284. <https://doi.org/10.1016/j.jup.2021.101284>
27. Turk, S. S. (2018). Comparison of the impacts of non-negotiable and negotiable developer obligations in Turkey. *Habitat International*, 75, 122–130. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2018.03.005>
28. Utama, K. W., Sukmadewi, Y. D., Saraswati, R., & Putrijanti, A. (2022). Tragedi Kanjuruhan dan penyalahgunaan wewenang dalam pelaksanaan prosedur administrasi negara. *Masalah-Masalah Hukum*, 51(4), 414–421. <https://doi.org/10.14710/mmh.51.4.2022.414-421>
29. Wahyudin, H., Prawesthi, W., Amiq, B., & Marwiyah, S. (2025). Legal review on termination of employment due to urgent misconduct. *LEGAL BRIEF*, 14(2), 302–314. <https://doi.org/10.35335/legal.v14i2.1242>
30. Wibawa, K. C. S., & Susanto, N. H. (2024). Abuse of Power Prohibition in Government Actions. *Pakistan Journal of Criminology*, 16(4), 583–591. <https://doi.org/10.62271/pjc.16.4.583.591>
31. Žuber, B., & Majnik, T. (2024). Ensuring Effective Judicial Protection in Administrative Disputes Through the Annulment Power of the Administrative Judiciary. *Access to Justice in Eastern Europe*, 7(2), 1–25. https://ajee-journal.com/upload/attaches/att_1747288690.pdf



تحديات استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة ورؤية تنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة⁽¹⁾

Challenges of Saudi Schools' Investment in the Knowledge Economy and Their Resource Diversification Vision in Light of Leading Practices and Experiences⁽²⁾

Ms. Wafiah Othman Al-Subhi

PhD Researcher | Educational Supervisor at Yanbu Education || General
Directorate of Education in Madinah | Ministry of Education || KSA

Email: Wosubhi@hotmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0088-0860> || Mobile: 00966504391855

Ms. Maha Saleh Al-Yahyan

PhD Researcher | Special Education Supervisor || General Education
Administration, Riyadh | Ministry of Education || KSA

Email: myahyan@hotmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7784-8057> || Mobile: 00966505111949

أ. وفية عثمان الصبحي

باحثة بالدكتوراه || مشرفة تربوية بتعليم ينبع || إدارة التعليم العام
بالمدينة المنورة || وزارة التعليم || السعودية

أ. مها صالح اليحيان

باحثة بالدكتوراه || مشرفة تربوية خاصة || إدارة التعليم العام بمدينة
الرياض || وزارة التعليم || السعودية

Abstract: This analytical documentary study aimed to explore the challenges facing Saudi schools in investing within the knowledge economy and to outline a transformational vision for diversifying their resources in light of leading national and international practices. The study analyzed over sixty documents, including educational policies, Saudi Vision 2030 reports, relevant international reports, and recent literature. The research was organized into four main sections: the theoretical foundations of the knowledge economy, current challenges confronting schools, national and global best practices, and a proposed framework to enhance knowledge-based investment. Findings revealed a gap between strategic directions and actual school practices, necessitating the redesign of educational investment models, the strengthening of community and knowledge partnerships, and the development of human capital. Three primary recommendations were emphasized: granting secondary schools greater authority to implement investment initiatives, establishing technology labs and innovation centers generating revenue, and expanding partnerships with both public and private sectors to support the knowledge economy. The study also highlighted the need for future research focusing on practical mechanisms and sustainable evaluation models, enhancing the readiness of Saudi secondary schools to actively engage in the knowledge economy.

Keywords: Investment challenges, knowledge economy, resource diversification, Saudi schools.

المستخلص: هدفت هذه الدراسة الوثائقية التحليلية إلى استكشاف التحديات التي تواجه المدارس السعودية في الاستثمار ضمن اقتصاد المعرفة، ورسم رؤية تحويلية لتنوع مواردها في ضوء التجارب والممارسات الرائدة محلياً وعالمياً. استندت الدراسة إلى تحليل أكثر من ستين وثيقة، شملت السياسات التعليمية، ووثائق رؤية المملكة 2030، والتقارير الدولية ذات الصلة، إضافة إلى الأدبيات الحديثة. وتوزعت المباحث على أربعة محاور: الأسس النظرية لاقتصاد المعرفة، التحديات الراهنة أمام المدارس، التجارب الوطنية والعالمية، ثم التصور المقترح لتعزيز الاستثمار المعرفي. وأظهرت النتائج وجود فجوة بين التوجهات الاستراتيجية والممارسات الفعلية في الميدان، بما يستدعي إعادة تصميم نماذج الاستثمار التربوي، وتعزيز الشراكات المجتمعية والمعرفية، وتنمية الكفاءات البشرية. وأكدت الدراسة ثلاث توصيات رئيسية: منح المدارس الثانوية صلاحيات أوسع في تبني المبادرات الاستثمارية، إنشاء مختبرات تقنية ومراكز ابتكار مدرة للدخل، وتوسيع الشراكات مع القطاعين العام والخاص لدعم اقتصاد المعرفة. كما أشارت النتائج إلى الحاجة لدراسات مستقبلية معمقة تركز على الآليات التطبيقية ونماذج التقييم المستدام، بما يعزز جاهزية المدارس الثانوية السعودية للانخراط الفاعل في اقتصاد المعرفة.

الكلمات المفتاحية: تحديات الاستثمار، اقتصاد المعرفة، تنوع الموارد، المدارس السعودية.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): الصبحي، وفية عثمان، واليحيان، مها صالح. (2025). تحديات استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة ورؤية تنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 126-150. <https://doi.org/10.56793/pcra2213266>

² - Citation in APA format: Al-Subhi, W. O. & Al-Yahyan, M. S. (2025). Challenges of Saudi Schools' Investment in the Knowledge Economy and Their Resource Diversification Vision in Light of Leading Practices and Experiences, *Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research Journal*, 3(26), 126–150. <https://doi.org/10.56793/pcra2213266>

1- المقدمة (Introduction)

يشهد العالم تحولاً جذرياً نحو الاقتصاد المعرفي، حيث أصبحت المعرفة المورد الأهم لتنمية القدرات البشرية. وترى الباحثتان أن هذا التحول يفرض إعادة تعريف دور المدرسة كمنتج للمعرفة لا مستهلك لها، وفي هذا السياق، تعمل المملكة العربية السعودية على مواءمة سياساتها التعليمية مع متطلبات هذا التحول، خصوصاً في التعليم قبل الجامعي، عبر تطوير المناهج، وتعزيز المهارات الرقمية، وربط التعليم بسوق العمل، باعتبار المدارس نقطة انطلاق لبناء رأس مال بشري تنافسي.

ويُعد اقتصاد المعرفة أحد ركائز عصر التكنولوجيا، إذ يشكل التعليم العمود الفقري للاستثمار في رأس المال البشري والابتكار، ويُعرف بأنه نظام يعتمد على المعرفة والمعلومات لتعزيز الإنتاجية من خلال الكفاءات البشرية والتكنولوجيا، وقد فرض هذا التوجه تحديات على المؤسسات التعليمية، حيث أدى تزايد عدد حاملي الشهادات العليا والتطورات التكنولوجية إلى ما يسمى "استبدال المعرفة" بدلاً من اقتصاد قائم على الإنسان (بانثيا وآخرون، Pantea et al., 2025). وفي هذا الصدد، ترى الباحثتان أن هناك حاجة ماسة لدمج سياسات الاقتصاد المعرفي لضمان تعليم أكثر استدامة وتميزاً (Robinson & Pope, 2023؛ روبنسون وبوب، 2023؛ Samuels, 2025؛ ساميولز، 2025).

وفي المملكة العربية السعودية، يكتسب التعليم العام أهمية استراتيجية في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030، والتي تسعى إلى تعزيز الاقتصاد المعرفي وتوطين الابتكار (القحطاني، 2024). حيث يتطلب الطموح الوطني تجاوز التحديات الهيكلية والاجتماعية التي تقيد توظيف المعرفة، فقد كشفت دراسة جواهر وآخرون (Jawhar et al., 2022) عن فجوة واضحة بين معدلات تخرج النساء المرتفعة ومشاركتهن الفعلية في سوق العمل المعرفي، كما كشفت دراسة المطيري (Almutairi, 2023) عن ارتباط سلبي معنوي بين الاستثمار في التعليم العالي والنمو الاقتصادي خلال (1990-2019)، مما يؤكد وجود فجوة بين مخرجات التعليم وسوق العمل. وهو ما يؤكد أهمية الاستثمار في المؤشرات الجوهرية، حيث توصلت دراسة المحمد وآخرون (Mohamed et al., 2022) إلى أن الاستقرار السياسي والسيطرة على الفساد لهما أثر إيجابي في النمو الاقتصادي بالدول النامية، بما لا يقل أهمية عن مؤشرات التعليم والتقنية.

وتعتمد المدارس الحديثة على اقتصاديات المعرفة لتطوير المناهج الدراسية بما يتوافق مع مهارات القرن 21، وتشجيع الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي، وتزويدهم بقدرات حل المشكلات بطرق مبتكرة (ترينه وآخرون، Trinh et al., 2023؛ آل نملان والنوح، 2024). ويسهم تطبيق اقتصاد المعرفة في التعليم في تحسين جودة البرامج التعليمية؛ بتوفير بيئات تعليمية مرنة مدعومة بتقنيات رقمية، ما يتيح للطلاب التعلم المستمر وتطوير مهاراتهم (عمراني وآخرون، 2025؛ البشري والسريحي، 2025). وقد تبين للباحثتين أن الاستثمار في التقنيات المتقدمة أصبح ضرورياً، حيث أكدت دراسة زيدان وأبوليده (Zaidan & Abulibdeh, 2024) (في قطر) أن دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم يسهم في إعادة تشكيل بيئات التعلم، لكنه يتطلب إعادة تصميم المناهج. ويؤكد هذا التوجه أهمية دمج الممارسات الرائدة عالمياً مع التجارب المحلية لتطوير استراتيجية شاملة (الشريف وغريب، 2025).

ورغم أن مؤشر المعرفة العالمي 2024 يشير إلى أن السعودية متقدمة في التعليم قبل الجامعي والبنية الرقمية (UNDP, 2024)، إلا أن الدراسات السعودية الحديثة تشير إلى وجود فجوة كبيرة في مدى استثمار المدارس للركائز المعرفية؛ فدراسة الجبني (2024) أظهرت أن ممارسة اقتصاد المعرفة في الثانويات بجدة جاءت "إيجابية غالباً"، وهي درجة تفتقر للنضج المطلوب، فيما كشفت دراسة الصبحي (2025) عن أن دور المدرسة السعودية في وضع المنهج كان محدوداً مقارنة بالتجارب العالمية المعتمدة على اللامركزية، مما يحد من قدرة المدرسة على الابتكار الذاتي في الاستثمار.

ويتطلب هذا التباين- بين الطموح الوطني والواقع التنظيمي- مراجعة نقدية مستمرة للسياسات التعليمية، وتحليل تجارب الدول الرائدة لتحديد الممارسات القابلة للتطبيق محلياً (Alotaibi & Alshehri, 2023؛ القحطاني، 2024). وتعتقد الباحثتان أن المدرسة المنتجة تمثل مدخلاً مهماً لتعزيز الاستثمار في التعليم وربطه باقتصاد المعرفة، غير أن واقع تطبيق هذا النموذج ما يزال متبايناً ويواجه تحديات تنظيمية. فقد بينت دراسة السيف (2025) أن مدارس حائل أحرزت تقدماً ملحوظاً في أبعاد النموذج بفضل التمويل الذاتي الفعال. بينما كشفت دراسة أحمد وآخرون (2025) (اليمن) عن أن مديري المدارس في سياق اقتصاد المعرفة أظهروا ضعفاً في بعدي الابتكار وتوظيف نظم المعلومات والاتصالات. وأكدت دراسة التهامي (2024) أهمية وجود سياسات واضحة وحوكمة دقيقة للمشروعات التربوية؛ وهو ما أكدته نتائج دراسة البلوي والعنزي (2025) بخصوص التحديات التنظيمية والمالية؛ أبرزها غياب الإطار التشريعي وضعف الصلاحيات الممنوحة للمدرسة المنتجة، وهو ما يعكس الحاجة إلى رؤية تحويلية شاملة تستند إلى الابتكار والتحول الرقمي.

بناءً على ما تقدم، ترى الباحثتان أن الدراسات السابقة لم تقدم بعد تصوراً متكافئاً يربط تحديات الاستثمار المعرفي (التي تواجهها المدارس) بتنوع الموارد المالية عبر نموذج المدرسة المنتجة في ضوء التجارب الرائدة. وهذا ما يشكل الفجوة البحثية التي تستهدف هذه الدراسة سدّها. وفي ضوء التحديات الهيكلية والتشريعية والتمويلية التي تواجه المدارس السعودية للتحول إلى كيانات فاعلة في الاقتصاد المعرفي، وتباين واقع تطبيق نموذج المدرسة المنتجة وعدم كفاية الصلاحيات الممنوحة لها؛ تبرز مشكلة الدراسة الحالية والتي يمكن توضيحها على النحو الآتي:

2-1- مشكلة الدراسة (Problem Statement)

رغم الجهود المبذولة، تواجه المدارس السعودية تحديات متعددة في الاستثمار الفعلي في الاقتصاد المعرفي، منها ضعف التكامل بين المناهج ومهارات القرن الحادي والعشرين، محدودية التدريب المهني للمعلمين، وتفاوت البنية التحتية الرقمية بين المناطق (World Bank, 2024). كما أن غياب مؤشرات قياس واضحة لمدى جاهزية المدارس يحد من فاعلية السياسات التعليمية في تحقيق أهداف رؤية السعودية 2030.

وتؤكد أحدث الدراسات السعودية أن المدارس تواجه فجوة في قدراتها على تطبيق استراتيجيات الاستثمار المعرفي، وتتجسد الفجوة في محدودية تفعيل المؤسسي، وضعف تطوير مهارات المعلمين، وتوظيف البنية التحتية التقنية، وقصور الموارد المالية اللازمة (القحطاني، 2024؛ الصبحي، 2025). كما بينت أن محدودية الاستثمار المعرفي تؤدي إلى ضعف الابتكار في المناهج، وتقييد قدرة الطلاب على التفكير الإبداعي، وزيادة الفجوة بين التعليم واحتياجات سوق العمل المعاصر (الجني، 2024). وتتضح أبعاد المشكلة بعرض نتائج بعض الدراسات المحلية:

- الفجوة المنهجية والبشرية: أبرزت دراسة الجني (2024) أن ممارسة اقتصاد المعرفة في المدارس الثانوية جاءت "إيجابية غالباً"، وهي درجة لا ترقى إلى مستوى الطموح الاستراتيجي. كما أكدت دراسة آل نملان والنوح (2024) أن أداء القيادات التعليمية فيما يخص الذكاء الاصطناعي جاء متوسطاً، خاصة في التدريب، وكشفت نتائج الصبحي (2025) أن دور المدرسة السعودية في وضع المنهج كان محدوداً، وهو ما يعيق جهود الابتكار والتخصيص المنهجي.
- الفجوة التمويلية والتشريعية (المدرسة المنتجة): تؤكد دراسة البلوي والعنزي (2025) أنه ورغم الدعم النظري لنموذج المدرسة المنتجة، فإن التطبيق العملي ما يزال محدوداً ويواجه تحديات تنظيمية ومالية، كما أن غياب الإطار التشريعي الواضح وضعف الصلاحيات الممنوحة للمدارس يعيق تحولها إلى كيانات استثمارية فاعلة، وفيما أظهرت دراسة السيف (2025) نجاح النموذج في حائل بفضل التمويل الذاتي، ولكن النجاحات فردية ولا تستند إلى

إطار وطني موحد. وهذه التحديات تشمل ضعف ثقافة التمويل البديل وقصور تأهيل القادة في ريادة الأعمال (العتيبي، 2023؛ مهدي، 2025)، وتؤكد أن الفجوة لا تقتصر على الموارد، بل قصوراً في النظم التي تحكم إدارتها. وبناءً على هذه المعطيات، تبرز الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة لسدّها في غياب رؤية تطبيقية متكاملة تستمد أسسها من التجارب الرائدة محلياً وعالمياً، وتعمل على ربط التحديات التشريعية والمالية (قصور نموذج المدرسة المنتجة) بمتطلبات اقتصاد المعرفة، لتقديم تصور مقترح لتحويل المدارس السعودية إلى مراكز استثمار معرفي مستدام. وعليه، تتمثل مشكلة الدراسة في غياب التحليل لأبرز التحديات التي تعيق استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة، وسبل تنوع مواردها المالية بالاستفادة من التجارب والممارسات الرائدة. وتتحدد المشكلة في الأسئلة البحثية التالية:

3-1- أسئلة الدراسة (Research Questions)

1. ما مفهوم اقتصاد المعرفة وأبعاده ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية من الاستثمار فيه لتعزيز دخلها؟
2. ما أبرز تحديات اقتصاد المعرفة عالمياً وما التحديات التي تواجه المدارس السعودية وتعيقها من الاستثمار فيه؟
3. ما أبرز التجارب والممارسات الرائدة محلياً وعالمياً في اقتصاد المعرفة وكيف يمكن الاستفادة منها بالمدارس السعودية؟
4. ما التصور المقترح لتحويل المدارس السعودية نحو اقتصاد المعرفة وتنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة؟

4-1- أهداف الدراسة (Objectives)

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على مفهوم اقتصاد المعرفة وأبعاده ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية من الاستثمار فيه لتعزيز دخلها.
2. تحليل أبرز تحديات اقتصاد المعرفة عالمياً والتحديات التي تواجه المدارس السعودية وتعيقها من الاستثمار فيه.
3. عرض أبرز التجارب والممارسات الرائدة محلياً وعالمياً في اقتصاد المعرفة وسبل الاستفادة منها في المدارس السعودية.
4. تقديم تصور مقترح لتحويل المدارس السعودية نحو اقتصاد المعرفة بالاستفادة من التجارب الرائدة.

5-1- أهمية الدراسة (Significance of the Study)

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من حداثة موضوعها وعمق معالجتها لربط تحديات المدارس السعودية بالتوجهات العالمية في اقتصاد المعرفة، وتتمثل إسهاماتها فيما يلي:
- تقدم الدراسة إطاراً مبتكراً يربط اقتصاد المعرفة بآليات التمويل البديل المستدام للمدارس في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، بما يثري الأدبيات ويخدم الباحثين في اقتصاديات التعليم.
 - توفر الدراسة تحليلاً نقدياً محدثاً لأهم المعوقات التشريعية والتنظيمية والمالية التي تحد من تفعيل نموذج المدرسة المنتجة بالاستثمار في اقتصاد المعرفة بما يفيد مراكز البحوث وصناع السياسات التعليمية.
 - تضع الدراسة مساراً عملياً للمدارس يوضح مجالات الاستثمار المعرفي (مثل الابتكار والذكاء الاصطناعي) القابلة للتنفيذ لتعزيز الدخل الذاتي وريادة الأعمال المدرسية.
 - تمنح الدراسة وزارة التعليم والجهات التنظيمية رؤية استراتيجية مستندة إلى تجارب عالمية رائدة تمكّن المدارس من استقلال إداري ومالي أكبر.

- تحدد الدراسة الكفاءات المعرفية اللازمة للمعلمين والقادة لتحويل الممارسات التعليمية إلى منتجات وخدمات قابلة للتسويق، بما يدعم خطط التدريب والتطوير المهني.
- تسهم في رفع الوعي المجتمعي وتشجيع شراكات فاعلة بين المدارس والقطاع الخاص والمؤسسات الوقفية لدعم المشروعات المعرفية.
- توفر إضافة عملية لتحقيق أهداف الرؤية في تنمية رأس المال البشري، تعزيز الابتكار، وتنوع مصادر الدخل.

6-1- حدود الدراسة (Delimitations)

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تحليل تحديات استثمار المدارس السعودية (التعليم العام) في محاور اقتصاد المعرفة (الاستثمار المعرفي والتفعيل المؤسسي والتربوي)، واقتراح رؤية للتحويل.
- الحدود المكانية: المدارس السعودية (الحكومية والخاصة).
- الحدود المنهجية: تُعد هذه الدراسة تحليلية وثائقية (Documentary Analytical Study). وقد اعتمدت على المنهج التحليلي التركيبي، القائم على تحليل الوثائق الرسمية، السياسات التعليمية، والتجارب الدولية.
- الحدود الزمانية: الفترة الزمنية بين 2016-2025، بما يتوافق مع مرحلة التحول المرتبطة برؤية 2030.

2- منهجية الدراسة (Methodology)

حرصاً على تجاوز التحدي المتعلق بعدد الصفحات توجز الباحثان عرض المنهجية من خلال الجدول جدول (1) المنهجية وأبرز الإجراءات المتبعة في الدراسة

البند	الوصف المختصر
منهج الدراسة	استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الوثائقي لملاءمته لأهدافها، من خلال تحليل الوثائق الرسمية والأدبيات والدراسات ذات الصلة، بما يتيح تصنيف المضامين واستخلاص التوجهات والتحديات واقتراح تصور عملي لتنوع موارد المدارس السعودية في ضوء اقتصاد المعرفة.
مجتمع الدراسة	شمل المجتمع جميع الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التعليم السعودية والجهات الحكومية ذات العلاقة (وزارة الاقتصاد والتخطيط، وزارة الموارد البشرية، منشآت)، إضافة إلى الأدبيات والدراسات الحديثة (2018-2025) المحلية والدولية المرتبطة باقتصاديات التعليم والمدارس المنتجة ورؤية المملكة 2030.
عينة الدراسة	اقتصرت العينة على: الأدلة التنظيمية والتشريعية الخاصة بالمدارس، الاستراتيجيات الوطنية (مثل برنامج تنمية القدرات البشرية والتحول الوطني)، التقارير الوزارية المنشورة، إضافة إلى مجموعة من الدراسات المحكمة محلياً ودولياً حول المدارس المنتجة و اقتصاد المعرفة.
أدوات جمع البيانات	تم جمع البيانات عبر: المواقع الرسمية لوزارة التعليم والجهات الحكومية، منصات عربية (دار المنظومة، شجرة)، وقواعد بيانات دولية (Scopus, Web of Science, Google Scholar, ScienceDirect, SpringerLink) باستخدام كلمات مفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية.
إجراءات التحليل	مر التحليل عبر أربع مراحل: (1) التصنيف والتميز الأولي لمضامين الوثائق، (2) التحليل النوعي لاستخلاص التحديات والفرص، (3) التحليل المقارن بين التجارب السعودية والدولية، (4) بناء تصور مقترح لتعزيز استثمار المدارس في اقتصاد المعرفة وتنوع مواردها.
الصدق والثبات	تم ضمان الموثوقية من خلال: (أ) التركيز على الوثائق الرسمية والدراسات المحكمة، (ب) التثليث بين مصادر البيانات المختلفة، (ج) مراجعة النتائج والتصور المقترح من قبل (4) خبراء مختصين في التعليم والاقتصاد التعليمي.
المراحل المنهجية	1- تحديد الإطار العام وصياغة المشكلة والأهداف. / 2- جمع البيانات من الوثائق والمصادر المعتمدة. / 3- التحليل الوثائقي باستخدام أدوات تحليل نوعي. / 4- التحليل المقارن للتجارب الدولية. / 5- بناء التصور المقترح. / 6- التحقق والمراجعة عبر خبراء مختصين. / 7- إعداد التقرير النهائي وصياغة النتائج.

2-2- خطة الدراسة:

فرضت طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها تقسيمها إلى مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة، وكالاتي:

المبحث الأول-الإطار المفاهيمي (إجابة السؤال الأول: مفهوم اقتصاد المعرفة وأبعاده ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية من الاستثمار فيه لتعزيز دخلها)

للإجابة على السؤال المتعلق بمفهوم اقتصاد المعرفة وأبعاده ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية من الاستثمار فيه لتعزيز دخلها يمكن الاستناد إلى مجموعة من الدراسات التي وضعت الأسس النظرية والتطبيقية:

1-1 الإطار المفاهيمي والنظري

1-1-1- مفهوم اقتصاد المعرفة (Knowledge Economy - KE) وتأصيله

يُعد اقتصاد المعرفة (Knowledge Economy - KE)، الذي تطور تاريخياً منذ مصطلح "صناعات المعرفة" لدى ماكلوب عام 1962 (العزب والبيشي، 2022)، محركاً أساسياً للتنمية المستدامة، حيث يعتمد على المعرفة كمصدر رئيسي للإنتاج والابتكار (أبو الكباش، 2019). وكون التعليم هو المستفيد الأول والمُنتج الأهم للمعرفة، فالعلاقة بين اقتصاد المعرفة والتنمية المستدامة قوية وطرديّة، مما يبرر الضرورة الاستراتيجية لاستثمار المؤسسات التعليمية فيه (هديوه ورعد، 2024). ويُعدّ اقتصاد المعرفة تحولاً هيكلياً جذرياً في النموذج الاقتصادي، حيث تصبح المعرفة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT)، والابتكار هي المحددات الأساسية للنمو وخلق الثروة. وقد تطور المفهوم تاريخياً منذ مصطلح "صناعات المعرفة" الذي صاغه ماكلوب عام 1962 (العزب والبيشي، 2022). ويعرف اقتصاد المعرفة كالاتي:

- يعرف البنك الدولي اقتصاد المعرفة؛ نقلاً عن (العزبي، 2016، ص. 4): "يُعد اقتصاد المعرفة نظاماً اقتصادياً يعتمد على المعرفة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) كمحركات أساسية للنمو وخلق الثروة".
- فيما يعرفه البنك الأوروبي للإنشاء والتعمير (Alsebai et al., 2022) بأنه: "مفهوم تنموي جديد يقوم على الابتكار والوصول إلى المعلومات كمحرك رئيسي للنمو، ويربطه بالتحويلات الرقمية مثل إنترنت الأشياء".
- وتعرف الباحثتان اقتصاد المعرفة في هذه الدراسة إجرائياً بأنه: "توظيف الأبعاد التحويلية للتقنيات الناشئة مثل الذكاء الاصطناعي (AI) والبيانات الضخمة (Big Data) في بيئة المدرسة السعودية، بحيث تُعد البيانات التعليمية والمعرفية أصولاً غير ملموسة ذات قيمة استراتيجية، تُساهم في تحسين اتخاذ القرارات الإدارية والتعليمية، وتعزيز تنوع مصادر الدخل، بما يجعل المدرسة مؤسسة منتجة وفاعلة في منظومة الاقتصاد المعرفي".

2-1-1- أبعاد اقتصاد المعرفة (الركائز الأربع)

يعتمد قياس مدى اندماج الدول في اقتصاد المعرفة على منهجيات عالمية، أبرزها منهجية تقييم المعرفة (KAM) للبنك الدولي. وتلخص الباحثتان أهم الأبعاد وفقاً للمؤشرات المرجعية، كما يبينها الجدول (2):

الجدول (2) أبعاد اقتصاد المعرفة (الركائز الأربع) وفقاً لمعايير البنك الدولي

الركيزة	الوصف والمؤشرات المرجعية	المراجع
1- النظام المؤسسي	البيئة الاقتصادية والقانونية والتشريعية المحفزة للابتكار والاستثمار. (يشمل النظم القانونية والتشريعية).	Chen & Dahlman, 2010) : العزبي، 2016: العزب والبيشي، (2022)
2- التعليم ورأس المال البشري	توفير قوى عاملة متعلمة وماهرة قادرة على خلق واستخدام المعرفة. (يشمل التعليم والالتحاق الثانوي والعالي).	Chen & Dahlman, 2010) : العزبي، 2016: العزب والبيشي، (2022)

3- البنية التحتية (معلومات/ اتصالات)	توافر بنية تحتية تكنولوجية فعالة، ووصول واسع النطاق ومنخفض التكلفة للإنترنت والتقنية (نظم المعلومات).	(العزي، 2016؛ Alsebai et al., 2022؛ Khan et al., 2025)
4- نظام الابتكار	وجود شبكات للبحث والتطوير (R&D) والشركات الخاصة والمؤسسات الأكاديمية لتوليد المعرفة وتكييفها.	Alsebai et al.؛ Chen & Dahlman, 2010؛ al., 2022؛ هديوه ورعد، (2024)

وترى الباحثان أن هذه الركائز الأربع تمثل أساس أي استثمار ناجح للمدرسة السعودية في اقتصاد المعرفة. فإهمال ركيزة واحدة (كالنظام المؤسسي المتمثل في الصلاحيات الإدارية) أو التعليم ورأس المال البشري (متمثلاً في جودة المناهج) سيحد من قدرة المدرسة على تحقيق العوائد المرجوة من الركائز الأخرى، مثل نظام الابتكار. هذا التوازن هو ما يحقق النمو المستدام المتسارع (قانون تزايد العوائد).

1-1-3- أهمية اقتصاد المعرفة وتطوره

تكمُن أهمية اقتصاد المعرفة في أنه محرك أساسي لرفع معدلات النمو الاقتصادي والاجتماعي، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة (SDGs)، كونه يعتمد على الإبداع والإنتاجية بدلاً من الموارد الطبيعية (Al-Yahyan, Anand, 2022). وتلخصها الباحثان نقلاً عن (OECD, 2010؛ World Bank, 2018؛ UNESCO, 2021؛ Al-Ouali, 2022):

1. التركيز على المعلم والطالب كرأس مال بشري يُعدّ الركيزة الأساسية لأي تنمية تعليمية.
2. ترسيخ ثقافة الابتكار والإبداع المدرسي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.
3. بناء بيئة تعليمية تدعم إنتاج المعرفة وتبادلها داخل المدارس.
4. تبني التحول الرقمي كأداة لتطوير المناهج وطرق التدريس.
5. رفع مستوى التنافسية العالمية للطلاب عبر مشاركات ومبادرات دولية.
6. تعزيز مفهوم التعليم المستمر مدى الحياة كجزء من الهوية المدرسية.
7. دعم المرونة المؤسسية للمدارس في مواجهة التغيرات السريعة.
8. استثمار الاقتصاد الرقمي والبيانات الضخمة لتطوير أساليب التقييم والمتابعة.

وترى الباحثان أن أهمية اقتصاد المعرفة للمدارس السعودية تكمن في كونه أداة استراتيجية لرفع جودة التعليم وتحقيق أهداف رؤية المملكة 2030. إذ إن استثمار خصائص هذا الاقتصاد في التعليم العام يسهم في إعداد جيل معرفي مبدع، قادر على المنافسة العالمية، وفاعل في دعم مسيرة النمو الاقتصادي المستدام للمملكة.

الجدول (3) أهمية اقتصاد المعرفة للمدارس السعودية مرتبة حسب الأولوية

م	التحليل وبيان الأهمية للمملكة	المرجع
1	تحقيق التنمية المستدامة (رؤية 2030): العلاقة قوية وطردية بين الاقتصاد المعرفي والتنمية، وإمكانية التنبؤ بحالة التنمية من خلال مؤشر الاقتصاد المعرفي (هديوه ورعد، 2024).	(هديوه ورعد، 2024)
2	المحرك الرئيس للنمو: رأس المال المعرفي هو مصدر النمو في الدول المتقدمة، ويرتبط إيجابياً بمستوى دخل الفرد، مما يعكس أهمية الأصول غير الملموسة.	(العزب والبوشي، 2022)
3	جسر الانتقال للرقمنة: يمثل التحول الرقمي (إنترنت الأشياء، الذكاء الاصطناعي) بوابة الانتقال الفعلي، حيث يُتوقع أن تضيق هذه التقنيات تريليونات للناتج العالمي بحلول 2030.	(Alsebai et al., 2022)
4	الاستثمار في الكفاءات: نجاح أي دولة مرتبط بالاستثمار في جودة التعليم (الثانوي والعالى) لربط السياسات التعليمية بمتطلبات سوق العمل.	(Chauhan, 2022)

يتبين من الجدول (3) اتفاق نتائج دراسة (Chauhan, 2022) حول دور التعليم في بناء الاقتصاد المعرفي مع تحديات المدارس السعودية. فالتحدي ليس فقط في الإنفاق على التعليم، بل في كيفية تحويل هذا الاستثمار إلى مخرجات

نوعية عبر تحديث المناهج وتطوير مهارات المعلمين لتحقيق المواءمة مع سوق العمل، وهو ما يتسق بشكل مباشر مع مستهدفات رؤية المملكة 2030 الرامية لتنويع الاقتصاد.

1-1-4- الخصائص المتبادلة بين اقتصاد المعرفة والمدرسة المعرفية:

الجدول (4) أبرز خصائص اقتصاد المعرفة وكيف تنعكس وتُستثمر في المدرسة السعودية، لتعزيز دخلها ودورها التنموي:

خاصية اقتصاد المعرفة	خاصية المدرسة المعرفية	كيفية الاستثمار في المدارس السعودية
1- اقتصاد الوفرة (المعرفة تتضاعف بالانتشار) (العزب والبيشي، 2022)	التعلم المخصص: (Personalized Learning) استخدام AI لتكييف المحتوى والتقييم بما يناسب الاحتياج الفردي (Khan et al., 2025).	تنويع مصادر الدخل: إنشاء منصات ومحتوى تعليمي رقمي خاص بالمدرسة وبيعه كخدمة للمدارس الأخرى أو المجتمع المحلي.
2- قانون ترزايد العوائد (المدخلات المعرفية تضاعف المخرجات) (Alsebai et al., 2022)	صنع القرار القائم على البيانات: الاعتماد على تحليلات تنبؤية) نموذج (Random Forest لتحسين الأداء التعليمي والإداري (Khan et al., 2025).	الاستثمار في الابتكار: إنشاء "حاضنات طلابية" لمشاريع STEM، وتوجيه العائد المادي لاستدامة برامج البحث والتطوير (R&D) المصغرة.
3- مركزية رأس المال البشري (الإبداع الفكري المحرك الرئيس) (العزب والبيشي، 2022)	إنتاج الخريجين للمستقبل: تزويد الطلاب بمهارات التفكير النقدي والابتكار والمهارات المهنية المطلوبة لسوق القرن الـ 21 (Khan et al., 2025).	الشراكة مع القطاع الخاص: توفير برامج تدريبية مهنية مشتركة (Vocational Training) مدفوعة الأجر للطلاب، تدرجاً للمدرسة وتكسب الطالب مهارة.
4- غياب الحواجز الجغرافية (الاندماج الرقمي للأسواق) (Alsebai et al., 2022)	الكفاءة التشغيلية والتربوية: تطبيق الذكاء الاصطناعي لتحسين إدارة المرافق وتخصيص الموارد بكفاءة (Khan et al., 2025).	التوسع الإقليمي/العالمي للخدمات: تقديم خدمات تعليمية، أو برامج إثراء عن بُعد، أو مسابقات رقمية للطلاب من خارج المنطقة.

وترى الباحثتان أن التحول نحو المدرسة المعرفية لا يتم بالأدوات التقليدية، إذ يتطلب استثمار اقتصاد الوفرة تبني نموذج "التعلم المُخصص" الذي يقلل الهدر ويرفع فاعلية المخرجات، ويحقق هذا التكامل بين الخصائص الاقتصادية والتربوية تنويع الموارد وتخفيض التكاليف التشغيلية عبر كفاءة التقنيات الحديثة.

1-1-5- دور المعرفة في النمو الاقتصادي ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية:

تمثل المعرفة قوة دافعة للنمو الاقتصادي، وقد أثبتت النماذج الاقتصادية ذلك على مر التاريخ. لتحويل هذا الدور النظري إلى واقع في المدرسة السعودية، يجب ربط هذه النماذج بمتطلبات التمكين، وكما يبينها الجدول (5):

الجدول (5) دور المعرفة في النمو الاقتصادي وفقاً للنماذج النظرية للمعرفة والنمو ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية

النموذج النظري للمعرفة والنمو	ربطه بواقع ومتطلبات تمكين المدرسة السعودية
1. نموذج رومر (Romer, 1986): عدّ تراكم المعرفة متغيراً داخلياً رئيسياً للنمو.	المتطلب: الاستقلالية الإدارية (النظام المؤسسي): تمكين الإدارة المدرسية من اتخاذ قرارات إنتاجية واستثمارية سريعة لتراكم الأصول المعرفية (الملكية الفكرية للمشاريع الطلابية).
2. نموذج لوكاس (Lucas, 1988): أبرز دور رأس المال البشري في تعزيز الإنتاجية.	المتطلب: تحديث المناهج: التركيز على مجالات STEM والمهارات المهنية (Khan et al., 2025)، لضمان إنتاج خريجين يمتلكون المهارات الفكرية اللازمة لرفع الإنتاجية الوطنية.
3. نموذج سولو (Solow, 1956): ربط بين التقدم التكنولوجي والنمو طويل الأجل.	المتطلب: البنية التحتية والتدريب التقني: توفير بنية تحتية رقمية قوية ودعم دمج التقنية في التعليم، وتدريب المعلمين على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في الفصول الدراسية.
4. نموذج أجيون وهابيت: ربط بين النمو والابتكار من خلال "التدمير الإبداعي".	المتطلب: ثقافة الابتكار: تبني ثقافة تشجع المخاطرة المنظمة والتجارب الجديدة في المشاريع الطلابية، وتقديم حوافز مالية ومعنوية للإبداع الملم.

يتبين من الجدول (5) إن النماذج الاقتصادية الكبرى، كالتي وضعها رومر ولوكاس، تضع على عاتق المدرسة مسؤولية مباشرة في تحقيق النمو. وبما أن المدرسة السعودية تستهدف الاستثمار في اقتصاد المعرفة، فإنها تحتاج إلى

التمكين الإداري (نموذج رومر) لتراكم المعرفة بشكل فعال، وتحديث المحتوى (نموذج لوكاس) لإنتاج رأس مال بشري ذي جودة عالية. هذه المتطلبات هي الأساس الذي يجب أن تبدأ به وزارة التعليم لتسهيل التحول المنشود.

2-1-2- متطلبات التمكين الاستراتيجي للمدرسة السعودية:

تشير الأدبيات الحديثة إلى أن جودة مخرجات التعليم، لا حجم الإنفاق عليه، هي المحدد لنجاح التحول المعرفي (Chauhan, 2022)، وعليه، تستخلص الباحثان أهم المتطلبات وكما يبينها الجدول (6).

الجدول (6) متطلبات التمكين الاستراتيجي للمدرسة السعودية، مع التركيز على دورها في بناء رأس المال البشري

الدراسات الداعمة (التمكين)	مجاله في المدرسة السعودية	متطلب التمكين
(المطيري، 2023: آل نملان والنوح، 2024: العضياني، 2024)	المعلم والإدارة: توفير برامج تدريب مستمر تركز على المهارات الرقمية والمهنية للموظفين، وتأهيل القادة على أساس الكفاءة المعرفية.	1- الاستثمار في رأس المال البشري
(المنيع، 2024: العزب والبيشي، 2022)	الطالب والمحتوى: تجاوز دور التعليم كـ "تزويد بالكوادر" إلى "صناعة الابتكار". إدماج المتطلبات المعرفية (معرفي، تكنولوجيا، اقتصادي، اجتماعي، تربوي).	2- تطوير المناهج والتكامل المعرفي
(السيف، 2025: البلوي والعزي، 2025: البشري والسريحي، 2025)	التمويل الذاتي والاستدامة: تبني "المدرسة المنتجة" كآلية للتمويل الذاتي المشتق من الابتكار (السيف، 2025). تفعيل منصات الابتكار لتوليد المعرفة.	3- نشر ثقافة المدرسة المنتجة والابتكار
(أحمد وآخرون، 2025: الجني، 2024: Phil & Redhead، 2024)	الإدارة والبيانات: منح مديري المدارس صلاحيات أوسع (الجني، 2024)، والتركيز الإداري على توظيف نظم المعلومات والابتكار (أحمد وآخرون، 2025).	4- التمكين الإداري والتفقي

وترى الباحثتان أن نجاح تمكين المدرسة يرتبط بتحويل الموارد التعليمية إلى أصول اقتصادية. إذ تؤكد دراسات (المطيري، 2023: آل نملان والنوح، 2024) أن الاستثمار في المعلم المؤهل هو المدخل الأول، بينما يمثل نموذج المدرسة المنتجة (السيف، 2025) الآلية التطبيقية الأبرز لربط هذا التأهيل بالتمويل الذاتي المستدام. ومع ذلك، يبقى التحدي في رفع ممارسة اقتصاد المعرفة من "الإيجابية الغالبة" إلى "التكامل التام"، كما أشارت دراسة (الجني، 2024).

2-2-1- دور الذكاء الاصطناعي والتقنيات الناشئة

تُعد التقنيات الناشئة (AI)، إنترنت الأشياء، الطباعة ثلاثية الأبعاد) محركات أساسية لاقتصاد المستقبل، ومن المتوقع أن يضيف الذكاء الاصطناعي أكثر من 15 تريليون دولار للناتج العالمي بحلول 2030 (العزب والبيشي، 2022: Asebai et al., 2022). تستعرض الباحثتان بعض الفرص التي يتيحها الذكاء الاصطناعي للمدرسة كمركز استثماري:

الجدول (7) دور الذكاء الاصطناعي والتقنيات والفرص التي يتيحها للمدرسة كمركز استثماري

فرصة الذكاء الاصطناعي	الأثر الاستثماري والتعليمي	المراجع الداعمة
1. التعليم المخصص (Personalized Learning)	تحليل بيانات الطلاب لتطوير خطط دراسية فردية ترفع الكفاءة التعليمية. هذا النموذج يقلل من الهدر ويزيد من جاذبية الخدمات التعليمية الخاصة.	(أبوليدة، 2018: أبو العلا، 2016)
2. التقييم الذكي والتغذية الراجعة	توفير أنظمة تقييم موضوعية وفورية. هذا يحسّن وقت المعلم للتركيز على الابتكار وتطوير المحتوى، مما يرفع من جودة الخدمة المقدمة.	(أبو الكباش، 2019)
3. الابتكار في المنتجات التعليمية	خلق تجارب تعلم جديدة عبر الواقع الافتراضي والمعزز. يمكن تسويق هذه التجارب كمنتجات رقمية للمدارس الأخرى أو لشركات التدريب.	(أبوليدة، 2018)
4. التعلم التعاوني وتوليد المعرفة	إنشاء منصات ذكية لعمل الطلاب على مشاريع مشتركة: يدعم التفكير الريادي ويسهل تحويل أفكار الطلاب إلى براءات اختراع (Semalty & Agrawal، 2025).	(أبو الكباش، 2019: البشري والسريحي، 2025)

وتتفق الباحثتان بأن الذكاء الاصطناعي يمثل آلية التطبيق المباشرة لركائز اقتصاد المعرفة (الشريف وغريب، 2025: عمراني وآخرون، 2025). فالتعليم المخصص لا يخدم الطالب فحسب، بل يمثل خدمة تعليمية متفوقة يمكن تسعيرها وتقديمها في مسارات وبرامج إثرائية مدفوعة، مما يجعله مجالاً استثمارياً مباشراً ورافداً لتمويل المدرسة ذاتياً.

1-2-3-تحديات استثمار المدارس السعودية وأولويات البحث:

رغم الفرص الطموحة لرؤية 2030 (Examhelp.ae, 2025) التي خصصت أكثر من 54 مليار دولار للتعليم، تبرز تحديات نوعية يجب على المدارس السعودية معالجتها لضمان الاستثمار المعرفي الناجح، وأهمها كما في الجدول.

الجدول (8) تحديات استثمار المدارس السعودية والأولويات البحثية والاستثمارية

التحدي أو العائق	الأولوية البحثية أو الاستثمارية	المراجع الداعمة
1. ضعف التعليم الفني والتدريب المهني	التركيز على توسيع نطاق التعليم الفني والمهني لتلبية احتياجات الثورة الصناعية الرابعة (عمراني وآخرون، 2025).	(UNDP, 2024): الشريف (وغريب، 2025)
2. الحساسية الثقافية ومتطلبات توطيد البيانات	التوطين: ضمان توطيد الموارد التعليمية والبيانات والامتثال لمتطلبات استضافة البيانات المحلية.	(Phil & Redhead, 2024)
3. عوائق التكامل في المناهج (K-12)	القبول الثقافي لتعليم STEM: تقييم مدى القبول الثقافي لتعليم العلوم والرياضيات والهندسة والتقنية في البيئة السعودية.	(Azhar & Rashid, 2024)
4. ضعف الابتكار وتوظيف نظم المعلومات	ضرورة رفع ممارسة الابتكار وتوظيف تكنولوجيا المعلومات من المستوى "العالي" إلى "المكتمل" لضمان الاستدامة.	(أحمد وآخرون، 2025)

تبين هذه التحديات وجود فجوة بين الطموح والاستدامة المالية؛ ويمكن التحدي الأكبر في البعد الثقافي والتنظيمي (تحديات التوطين والحساسية الثقافية) التي أشار إليها (Phil & Redhead, 2024)، مما يتطلب من المدرسة دمج مبدأ المسؤولية المجتمعية في أي مشروع إنتاجي. يجب أن تركز الأبحاث المستقبلية، على إيجاد حلول لـ حواجز التطبيق والتكامل للمعرفة في المناهج لتفادي تحويل الإنفاق إلى استثمار محدود العائد (Azhar & Rashid, 2024).

وترى الباحثتان أن استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة يجب أن يُبنى على ثلاث متكامل: التمويل الذاتي؛ بتفعيل نموذج المدرسة المنتجة، الابتكار المستدام؛ بدمج الذكاء الاصطناعي ومنصات توليد المعرفة الرقمية، وأخيراً، التمكين الإداري الفعال؛ بمنح القادة الصلاحيات لربط مخرجات التعليم مباشرة بمتطلبات السوق وريادة الأعمال.

المبحث الثاني: تحديات وعوائق استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة (إجابة السؤال الثاني:
ما أبرز تحديات اقتصاد المعرفة عالمياً وما التحديات التي تواجه المدارس السعودية وتعييقها من الاستثمار فيه؟)
وللإجابة قامت الباحثتان بتحليل متكامل لكل من التحديات الاقتصادية العامة والتحديات التشريعية والبشرية المتعلقة بالتحديات حيث تبين أن المدارس السعودية تواجه في سعيها للاستثمار في اقتصاد المعرفة تحديات مركبة: تتراوح بين التحديات الاقتصادية الهيكلية العالمية والتحديات التشريعية والبشرية النوعية على المستوى المحلي. تستند الباحثتان في هذا التحليل إلى تصنيف هذه العوائق في محاور رئيسية، وفقاً للدراسات الحديثة وكالاتي:

1-2-1-التحديات الهيكلية والنقدية العالمية

تشكل هذه التحديات الخلفية الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة أي مؤسسة تعليمية على تحقيق عوائد مستدامة من الاستثمار المعرفي.

1-1-2-التحديات النقدية والقياسية للاقتصاد المعرفي

تتميز المعرفة بخصائص فريدة (كوفرة عناصرها وقانون تزايد العوائد)، ولكنها ذاتها تولد تحديات أهمها:

الجدول (9) الخاصية المعرفية والتحديات النقدية والقياسية للاقتصاد المعرفي المرتبطة بها

الخاصية المعرفية	التحدي النقدي أو القياسي	المرجع
------------------	--------------------------	--------

1. اقتصاد الوفرة (المعرفة تتكاثر بالمشاركة)	قضايا الملكية والحواجز الرقمية تُقيّد المشاركة الشاملة، كما أن المعرفة القابلة للاستنساخ تتحول بسرعة إلى ملك عام، مما يقلل حوافز الاستثمار الخاص.	(العزب والبيشي، 2022؛ عليان، 2025)
2. قانون تزايد العوائد (النمو)	مخاطر التقادم وعدم اليقين: يُعوض التزايد في العوائد بالتقادم السريع للأصول غير الملموسة (المعرفة)، مما يزيد من مخاطر الاستثمار وصعوبة تقييم الأصول.	(Alsebai et al., 2022؛ عليان، 2025)
3. مركزية رأس المال البشري	صعوبات القياس والتحيز: تتأثر المؤشرات بعوامل سياسية، بالإضافة إلى نقص توافر البيانات، مما يضعف المقارنة الدولية ويُعرض المنهجيات للتحيز.	(العزب والبيشي، 2022؛ Alsebai et al., 2022)

وترى الباحثتان أن إشكالية الملكية الفكرية تمثل التحدي الأكثر تهديداً لاستثمار المدارس السعودية، حيث إن أي منتج أو خدمة معرفية رقمية (برمجيات، مناهج مطورة، دورات إلكترونية) يمكن تقليدها بسهولة، مما يقلل بشكل حاد من الأرباح المتوقعة، خاصة في ظل انخفاض التكلفة الحدية للمنتجات الرقمية (عليان، 2025). هذا يستدعي حماية تشريعية قوية للمشاريع المنتجة.

2-1-2- تحدي العدالة الاجتماعية والهيمنة التكنولوجية

الجدول (10) التحديات المتعلقة بالآثار الاجتماعية والاقتصادية الكلية للتحوّل المعرفي.

المرجع	الوصف والتفسير النقدي	تحدي اجتماعي/ اقتصادي
(Pantea et al., 2025؛ Samuels, 2025؛ عليان، 2025)	الاقتصاد المعرفي يساهم في "التقسيم الطبقي" والهشاشة الوظيفية لخريجي التعليم العالي، مما يخلق فائضاً في رأس المال والأيدي العاملة نتيجة لإحلال التقنيات الحديثة محل العمالة.	1. تفاقم فجوة العدالة الاجتماعية والبطالة
(عليان، 2025؛ Semalty & Agrawal, 2025؛ الشريف وغريب، 2025)	تفاقم خطر تقويض الأعمال التقليدية القائمة، وهيمنة التكنولوجيا العالمية دون وجود إنتاج معرفي محلي مواز يواكبها، مما يقلل حوافز الاستثمار في الابتكار المحلي.	2. هيمنة التكنولوجيا المستوردة

يتبين أن أخطر التحديات يتعلق بجودة التوظيف والعدالة الاجتماعية. فرغم الاستثمار في التعليم لا تزال الفجوة بين مخرجاته وحاجات السوق قائمة، وهذا يدفعنا للتأكيد على ضرورة توجيه استثمار المدرسة نحو مشاريع ريادة الأعمال التي تضمن للخريج كفاءة وظيفية ومكاناً في السوق، وعدم الاكتفاء بالتدريب النظري (المطيري، 2023).

2-2- التحديات الهيكلية والوظيفية للمدارس السعودية

تواجه المدارس السعودية تحديات تتطلب معالجة شاملة تتجاوز التقنيات لتشمل الإدارة والتشريعات والمناهج.

2-2-1- التحديات التشريعية والإدارية (المعوقات المؤسسية)

تُشير التحديات الهيكلية إلى القصور في الإطار التشغيلي الذي يعيق المرونة المطلوبة لتبني نماذج الاستثمار المعرفي والتمويل الذاتي، وأهمها يبينها الجدول.

الجدول (11) التحديات التشريعية والإدارية (المعوقات المؤسسية) لتبني نماذج الاستثمار المعرفي والتمويل الذاتي

التحدي المؤسسي	الأبعاد الفرعية (المرجع)
1. القصور التشريعي وغياب الإطار التنظيمي للمدرسة المنتجة	تحديات تنظيمية وتشريعية أبرزها غياب الإطار التشريعي وضعف الصلاحيات الممنوحة للمدارس للتحوّل إلى كيان استثماري. (البلوي والعازي، 2025؛ أبو يحيى، 2017)
2. مركزية النظام الإداري والقيادي	نظام التعليم يتسم بالمركزية، مما يُعيق المرونة في تكييف المناهج والأنشطة، ويحد من دور المدارس في صياغة المناهج. (الصبيحي، 2025؛ Alotaibi & Alshehri, 2023)

أداء متوسط للقيادات في إدارات التعليم فيما يخص استخدام الذكاء الاصطناعي (آل نملان والنوح، 2024)، مما يعيق تبني التقنيات المتقدمة ويؤكد ضعف توظيف نظم المعلومات. (أحمد وآخرون، 2025)	3. ضعف أداء القيادات في إدارة أدوات المعرفة
نقص في الدراسات التطبيقية حول الذكاء الاصطناعي، مما يُبقي دمج التقنية في التعليم في مرحلة ناشئة (Alotaibi & Alshehri, 2023). (Nascent Stage)	4. نقص الأبحاث التطبيقية ونضج التقنية

ويظهر أن التحدي الرئيس للمدارس السعودية يكمن في قصور التشريعات والمركزية الإدارية؛ فمحدودية دور المدارس في صياغة المناهج (الصبيحي، 2025) تمنعها من تحقيق التكامل المطلوب مع سوق العمل والابتكار (الغني والسفياني، 2025)، مما يجعل المدارس تواجه تحديات تنظيمية ومادية بدلاً من التركيز على الابتكار المعرفي.

2-2-2-التحديات البشرية والمنهجية والفنية

يُعد اكتساب التربين للمهارات الرقمية وتحويل التكنولوجيا إلى ممارسة صفية فعالة تحدياً جدياً وأهمها. الجدول (12) التحديات البشرية والمنهجية والفنية التي تحد من استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة

التحدي البشري/المنهجي	الأبعاد الفرعية (المرجع)
1. معوقات تطوير المناهج وضعف ربطها بالابتكار	وجود خمسة أنواع رئيسة من المعوقات (مادية، بشرية، فنية، إدارية، ومنهجية) لتطوير المناهج للذكاء الاصطناعي (المنيع، 2024). والمناهج غالباً ما تركز على الدراسات النظرية بدلاً من مهارات STEM والكفاءات المهنية. (Khan et al., 2025)
2. ضعف الكفاءة الرقمية للمعلمين ومقاومة التغيير	تباين في فعالية الاندماج الرقمي يعتمد على إتقان المعلم (Teacher Proficiency) للتكنولوجيا، مما يؤدي إلى فجوة بين الأمل والتطبيق (Al-Khresheh et al., 2025). كما يخشى المعلمون من فقدان وظائفهم جراء الذكاء الاصطناعي (Alotaibi & Alshehri, 2023).
3. فجوة الموازنة مع سوق العمل والعدالة الجندرية	الفجوة بين مخرجات التعليم وجودة التوظيف المعرفي (المطيري، 2023). وتحدي اجتماعي يتمثل في فجوة واضحة بين تفوق تخرج النساء ومشاركتهن في سوق العمل المعرفي (جوهار وآخرون، 2022).

تؤكد الباحثان أن مواجهة التحديات تتطلب استراتيجيات تدريبية مستدامة (Azhar & Rashid, 2024) على البيداغوجيا الرقمية وكيفية دمج التكنولوجيا لتعزيز نواتج التعلم والإنتاج المعرفي (Alotaibi & Alshehri, 2023). إن معالجة مخاوف المعلمين من البطالة التكنولوجية تتطلب إعادة تدريبهم ليصبحوا مصممين وموجهين للخبرات المعرفية.

2-3-2-تحديات البنية التحتية والموارد والتمويل

على الرغم من الطفرة الاستثمارية ضمن رؤية 2030 (Examhelp.ae, 2025)، لا تزال التحديات المادية قائمة. الجدول (13) تحديات البنية التحتية والموارد والتمويل التي تحد من استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة

التحدي المادي/المالي	الأبعاد الفرعية (المرجع)
1. الفجوة الرقمية ونقص البنية التحتية	عدم كفاية البنية التحتية والدعم التكنولوجي في المناطق النائية، وضعف الإنترنت، مما يُرسخ الفجوة الرقمية (Digital Divide) ويعيق التعلم الرقمي الفعال. (Al-Khresheh et al., 2025)
2. التكاليف الباهظة للتقنيات المتقدمة	تطبيقات الذكاء الاصطناعي والبيانات الضخمة تتطلب استثمارات كبيرة وتكاليف صيانة مستمرة، مما يمثل تحدياً مالياً يجب معالجته بخيارات اقتصادية كالحوسبة السحابية. (Khan et al., 2025)

وتُشدّد الباحثان أن على المدارس تبني نموذج استثماري ذكي؛ فبدلاً من الاستثمار في بنية تحتية مُكلفة (خان، 2025)، يمكن تحويل التكاليف الأولية إلى نفقات تشغيلية تُعطى إيرادات المشاريع المنتجة، وهذا يتطلب الاستفادة من تجارب دول الجوار (الإمارات، قطر) في مؤسسة التعليم المهني وتطوير بيئة تمكينية قوية تشجع الابتكار والاستثمار.

المبحث الثالث: التجارب والممارسات الرائدة (ما أبرز التجارب والممارسات الرائدة محلياً وعالمياً في اقتصاد المعرفة وكيف يمكن الاستفادة منها بالمدارس السعودية؟)

وللإجابة على السؤال تُقدم الباحثتان في هذا المبحث مراجعة تحليلية نقدية لأبرز الممارسات العالمية والمحلية الرائدة التي تُحوّل المؤسسات التعليمية من مجرد مستهلك للمعرفة إلى منتج ومستثمر لها، بما يتماشى مع متطلبات اقتصاد المعرفة وضرورات رؤية المملكة 2030. يُعد الاندماج الرقمي والتحول نحو المؤسسات المنتجة ضرورة استراتيجية لتعزيز الكفاءة المؤسسية وتوليد مصادر دخل مستدامة للمدارس وكالاتي:

3-1- نموذج البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي (التجربة الأمريكية)

مع التحول العالمي نحو اقتصاد المعرفة، برزت أهمية تبني المؤسسات التعليمية لنهج التحول الرقمي الذي يجمع بين البنية التحتية الذكية والإبداع التربوي. وقد تناولت دراسة عبد السلام (2021) مشروع تحويل جامعة أسيوط إلى جامعة من الجيل الرابع، مع التأكيد على البعد المؤسسي، والجامعة الذكية، وتنمية الابتكار. وقد رأت الباحثتان استلهام ملامح هذا النموذج وغيره من النماذج والتجارب، والتي غالباً ما ترد في سياق التعليم العالي (الجامعات) وتكييفها في المدارس السعودية، بما يعزز قدراتها على مواجهة تحديات تنوع الموارد واستثمارها معرفياً، وكما يبينها الجدول (14)

المحور الرئيس	أبرز الملامح	الاستفادة في المدارس السعودية
نموذج البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي (التجربة الأمريكية)	-التحول الرقمي يجمع بين البنية التحتية والإبداع التربوي. -جامعة أسيوط كنموذج للجيل الرابع: بعد مؤسسي، جامعة ذكية، ابتكار.	-استلهام التجربة الجامعية وتكييفها للمدارس. -تعزيز قدرات مواجهة تحديات الموارد وتنويعها معرفياً.
مفهوم المدرسة الذكية	-بنية تحتية رقمية (فصول ذكية، منصات، مستودعات). -تشغيل ذكي (تحليلات، ذكاء اصطناعي). -ثقافة رقمية عبر تدريب مستمر. -شراكات مع المجتمع والقطاع الخاص.	-تأسيس مدرسة معرفية مستدامة. -رفع كفاءة المعلمات والطالبات بالثقافة الرقمية.
المدرسة الذكية كمدخل لاستثمار اقتصاد المعرفة	-برامج تعليمية رقمية مدفوعة. -تسويق المحتوى الرقمي كمنتجات معرفية. -تقديم خدمات استشارية وتدريبية للمجتمع.	-تنوع مصادر الدخل. -دعم رؤية 2030 لبناء اقتصاد معرفي.
تنمية المهارات الرقمية للمعلمات والطالبات	-إنتاج محتوى معرفي رقمي. / استخدام نظم تحليل الأداء. -المشاركة في مبادرات الابتكار. -التدريب يحسن جودة الأداء وينوع الموارد.	-إعداد كوادر بشرية رقمية. -تحسين جودة التعليم. -تعزيز الابتكار المؤسسي.
سمات المدرسة الذكية (تجارب رائدة)	-التعليم الذاتي عبر المنصات (فنلندا). -مرونة التعليم المدمج (الإمارات). -الوصول عبر الأجهزة المحمولة (سنغافورة). -الحوسبة السحابية. (Microsoft, 2022) -الانفتاح والشراكات الدولية (Guerrero et al., 2024).	-بناء نموذج سعودي مرن ومتكامل. -الاستفادة من التجارب العالمية مع التكيف المحلي.
حاضنات الابتكار المدرسية	-احتضان أفكار الطالبات وتحويلها لمشروع. -دعم فني وتقني وريادي. / ربط المدارس بالقطاع الخاص والجامعات. / مسابقات ريادة الأعمال المدرسية. -إنتاج مشاريع قابلة للتسويق (تطبيقات/ نماذج تعليمية).	-تأسيس بيئة ابتكارية مدرسية. -ربط التعليم بريادة الأعمال. -توليد منتجات تعليمية وتسويقية.

فوائد التحول الرقمي للمدارس السعودية	-رفع الكفاءة الاقتصادية والإدارية. -زيادة رضا المستفيدين. -موارد جديدة من الخدمات الإلكترونية. -دعم التعليم المستمر مدى الحياة.	-تحسين الأداء المؤسسي. -تعزيز الاستدامة المالية. -بناء مدرسة مواكبة لعصر المعرفة.
--------------------------------------	--	---

يتبين من الجدول (14) أهمية دراسة جدوى استثمار هذه التجارب والممارسات الرائدة يمثل مدخلاً عملياً لتحويل المدارس السعودية إلى مؤسسات منتجة للمعرفة، قادرة على تنويع مواردها وتعزيز تنافسيتها في ضوء رؤية 2030.

2-3- التجارب والممارسات في الاقتصاد المعرفي والذكاء الاصطناعي في المدارس والجامعات السعودية والعالم
أعلنت السعودية عن إدخال منهج الذكاء الاصطناعي في المدارس بدءاً من 2025 بمشاركة ستة ملايين طالب، ضمن استراتيجية شاملة لتحقيق مجتمع معرفي قائم على الابتكار (Gulf Business, 2025). كما أطلقت وزارة التعليم شراكات مع Microsoft لتعزيز التعلم الرقمي (Microsoft, 2022)، وظهرت مبادرات مدرسية رائدة مثل OWIS Riyadh التي دمجت أدوات STEM والابتكار في التعليم (Mwigani, 2024). وتعتقد الباحثتان أن النجاح في تحويل المدارس السعودية إلى مراكز استثمار معرفي ضمن رؤية 2030 يتطلب تجاوز الأطر التعليمية التقليدية إلى تبني نماذج رائدة عالمياً وعربياً. يجب أن تُترجم هذه الممارسات إلى آليات إجرائية تُمكن المدرسة من توليد دخل مستدام، وتُعزز من دورها كـ "مؤسسة منتجة" لا مجرد مستهلك للمعرفة. وكما يبينها الجدول.

الجدول (15) التوجه الاستراتيجي وممارسات التحول الرقمي لإدارة المعرفة والتعليم الإلكتروني والذكاء الاصطناعي لتعزيز اقتصاد المعرفة وسبل الاستفادة منها في المدارس السعودية

الممارسات	الوصف (المراجع)	كيفية الاستفادة في المدارس السعودية (رؤية الباحثين)
1-الاتجاهات العالمية والتحول الرقمي	الاتجاه البحثي العالمي يتسارع نحو تطبيق تقنيات الثورة الصناعية الرابعة (ترينه وآخرون، 2023). كما أن الاستقرار السياسي له أثر إيجابي في النمو الاقتصادي للدول النامية (المحمد وليووني، 2022).	استثمار الأزمات: يجب الاستفادة من دروس جائحة كوفيد-19 في تطوير نموذج التعليم عن بعد (Distance Education) كجزء أساسي من خطط استدامة التعليم، وتحويله إلى خدمات تدريبية مدفوعة وموجهة للمجتمع المحلي (Trinh Thi Phuong et al., 2023).
2-الابتكار المستدام والتنمية المستدامة	يُعد الابتكار المستدام هدفاً استراتيجياً للحكومة (الحجيلان، 2022؛ القحطاني، 2024). كما أن دمج الاقتصاد المعرفي ضروري لتحقيق التنمية المستدامة (هديوه ورعد، 2024).	التعليم الموجه اقتصادياً: يجب أن يركز تطوير المناهج على المهارات التي تخدم مشاريع التنمية المستدامة المحلية. فاستثمار التقنيات يهدف إلى تحقيق عوائد على مستوى المجتمع والاقتصاد الكلي، لا مجرد رفع مستوى الطالب أكاديمياً.
3-إدارة المعرفة الرقمية (جامعة الملك سعود)	تعتمد على منصات التعلم الإلكتروني وقواعد البيانات المؤسسية لتنظيم وتخزين الخبرات والمعرفة (السالم وآخرون، 2023؛ القحطاني، 2024).	الاستثمار في جودة الخدمة الرقمية: تفعيل منصة "مدرستي" لتكون أكثر من مجرد نظام دعم؛ بل منصة لإدارة المعرفة المنهجية. يجب توفير البيانات التي تدعم اتخاذ قرارات استثمارية أفضل بخصوص المشاريع المنتجة (آل نملان والنوح، 2024)، وسد الفجوة في توظيف نظم المعلومات التي ظهرت في ممارسات مديري المدارس باليمن (أحمد وآخرون، 2025).
4-تطوير التعليم الإلكتروني (جامعة القاهرة)	تبنت استراتيجيات لتعزيز المرونة في التعلم وتحديث المناهج لدمج عناصر التعليم الإلكتروني (قرقر، 2017؛ غانم، 2022).	توسيع النطاق الإيرادي: تقديم دورات تدريبية مسائية مدفوعة الأجر عبر منصات رقمية مُصممة لجمهور أوسع (خارج النطاق الجغرافي للمدرسة)، مع التركيز على المهارات المطلوبة في سوق العمل، لزيادة الموارد المالية للمدرسة.
5-فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي	أظهرت فاعلية الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الحاسب لطلاب جامعة شقراء (العضياتي، 2024). وفي تنمية مهارات إنتاج	التحول إلى مقدم خدمة: تأسيس مؤسسات إنتاجية مدرسية (SBE) تركز على الخدمات الرقمية. يمكن للطلاب (بعد تدريبهم) تقديم

الإنفوجر افيك لطلاب الثانوي التجاري في مصر (حلاوة وزغلول، 2024).	خدمات تصميم الإنفوجر افيك التجاري أو التعليمي للقطاع الخاص برسوم، مما يُحوّل مهارة فنية إلى خدمة احترافية مُدرة للدخل.
تؤكد على الدور المحوري لِمَنْصَبَات الابتكاري توليد المعرفة الجديدة (البشري والسريعي، 2025)، ودعم رؤوس الأموال الفكرية عبر حاضنات الأعمال (غانم، 2022؛ الشهري، 2020).	إنشاء حاضنات أعمال طلابية: يجب إنشاء "حاضنات أعمال طلابية مدرسية" بسيطة لتسجيل وتطوير الأفكار الطلابية المبتكرة. يمكن لهذه الحاضنات تسويق المنتجات الفكرية (التطبيقات أو التصميم) للقطاع الخاص مقابل رسوم، مع ضمان العدالة الجندرية في التمويل والتدريب (جوهار وآخرون، 2022؛ Robinson & Pope, 2023).

يُظهر الجدول أهمية التحول الرقمي واستثمار الأزمات في تعزيز استدامة التعليم وتنويع موارده، وتحويل التعليم الإلكتروني إلى مصدر دخل، كما تبرز الممارسات المرتبطة بالابتكار والتنمية المستدامة في إعادة توجيه المناهج لخدمة الاقتصاد الوطني وجعل المدرسة جزءاً من منظومة الإنتاج المعرفي. ومن خلال إدارة المعرفة الرقمية يمكن تفعيل منصات مثل "مدرستي" لاتخاذ قرارات استثمارية شديدة، فيما تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي وحاضنات الابتكار في تحويل المدرسة إلى بيئة إنتاجية تُعدّ الطلاب لخدمات معرفية وسوقية. ويؤكد الجدول أن استثمار التجارب الرائدة يمثل مدخلاً استراتيجياً لتجاوز التحديات وتنويع موارد المدارس السعودية.

3-3- التجارب والممارسات العالمية:

تُقدم النماذج العالمية آليات إجرائية ملموسة لتمكين المدارس من الاستثمار المعرفي، خاصة في مجالات اللامركزية والتقنية المتقدمة. وكذلك في توليد الدخل القائمة على التقنية المتقدمة، يجب على المدارس السعودية أن تتجه نحو النماذج التي تُركز على المنتجات المعرفية عالية القيمة بدلاً من المبيعات المادية البسيطة. الجدول (16) ممارسات عالمية في اللامركزية الإدارية وتوليد الدخل القائمة على التقنية المتقدمة لتحويل المدرسة إلى مركز استثماري.

الممارسة الرائدة	الوصف (المرجع)	كيفية الاستفادة في المدارس السعودية (رؤية الباحثين)
التوازن بين المركزية واللامركزية (فنلندا والولايات المتحدة)	أظهرت الممارسات العالمية تفوق التوازن بين المركزية واللامركزية في صياغة المناهج، مما يمنح المدارس مرونة (الصبيحي، 2025).	منح صلاحيات منهجية واستثمارية: يجب منح المدارس صلاحيات أكبر لتكييف المناهج والأنشطة لخدمة المشاريع المنتجة. فاللامركزية تمكن المدارس من تصميم برامج تدريبية متخصصة برسوم لتلبية احتياجات سوق العمل المحلي بشكل أسرع وأكثر مرونة.
مختبرات الواقع المختلط للتدريب التقني (MR Labs)	تدمج بين الأجهزة الفعلية وبرمجيات المحاكاة لتقليل تكلفة المعدات باهظة الثمن، وتقديم بيئات تعلم متكاملة (Chan et al., 2015).	الاستثمار في تجارة المعرفة الرقمية: إنشاء مختبرات هجينة للتدريب التقني (في المدن الكبرى). يمكن للمدرسة تحقيق دخل عبر تأجير معامل MR لشركات المقاولات أو المصممين (مماثل لنموذج IKEA Place)، بالإضافة إلى تقديم دورات متقدمة في الذكاء الاصطناعي برسوم تسجيل عالية (Zaidan & Abulibdeh, 2024).
المؤسسات الإنتاجية المدرسية وتوجيهها صناعياً	هي مشاريع يديرها الطلاب لتقديم سلع أو خدمات واقعية. في السياق العالمي، أصبحت الطباعة ثلاثية الأبعاد محركاً للابتكار الصناعي (Semalaty & Agrawal, 2025).	تأسيس مشروعات ريادية تقنية: تحويل المدارس التقنية إلى مراكز للطباعة التصميمية أو تصنيع النماذج الأولية للشركات الصغيرة مقابل دخل مستمر. كما يمكن للمدارس الانضمام إلى School Enterprise Challenge العالمي لتبادل الخبرات وتوليد الدخل المستدام.
الأكاديمية التقنية والشراكات مع Cisco	تُعد مبادرات عالمية مثل Cisco Networking Academy برامج تدريبية في الشبكات والأمن السيبراني، تتبناها دول مثل قطر (Ministry of Education, Qatar, 2024).	التحول إلى مركز تدريب معتمد: المدارس الثانوية يمكنها عقد شراكات مع شركات تقنية (Cisco أو وكلاء محليين) لتفعيل هذه الأكاديميات داخل المدارس. بذلك، تتحول المدرسة إلى مركز تدريب معتمد، وتُدرّ دخلاً إضافياً من خلال رسوم الدورات التخصصية المقدمة للطلاب والمجتمع.
نموذج البيانات الضخمة والذكاء	يُقدم نموذجاً متكاملاً لدمج هذا النموذج في البحث والتعليم والشراسة المجتمعية.	دمج التطبيق المجتمعي: يجب أن تبنى المدارس هذا التركيز على التطبيق المجتمعي، بحيث توجه المشاريع الطلابية نحو حلول تعتمد

الاصطناعي (جامعة ساوث ألاباما)	مما يضمن مواءمة المخرجات التعليمية مع تحديات المستقبل (Kraay, 2023)؛ (Mazouch, 2019).	على تحليل البيانات في قضايا محلية (مثل النقل الذكي أو الرعاية الصحية)، مما يخلق فرصاً للتعاون البحثي المدفوع مع القطاع الخاص.
القيادة المؤثرة في البحث والشبكات التعاونية	تتصدر الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة (USA) قائمة إجمالي الاقتباسات العالمية (Trinh Thi Phuong et al., 2023). وتظهر المملكة العربية السعودية ضمن الشبكة الكبرى للتعاون الدولي.	تمويل الشراكات المعرفية: يجب البناء على مكانة المملكة في الشبكة العالمية (Trinh Thi Phuong et al., 2023) لتعزيز نقل التكنولوجيا. يمكن للمدرسة تخصيص جزء من مواردها المستثمرة لتمويل مشاريع بحثية أو تدريبية مشتركة مع مدارس دولية رائدة، مما يضمن اكتساب المعرفة والمهارات المتقدمة.

يؤكد الجدول أن التوازن بين المركزية واللامركزية يعزز مرونة المدارس في تطوير المناهج وبرامج تدريبية منتجة. كما تكشف مختبرات الواقع المختلط عن فرص استثمارية في تجارة المعرفة الرقمية، وتبرز المؤسسات الإنتاجية المدرسية كأداة لزيادة الأعمال عبر الطباعة ثلاثية الأبعاد وتبادل الخبرات. وتقدم الأكاديميات التقنية مثل Cisco نموذجاً لتحويل المدارس إلى مراكز تدريب معتمدة تدعم سوق العمل. فيما يوجه استخدام البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي المشاريع الطلابية نحو حلول واقعية تُدر دخلاً. وأخيراً، تمثل القيادة المؤثرة والشبكات التعاونية بعداً استراتيجياً يعزز مكانة المملكة في الاقتصاد المعرفي، مما يسهم في تحويل المدارس السعودية إلى مراكز استثمار معرفي.

4-3-4 الأكاديميات التقنية والشراكات المعرفية

جدول (17) بعض التجارب الوطنية والعربية والعالمية في التحول التعليمي والابتكار وربطها برؤية 2030

المحور/ التجربة	أبرز الملامح	الشراكات	التحديات	الأثر/ النتائج	التوثيق
السعودية (وزارة التعليم + مدرستي + SDAIA)	إطلاق منصات رقمية (مدرستي، iEn)، دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج	MoE + Microsoft + SDAIA	مقاومة التغيير، فجوة البنية التحتية	استفاد +6 مليون طالب، رفع الكفاءة الرقمية عالمياً	(Microsoft, 2022; Gulf Business, 2025)
السعودية (OWIS Riyadh) مدارس عالمية مبتكرة	استخدام أدوات Apple، مختبر STEM، تعليم شخصي وتفاعلي	OWIS + Global Schools Group + شراكات خاصة	تحديات التمويل، الاستدامة، إدارة التغيير	تحسن التفاعل والأداء الأكاديمي، توافق مع رؤية 2030	(Mwigani, 2024)
الإمارات (برنامج محمد بن راشد للتعليم الذكي)	دمج الأجهزة اللوحية، المحتوى الرقمي، الفصول الذكية	MoE UAE + شركات تكنولوجيا	تفاوت بين المدارس الحضرية والريفية	تحسين جودة التعليم، تعزيز المهارات الرقمية	(Al Arood & Aljallad, 2020)
فنلندا (البيئات التعليمية الرقمية والشخصية)	تطبيق التعليم القائم على المشاريع، التعلم الفردي	وزارة التعليم الفنلندية	تحدي التعميم على جميع المدارس	رفع التحصيل وتطوير التفكير النقدي	(George, 2023)
سنغافورة (مدارس المستقبل - Smart Nation)	إدماج الذكاء الاصطناعي وVR في التعليم	MoE Singapore + Industry Partners	الحاجة لتدريب مكثف للمعلمين	تحسن التفاعل الطلابي وتطوير مهارات القرن 21	(Omelianenko & Artyukhova, 2024)
الشراكات الدولية	PPP لإنشاء مختبرات STEM وتجهيز المدارس الذكية	حكومات + شركات (Apple, NVIDIA)	فجوات تمويل، خصوصية البيانات	خلق فرص تعلم عملية مرتبطة بسوق العمل	(Guerrero et al., 2024)
تطوير المعلمات والتربويات	برامج تدريبية للمعلمات في التعلم الإلكتروني وSTEM	MoE + OWIS + Microsoft	تفاوت المهارات الرقمية	رفع كفاءة التدريس وتبني أدوار إبداعية	(Alqahtani, 2022; Maashi et al., 2022)

Bunaiyan,) 2019; Mwigani, (2024	بناء رأس مال بشري تنافسي عالميًا	فجوة المدن/الأرياف، إدارة التغيير	MoE + SDAIA + GSG	مواءمة التعليم مع رؤية 2030 (إبداع، ريادة، مهارات رقمية)	الأثر الاستراتيجي
--	-------------------------------------	---	----------------------	--	-------------------

يتبين من الجدول (17) أن التجربة السعودية جمعت بين التحول الرقمي والشراكات الدولية كنموذج رائد إقليميًا، حيث ساهمت مبادرات مثل مدرستي OWIS Riyadh في تعزيز دمج الذكاء الاصطناعي والتعلم الشخصي بما يتماشى مع رؤية 2030. فيما تقدم الإمارات نموذجًا متكاملًا في نشر الفصول الذكية، بينما تعد فنلندا وسنغافورة نماذج عالمية متميزة في التعلم القائم على الابتكار والمشاريع. وتشير الدراسات إلى أن تمكين المعلمات عبر التدريب والتأهيل الرقمي يمثل محورًا رئيسيًا لنجاح هذه المبادرات، كما تؤكد هذه التجارب أن التكامل بين التكنولوجيا، الشراكات، والابتكار التربوي هو السبيل لتحقيق تعليم تنافسي يواكب رؤية 2030 والتميز للتعليم السعودي في المؤشرات العالمية.

• خلاصة بأهم الاستنتاجات

الجدول (18) خلاصة بأهم الاستنتاجات وسبل تفعيلها في الواقع بالمدارس السعودية

م	الاستنتاجات وسبل تفعيلها في الواقع بالمدارس السعودية
1	اللامركزية الإدارية والمنهجية تشكل مدخلًا أساسيًا لتمكين المدارس السعودية من الاستثمار في اقتصاد المعرفة، كما أثبتت التجارب الفنلندية والأمريكية في موازنة المركزية واللامركزية (الصبيحي، 2025).
2	دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم المدرسي يتيح فرصًا لتنمية مهارات الطلاب الريادية والإبداعية، مع ضرورة إعادة تصميم المناهج لتحقيق الاستفادة القصوى (حلاوة وزغلول، 2024؛ العضواني، 2024؛ Zaidan & Abulibdeh, 2024).
3	التحول الرقمي الموجه اقتصاديًا يمثل خطوة إستراتيجية يجب أن تتبناها المدارس السعودية لتعزيز الإنتاجية والابتكار، بالاستفادة من الاتجاهات العالمية في الثورة الصناعية الرابعة (Trinh et al., 2023؛ المحمد وآخرون، 2022).
4	إدارة المعرفة المدرسية تعد أداة حاسمة في اتخاذ القرارات الاستثمارية، حيث تسمح بتوجيه البرامج التدريبية نحو المهارات الأكثر طلبًا في سوق العمل (آل نملان والنوح، 2024).
5	رأس المال الفكري والابتكار المستدام يمثلان أصولًا غير ملموسة يمكن أن تعزز قدرة المدارس السعودية على المنافسة في اقتصاد المعرفة، كما تدعمها تجارب عربية مثل الجامعة الأردنية (الشهري، 2020؛ غانم، 2022؛ عمراني وآخرون، 2025).
6	يجب توجيه المؤسسات الإنتاجية المدرسية (SBE) نحو إنتاج خدمات رقمية عالية القيمة، مثل الطباعة ثلاثية الأبعاد (D 3 Printing) وخدمات النماذج الأولية، بدلاً من التركيز على المبيعات المادية البسيطة (Semalty & Agrawal, 2025).
7	مختبرات الواقع المختلط (MR Labs) توفر مسارات استثمارية واعدة في التدريب والمحاكاة الرقمية، وتفتح مصادر دخل إضافية عبر التأجير والشراكات التقنية (Chan et al., 2015؛ الشريف وغريب، 2025).
8	تجارب التعليم العالي مثل جامعة الملك سعود وجامعة القاهرة تؤكد أهمية منصات التعلم الإلكتروني والمكتبات الرقمية في بناء بيئة معرفية متكاملة يمكن نقلها إلى المدارس (السالم وآخرون، 2023؛ غانم، 2022).
9	التعاون الدولي يُعد ضرورة لتسريع نقل المعرفة وتبني الممارسات المتقدمة، حيث تظهر السعودية كشريك ناشئ في الشبكات البحثية العالمية (Trinh et al., 2023).
10	الاستفادة من الأزمات كفرص للتطوير مثل تجربة جائحة كوفيد-19 تؤكد أهمية ترسيخ التعليم الافتراضي والتعليم المدمج ضمن خطط الاستدامة، لاستجابة مؤقتة للأزمات (Mnhrawi et al., 2021؛ Trinh et al., 2023).
11	أهمية إدارة المعرفة لقرار استثماري فعال: إن تطبيق نماذج إدارة المعرفة المستقبلية من التعليم العالي (جامعة الملك سعود/القاهرة) ضروري لتنظيم الخبرات، وتوفير البيانات الدقيقة التي تدعم اتخاذ قرارات استثمارية أفضل بخصوص المشاريع المنتجة (آل نملان والنوح، 2024؛ غانم، 2022).
12	تحويل الذكاء الاصطناعي إلى خدمة مُدرة للدخل: يجب توجيه تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية المهارات الريادية، حيث يمكن للطلاب تقديم خدمات تصميم الانفوجرافيك لجهات خارجية، محولين مهارة فنية إلى خدمة احترافية مُدرة للدخل (حلاوة وزغلول، 2024؛ العضواني، 2024).
13	يتطلب الاستثمار المستدام في التعليم التركيز على تنمية رأس المال الفكري عبر إنشاء "حاضنات أعمال طلابية مدرسية" بسيطة لتطوير وتسويق الأفكار المبتكرة مقابل رسوم للقطاع الخاص (عمراني وآخرون، 2025؛ غانم، 2022).

14	يمكن للمدارس السعودية عقد شراكات مع شركات تقنية عالمية مثل Cisco لتفعيل الأكاديميات داخلها، مما يحول المدرسة إلى مركز تدريب معتمد ويوفر مصدر دخل إضافي عبر رسوم الدورات التخصصية للمجتمع (Ministry of Education Qatar, 2024).
15	يتطلب الاندماج الرقمي الشامل تبني ثقافة مؤسسية داعمة لريادة الأعمال، والتركيز على الكفاءات الرقمية للمعلمين ضمن إطار عمل مستدام، وليس مجرد استخدام التكنولوجيا كإضافة ترفيحية (Al-Khresheh et al., 2025؛ طرابيه، 2020).

المبحث الرابع: التصور المقترح؛ إجابة السؤال الرابع: ما التصور المقترح لتحويل المدارس السعودية نحو اقتصاد المعرفة وتنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة؟

التصور المقترح: لتحويل المدارس السعودية نحو اقتصاد المعرفة وتنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة يهدف هذا التصور إلى تقديم رؤية إدارية مقترحة لتعزيز دور المدارس السعودية ككيانات استثمارية منتجة للمعرفة ورافد لتنوع مواردها المالية والتعليمية، بما يتسق مع مستهدفات رؤية السعودية 2030 واقتصاد المعرفة. يستند التصور إلى الإطار النظري والتطبيقي للتجارب الرائدة، مع التركيز على تذليل التحديات الراهنة.

4-1-مبررات التصور

- تبرز الحاجة إلى تعزيز الاستثمار التعليمي في اقتصاد المعرفة من خلال:
1. تحقيق مستهدفات رؤية 2030 عبر تنوع مصادر الدخل وتمكين رأس المال البشري.
 2. مواكبة التوجهات العالمية التي تربط التعليم بالإنتاج والابتكار وسوق العمل.
 3. بناء قدرات الطلاب في التفكير النقدي، والابتكار، والمهارات المهنية.
 4. تنوع الموارد المالية للمدارس بما يدعم البيئة التعليمية ويخفف الأعباء عن الدولة.
 5. تعزيز الشراكات المجتمعية مع القطاعين العام والخاص.
 6. تقليص الفاقد التعليمي من خلال ربط التعلم بالممارسة التطبيقية.

4-2-المنطلقات المرجعية

- يرتكز التصور على مرجعيات أساسية تشمل:
- A. رؤية المملكة 2030 في التعليم وتنمية رأس المال البشري.
 - B. السياسات التعليمية الرسمية الداعمة للتعليم والتدريب المهني.
 - C. التجارب الدولية الناجحة في مجال تفعيل دور المدرسة في وضع المنهج (فنلندا، أمريكا) (الصبيح، 2025).
 - D. النظريات التربوية الحديثة كالتعلم النشط والقائم على المشاريع (أبو لبدة، 2018).
 - E. التوجهات نحو الابتكار المستدام وتطوير رأس المال الفكري (عمراني وآخرون، 2025).

4-3-التحليل البيئي (SWOT) للواقع التعليمي

الجدول (19) مصفوفة التحليل الرباعي سوات (SWOT) لأبرز نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات للتحويل المعرفي

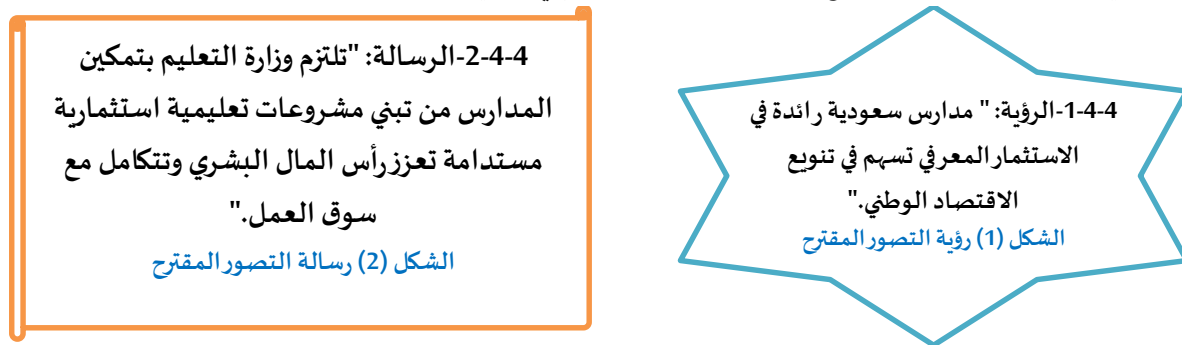
البعد	النقاط الرئيسية	الوزن %
نقاط القوة (Strengths)	-دعم رؤية السعودية 2030 للتحويل المعرفي. - وجود بنية تحتية تقنية متنامية في المدارس. - توجه وطني نحو المدرسة المنتجة. - قوة رأس المال البشري في مجال التعليم.	25%
نقاط الضعف (Weaknesses)	-محدودية الصلاحيات المالية والإدارية للمدارس. - نقص الكفاءات في الذكاء الاصطناعي والبيانات الضخمة. - ضعف الربط بين المناهج وسوق العمل. - محدودية ثقافة الاستثمار لدى إدارات المدارس.	25%

الفرص (Opportunities)	- التجارب العالمية الرائدة في اللامركزية والمعرفة الرقمية. - انتشار الشراكات مع القطاع الخاص (Cisco)، - (Microsoft) التوسع في التعليم الإلكتروني والتسويق الرقمي. - الدعم الحكومي للشراكات المدرسية.	30%
التهديدات (Threats)	- مقاومة التغيير من بعض الكوادر التعليمية. - تحديات التمويل الأولي للمشاريع. - ضعف الوعي المجتمعي بدور المدرسة المنتجة. - التنافسية العالية مع نماذج تعليمية خاصة.	20%

الاستراتيجية المثلى:

بناء على نتائج التحليل والوزن النسبي لنقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات فالاستراتيجية المثلى هي (SO): وتعني استثمار نقاط القوة (رؤية 2030 والبنية التحتية التقنية) لتعزيز الاستفادة من الفرص (الشراكات العالمية، التعليم الرقمي)، من خلال تمكين المدارس السعودية لتصبح مراكز معرفية منتجة وممولة ذاتيًا جزئيًا.

4-4- الرؤية والرسالة للتصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تحويل المدارس نحو اقتصاد المعرفة



الشكل (2+1) الرؤية والرسالة؛ من إعداد الباحثين بالاستفادة من التحليل الوثائقي والدراسات السابقة

4-5- القيم المدرسية للتحويل نحو اقتصاد المعرفة:

ولضمان نجاح التصور يلزم التوافق على قيم مشتركة يلتزم بها الجميع وكما يوضحها الشكل (3)



الشكل (3) القيم المدارس للتحويل لاقتصاد المعرفة من إعداد الباحثين بالاستفادة من التحليل والدراسات السابقة

تعتبر القيم الموضحة في الشكل (3) ركائز أساسية لنجاح التصور المقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تحول المدارس بالمملكة نحو الاقتصاد المعرفي لتنويع مصادر تمويلها.

4-6 الأهداف الاستراتيجية لرؤية الاستثمار وفقا لاقتصاد المعرفة

1. ترسيخ ثقافة التعليم الاستثماري وربط المدارس باقتصاد المعرفة.
2. تمكين المدارس من تنفيذ مشروعات ذات قيمة تربية واقتصادية.
3. تطوير التشريعات لضمان استقلالية مالية وإدارية مرنة.
4. بناء قدرات المعلمين والقيادات في ريادة الأعمال والإدارة.
5. دعم الشراكات المجتمعية وتنويع مصادر التمويل.
6. تحديث المناهج بمسارات تطبيقية واستثمارية متكاملة.

7-4- المجالات والأنشطة الرئيسية

الجدول (20) المجالات والأنشطة الرئيسية لرؤية التصور المقترح

المجال	الهدف	الأنشطة الرئيسية
تشريعي وتنظيمي	بناء أطر داعمة للاستقلال المالي والإداري	لوائح تنظيمية، تعديل الأدلة المالية، تعزيز اللامركزية
تربوي وتعليمي	ربط التعليم بسوق العمل	دمج ريادة الأعمال، التعلم القائم على المشاريع
إداري ومهني	رفع كفاءة الكوادر	تدريب القيادات والمعلمين، مؤشرات أداء للإنتاجية
مجتمعي وتمويلي	توسيع الشراكات	شراكات مع القطاع الخاص، صناديق دعم مشترك
تقني ورقعي	تعزيز التعليم الرقمي	إنشاء مشروعات برمجية، إدماج أنشطة تقنية بالمدارس

8-4- متطلبات التطبيق

1. إرادة مؤسسية واضحة لتبني النموذج، مع تنسيق داخلي فعال بين إدارات الوزارة (التحدي: مقاومة التغيير).
2. بناء قواعد بيانات ومؤشرات أداء لتقييم أثر الاستثمار (التحدي: تحدي اتخاذ القرار - آل نملان والنوح، 2024).
3. إنشاء وحدة دعم فني متخصصة بالوزارة بميزانية مخصصة لضمان متابعة وتنفيذ المشاريع.
4. تأسيس صندوق وقفي يستثمر أرباح المشاريع وبرعات القطاع الخاص لضمان الاستدامة المالية.

9-4- مراحل التنفيذ

1. مرحلة التهيئة (2026-2027): تطوير اللوائح، اختيار المدارس النموذجية.
2. مرحلة التطبيق التجريبي (2027-2028): تنفيذ مشروعات استثمارية في 20% من المدارس.
3. مرحلة التوسع (2029-2030): تعميم التجربة وربطها ببرامج وطنية كالتوطين والابتكار.

10-4- مختصر لأهم مشروعات الخطة التشغيلية ومواعيد التنفيذ

- أ. تشريعات: إصدار دليل معايير تشغيل الاستثمار التعليمي (2026).
- ب. قدرات بشرية: تأهيل 5000 معلم وقائد على ريادة الأعمال (2026-2028).
- ج. مناهج: دمج وحدات "الريادة التطبيقية" ضمن المسارات المهنية (2027).
- د. شراكات: إطلاق منصة "إنتاج" للتواصل مع القطاع الخاص (2026).
- هـ. حوافز: وسام التميز وحوافز مالية للطلاب المبدعين (2028-2030).

الجدول (21) الخطة التشغيلية لبعض الأهداف الاستراتيجية

الهدف	البرامج التنفيذية	الجهات المسؤولة	مؤشرات الأداء (KPIs)
1 تحديث الإطار التشريعي للمدرسة المنتجة	-مراجعة اللوائح المدرسية.- منح صلاحيات مالية وإدارية للمدرسة.	وزارة التعليم + مجلس الشورى	عدد اللوائح المحدثة - نسبة المدارس الممكنة.
2 تعزيز الاستثمار في رأس المال البشري	-برامج تدريب مستمرة للمعلمات.- توظيف كفاءات في تقنيات الثورة الرابعة.	هيئة تقويم التعليم + الجامعات	عدد الدورات التدريبية - نسبة الكفاءات المستقطبة.
3 ربط المناهج بسوق العمل	-تطوير محتوى STEM و AI-إدخال مشاريع طلابية تطبيقية.	وزارة التعليم + الشركاء الصناعيين	نسبة المناهج المطورة - عدد المشاريع التطبيقية.
4 إنشاء منصات رقمية للابتكار	-إطلاق منصات معرفية مدرسية.- تسويق منتجات وخدمات طلابية.	المدارس + هيئة الاتصالات	عدد المنصات - حجم الإيرادات الرقمية.
5 بناء شراكات استراتيجية مع القطاع الخاص	-تفعيل Cisco Academy.- شراكات محلية وعالمية.	وزارة التعليم + القطاع الخاص	عدد الشراكات - حجم التمويل المشترك.

6	تنوع مصادر التمويل المدرسي	-مشاريع إنتاجية (طباعة ثلاثية، محتوى رقمي).- دورات مسائية مدفوعة.	إدارات المدارس + وزارة المالية	نسبة الدخل الذاتي – عدد المشاريع المنفذة.
7	ترسيخ ثقافة الابتكار وريادة الأعمال	-مسابقات طلابية إنتاجية.- برامج ريادة الأعمال للطلّابات.	المدارس + وزارة الاقتصاد	عدد المسابقات – نسبة الطالبات المشاركات.

11-4- مؤشرات قياس النجاح الكلي

1. زيادة نسبة التمويل الذاتي للمدارس إلى 20% بحلول 2030.
2. رفع مؤشر الكفاءة الرقمية للمعلمات بنسبة 40% خلال خمس سنوات.
3. تحقيق شراكات مع 50 مؤسسة صناعية وتقنية.
4. إنتاج محتوى رقمي مدرسي يتم تسويقه محلياً وعالمياً.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

1. أبو العلا، ليلى محمد. (2016). مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة. ط2. بيروت: مكتبة بيروت الحرة.
2. أبو الكباش، عبد الله (2019): تجاوز الفصل بين البحث والتعليم، مكتبة بيروت الحرة: بيروت.
3. أبو لبدة، عبد الله علي. (2018). مدارس الغد: أسس تصميم مدارس التنمية المهنية. ط2. الرياض: مكتبة دار القلم.
4. أبو يحيى، أمل زعل، والسرطان، خالد علي. (2017). تصور إداري مقترح لتحويل المدارس الثانوية في الأردن إلى مدارس منتجة في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة (رسالة دكتوراه منشورة). الجامعة الأردنية، عمان. <http://search.mandumah.com/Record/1222537>
5. أحمد، مريم ثابت، والشرجي، عبد الرحمن محمد، والمعافا، محفوظ علي. (2025). واقع أداء مديري مدارس التعليم العام بأمانة العاصمة صنعاء في ضوء اقتصاد المعرفة. مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، 4 (9)، 623-658. <https://doi.org/10.59628/jhs.v4i9.1764>
6. آل نملان، ميعاد عبد الله.، والنوح، عبد العزيز سالم. (2024). تطبيق الذكاء الاصطناعي في إدارات التعليم. مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، (112)، 382-431. <https://doi.org/10.33193/JALHSS.112.2024.1243>
7. البشري، غالية عبد الله.، والسريحي، منى داخل. (2025). منصّات الابتكار لدعم اقتصاد المعرفة: "منصة ابتكر" نموذجاً. مجلة دراسات وتقنيات المعلومات، 9 (2). <https://doi.org/10.5339/jist.2025.9>
8. البلوي، فاطمة أحمد.، والعزي، عفاف ملفي. (2025). تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3 (26)، 26-50. <https://doi.org/10.56793/pcra2213262>
9. توتليان، م. (2016). مؤشرات اقتصاد المعرفة وموقع المرأة من تطورها. المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.
10. الجبني، نجاة سليمان. (2024). واقع ممارسات اقتصاد المعرفة في المرحلة الثانوية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية - جامعة المدينة العالمية، 14 (500)، 175-212. استرجع من: <http://ojs.medi.u.edu.my/index.php/MIJEPS/article/view/4981>
11. الحجيلان، إبراهيم. (2022). العوامل المؤثرة على استخدام نظام إدارة التعلم في التعليم العام في المملكة العربية السعودية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 14 (4)، 175-220.
12. حلاوة، إلهام الشحات، وزغلول، برهامي عبد الحميد. (2024). استخدام بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات إنتاج الإنفوجرافيك لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري شعبة التسويق. مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم، 5 (1)، 226-245. <https://search.mandumah.com/Record/1548873>
13. السالم، منال.، الجويد، مشاعل.، والغري، محمد. (2023). الأولويات البحثية في إدارة التعليم العام بالملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7 (33)، 1-22. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.L211122>
14. السيف، أشواق فهد. (2025). واقع تطبيق نموذج المدرسة المنتجة في مدارس الإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل وأثرها على قدرات التمويل الذاتي لها. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 46 (يناير)، 1-20. <https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1383>
15. الشريف، طرفة عبد العزيز.، وغريب، ماجدة عزت. (2025). اقتصاد المعرفة والثورة الصناعية الرابعة (مراجعة أدب الموضوع). المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 6 (71). <https://doi.org/10.52133/ijrsp.v6.67.4>

16. الشهري، محمد علي. (2020). دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق الأمن المعلوماتي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية (رسالة ماجستير). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
17. الصبيحي، وفيه عثمان. (2025). تفعيل دور المدرسة بالمملكة العربية السعودية في وضع المنهج في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*، 3(25)، 52-76. <https://doi.org/10.56793/pcra2213253>
18. طرابيه، محمد إبراهيم (2020). تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر. مكتبة ابن تيمية للنشر: الرياض.
19. عبد السلام، أماني محمد شريف. (2021). تصور مقترح لتحويل جامعة أسبوط لإحدى جامعات الجيل الرابع في ضوء أهداف التنمية المستدامة ورؤية مصر 2030. *مجلة مستقبل التربية العربية*، 37(12)، 1-70. <https://doi.org/10.21608/mfes.2021.210166>
20. العزب، إيمان صابر، والبيشي، عامر مترك. (2022). متطلبات الاقتصاد المعرفي في المناهج الدراسية بمراحل التعليم العام. *المجلة التربوية*، 5(20). استرجع من <https://scpm.site/archives/5341>
21. العضياني، حمد ناصر. (2024). فاعلية نموذج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الحاسب لدى طالبات الطفولة المبكرة بجامعة شقراء. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (20)، 129-164. <https://doi.org/10.36046/2162-000-020-004>
22. عليان، ربيع مصطفى. (2025). عيوب اقتصاد المعرفة. موقع المرجع الإلكتروني للمعلوماتية، منشور بتاريخ: 2025/1/10، ص: 229-232. تم الاسترجاع من: <https://www.almerja.com/more.php?idm=250720>
23. عمراني، حليلة شريف. الرايفي، ريم علي.، ومجلد، رباب عبد الرحمن. (2025). اقتصاد المعرفة ورأس المال البشري: مراجعة أدبيات الموضوع. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، 9(8)، 127-141. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.E020725>
24. العزي، علي ضميان. (2016). مدى توافق الاستثمار في وسائل التواصل الاجتماعي مع معايير اقتصاد المعرفة: ورقة بحثية مقدمة للمنتدى الإعلامي السنوي السابع للجمعية السعودية للإعلام والاتصال. جامعة الملك سعود - قسم الإعلام، رابط التنزيل. https://samc.ksu.edu.sa/sites/samc.ksu.edu.sa/files/imce_images/wrq_ml_-_ly_dmylnz.pdf
25. الغامدي، أنور سعيد، والغامدي، رحمة محمد. (2018). معوقات تطبيق مفهوم المدرسة المنتجة بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر مديرات المدارس والمعلمات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2(3)، 51-75. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.A301017>
26. غانم، محمد. (2022). دور الجامعات العربية ومصادر التعليم الغير تقليدية. بحث مقدم إلى مؤتمر إدارة وتمويل التعليم العالي، المصاحب للدورة الثالثة والثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات، الجامعة اللبنانية بيروت، للفترة 12-14 يناير.
27. الغني، صالح سعيد عبد، والسفياني، نور عبيد الله. (2025). اقتصاد المعرفة والصناعات التحويلية في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية في إطار رؤية 2030. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 8(79)، 364-379. https://www.ajsp.net/research/%8A%D8%A9_18.pdf
28. الفاضل، محمد محمود. (2020). القيادة التحويلية في المؤسسات الإدارية والتربوية. الرياض: مكتبة العبيكان.
29. القحطاني، خالد بن صالح. (2024). معوقات تطوير صنع القرار في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد الحوكمة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 8(36)، 315-356. https://jasep.journals.ekb.eg/article_333576.html
30. قرقر، حسين محمد (2017): مدخل إلى إصلاح التعليم الجامعي، مكتبة دار القلم: الرياض.
31. هديوه، حسن احمد، واعد، خالد عبد الكريم. (2024). دور اقتصاد المعرفة في تحقيق التنمية المستدامة - نماذج مختارة. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والسياسية، 40(4). <https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/ecoj/article/view/12142>

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English:

1. Al-Khreshah, M. H., Alshammari, S. R., & Almayez, M. (2025). Digital integration in the Saudi ELT context: a supervisory lens on teachers' technological efficacy. *Cogent Social Sciences*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2025.2526011>
2. Almutairi, N. T. (2023). Does investment in human capital via education stimulate economic growth in an oil-rich country? A case study of Saudi Arabia. *Journal of the Knowledge Economy*, 15(5), 2933–2955. <https://doi.org/10.1007/s13132-023-01265-1>
3. Alotaibi, N. S., & Alshehri, A. H. (2023). Prospers and Obstacles in Using Artificial Intelligence in Saudi Arabia Higher Education Institutions—The Potential of AI-Based Learning Outcomes. *Sustainability*, 15(13), 10723. <https://doi.org/10.3390/su151310723>

4. Alsebai, M. M., Liu, P., & Nie, G. (2022). Do knowledge economy indicators affect economic growth? *Sustainability*, **14**(8), 4774. <https://doi.org/10.3390/su14084774>
5. Askarov, R. (2024, November 19). Understanding KSA: Knowledge, skills, and abilities. Monitask HR Glossary. Retrieved from <https://www-monitask-com.translate.goog/en/hr-glossary/ksa-knowledge-skills-and-abilities>
6. Azhar, A., & Rashid, R.-A. A. (2024). A Systematic Literature Review on K-12 STEM Education Research in Saudi Arabia: The Story of Transformation Under Vision 2030. *International Journal for Multidisciplinary Research (IJFMR)*, **6**(3), 1–11. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i03.23640>
7. Chan, K. C., Chow, K. P., & Yiu, S. M. (2015). Teaching computer networks with mixed reality. *arXiv preprint arXiv:1510.00482*. <https://arxiv.org/abs/1510.00482>
8. Chauhan, A. (2022). The role of education in knowledge economy: Comparative study of selected countries. *International Journal of Multidisciplinary and Current Research*, **10**(4), 359–363. <https://doi.org/10.14741/ijmcr/v.10.4.8>
9. Chen, D., & Dahlan, C. J. (2005). The knowledge economy, the KAM, and the KADI: The World Bank's perspective. The World Bank.
10. Dima, S., Dinu, A., & Noja, G. G. (2018). The impact of education on economic growth. The Bucharest Academy of Economic Studies.
11. Durazzi, N. (2019). The political economy of higher education reforms: *A comparative perspective*. *Comparative Politics*, **51**(4), 514–532.
12. Examhelp.ae. (2025, September 9). 19% Education budget boost: What Saudi students must know in 2025. Retrieved from <https://examhelp.ae/19-education-budget-boost-what-saudi-students-must-know-in-2025/>
13. Government of Saudi Arabia. (2016). Saudi Vision 2030. https://www.google.com/url?sa=t&s37oQgS-clMP_i-mU
14. Jawhar, S. S., Alhawsawi, S., Jawhar, A. S., Ahmed, M. E., & Almelhdar, K. (2022). Conceptualizing Saudi women's participation in the knowledge economy: The role of education. *Heliyon*, **8**(8), e10256. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10256>
15. Khan, M. A., Rehman, A., Shah, A. A., Abbas, S., Alharbi, M., Ahmad, M., & Ghazal, T. M. (2025). Navigating the future of higher education in Saudi Arabia: implementing AI, machine learning, and big data for sustainable university development. *Discover Sustainability*, **6**(495). <https://doi.org/10.1007/s43621-025-01388-2>
16. Kraay, B. (2023). The need for administrators in secondary schools in the city of Brulee, Georgia, to achieve the sustainability of digital transformation. *Eric Digest*. (273). Ed:885963
17. Lange, G.-M., Wodon, Q., & Carey, K. (Eds.). (2018). The changing wealth of nations 2018: Building a sustainable future. The World Bank.
18. Mazouch, P (2019). The role of professional development of teachers in improving their perceptions of the educational system in Nigeria. *Eric Digest*. (196). Ed:812987
19. Miller, C. (2019). Leading digital transformation in higher education: A toolkit for technology leaders in Technology Leadership for Higher Education Innovation and Sustainability (pp. 1-25). IGI International. Department of Educational Sciences. Vol. 3. No. 2. from <http://usinfo.state.gov/journals>

20. Mnhrawi, M. I., Hassan, M. K., & Saeed, M. A. A. (2021). The role of Artificial Intelligence in education during COVID-19 with an emphasis on its relevance and applications in Saudi Arabia's educational system. *Journal of Education and E-Learning Research*, 8(4), 405-412.
21. Mohamed, M. M. A., Liu, P., & Nie, G. (2022). Do knowledge economy indicators affect economic growth? Evidence from developing countries. *Sustainability*, 14(8), 4774. <https://doi.org/10.3390/su14084774>
22. Mohammed, A. M. S., & Ukai, T. (2024). Campus-neighbourhood interaction in the knowledge economy city: Japan as a case study. *Ain Shams Engineering Journal*, 15(1), 102268. <https://doi.org/10.1016/j.asej.2023.102268>
23. Mwigani, A. (2024). Innovative education: Impact, partnerships, and alignment with Saudi Arabia's Vision 2030 – A case study of One World International School Riyadh. *Global Journal of Educational Thoughts*, 1(1), 41–49. https://bkadmin.globalschools.com/wp-content/uploads/sites/11/2024/05/Innovative-Education-Impact-Partnerships-and-Alignment-with-Saudi-Arabias-Vision-2030-A-Case-Study-of-One-World-International-School-Riyadh.pdf?utm_source=chatgpt.com
24. Noja, G. G., Dima, B., & Şerban, B. A. (2021). Education and economic development in the 21st century. Springer.
25. O'Donovan, N. (2025). The knowledge economy: Promise, reality and future. In M.-C. Pantea, K. Roberts, & D.-C. Dabija (Eds.), *Higher education and work in the knowledge economy: Power, prestige and precarity* (pp. 25–54). Springer Nature Switzerland AG.
26. OECD & Eurostat. (2005). Oslo manual: Guidelines for collecting and interpreting innovation data (3rd ed.). Organisation for Economic Co-operation and Development.
27. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). Education for a Knowledge Economy. <https://www.oecd.org/education/knowledge-economy.htm>
28. Pantea, M.-C., Roberts, K., & Dabija, D.-C. (Eds.). (2025). *Higher education and work in the knowledge economy: Power, prestige and precarity*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-50651-3>
29. Phil, R., & Redhead, P. (2024). *Unlocking Saudi Schools: 3 Challenges and 3 Opportunities for EdTech Companies*. EdV. Retrieved from <https://www.ed-v.io/our-community/unlocking-saudi-schools>
30. Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2004). Returns to investment in education: A further update. *Education Economics*, 12(2), 111–134.
31. Regional Center for Educational Planning. (2022). Bridging the Gap between Knowledge Economy Requirements and Education System Outcomes: An Assessment Model. https://rcepunesco.ae/en/KnowledgeCorner/ReportsandStudies/ReportsandStudies/12.12.2022_EN.pdf
32. Roberts, K. (2025). The Knowledge Economy: An Idea Whose Time Has Come? or Gone?. In: Pantea, MC., Roberts, K., Dabija, DC. (eds) *Higher Education and Work in the Knowledge Economy*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80618-6_1
33. Robinson, C., & Pope, R. (2023). Minoritized individuals and knowledge economy. In R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (4th ed., pp. 244–250). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.08039-8>

34. Samuels, R. (2025). Downsizing Knowledge Workers in Higher Education: Casualization, De-Professionalization, and Stratification. In: Pantea, MC., Roberts, K., Dabija, DC. (eds) Higher Education and Work in the Knowledge Economy. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80618-6_9
35. Semalty, A., & Agrawal, R. (2025). Innovation in knowledge economy: A case study of 3D printing's rise in global markets and India. Recent Advances in Computer Science and Communications, 18(3), 1–15. <https://doi.org/10.2174/0126662558304420240705114015>
36. Shan, Z., & Wang, Y. (2024). Strategic talent development in the knowledge economy: A comparative analysis of global practices. *Journal of the Knowledge Economy*, 15, 19570–19596. <https://doi.org/10.1007/s13132-024-01933-w>
37. Sharma, U (2020). Planning Education for Development: Models and methods for systematic planning of education. Eric Digest. (125). Ed:852016.
38. Tight, M. (2025). A Systematic Literature Review of Research on the Knowledge Economy. In: Pantea, MC., Roberts, K., Dabija, DC. (eds) Higher Education and Work in the Knowledge Economy. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80618-6_3
39. Trinh, T. T. P., Nguyen, T.-T., Nguyen, D. N., Ngo, D. V., Hoang, D. L., Nguyen, L. V. A., & Tran, T. (2023). Digital transformation in education: A bibliometric analysis using Scopus. European Science Editing, 49, e107138. <https://doi.org/10.3897/ese.2023.e107138>
40. Tuttle, S., Kim, C. (2025). Equal Pay for Disproportionate Work: Assessing Cultural Taxation in the Legal Profession. In: Pantea, MC., Roberts, K., Dabija, DC. (eds) Higher Education and Work in the Knowledge Economy. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80618-6_10
41. UNESCO. (2023). AI and sustainable development in higher education: A policy brief. Global Education Monitoring Report. (في مُشار إليه في Khan et al., 2025)
42. United Nations Development Programme. (2024). Global Knowledge Index 2024. <https://www.undp.org/ar/arab-states/publications/mwshr-almrft-alalmy-2024>
43. United Nations Development Programme. (2024). Human Development Report. <https://hdr.undp.org/data-center/documentation-and-downloads>:
44. Walsh, P (2021). Spokane city schools need more strategic renewal in the field of educational supervision. Eric Digest. (284). Ed:536981. <https://sbe.wa.gov/sites/default/files/2024-08/SpokaneCharterAuthorizerApplication.pdf>
45. World Bank. (2024). Education Overview. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>
46. World Bank. (2024). Saudi Arabia Education Sector Overview. <https://data.worldbank.org/country/saudi-arabia>
47. Zaidan, E., & Abulibdeh, R. (2024). Navigating the confluence of artificial intelligence and education for sustainable development in the era of industry 4.0: Challenges, opportunities, and ethical dimensions. Journal of Cleaner Production, 437, 140527. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.140527>

TABLE OF CONTENTS

فهرس المحتويات

الرقم	عنوان البحث / اسم الباحث/ الباحثين	صفحة
pp/	The title of the research / the name of the researcher/ researchers	
00	المقدمة والفهرس/ كلمة رئيس التحرير/ أ.د/ فهد صالح قاسم مغربه Introduction and index / editor-in-chief's speech/ Prof. Dr. Fahd Salih Qassem Maghrabah	أ- ز
261	استشراف تحديات مستقبل التعليم الجامعي السعودي وخيارات الاستجابة وفقاً لمدخل السيناريوهات أ. وفيه عثمان الصبحي Anticipating Future Challenges of Saudi Higher Education and Response Options through Scenario Planning Ms. Wafiah Othman Alsubhi	25 - 1
262	تصور مقترح لتفعيل دور وزارة التعليم في تعزيز تجربة المدارس المنتجة بالمملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات الحديثة 1-أ. فاطمة أحمد البلوي.. 2-أ. عفاف ملفي العنزي A Proposed Framework to Enhance the Role of the Ministry of Education in Supporting Productive Schools in Saudi Arabia in Light of Contemporary Trends 1- Ms. Ftema Ahmed Alblwee., 2 –Ms. Afaf Moulfi Alenazi	50 - 26
263	دور الجامعة في ترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التواصل بين الطلبة من وجهة نظريته التدريس بجامعة المرقب ولبدة الكبرى الأهلية د. سدينة علي صالح كريات The University's Role in Consolidating Citizenship Values and Promoting Student Communication from a Faculty Perspective at Al-Marqab and Al-Libda Major Private Universities Dr. Sadina Ali Saleh Kribat	75 - 51
264	ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية د. المصطفى اكراب Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools Dr. Elmostapha Qtarab	100 - 76
265	تصور مقترح لتطوير إجراءات وشروط رفع دعوى الإلغاء بسبب الشطط في استعمال السلطة في موريتانيا في ضوء التوجهات المعاصرة د. موسى ولد إسلم A Proposed Framework for Enhancing the Procedures and Conditions for Filing an Annulment Lawsuit Based on Abuse of Power in Mauritania in Light of Contemporary Trends Dr. Moussa ould isselmou	125-101
266	تحديات استثمار المدارس السعودية في اقتصاد المعرفة ورؤية تنوع مواردها في ضوء التجارب الرائدة 1-أ. وفيه عثمان الصبحي.. 2-أ. مها صالح اليحيان Challenges of Saudi Schools' Investment in the Knowledge Economy and Their Resource Diversification Vision in Light of Leading Practices and Experiences 1-Ms. Wafiah Othman Al-Subhi., 2- Ms. Maha Saleh Al-Yahyan	150-126