المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثالث والعشرون
ربيع الآخر ١٤٣٣ هـ

- **التأصيل والتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية: تصور مقترح لتوجيهه إسلامياً**
  د. ضيف الله غضيان سليمان حمرون
- **أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**
  د. رشيد بن النوري البكر
- **عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بمدينة الرياض وسبل علاجها**
  د.عبد الله بن فالح السكران
- **فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى رياض الدماغ في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد**
  أ. د. عدنان فرح د. أحمد الشريفين
- **أهمية التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية لبعض منظمات القطاع العام**
  د.عبد العزيز بن عبد الرحمن بن عبد العزيز آل سعود

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail: journal@imamu.edu.sa

مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثالث والعشرون

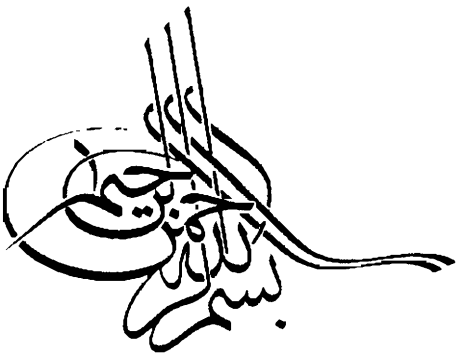
ربيع الآخر ١٤٣٣هـ

عمادة البحث العلمي

www.imamu.edu.sa

e-mail: journal@imamu.edu.sa

رقم الإيداع :٤٨٨٨ / ١٤٢٧ بتاريخ ٧ / ٠٩ / ١٤٢٧هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ٣١١٦ - ١٦٥٨


بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام

معالي الأستاذ الدكتور / سليمان بن عبد الله أبا الخيل

مدير الجامعة

نائب المشرف العام

الدكتور / عبد الله بن حمد الخلف

وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور / فهد بن عبدالعزيز العسكر

عميد البحث العلمي

مدير التحرير

الدكتور / عبدالرحمن بن عبدالعزيز المقبل

وكيل عمادة البحث العلمي للنشر العلمي

أعضاء هيئة التحرير

- **أ.د. أحمد بن عبدالعزيز الراشد**
  الأستاذ في قسم التربية بكلية العلوم الاجتماعية

- **أ.د. ذياب موسى البداينة**
  أستاذ الاجتماع في جامعة مؤته بالأردن

- **أ.د. سالم بن محمد السالم**
  الأستاذ في قسم دراسات المعلومات بكلية علوم الحاسب والمعلومات

- **أ.د. مرعي زايد مدكور**
  أستاذ الإعلام في أكاديمية أخبار اليوم بالقاهرة

- **د. أحمد بن عبد الله البنيان**
  الأستاذ المشارك في كلية اللغات والترجمة

- **د. أحمد بن حامد نقادي**
  الأستاذ المشارك في قسم الاقتصاد بجامعة الملك عبدالعزيز

- **د. هشام عبدالعزيز محمد الشرقاوي**
  أمين تحرير مجلات الجامعة ـ عمادة البحث العلمي

قواعد النشر

مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية) دورية علمية محكمة، تصدر عن عمادة البحث العلمي بالجامعة. وتعنى بنشر البحوث العلمية وفق الضوابط الآتية :

أولاً : يشترط في البحث ليقبل للنشر في المجلة :

١- أن يتسم بالأصالة والابتكار، والجدة العلمية والمنهجية، وسلامة الاتجاه .

٢- أن يلتزم بالمناهج والأدوات والوسائل العلمية المعتبرة في مجاله .

٣- أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق والتخريج .

٤- أن يتسم بالسلامة اللغوية .

٥- ألا يكون قد سبق نشره .

٦- ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أو لغيره .

ثانياً : يشترط عند تقديم البحث :

١- أن يقدم الباحث طلباً بنشره، مشفوعاً بسيرته الذاتية(مختصرة) وإقراراً يتضمن امتلاك الباحث لحقوق الملكية الفكرية للبحث كاملاً، والتزاماً بعدم نشر البحث إلا بعد موافقة خطية من هيئة التحرير .

٢- ألا تزيد صفحات البحث عن (٥٠) صفحة مقاس (٤ A) .

٣- أن يكون بنط المتن (١٧) Traditional Arabic، والهوامش بنط (١٣) وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد) .

٤- يقدم الباحث ثلاث نسخ مطبوعة من البحث، مع ملخص باللغتين العربية والإنجليزية، لا تزيد كلماته عن مائتي كلمة أو صفحة واحدة .

ثالثاً: التوثيق :

١- توضع هوامش كل صفحة أسفلها على حدة .

٢- تثبت المصادر والمراجع في فهرس يلحق بآخر البحث .

٣ - توضع نماذج من صور الكتاب المخطوط المحقق في مكانها المناسب .

٤ - ترفق جميع الصور والرسومات المتعلقة بالبحث، على أن تكون واضحة جلية .

رابعاً : عند ورود أسماء الأعلام في متن البحث أو الدراسة تذكر سنة الوفاة بالتاريخ الهجري إذا كان العَلَم متوفى .

خامساً : عند ورود الأعلام الأجنبية في متن البحث أو الدراسة فإنها تكتب بحروف عربية وتوضع بين قوسين بحروف لاتينية، مع الاكتفاء بذكر الاسم كاملاً عند وروده لأول مرة .

سادساً : تُحكَّم البحوث المقدمة للنشر في المجلة من قبل اثنين من المحكمين على الأقل.

سابعاً : تُعاد البحوث معدلة، على أسطوانة مدمجة CD أو ترسل على البريد الإلكتروني للمجلة .

ثامناً : لا تعاد البحوث إلى أصحابها، عند عدم قبولها للنشر .

تاسعاً : يُعطى الباحث خمس نسخ من المجلة، وعشر مستلات من بحثه .

عنوان المجلة :

جميع المراسلات باسم:

رئيس تحرير مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية و عميد البحث العلمي

الرياض ١١٤٣٢- ص ب ٥٧٠١

هاتف : ٢٥٨٢٠٥١ - ناسوخ (فاكس) ٢٥٩٠٢٦١

www. imamu.edu.sa

E.mail: journal@imamu.edu.sa

المحتويات

التأصيل والتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية
تصور مقترح لتوجيهه إسلامياً ١٣
د. ضيف الله غضيان سليمان حمرون

أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية
لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ٥٩
د. رشيد بن النوري البكر

عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم
بمدينة الرياض وسبل علاجها ٨٥
د.عبد الله بن فالح السكران

فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى رياض الدماغ
في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ١٢٥
أ. د. عدنان فرح
د. أحمد الشريفين

أهمية التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية
لبعض منظمات القطاع العام ١٧٧
د.عبد العزيز بن عبد الرحمن بن عبد العزيز آل سعود

التأصيل والتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية

تصور مقترح لتوجيهه إسلامياً

د. ضيف الله غضيان سليمان حمرون
جامعة تبوك – كلية التربية والآداب
قسم الإدارة والتخطيط التربوي

التأصيل والتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية
تصور مقترح لتوجيهه إسلامياً

د. ضيف الله غضيان سليمان حمرون

جامعة تبوك – كلية التربية والآداب

قسم الإدارة والتخطيط التربوي

ملخص الدراسة:

استهدف البحث التوصل إلى صياغة محددة لكل من مفهوم التأصيل الإسلامي ومفهوم التوجيه الإسلامي لعلم الإدارة . ووضع تصور مقترح يتضمن خطوات عملية لتوجيه مقررات الإدارة وفق أسس الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الوثائقي . وقد خلص إلى صياغة مفهوم للتأصيل الإسلامي لعلم الإدارة وصياغة مفهوم للتوجيه الإسلامي لهذا العلم . ثم خلص إلى بناء تصور مقترح لتوجيه مقررات علم الإدارة إسلاميا . يمكن تطبيقه من قبل أستاذ المادة يتضمن الرؤية . ومسلمات التصور . ومجالات محتوى مقررات علم الإدارة . ثم مراحل التوجيه الإسلامي لمحتويات المقرر والتي شملت أربع مراحل هي : مرحلة التحليل . مرحلة العرض والتدقيق . مرحلة الحكم (النتيجة) . مرحلة إعادة البناء والتكوين وفق الشريعة الإسلامية . وقد اوصى الباحث بأهمية التوعية بمفهوم التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم وخاصة علم الإدارة . وأن تنشأ في كل جامعة إدارة بمسمى ادارة التأصيل والتوجيه الإسلامي لمقررات الجامعة . وأن يعمل اساتذة الإدارة على توجيه مقرراتهم إسلامياً وفق التصور المقترح.

الإطار العام للدراسة:

مقدمة:

يزخر الفكر الإداري الإسلامي بالكثير من التنظيمات والمفاهيم والمبادئ الإدارية المتطورة القائمة على مجموعة من الأسس والقيم والثوابت المنهجية الربانية الصالحة للتطبيق في كل زمان ومكان، والتي أثبتت سلسة التغيرات المستمرة أزلية صلاحيتها ودوام فاعليتها، فهو فكر متوازن ينشد الوسطية في الحكم والإدارة واتخاذ القرار، يقول الله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا ﴾ [1]، وينشد التيسير والرفق في الأمر كله، قال صلى الله عليه وسلم: " إنّ الله يُحب الرفق في الأمر كله"[2] رواه البخاري. وتتأكد ذاتية الفكر الإداري الإسلامي بأنه فكر لا ينحرف نحو الاتجاه المادي للفكر الإداري العلمي، ولا يتطرف في الاتجاه الإنساني للفكر الإداري المعاصر، بل نجده بين ذلك قواما إذ يحقق توافقا تاما لصالح الفرد والجماعة معا، ولا يسمح بطغيان أحدهما على الآخر، فلا فردية مطلقة ولا جماعية مطلقة، وهو الاتجاه الرشيد الذي تنشده الإنسانية ولا تستهدي إليه في خضم الصراعات الفكرية والمذهبية التي يموج بها عالم اليوم[3]، بخلاف النظريات والمفاهيم التي قام عليها علم الإدارة في العصر الحديث، حيث إنها في بدايتها عانت من المغالاة وعدم الموضوعية، فالإدارة العلمية غالت في الإنتاجية على حساب العامل، و مدرسة العلاقات الإنسانية بالغت في العلاقات الإنسانية وتدليل العامل على حساب العمل والإنتاجية، ثم النظريات السلوكية التي حاولت التوفيق بين الاتجاهين والجمع بينهما لتحقيق أهداف المنظمة وإن شابها كثير من القصور، غير أن الفكر الإداري الإسلامي قد سبق ذلك بتميزه بالتركيز على النظرة الشمولية، وتحقيق المصالح لجميع الأطراف دون ميل أو ظلم أو طغيان لجانب على حساب الجوانب الأخرى، يقول

---

(١) البقرة: ١٤٣

(٢) مختصر صحيح البخاري المسمى التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيح، تاليف الامام زين الدين الزبيدي، الجزء الأول، ط١، ١٤٠٥هـ، رقم الحديث: ٢٠٢٥.

(٣) عبد الهادي، حمدي امين (١٩٧٦م) الفكر الإداري الإسلامي والمقارن، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، ب م، ص١٥٠

تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ ﴾ [1]، ويقول تعالى: ﴿ فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ مَا ٱسْتَطَعْتُمْ ﴾[2]. وقوله سبحانه: ﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ [3]. وقوله سبحانه: ﴿ إِنَّ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ ﴾ [4]. وقوله عز وجل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُوا۟ ٱلرَّسُولَ وَأُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ ﴾[5]. وحديث أبي ذر – رضي الله عنه – قال: قلت يا رسول الله ألا تستعملني قال: "فضرب بيده على منكبي ثم قال: يا أبا ذر إنك ضعيف، وإنها أمانة، وإنها يوم القيامة خزي وندامة إلا من أخذ بحقها وأدى الذي عليه منها"[6]. رواه مسلم. وقوله صلى الله عليه وسلم: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه"[7]. وقوله صلى الله عليه وسلم: "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف"[8].

غير أن ما خلفه الاستعمار الذي اجتاح الدول الإسلامية من آثار للتبعية الفكرية والثقافة الاستهلاكية للتقنية والمعرفة ولد لدى الشعوب الإسلامية نظرة سلبية تجاه ذاتها أدت لشعورهم بالنقص والانهزامية، مقابل الانتصارات العلمية والتكنولوجية للأمم المتقدمة، مما أدى بذوي التبصر والنظر من علماء وأساتذة المسلمين إلى الشعور بهذا التناقض الكبير بين الأسس والمسلمات التي يقوم عليها بناء العلوم الاجتماعية والتصور الإسلامي للإنسان والوجود[9].

---

(1) البقرة: ٢٨٦

(2) التغابن: ١٦

(3) التوبة: ١٠٥

(4) القصص: ٢٦

(5) النساء: ٥٩

(6) حسين، محمد بن سعد (١٤١٥هـ) زاد المتقين من كلام سيد المرسلين، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار عبد العزيز ال حسين، الرياض، ص٢٤٨

(7) مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، نور الدين علي بن أبي بكر الهيثمي، طباعة مكتبة القدسي، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م، رقم الحديث: ٦٤٦٠

(8) صحيح مسلم، بشرح الإمام محي الدين أبي زكريا النووي، طباعة دار الخير، ١٤١٦هـ/١٩٩٦م، رقم الحديث: ٢٦٦٤.

(9) رجب، إبراهيم عبد الرحمن (١٤١٦هـ) التاصيل الإسلامي للعلوم الإجتماعية، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، الرياض، ص١٩

وفي أواخر القرن العشرين علت النداءات مطالبة بالاهتمام بتنقية العلوم مما شابها من انحراف وبعد عن أسس العقيدة الإسلامية. وعقدت الاجتماعات والندوات والمؤتمرات المتكررة. وكان من أوائل ذلك في التربية المؤتمر الأول للتربية الإسلامي في مكة المكرمة بدعوة من جامعة الملك عبد العزيز عام ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م. وما أعقبه من مؤتمرات وندوات وجهود لعلماء وباحثين مسلمين في هذا المجال. واتجهت المطالبة بتأصيل العلوم الاجتماعية وذلك بإعادة بنائها على أسس ونهج الدين الإسلامي. وهدفت إلى تصحيح المسار في إطار الفكر الإسلامي لتحيا الأمة الإسلامية من جديد وتتحرر من ذل التبعية الفكرية التي شابت العملية التربوية في العالم الإسلامي ولتتميز بشخصيتها الربانية بعد أن أصيبت بالشلل وهيمنت عليها النظم الغربية بنظريتها العلمانية. التي كرست التبعية والمحاكاة بعيدا عن الابتكار والتجديد. ووصف السنبل (٢٠٠٢م) الدعوة للمحافظة على موروث الأمة وعقيدتها بأنها دعوة لا ينبغي أن يفهم منها أنها للانغلاق والانعزال بقدر ما هي دعوة لاستثمار الجوانب الروحية المضيئة في حياة وموروث الأمة العربية والإسلامية. ولتكون قوة دافعة لشباب الأمة وكبارها نحو الرقي والتطور والتحديث[١].

وبرر الشهري (١٤١٩هـ) دواعي التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بعدم تمشي بعض نظم التعليم المعاصرة مع حاجات مجتمعاتنا الإسلامية. وضرورة تحديد الذات الإسلامية المتميزة النابعة من الأصول الخالدة[٢].

ويظهر أن الكثير من النظريات والأساليب الإدارية المعاصرة بصبغتها الغربية أو الشرقية لم تعد قادرة على معالجة كثير من مظاهر الفساد الإداري. ولهذا طالب السلطان (١٤٢٣هـ) بالبحث عن منهج إداري محلي تتوارى فيه الفرص لوجود أي تعارض أو

---

(١) السنبل. عبد العزيز بن عبد الله (٢٠٠٢م) التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. الطبعة الأولى. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية. ص٢٦٧

(٢) الشهري. صالح أبو عراد (١٤١٩هـ) التأصيل الاسلامي للعلوم التربوية. مجلة الجندي المسلم. العدد ٩٢. جمادى الأخرة. وزارة الدفاع والطيران. المملكة العربية السعودية. ص ٥٢

تضارب بين المفاهيم والعقائد الاجتماعية من ناحية والنظم والقوانين الإدارية وأصل المنظمة من ناحية أخرى[1].

والمتأمل في حال المنظمات الإسلامية يدرك حجم ما تعانيه -الكثير منها- من مشكلات فساد إداري، وفشل في تطبيق الأساليب والنماذج الإدارية الحديثة، مما يدعو إلى البحث في إعادة التفكير في تطبيق هذه النماذج والأساليب والنظريات الإدارية بنفس الطريقة والأسلوب الذي يطبق في المجتمعات المتقدمة مع الأخذ بالاعتبار خصوصية المجتمع الدينية والأخلاقية والاجتماعية.

مشكلة الدراسة:

تعاني معظم الدول الإسلامية من مشكلات إدارية لها الأثر الأكبر في إعاقة تحقيق التنمية المطلوبة، وترجع أسبابها إلى فشل كثير من إداراتها في استخدام الأساليب الإدارية الصحيحة، رغم محاولة كثير منها الاستفادة من النظريات الإدارية الحديثة وتطبيقاتها، ويُرجع السلطان (١٤٢٣هـ) السبب في ذلك إلى عدم وجود انسجام بين المفاهيم الإدارية المستوردة من ناحية والمفاهيم والعقائد الاجتماعية السائدة من ناحية أخرى، وقد يكون ذلك ناتجا عن النظرة الجزئية لتلك الأساليب الإدارية بمعزل عن بيناتها الاجتماعية[2].

ومما يعزز أهمية البحث في تحقيق الانسجام من خلال إعادة توجيه النظريات والمفاهيم الإدارية بجامعاتنا الإسلامية، وفق ثقافتنا وشريعتنا الإسلامية، وتحديد الأسس التي ينبغي أن نبدأ بها في تأصيل علم الإدارة، والتي أوضحها الشميمري (١٤٢٣هـ) في إيجاد مناهج ومقررات في التعليم النظامي، تجمع بين العمق الإسلامي والفهم المتوسع للسيرة النبوية وسيرة السلف الصالح، والإدراك والمعرفة بالنظريات الحديثة، وأهمية وجود ذلك في مقررات التعليم الجامعي وخاصة الإدارة منها[3].

---

(١) السلطان، فهد (١٤٢٣هـ) هل نستطيع تأصيل علم الإدارة اسلاميا، مجلة الادارة ١٨، ذو القعدة ١٤٢٣هـ. معهد الإدارة العامة، الرياض، ص ٩

(٢) المرجع السابق

(٣) الشميمري، أحمد (١٤٢٣هـ) كيف يمكن أن نوصل علم الإدارة إسلاميا، مجلة الإدارة ١٨، ذو القعدة ١٤٢٣هـ، معهد الإدارة العامة، الرياض، ص ١٤

والمتأمل في مبادئ الإدارة وعلومها التي تدرس في الجامعات الإسلامية يجد أنها بُنيت وفقا لنظريات ومبادئ ومفاهيم وافدة إلينا من بلدان أخرى. دون وجود منهج أو رؤية أو تصور واضح لبنائها على نهج الإسلام والتربية عليه. ليصبح سلوكا للإداري المسلم منبعه أسس الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة. وما لا يتعارض معها من نتاج الأمم الأخرى. ولهذا جاءت فكرة هذه الدراسة في البحث في مفهوم عملية التأصيل والتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة. ووضع تصور لكيفية تدريسه في جامعتنا الإسلامية بما يتوافق وشريعتنا الإسلامية وعاداتنا وثقافتنا الإسلامية.

أسئلة الدراسة:

١- ما مفهوم التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة؟

٢- ما مفهوم التوجيه الإسلامي لعلم الإدارة؟

٣- ما التصور المقترح لكيفية التوجيه الإسلامي لعلم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة للوصول إلى:

١- صياغة مفهوم للتأصيل الإسلامي لعلم الإدارة. وذلك من خلال استعراض مفاهيم التأصيل في العلوم الاجتماعية واستخلاص المفهوم الصحيح.

٢- صياغة مفهوم للتوجيه الإسلامي لعلم الإدارة من خلال استعراض مفاهيم التوجيه الإسلامي في العلوم الاجتماعية واستخلاص المفهوم الصحيح. مع توضيح الفرق بينه وبين مصطلح التأصيل الإسلامي حتى لا يحدث لبس بينهما.

٣- بناء تصور مقترح يتضمن خطوات عملية لتوجيه مقررات علم الإدارة ونظرياته في الجامعات الإسلامية وفق أسس الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة بما يتكامل مع نتاج الأمم الأخرى. وهذا من شانه أن يساعد - بمشيئة الله - عند اتباعها على تمحيص مقرر الإدارة من جميع الشوائب والانحرافات التي قد تكون شابته. ويساعد الأستاذ الجامعي على حث طلابه وتربيتهم على الممارسات الإدارية التي تتفق مع الأصول الثابتة للشريعة الإسلامية ومقاصدها بحيث لا تتعارض معها.

أهمية الدراسة:

١- تنبع من كون التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم الاجتماعية والتربوية عامة وعلم الإدارة خاصة قد أصبح مطلبا ملحا وضرورة حتمية لإعادة بنائها وفق أسس العقيدة الإسلامية ومقاصدها السمحة، وهذا يتطلب (الفهداوي، ٢٠٠٤م) إعادة تقييم الذات والبحث عن مكنونات القيم الحقة لتحريك الطاقات وبلورة منطلقات أصيلة ينتمي السلوك الإداري الفعلي نحو مبادئها وضوابطها ويحتكم لنجاعة دوافعها ومصالحها الشرعية[١].

٢- تعاني مجتمعاتنا الإسلامية من مشكلات إدارية نتيجة لعدم تحقق الملائمة التامة بين النظريات والأساليب الإدارية الحديثة التي تطبق في منظماتنا والتي كان مصدرها ومنشأها البلدان المتقدمة مع طبيعة مجتمعاتنا الثقافية، وقد بيّن السلطان (١٤٢٣هـ) أن أبناء العالم الإسلامي يدركون أن النظريات والأساليب المستوردة لم تعد قادرة على معالجة كثير من الفساد الإداري كالمتمثلة في الرشوة، المحسوبية، ضعف الإنتاجية، اللامبالاة في العمل، إساءة استخدام السلطة.. إلخ. مما يستلزم إيجاد منهج إداري محلي تتوارى فيه الفرص لوجود أي تعارض أو تضارب بين المفاهيم والعقائد الاجتماعية من ناحية، والنظم والقوانين الإدارية داخل المنظمة من ناحية أخرى[٢]، وهذا يعزز العمل على إعادة تأصيل وتوجيه هذه النظريات والأساليب الإدارية الحديثة وفق نهج إسلامي، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه.

٣- لا يوجد منهج أو تصور لخطوات عملية واضحة يمكن أن تساعد أساتذة الإدارة في تأصيل وتوجيه واستخدام وممارسة مبادئ ونظريات علم الإدارة وفق المنظور الإسلامي السليم، وبما لا يتعارض معه من تطبيقات هذا العلم،

---

(١) الفهداوي، فهمي خليفة (٢٠٠٤م) تأصيل تحليلي لوقائع من الإدارة العربية الإسلامية: بناء منهجي ورؤية مستقبلية، المؤتمر العربي الرابع، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة، ص ٣٢

(٢) السلطان، فهد (١٤٢٣هـ) هل نستطيع تأصيل علم الإدارة إسلاميا، مرجع سابق، ص ٩

مما يجعل لمثل هذه الدراسة أن تسهم في إيجاد منهجية لنبذ التبعية الفكرية والرجوع إلى مصادرنا الثابتة وقيم وثقافة مجتمعنا في أصول العلوم وتدريسها والتربية والتدريب عليها.

٤- التأكيد على أن عملية التأصيل والتوجيه الإسلامي لأي علم من العلوم الطبيعية أو الاجتماعية لا تعني أن العلوم كافرة، وإنما تستهدف النظريات والمبادئ والممارسات التي لا تتوافق مع الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة، وإبراز ديمومة الدين الإسلامي وصلاحيته لكل زمان ومكان في جميع مناحي الحياة البشرية، ولا يشك في ذلك مسلم عاقل.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي الوثائقي لدراسة مفهومي التأصيل والتوجيه الإسلامي للوصول إلى مفهوم واضح لكل منهما، وفي دراسة تطور علم الإدارة وجهود العلماء والباحثين في تأصيل وتوجيه العلوم التربوية والإدارية، وتحليل ذلك للوصول إلى التصور المقترح.

الخلفية العلمية للدراسة:

تتناول الخلفية العلمية لهذه الدراسة استعراض تطور علم الإدارة ونظرياته خلال القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، وخلصت بتحليل يبين أسباب قصور الفكر الإداري الغربي والتي تحيل دون تطبيقه في العالم الإسلامي. كما تتضمن الإجابة على سؤالي الدراسة الأول والثاني الممثلين في مفهوم التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة، ومفهوم التوجيه الإسلامي لعلم الإدارة والفرق بينهما، وجاء ذلك على النحو التالي:

أولا: تطور علم الإدارة ونظرياته:

على الرغم من أن الإنسان مارس الإدارة منذ آلاف السنين إلا أن ظهورها كعلم قائم بذاته له نظرياته ومفاهيمه لم يتحقق إلا مع بداية القرن العشرين وظهور المدرسة العلمية للإدارة، ويمكن دراسة هذا التطور من خلال مدارس الإدارة بداية من القرن العشرين وحتى مطلع القرن الحالي على النحو التالي:

١- المدرسة العلمية للإدارة:

اشتهرت هذه المدرسة بروادها، وكانت بداية ظهورها على يد المهندس الأمريكي فردريك تايلور (١٨٥٦- ١٩١٥م) الذي اهتم بوضع مجموعة مبادئ تحقق الكفاية الإنتاجية. وأشار (Mynatt,2009) في موسوعة الإدارة أن من أهم مبادئها تطبيق الأسلوب العلمي في العمل من أجل تحديد أفضل طريقة لإنجاز كل مهمة، واختيار العاملين بشكل علمي طبقا لمؤهلاتهم وتدريبهم من أجل أداء وظائفهم بالطريقة المثلى، وأن يكون هناك تعاون حقيقي بين العمال والإدارة على أساس المصلحة الذاتية المتبادلة، وأن تتحمل الإدارة كامل المسؤولية عن التخطيط للعمل، ويتولى العاملون عملية تنفيذ المهام فقط[١]. كما أشار دركر (٢٠٠٤م) إلى أن تايلور هو أول من صاغ مصطلحي "إدارة" و"مستشار" بمعناهما الحالي[٢].

ويؤكد مرسي (١٩٩٣م) أن مبادئ تايلور قد شكلت المفاهيم الأولى لوظائف الإدارة، وقد تمثلت في المبادئ المتعلقة بالزمن، ومعدل العمل، وفصل التخطيط عن التنفيذ والرقابة، وطرق الأداء العلمية، والرقابة الإدارية، والإدارة الوظيفية[٣]. ثم جاءت جهود العالم هنري فايول الذي يعتبر رائد النظرية الحديثة في الإدارة من خلال كتابه "الإدارة العامة والصناعية" في عام ١٩١٦م. و يعتبر كتابه أول كتاب يحدد معالم مبادئ و وظائف الإدارة حتى عصرنا الحاضر حيث حدد فيه الوظائف الإدارية للإدارة بالتخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة، بالإضافة إلى أربعة عشر مبدأ إدارياً مهماً لتحقيق وظائف الإدارة[٤]. ثم أعقب ذلك ظهور نظرية البيروقراطية على يد عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر كنموذج أو نظام إداري تسير عليه المنظمة لزيادة إنتاجيتها، حيث يقوم

---

1 – Mynatt, Jenai et.al, (2009) Encyclopedia of Management, 6th ed., New York, Gale, Cengage Learning , P:537.

(٢) دركر، بيتر ف (٢٠٠٤م) تحديات الادارة في القرن الواحد والعشرين. ترجمة: إبراهيم الملحم. معهد الإدارة العامة. الرياض. ص ١٦

(٣) مرسي، محمد منير (١٩٩٣م) الإدارة التعليمية: اصولها وتطبيقاتها. عالم الكتب. القاهرة. ص ٢٢

(٤) علاقي، مدني عبد القادر (١٤١٢هـ) الإدارة دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية –. الطبعة الخامسة. دار البلاد. جدة. ص د٣

التنظيم البيروقراطي على قاعدة من الشرعية تحدها الكفاية والعقلانية. وتتسم البيروقراطية بهرمية المكاتب. والموضوعية والانطوائية. والخبرة والتخصص والإنجاز. وتوافر سجلات موثقة. والاستخدام المأجور. بالإضافة إلى النظام المالي [1].

ويضيف بامشموس (١٤٢٣هـ) إلى سماتها تقسيم الأعمال وتنميطها. وتدرج الوظائف في مستويات السلطة. واستخدام الخبراء. والقواعد والتعليمات. والتفريق بين دور الموظف الرسمي وعلاقاته الشخصية. والسرية[2].

وتجدر الإشارة إلى أن هذه المدرسة قد واجهت انتقادا حادا من بعض المفكرين رغم التطبيق الواسع لمبادئها وأفكارها. وكان من أشهر الانتقادات الموجهه لها تركيزها على العمل دون العامل. واعتبار الإنسان آلة بدون مشاعر وعواطف. والتستر بالقواعد والأنظمة لحماية المصالح. وسير الاتصالات من أعلى إلى أسفل.

٢-مدرسة حركة العلاقات الإنسانية:

وظهرت كرد فعل على أفكار وسياسات النظرية العلمية ومعالجة مشاكل العمل والتنظيم التي صاحبت تطبيق ذلك. ويعتبر التون مايو من أشهر رواد هذه الحركة حيث قام فيما بين ١٩٢٧م و١٩٣٢م بتجارب هاوثورون في شركة ويسترن اليكتريك الأمريكية لدراسة تغير الإنتاجية بتغير الظروف المحيطة بالعمل. والتي توصل من خلالها إلى أهمية العلاقات الإنسانية. والمناخ التنظيمي. وشعور الفرد بالأمن والطمأنينة والرضا في رفع الإنتاجية ويشير (Mynatt, 2009) إلى أن هذه النتائج قد أدت إلى صدور قانون واغنر في ١٩٣٥الذي ساهم في زيادة كبيرة لعدد نقابات العمال ثم لزيادة هائلة في المزايا الممنوحة للعمال. و تطورت فلسفة وعلاقات العمل السائدة وصاحبها اهتمامات بإدارة الموارد البشرية في الأربعينات والخمسينات من القرن الماضي[3]. ويعتبر دوجلاس

---

(١) العمايرة. محمد حسن (١٩٩٦م) مبادئ الإدارة المدرسية. الطبعة الأولى. دار المسيرة. عمان. الاردن. ص ١٩-٢٤

(٢) بامشموس. سعيد محمد (١٤٢٣هـ) المقدمة في الإدارة المدرسية. شركة كنوز المعرفة. جدة. ص ٢٢-٢٧

3 - Mynatt, Jenai et.al, (2009) Op Cit , P:371.

ماكريجر صاحب نظريتي X و Y من أبرز أنصار هذه الحركة، والتي طرح من خلالها فلسفة المدير في ظل المدرسة العلمية والمتمثلة في X، والتي تقوم على ضرورة الرقابة والتوجيه للعاملين، وأن الإنسان بطبعه كسول وخامل ويتجنب المسئولية ولايحب العمل، كما طرح فلسفة المدير في ظل مدرسة العلاقات الإنسانية ومثلها بنظرية Y، والتي تقوم على عكس ما تراه نظرية X وأن الإنسان قادر على الإبداع، ومحب للعمل، ويتعلم تحمل المسئولية تحت الظروف المناسبة[1].

وقد واجهت هذه المدرسة انتقادات واسعة بسبب مبالغتها بالتركيز على العلاقات الإنسانية ورضا العامل، وإهمال العمل، ومع ذلك فقد كانت أفكار هذه المدرسة بداية التحول في التركيز على السلوك الإنساني، ودور العلاقات الإنسانية في رفع الإنتاجية مما أدى إلى ظهور المدرسة السلوكية.

٣- المدرسة السلوكية:

حاول رواد هذه المدرسة تلافي سلبيات كل من المدرسة العلمية ومدرسة العلاقات الإنسانية، وتركزت دراساتهم على الاهتمام بالعامل في إطار العمل، والتركيز على دراسة سلوك الفرد والجماعة في المنظمة، ويذكر آل ناجي (١٤٢٦هـ) أن هذه المدرسة تجمع بين الاهتمام بالجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية لدى العاملين، والاهتمام بالعمل والجوانب التنظيمية في المؤسسة[2]، كما يشير الطويل (٢٠٠١م) إلى أن روادها يرون أن فهم السلوك الإنساني هو وسيلة رئيسة لتحقيق هدف فعال، وأن توجههم يمكن وصفه على أنه تناول للمهمة عبر إيجاد تكامل بين معرفتنا لأفراد النظام والبعد البنائي لهذا النظام وعملياته[3].

---

(١) القحطاني، سالم سعيد (٢٠٠٨م) القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي، الطبعة الثانية، الرياض، ص٦٠-٦١.

(٢) ال ناجي، محمد عبد الله (١٤٢٦هـ) الإدارة التعليمية والمدرسية: نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، مطابع المدينة، الرياض، ص٤٦

(٣) الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١م) الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمان، الاردن، ص٤٢-٤٣.

ومن أشهر رواد هذه النظرية تشستر برنارد الذي ألف كتابه " وظيفة الإداري " عام ١٩٣٨م وركز فيه على أن التنظيم تركيب اجتماعي. وأشار إلى أهمية التنظيم غير الرسمي في العمل. ووضح عناصر ثلاثة للتنظيم تتمثل في الهدف. والاتصال. ورغبة الأفراد في التعاون فيما بينهم. كما أسهم هربارت سايمون من خلال كتابه " السلوك الإداري " في شرح طبيعة القرارات في العملية الإدارية وأهميتها والأسس التي تقوم عليها. وبيان مفهوم الرشد في القرارات.

كما تعتبر مساهمة أبراهام ماسلو نقطة البداية في دراسة موضوع الدافعية السلوكية والحوافز. وذلك لإدراكه بأن الحاجات الإنسانية من أهم محددات السلوك الإنساني. وقد مثّل الحاجات على شكل هرم عُرف باسمه. وتدرج بالحاجات من القاعدة إلى القمة بدءاً بالحاجات الفسيولوجية ثم الحاجة إلى الأمن فالحاجات الاجتماعية. ثم الحاجة إلى التقدير. وتنتهي بالحاجة إلى تحقيق الذات[١].

ونظر جيتزلز إلى أن الإدارة عملية اجتماعية تتكون من بعدين هما البعد المؤسسي المتمثل في المؤسسة والدور والتوقعات. والبعد الفردي المتمثل في الفرد والشخصية والحاجات. وأن نجاح الإدارة يتوقف على نجاحها في التوفيق والتكامل بين دور المؤسسة مع الفرد والدور مع الشخصية والتوقعات مع الحاجات. كما أشار إليها جوبا باعتبارها علم إدارة السلوك البشري. ولهذا يتحدد دور رجل الإدارة كوسيط بين مجموعتين من القوى الموجهة للسلوك وهي القوى التنظيمية والقوى الشخصية وذلك من أجل إحداث سلوك مفيد من الناحية التنظيمية ومحقق في الوقت ذاته الرضا النفسي للعاملين[٢]. كما ذهب تالكوت بارسونز إلى أن التنظيمات الرسمية الإدارية هي جزء من الإطار الاجتماعي العام. وميز بين ثلاثة مستويات وظيفية رئيسة لها تتمثل في المستوى المهني أو الفني الذي يصنع بالفعل إنتاج المنظمة. والمستوى الإداري ومهمته تنسيق الجهود بين مختلف أقسام المنظمة. ومستوى المصلحة العامة والذي يرتبط بالنظام

---

(١) القحطاني. سالم سعيد (٢٠٠٨م). مرجع سابق. ص٦٣-٦٤.

(٢) مطاوع. ابراهيم عصمت (٢٠٠٣م) الادارة التربوية في الوطن العربي. الطبعة الاولى. دار الفكر. عمان. الاردن. ص٢١-٢٣.

الاجتماعي الخارجي، وترتبط بالإطار الاجتماعي – على التوالي – مشكلات التكيف وتحقيق الهدف، ومشكلات التكامل، ومشكلات الكمون. في حين نظر هالبين إلى الإدارة بأنها تتضمن أربعة مكونات –كحد أدنى– هي العمل والمنظمة الرسمية ومجموعة الأفراد والقائد، وحدد مهمة كل منهم. كما برزت نظرية الأبعاد الثلاثة من خلال أعمال البرنامج التعاوني في الإدارة بأمريكا، التي تشرح الظاهرة الإدارية على أنها تتشكل من ثلاثة أبعاد هي الوظيفة ورجل الإدارة والجو الاجتماعي[1].

ولعل من أبرز ما ميز المدرسة السلوكية أنها اتسمت في تحقيق النظرة الشمولية للإدارة من حيث المعرفة المتخصصة في السلوك الإنساني، والمهارة في استخدام طرق البحث لدراسة السلوك الإنساني، والقدرة على فهم المضمون الفكري للنظرية الإدارية[2].

وقد استفادت من علم الاجتماع وعلم النفس في دراسة السلوك على المستوى الفردي والجماعي والمنظمي، ووجهت الاهتمام بطريقة تكاملية للعوامل التي تحقق للإدارة نجاحها، وقد أسهمت هذه الجهود في ظهور النظريات الحديثة والتي جاءت استمرارا لطلب التكامل في العملية الإدارية لتحقيق فعالية أكبر.

٤- النظريات الحديثة في الإدارة:

وهي النظريات والمداخل المتنوعة لدراسة علم الإدارة التي نشأت أو تطورت بعد الحرب العالمية الثانية، ومن أشهر هذه المدارس مدرسة علم الإدارة أو بحوث العمليات المتمثلة في استخدام الأساليب الكمية والرياضية في حل المشكلات التي تواجهها الإدارة في شتى الأنشطة كالتمويل، والنقل، والميزانية، وصناعة القرارات، والخدمات وغيرها، وقد انتشرت تطبيقاتها بعد النصف الثاني من القرن العشرين، ويشير طعمه وآخرون (٢٠٠٩م) إلى أن من أبرز العوامل التي ساعدت في انتشار تطبيقاتها طبيعة

---

(١) مرسي، محمد منير (١٩٩٣م)، مرجع سابق، ص ٨٤-١٠١

(٢) عطوي، جودت عزت (٢٠٠٤م) الإدارة المدرسية الحديثة، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، الاردن، ص ١٤.

الإنتاج الكبير للسلع، وشدة المنافسة، وتعقد المشكلات التي تواجه طبيعة العمل، وظهور الحاسبات الإلكترونية وخدماتها[1].

وظهرت نظرية النظم في الستينيات من القرن العشرين، وتقوم على أساس تحليل النظام. وقد عرفها آلين انتهوفن بأنه " سلسلة متصلة من تحديد الأهداف ثم تصميم للنظم البديلة لتحقيقها، ثم تقييم لهذه البدائل في ضوء فعاليتها وكلفتها، ثم إعادة النظر في الأهداف، ثم ابتكار بدائل جديدة وإيجاد أهداف جديدة وهكذا"[2]. وتحدد هذه النظرية أن كل منشأة أو مجموعة عمل إنما هي نظام يتكون من أربعة عناصر هي المدخلات والعمليات أو الأنشطة والمخرجات والتغذية الراجعة. وتقوم على أساس وصف النظام من خلال وصف مكونات هذه العناصر، ثم تحليل العناصر، ثم تصميم النظام البديل، أو إحداث التطوير والتجديد المنشود.

كما انتشر في السبعينيات من القرن العشرين أسلوب الإدارة بالأهداف، والذي يقوم على أساس إشراك العاملين في تحديد الأهداف وتحديد النتائج ومستوى التوقعات ومعايير الإنجاز، مما يتيح التركيز على النتائج بشكل أكبر من الأنشطة، وبالتالي يقاس النجاح بفاعلية الأداء لا بفاعلية المرؤوسين، و تتصل أفكار هذا الأسلوب بالعالم الأمريكي بيتر دراكر (١٩٥٤م) بعد نشره كتابه "ممارسة الإدارة"، ويشير توفيق (٢٠٠٨م) إلى أنه أول من نادى بتطبيقه، وأن الفضل في انتشاره وشهرته يعود للعالم أوديورن من خلال كتبه ومقالاته والحلقات التدريبية للتعريف بالأسلوب وشرح أركانه وأبعاده[3].

ثم ظهر في الثمانينيات من القرن العشرين مفهوم إدارة الجودة الشاملة والتوسع في تطبيقه في المؤسسات والمنظمات الغربية بعد نجاحه في المنظمات اليابانية، ولا

---

(١) طعمه، حسن ياسين وآخرون (٢٠٠٩م) بحوث العمليات: نماذج وتطبيقات، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، الاردن، ص٢٣.

(٢) أحمد، شاكر محمد (١٩٩٦م) إدارة المنظمات التعليمية: رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة، ص١٣٠.

(٣) توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٨م) الإدارة بالأهداف، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بيمك، القاهرة، ص٢٠-٢١.

زالت كثير من منظمات اليوم تسعى إلى تطبيق مفاهيمه، ويركز هذا الأسلوب على جودة العمليات والمنتج والعمل الجماعي مع التركيز على العملاء وتحقيق رضاهم، ويعتبر العالم إدوارد ديمنج الأب الروحي لجودة الإنتاج ورقابة الجودة. ويشير ويليامز [٢٠٠٣م] إلى أنه ابتكر نظريته الشهيرة ذات الأربعة عشر مبدأ. والأمراض السبعة المميتة التي تصيب الإدارة الأمريكية، وتمثلت مبادؤه في وضع هدف دائم لتحسين الإنتاج والخدمات، وانتهاج فلسفة جديدة، والتخلص من الاعتماد على التفتيش الشامل، والغاء تقييم العمل على أساس السعر فقط، ووجود تطوير مستمر في طرق اختبار جودة الإنتاج والخدمات، وإنشاء مراكز للتدريب الفعال، ووجود قيادة فعالة، وازالة الخوف، وازالة الحواجز في الإدارة، والتخلص من الشعارات والنصائح، واستبعاد الحصص العددية، وإزالة عوائق الفخر في الصنعة، وإعداد برنامج قوي للتعليم والتحسين، بالإضافة إلى إيجاد التنظيم المناسب لمتابعة هذه التغييرات[١].

وفي مطلع التسعينيات طرحت لأول مرة فكرة إعادة الهندسة أو ما يعرف بمفهوم "الهندرة" في مقال مايكل هامر Michael Hammer بجامعة هارفارد في أغسطس ١٩٩٠، وقدمت هذه النظرية نهجا جديدا لتغيير التنظيمات، ووصفها النقاد بأنها فكر جديد تماما لإعادة التفكير في تصميم المؤسسات والعمليات الإدارية فيها من اجل إحداث تطورات إبداعية في النظام ككل، وفي مؤشرات الأداء مثل الجودة والكلفة وعامل الوقت[٢]. وقد عرفها (سبنسر، ٢٠٠٠م) بأنها "إعادة التفكير المبدئي والأساسي وإعادة تصميم نظم العمل بصفة جذرية بهدف تحقيق تحسينات فائقة في معايير الأداء الحاسمة مثل التكلفة والجودة والخدمة والسرعة باستخدام تقنية المعلومات المتطورة كعامل تمكين أساسي يسمح للشركات بهندرة أعمالها"[٣]. وهو

---

(١) ويليامز، ريتشارد ل (٢٠٠٣م) اساسيات اداره الجودة الشاملة، ترجمة: مكتبة جرير، الطبعة الأولى، مكتبة جرير، الرياض، ص٧-١١.

2 - Hindle, Tim (2003) The Economist Guide to Management Ideas, London, The Economist Newspaper Ltd and MacGuru Ltd.p;187

(٣) سبنسر، ليل (٢٠٠٠م) هندرة الموارد البشرية، ترجمة: شمس الدين عثمان، الطبعة الاولى، شعاع، القاهرة، ص١٨.

يختلف عن مفهوم إدارة الجودة الشاملة في أنه يركز على الهدف وليس المفهوم ذاته، ويسعى إلى تحقيق تغيير جذري في الأداء، والتركيز على العملاء و العمليات وتوحيد ودمج الأعمال مع تطوير بيئة إدارية تعتمد على العمليات، في حين أن إدارة الجودة الشاملة تركز على إجراء التحسينات في العمل [1].

وفي نهاية التسعينيات الميلادية ظهر مفهوم إدارة الأداء، الذي يعتبر تطويرا لمفهوم الإدارة بالأهداف، ويشير (Thomas , 1998) إلى أن بداية صياغة هذا المفهوم كان على يد Grote في عام ١٩٩٦م عندما عرض نموذجا لتخطيط إدارة الأداء الذي تسيّره مهمة الإدارة، و يتطلب وظيفتين مهمتين هما:

١- ترسيخ أهداف يمكن قياسها، وظيفتها تحديد أداء الفرد والمؤسسة.

٢- تحليل الطريقة التي يتم إنجاز الأهداف بها[2].

كما حدد حمرون (١٤٢٧هـ) عناصره في تخطيط الأداء، وتهيئة وتوجيه الظروف لإمكانية الأداء.. وتنفيذ الأداء، وتقييم الأداء، وتحسين الأداء[3]. ويركز هذا الأسلوب على أهمية التخطيط المشترك بين الرئيس والعاملين للأهداف والتوقعات، ويمارس الرئيس دور الشريك والمساعد والمشرف ولا يتوقف دوره عند عملية تقييم الأداء بل يعمل على تحسينه بشكل متواصل ومستمر والعمل على استثمار الفرص التطويرية وممارسة عناصر الأداء بشكل ديناميكي.

ومع مطلع الألفية الثالثة ظهر مفهوم الإدارة الإلكترونية والحكومة الإلكترونية، ويشير ياسين (د٢٠٠م) إلى أن شركة IBM هي أول من استخدم مصطلح الأعمال

---

(١) الشنبري، عبد الله جابر (١٤٢٤هـ) نحو نموذج مقترح لتطوير الاداء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر المتخصصين في الإدارة بجامعتي ام القرى والملك عبد العزيز، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص٤٣-٥٠.

2- Thomas, Noreen Mae, "The New generation of leadership: Development leadership effectiveness through performance management", (Ph.D). The University of Texas at Austin; 1998.p:72-73

(٣) حمرون، ضيف الله غضيان (١٤٢٧هـ) نموذج مقترح لتطوير ادارات التدريب التربوي بإدارات التربية والتعليم، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة، ص١٠٦-١١٨

الإلكترونية في عام ١٩٩٧م في إطار سعيها المكثف لتمييز أنشطة الأعمال الإلكترونية عن أنشطة التجارة الإلكترونية[١].

ثم تطور العمل بالإدارة إلى تطبيق الإدارة الإلكترونية في أعمال المنظمة "إدارة بلا ورق" والاستفادة من ثورة الاتصالات والمعلومات في توسيع قاعدة تطبيقاتها ليتطور العمل إلى تطبيق الحكومة الإلكترونية على مستوى خدمات القطاعات المختلفة في المجتمع وبين الدول. ويميز السالمي (٢٠٠٨م) بين الإدارة الإلكترونية والحكومة الإلكترونية في أن الحكومة الإلكترونية تعني أن تجعل جميع الإدارات الحكومية تتكامل مع بعضها البعض وتقدم الخدمات فيما بينها وبين المواطنين والقطاع الخاص بشكل مباشر والكتروني[٢].

ودخل العالم في هذا العصر بمرحلة جديدة تعرف بعصر المعرفة والاقتصاد. وبناء عليه ظهر المفهوم الإداري الحديث المتمثل بإدارة المعرفة. والذي يشير (Desouza and Awazu,2005) إلى أنه يمكن النظر إلى إدارة المعرفة باعتبارها منهج ذو بعدين: احدهما يهتم أحدهما بصنع المعرفة بما تمثله من توليد ومشاركة وتوزيع وتخزين ويرتبط هذا بابتداع المعرفة. والبعد الآخر يرتبط بالتجارة في المعرفة بما يطلبه ذلك من إبداع في المعرفة وما من شك في أن هناك فارق بين الابتداع والإبداع المعرفي[٣]. وعرفها الزيادات (٢٠٠٨م) بأنها "الجهد المنظم الواعي الموجه من قبل منظمة أو مؤسسة ما من أجل التقاط وجمع وتصنيف وتنظيم وخزن كافة أنواع المعرفة ذات العلاقة بنشاط تلك المؤسسة وجعلها جاهزة للتداول والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المؤسسة بما يرفع مستوى كفاءة اتخاذ القرارات والأداء التنظيمي[٤].

---

(١) ياسين. سعد غالب (د٢٠٠م) الإدارة الالكترونية وافاق تطبيقاتها العربية. معهد الإدارة العامة. الرياض. ص١٩.

(٢) السالمي. علاء عبد الرزاق (٢٠٠٨م) الادارة الالكترونية. وائل. عمان. الاردن. ص٣٣.

3 – Desouza, Kevin C. and Awazu, Yukika (2005) Engaged knowledge management: engagement with new realities, New York, Palgrave Macmillan,p;9-10

(٤) الزيادات. محمد عواد (٢٠٠٨م) اتجاهات معاصرة في ادارة المعرفة. الطبعة الاولى. دار صفاء للطباعة والنشر. عمان. الاردن. ص د د.

إن هذه اللمحة السريعة على تطور علم الإدارة ونظرياته توضح رواد هذا العلم والأسس والدوافع التي بنيت عليها أفكارهم. والبيئات الاجتماعية والتنظيمية والجغرافية التي أختبرت وطبقت بها مفاهيم وأساليب ونظريات الإدارة. والتي كانت تهدف في مجملها إلى تحقيق الإنتاجية العالية وصناعة التغيير والتطوير في المنظمات لديمومة البقاء ومواصلة التقدم. وقد ساهمت هذه الجهود بشكل فاعل في رقي وتقدم المنظمات في الدول المتقدمة مما جعل لها الريادة في إنتاجيتها من السلع والخدمات.

ورغم إتاحة هذه المعارف والتطبيقات الإدارية لكافة منظمات العالم بما فيها الإسلامية إلا أن تطبيقات الفكر الإداري الغربي في العالم الإسلامي تميز بالقصور نتيجة للأسباب التالية:

١- أن المحرك الرئيس لهذه النظريات والمبادئ والإسهامات كان طلب المنفعة الدنيوية المتمثلة بالفلسفة البراجماتية بخلاف فلسفة الفكر الإداري الإسلامي الذي يقوم على أساس الموازنة بين طلب الدنيا وطلب الآخرة.

٢- أن التجارب والاختبارات التي جاءت نتيجتها النظريات والمبادئ الإدارية الحديثة تمت في بيئات غير مسلمة وتأثرت بقيمها واتجاهاتها وأعرافها وثقافتها. مما جعل ممارستها وتطبيقها في المنظمات الإسلامية دون تمحيصها وإعادة اختبارها تكريسا للتبعية الفكرية. ومؤدياً لفشل الإدارة في تحقيق النتائج بنفس الدرجة التي تتحقق في المؤسسات الغربية. نظرا لتأثير اختلاف البيئات والثقافات أثناء التطبيق.

٣- أن منظماتنا الإسلامية طبقت مبادئ ونظريات الفكر الإداري الحديث من حيث المظهر الخارجي ولم تنتبه إلى جوهر هذه الممارسات التي ينبغي أن تتوافق والقيم والثقافة والأعراف المجتمعية.

٤- قصور العلماء المسلمين وأقسام الإدارة بالجامعات الإسلامية في العصر الحاضر في إعادة تفكيك المعارف والمبادئ والنظريات الحديثة لعلم الإدارة وتجديد المعلومات وتشكيل معارف جديدة وبناء نظريات إدارية تفي باحتياجات مجتمعاتها الفعلية. وتسهم في إضافة حقيقية لهذا العلم على

المستوى العالمي ليحمل الصبغة الإسلامية التي تحقق الخير والنجاح للبشرية جمعاء.

ثانيا: التأصيل الإسلامي:

عرف يالجن (١٤١٦هـ) التأصيل للعلوم الاجتماعية بأنه "بناء العلوم الاجتماعية على نهج الإسلام". وأوضح أن هذا التعريف مختصر ويمكن اشتقاق تعاريف جزئية لكل علم كأن يقال التأصيل في مجال التربية هو بناء علوم التربية على نهج الإسلام وهكذا بقية العلوم[١]. وعرفه رجب (١٤١٦هـ) بأنه "عملية إعادة بناء العلوم الاجتماعية في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والوجود، وذلك باستخدام منهج يتكامل فيه الوحي الصحيح مع الواقع المشاهد بوصفهما مصدرين للمعرفة، بحيث يستخدم ذلك التصور الإسلامي إطارا نظريا لتفسير المشاهدات الجزئية المحققة والتعميمات الإمبيريقية (الواقعية)، وفي بناء النظريات في تلك العلوم بصفة عامة"[٢]. كما عرفه العمرو (١٤٢٠هـ) في مجال العلوم التربوية بأنه "جعل العلوم التربوية التي تدرس في المجتمعات المسلمة المعاصرة منطلقة ومنبثقة من أصول الإسلام ومفاهيمه العقدية المبثوثة في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، والمحدد لمفاهيم الألوهية والإنسان والكون والحياة والمعرفة والقيم والعلاقة بين كل منها، ورفض إقامة هذه العلوم على أصول ومفاهيم تتعارض مع العقيدة الإسلامية ومقتضياتها"[٣]. وعرف الصبيح (١٤٢٠هـ) التأصيل الإسلامي لعلم النفس بأنه "إعادة بناء علم النفس وفقا للتصور المعرفي الإسلامي"[٤].

وبين هما أن التأصيل هو الصياغة الإسلامية للميادين والمجالات التربوية والتعليمية عن طريق تخليص التراث والفكر التربوي من مفاهيم واتجاهات ومضامين لا

---

(١) يالجن، مقداد (١٤١٦هـ) أساسيات التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف والفنون، سلسلة كتاب تربيتنا (١٠)، دار عالم الكتب، الرياض، ص٣٦.

(٢) رجب، لابراهيم عبد الرحمن (١٤١٦هـ)، مرجع سابق، ص٤١.

(٣) العمرو، صالح سليمان (١٤٢٠هـ) التأصيل الإسلامي لفلسفة التربية، الطبعة الأولى، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص١٧.

(٤) الصبيح، عبد الله بن ناصر (١٤٢٠هـ) تمهيد في التأصيل: رؤية في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الطبعة الأولى، دار أشبيليا، الرياض، ص٨٧.

تتفق مع جوهر الإسلام وحقيقته، والاستغناء بما في التراث الإسلامي عما سواه، أو تكييف المعطيات والمنجزات في هذا المجال في ضوء المنظور الإسلامي [1]. كما عُرف التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية بأنه " إبراز الأسس الإسلامية التي تقوم عليها العلوم من خلال جمعها، أو استنباطها من مصادر الشريعة وقواعدها الكلية وضوابطها العامة ودراسة هذه العلوم من حيث موضوعاتها ومناهجها دراسة تقوم على هذه الأسس، وتستفيد مما توصل إليه العلماء المسلمون وغيرهم فيما لا يتعارض مع تلك الأسس"[2].

وينتقد يالجن (١٤١٦هـ) التعاريف الطويلة للتأصيل ويشير إلى أنها تتجاوز التعريف إلى بيان طريقة الإجراء والتطبيق والتي لا ينبغي أن تدخل في صلب التعريف العلمي الجيد، ويشير إلى أن تعريفه المختصر السابق أفضل من غيره لأنه يتميز بأنه مختصر، وكلمة البناء فيه أقوى وأشمل من الإبراز والتأسيس، وأنه يمكن تطبيقه إجرائيا، إضافة إلى إمكانية اشتقاق تعاريف جزئية منه لكل علم من العلوم الاجتماعية، وأنه يتلاءم مع أهداف التأصيل ومحتواه، وأن استخدام نهج الإسلام له دلالاته العظيمة[3].

وينبغي أن نشير في هذا الصدد إلى أن المفهوم يختلف عن التعريف. فكما ذكر يالجن فإن التعريف ينبغي أن يكون مختصراً وجامعاً مانعاً محدداً موضوعه بدقة، أما المفهوم فهو يعبر عن جملة الصفات التي تحدد ماهية الشيء، وبالتالي فإن ما تقدم من تعاريف أو مفاهيم للتأصيل تدخل ضمن مفاهيم التأصيل.

والتأصيل لمفاهيم ونظريات وموضوعات الإدارة جزء من التأصيل للعلوم الاجتماعية، ولهذا يمكن تعريفه وفقا لرؤية يالجن بأنه: بناء علم الإدارة على نهج الإسلام.

ونستنتج أن مفاهيم التأصيل قد ركزت على مايلي:

١- إبراز الأسس التي تقوم عليها العلوم من مصادر الشريعة الإسلامية.

---

(١) الشهري، صالح ابو عراد (١٤١٩هـ)، مرجع سابق، ص١١.

(٢) يالجن، مقداد (١٤١٦هـ)، مرجع سابق، ص ٣٥.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٥-٣٧.

٢- إعادة بناء العلوم وتكييف المعطيات والمنجزات وفق المنظور الإسلامي للإنسان والكون والمجتمع والمعرفة والقيم والعلاقة بين كل منها.

٣- رفض إقامة العلوم على أصول ومفاهيم تتعارض مع العقيدة الإسلامية ومقتضياتها.

٤- استخدام منهج يتكامل فيه الوحي الصحيح مع الواقع المشاهد لبناء النظريات في العلوم بشكل عام.

وبناء على ماسبق من مفاهيم فإن التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة هو: إعادة بناء علم الإدارة وما يتضمنه من مفاهيم ونظريات وتجارب وموضوعات وفق أصول ومقاصد الشريعة الإسلامية المنبثقة من كتاب الله عز وجل وسنة نبيه المطهرة، وجهود العلماء المسلمين، ونتاج الأمم الأخرى بما لا يتعارض مع هذه الأصول والمقاصد، وفق منهجية تجمع المتخصصين بعلم الإدارة والمتخصصين بالشريعة الإسلامية وأصولها ومقاصدها لضمان سلامة البناء.

وهو بهذه الصياغة يتضمن المفاهيم التالية:

- إعادة البناء: ويقصد منه مراجعة المفاهيم والنظريات والموضوعات ومعرفة منطلقاتها والبيئات التي نشأت وظهرت فيها، ومن ثم تحليلها وإعادة ترتيب المعلومات وبنائها من جديد. وقد تكون إعادة البناء بالتعديل أو بالإضافة أو بالحذف أو بالتطوير أو بالإبداع الذي يقوم على الإدراك غير المألوف للعلاقات بين العناصر والأشياء أو بهم جميعا.
- أصول ومقاصد الشريعة الإسلامية: ويقصد منه العقيدة الإسلامية كما جاء بها الكتاب الكريم والسنة النبوية المطهرة ومقاصدها السمحة في جميع جوانب الحياة الدنيوية المختلفة، والحياة الآخرة.
- جهود العلماء المسلمين ونتاج الأمم الأخرى: ما قام به علماء المسلمين من جهود تمثلت في مجال الفكر الإداري الإسلامي منذ العصر الأول للإسلام وعلى مر العصور الإسلامية والتجارب الرائدة في مجال الإدارة والقيادة. وما أنتجه العلماء غير المسلمين مما لا يتعارض مع شريعتنا الإسلامية ومقاصدها السمحة.

- وفق منهجية تجمع المتخصصين بعلم الإدارة والمتخصصين بالشريعة الإسلامية وأصولها ومقاصدها لضمان سلامة البناء: وتعني ضرورة وجود منهجية واضحة للتأصيل تحدد خطوات التأصيل. وتحدد أدوار كل من المتخصصين بعلم الإدارة والمتخصصين بعلم الشريعة الإسلامية وأصولها ومقاصدها لتحقيق الهدف النهائي من عملية التأصيل لهذا العلم المتمثل بترجمة كل ما تضمنه من مفاهيم ونظريات ومبادئ وقيم إلى سلوك يمارسها الإداري في عمله تمثل القيم العليا التي جاءت بها الشريعة الإسلامية وما وافقها أو لم يتعارض معها من مبادئ وقيم وسلوك الأمم الأخرى.

ثالثا: التوجيه الإسلامي:

معنى التوجيه في اللغة: جاء في المعجم الوسيط (وَجَّهَ): انقاد واتبع. وإلى الشيء: توجَّه بمعنى ولى وجهه إليه. والشيء: جعله على جهة واحدة. والنخلة: غرسها فآمالها قِبَلَ الشمال فأقامتها الشمالُ. والناس الطريق: وَطِئُوه وسلكوه حتى استبان أثره لمن يسلكه[1].

ولخص يالجن (١٤١٦هـ) أهم المعاني اللغوية له في:

١- تصيير الشيء وإدارة الشيء إلى الجهة التي يراد أن يتجه إليه.

٢- تحريكه إلى المسلك أو الطريق الذي يراد أن يسلك فيه.

٣- غرس الشيء.

٤- إقامة الشيء وتعديله على نحو معين[2].

وتتفق مفاهيم التوجيه كوظيفة من وظائف الإدارة بأنها تتعلق بالكيفية التي يستطيع من خلالها القائد تحفيز العاملين لإنجاز الأعمال والمسئوليات المنوطة بهم بأعلى أداء ممكن.

---

(١) المعجم الوسيط. تأليف: ابراهيم مصطفى وآخرين (١٣٨٠هـ). المكتبة الإسلامية. استانبول. تركيا. ص د١٠١.

(٢) يالجن. مقداد (١٤١٦هـ). مرجع سابق. ص ٩٤.

وأما مصطلح التوجيه الإسلامي فقد جاء نتيجة لصعوبة عملية التأصيل من حيث ممارستها، وإمكانية تطبيقها على كافة العلوم، مما يعزز إمكانية التوجيه الإسلامي للعلوم و تطبيقه دون التخصص الدقيق في أصول العقيدة الإسلامية. فهو يهتم بتحقيق المقاصد الإسلامية من العلوم وما لا يتعارض مع الشريعة الإسلامية دون إعادة بنائها على نهج الإسلام، بخلاف التأصيل الذي يحتاج إلى مهارات ومعارف دقيقة تجعل من تحقيقه لكافة العلوم وإمكانية تطبيقه بالغة الصعوبة.

وقد عرف يالجن (١٤١٦هـ) التوجيه الإسلامي للعلوم بأنه "مجموعة من الإرشادات التي تتعلق بمقاصد تحصيل العلوم وبطريقة دراستها ووجوه استخدامها في ضوء التربية الإسلامية"[1]. كما عرف رجب (٢٠٠٠م) التوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية بأنه "عملية بلورة أبعاد التصور الإسلامي للطبيعة البشرية والسنن النفسية والاجتماعية التي تحكم السلوك البشري والتنظيمات المجتمعية، وكذلك لأسباب المشكلات الفردية والاجتماعية، واستخدام هذا التصور لتفسير الحقائق العلمية الجزئية التي تعتمد عليها المهنة من جهة، ولتوجيه القيم المهنية التي تبنى عليها نظرية الممارسة وأساليب التدخل المهني من جهة أخرى"[2]

ويركز رجب في تعريفه السابق على قضية تحديد أبعاد التصور الإسلامي للإسهامات المستمدة من العلم الحديث بالقدر الذي يتجاوز عملية الترجيح أو القرب من التصور الإسلامي إلى الحكم على تلك المنطلقات أو الإضافة إليها في ضوء مصادر الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة والفهم الصحيح لها.

وقصد الصنيع (١٤١٦هـ) بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس "إيجاد وجهة علمية لهذا العلم في البلاد الإسلامية مستمدة من منهج حياتها توجه علماء النفس المسلمين في نظرتهم إلى الإنسان وفي تفسير سلوكه وفي وضع برامج تنمية صحته النفسية، ووقايته من الانحراف وعلاج انحرافاته، وفي اختيار موضوعات البحوث وتفسير نتائجها، وفي

---

(١) المرجع السابق، ص ١٠٠.

2 – WWW.IBRAHIMRAGAB.COM.

إعداد المقالات وتأليف الكتب وفي تدريس فروع علم النفس في الجامعات والمعاهد العليا[1].

ويفرق يالجن (١٤١٦هـ) بين مفهوم التأصيل ومفهوم التوجيه في أن التأصيل يعني تقعيد العلوم وبناء ما يمكن بناؤه على نهج الإسلام. أما التوجيه الإسلامي فهو يعني ترشيد العلوم إلى المقاصد الإسلامية من حيث طرق دراستها ووجود الاستفادة منها من المنظور الإسلامي. وفي أن التوجيه يمكن تعميمه لكل العلوم والمعارف والفنون بخلاف التأصيل الذي لا يمكن تحقيقه لكافة العلوم[2].

ولهذا فإن التأصيل عملية تحتاج إلى متخصصين في الجانبين جانب العلم المراد تأصيله وجانب العلوم الشرعية. ويحتاج إلى مهارات في التحليل والحكم وإعادة الترتيب والتركيب من جديد. بينما عملية التوجيه لا تتطلب التخصص الدقيق في الجانب الشرعي بقدر ما تتطلب معرفة المسلم لتعاليم دينه ومقاصد الشريعة الإسلامية والمعرفة الدقيقة لتخصصه، ومن ثم توجيه تخصصه وفق ما يعرفه من المقاصد الإسلامية.

ونستنتج من ذلك أن التوجيه الإسلامي يتضمن ما يلي:

- مجموعة من الإرشادات والتوجيهات بمقاصد العلوم وفق الشريعة الإسلامية.
- توضيح التصور الإسلامي للطبيعة والسلوك البشري والتوجيه على أساسه.
- توجيه السلوك الإنساني ووقايته من الانحرافات المخالفة للشريعة الإسلامية.
- الكيفية التي يتم بها عرض العلوم وفق منهج المجتمع لا على أساس البينات التي نشأت فيها.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مفهوم التوجيه الإسلامي لعلم الإدارة: بأنه الكيفية التي يتم بها تقديم النظريات والمفاهيم والإسهامات الإدارية ومنطلقاتها وفق الفهم الصحيح للتصور الإسلامي وما لا يتعارض معه و التربية على ذلك.

---

(١) الصنيع، صالح بن إبراهيم (١٤١٦هـ) دراسات في التاصيل الإسلامي لعلم النفس. الطبعة الأولى. دار عالم الكتب. الرياض. ص٢٠.

(٢) يالجن، مقداد (١٤١٦هـ). مرجع سابق. ص١٦٧.

وهذا المفهوم يعني ما يلي:

- الكيفية: وتعني الطريقة أو الأسلوب الذي يتم اتباعه وانتهاجه في التدريس والتعليم والتربية. وتقوم على عملية التحليل والفحص والمراجعة والحكم والتعديل والتصحيح.
- النظريات والمفاهيم والإسهامات الإدارية: وهي موضوعات علم الإدارة الحديثة التي تدرس بجامعاتنا الإسلامية.
- منطلقها: ويقصد به والأصول والمعتقدات التي انطلقت منها هذه الموضوعات، والبيئات التي طبقت بها أو جاءت منها.
- وفق الفهم الصحيح للتصور الإسلامي: وذلك بالحكم على منطلقاتها بالتعديل أو الحذف أو الإضافة وفق التصور الإسلامي الصحيح وليس الشاذ أو ما يعتقده المسلم مما لا يؤيده دليل معتبر، أو يكون مقصدا شرعيا واضحا.
- وما لايتعارض معه: ويكون ذلك بقبول النظريات والمفاهيم والإسهامات الإدارية التي لا تتعارض مع الشريعة الإسلامية كمنطلق وكعلم وكممارسة وتدريسها كما هي.
- التربية على ذلك: وذلك بأن تتجاوز عملية تعلمها والعلم بها إلى ممارستها وتطبيقها عمليا، وأن تكون واقعا ملموسا ومشاهدا في المجتمع المسلم وغير المسلم.

الدراسات السابقة:

ظهرت بعض المحاولات للتعريف بأهمية التأصيل الإسلامي ووضع خطوات ومنهجية يمكن اعتمادها في تأصيل العلوم التربوية والإدارية، وقد عمِل يالجن [١٤١١هـ / ١٩٩٠م][1] في دراسته بعنوان "معالم بناء نظرية التربية الإسلامية" على بيان خطوات بناء النظرية، و حددها في بناء أصول التربية الإسلامية الكاملة المتمثلة في الأصول الاعتقادية.

---

(١) يالجن، مقداد (١٩٩٠م) معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، ٢-٥ محرم ١٤١١هـ / ٢٤-٢٧ يوليو ١٩٩٠م، بحوث المؤتمر التربوي الجزء الاول، عمان، الأردن.

التعبدية، التشريعية، الأخلاقية، الاجتماعية، النفسية، الفكرية، الاقتصادية، التاريخية، والتي يشترط لسلامتها أن يكون الدارس لها واقفا على العلوم الإسلامية بالدراسة والتخصص، وأن يكون واقفا على الدراسات التربوية الحديثة وهو مجال التخصص، ثم في بناء فلسفة التربية الإسلامية التي تكسب الدارس قدرة على تحليل الأفكار التربوية الإسلامية وتدعيمها بالأدلة العقلية والنقلية الإسلامية، وتبصره بالعلاقات المتناسقة التي تربط بين أصول التربية الإسلامية وفلسفتها ونظريتها، وتكسبه قدرة على توضيح المفاهيم التربوية الإسلامية ومصطلحاتها وإزالة الغموض منها ومن علاقات بعضها ببعض، وتكسبه أيضا قدرة على تطوير التربية الإسلامية باستمرار، وتساعده على التنظير والمقارنة بينها وبين فلسفات التربية لدى الأمم الأخرى، وتسهم في بناء توجهات وضوابط ومقومات عامة من أجل ضمان سلامة مسيرة التربية الإسلامية حسب أصولها وفلسفة تربيتها ونظريتها إلى الأفضل باستمرار. وحاول الحربي (١٤١٨هـ)[1] في دراسته بعنوان "التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية ومناهجها من منظور التربية الإسلامية" وضع تصور لتوجيه المناهج التربوية الوجهة الإسلامية وذلك من خلال بيان عناصر المنهج المتمثلة في الأهداف التربوية، والمحتوى، وطرق التدريس والتعليم، والتقويم، وبيّن الباحث موقف الإسلام من العلم، وكيفية توجيه الأهداف وجهة إسلامية، وربط العلم بالعمل، وخلص إلى أن المناهج التربوية في حياة المسلمين تحتاج إلى تغيير بنيتها الدراسية بسبب الاستعمار الذي تعرضت له البلدان الإسلامية بما يتناسب عقيدة وعملا، وأن يكون تأصيل وتوجيه المناهج التربوية وجهة إسلامية بعرضها على الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة لتحقيق عبادة الله تعالى وتحكيم شرعه وتحقيق كرامة الإنسان في ظل العدل الشرعي. وسعى العمرو (١٤٢٠هـ)[2] في دراسته بعنوان "التأصيل الإسلامي لفلسفة التربية" إلى توضيح مفهوم التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية وتأصيل مفهوم فلسفة التربية واقتراح الخطوات التي تساهم في

---

(١) الحربي، حامد سالم (١٤١٨هـ) التاصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية ومناهجها من منظور التربية الإسلامية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة

(٢) العمرو، صالح سليمان (١٤٢٠هـ)، مرجع سابق.

تحسين واقع مقرر فلسفة التربية في الجامعات العربية. وقد توصل إلى أن المفهوم الذي يقدم في مقررات التربية في البلاد العربية غير صحيح، لأنه قائم على الانتقائية من المدارس الفلسفية الشائعة للاتجاهات التي توجه فكر المعلم وسلوكه وأساليب تعامله مع تلاميذه. وهو ما يدعو إلى التبعية الفكرية والثقافية التي تعرض عقيدة المتعلم للخطر وفقدان أصالته. وأن معظم كتب التربية في البلاد العربية هي ترجمة حرفية لكتب أجنبية. وأن أفكار ومفاهيم الفلسفات الوضعية المختلفة والمتناقضة والمتباينة التي تقدم من خلال مقررات فلسفة التربية تشعر الدارس أنها حقائق يجب الخضوع لها. وقبولها رغم معارضتها في كثير من الأحيان لعقيدة المسلم الصحيحة. واقترح الباحث لتأصيل مقررات فلسفة التربية تدريسها وفق المفهوم الإسلامي الصحيح الذي يتطلب مهارة الجمع بين التخصص الدقيق في ميدان فلسفة التربية والمعرفة والدراية والإيمان الكامل بمفاهيم الإسلام الصحيحة المستمدة من الكتاب والسنة النبوية. وأن تتوفر لدى أستاذ المادة القدرة على التحليل والمناقشة الموضوعية العميقة للموضوعات والقضايا والنقد الموضوعي لاكتشاف نقاط القوة والضعف والتعارض والتناقض وقبول أو رفض تلك المفاهيم والأفكار وفق معيار علمي إيماني. وإتقان أستاذ المادة للمهارات البحثية بدرجة عالية لتأصيل المقررات نهجا وأسلوبا ومحتوى. بالإضافة للقيام بدراسات مشتركة بين أساتذة فلسفة التربية وأساتذة العلوم الشرعية لإثراء الموضوعات. وإعادة صياغة مقررات فلسفة التربية بطريقة تجعلها متفقة مع المبادئ الإسلامية. وسعت منى السالوس (٢٠٠٠م)[١] في دراستها بعنوان " نحو تأصيل إسلامي للطبيعة الإنسانية وتطبيقاتها التربوية" إلى معرفة نظرة الإسلام للطبيعة الإنسانية وتطبيقاتها التربوية من خلال دراسة خلق الإنسان ونشأته. ومكونات الذات الإنسانية (الجسم والروح والعقل والقلب والنفس)، وعوامل التأثير في الذات الإنسانية (الوراثة والبيئة. والخير والشر. والجبر والاختيار. والتغير والثبات. والفردية والجماعية. والدوافع والضوابط)، وقد بينت بعض التطبيقات على هذه المكونات والعوامل من خلال الكتاب الكريم

---

(١) السالوس، منى (٢٠٠٠م) الطبيعة الإنسانية في الإسلام وتطبيقاتها التربوية. مجلة كلية التربية. عدد يناير ٢٠٠٠م. جامعة بنها. مصر.

والسنة النبوية. كما استعرضت دراسة بدرية الميمان (١٤٢٣هـ)[١] بعنوان "نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها عدد من الجهود والدراسات في التأصيل لوضع خطوات تأصيل للمفاهيم التربوية وتوصلت إلى أن هذه الخطوات تتمثل في تعريف المفهوم باللغة العربية وفق المعاجم اللغوية، ومن خلال القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة والتراث التربوي الإسلامي. ودراسة تطور المفهوم في العصور الإسلامية المختلفة لمعرفة واقع تشغيل المفهوم في تلك العصور. وتعريف المفهوم في الكتب التربوية العربية والغربية المعاصرة. وتتبع سيرة المفهوم تطورا وتاريخا ومآلا. ودراسة كيفية تشغيله في النسق المعرفي القائم -وهو التربية- مع الدراسة والتحليل للمفهوم في كل خطوة، مع عرض منظومة المفاهيم المرتبطة بالمفهوم ومستويات المفهوم وآثارها في عملية التشغيل. وبحث الحازمي في دراسته (١٤٢٤هـ)[٢] بعنوان "التوجيه الإسلامي لأصول التربية" أبعاد التوجيه الإسلامي لأصول التربية. وتوصل إلى أن مصطلح أصول أو أسس التربية هو الأنسب من بين بقية المترادفات. و أن مؤلفات أصول التربية المعاصرة تضمنت مجموعة من الماخذ مثل العبارات الدخيلة. والمبالغة في تعظيم مفكرين غير مسلمين. وعدم الالتزام بالتخصص العلمي. واعتبار الدين أحد أصول التربية. واقتباسات ذات صبغة غير إسلامية (مخالفة). بالإضافة إلى إمكانية الاستفادة من الخبرات التي لا تتعارض مع الإسلام. وأهمية إلمام المؤصل بعقيدة التوحيد. والتمكن من القرآن الكريم والسنة النبوية واللغة العربية. والاستفادة من التراث التربوي الإسلامي. والالتزام بالتخصص العلمي والمبادئ والقيم الإسلامية. والفهم وعرض الأفكار بشمول وتكامل. وتوصل بخاري في دراسته (١٤٢٧هـ)[٣] بعنوان "التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة" إلى مقترح لتأصيل علم الإدارة في شقيه التنظيري والتطبيقي

---

(١) الميمان، بدرية صالح (١٤٢١هـ) نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها: دراسة في التأصيل الاسلامي للمفاهيم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك عبد العزيز. جدة.

(٢) الحازمي، عبد الرحمن بن سعيد (١٤٢٤هـ) التوجيه الإسلامي لأصول التربية. الطبعة الاولى. معهد البحوث العلمية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

(٣) بخاري، سلطان بن سعيد مقصود (١٤٢٧هـ) التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة. معهد البحوث العلمية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

وكيفية تفعيله في هذين المجالين ليكون أمرا قابلا للتطبيق في كلتا الحالتين. وتكون النموذج من سبعة مرتكزات يتم عرض المفاهيم الممارسات الإدارية على هذه المرتكزات (تنازليا أو تصاعديا) بحسب المفهوم أو الممارسة إذا كانت قائمة أو اكتشاف أو بناء مفهوم جديد. وتتمثل هذه المرتكزات -بدءاً من القاعدة- في المرتكز العقدي الذي يختص بمعرفة العقيدة الصحيحة التي أراد الله تعالى أن نفهمها بالصورة التي جاءت به في كتابه العزيز وفي سنة نبيه عليه أفضل الصلاة والتسليم. ثم المرتكز المصدري المتمثل بعرضه على المصادر التشريعية المعتبرة في شريعتنا الإسلامي، ثم المرتكز المقاصدي المتمثل بمعرفة مقاصد الشريعة. ثم المرتكز المفاهيمي الذي يعبر عن المفهوم الإسلامي للكون والحياة والإنسان. ثم المرتكز القيمي الذي يركز على القيم الإسلامية التي تتصف بالاعتدال والاستقامة وتحدد اتجاه سلوك المسلم وترسم مقوماته وتعين بنيانه. ثم المرتكز العناصري الذي يركز على عناصر العملية الإدارية(الإنسان ، والعمل ، والمنظمة) والمنظور الإسلامي لها. وأخيراً المرتكز الوظيفي الذي يختص بالمرحلة التنفيذية للعمل الإداري و تتبلور من خلاله كل الرؤى المتعلقة بالفكر الإداري في شكل وظائف إدارية تطبيقية. كما استعرض عبد السلام (٢٠٠٩م)[1] في دراسته بعنوان "تجربة السودان في تأصيل المناهج الجامعية: برنامج ماجستير علم الاجتماع بمعهد إسلام المعرفة نموذجا" وحلل أهداف ومقررات البرنامج وتقويم البرنامج. وتوصل إلى تحقيق البرنامج لنقلة نوعية من حيث تفرده بذلك داخل وخارج السودان. وبسطه للحوار والنقاش في قضايا الاجتماع من منظور مغاير لما هو مألوف. وتمكنه من استقطاب دارسين ومهتمين بمختلف التخصصات.

ومن خلال استعراض هذه الجهود التي بذلت نجد أنها لا زالت تبحث في الوصول إلى دليل يوجه الأساتذة والباحثين لتلمس الطريق والأسلوب الصحيح لعملية التأصيل

---

(١) عبد السلام. طارق الصادق (٢٠٠٩م) تجربة السودان في تأصيل المناهج الجامعية: برنامج ماجستير علم الاجتماع بمعهد إسلام المعرفة نموذجا. المؤتمر العلمي السنوي السابع عشر: التعليم في العالم الإسلامي المؤتلف والمختلف. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية ومركز الدراسات المعرفية. القاهرة.

الإسلامي للعلوم الاجتماعية. وتميزت هذه الجهود بالتركيز على أهمية التأصيل الإسلامي في العلوم الاجتماعية والتربوية. وأهمية إعادة بناء هذه العلوم على أساس الشريعة الإسلامية نتيجة لاعتمادها على النظريات والأفكار الغربية وعلى الانتقائية من المدارس الفلسفية الشائعة. والترجمة الحرفية وعدم تمحيصها بالشكل الذي يضمن سلامتها. مع الاتفاق على وجود نتاج لايتعارض والشريعة الإسلامية ويمكن الاستفادة منه. وساهمت بعض الجهود في وضع خطوات تكسب الباحثين القدرة على توضيح المفاهيم الاجتماعية والتربوية الإسلامية والمقارنة بينها وبين نتاج الأمم غير المسلمة. كما ساهمت في اقتراح نماذج يمكن الاعتماد عليها كنموذج بخاري (١٤٢٧هـ)[1] والذي يمكن تعميمه على كافة مفاهيم ونظريات العلوم الاجتماعية. وقد يحتاج تطبيقه إلى جهد مؤسسي يجمع المتخصصين في الشريعة الإسلامية والمتخصصين في العلم المراد تأصيله. بالإضافة إلى تجربة السودان في تأصيل المناهج الجامعية وتقييمها والتي طبقت في برنامج ماجستير علم الاجتماع بمعهد إسلام المعرفة وتضمنت اتجاها جديدا في تدريس المقررات من قبل المعهد غير أنه لم يتم تعميم هذه التجربة داخل أو خارج السودان.

ويلاحظ أن أغلب المحاولات ركزت على عملية التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية باعتبار أن التأصيل هو إعادة البناء على أساس الشريعة الإسلامية. وجاءت نتيجة هذه الجهود بأهمية العمل الجماعي لتحقيق ذلك المطلب. والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في أهمية التأصيل وإعادة بناء علم الإدارة على أسس الشريعة الإسلامية. كما تسعى إلى وضع تصور لتوجيه المقررات الدراسية لعلم الإدارة إسلاميا من خلال جهد فردي يستطيع أستاذ المادة القيام به يقوم على معالم ونقاط مشتركة ومعرفة عامة لا تتطلب التخصص الدقيق في علم الشريعة الإسلامية بقدر ما تتطلب المعرفة بمقاصد الشريعة الإسلامية كفرد مسلم في مجتمع مسلم.

---

(١) بخاري. سلطان (١٤٢٧هـ). مرجع سابق.

التصور المقترح لتوجيه علم الإدارة ونظرياته إسلاميا (إجابة السؤال الثالث):

من الملاحظ أن النظريات والموضوعات والمفاهيم الإدارية التي تدرس في جامعاتنا الإسلامية تدرس وفق المفاهيم الغربية والشرقية دون تمحيصها، هذا إلى جانب الترجمة الحرفية لكثير من كتب الإدارة المختلفة لمؤلفين غير مسلمين، إضافة إلى الانبهار الذي أحدثه تقدم هذا العلم في تطوير المنظمات في الدول المتقدمة، مما جعلنا كمسلمين نحاول أن ندرس ونطبق مفاهيمهم ونظرياتهم الإدارية بنفس المبدأ والأسلوب والأساس الذي بُنيت عليه هذه النظريات والمفاهيم. مما أوقع منظماتنا بشراك الفشل وعدم النجاح وضعف العائد والإنتاجية مقارنة بنتائج تطبيقها في البلاد المتقدمة، وهذا كله ناتج عن التبعية الإدارية التي لم تراع أسس شريعتنا الإسلامية ومقاصدها السمحة، وقيم وثقافة مجتمعاتنا بالشكل الصحيح الذي يمحص ويحكم ويطور وفق المنظور الإسلامي السليم.

وبما أن علم الإدارة يختص بتحسين جودة العمل والإنتاجية، ويرتبط بالممارسات الإنسانية وزيادة فعاليتها لتحقيق أقصى أداء يمكن الوصول إليه، إضافة إلى كونه من العلوم الاجتماعية التي يتدخل الإنسان ويؤثر فيها بشكل أعظم من العلوم الطبيعية فإن تطبيق مفاهيمه وممارسة أساليبه لا يمكن أن تدرّس أو تطبّق في جامعاتنا الإسلامية دون معرفة نظرة الإسلام للطبيعة الإنسانية والتي تتميز بأنها نظرة شمولية لا تقتصر على التفسيرات الجزئية أو التقليدية للطبيعة الإنسانية. التي قامت عليها أفكار العلماء الغربيين (مرسي، د١٩٩٥م) كالنظرة القائمة على الثنائية (الجسد والعقل) لأفلاطون، و النظرة الأحادية التي تركز على العقل فقط لجون لوك، و نظرة رجال الدين المسيحيين للنفس بأنها شريرة، ونظرة كروسو بأنها خيرة، والنظرة المتمثلة بتأثير قوى الغرائز، إلى غيرها من المعتقدات القاصرة[1].

فالنظرة الإسلامية للطبيعة الإنسانية مبنية على سلامة الفطرة الإنسانية وإمكانية توجيهها وفقا للتكامل والتوازن بين الناحيتين الروحية والمادية للإنسان. وهذا ما افتقد إليه كثير من الممارسات الإدارية التي ركزت في مجملها على الناحية المادية وطلب

---

(١) مرسي، محمد منير (د١٩٩٥م) فلسفة التربية: اتجاهاتها ومدارسها، عالم الكتب، مصر، ص د١١-١٤٧.

الدنيا دون التركيز على أجر الآخرة والقيم والمثل العليا المحققة لذلك. وبالرغم من أن جهود علماء الإدارة في الدول الغربية قد اشتملت على الكثير من المبادئ والقيم الأخلاقية الحسنة إلا أنها في الأساس نشأت من أجل تحقيق قيم دنيوية مما يجعل هذه القيم محكومة بالمنفعة الدنيوية لها.

فالعالم الاجتماعي ماكس فيبر مؤسس النظرية البيروقراطية وأحد البارزين في علم الإدارة قد التزم الجانب المثالي وطور بعض جوانبه في الاتجاه الوضعي بعكس الاتجاه الماركسي الذي تبنى الاتجاه الوضعي المادي، وكلاهما قائم على الاقتناع بأن الحقيقة لا تعطى للإنسان من مصدر خارجي بل يرجع أصلها إلى عملية التفاعل بين الفكر والواقع وبين النظرية والعمل[1].

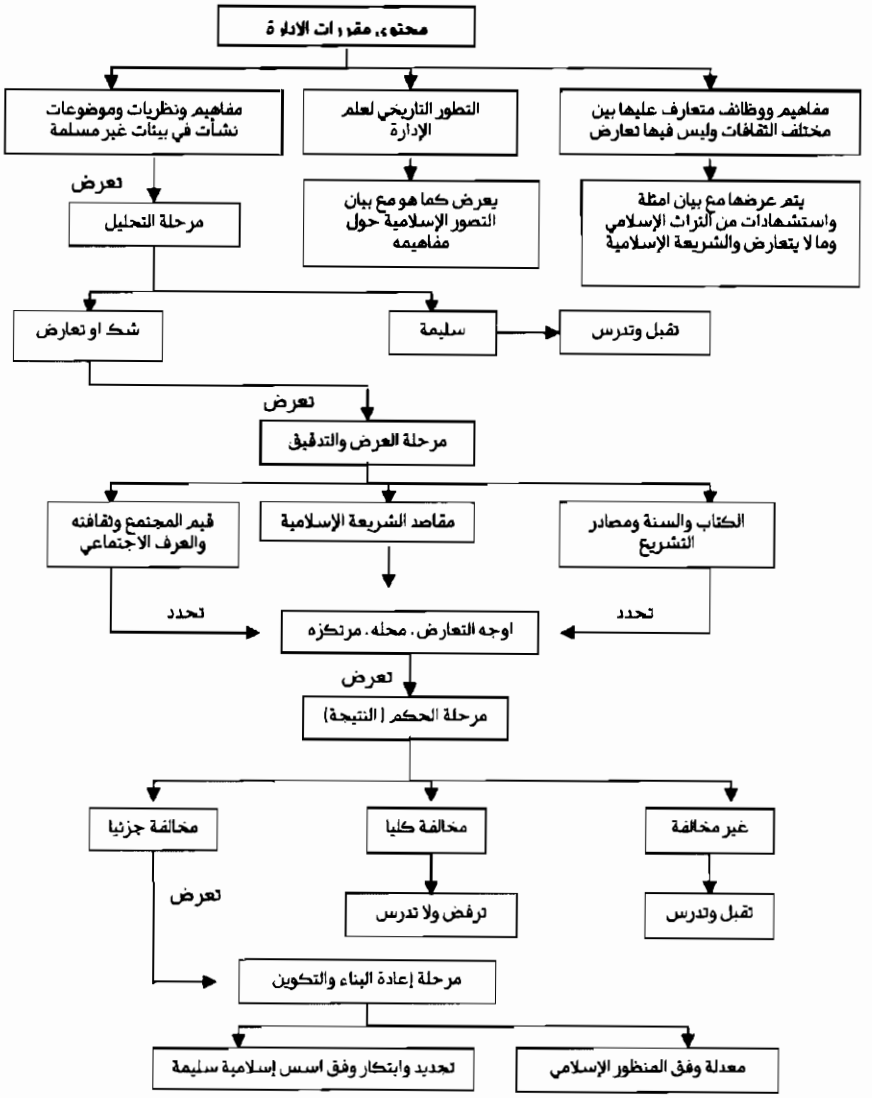
إن أستاذ الإدارة يجابه مثل هذه الاختلافات بالرغم من أنها تبحث عن المنفعة الدنيوية نتيجة لفقدانها لأساس فكري صحيح. ولهذا تظهر أهمية أن يكون هناك توجيه إسلامي لمقررات علم الإدارة في الجامعات الإسلامية يتحقق من خلالها إعادة توجيه هذا العلم بما يتوافق والشريعة الإسلامية والنظرة للطبيعة الإنسانية وفق المنظور الإسلامي. وسوف نحاول وضع إستراتيجية عملية تمكن أستاذ مقرر الإدارة في الجامعات الإسلامية من توجيه الموضوعات والمبادئ والنظريات الإدارية التي يدرّسها وفق المنظور الإسلامي الصحيح القائم على كونه مسلماً مدركاً لتعاليم دينه ومقاصد الشريعة الإسلامية.

---

(١)عبد السلام، طارق الصادق (٢٠٠٩م)، مرجع سابق، ص ٢٧٠-٢٧١.

أبعاد التصور المقترح:

يبين الشكل أدناه أبعاد التصور المقترح. وخطوات السير في التوجيه الإسلامي لموضوعات مقرر الإدارة :



وتتضمن أبعاده ما يلي:

أولا: الرؤية:

توجيه الموضوعات والنظريات والمفاهيم الإدارية في مقررات الإدارة في الجامعات الإسلامية وفق المنظور الإسلامي الصحيح وتربية الدارسين على ذلك.

ثانيا: مسلمات التصور المقترح:

١- النظريات والمفاهيم والموضوعات والممارسات الإدارية التي نشأت أو جاءت من مجتمعات غير إسلامية، أو تأثرت بها هي التي تحتاج إلى تأصيل وتوجيه.

٢- عدم قبول أي مبدأ أو مفهوم أو نظرية تتعارض مع الشريعة الإسلامية.

٣- توجيه المقرر توجيها إسلاميا من أولويات أساتذة مادة الإدارة العدول.

ثالثا: مجالات علم الإدارة:

يقسم التصور المقترح محتوى المقرر إلى ثلاثة مجالات رئيسة هي:

١- التطور التاريخي لعلم الإدارة: وهو مرحلة تاريخية لا تحتاج إلى تأصيل، حيث يتم سردها كما هي مع بيان أوجه الاختلاف عند وجودها مع التصور الإسلامي.

٢- مفاهيم ووظائف متعارف عليها بين مختلف الثقافات وليس فيها تعارض: ويتم عرضها، مع التأكيد على الطابع الإسلامي عند عرضها، والاستشهاد من التراث الإسلامي ومختلف الثقافات بما لايتعارض مع الشريعة الإسلامية ومقاصدها السمحة كوظائف الإدارة بشكل عام مثل التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة.. الخ.

٣- فلسفات ومفاهيم ونظريات وجهود إدارية نشأت في بيئات غير مسلمة ويرى تطبيقها أو استخدامها أو الاستفادة منها: وهذا المجال يمثل جانبا كبيرا في محتوى مقررات الإدارة، حيث نشأت أغلبها من أسس ومعتقدات غير إسلامية بعضها يتعارض مع الشريعة الإسلامية وبعضها لايتعارض. وهذه التي تحتاج إلى توجيه وفق المنظور الإسلامي.

رابعا: مراحل التوجيه الإسلامي لمحتويات المقرر:

وتمثل المراحل التي يتبعها أستاذ مقرر الإدارة في توجيه المجال الثالث من مجالات محتوى المقرر توجيها إسلاميا بحيث تتفق مفاهيم الطلاب وممارساتهم الإدارة والتصور الإسلامي الصحيح. وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل:

وتمثل اجتهاد أستاذ المقرر في تحليل محتوياته تحليلا علميا وعمليا من خلال:

١- معرفة الأسس والمنطلقات التي نشأ منها المفهوم أو النظرية أو الممارسة الإدارية. وهذا يتضمن البيئة بأنواعها.

٢- معرفة أهداف المفهوم أو النظرية أو الموضوع الإداري كما تمت صياغته في البيئة التي نشأ فيها.

٣- التعرف على استخدامات المفهوم أو النظرية أو الموضوع الإداري في الواقع العملي بشكل عام.

وهذا التحليل يكشف لأستاذ المقرر مواطن الخلل – إن وجدت – في المفاهيم والممارسات الإدارية التي تدرّس. وبالتالي ما كان سليما ومتماشيا مع التصور الإسلامي والقيم الاجتماعية يتم ابقاؤه وتدريسه بصورته مع الاستشهاد في المواقف والممارسات بما ورد في الكتاب والسنة النبوية والتراث الإسلامي النقي. وأما ما وجد فيه تعارض أو شك في معتقده أو أساسه أو في ممارسته لايدرّسه كما هو. وانما يعرضه على المرحلة الثانية من التصور.

المرحلة الثانية: مرحلة العرض والتدقيق:

إذا كان في الموضوعات الإدارية التي تدرس تعارض أو ميل تجاه مفاهيم ومعتقدات غير صحيحة يخضع لعملية العرض والتدقيق على النحو التالي:

١- عرض أسس ومنطلقات وأهداف واستخدامات المفهوم أو النظرية أو الموضوع الإداري وممارساته على المرتكزات التالية:

أ) الكتاب والسنة النبوية. ومصادر التشريع الإسلامي.

ب) مقاصد الشريعة الإسلامية.

ج) قيم المجتمع وثقافته والعرف الاجتماعي.

ويكون العرض بالتدريج. ومعرفة أوجه التعارض ومحله والمرتكز الذي تعارض معه. ودرجة التعارض من حيث كونها جزئية أو كلية للمفهوم أو النظرية أو الممارسة. ويمكن لأستاذ المادة في هذه المرحلة الاستعانة بمتخصص في الشريعة والفقه الإسلامي لإصدار الأحكام الصحيحة إن صعب عليه ذلك. أو عرض ما توصل إليه من نتيجة على المتخصص في الشريعة الإسلامية.

٢- إعداد صندوق يتضمن خلاصة لنتيجة العرض والتدقيق.

المرحلة الثالثة: مرحلة الحكم (النتيجة):

في هذه المرحلة يتم تحديد القيمة الحقيقية لهذا المفهوم أو النظرية أو الموضوع الإداري. فإن كانت في مجملها مخالفة للشريعة الإسلامية فإنها لا تقبل ويتم التوقف عند هذه المرحلة وتستبعد من محتوى المقرر بصورتها المخالفة. وإن كان التعارض جزئيا. فإنه يتم إقرارها من حيث المبدأ لحين إعادة بنائها إما بالاستفادة منها كلها. أو الاستفادة من الجزئيات التي لاتخالف مقاصد الشريعة الإسلامية.

ويحتاج أستاذ المقرر غير العارف بالعلم والأحكام ومقاصد الشريعة الإسلامية إلى عرض ما توصل إليه على متخصص في الشريعة الإسلامية للوصول إلى حكم صحيح. وعلى متخصص في المجال الإجتماعي والثقافي للبلد أو البيئة التي يدرس فيها.

وفي نهاية هذه المرحلة تكون قد اتضحت الصورة لأستاذ المقرر حول الرفض التام والاستبعاد للموضوع الإداري أو القبول مبدئيا لإمكانية تعديله ليتوافق والتصور الإسلامي. أو إمكانية إعادة البناء وفق تصور إسلامي جديد.

المرحلة الرابعة: مرحلة إعادة البناء والتكوين وفق الشريعة الإسلامية:

يتم إعادة تفكيك المفهوم أو النظرية أو الممارسة الإدارية مرة أخرى بقصد تصحيح مسارها وإعادة بناء جزئياتها لتتوافق مع الشريعة الإسلامية. بل قد يتعدى الهدف ذلك إلى التطوير والتجديد وفق منظور إسلامي وصولا إلى مفاهيم ونظريات وممارسات مستحدثة ومبتكرة. وبذلك فإن هذه المرحلة يتحقق فيها ما يلي:

١- إعادة بناء الأسس والأهداف للموضوع الإداري بما لا يتعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية.

٢- تعديل الممارسات والاستخدامات لهذا الموضوع الإداري وفق مقتضيات وتعليمات الشريعة الإسلامية وقيم واحتياجات المجتمع.

وبذلك يكون أستاذ المقرر قد عمل على توجيه موضوعات المقرر توجيها إسلاميا. يتحقق من خلاله التربية على هذه المفاهيم. وأقصد من التربية أن يتشرب هؤلاء الطلاب الممارسات الإدارية، ويطبقونها عمليا وفق المنظور الإسلامي السليم.

* * *

التوصيات والمقترحات:

١- أن تقوم الجامعات العربية والإسلامية والجمعيات الإسلامية بالتوعية بمفهوم التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم. وخاصة علم الإدارة لما له من أهمية في تحقيق أهداف المنظمات والمؤسسات في المجتمع. وذلك من خلال إقامة المؤتمرات والندوات والمحاضرات لهذا الغرض. مع العمل على دعم ونشر البحوث والدراسات والتجارب الرائدة في هذا المجال. وتشجيع التوجه والمشاركة فيه.

٢- أن تعمل كل جامعة على القيام بجهد جماعي نحو تأصيل علم الإدارة والعلوم الأخرى من خلال لجان تشكل لهذا الغرض تضم المتخصصين في كل مجال يقتضيه التأصيل. مع العمل على أن يمتد الجهد إلى تعاون أكبر مع مختلف الجامعات والجمعيات العربية والإسلامية ذات الاهتمام.

٣- أن تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم للقيام بتوجيه المقررات التي يدرسونها إسلاميا. وأن تقدم الدعم المناسب لذلك بكافة أنواعه كالاستشارات والتوجيهات والحوافز المادية والمعنوية والمكافآت للمتميزين.

٤- أن تنشأ في كل جامعة إدارة تحت مسمى (إدارة التأصيل والتوجيه الإسلامي لمقررات الجامعة) تتولى مهامها في العمل على تحقيق متطلبات التأصيل والتوجيه الإسلامي للمقررات التي تدرسها الجامعة. وما يتعلق بذلك من أهداف ومتطلبات.

* * *

فهرس المراجع:

١- أحمد، حافظ فرج و محمد صبري حافظ (٢٠٠٣م) إدارة المؤسسات التربوية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.

٢- أحمد، شاكر محمد (١٩٩٦م) إدارة المنظمات التعليمية: رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة.

٣- أحمد، عباس بله (٢٠٠٦م) مبادئ الإدارة المدرسية، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، الرياض.

٤- آل ناجي، محمد عبد الله (١٤٢٦هـ) الإدارة التعليمية والمدرسية: نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، مطابع المدينة، الرياض.

٥- باسشموس، سعيد محمد (١٤٢٣هـ) المقدمة في الإدارة المدرسية، شركة كنوز المعرفة، جدة.

٦- بخاري، سلطان بن سعيد مقصود (١٤٢٧هـ) التأصيل الإسلامي لعلم الإدارة، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٧- توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٨م) الإدارة بالأهداف، مركز الخبرات المهنية للإدارة – بيمك، القاهرة.

٨- توفيق، محمد عز الدين (١٤٢٣هـ) التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، الطبعة الثانية، دار السلام، القاهرة.

٩- الحازمي، عبد الرحمن بن سعيد (١٤٢٤هـ) التوجيه الاسلامي لأصول التربية، الطبعة الأولى، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٠- الحربي، حامد سالم (١٤١٨هـ) التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية ومناهجها من منظور التربية الإسلامية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١١- حسين، محمد بن سعد (١٤١٥هـ) زاد المتقين من كلام سيد المرسلين، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار عبد العزيز ال حسين، الرياض.

١٢- حمرون، ضيف الله غضيان (١٤٢٧هـ) نموذج مقترح لتطوير ادارات التدريب التربوي بإدارات التربية والتعليم، رسالة دكتوراه، جامعة ام القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

١٣- دركر، بيترف (٢٠٠٤م) تحديات الإدارة في القرن الواحد والعشرين، ترجمة: إبراهيم الملحم، معهد الإدارة العامة، الرياض.

١٤- رجب، إبراهيم عبد الرحمن (١٤١٦هـ) التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، الرياض.

١٥- رجب، إبراهيم عبد الرحمن (٢٠٠٠م) الإسلام والخدمة الاجتماعية، الطبعة الأولى، الثقافة المحررة للطباعة والنشر، القاهرة، منشور على موقعه: WWW.IBRAHIMRAGAB.COM.

١٦- الزيادات، محمد عواد (٢٠٠٨م) اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة، الطبعة الأولى، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

١٧- السالمي، علاء عبد الرزاق (٢٠٠٨م) الإدارة الإلكترونية، وائل، عمان، الاردن.

١٨- السالوس، منى (٢٠٠٠م) الطبيعة الإنسانية في الإسلام وتطبيقاتها التربوية، مجلة كلية التربية، عدد يناير ٢٠٠٠م، جامعة بنها، مصر.

١٩- سبنسر، ليل (٢٠٠٠م) هندرة الموارد البشرية، ترجمة: شمس الدين عثمان، الطبعة الأولى، شعاع، القاهرة.

٢٠- السلطان، فهد (١٤٢٣هـ) هل يستطيع تأصيل علم الإدارة إسلاميا، مجلة الإدارة ١٨، ذو القعدة ١٤٢٣هـ، معهد الادارة العامة، الرياض.

٢١- السنبل، عبد العزيز بن عبد الله (٢٠٠٢م) التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

٢٢- الشميمري، أحمد (١٤٢٣هـ) كيف يمكن أن نؤصل علم الإدارة إسلاميا، مجلة الادارة ١٨، ذو القعدة ١٤٢٣هـ، معهد الإدارة العامة، الرياض.

٢٣- الشنبري، عبد الله جابر (١٤٢٤هـ) نحو نموذج مقترح لتطوير الأداء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر المتخصصين في الادارة بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٤- الشهري، صالح أبو عراد (١٤١٩هـ) التاصيل الإسلامي للعلوم التربوية، مجلة الجندي المسلم، العدد ٦٢، جمادى الآخرة، وزارة الدفاع والطيران، المملكة العربية السعودية.

٢٥- الشيخ سالم، فؤاد واخرون (١٩٩٤م) المفاهيم الادارية الحديثة، الطبعة الرابعة، مركز الكتب الاردني، الأردن.

٢٦- الصباب، أحمد عبد الله (١٤١٣هـ) اصول الإدارة الحديثة، الطبعة الثالثة، دار عكاظ للطباعة والنشر، جدة.

٢٧- الصبيح، عبد الله بن ناصر (١٤٢٠هـ) تمهيد في التأصيل: رؤية في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الطبعة الأولى، دار أشبيليا، الرياض.

٢٨- صحيح مسلم، بشرح الإمام محي الدين ابي زكريا النووي، طباعة دار الخير، ١٤١٦هـ/١٩٩٦م.

٢٩- الصنيع، صالح بن إبراهيم (١٤١٦هـ) دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، الرياض.

٣٠- طعمة، حسن ياسين واخرون (٢٠٠٩م) بحوث العمليات: نماذج وتطبيقات. الطبعة الأولى. دار صفاء. عمان. الأردن.

٣١- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١م) الإدارة التربوية والسلوك المنظمي. الطبعة الثالثة. دار وائل للنشر. عمان. الأردن.

٣٢- عبد السلام، طارق الصادق (٢٠٠٩م) تجربة السودان في تأصيل المناهج الجامعية: برنامج ماجستير علم الاجتماع بمعهد اسلام المعرفة نموذجا. المؤتمر العلمي السنوي السابع عشر: التعليم في العالم الإسلامي المؤتلف والمختلف. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية ومركز الدراسات المعرفية. القاهرة.

٣٣- عبد الهادي، حمدي أمين (١٩٧٦م) الفكر الاداري الإسلامي والمقارن. الطبعة الثانية. دار الفكر العربي. ب م.

٣٤- عطوي، جودت عزت (٢٠٠٤م) الادارة المدرسية الحديثة. الطبعة الأولى. دار الثقافة. عمان. الأردن.

٣٥- علاقي، مدني عبد القادر (١٤١٢هـ) الإدارة – دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية -. الطبعة الخامسة. دار البلاد. جدة.

٣٦- العمايرة، محمد حسن (١٩٩٩م) مبادئ الإدارة المدرسية. الطبعة الأولى. دار المسيرة. عمان. الأردن.

٣٧- العمرو، صالح سليمان (١٤٢٠هـ) التأصيل الاسلامي لفلسفة التربية. الطبعة الأولى. معهد البحوث العلمية. جامعة ام القرى. مكة المكرمة.

٣٨- الفهداوي، فهمي خليفة (٢٠٠٤م) تأصيل تحليلي لوقائع من الإدارة العربية الاسلامية: بناء منهجي ورؤية مستقبلية. المؤتمر العربي الرابع. المنظمة العربية للتنمية الادارية. جامعة الدول العربية. القاهرة.

٣٩- القحطاني، سالم سعيد (٢٠٠٨م) القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الطبعة الثانية. الرياض.

٤٠- مختصر صحيح البخاري المسمى التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيح. تأليف الإمام زين الدين الزبيدي. الجزء الأول. الطبعة الأولى. دار النفائس. د ١٤٠٢هـ.

٤١- مجمع الزوائد ومنبع الفوائد. نور الدين علي بن ابي بكر الهيثمي. طباعة مكتبة القدسي. ١٤١٤هـ / ١٩٩٤م.

٤٢- مرسي، محمد منير (١٩٩٣م) الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها. عالم الكتب. القاهره.

٤٣- مرسي، محمد منير (د ١٩٩٥م) فلسفة التربية: اتجاهاتها ومدارسها. عالم الكتب. مصر.

٤٤- مطاوع، إبراهيم عصمت (٢٠٠٣م) الإدارة التربوية في الوطن العربي. الطبعة الأولى. دار الفكر. عمان. الأردن.

٤٥- مطاوع، إبراهيم عصمت و أمينة حسين (١٤١٦هـ) الأصول الإدارية للتربية. الطبعة الثالثة. دار الشروق. جدة.

٤٦- المعجم الوسيط. إخراج: إبراهيم مصطفى واخرون (١٣٨٠هـ). المكتبة الإسلامية. استانبول. تركيا.

٤٧- الميمان، بدرية صالح (١٤٢٣هـ) نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها: دراسة في التأصيل الإسلامي للمفاهيم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك عبد العزيز. جدة.

٤٨- ويليامز، ريتشارد ل (٢٠٠٣م) أساسيات إدارة الجودة الشاملة. ترجمة: مكتبة جرير. الطبعة الأولى. مكتبة جرير. الرياض.

٤٩- ياسين، سعد غالب (د٢٠٠م) الإدارة الإلكترونية وأفاق تطبيقاتها العربية. معهد الادارة العامة. الرياض.

٥٠- يالجن، مقداد (١٩٩٠م) معالم بناء نظرية التربية الإسلامية. مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة. ٢- د محرم ١٤١١هـ / ٢٤-٢٧ يوليو ١٩٩٠م. بحوث المؤتمر التربوي – الجزء الأول. عمان. الأردن.

٥١- يالجن، مقداد (١٤١٦هـ) أساسيات التأصيل والتوجيه الاسلامي للعلوم والمعارف والفنون. سلسلة كتاب تربيتنا (١٠). دار عالم الكتب. الرياض.

52- Desouza, Kevin C. and Awazu, Yukika (2005) Engaged knowledge management: engagement with new realities, New York, Palgrave Macmillan

53- Hindle, Tim The Economist Guide to Management Ideas, London, The Economist Newspaper Ltd and MacGuru Ltd; 2003.

54- Mynatt, Jenai et.al, Encyclopedia of Management, 6th ed., New York, Gale, Cengage Learning ; 2009.

55- Thomas, Noreen Mae. "The New generation of leadership: Development leadership effectiveness through performance management". (Ph.D). The University of Texas at Austin; 1998.

* * *

أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

د. رشيد بن النوري البكر
قسم المناهج وطرق التدريس -- كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

د. رشيد بن النوري البكر

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسةإلى التعرف على أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة. المرونة. الأصالة. الإضافة) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقد حاولت الدراسة تحقيق أهدافها من خلال الإجابة عن الأسئلة الأربعة التي طرحتها باستخدام المنهج شبه التجريبي .

وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبا من الصف السادس تم اختيارهم بالطريقةالعشوائية متعددة المراحل. وقد دلت نتائج الدراسة ان هناك فروقاً ذات دلالةإحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط نتائج تلاميذ المجموعة التجريبية. وتلاميذ المجموعة الضابطة في قدرتي الطلاقة. والمرونة الصالح المجموعة الضابطة كما أظهرت نتائج الدراسةعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠١) في قدرتي الأصالة. والإضافة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وفي ضوء النتائج السابقة انتهت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها : تدريب المعلمين على أسلوب حل المشكلات لكي يسهموا في تنمية القدرات الإبداعية للتلاميذ. وتضمن محتوى المناهج الدراسية مواقف ومشكلات تتحدى ابنية التلاميذالعقلية. والاهتمام بالإستراتيجيات التي أثبتت الدراسات التربوية فاعليتها في تنمية القدرات الإبداعية.

لقد تزايد خلال العقدين الماضيين الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلم وضرورة البحث عن أساليب تسهم في تنمية تلك القدرات، لذا تعددت المداخل والأساليب التي تحقق ذلك الهدف. ويعد أسلوب حل المشكلات من أبرز الأساليب التي من خلال يمكن للمتعلم أن ينظم عملياته العقلية في معالجة الموقف المشكل، وخاصة المشكلات التي لم يسبق له المرور بها، لأنه يشجع المتعلم على الاكتشاف ومواجهة المشكلات المختلفة في الحياة، كما أنه يمكن تطبيقه في المواقف الحياتية كافة، وانتقال أثر التدريب عليه من موقف لآخر.

ويرى بعض الباحثين أن الاهتمام بأسلوب حل المشكلات بدأ على يد جون ديوى (١٩١٠م) من خلال كتابه كيف نفكر، ثم زاد الاهتمام بصورة واضحة عام ١٩٤٥. وذلك من خلال العديد من الدراسات التي قام بها ورثيمر (Wetheemer: 1945)، والدراسات التي قام بها جراهام والز (Garaham Wallas)، إذ حدد في كتابه فن التفكير مراحل حل المشكلات، ثم تم تبني هذا الأسلوب كثير من المنظمات والمراكز التي تهتم بتنمية القدرات الإبداعية في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول (Ching & Ruey: 2002, p35).

وبالرغم من أن كثيرا من الباحثين يرى أن هذا الأسلوب بدأ الاهتمام به حديثاً، إلا إن المتأمل في السنة النبوية يجد أن هذا الرأي يحتاج إلى إعادة نظر، لأنه سيجد نفسه أمام عدد من المواقف التي استخدم فيها الرسول ﷺ أسلوب حل المشكلات عندما تواجهه أو تعرض عليه مشكلة ما، ومن ذلك أنه ﷺ استخدمه عندما ظهرت مشكلة سماع الأذان، إذ إن المسلمين كانوا يتحينون الصلاة ويقدرون لها، فهمهم الأمر فبحثوا لهم عن شعار يميزهم في عبادتهم عن غيرهم من الأديان، فاجتمع الرسول ﷺ مع صحابته ﷺ لدراسة المشكلة، فبدأت الاقتراحات "عن أبي عمير بن أنس عن عمومه له من الأنصار قال: اهتم النبي ﷺ كيف يجمع الناس، فقيل له انصب راية عند حضور الصلاة، فإذا رأوها اذن بعضهم بعضاً، فلم يعجبه ذلك. قال: فذكر له القنع يعني الشبور، وقال زياة: شبور. اليهود فلم يعجبه ذلك وقال: ومن أمر اليهود قال: فذكر له الناقوس فقال: هو من أمر النصارى، فانصرف عبد الله بن زيد بن عبد ربه وهو مهتم لهم رسول الله، فأرى الآذان في منامه، قال: فغدا على رسول الله ﷺ فأخبره: فقال له يا رسول الله إني لبين نائم

ويقظان إذ آتاني آت فأراني الأذان. قال وكان عمر بن الخطاب ﷺ قد رآه قبل ذلك فكتمه عشرين يوماً. قال: ثم أخبر النبي ﷺ فقال: ما منعك أن تخبرني. فقال: سبقني عبد الله بن زيد فاستحيت. فقال رسول الله ﷺ: قم فانظر ما يأمرك به عبد الله بن زيد. فافعله قال: فأذن بلال...". (رواه أبو داود. باب بدء الأذان، حديث ٤٩٨).

يتبين من هذا الحديث حرص الرسول ﷺ على تدريب صحابته على حل المشكلات التي تواجههم عن طريق توفير بيئة مشجعة للتفكير تسمح بإعطائهم فرصة للتفكير والاستماع بإنصات لجميع وجهات النظر والحلول المحتملة للمشكلة وإن كانت متباينة دون توجيه نقد لصاحبها؛ لأنه استمدها من ديانات أو مجتمعات مغايرة للمجتمع الإسلامي. إلى أن استطاعوا الوصول إلى حل جديد للمشكلة لم يسبق إليه أحد. ويتناسب مع معتقدهم وهويتهم. ولاشك بأن هذا يمثل حلاً إبداعياً للمشكلة.

واليوم ينظر التربويون إلى أسلوب حل المشكلات باعتباره "طريقة تمكن الطلاب من تعلم مفهومات علمية جديدة وباعتباره طريقة تتحدى أبنيتهم المعرفية السابقة. وتتحدى الأطر المرجعية المعتادة من خلال طرح مشكلات جديدة في مواقف جديدة تجبر الطلاب على التفكير المتشعب Divergent thinking والتعمق ومراجعة مفهوماتهم السابقة في ضوء ذلك مما يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية. وتنمية الثقة بالنفس. وتنمية روح المغامرة وحب الاستطلاع والسعي لارتياد المجهول". (الحارثي: ٢٠٠٠، ٩٢). كما "إن أسلوب حل المشكلات يعطي للطلاب دوراً أكثر فاعلية للمشاركة في جميع أوجه الحياة في هذا العالم المتغير". (Britz, 1993, 12).

ويرى خير الله. والكناني (١٩٨٣، ٢١) "أن أسلوب حل المشكلات ليس إلا نوعاً من التعلم يشبه في طبيعته الأنواع الأخرى التي تتضمن علاقات معقدة. ويخضع للقوانين نفسها التي تخضع لها. فالفرد الذي يعمل على حل مشكلة لديه دافع لمواجهة المشكلة بحيث يحقق أهدافه. ويتعلم الحل بما يتفق مع قانون الأثر أو التعزيز. وحل المشكلات في الأساس عبارة عن بحث عن معلومات خاصة بمشكلة لا يتوافر حلها. وإعادة ترتيبها وتقويمها. وهو يستلزم اكتشافاً للعلاقات بين الوسائل والغايات أكثر مما تستلزم أشكال أخرى من التعلم. والاختلاف في الدرجة لا في النوع".

وينادي كل من جاك (GACK: 1986, 100) وكرلك (krelik: 1977: 52) بضرورة التدريب المبكر للمتعلم منذ الصغر على أسلوب حل المشكلات لأنه يساعده على مواجهة التحديات ويمكنه من تحقيق التوافق في حياته وتحقيق أهدافه.

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن أهمية التخطيط المبكر لتدريب التلاميذ على أسلوب حل المشكلات، وأثره في تنمية قدراتهم الإبداعية، وخاصة بعد تزايد التوصيات في العالم العربي التي تنادي بذلك مثل: دراسة قناوي: (١٩٩٣م). ودراسة فخرو: (١٩٩٦م).

مشكلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في تعرف أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية(الطلاقة،والمرونة، والأصالة، والإضافة) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الطلاقة تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة المرونة تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الأصالة تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الإضافة أو التوسيع تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد خطوات أسلوب حل المشكلات.

٢- التعرف على أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة ـ المرونة ـ الأصالة ـ الإضافة) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

١- إن تنمية القدرات الإبداعية أصبح من الأهداف العامة لمشاريع تطوير التعليم في كافة الدول العربية. وقد تسهم هذه الدراسة في الكشف عن فاعلية هذا الأسلوب في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ.

٢- إن هذه الدراسة تتناول تنمية قدرات التلاميذ في مرحلة عمرية هامة إذ تعد مرحلة الطفولة المتأخرة من أهم مراحل حياة المتعلم من حيث أنها مرحلة أساسية في تشكيل عقله وشخصيته. لذا يجب البحث عن أفضل الأساليب التي تحقق تنمية قدراته الإبداعية.

٣- تحديد مستوى القدرات الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس بعد تدريبهم على أسلوب حل المشكلات.

٤- تعد هذه الدراسة مكملة لسلسلة الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن السبل التي تساعد في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ.

مصطلحات الدراسة:

١- أسلوب حل المشكلات:

يعرفه فرج، وآخرون (١٩٩٩، ٨٠) بأنه إحدى طرق التعليم الذي يأخذ فيها المتعلم دوراً نشطاً وفعالاً حيث يواجه بموقف محير أو أسئلة جديدة تتحدى تفكيره. وتتطلب حل. فيفكر ويستخدم أساليب الملاحظة وفرض الفروض والتجريب... الخ في سبيل التوصل إلى تفسيرات وحلول مقبولة تدعمها الادلة والوقائع بالنسبة لهذه المشكلة. وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم".

وتعرفه الناشف (١٩٩٩، ٧٣) بأنه طريقة علمية منظمة تتكون من سلسلة من الخطوات تستخدم لحل المشكلات بأنواعها المختلفة. وتستخدم هذه الطريقة في التعامل مع جميع أنواع العلوم حتى يكون استخدمها ضرورياً ومفيداً. وفي انمواقف الصفية وغير الصفية. أي في الحياة اليومية".

ويقصد به في هذه الدراسة أنه أسلوب يعتمد على النشاط الذهني المنظم للطالب يبدا باستشارة تفكير الطالب بوجود مشكلة ما تستحق التفكير والبحث عن أكثر قدر من الحلول المحتملة وفق خطوات علمية للوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة. من خلال ممارسة عدد من الانشطة التعليمية التي يمكن ان تسهم في تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلم.

٢-القدرات الإبداعية:

تحددت القدرات الإبداعية في هذه الدراسة بـ(الطلاقة. والمرونة. والأصالة. والإضافة أو التوسيع).

الطلاقة: وتشير هذه المهارة إلى قدرة الفرد على إنتاج أكثر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع ما في فترة زمنية معينة.

المرونة: وتشير إلى قدرة الفرد على تغيير تفكيره بتغير الموقف الذي يمر فيه بحيث تصدر منه استجابات متعددة لا تنتمي إلى فئة واحدة. أي أن يسلك الفرد أكثر من مسلك للوصول إلى كافة الأفكار أو الاستجابة المحتملة.

الأصالة: وتشير هذه المهارة إلى قدرات الفرد على إنتاج أفكار أو حلول جديدة غير مالوفة للمشكلة. أي أن الفرد الذي يتصف بهذه المهارة لا يكرر افكار الآخرين.

الإضافة: وتشير هذه المهارة إلى قدرة الفرد على إعطاء إضافات وزيادات جديدة افكرة معينة. وعليه يوصف التلميذ ذو القدرة على التفاصيل بأنه الذي يستطيع أن يتناول فكرة او عملاً ثم يحدد تفاصيله. كما يمكنه ان يتناول فكرة بسيطة أو مخططاً بسيطاً لموضوع ما ثم يقوم بتوسيعه ورسم خطواته التي تؤدي إلى كونه عملياً.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

ان المتتبع لأسلوب حل المشكلات يجد نفسه أمام نماذج عدة تعرض خطوات أسلوب حل المشكلات وقد يعود ذلك الى اختلاف المشكلات من حيث الشكل

ودرجة التعقيد، وقبل أن نستعرض هذه النماذج ينبغي أن نحدد الشروط التي ينبغي توافرها لتحقيق الحل الإبداعي للمشكلة، وهذه الشروط هي:

- أن يفكر الفرد في أكثر عدد ممكن من الحلول.
- أن يكون الحل غير تقليدي.
- أن يكون لدى المفكر درجة عالية من الدافعية.
- أن يكون صبوراً.
- أن يفكر في اتجاهات متعددة. (Stein: 1975, 35).

وقد ظهرت نماذج عدة تعرض خطوات أسلوب حل المشكلات، نذكر منها:

الخطوات الخمس لحل المشكلة التي حددها جون ديوي (١٩١٠) في كتابه كيف نفكر (How we think?)، وهذه الخطوات هي:

١- التعرف على أنه توجد مشكلة: الوعي بصعوبة ما. الإحساس بالفشل. الحيرة.

٢- تحديد المشكلة: توضيح وتعرف يتضمن تصميم الهدف للبحث ثم تعريفه بالموقف الذي يمثل المشكلة.

٣- استخدام الخبرات السابقة: مثل المعلومات المناسبة وحلول معروفة أو أفكار لبناء فروض مقترحة.

٤- اختبار صحة الفروض (الحلول الممكنة): وقد يعاد صياغة المشكلة إذا كان ذلك ضرورياً.

٥- تقويم الحل: ويتضمن اشتقاق النتائج العامة بناءً على البرهان. ويتضمن ذلك أيضاً إسهام الحل الناجح في فهم الشخص وتطبيقه من أمثلة أخرى لنفس المشكلة". (البكر: ٢٠٠٢، ٢٧١-٢٧٢).

في حين حدد برتز (Brits: 1993) خطوات حل المشكلة بما يلي:

- التعرف على المشكلة.
- إنتاج الحلول باستخدام أسلوب العصف الذهني.
- تحديد الحل الأمثل.
- التأكد من ملاءمة الحل للمشكلة.

ووفقاً لقطامي (١٩٩٠، ٥٩٥) فقد طور جستن نموذجاً للتدريب على حل المشكلات ووضعه بالصورة التالية:

تحديد المشكلة : (١) حدد المشكلة بالضبط.

الهدف : (٢) قرر الهدف.

تأخير الاندفاع: (٣) فكر قبل أن تعمل.

توليد البدائل: (٤) فكر في عدد من الحلول التي يمكن أن توصل إلى الحل.

تأمل النتائج: (٥) فكر في أشياء مختلفة بعد كل حل.

التنفيذ: (٦) عندما تعتقد بأنك قد توصلت الى حل جيد فعلاً قم بتجريبه.

الاعادة : إذا لم يكن الحل الأول الذي تم اختياره جيداً. فحاول أن ترجع إلى البداية.

وقدم المفتي (١٩٩٣، ٦٩) نموذجاً لحل المشكلات تكون من المراحل التالية:

- تحديد ابعاد المشكلة بدقة.
- التركيز على أكثر عناصر الموقف ارتباطاً بالمشكلة.
- إعادة صياغة المشكلة.
- إدراك علاقات جديدة بين العناصر.
- إعادة تنظيم العلاقات.
- اصدار العديد من الحلول المرتبطة بالمشكلة.
- تقديم حلول متنوعة للمشكلة.
- الوصول إلى حلول جديدة للمشكلة.
- نقد وتقويم هذه الحلول.

أما كلنتن، وفخرو (٢٠٠٠، ٢٤-٢٥) فقد حددا خطوات حل المشكلات بست مراحل هي:

١- الإحساس / الشعور بالمشكلة / الفوضى.

٢- حصر / تجميع المعلومات عن هذه المعضلة / المشكلة.

٣- تحديد المشكلة.

٤- تجميع الفكر.

٥- حصر الحلول.

٦- قبول الحل.

ويمكن القول: إن أسلوب حل المشكلات في الموقف التعليمي يسير وفق الخطوات الآتية:

١- الشعور بالمشكلة: وهذه الخطوة مهمة لنجاح هذا الأسلوب، وتعد من الصعوبات التي تكتنف أسلوب حل المشكلات، إذ إن المعلم قد يختار مشكلة سطحية لا تحتاج إلى تفكير كثير من الطلاب، لذا ينبغي أن يختار من المشكلات ما يتناسب مع مستوى الطلاب العقلي، كما ينبغي أن تثير المشكلة تفكير الطلاب، وتدفعهم إلى البحث عن حلول لها.

٢- تحديد المشكلة: وقد حددت قطامي (٢٠٠١: ٢٧٥) مؤشرات تحقق هذه الخطوة واستيعاب طبيعتها ومكوناتها بالآتي:

- فهم الطلبة للمشكلة.
- قدرة الطلبة على تحليل عناصر المشكلة.
- تحقيق المعيار على صورة أداء من قبل الطلبة.
- تفصيل العوامل إلى عناصرها ضمن المشكلة.

ويمكن أن يقبل المعلم الادعاءات الآتية كمؤشر على تحقيق الطلبة للمهارة، وهي:

- أن يختصر المشكلة بكلمات محددة ودقيقة.
- أن يحدد الكلمات المفتاحية التي تشكل مكونات أساسية للمشكلة.
- أن يعدد العناصر في المشكلة.
- أن يعدد مشابهات هذه العناصر في قضايا موازنة".

٣- توليد الحلول المحتملة للمشكلة: يقوم الطالب في هذه الخطوة بذكر أكثر عدد ممكن من الحلول المتنوعة غير التقليدية، والتعرف على العلاقات التي بينها، ثم تحديد وصياغة عدد منها بصفتها الحلول المحتملة للمشكلة. وعادة ما تتأثر هذه الخطوة بمقدار المعرفة والخبرات السابقة لدى الطلاب. وأيضاً تتاثر بمدى ممارسة الطلاب لهذا الأسلوب. وفي هذه الخطوة يتدرب الطلاب على مهارات التفكير الإبداعي الأساسية. الطلاقة (القدرة على الإتيان بحلول متعددة)، والمرونة (القدرة على توليد بدائل متنوعة والنظر للمشكلة من زوايا

مختلفة). والأصالة (القدرة على إدراك علاقات جديدة. والإتيان بحلول غير تقليدية). والتفاصيل (القدرة على إضافة تفاصيل للحلول المحتملة). والحساسية تجاه المشكلات. وينبغي على المعلم أن يوجه انتباه الطلاب إلى ضرورة استخدام جميع المعلومات المعطاه. والخبرات لحل المشكلة.

٤- اختبار الحلول للوصول إلى الحل الأمثل: وهذه الخطوة تتطلب من الطلاب جمع الأدلة والمعلومات التي تؤيد أو ترفض الحلول التي سبق تدوينها في الخطوة السابقة. وذلك من أجل الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة. ولتنمية مهارات الطلاب في هذه الخطوة. فإن المعلم يطرح عليهم السؤال التالي: هل يمكن التحقق من صحة الحل؟

د- اختبار الحل الأمثل والتحقق منه: يقوم الطالب في هذه المرحلة باختبار صحة الحل أو الفرض الذي توصل إليه والتأكد من مناسبة لحل المشكلة سواءً طريق التجريب أو الملاحظة أو أي أداة أخرى مناسبة.

"وتشكل هذه المراحل نوعاً من التفكير المنطقي في العمليات التي قد يمارسها الفرد لدى معالجة مشكلة معينة. ويمكن الاستفادة منها بإلقاء مزيد من الضوء على استراتيجيات حل المشكلة. بحيث تغدو أقرب للدراسة والفهم. غير أن المتعلم لا يتبع هذا التسلسل بالضرورة عند مواجهة وضع مشكلة. فقد تتداخل هذه المراحل فيما بينها. وتتأثر ببعضها البعض. إن حل المشكلة الناجح يتوقف في جميع الأحوال على توافر شرطين أساسيين. هما الهرمية. أي: الانتقال من المشكلات السهلة إلى المشكلات الأصعب. أو من الحلول البسيطة إلى الحلول المركبة. ومبادئ الاكتشاف. أي: محاولة المتعلم الجادة في البحث عن العلاقات والمبادئ والقواعد والقوانين التي تبطن الحل المرغوب فيه. وتمكن من الوصول إليه.

تأثر تعلم حل المشكلة - كما هو الحال بالنسبة لتعلم المفاهيم - بعدد من العوامل المتنوعة. بعضها يتعلق بطبيعة المشكلة ذاتها. كسهولتها أو صعوبتها أو وضوحها أو مدى توافر المعلومات حولها. وبعضها يتعلق بالمتعلم ذاته. كخبراته السابقة او قدراته أو أساليب تفكيره أو دافعيته أو مدى ألفته بطبيعة المشكلة أو مدى قدرته على المثابرة وتحمل الغموض..الخ. إن تفاعل هذين النوعين من العوامل يؤثر في الاستراتيجيات التي

يمارسها المتعلم في حل المشكلة التي تواجهه؛ لذا يجب أخذها في الاعتبار عند التدريب على حل المشكلة في الأوضاع المدرسية العادية". (نشواتي: ١٩٨٦، ٤٥٤-٤٥٥).

ويتطلب تنفيذ هذا الأسلوب وضع الطلاب في مواقف ومشكلات تهمهم ومرتبطة بواقعهم. وفي الوقت نفسه تتحدى تفكيرهم وتدفعهم إلى البحث وجمع المعلومات اللازمة، والتحقق من صحتها من أجل إيجاد حل لها.

وللمعلم دور كبير في إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة من استخدام هذا الأسلوب. إذ ينبغي على المعلم أن يشعر الطلاب بحرية التفكير، وبالأمن النفسي والجسدي من العقاب. كما ينبغي عليه أن يدربهم على كيفية تحديد المشكلة المطروحة بصورة دقيقة، وكيفية صياغة الفروض المناسبة، وتوجيههم نحو الاستفادة من جميع المصادر المتاحة للوصول إلى أكثر عدد ممكن من الحلول مع تجنب التقليد، لأننا لا نعلم أي الحلول أنسب من غيرها قبل القيام بتحليلها واختبارها والمفاضلة بينها.

وعند الحديث عن أسلوب حل المشكلات لابد من التفريق بين أسلوبين لحل المشكلات شاع استخدامها في العملية التعليمية بمفهوم واحد، وهما:

- أسلوب حل المشكلات بطريقة مألوفة.
- أسلوب المشكلات بطرق إبداعية.

فهذان الأسلوبان يختلفان عن بعضهما في الهدف، وفي كيفية تناولها، وفي النتائج المرجوة منها. فأسلوب حل المشكلات بطرق إبداعية يهدف إلى الوصول لحلول جديدة لم يسبق إليها أحد من قبل. كما أن هذا الأسلوب يتطلب تمكن الطالب من مهارات التفكير الإبداعي الأساسية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) لكي يستطيع الطالب أن يحدد المشكلة ويدرك أبعادها ومتطلباتها والحلول الممكنة لها. كما أن النتيجة المتوخاة من هذا الأسلوب تتمثل في الوصول إلى حلول إبداعية. أما أسلوب حل المشكلات بطرق مألوفة فإن الهدف منه هو الوصول إلى حل مناسب للمشكلة ولا يشترط فيه الأصالة. كما أن الطالب لا يستخدم أثناء عملية التفكير كافة مهارات التفكير الإبداعي فقد يقتصر على مهاراتي الطلاقة والمرونة؛ لذا فإنه لا يشترط في الحلول التي يتوصل إليها أن تكون إبداعية، بل يمكن أن تقبل وتستحسن الحلول المنطقية وإن كان سبق التوصل إليها من قبل الآخرين مادام إنها تمثل حلاً مناسباً ومرضياً للمشكلة.

الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ فقد تم الرجوع إلى تلك الدراسات سواءً العربية أو الأجنبية. وذلك لاستكشاف موقع هذه الدراسة من دراسات وأبحاث هذا المجال. وفيما يلي عرض لهذه الدراسات وفق التسلسل الزمني:

أجرى برودفيت (Proudfit 1981) دراسة لمقارنة أثر طريقتين تدريسيتين على أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في عمليات حل المشكلات.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) تلميذاً من الصف الخامس الابتدائي تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين على أن يسألوا أنفسهم مجموعة من الأسئلة وفقاً لنموذج بوليا: فهم المشكلة. تصميم خطة الحل. تنفيذ الحل. مراجعة الحل. المجموعة التجريبية الثانية وفيها يقوم الباحث بتدريب التلاميذ على حل أكبر عدد من المشكلات.

واستخدم الباحث أسلوب المقابلات الفردية للتلاميذ للتعرف على عمليات حل المشكلات لديهم.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في أداء عمليات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين بالنسبة لفهم المشكلة.

وقام درويش (١٩٨٣م) بدراسة هدفت إلى دراسة أثر برنامج للتدريب على حل المشكلات العامة بطريقة ابتكارية على تنمية القدرات الابتكارية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٦) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية. وضابطة. وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القدرات الإبداعية.

وسعت دراسة جور وسمرفيلد (Goor & sammehfeld, 1985) إلى مقارنة أثر أسلوب حل المشكلات بين الطلاب المبدعين وغير المبدعين. وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٧) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى حل المشكلات يتأثر بالقدرات الإبداعية لدى الطلاب.

وقام عبد الرحمن (١٩٨٥م) بدراسة لمعرفة مدى تأثير استخدام برنامج تدريبي على سلوك حل المشكلة في تنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة والتفصيلات.

وتكونت عينة الدراسة من أربعة وتسعين طالباً، اختيروا عشوائياً من بين طلاب السنة الثالثة بالشعب الأدبية بكلية التربية - جامعة الآزهر.

وتحددت أدوات الدراسة فيما يلي:

١- اختبار تورانس لتفكير الابتكاري باستخدام الصورة (ب).

٢- برنامج التدريب على سلوك حل المشكلة.

٣- مقياس المستوى الاقتصادي - الاجتماعي.

٤- استمارة جمع المشكلات.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة في القدرات الأربع للتفكير الابتكاري، وهي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفصيلات وكانت جميع هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما دل ذلك اختبار "ت".

وقام قناوي (١٩٩٣م) بإجراء دراسة لمعرفة أثر بعض إستراتيجيات التدريس العصف الذهني - الحل الإبداعي للمشكلات - تآلف الأشتات في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي. وقام الباحث بإعداد ثلاث وحدات متكاملة لطلبة الصف الثاني المتوسط، وقام بتدريسها بنفسه للمجموعات التجريبية الثلاث، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الإستراتيجيات الثلاث في تنمية التفكير الإبداعي لدى المجموعات، وأن إستراتيجية تآلف الأشتات كانت أكثر فاعلية من الاستراتيجيتين الأخرتين.

وهدفت دراسة إبراهيم (١٩٩٦م) إلى معرفة أثر كل من إستراتيجتي المجموعات الصغيرة وحل المشكلات في مادة الكيمياء على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام.

تكونت العينة من (٢٤٠) طالباً بالصف الآول الثانوي العام بمدرسة ثانوية بمحافظة الشرقية، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات بواقع (٨٠) طالباً بكل مجموعة.

وتوصلت الدراسة إلى:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري، لصالح المجموعة التجريبية الأولى (إستراتيجية المجموعات الصغيرة).

٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (إستراتيجية حل المشكلات) والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري، لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

وسعت دراسة فخرو (١٩٩٦م) التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي.

وقد تضمنت عينة البحث ٣٧ طالبة مقسمة إلى مجموعتين (ضابطة وشملت ١٥ طالبة بمدرسة الإيمان، وتجريبية وشملت ٢٢ طالبة موزعة على مجموعتين بمدارس أم أيمن، وآمنة بنت وهب الثانوية. وقد استخدم مقياس التفكير الابتكاري لقياس فاعلية البرنامج المقترح قبل وبعد التجربة، إلى جانب قيام الباحثتين بإعداد مقياس للتفكير الابتكاري في الاقتصاد المنزلي، وقد طبق بعد إجراء التجربة.

وجاءت النتائج لتشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية قدرة الطالبات على التفكير الابتكاري، حيث لوحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من المجموعتين الضابطة (والتي درست بالطريقة التقليدية) والتجريبية (والتي درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات).

أما دراسة كوسه (٢٠٠٠م) فهدفت إلى التأكد من فاعلية استخدام برنامج معد بأسلوب حل المشكلات لتنمية التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة.

وقد وضعت الباحثة الفرضين التاليين لدراستها وهما:

١- لا توجد فاعلية للبرنامج في تنمية التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط.

٢- لا توجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات.

وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بإعداد برنامج بأسلوب حل المشكلات في جزء من منهج الرياضيات كما قامت بإعداد اختبار تحصيلي وكذلك اختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات.

وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة في الصف الثاني المتوسط. وتوصلت الباحثة إلى فاعلية للبرنامج في تنمية التحصيل الدراسي. وأيضاً إلى فاعليته في تنمية التفكير الابتكاري.

منهج الدراسة:

نظراً لكون الدراسة تسعى إلى تعرف أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي فقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة. وقد تم ضبط المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر على نتائج البحث. ولضمان تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، ونظرا لكثرة عدد أفراد مجتمع البحث قام الباحث باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية متعددة المراحل من تلاميذ الصف السادس بمدينة الرياض. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً من الصف السادس تم اختيار طلاب فصلين ليمثل إحداهما المجموعة التجريبية والآخر المجموعة الضابطة.

أداة الدراسة:

نظراً لوجود أداة جاهزة تتصل بموضوع الدراسة، وهي عبارة عن مقياس القدرات الإبداعية الذي شارك الباحث في إعداده ضمن فريق عمل (الحامد، البكر، معاجيني، الحارثي: ٢٠٠١).

وهو مقياس تم التأكد من صدقه وثباته، ثم تطبيقه على تلاميذ الصف السادس. والجدول التالي يوضح التمارين المتضمنة في المقياس.

جدول رقم (١)

يوضح التمارين المتضمنة في الصورة النهائية لمقياس

القدرات الإبداعية والزمن المستغرق في الاستجابات

رقم التمرين	بيان بفكرة التمرين	زمن الإجابة
١	استدعاء أسماء حيوانات معروفة أو مسموع عنها	٤ دقائق
٢	استدعاء كلمات تبدأ بحرف "س"	دقيقتان
٣	استدعاء كلمة تنتهي بحرف "ر"	دقيقتان
٤	تكوين كلمات من حروف منفرقة	٣ دقائق
د	تكوين كلمة من حروف متقاطعة	٦ دقائق
٦	استدعاء كلمات لها نفس المعنى للكلمة المعطاة "مترادفات"	٣ دقائق
٧	كتابة الاستخدامات غير الشائعة أو غير المعتادة لعلب الصفيح (النيدو مثلاً)	د دقائق
٨	إعطاء عناوين لقصة	د دقائق

فقام الباحث بتطبيقه في هذه الدراسة تطبيقاً قبلياً مع بداية الفصل الدراسي الثاني (د١٤٢هـ) ثم تم تدريب معلمي الصف السادس المجموعة التجريبية على أسلوب حل المشكلات. وطلب منهم تطبيقه أثناء تدريسهم للتلاميذ خلال الفصل الدراسي. وقبل انتهاء الفصل الدراسي بأسبوع تم تطبيق المقياس تطبيقاً بعيداً.

تطبيق المقياس قبلياً:

تم تطبيق المقياس قبلياً بهدف التأكد من تكافؤ تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرات الإبداعية. ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم (٢)

يوضح التطبيق القبلي لمقياس القدرات الإبداعية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٢٤.٥٦	٣.٨٩	٠.٥٨	غير دالة
	الضابطة	٢٣.٩٨	٣.٩٢		
المرونة	التجريبية	٢٥	٣.٧١	١.٠٤	غير دالة
	الضابطة	٢٣.٩٨	٣.٩٢		
الأصالة	التجريبية	٥.٥٨	٠.٧٦	٠.٤٠	غير دالة
	الضابطة	٥.٤٩	١.١٦		
الإضافة التوسيع	التجريبية	١٠.٦٢	١.٩٤	٠.٩٥	غير دالة
	الضابطة	١٠.٠٥	١.٩٣		

يتبين من جدول رقم (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس القدرات الإبداعية ، فمن خلال الكشف عن مستوى معنوية (٠.٠١) ودرجات حرية ٤٨، نجد أن قيمة (ت)الجدولية=٢.٤٠٣ ، وبمقارنة قيم (ت) المحسوبة في الجدول(٢) مع القيم الجدولية يتبين أن جميع القيم غير دالة الأمر الذي يؤكد تكافؤ مجموعتي الدراسة في قدراتهم الإبداعية قبل تدريبهم على أسلوب حل المشكلات.

نتائج الدراسة:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية تم الحصول على النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الطلاقة تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لقدرة الطلاقة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٣)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس القدرات الإبداعية

للمجموعتين التجريبية والضابطة لقدرة الطلاقة.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٦٩.١٢	٣.د٦	٦٣.٣٧	٣.د٧	٦.١٤	دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في قدرة الطلاقة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تدربوا على أسلوب حل المشكلات.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى "أن الأفكار المعتادة والمتكررة تأتي عادة في بداية قائمة الأفكار عند الأداء على تلك الاختبارات_ المتعلقة بمهارة الطلاقة_ ثم تأتي الأفكار الفريدة والأصيلة في نهاية تلك الأفكار".(الحامد، وآخرون:٢٠٠١،٢٧).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية. وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة المرونة تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لقدرة المرونة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج

جدول رقم (٤)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس القدرات الإبداعية

للمجموعتين التجريبية والضابطة لقدرة المرونة.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٦٨.٥٢	٣.٤٩	٦٣.٣٧	٣.٥٧	٥.٥٦	دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في قدرة المرونة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تدربوا على أسلوب حل المشكلات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج جميع الدراسات السابقة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى تدرب التلاميذ على أسلوب حل المشكلات وفاعليته في تنمية قدرة المرونة،التي تتلاءم طبيعتها مع هذا الأسلوب "مما مكن التلاميذ من تحدي أبنيتهم المعرفية السابقة، والأطر المرجعية المعتادة من خلال طرح مشكلات جديدة في مواقف جديدة ".(البكر ٢٠٠٢، ١٢٩).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الاصالة تعزي إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لقدرة الأصالة. والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٥)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس القدرات الإبداعية

للمجموعتين التجريبية والضابطة لقدرة الأصالة.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٨.٧٦	٠.٥٠	٨.٥٩	٠.٦٨	١.٢٢	غير دالة

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لقدرة الأصالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارة الإضافة (التوسيع) تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لقدرة الإضافة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٦)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس القدرات الإبداعية

للمجموعتين التجريبية والضابطة لقدرة الأصالة.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٨.٠٨	٠.٨٠	٨.٠٣	٠.٩٣	٠.٢٨	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠١) لقدرة الإضافة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

يتبين من نتائج هذه الدراسة وضوح الأثر الكبير لأسلوب حل المشكلات على تنمية قدرتي (الطلاقة، والمرونة) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على حساب طلاب المجموعة

الضابطة. ويمكن تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة إبراهيم (١٩٨٥م). ودراسة فخرو (١٩٩٦م) والتي أكدت فاعلية أسلوب حل المشكلات في تنمية قدرتي الطلاقة والمرونة.

كما يتبين من نتائج هذه الدراسة عدم وضوح أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية قدرتي (الأصالة، والإضافة) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

التوصيات:

١- تدريب المعلمين على أسلوب حل المشكلات لكي يسهموا في تنمية القدرات الإبداعية للتلاميذ.

٢- تضمين محتوى المناهج الدراسية مواقف ومشكلات تتحدى أبنية التلاميذ العقلية.

٣- الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ عن طريق الاستراتيجيات والطرائق التي أثبتت الدراسات التربوية فاعليتها.

٤- إجراء دراسات أخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية للوقوف على مدى فاعلية أسلوب حل المشكلات في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب.

* * *

فهرس المراجع:

١- ابراهيم، احمد السيد احمد. استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية في مادة الكيمياء واثرها في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق. كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. ١٩٩٩م

٢- البكر، رشيد. تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. الرياض: مكتبة الرشد. ط١. ١٤٢٢هـ. ٢٠٠٢م.

٣- الحارثي، ابراهيم محمد. تدريس العلوم باسلوب حل المشكلات بين النظرية والتطبيق. الرياض: مكتبة الشقري. ط١. ١٤٢١هـ. ٢٠٠٠م.

٤- الحامد، محمد. البكر، رشيد. الحارثي، مسلم. معاجيني. اسامة المشروع المتكامل لتنمية الابداع في المنهج المدرسي. الرياض: وزارة التربية والتعليم. مركز التطوير التربوي. ١٤٢٢هـ. ٢٠٠١م.

٥- خير الله، سيد محمد. الكناني، ممدوح. سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. بيروت: دار النهضة العربية. ١٩٨٣م.

٦- درويش، زين العابدين. تنمية الابداع. القاهرة: دار المعارف. ١٩٨٣م.

٧- الشرقاوي، أنور. الابتكار وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية. ١٩٩٩م.

٨- فخرو، انيسة أحمد. سمات واتجاهات المعلمين نحو الابتكار وعلاقتها بمدرات التفكير الابتكاري لتلاميذهم في المرحلة الابتدائية بدولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي. ١٩٩٦م.

٩- قطامي، نايفه. تعليم التفكير. عمان: دار الفكر. ط١. ١٤٢١هـ. ٢٠٠١م.

١٠- قطامي، يوسف. تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه. عمان: الاهلية للنشر والتوزيع. ط١. ١٩٩٠م. ١٤١٠هـ.

١١- فناوي، شاكر. تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة. ١٩٩٣م.

١٢- كلنتن، عبدالرحمن. فخرو، عبدالناصر. تنمية مهارات التفكير المنهجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. ١٤٢٠هـ ٢٠٠٠م.

١٣- كوسه، سوسن عبد الحميد. فاعلية استخدام برنامج معد لتنمية التحصيل والتفكير للبنات جدة. ٢٠٠م.

١٤- نشواتي، عبد المجيد. علم النفس التربوي. بيروت: مؤسسة الرسالة، ط٣، ١٩٨٦م، ١٤٠٧هـ.

15- Britz, j (1993) problem solving in Early childood class rooms. Eric.

16- Ching, W. Ruey, Y. (2002) The effects of creative problem solving training on creativity. Black well publishers ltd. P: 35.

17- Gick, M. (1986) Problem solving strategies, Educational Psychologist, 2-99.

18- Goor, A. Sommer feld,R. (1985). Acomparison of problem solving processes of creative and – Non – creative students. Journal of Educational psychology. Vol. 77. No,4. PP,495.

19- Krelik, S. (1977) problem solving some considerations. Arithmetic Teacher, P: 52.

20- Proudfit, A. (1981) the Examination of problem solving phocesses by fifth – grade children and Effect on problem solving per for mance. Vol. 41,No3, P:3932A

21 Stein,m.(1975) simulating creativity ,New york: Academic press.p:35.

* * *

عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بمدينة الرياض وسبل علاجها

دراسة ميدانية على أعضاء مجلس الشؤون التربوية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض(بنين)

د.عبد الله بن فالح السكران

قسم أصول التربية – كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بمدينة الرياض وسبل علاجها

دراسة ميدانية على أعضاء مجلس الشؤون التربوية

بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض(بنين)

د.عبد الله بن فالح السكران

قسم أصول التربية -- كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان،والتوصل إلى إجراءات واساليب تساهم في الحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم ،وقد استخدم الباحث تحقيقا لأهداف الدراسة المنهج الوصفي المسحي،وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع اعضاء مجلس الشئون التربوية بمنطقة الرياض التعليمية(بنين). وقد طبق الباحث الدراسة على جميع افراد مجتمع الدراسة. واستخدم الباحث استمارة مقابلة مقننة اداة لجمع المعلومات من الميدان. وقد اسفرت الدراسة عن عدد من النتائج منها:ان واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بمدينة الرياض لا يتم إلا بدرجة محدودة جداً،تتمركز عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان حول بعض العوامل الاجتماعية. والادارية. وعوامل تعود للبحث التربوي .وبعض العوامل الاقتصادية.

أولا: مدخل الدراسة:

المقدمة:

يعد البحث العلمي أحد المرتكزات الرئيسة لعملية التنمية المجتمعية سواءً من الناحية الاجتماعية،أو الاقتصادية، أو السياسية ..... كما يعد أحد السمات المميزة للدول المتقدمة، كما أنه أحد الوسائل الممكنة لتخليص الدول من تخلفها، فمن خلال البحث العلمي يمكن دراسة المشكلات وفهم الظواهر للتعرف على أسبابها وكيفية حدوثها، للتوصل إلى حلول ملائمة أو نتائج صالحة للتعميم على الميادين المجتمعية.ولقد أصبحت قوة المجتمعات في هذا العصر تكمن في قدرتها على البحث وتوظيفه في خدمة المجتمع من خلال منتجات ومبتكرات تسهم في رقي ورفاهية المجتمع.فلم تعد مصادر القوة في الموارد الطبيعية ولا في الآلات بل أصبحت بالفكر: أي مقدرة الأفراد على التفكير والابتكار وترجمة ذلك من خلال البحث العلمي(شرايبر، د.ت:٤٨).إن المثير في أمر البحوث العلمية ونتائجها التطبيقية في العصر الحديث هو: تفجرها المستمر وتباينها المضطرد،وتقدمها السريع والفجوة الكبيرة بين من يملك أدوات البحث العلمي ويجني نتائجه وبين من لا يملكها والتي تشير إلى حتمية انقسام العالم إلى فئات تتراوح مستويات حياتها وأمنها بين الرخاء والتقدم والتميز،أو الفقر والتقهقر والاضمحلال بل والتلاشي في الحضارات الأخرى [بكر،١٩٩٦:٧ ،١٥] لذا أصبح موضوع البحث العلمي من الأمور التي تلقى اهتماماً كبيراً في كثير من المجتمعات المعاصرة وقد أصدرت اليونسكو العديد من التقارير التي ترصد حالة البحث العلمي والنشر علي مستوى العالم وقامت بتصنيف تقدم الدول على أساس اهتمامها بالبحث والتطوير ومن حيث نسبة إنفاقها علي الأبحاث العلمية من إجمالي دخلها القومي وكذلك من حيث مشاركتها بالنشر في الدوريات العلمية(UNESCO:٢٠٠٠،٢٧).وقد أثبت الواقع أن الدول التي تهتم بالبحث العلمي تمويلا وتجويداً وتفعيلاً لنتائجه في الميادين المجتمعية هي تلك الدول التي تتبوأ مواقع متقدمه بين الأمم بفضل استثمارها للبحث العلمي ونتائجه وربط ذلك بخطط التنمية الاجتماعية لذا أصبح الاهتمام بالبحث العلمي وتطبيقاته ودراسة العوائق التي تحد من تفعيل نتائجه في الميدان أمراً حتمياً للمجتمعات التي تسعى لتتبوأ مكاناً متقدماً في ترتيب المجتمعات.

ويعد البحث التربوي أحد فروع البحث العلمي الذي يسعى للتوصل إلى معارف جديدة،يمكن من خلالها تقديم الحلول والبدائل التي تساعد في تعميق الفهم للأبعاد المختلفة للعملية التربوية،كما يسعى البحث التربوي إلى تشخيص المشكلات التي يعاني منها النظام التربوي والعمل على تقديم الحلول المناسبة لها[بركات،١٩٨٤م]،أي إنه من أهم أهداف البحث التربوي استفادة الميدان من نتائجه

من خلال تفعيل تلك النتائج في ميدان التربية والتعليم.و يواجه البحث التربوي عدداً من العوائق التي تؤثر تحد من كمية إنتاج الباحثين ومراكز البحث المتخصصة.كما يمتد تأثير هذه العوائق إلى ضعف جودة تصميم البحوث ودقة نتائجها وهذا بدوره يقلل الثقة بنتائج هذه البحوث(الشامسي،٢٠٠٤:٦٦) والذي يؤدي إلى الحد من تفعيل نتائجها في ميدان التربية والتعليم.لذا يجدر بالمهتمين بالبحث التربوي التعرف على تلك العوائق ومحاولة الحد من تأثيرها على تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان.

مشكلة الدراسة:

من الصعوبة تصور تحقيق أي تنمية اقتصادية، أو اجتماعية..... في أي مجتمع دون وجود نظام تربوي متقدم يعتمد على البحوث التربوية ونتائجها في تطويره وعلاج مشكلاته(عبد الحميد،١٤٠٣: ٨ د).إلا أن الواقع يؤكد أن هناك عدداً من البحوث التربوية لا يستفاد منها في علاج المشكلات التي يعاني منها الميدان التربوي فضلاً عن استثمار نتائجها في تطوير العملية التربوية.وتظل هذه البحوث حبيسة أرفف المكتبات.ولا يستفاد منها بالصورة المأمولة.كما أن القائمين على العملية التربوية يشكون من ضعف معالجة البحوث التربوية للمشكلات التي يعاني منها الميدان التربوي.وأنهم يشعرون بأن هناك فجوة بين القائمين على البحوث التربوية والقائمين على العملية التربوية.وأن هذه الفجوة لا تزال قائمة ولم تحل بالصورة المأمولة(السليماني والجفري،١٤٢١: ٦).ويؤكد المليص (٢٠٠١م)على أن البحوث التربوية تعاني من ضعف ارتباطها بالتنمية الاجتماعية ،حيث تظل هذه البحوث حبيسة الرفوف.كما أن القناعة بجدوى نتائج تلك البحوث لا تزال ضعيفة ولاسيما في المجالات النظرية(المليص:٩٠،١٤٢٢).كما يؤكد الثبيتي(٢٠٠٨م)على أن نتائج البحوث التربوية والنفسية لم تتعدى إطارها النظري إلى التطبيق الميداني(الثبيتي،١٤٢٩:٢١).وهذا قد يفقد البحوث التربوية قيمتها المجتمعية حيث إن من أهم أهداف البحث التربوي التوصل إلى حلول ملائمة للمشكلات التي يعاني منها الميدان التعليمي والتربوي (زين الدين ،١٤٢١: ١٦)أو التوصل إلى نتائج تسهم في تطوير وتحسين الوضع القائم في ميدان التربية والتعليم.

في ضوء المعطيات السابقة تبرز مشكلة الدراسة المتمثلة بـ :الحاجة إلى التعرف على عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم. وما يرتبط بها من متغيرات.

١- أسئلة الدراسة:

- ما واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم ؟
- ما عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم؟
- ما الإجراءات والأساليب التي تساهم في الحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم ؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم.
- محاولة التعرف على العوائق التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم للتوصل إلى إجراءات واساليب تسهم في تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان.

أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الدراسة من أهمية موضوعها وهو البحث التربوي وتطبيقاته الميدانية حيث تسعى الدراسة إلى المساهمة بتفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية من خلال محاولة تحديد عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم والحد من أثرها .
- أنها ستكشف عن حجم مساهمة البحوث التربوية في تطوير النظام التربوي وعلاج مشكلاته مما يساعد على توسيع مساهمة البحوث التربوية في ذلك.
- أنها قد تفيد القائمين علي أمر البحث العلمي وصناع القرار في العمل على تشجيع البحث العلمي وتطويره في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة من حيث الموضوع على عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم وسبل علاجها. أما حدها المؤسسي فيتمثل بالإدارة العامة للتربية

والتعليم بمنطقة الرياض(بنين) والادارات التابعة لها ومكاتب التربية والتعليم بالرياض.ومن الناحية البشرية فقد طبقت الدراسة على أعضاء مجلس الشئون التربوية بمنطقة الرياض التعليمية ،والذي يمثله مدير عام التربية والتعليم بالمنطقة ومساعداه ،وجميع مديري الإدارات بالمنطقة، وكذلك جميع مديري مكاتب التربية والتعليم بالمنطقة.خلال العام الدراسي ١٤٣١ -١٤٣٢هـ .

مصطلحات الدراسة:

عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية:

هي مجموعة من العوامل التي تحد من تطبيق نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم.وقد تكون هذه العوامل اقتصادية، أو تربوية، أو اجتماعية، أو إدارية.... والتي بمجملها تساهم في تكوين نظام المجتمع .

تفعيل نتائج البحوث:

تطبيق نتائج البحوث في ميدان التربية والتعليم واستثمارها في تطويره وعلاج مشكلاته.

البحوث التربوية:

هي محاولة دقيقة ومنظمة وناقده للتوصل إلى حلول للمشكلات التربوية التي تثير قلق وحيرة التربويين(بابطين،١٤٢٢:٧)من خلال استخدام المنهج العلمي.

ميدان التربية والتعليم:

ويقصد به مدارس التعليم العام والادارات المشرفة على التربية و التعليم سواء مكاتب التربية والتعليم أو الإدارات المساندة مثل إدارة الإشراف التربوي وإدارة شئون المعلمين وادارة التطوير التربوي وغيرها من الادارات.وكذلك الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض والتي تشرف على جميع قطاعات التربية والتعليم بالمنطقة.

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

١- الإطار النظري:

نشأة البحث العلمي وتطوره:

لقد مر التفكير العلمي خلال مسيرته التاريخية الطويلة بالعديد من المراحل من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية التي تلبي حاجات المجتمع سواء ما يتعلق بعلاج مشكلاته أو تطويره وزيادة رفاهيته وكان منهجه في البحث عن الحقيقة مع كل مرحلة يزداد تطوراً ونضوجاً(الفوال،١٩٨٢: ٢١).

فقد كان اتجاه التفكير لدى قدماء المصريين اتجاها علميا تطبيقيا حيث برعوا في التخطيط والهندسة والطب والفلك والزراعة(بدر،١٩٧٧: ٧٤)،كما أسس المصريون القدماء حضارة علمية في الصيدلة والكيمياء يقول عنها المؤرخ جابين "إن المصريين كانوا منجما اغترف منه الأقدمون العقاقير وأوصافهاالمذكورة في اعمال ديسقوريدس وبليني وغيرهما كان من الواضح إنها مأخوذة من المصريين القدماء" (منتصر،١٩٨٠: ٢٥)أما بالنسبة لقدماء اليونان فقد كان لهم اهتمام بالبحث العلمي حيث إنهم اعتمدوا على التأمل والنظر العقلي المجرد وقد وضع ارسطو قواعد المنهج القياسي والاستدلالي في التفكير العلمي كما قطن أيضا للاستقراء وكان الطابع التأملي هو الغالب على تفكيره واعتمد اليونان أيضا في بنائهم العلمي على الاكتشافات السابقة التي سجلها المصريون أما التفكير العلمي عند الرومان فقد ازدهر أيضا ويعتبر الرومان ورثة المعرفة اليونانية ويتركز إسهامهم في الممارسة العلمية أكثر من متابعتهم لها وكانوا صناع قوانين ومهندسين أكثر منهم مفكرين متأملين (بدر،١٩٧٧: ٧٧) ولقد ساهم الفكر الإسلامي في تأصيل الحضارة الانسانية ووضعها في مسارها الصحيح معتمدين في ذلك على المنهج العلمي الذي يقوم على اسس وقواعد ومبادئ محددة .وقد استفادوا من العلوم السابقة للمصريين القدماء والاغريق والرومان واليونان. كما أرسى الفكر الاسلامي قواعد وأساليب التحصيل العلمي لشتى العلوم الانسانية النظرية والتطبيقية فقد تجاوز الفكر الإسلامي الحدود التقليدية للتفكير اليوناني. واضاف العلماء العرب المسلمون الى الفكر الإنساني منهج البحث العلمي القائم على الملاحظة والتجريب. بجانب التأمل العقلي .كما اهتموا بالتحديد الكمي واستعانوا بالادوات العلمية في القياس.ومع ان

منهج البحث العلمي كان من ثمرات جهود علماء المسلمين إلا أنه لم يأخذ معناه الواضح ومكانته في اكتساب المعرفة واكتشافها إلا في عصر النهضة الأوربية(السالم،١٩٧٧: ٦٩) حيث نقل الغرب التراث الإسلامي، وأضاف إليه إضافات جديدة حتى اكتملت الصورة وظهرت معالم الأسلوب العلمي السليم، في إطار عام يشمل مناهج البحث المختلفة وطرائقه في مختلف العلوم الطبيعية والإنسانية.

مفهوم البحث التربوي:

يعد البحث التربوي أحد فروع البحث العلمي المتنوعة إلا أنه وبحكم التخصص يركز على النظام التربوي من حيث تطويره وقبل ذلك علاج مشكلاته(عدس،١٩٧٧: ٤)، وإذا كان البحث العلمي

"نشاط علمي منظم يقوم به الباحث أو مجموعة الباحثين بقصد حل ما يواجههم من مشكلات، أو اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، أو تطوير أو تصحيح أو تحقيق ما هو كائن بالفعل باستخدام ما يتناسب وطبيعة المجال البحثي من مناهج وأدوات" (العيسوي،١٩٩٨: ٦) فإن البحث التربوي نشاط منظم نحو فهم ظاهرة تربوية معينة بقصد علاج مشكلات تربوية أو تطوير للنظام التربوي من خلال استخدام المنهج العلمي(لوسن،١٦:د.ت) وعلى هذا فالبحث التربوي إنجاز علمي يسهم في فهم الظواهر التربوية،ويقدم علاج للمشكلات التربوية،ورؤى لتطوير الأنظمة التربوية (verm, 1999:p33).

ويلاحظ هنا ان من أهم أهداف البحوث التربوية تحقيق مكاسب ميدانية تتمثل في علاج مشكلات قائمة او تقديم رؤى تطويرية للأنظمة التربوية لذا فإن التعرف على عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية وعلاجها من الوسائل المهمة لتحقيق أهدافها.

ميادين البحث التربوي:

تعد العلوم التربوية فرعاً من فروع العلوم الإنسانية التي تتناول دراسة الإنسان وعلاقته بالبيئة الخارجية وتضم العلوم التربوية مختلف المعارف الخاصة بظاهرة تنشئة الإنسان (مطاوع،١٩٩٥: ١٨). والتربية علم يعنى بدراسة الوسائل المنظمة والمقصودة التي تقوم بها المجتمعات لمساعدة افرادها على النمو المتكامل أي أن التربية بهذا المفهوم تهتم بدراسة القواعد والقوانين واستنباط النظريات و الوسائل التي تؤدي إلى

تحقيق الأهداف التي يريدها المجتمع من نظامه التربوي،ولهذا ارتبطت التربية بكثير من العلوم الإنسانية لاسيما:علم الاجتماع،علم الإنسان، الفلسفة ،التاريخ،الاقتصاد،علم النفس،علم الإدارة،علم السياسة .....هذا فضلاً عن صلة التربية أيضاً بالعلوم الطبيعية مثل:علم الأحياء،وعلم وظائف الأعضاء، والإحصاء... والتربية علم يستمد مادته وموضوعاته من سائر العلوم الاجتماعية والإنسانية وكذا الطبيعية مما يجعل منها "مجال" لتطبيق كثير من نتائج العلوم الأخرى،ولذا فهي "علم اجتماعي إنتاجي تبادلي" بمعنى أنها تنهل من العلوم الأخرى وتعيد صياغته في صورة جديدة تختص بها(زيادة وآخرون، د٢٠٠٠: ٣٣، ٣٤)،وبناء على تعدد العلوم التي تربط فيها التربية تعددت ميادين البحث التربوي ويمكن تحديد أهم ميادين البحث التربوي بما يلي (الكندري، ١٩٩٩: ٢):

أ- فلسفة التربية:

حيث يتناول البحث التربوي في هذا الميدان نظرة الناس والمجتمع للحياة بكل أبعادها،وكذلك دراسة الطبيعة الإنسانية،ونوع المجتمع،والمدينة التي يرغبها المجتمع،وكذا السلوك،والسلطة ، والاقتصاد والسياسة،والقيم....وغير ذلك من الأمور المرتبطة بالفلسفة.ويمكن القول أن نتائج البحث في الفلسفة تمد التربية بأسس بنائها النظري سواء ما يتعلق بسياساتها،وأهدافها وخططها،وأساليبها والتربية بدورها تحول هذه التصورات والنظريات إلى واقع ممارسة في الميدان التربوي(محمد،٢٠٠١: د١١)

ب- تاريخ التربية:

ويركز البحث التربوي في هذا المجال على تحليل التربية ومعالجتها من المنظور التاريخي.فإذا كان البحث في التاريخ يدرس الأحداث والأشخاص وفق العلاقات الزمنية والمكانية،ومحاولة تفسيرها ،فإن البحث في تاريخ التربية يعنى بدراسة الآراء والأفكار والممارسات التربوية التي اتبعتها الشعوب والمجتمعات عبر العصور المختلفة(مرسي، ١٩٨٠: د١)

ج- نظم التربية:

ويتناول البحث التربوي في هذا الميدان دراسات تتعلق ببنية النظام التعليمي مثل: السلم التعليمي ،تنظيم وتنسيق المؤسسات التربوية بمراحلها المختلفة وأنماطها المتنوعة،السياسات التعليمية.....وتشمل دراسة المؤسسات التربوية الرسمية وغير

الرسمية(النوح،د١٤٢٧:٢٧)كما تشمل دراسة أهداف ووظائف النظم التربوية.فعلى سبيل المثال تعد دراسة البحث العلمي أحد المجالات المهمة في ميدان النظم التربوية بوصفه إحدى وظائف نظام التعليم العالي الضرورية والتي تعد أساساً لتحقيق اهدافه.

د – التربية المقارنة:

ويشمل البحث التربوي في التربية المقارنة:دراسة الأنظمة التربوية ومقارنتها ببعضها،ومقارنة السياسات التعليمية،والفلسفات التربوية ومحتوى المناهج الدراسية..... (بدران والبوهي،٢٠٠١:٧)

هـ – اقتصاديات التعليم:

تتعدد المواضيع التي يتناولها البحث العلمي في مجال اقتصاديات التعليم ومنها ما يلي (إسماعيل،١٩٩٠:٢١): تمويل التعليم،الهيكل الأمثل للهرم التعليمي أي تحديد عدد التلاميذ الأمثل في كل مستويات التعليم،مواءمة مخرجات التعليم مع سوق العمل ودفع عجلة التنمية الاقتصادية،الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم وكذلك الكفاءة النوعية والكفاءة الكمية،تكلفة التعليم وعوائده المباشرة وغير المباشرة الفردية والجماعية.

و – المناهج وأساليب التدريب:

ويغطي البحث العلمي في مجال المناهج موضوعات مثل:أهداف المنهج ومحتواه،ومدى مناسبته للمتعلمين في المراحل المدرسية والعمرية المختلفة،وبناء المنهج والأسس التي يقوم عليها،وطرائق التدريس،وتقنيات التعليم....(النوح،د١٤٢٧:٢٧).

ز – المعلم والتلميذ:

ويتناول البحث في هذا المجال عدداً من الموضوعات مثل:إعداد المعلم وتدريبه،المشكلات التي تواجه المعلمين،تحفيز المعلمين،وكذا التلميذ من حيث خصائصه المختلفة وجوانب نموه،ومشكلاته،والعوامل المساعدة على زيادة تحصيله وتفوقه العلمي(النوح،د١٤٢٧:٢٨).

عوائق تفعيل نتائج البحث التربوي:

يواجه البحث التربوي عدداً من العوائق التي تؤثر سلباً في كمية إنتاج الباحثين ومراكز البحث المتخصصة،كما يمتد تأثيرها إلى ضعف جودة تصميم البحوث ودقة

نتائجها وهذا بدورها يقلل الثقة بنتائج هذه البحوث والذي يؤدي إلى ضعف تفعيل نتائجها في الميدان من هذه العوائق ما يلي (الشامسي،٢٠٠٤: ٦٦، ٦٧، ٦٨):

- قلة المخصصات المالية للبحث التربوي:

يعد تمويل البحث في العالم العربي من أكثر المستويات انخفاضا في العالم، فقد بلغ معدل الإنفاق العلمي نسبه إلي الناتج المحلي الإجمالي ٠,١٤% فقط في العالم العربي عام ١٩٩٦، مقابل ٢,٥٣% عام ١٩٩٤ لاسرائيل، ٢,٩% لليابان و ١,٦٢ لكوبا (القصاص ،٢٠٠٤م: ٤٦٧). كما يعد المال من العناصر المؤثرة في البحث والتطوير حيث إن المشاريع البحثية تتطلب القيام بدراسات ميدانية بحاجة إلى تمويل. ومهما أنفق على البحث العلمي فإن هذا لا يعد استهلاكاً بقدر ما هو استثمار يزيد من الدخل القومي ويضاعفه، وبالمقارنة مع الدول التي قطعت شوطاً متقدماً في البحوث العلمية والتربوية يجب ألا يقل ما يخصص للبحث العلمي بشكل عام في ميزانية الدولة عن نسبة ١% (السالم، ١٩٩٧: ٢١). كما أنه من المفيد في هذا المجال الشراكة مع القطاع الخاص وتفعيل دوره في الاستثمار في مجال البحث العلمي.

- نقص التدريب على البحث التربوي:

فكثير من العاملين في الميدان التربوي تنقصهم الخبرة والمعرفة بالبحث التربوي. كما أن غالبية البرامج التدريبية التي تقوم بها المؤسسات التربوية ومراكز التدريب في البلاد العربية لا تتضمن التدريب على البحث التربوي. يضاف إلى ذلك أن المقررات الدراسية التي تطرحها الجامعات عن البحث التربوي على قلتها لا تساعد الطالب على الإلمام الكافي بأصول البحث وقواعده بحيث يستطيع أن يقوم بالتخطيط لبحث يقوم به بنفسه أو حتى تحت إشراف أستاذه. وقد أكد الشمري (١٤٣٠هـ) على قصور إعداد الجامعات السعودية للطلاب في مجال البحوث العلمية. ومن هنا كان من الضروري العناية بالبحث التربوي سواء في المقررات الدراسية الجامعية أو في برامج تدريب العاملين في الميدان التربوي.

- ضعف الربط بين النظرية والتطبيق:

إن من أكبر مشكلات البحث التربوي تتمثل في وضع النتائج التي يسفر عنها موضع التطبيق وكثير من نتائج البحوث تظل حبيسة الأدراج ولا تأخذ طريقها للتطبيق في الميدان التربوي.وهناك أسباب عديدة لذلك منها عدم معرفة طريقة التطبيق ومقاومة عملية التغيير من قبل المؤسسات التربوية والعاملين فيها بصفة عامة.

- قبول نتائج البحث التربوي بدون تفكير أو نقد:

من العوائق التي تواجه البحث التربوي: قبول نتائج البحث التربوي بدون تفكير أو نقد .والتسليم بها تسليماً أعمى.فبعض البحوث قد تقوم على أساس مشكوك فيه أو على أساس لا يمكن الاطمئنان إليه.فالبحوث التي أجريت - مثلاً - على أساس اختبارات الذكاء وتوصلت إلى وجود فروق في الذكاء بين مجموعات بشرية معينة قد أوجدت بلبلة في الفكر التربوي مازال يعاني منها حتى الآن.

٢- الدراسات السابقة:

أجرى عبد الحليم(١٤٠٣هـ) دراسة وكان الهدف الرئيس منها: التوصل إلى الكيفية التي يمكن من خلالها إثارة اهتمام صانعي القرار التربوي بأهمية البحث التربوي في الممارسات التربوية.وقد تناول الباحث افتراضات أساسية هي(أن التربية نظام من أنظمة المجتمع.التربية علم من علوم الممارسة.تطوير التربية مسئولية مهنية وخلقية مشتركة.أزمة التعليم عالمية). كما تناول الباحث أسباب ضعف أثر البحث التربوي في الممارسات وذكر منها:اضطراب مفهوم البحث التربوي.الثغرة الواسعة بين المعنيين بالتربية.غياب نظام الأولويات في البحث التربوي.إهمال البحث عند صناعة واتخاذ القرار التربوي.ضعف التواصل بين المعنيين في التربية.كما أجرى مطر(١٩٨٦م)دراسة نظرية بهدف التعرف على بعض أسباب الانفصال بين البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية فيما يتعلق بتأثير دور كل من الباحثين وصانعي السياسة في هذا الانفصال.وفي العلاقة بين البحث التربوي وصنع السياسة.وعرض بعض العوامل التي قد تسهم في تضييق الفجوة بين البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية وتقوية العلاقة بينهما.وقد توصل الباحث الى ان من عوامل الانفصال بين البحث التربوي وصنع السياسة ما يلي:العلوم الاجتماعية بشكل عام تواجه صعوبة تتعلق بمدى الثقة في التنبؤ بنتائجها.فياس

التغيرات في السلوك الإنساني والتعليم تصادفه الكثير من المشكلات.الحاجة الكبرى في تحسين عملية التربية تفوق التوقعات التي وضعت في مجال البحث والتنمية التعليمية.تعتبر النتائج غير حاسمة من وجهة نظر صانعي السياسة أو الباحثين أوكليهما.ضعف فعالية نشر البحوث وعلى هذا فالنتائج لا تصل إلى متخذي القرار والممارسين في الميدان التربوي.موارد العاملين في البحث قليلة.

وفي بحث نظري لليونسكو UNESCO قام بترجمته ايوب(١٩٩٦م) حول البحوث والإصلاح التربوي. وقد ركز على ما تمت مناقشته في مؤتمر عقد في طوكيو باليابان عام ١٩٩٥م يهدف إلى تبادل المعلومات حول القضايا الحيوية بين الدول المشاركة.ومناقشة ومعرفة البحوث المستقبلية والمعلومات التي يحتاجها الإصلاح التربوي.واقتراح الوسائل التي تساعد على التواصل بين أصحاب القرار والباحثين والعاملين في الحقل التربوي.وقد نوقش في مؤتمر طوكيو العديد من الموضوعات منها:دور البحوث والمعلومات في الإصلاح التربوي وقد أكد المشاركون في المؤتمر على ضرورة التعاون بين أصحاب القرار والباحثين والعاملين في الميدان.كما تناول المؤتمر العقبات الرئيسية التي تحول دون استخدام أوسع للبحث والمعلومات التربوية هذه العقبات هي العوامل الاجتماعية.والثقافية والسياسية. وفي دراسة (Bent & Hander, 1997) حول تعزيز الروابط بين البحث وخدمة المجتمع في مؤسسات التعليم العالي أكدت الدراسة ضعف التكامل بين وظائف التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع في بعض مؤسسات التعليم العالي بالدول النامية ومن بينها العالم العربي واقترحت الدراسة وضع استراتيجيات للربط بين البحث العلمي وخدمة المجتمع .كما قام ماجين (١٩٩٧م) بدراسة نظرية حول ربط البحث بصناعة السياسة التربوية. وقد تناول البحث ردود الفعل الأولي تجاه مشكلة استخدام المعرفة القائمة على البحث وتناول الباحث أربعة حلول لزيادة استخدام البحوث في مجال التعليم وهي: إستراتيجية نشر المعرفة Dissemination strategy.واستراتيجية شبكات الاتصال Networking strategy.وإستراتيجية المشاركة Participation strategy.وإستراتيجية إنتاج المعرفة Knowledge production. وفي دراسة لـ ثومبسون Thompson (١٩٩٨م) بعنوان "خمسة أخطاء منهجية في البحث التربوي" حيث قام بدراسة خمسة أخطاء منهجية تحدث في البحث التربوي وتوصلت الدراسة إلى أن الأخطاء المنهجية في البحوث التربوية تؤثر سلباً

على نتائجها مما يضعف من إمكانية تطبيقها في ميدان التربية والتعليم. وفي دراسة (Cook, 1998) حول المصاعب التي تواجه البحث التربوي في مصر حيث ألقت الضوء على المناخ البحثي في مصر والعوامل المشتركة بينه وبين إجراء البحوث بالدول النامية. وأوضحت الدراسة أن المشكلات التي تعوق القيام بالبحث التربوي في مصر من النمط المتوقع حدوثه في معظم الدول النامية وليس في مصر وحدها.كما قام العريان [١٩٩٩م] بدراسة نظرية حول "دور البحوث التربوية في تطوير العملية التربوية". حيث أشار الباحث إلى أن البحوث التربوية يجب أن تحقق أربع مهام هي: التخفيف من نقاط الاختناق في العمليات التربوية.دعم صناعة واتخاذ القرار التربوي.توفير البعد الإستراتيجي للتطوير التربوي.استشراف المستقبل.وفي دراسة لـ السليماني والجفري[٢٠٠٠م] بعنوان "عوامل الانفصال الكامنة بين نتائج البحث التربوي وتطوير العملية التربوية" وقد هدفت الدراسة إلى معرفة الأسباب التي تحول دون استخدام نتائج البحث التربوي في تطوير العملية التربوية. ومعرفة كيفية توظيف نتائج البحث التربوي في خدمة العملية التربوية .ومعرفة الفروق بين المديرين والمشرفين التربويين وأعضاء هيئة التدريس في الأسباب وفي كيفية توظيف نتائج البحث التربوي .إضافة إلى معرفة الفروق تبعاً لنوع الجنس في المتغيرات السابقة.وقد قام الباحثان بتطبيق مقياس من إعدادهما على عينة من المديرين والمشرفين وأعضاء هيئة التدريس من الجنسين في منطقة مكة المكرمة.وقد توصلت الدراسة إلى أن الأسباب الكامنة التي تحول دون استخدام البحث التربوي في تطوير العملية التربوية هي: ضعف الإمكانات.عوامل تعود للمنفذين للعملية التربوية.عوامل تعود لصانعي القرار.عوامل تعود لطبيعة البحوث التربوية. وفي دراسة صيام [٢٠٠٢م] وعنوانها "استراتيجيات عمل الجامعات في الوطن العربي لتفعيل البحوث الإدارية" حيث كشفت الدراسة عن وجود معوقات تواجه البحوث الإدارية في جامعات الوطن العربي منها الاهتمام بالطابع الأكاديمي فقط دون البحث العلمي وتدني مستوى الإنفاق على البحث العلمي ونقص الأدوات البحثية اللازمة .وعدم توافر المؤلفات الحديثة والمراجع الضرورية.بالإضافة إلى عدم وجود قواعد بيانات لمؤسسات البحث العلمي.وعدم تحديد الأولويات الوطنية للبحث العلمي.وعدم توفير البنية والظروف البحثية الملائمة من خلال غياب الحوافز المادية والمعنوية.وفي دراسة قحطاص[٢٠٠٤م] "بعنوان البحث العلمي وتطلعات الباحثين:دراسة استطلاعية لآراء بعض الخبراء في العلوم الاجتماعية" هدفت الدراسة

إلى استطلاع واقع البحث العلمي الاجتماعي في مصر وسبل تطويره ودوره في تحقيق فهم موضوعي لواقع الإنسان المصري وتنمية مجتمعة وذلك من خلال استطلاع رأى عينة من الباحثين العاملين في مجال العلوم الاجتماعية، حول موضوعات البحث العلمي، مناخ العمل،ميزانياته وإعداد الباحثين وكفاءتهم . وجدوى البحث العلمي وتطبيقاته، ومدى إسهامه في عملية التنمية، ومعوقاته ومقترحات تطويره،وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات التي تحول دون إنجاز البحث العلمي عدم توفر المناخ العلمي، وقلة التفاعل بين المؤسسة العلمية والإنتاجية في القطاعات المختلفة ،وانخفاض الدعم الحكومي بأشكاله، وعدم الاهتمام بالإعداد الجيد للباحثين ؛ مما انعكس على البحث العلمي وجدواه.وفي دراسة (مصري وآخرون٢٠٠٦م)بعنوان "واقع ومتطلبات تنمية الموارد البشرية للبحث العلمي وإدارتها" وقد استعرضت الدراسة المعالم الرئيسة الخاصة بواقع الموارد البشرية وأهم الصعوبات والعوائق التي تعترض استثمارها بالشكل الأمثل.وقد أكدت الدراسة على ضرورة تنمية الموارد البشرية العاملة في البحث العلمي والتطوير التقني والابتكار.والاهتمام بالبحث العلمي من زوايا وابعاد متعددة ومتكاملة،كالبعد المالي والمادي،والبعد التنظيمي والإداري،وايضاً البعد العلمي وتأهيل الكوادر . بالإضافة الى البعد الثقافي والمجتمعي والسياسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات التي تناولت قضايا البحث التربوي فبعض الدراسات تناولت :أسباب الانفصال بين البحث التربوي والممارسات التربوية .وكيفية توظيف نتائج البحوث التربوية في خدمة العملية التربوية مثل :دراسة عبد الحليم(١٤٠٣هـ).ودراسة مطر(١٩٩٦م).ودراسة اليونسكو(١٩٩٦م) ودراسة السليماني و الجفري (٢٠٠٠م).وبعض الدراسات ركزت على علاقة البحوث التربوية بصناعة السياسة التعليمية وتطوير العملية التربوية مثل دراسة ماجين(١٩٩٧م)، ودراسة العريان (١٩٩٩م).والبعض الآخر تناول متطلبات البحث العلمي ومعوقاته العلمي مثل دراسة صيام (٢٠٠٣م)ودراسة قصاص (٢٠٠٤م)ودراسة(مصري واخرون٢٠٠٦م)ودراسة(Cook, 1998) . وهناك من تناول الاخطاء المنهجية في البحث التربوي مثل دراسة ثومبسون(١٩٩٨م).كما أن هناك

دراسات ركزت على تعزيز الروابط بين البحث العلمي وخدمة المجتمع في مؤسسات التعليم العالي مثل دراسة (Boru & Hunter, 1997)

ومع أن الدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات فيما يتعلق بمحاولة التعرف على العوائق التي قد تحول دون استثمار نتائج البحوث العلمية والتربوية في الميدان.إلا أنها تختلف عن تلك الدراسات كونها تسعى إلى تشخيص واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم. كما أنها تسعى للوصول إلى أساليب واجراءات مناسبة للحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان.كما أن هذه الدراسة استخدمت المقابلة المقننة أداة لجمع البيانات.وما يميز هذه الدراسة أن المجتمع الذي طبقت عليه هم صانعو القرار التربوي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض للبنين والمتمثل بأعضاء مجلس الشئون التربوية بالمنطقة.

* * *

ثالثا: إجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة: تحقيقا لأهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدم المنهج الوصفي المسحي حيث يعتمد هذا المنهج على رصد استجابات مجتمع الدراسة أو عينة ممثلة منه بهدف وصف الظاهرة المدروسة (العساف،١٤١٦:١٩١).

٢- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء مجلس الشؤون التربوية بمنطقة الرياض التعليمية(بنين)،ويبلغ عدد أعضاء المجلس في منطقة الرياض عام ١٤٣١هـ – ١٤٣٢هـ(٣٠)عضواً (الإدرة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض(بنين)١٤٣٢هـ). وقد طبق الباحث الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة.والجدول رقم(١)يوضح مجتمع الدراسة حسب متغير الوظيفة:

جدول رقم(١)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الوظيفة

الوظيفة	العدد	الوظيفة	العدد
مدير عام	١	مساعد مدير عام	٢
مدير ادارة	١٥	مدير مكتب تربية وتعليم	١٢
المجموع		٣٠	

٣- أداة الدراسة: استخدم الباحث استمارة مقابلة مقننة أداةً لجمع المعلومات من الميدان.حيث قام الباحث بتصميم الأداة مستفيداً من الدراسات السابقة والإطار النظري لهذه الدراسة وقد تكونت من ثلاث محاور والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(٢) يوضح محاور استمارة المقابلة

م	المحور	عدد البنود
١	واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم	١٣
٢	العوامل ذات العلاقة بتفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان	٢٣
٣	الإجراءات والأساليب التي تساهم في تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم	٨

٤- صدق الأداة وثباتها:

- صدق الأداة: قام الباحث بعرض الأداة على عدد(١٥)عضواً من الأساتذة المختصين بالتربية وقد اتفقوا على مناسبة الأداة لقياس ما وضعت له بعد إجراء بعض التعديلات عليها وبذلك تحقق الصدق الظاهري للأداة.
- ثبات الأداة: قام الباحث بإجراء المقابلة المقننة مع عينة استطلاعية قوامها(١٠)أفراد تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة وبعد أسبوعين من إجراء المقابلة تم إعادة تطبيقها مرة ثانية على نفس العينة.وقد قام الباحث بتطبيق معادلة"كوبر" لحساب ثبات استمارة المقابلة حيث بلغت نسبة ثباتها(٨٧%)وهي درجة تدل على نسبة ثبات مقبولة حسب ما أشار كوبر إلى أنه إذا زادت نسبة الثبات(اتفاق العينة) عن (٨٥%) فإن ذلك يدل على ارتفاع معامل ثبات الدراسة (السيد.١٩٧٩:٢٧٩)

٥- الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرتب لتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة.

لتحديد معامل ثبات استمارة المقابلة المقننةCooper - معادلة كوبر

وقد تم وضع معيار للحكم على استجابات عينة الدراسة وفق الآتي:

في المحاور ذات التدرج الرباعي:

- تعد الاستجابة على العبارة في حدود موافق بدرجة كبيرة جداً إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي لها(من ٣.٢٥إلى ٤)
- وفي حدود موافق بدرجة كبيرة إذا كانت قيمة المتوسط(من ٢.٥إلى ٣.٢٤)
- وفي حدود موافق بدرجة محدودة إذا كانت قيمة المتوسط(١.٧٥إلى ٢.٤٩)
- وفي حدود موافق بدرجة محدودة جداً إذا كانت قيمة المتوسط(أقل من ١.٧٥)

في المحاور ذات التدرج الثلاثي:

- تعد الاستجابة على العبارة في حدود موافق إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي لها(من ٢.٣٤إلى ٣)
- وفي حدود موافق إلى حد ما إذا كانت قيمة المتوسط(من ١.٦٨إلى ٢.٣٣)
- وفي حدود غير موافق إذا كانت قيمة المتوسط(أقل من ١.٦٨)

رابعاً:عرض النتائج وتفسيرها:

١- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول.

(ما واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم؟)

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باحتساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة تجاه محور واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي والجدول رقم(٣) يوضح ذلك:

جدول رقم(٣)

يوضح استجابة مجتمع الدراسة تجاه واقع تفعيل نتائج البحوث

التربوية في الميدان مدى الاستفادة من البحوث التربوية في المجالات التالية:

م	العبارة	بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة محدودة		بدرجة محدودة جداً		المتوسط
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
١	الوقوف على اهم المشكلات التربوية في الميدان.	٠	٠	٠	٠	١	٣,٣٣	٢٩	٩٦,٦٧	١
٢	علاج المشكلات التي تواجهك في ادارتك.	٠	٠	٠	٠	٣	١٠	٢٧	٩٠	١,١
٣	علاج مشكلات المعلمين المتعلقة بادوارهم التربوية	٠	٠	٢	٦,٦٦	٣	١٠	٢٥	٨٣,٣٣	١,٢٣
٤	علاج المشكلات السلوكية لدى الطلاب	٠	٠	٤	١٣,٣٣	٥	١٦,٦٧	٢١	٧٠	١,٤٣
٥	علاج المشكلات التعليمية للطلاب	٠	٠	١	٣,٣٣	٩	٣٠	٢٠	٦٦,٦٧	١٣
٦	التنمية المهنية للعاملين في اداريكم.	٠	٠	٣	١٠	٩	٣٠	١٨	٦٠	١,٥
٧	التنمية المهنية الذاتيه.	٠	٠	٥	١٦,٦٧	١٢	٤٠	١٣	٤٣,٣٣	١,٧٣
٨	صناعة القرارات الإدارية.	١	٣,٣٣	٢	٦,٦٦	٥	١٦,٦٧	٢٢	٧٣,٣٣	١,٤٠

		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة محدودة		بدرجة محدودة جداً		
٩	علاج المشكلات التربوية المدرسية التي تواجه مدير المدرسة	٢	٦,٦٦	٣	١٠	١٠	٣٣,٣٣	١٥	٥٠	١,٦٣
١٠	تطوير العمل التربوي داخل المدرسة	٠	٠	١	٣,٣٣	١	٣,٣٣	٢٨	٩٣,٣٣	١,١
١١	الاطلاع على نماذج الدول المتقدمة في مجال التربية	٠	٠	٤	١٣,٣٣	٣	١٠	٢٣	٧٦,٦٧	١,٣٦
١٢	التخطيط التربوي	١		٦	٢٠	٥	١٦,٦٧	١٨	٦٠	١,٦٦
١٣	التقويم التربوي	٠	٠		٠	٣	٣,٣٣	٢٧	٩٠	١,١
قيمه المتوسط العام للمحور		١,٣٥								

يتضح من الجدول السابق أن واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم يتم بدرجة محدودة جداً،حيث بلغ المتوسط العام للمحور(١,٣٥)وهي درجة تدل على موافقة أفراد مجتمع الدراسة بدرجة محدودة جداً،وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة تجاه العبارات المتعلقة بمحور واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي مابين(١-١,٧٣) وكلها درجات تدل على أن الاستفادة من نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي تتم بدرجة محدودة جداً،وهذا يؤكد على وجود عوائق تؤثر سلباً على تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه عدد من الدراسات في هذا المجال حيث أكد الصوا (٢٠٠٠م) أنه "في تاريخ البحث العلمي نجد أن الأمثلة التي تدل على مشاركة نتائج البحوث بفعالية في صياغة السياسات الاجتماعية قليلة ومحدودة، وأن نتائج البحوث غالباً ما تسخر لصالح المستخدمين وأهدافهم، وليس بالضرورة لصياغة السياسات التي تهدف إلى تحقيق التنمية الشاملة وتحسين نوعية الحياة، وتوفير الرفاهية لكافة الأفراد في المجتمع" كما توصلت دراسة Burkhardt, and Alm (2003) أن الممارسات التي تتم في الحقل التربوي لا تستفيد كثيراً من التراكمات المعرفية لنتائج البحوث التربوية،لأن تلك

التراكمات لم تكن منطلقة من نتائج بحوث تربوية دقيقة. كما أوضحت دراسة زاهر (١٩٩٦م) أن الدراسات التربوية تعاني من ندرة الاعتماد على المعرفة العلمية المستمدة من البحوث التجريبية، وحتى المنفذ منها -- رغم ندرتها -- لم تصل نتائجها إلى درجة التقيد بها من قبل واضعي السياسات التعليمية، نظراً لعدم التزام الكثير من الباحثين بالخطوات الدقيقة، والمعايير اللازمة، لتنفيذ البحث العلمي كما يجب، بعكس الممارسات التطبيقية الناتجة من أبحاث الطب والزراعة والتقنية، التي تلتزم بشروط البحث التجريبي بشكل دقيق، مما زاد الثقة في نتائجها وأدى إلى تقدم تلك العلوم بشكل ملحوظ. يتضح مما سبق أن نتائج البحوث التربوية لا تتعدى إطارها النظري للتطبيق الميداني إلا بدرجة محدودة جداً لا تكاد تذكر، وهذا مؤشر قوي على وجود عوائق تحد من تطبيق نتائج البحوث التربوية وقد أدّى ذلك إلى اعتماد القائمين على التعليم عند تناولهم بعض المجالات التربوية على أساليب غير علمية، سواء عند محاولة تشخيص المشكلات التي يعاني منها الميدان التربوي والوقوف عليها، أو عند محاولة علاج تلك المشكلات وتطوير العمل التربوي.

٢- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني:

(ما عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم ؟)

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باحتساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة تجاه المحور الخاص بعوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي، وترتيبها تنازلياً حسب درجة المتوسط الحسابي وفق التالي:

أ- عوائق اجتماعية:

يوضح الجدول رقم (٤) العوائق الاجتماعية لتفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي وترتيبها تنازلياً حسب درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة

جدول رقم(٤)

يوضح درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة تجاه العوائق الاجتماعية التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم وترتيبها تنازلياً حسب قيمة المتوسطات الحسابية

م	العبارة	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الرتبة
		ك	%	ك	%	ك	%		
٦	تعود المجتمع على علاج مشكلاته عن طريق ما لديهم من خبرات وتصورات.	٣٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	١
٣	ضعف قناعة المنفذين للعملية التربوية في الميدان بالبحوث التربوية.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	٢
٧	الثقافة السائدة في المجتمع ان نتائج البحوث التربوية نظرية لا يمكن تطبيقها في الميدان.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	٢
١	ضعف ثقة المجتمع بنتائج البحوث التربوية.	٢٨	٩٣,٣٣	٢	٦,٦٧	٠	٠	٢,٩٣	٣
٢	ضعف قناعة المسئولين بفاعلية نتائج البحوث لعلاج المشكلات التربوية وتطوير العمل.	٢٧	٩٠	٢	٦,٦٧	١	٣,٣٣	٢,٨٧	٤
٥	مقاومة التغيير من قبل المنفذين للعمليه التربوية في الميدان	٢٦	٨٦,٦٧	٣	١٠	١	٣,٣٣	٢,٨٣	٥
٤	مقاومة التغيير من قبل المسئولين في التربية والتعليم.	٢٤	٨٠	٣	١٠	٣	١٠	٢,٧	٦
	قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور	٢,٨٩							

يوضح الجدول السابق موافقة أفراد مجتمع الدراسة على العوائق الاجتماعية على تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور(٢.٨٩) وهي درجة تدل على موافقة أفراد مجتمع الدراسة على تلك العوائق.وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين(٢.٧-٣) وكلها درجات تدل على الموافقة وعلى ذلك يمكن القول أن العوائق الاجتماعية لتفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي ما يلي:

- تعود المجتمع على علاج مشكلاته عن طريق ما لديهم من خبرات وتصورات
- ضعف قناعة المنفذين للعملية التربوية في الميدان بالبحوث التربوية
- الثقافة السائدة في المجتمع أن نتائج البحوث التربوية نظرية لا يمكن تطبيقها في الميدان.
- ضعف ثقة المجتمع بنتائج البحوث التربوية.
- ضعف قناعة المسئولين بفاعلية نتائج البحوث لعلاج المشكلات التربوية وتطوير العمل
- مقاومة التغيير من قبل المنفذين للعملية التربوية في الميدان
- مقاومة التغيير من قبل المسئولين في التربية والتعليم.

وتتفق ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج في هذا المجال مع نتائج بعض الدراسات العلمية.حيث توصل (مصري واخرون٢٠٠٦)إلى أن ثقافة بعض المجتمعات تجاه البحث التربوي قد تقف عائقاً دون الاستفادة منه في الميادين المجتمعية.كماتوصل باشا(١٤٠٣هـ)أن هناك معوقات للبحث العلمي تتعلق بالمجتمع،كعدم تقدير المجتمع لجهود الباحثين إضافة إلى عدم تقبل مؤسسات المجتمع المختلفة لنتائج الأبحاث العلمية،مماينعكس سلبياً على أداء الباحثين ومؤسسات البحث العلمي والبحث التربوي بشكل عام.

ب- عوائق اقتصادية:

يوضح الجدول رقم(د)العوائق الاقتصادية التي تؤثر سلباً على تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي وترتيبها تنازلياً حسب درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة

جدول رقم(د)

يوضح درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة تجاه العوائق الاقتصادية التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم وترتيبها تنازلياً حسب قيمة المتوسطات الحسابية

م	العبارة	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الرتبة
		ك	%	ك	%	ك	%		
د	البحوث التربوية ليست من أولويات مصروفات المؤسسات التربوية.	٣٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	١
٢	الإجراءات المعقدة للصرف على تطبيقات نتائج البحث التربوي.	٢٩	٩٦.٦٧	٠	٠	١	٣.٣٣	٢.٩٣	٢
٤	البحث التربوي يحتاج تعاون جهات عديدة لتمويله	٢٨	٩٣.٣٣	٢	٦.٦٧	٠	٠	٢.٩٣	٢
١	قلة المخصصات المالية لتطبيق نتائج البحوث التربوية.	٢٨	٩٣.٣٣	١	٣.٣٣	١	٣.٣٣	٢.٩	٣
٣	الصرف على البحث العلمي هدر للمال لانه ليس له مردود اقتصادي	٠	٠	١٣	٤٣.٣٣	١٧	٥٦.٦٧	١.٤٣	٤
	قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور	٢.٦٤							

يتضح من الجدول السابق موافقة أفراد مجتمع الدراسة على العوائق الاقتصادية لتفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور(٢.٦٤) وهي درجة تدل على الموافقة.وبالنظر لقيم المتوسط الحسابي لجميع العبارات المتعلقة بمحور العوائق الاقتصادية نجد موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها.عدا العبارة رقم(٣) حيث بلغت قيمة المتوسط لهذه العبارة(١.٤٣) وهي درجة تدل على عدم الموافقة.اما باقي العبارات فقد تراوحت قيم المتوسط الحسابي لها

مابين(٣-٢.٩)وهي قيم تدل على الموافقة. وهذا يدل على أن هناك بعضاً من العوائق الاقتصادية التي تؤثر على تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي.وبناءً على ذلك يمكن القول أن تلك العوائق تتمثل بما يلي:

أن البحوث التربوية ليست من أولويات مصروفات المؤسسات التربوية.

الإجراءات المعقدة للصرف على تطبيقات نتائج البحث التربوي.

البحث التربوي يحتاج تعاون جهات عديدة لتمويله.

قلة المخصصات المالية لتطبيق نتائج البحوث التربوية.

وتتفق هذه الدراسة مع ماتوصلت إليه دراسة الناغي(٢٠٠٢م)عن معوقات البحوث العلمية في الوطن العربي حيث توصلت إلى وجود عدد من معوقات البحث العلمي منها ما يتعلق بالعوامل الاقتصادية،والمتمثل بانخفاض نسبة المخصصات المالية اللازمة للبحث العلمي.كما توصلت دراسة البواردي(١٤٢٢هـ)أن هناك معوقات مالية مؤثرة على البحث التربوي وتطبيقاته الميدانية.كما توصلت (دراسة مصري وآخرون٢٠٠٦م) إلى أن عدم وجود آليات واضحة وفعّالة لصرف الميزانيات المخصّصة للبحث العلمي في المؤسسات المجتمعية بشكل عام، ووزارات التعليم العالي على وجه الخصوص يعد من العوامل ذات العلاقة السلبية بتفعيل نتائج البحوث في الميادين المجتمعية.

ج- عوائق الإدارية:

يوضح الجدول رقم(٦)العوائق التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي وترتيبها تنازلياً حسب درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة

جدول رقم(٦)

يوضح درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة تجاه العوائق الإدارية التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم وترتيبها تنازلياً حسب قيمة المتوسطات الحسابية

العبارة	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الرتبة
	ك	%	ك	%	ك	%		
سهولة اتخاذ القرار بشكل فردي بدون الاعتماد على نتائج البحث التربوي والتقويم الميداني.	٣٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	١
ضعف التنسيق بين مراكز البحوث والجامعات وإدارات التربية والتعليم فيما يتعلق بإجراء البحوث وتطبيق نتائجها في الميدان.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	٢
قلة المطبوعات الدورية المحلية التي تظهر نتائج البحوث التربوية.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	٢
النمط الإداري المركزي الذي تنتهجه الوزارة وإدارة التربية والتعليم.	٢٩	٩٦,٦٧	٠		١	٣,٣٣	٢,٩٣	٣
قلة الصلاحيات الممنوحة للمسئولين في مجال تطبيق نتائج البحوث التربوية.	٢٦	٨٦,٦٧	٣	١٠	١	٣,٣٣	٢,٨٣	٤
قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور	٢,٩٤							

يوضح الجدول السابق موافقة أفراد مجتمع الدراسة على العوائق الإدارية التي تحد من بتفعيل نتائج البحوث التربوية حيث بلغ قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور(٢.٩٤) وهي درجة تدل على موافقة أفراد مجتمع الدراسة على المحور.وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية للعبارات ما بين (٢.٨٣-٣) وكلها درجات تدل على الموافقة وعلى ذلك يمكن القول أن العوائق الإدارية التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي ما يلي:

- سهولة اتخاذ القرار بشكل فردي بدون الاعتماد على نتائج البحث التربوي والتقويم الميداني.
- ضعف التنسيق بين مراكز البحوث والجامعات وادارات التربية والتعليم فيما يتعلق بإجراء البحوث وتطبيق نتائجها في الميدان.
- قلة المطبوعات الدورية المحلية التي تظهر نتائج البحوث التربوية.
- النمط الإداري المركزي الذي تنتهجه الوزارة وإدارة التربية والتعليم.
- قلة الصلاحيات الممنوحة للمسئولين في مجال تطبيق نتائج البحوث التربوية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت اليه بعض الدراسات فقد أوضحت دراسة البواردي(١٤٢٣هـ) أن من أهم العقبات المؤثرة على البحث التربوي العوامل الإدارية.كما توصلت دراسة (مصري واخرون٢٠٠٦م) إلى أن هناك بعض العوامل الإدارية التي لها أثر سلبي على تفعيل نتائج البحوث العلمية في الميدان المجتمعي.ومنها عدم وجود بنية تنظيمية محددة تتبنّى عملية الترابط والتنسيق بين مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي من جانب. وقطاعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جانب آخر.

د- عوائق تعود للبحث التربوي:

يوضح الجدول رقم(٧)العوائق التي تحد من بتفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي التي تعود للبحث التربوي

جدول رقم(٧)

يوضح درجة استجابة أفراد مجتمع الدراسة تجاه العوائق ذات التي تحد

من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم والتي تعود للبحث التربوي

م	العبارة	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الرتبة
		ك	%	ك	%	ك	%		
٦	ضعف تصميم وبناء كثير من البحوث التربوية مما يؤدي إلى ضعف مصداقية نتائجها.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	١
٤	بعض البحوث التربوية لا تحتوي على خطوات إجرائية واليات تساعد على تفعيل نتائجها في الميدان.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٢,٩٧	١
١	الانفصال بين موضوعات البحث التربوي وواقع المشكلات التربوية في الميدان.	٢٨	٩٣,٣٣	٢	٦,٦٧	٠	٠	٢,٩٣	٢
٣	تحتاج نتائج البحوث التربوية إلى وقت طويل في التنفيذ.	٢٧	٩٠	١	٣,٣٣	٢	٦,٦٧	٢,٨٣	٣
٢	تعتمد بعض البحوث التربوية على نظريات غير مناسبة.	٢٥	٨٣,٣٣	٣	١٠	٢	٦,٦٧	٢,٧٧	٤
٥	لغة البحث التربوي صعبة وتحتوي على مصطلحات فنية معقدة	٢٣	٧٦,٦٧	٤	١٣,٣٣	٣	١٠	٢,٦٧	٥
	قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور	٢,٨٦							

يوضح الجدول السابق موافقة أفراد مجتمع الدراسة على العوائق التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان والتي تعود للبحث التربوي. حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور (٢.٨٦) وهي درجة تدل على الموافقة .وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية للعبارات ما بين (٢.٦٧-٢.٩٧) وكلها درجات تدل على الموافقة وعلى ذلك يمكن القول أن العوائق التي تحد من تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم التي تعود للبحث التربوي ما يلي:

- ضعف تصميم وبناء كثير من البحوث التربوية مما يؤدي إلى ضعف مصداقية نتائجها.
- بعض البحوث التربوية لا تحتوي على خطوات إجرائية واليات تساعد على تفعيل نتائجها في الميدان.
- الانفصال بين موضوعات البحث التربوي وواقع المشكلات التربوية في الميدان.
- تحتاج نتائج البحوث التربوية إلى وقت طويل في التنفيذ
- تعتمد بعض البحوث التربوية على نظريات غير مناسبة.
- لغة البحث التربوي صعبة وتحتوي على مصطلحات فنية معقدة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه عدد من الدراسات.فقد توصلت دراسة الناغي (٢٠٠٢م) إلى أن ضعف الربط بين مجالات البحث العلمي وبين المشكلات التي تواجه كافة نواحي المجتمع تؤثر سلباً على البحث العلمي كما توصلت دراسة (السليماني والجفري ٢٠٠٠م) إلى أن من الاسباب الكامنة التي تحول بين نتائج البحث التربوي وتطوير العملية عوامل تعود لطبيعة البحوث التربوية ومنها عدم ملائمة بعض البحوث التربوية لطبيعة وواقع المشكلات التربوية المحلية.واعتماد بعض البحوث على نظريات غير مناسبة.كما أكدت دراسة (مصري واخرون٢٠٠٦م) على أن التوجهات العلمية النظرية لكثير من البحوث التي لا تتضمن دراسة الواقع الراهن. ووضع الحلول للمشاكل العالقة. ومقترحات للتطوير والابتكار. كما وتتعارض بعض البحوث النظرية ذات التكلفة العالية مع الإمكانات المادية المتاحة.

٣- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث:

(ما الإجراءات والأساليب المقترحة التي تحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي؟)

وللاجابة على هذا السؤال قام الباحث باحتساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة تجاه الاجراءات والأساليب المقترحة التي تحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي والجدول رقم (٩) يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

يوضح استجابة مجتمع الدراسة تجاه الإجراءات والأساليب التي تحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم

م	العبارة	بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة محدودة		بدرجة محدودة جداً		المتوسط
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
١	تبني سياسة عامة للبحث التربوي نابعة من المشكلات الواقعية في الميدان.	٢٤	٨٠	٣	١٠	٣	١٠	٠	٠	٢,٧
٢	التواصل والتشاور وتبادل المعلومات بين المسئولين في التربية والتعليم ومؤسسات البحث التربوي.	٢٩	٩٦,٦٧	١	٣,٣٣	٠	٠	٠	٠	٢,٩٧
٣	ادخال بعض التعديلات على اللوائح الادارية وخاصة المتعلقة بالصرف على تطبيق نتائج البحوث	٢٥	٨٣,٣٣	٥	١٦,٦٧٠	٠	٠	٠	٠	٢,٨٣
٤	تنمية تقبل النقد البناء لدى مسئولي التربية والتعليم	٢٦	٨٦,٦٧	٣	١٠	٠	٠	١	٣,٣٣	٢,٨٣
٥	عقد دورات للقيادات التربوية لبيان مكانة البحث التربوي في العملية التربوية	٢٧	٩٠	٣	١٠	٠	٠	٠	٠	٢,٩

م	العبارة	بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة محدودة		بدرجة محدودة جداً		المتوسط
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
٦	عقد دورات للمنفذين للعملية التربوية لإيضاح اهمية تطبيق نتائج البحوث التربوية في الميدان	٢٨	٩٣.٣٣	٢	٦.٦٧	٠	٠	٠	٠	٢.٩٣
٧	توفير قاعدة للمعلومات عن البحوث التربوية في جميع الإدارات التابعة للتربيه والتعليم.	٢٧	٩٠	٣	١٠	٠	٠	٠	٠	٢.٩
٨	تصميم خريطة بحثية يشترك في تصميمها عدد من المسئولين في وزارة التربية والتعليم وعدد من المسئولين عن البحث التربوي.	٢٦	٨٦.٦٧	٤	١٣.٣٣	٠	٠	٠	٠	٢.٨٧
المتوسط العام للمحور		٢.٨٧								

يوضح الجدول السابق موافقة أفراد مجتمع الدراسة على الإجراءات والأساليب المناسبة التي تساهم في تفعيل نتائج البحوث التربوية وتحد من عوائقه في ميدان التربية والتعليم حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور(٢.٨٧) وهي درجة تدل على موافقة أفراد مجتمع الدراسة على الإجراءات والأساليب المقترحة التي تحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم.وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية للعبارات مابين(٢.٧ -٢.٩٧) وكلها درجات تدل على الموافقة وعلى ذلك يمكن القول أن الإجراءات والأساليب المناسبة التي تحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم ما يلي:

- التواصل والتشاور وتبادل المعلومات بين المسئولين في التربية والتعليم ومؤسسات البحث التربوي.
- عقد دورات للمنفذين للعملية التربوية لإيضاح أهمية تطبيق نتائج البحوث التربوية في الميدان
- عقد دورات للقيادات التربوية لبيان مكانة البحث التربوي في العملية التربوية
- توفير قاعدة للمعلومات عن البحوث التربوية في يتعلق جميع الادارات التابعة للتربية والتعليم.
- تصميم خريطة بحثية يشترك في تصميمها عدد من المسئولين في وزارة التربية والتعليم وعدد من المسئولين عن البحث التربوي.
- تنمية تقبل النقد البناء لدى مسئولي التربية والتعليم
- إدخال بعض التعديلات على اللوائح الإدارية وخاصة المالية المتعلقة بالصرف على تطبيق نتائج البحوث
- تبني سياسة عامة للبحث التربوي نابعة من المشكلات الواقعية في الميدان.

وتتفق بعض ما توصلت اليه هذه الدراسة فيما يتعلق بالإجراءات والأساليب المناسبة التي تساهم في تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان مع ما دعا اليه" التقرير الإقتصادي العربي الموحد" (١٩٩٩م) حيث أكد على أن الحاجة ماسة أكثر من أي وقت مضى لاعتماد سياسات فاعلة للتنسيق بين التنمية والبحث العلمي والتطوير والابتكار، كما تتفق مع ما توصلت إليه (دراسة مصري واخرون٢٠٠٦م) حيث أوضحت أن عدم وجود إستراتيجية واضحة تحدد اولويات البحث العلمي وفق احتياجات التنمية. وعدم وضع خطة زمنية لتنفيذ عملية التطوير والتحديث. مبينةً مراحل التنفيذ والتكلفة ومصادر التمويل. والموارد البشرية اللازمة لتحقيق هذه العملية وهذا التطوير. وكيفية تأمين هذه الموارد المناسبة.كما أن عدم وجود بنية تنظيمية محددة تتبنّى عملية الترابط والتنسيق بين مؤسسات البحث العلمي وقطاعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية تعد من العقبات التي تواجه البحث العلمي.كما تتفق مع ما أوصت به(دراسة السليماني والجفري٢٠٠٠م) بضرورة ارتباط البحوث التربوية بواقع المشكلات التي تواجه النظام التربوي.وذات صلة أكيدة بالعملية التربوية داخل المجتمع.وفتح قنوات الاتصال بين المسئولين في التربية والتعليم ومؤسسات البحث التربوي.

خامساً: ملخص النتائج والتوصيات:

أ- النتائج:

- إن واقع تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي بالتعليم العام بمدينة الرياض لا يتم إلا بدرجة محدودة جداً،سواءٌ فيما يتعلق بالوقوف على المشكلات التي يعاني منها الميدان التربوي،أو علاج تلك المشكلات،أو تطوير الأداء والتنمية المهنية،أو ما يتعلق في جانب التخطيط والتقويم التربوي.
- تتمركز عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي حول عوائق الاجتماعية ،وعوائق إدارية،وعوائق تعود لطبيعة البحث التربوي،وعوائق اقتصادية.
- من الإجراءات والأساليب المناسبة التي تساهم في الحد من عوائق تفعيل نتائج البحوث التربوية في الميدان التربوي ما يلي:(التواصل والتشاور وتبادل المعلومات بين المسئولين في التربية والتعليم ومؤسسات البحث التربوي،عقد دورات للمنفذين للعملية التربوية لإيضاح أهمية تطبيق نتائج البحوث التربوية في الميدان،عقد دورات للقيادات التربوية لبيان مكانة البحث التربوي في العملية التربوية،توفير قاعدة للمعلومات عن البحوث التربوية في جميع الإدارات التابعة للتربية والتعليم،تصميم خريطة بحثية يشترك في تصميمها عدد من المسئولين في وزارة التربية والتعليم وعدد من المسئولين عن البحث التربوي،تنمية تقبل النقد البناء لدى مسئولي التربية والتعليم،إدخال بعض التعديلات على اللوائح الإدارية وخاصة المالية المتعلقة بالصرف على تطبيق نتائج البحوث،تبني سياسة عامة للبحث التربوي نابعة من المشكلات الواقعية في الميدان.)

ب- التوصيات:

توصي الدراسة في ضوء نتائجها بما يلي:

- تكاتف المؤسسات الإعلامية والمؤسسات التربوية ومؤسسات البحث العلمي على توعية المجتمع بأهمية البحث العلمي في تشخيص المشكلات وعلاجها،وأنه من العوامل المهمة في رقي وتقدم المجتمع،في كافة الميادين المجتمعية.

- إعطاء دورات تدريبية للقائمين على العملية التربوية،والمنفذين لها عن البحث التربوي:مهاراته وأهميته في العملية التربوية.
- تخصيص ميزانية خاصة للبحث العلمي تحدد من الميزانية الخاصة بالتعليم بحيث لا تصرف إلا على البحث العلمي وتطبيقاته.ويمنع نقل أي بند من بنود هذه الميزانية للصرف على أي مجال اخر غير البحث العلمي.ويحدد حجم هذه الميزانية بناءً على دراسات علمية وتجارب بعض الدول المتقدمة في هذا المجال.
- تشجيع القطاع الخاص على المشاركة في تمويل البحوث التربوية،خاصة البحوث الميدانية التي تساهم في تشخيص وعلاج مشكلات تربوية قائمة أو تعمل على تطوير النظام التربوي بشكل عام.
- زيادة الصلاحيات الممنوحة للقائمين على التربية والتعليم ،خاصة في مجال البحث العلمي وتطبيقاته.
- التأكيد على صانعي القرار التربوي بكافة مستوياتهم بالإعتماد على البحث العلمي،مع وضع الية لاتخاذ القرار يكون البحث العلمي أحد بنودها.
- التنسيق بين مراكز البحوث والجامعات وادارات التربية والتعليم فيما يتعلق بإجراء البحوث وتطبيق نتائجها في الميدان.
- زيادة المطبوعات الدورية المحلية التي تظهر نتائج البحوث التربوية واليات تطبيقها.
- التخلي عن النمط الإداري المركزي الذي تنتهجه الوزارة وإدارة التربية والتعليم أو التخفيف منه خاصة فيما يتعلق بتطبيقات نتائج البحوث التربوية.
- أن يحرص الباحثون في مجال التربية على ما يلي:

تصميم وبناء البحوث التربوية بشكل دقيق حسب المنهج العلمي.

تضمين البحوث التربوية خطوات إجرائية وآليات تساعد على تفعيل نتائجها في الميدان.

ارتباط موضوعات البحوث التربوية بالميدان.

استخدام لغة سهلة في البحوث التربوية.

فهرس المراجع:

- إسماعيل،محمد محروس(١٩٩٠م):**اقتصاديات التعليم**.دار الجامعات المصرية،الاسكندرية.
- الامانة العامة لجامعة الدول العربية(١٩٩٩م): **التقرير الاقتصادي العربي الموحد**، سبتمبر.
- ايوب،السيد عيسوي(١٩٩٦م):**البحوث والإصلاح التربوي**"بحث مترجم عن مجلة الإعلام والتجديد التربوي"مجلة التربية،العدد١٨،مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، الكويت.
- بابطين،عادل احمد(١٤٢٢هـ):**مشكلات الدلالة في البحث التربوي وحلول بديلة**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى
- بدر،احمد(١٩٧٧م): **أصول البحث العلمي ومناهجه** . ليبيا :الطبعة الثانيه.
- بدران،شبل،والبوهي،فاروق(٢٠٠١م):**نظم التعليم في دول العالم"تحليل مقارن"**،دار قباء للنشر والتوزيع،القاهرة.
- بركات،محمد(١٩٨٤م):**مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس**،الطبعة الثانية،دار القلم،الكويت.
- بكر،عبد الله بكر(١٩٩٦):**"البحث العلمي في الجامعات– نموذج جديد مقترح–ودراسة لتطبيقه في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن"**،رسالة الخليج،عدد٢٣،السنة الثامنة
- البواردي،فيصل بن عبد الله(١٤٢٣هـ):**معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريب في معهد الإدارة: دراسة استطلاعية** رسالة ماجستير، جامعه الملك سعود.
- النبيتي،علي حامد(١٤٢٩هـ):**صدق البناء الظاهري لأدوات جمع المعلومات في البحوث التربوية والنفسية وانعكاس ذلك على تفسير النتائج**،رسالة الخليج،عدد١٠٨،السنة التاسعة والعشرون.
- راهر، ضياء الدين .(١٩٩٥) :**البحث العلمي الاجتماعي العربي : دراسة تحليلية نقدية .مستقبل التربية العربية**، مجلد(2) ، العددان(1) ،(7 . القاهرة، مركز بن خلدون للدراسات الانمائية. .13-50
- زيادة،مصطفى عبد القادر واخرون(٢٠٠٥م):**فصول في اجتماعيات التربية**،مكتبة الرشد . الطبعة الرابعة.
- زين الدين،مصودي(١٤٢١هـ):**العوامل المفسرة لتأخر إنجاز البحوث ما بعد التدرج الأولى والثانية** – ماجستير ودكتوراه– كما يعبر عنها الطلاب،رسالة الخليج،السنة الحادية والعشرون.

- السالم، سالم محمد (١٩٩٧م): **واقع البحث العلمي في الجامعات "دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"**. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي.
- السليماني، محمد حمزة، والجفري، عبد الرحمن حسين، (١٤٢١هـ): **عوامل الانفصال الكامنة بين نتائج البحث التربوي وتطوير العملية التربوية (رؤية واقعية للقائمين على العملية التربوية والبحثية في العاصمة المقدسة)**، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثاني، العدد الثاني عشر.
- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩م): **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الشامسي، ميثاء سالم (٢٠٠٤م): **أهمية البحوث التربوية من منظور الخطط التنموية**، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض.
- شرايبر، حان جاك (د.ت): **النمو الأمريكي**، ترجمة فكتور سحاب، مكتبة النهضة، بغداد.
- الشمري، عيادة عبدالله (١٤٣٠هـ): **تنمية المهارات البحثية لدى طلاب المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية تصور مقترح في ضوء تجارب بعض الجامعات العالمية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية.
- الصوا، غازي (٢٠٠٠م): **استخدام مخرجات البحوث العلمية في صياغة السياسات الاجتماعية نحو تحليل نقدي للأنماط والمعوقات**، ندوة البحث العلمي في مجلس التعاون لدول الخليج العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٢- ١٧/١٤، ٢٠٠٠م.
- عبدالحليم، احمد المهدي (١٤٠٣هـ): **العلاقة بين البحث التربوي وقرارات التنفيذ**: ندوة عمداء كلية التربية ومديري مراكز في الوطن العربي المنعقدة في الكويت من ٢٧/د-٣/٦/١٤٠٣هـ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي، الكويت.
- عبد الحميد، صلاح الدين، (١٤٠٣هـ): **البحث العلمي والجامعات الخليجية**، رسالة الخليج، عدد ٦، السنة الثالثة، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، ص ٨ د.
- عدس، عبد الرحمن، واخرون (١٩٩٧م): **أساسيات البحث التربوي**، الطبعة الثانية، اربد، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.
- العريان، جعفر يعقوب (١٩٩٩م): **دور البحوث التربوية في تطوير العملية التربوية**، مجلة التربية، العدد ٢٩-٣٠، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، الكويت.

- العساف،صالح.(١٤١٦هـ):**المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**.مكتبة العبيكان .الرياض.
- العبسوي ،جمال مصطفى واخرون(١٩٩٨م): **البحث العلمي في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية** . الرياض .مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود.
- الموال،صلاح مصطفى(١٩٨٢م):**مناهج البحوث في العلوم الاجتماعية**.القاهرة.مكتبة غريب.
- فحاص، محمد المهدي(٢٠٠٤م) :**البحث العلمي وتطلعات الباحثين دراسة استطلاعية لآراء بعض علماء الاجتماع**.ورقة عمل قدمت فى المؤتمر العلمي التاسع "استكشاف المستقبل" خلال الفترة ٢٦-٢٨ ابريل ٢٠٠٤. الاردن.
- الكندري،عبد الله.وعبدالدايم،محمد(١٩٩٩م):**مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**.الكويت.مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.الطبعة الثانية
- لوسن،ك ،لوفيل(د.ت):**حتى نفهم البحث التربوي**.ترجمة ابراهيم بسيوني عميرة.القاهرة.دار المعارف.
- ماجين نويل.ف(١٩٩٧هـ):**التجارب الدولية والدروس المستفادة في مجال التعاون والتنسيق بين مراكز البحوث التربوية ووزارات التربية والتعليم**.اجتماع المسئولين المعنيين بالتخطيط والتطوير التربوي بوزارات التربيه والتعليم والمعارف ومديري مراكز البحوث التربوية بجامعات دول الخليج العربي المنعقد بجامعة قطر في الفترة ٢٧-٢٩/٨/١٤١٧،مركز البحوث التربوية.قطر.
- محمد.احمد علي الحاج(٢٠٠١م):**أصول التربية**.عمان.دار المناهج للنشر والتوزيع.الطبعه الأولى.
- مرسي،محمد منير(١٩٨٠م):تاريخ **التربية في الشرق والغرب**.القاهرة.عالم الكتب.
- مطاوع.ابراهيم عصمت(د.ت١٩٩٥م):**أصول التربية**.القاهرة.دار الفكر العربي.الطبعة السابعه.
- مطر،سيف الإسلام علي(١٩٨٦م):**العلاقة بين البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية "دراسة تحليلية لبعض عوامل الانفصال والاتصال**.دراسات تربوية.كتاب عبر دوري .ج٢ .عالم الكتب.القاهره.
- مصري، ياسين واخرون (٢٠٠٦): **واقع ومتطلبات تنمية الموارد البشرية للبحث العلمي وإدارتها**. المؤتمر الوطني للبحث العلمي والتطوير التقاني. ٢٤-٢٦ ايار. دمشق.
- المليحي،سعيد محمد(١٤٢٢هـ):**التعليم العالي في دول الخليج واقعه ومشكلاته**.رسالة الخليج.عدد٨١.
- منتصر،عبد الحكيم(١٩٨٠م): **تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه**.القاهرة.دار المعارف.

- الناغي محمود السيد(٢٠٠٢م): معوقات البحوث الإدارية في الوطن العربي، ندوة المؤتمر العربي الثاني للبحوث الادارية والنشر، الامارات العربية المتحدة.
- الموح، مساعد عبدالله(١٤٢٥هـ): مبادئ البحث التربوي، مكتبة الرشد.
- وزارة التربية والتعليم، الامانة لادارات التربية والتعليم(١٤٢٤هـ): القواعد التنظيمية لمجالس إدارات التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

Betru, Tefera & Hamdan, Bassam(1997) Strengthening the linkages between research and extension in agricultural higher education institutions in developing countries. International Journal of Educational Development. 17(3), 303-311

Burkhardt, H and Alan H (2003). Improving Educational Research: Toward a more useful, more influential and Better Funded Enterprise. Educational Researcher, Vol 32(9), PP. 3-14.

Cook, Bradley J. (1998) Doing Educational Research in a Developing Country: reflections on Egypt. Compare: A journal of comparative education. 28(1), 105-114

UNESCO Institute for Statistics (2001) The state of science and technology in the world 1996-1997. Montreal

Verma, Gajendra, K.(1999) Researching Education: Perspectives and Technique

- - Thompson, Brue(1998).Five methodology Errors in Educational Research: The pantheon of Statistical Singificance and Other Faux Pas. Papers Presentd at Annual Meeting of the American Educational Research Association

* * *

فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى رياضة الدماغ في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

د.أحمد الشريفين
جامعة اليرموك
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أ.د. عدنان فرح
جامعة البحرين
قسم علم النفس

فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى رياضة الدماغ في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

د.أحمد الشريفين
جامعة اليرموك
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أ.د. عدنان فرح
جامعة البحرين
قسم علم النفس

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على تمارين رياضة الدماغ في خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الاولى حيث تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية دربت بالبرنامج الإرشادي المستند الى تمارين رياضة الدماغ، وضابطة دربت بالأساليب الإرشادية الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى افراد المجموعة التجريبية كان اقل بشكل دال إحصائيا مما لدى أفراد المجموعة الضابطة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في مجالي نقص الانتباه والاندفاعية على المقياس ككل لصالح الذكور. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لبقية المتغيرات.

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي، رياضة الدماغ، نقص الانتباه، النشاط الزائد.

المقدمة:

من الطبيعي أن يختلف الأطفال في سلوكياتهم من طفل لآخر وهذا الاختلاف في المراحل الأولى من العمر يقودنا للتأمل والتفريق بين ما هو طبيعي وغير طبيعي من تلك السلوكيات.

ربما ينظر إلى سلوكيات الأطفال أنها نتاج لتعامل الآخرين مع من حولهم كالدلال الزائد والحماية المفرطة أو قلة الحنان والإهمال. وفي بعض الأحيان قد يخرج الطفل عن المعدل الطبيعي في حركته وسلوكياته حيث نرى الطفل كثير الحركة، أو الفوضوي، أو معاندا أو قليل الانتباه وغيرها من الحالات التي يعد بعضها طبيعيا ومؤقتا وبعضها الآخر مرضيا ودائما. ومن تلك الحالات اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد(ADHD)، حيث يخرج الطفل عن المعدل الطبيعي في حركته مما يسبب له فشلا في حياته الأكاديمية والاجتماعية نتيجة لقلة التركيز والاندفاعية المفرطة فيتصرف هؤلاء الأطفال غالبا بتهور وبشكل قهري[1].

وقد صنفت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد على أنه من أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعاً في مرحلة الطفولة، وتتمثل الأعراض الأساسية لهذا الاضطراب في عدم الانتباه، والنشاط الزائد، والاندفاعية. كما تعد صعوبات الانتباه من أهم خصائص الأطفال الذين يعانون من نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD)، مما يزيد من معدل حدوث المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والصحية لدى هؤلاء الأطفال. كما تعمل سلوكيات الاندفاعية وفرط النشاط على زيادة تعقد المشكلات التي يعانون منها.[2]

حيث عرَّفت الجمعية البريطانية لعلم النفس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ADHD، على أنه اضطراب عصبي نفسي محدد (Neuropsychiatric)، يتمثل

---

(١)Al-Haidar, F. (2003). Co-morbidity and treatment of attention deficit hyperactivity disorder in Saudi Arabia. P 990.

(٢)Shimabukuro, Prater, & Serena. (1999). The Effect of Self-Monitoring of Academic Performance on Students With Learning Disabilities and ADD/ADHD. p363.

بضعف الانتباه و/ أو بالنشاط الزائد والاندفاعية، وهذا الاضطراب لا يلائم المرحلة النمائية العمرية للفرد. ويسبب العديد من المشكلات ذات دلالة في التفاعل الاجتماعي والنجاح الأكاديمي، وعجز في السلوك المنظم والمنتج. ويمكن تشخيص هذا الاضطراب في الطفولة وقد يستمر خلال مرحلة الرشد.[١]

وتصل نسبة الإصابة بهذا الاضطراب حسب ما تشير إليه الجمعية الأمريكية لطب الأطفال في تقريرها لعام ٢٠٠٠ أن نسبة الإصابة بين طلبة المدارس[٢]. في حين أشارت الأكاديمية الأمريكية لطب الأسرة إلى أن نسبة طلبة المدارس الذين يعانون من المشكلات السلوكية المختلفة قد تصل إلى ١٩% وأن أكثر من نصفهم يعانون من اضطراب نقص الانتباه أو النشاط الزائد[٣].

في حين يرى العديد من الباحثين أن نسبة الطلاب المصابون بالاضطراب هي أعلى من نسبة الطالبات في الإصابة، إضافة إلى اختلاف الأعراض الأساسية لدى كلٍ منهما. فالكثير من الإناث لا يُظهرن سلوك النشاط الزائد، والسلوك العدواني والاندفاعي، ومشكلات التصرف كما هو الحال لدى الذكور. ولكن ربما يُظهرن أعراضاً أخرى مثل الاستغراق في أحلام اليقظة والخجل، وسلوك التجنب والانسحاب الاجتماعي والقلق والاكتئاب[٤].

لذا برزت الحاجة إلى وضع العديد من البرامج التربوية والإرشادية بهدف التعامل مع الأطفال المعانين لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، ذلك لأن الإهمال في علاج المصابين بهذا الاضطراب لن يؤدي فقط إلى ضياع نسبة كبيرة من أبناء المجتمع، بل أيضا إلى تفشي الجريمة والسلوك السلبي في المجتمع.

---

(١)Chu, S. (2003). Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) part one : A review of the literature. p 221.

(٢)Fowler,M.(2002).Attention deficit hyperactivity disorder. National Information Center For Children and youth with disabilities.p 2.

(٣)Smucker,W. D., & Hedayat, M. (2001). Evaluation and treatment of ADHD. P 1

(٤)Katz,L. Goldstien,G & Beers, S (2001). Learning disabilities in older adolescents and adults: clinical utility of neuropsychological perspective. P 43.

حيث تعددت الاتجاهات النظرية التي بنيت على أساسها هذه البرامج تبعاً لتعدد الأسباب المؤدية لها من جهة. وتعدد اهتمامات المختصين الذين عَنوا بدراسة هذا الاضطراب من جهة أخرى. إلا أن جميع الاتجاهات العلاجية أشارت إلى أهمية التدخل المبكر في علاج هذا الاضطراب. ومن أبرز طرق العلاج المستخدمة العلاج الدوائي. العلاج السلوكي. العلاج المعرفي. والعلاج الأسري وغيرها من الأساليب. حيث هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى تمارين رياضة الدماغ في خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انبثقت مشكلة الدراسة من واقع العمل الإرشادي في المدارس. ومن خلال ملاحظات المعلمين والشكاوى المتعددة من وجود بعض الطلبة الذين يعانون نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد وآلية التعامل معهم. مع ندرة البرامج العلمية العملية المطبقة على هذه الشريحة بهدف علاجهم وانحصار عملية العناية بهذه الشريحة في بعض المراكز والمؤسسات الربحية. لذا قام عدد من الباحثين (Fowler [١] Durston [٢] Barkley, Edwards, Laneri, Fletcher, & Metevia, [٣] Pederson,[٤]) بالتصدي لمواجهة هذه المشكلة عن طريق وضع البرامج التدريبية والإرشادية المختلفة لخفض مستوى اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. حيث ارتكزت هذه البرامج على نظريات علم النفس المختلفة، ولكن هذه الدراسة حاولت تبني برنامج إرشادي جديد يستند إلى رياضة الدماغ والمرتكزة في أساسها على أبحاث الدماغ وما توفره من معلومات ذات قيمة علمية عالية.

---

(١)Fowler. P 2, مرجع سابق.

(٢)Durston,S.(2003).A review of the biological bases of ADHD: what have we learned from imaging studies?. P 184.

(٣)Barkley, R.A., Edwards,G.,Laneri, M., Fletcher, K., & Metevia, L. (2001). The efficacy of problem-solving communication training alone, behavior management training alone, and their combination for parent – adolescent conflict in teenagers with ADHD and ODD. p 926.

(٤)Pederson, J. (2008).ADD/ADHD and Brain GYM. P 1.

وفي حدود علم الباحثين أنه لم يتم بناء أي برنامج إرشادي يستند إلى رياضة الدماغ، رغم ما أشارت إليه بحوث الدماغ من فعالية هذه الطريقة في معالجة بعض الأعراض الأساسية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

لذا تأتي هذه الدراسة بغرض اختبار فاعلية برنامج إرشادي يوظف استراتيجيات العمل الإرشادي المختلفة مع رياضة الدماغ في خفض مستوى اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الطلبة. وإذا ما تسنى تطبيق هذا البرنامج الإرشادي بشكل صحيح على الطلبة فإنه ربما سيكون بالإمكان تطبيق وتحقيق أهداف العملية التربوية بشكل أكثر فاعلية، مما يساعد في بناء الشخصية المتكاملة والمتوازنة للطلبة. وبالتحديد فإن هذه الدراسة حاولت الإجابة على السؤالين الآتيين:

- هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات؟
- هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي ككل لدى الطلبة يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات؟

الفرضيات:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي ككل لدى الطلبة يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من جانبين: الأول نظري والثاني تطبيقي، من حيث الأهمية النظرية، فإن الدراسة حاولت: تقديم برنامج إرشادي جديد قائم على رياضة الدماغ، والكشف عن أثره في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، والكشف عن دور بعض المتغيرات مثل: الجنس، والصف، والتفاعل بينهما في التأثير على اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد.

أما من حيث الأهمية العملية: فإن الدراسة حاولت توفير إطار نظري تنطلق منه دراسات أخرى بهدف دراسة رياضة الدماغ، وتوفير مقياس لقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد يساعد في التعرف إلى هذه الفئة من الطلبة، وبالتالي توجيههم وإرشادهم والإشراف عليهم بشكل فعال وعلى أساس علمي، وتقديم برنامج إرشادي عملي قائم على رياضة الدماغ يهدف إلى خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد يمكن استخدامه من قبل المرشدين التربويين.

* * *

التعريفات للمفاهيم والمصطلحات:

اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الحركي الزائد(ADHD):

المعنى اللغوي: الاضطراب: الإختلال، يقال اضطرب أمره: اختل ونقص.

ضعف: ضَعفاً هُزِلَ، أو مَرِضَ، وذهبت قوته أو صحته، والضَعفُ خلافُ القوةِ.

الانتباه: اليقظة، وتنبه على الأمر شعر به.

النشاط: ضد الكسل، ونَشِطَ نشاطاً ونَشِط إليه، فهو نشيط: أي طيب النفس للعمل.

الزائد: الزيادة، النمو خلاف النقصان[1].

ومن هنا يمكن القول أنه اختلال ضعف اليقظة المرافق للنشاط الزائد.

المعنى اصطلاحاً: هو سلوك يظهره الطفل (الطالب) ويتصف بدرجات متفاوته من عدم الانتباه، والنشاط الزائد، والاندفاعية، وهي أعراض ذات طبيعة مزمنة نسبياً، ولا يتم تفسير ظهورها على أساس الإعاقة الجسمية، أو العصبية، أو الاضطراب العقلي، أو الاضطراب العاطفي الحاد[2].

المعنى إجرائياً: تم التعرف على اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، من خلال الدرجة التي حصل عليها الطالب والمقدرة من قبل معلميه على المقياس المعد من قبل الباحثين، والذي يتضمن الأبعاد التالية: عدم الانتباه، والنشاط الزائد، والاندفاعية.

رياضة الدماغ:

المعنى اللغوي: الرياضة: القيام بحركات خاصة تكسب البدن قوة ومرونة.

الدماغ: حشو الرأس من أعصاب ونحوها، وفيه المخ والمخيخ والنخاع المستطيل[3].

---

(١)مصطفى، ابراهيم و الزيات، احمد و عبدالقادر، حامد والنجار، محمد، (١٩٨٠) ا.لمعجم الوسيط، ص٤د، ص٢٨، ص٩٢٢، ص٤٠٦..

(٢) Al-Haidar, P 992. مرجع سابق.

(٣)مصطفى، ابراهيم و الزيات، أحمد و عبدالقادر، حامد والنجار، محمد، مرجع سابق،ص٣٨د، ص٢٩٦.

المعنى اصطلاحاً: عبارة عن سلسلة منتظمة من الحركات البسيطة المشابهة إلى حد بعيد للحركات التي يقوم بها الأطفال في أول ثلاث سنوات من حياتهم والتي تؤدي إلى تنشيط الدماغ وتحسين عملية إعادة الترتيب العصبي Neurological repatteming[1].

المعنى إجرائياً: مجموعة من التمارين الرياضية المحددة ب(٢٥) تمريناً، والتي تم تدريب الطلبة عليها في البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة.

البرنامج التدريبي:

المعنى اللغوي: برنامج: الخطة المرسومة لعمل ما كبرامج الدرس والإذاعة.

تدريبي: (درب) فلاناً بالشيء. وعليه. وفيه: عودهُ ومرنهُ. وعلمَهُ السير على الدروب[2].

المعنى اصطلاحاً: نظام متكامل من الخبرات المخططة والمنظمة. ويتضمن سلسلة من الإجراءات والنشاطات والمواقف التدريبية. والأهداف العامة والخاصة، والتعليمات المتصلة بطريقة تقدم تلك الخبرات. وكيفية التعامل معها.

المعنى إجرائياً: خطة عمل تتضمن مهارات وتمارين محددة تم اختيارها، تنفذ من خلال أنشطة وطرائق محددة. موزعة على مجموعة من الجلسات التدريبية البالغة (١٣) جلسة مدة كل جلسة (٦٠-٩٠) دقيقة.

محددات الدراسة:

- المحدد المكاني :اقتصرت عينة الدراسة على مجموعة من طلبة مدارس المرحلة الأساسية في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن. مديرية تربية اربد الأولى. والذين يعانون وفق ما أشارت إليه نتائج تطبيق مقياس اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد (ADHD). وهذا يحد من إمكانية تعميم نتائج الدراسة على كل الأفراد الذين لديهم اضطراب(ADHD).

---

(١)Dennison, P. & Dennison, G.(2003). Brain Gym Hand Book Edu-kinesthetic. PP 11 -12.

(٢)مصطفى. إبراهيم و الزيات. أحمد و عبدالقادر. حامد والنجار. محمد. مرجع سابق.ص٢د، ص٢٧٧.

- المحدد الزماني: اقتصرت عينة الدراسة على مجموعة من طلبة مدارس المرحلة الأساسية في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن، والمسجلين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩/ ٢٠١٠م.
- الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي: مقياس اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد (ADHD) والبرنامج المستند إلى رياضة الدماغ وهما من إعداد الباحثين، لذا فإن إمكانية تعميم النتائج تتحدد بمدى صدق وثبات هذه الأدوات، إذ لا يمكن اعتبارها أدوات قياس مقننة.
- المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة: محددة في التعريفات الإجرائية وبالتالي فإن إمكانية تعميم النتائج تتحدد في ضوء التعريفات.

الافتراضات:

- يفترض الباحثان وجدية المعلمين في الاستجابة على فقرات المقياس.
- يفترض الباحثان أن أدوات الدراسة المستخدمة في هذه الدراسة تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يدعم صلاحيتها لقياس الهدف الذي وضعت من أجله.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مما لا شك فيه أن جذب انتباه الطلاب والمحافظة عليه يعتبر محور التركيز في العملية التعليمية، إذ يعرف كل من ريد وهيرسكو (Reid & Hersko) [١] الانتباه بانشغال العقل بشكل فعال بشيء من بين أشياء متعددة تظهر في الوقت نفسه، أو هو تدريب التفكير على التركيز والوعي وهما جوهر الانتباه. يتفق علماء النفس المعرفي على أن الانتباه عملية معرفية، يتم من خلالها التركيز على مثير معين من بين عدة مثيرات. وبالتالي تنطوي على خصائص مميزة أهمها: الانتقاء، التركيز، القصد، الاهتمام، أو الميل لموضوع الانتباه[٢]. كما أن الانتباه يمهد لعمليات الإدراك والذاكرة والتفكير وحل المشكلات[٣].

---

(١)Reid ,k. & Hresko, w. (1981). A Cognitive Approach to Learning Disabilities. P 22.

(٢)العتوم، عدنان. (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق ط١، ص ٦٧.

(٣)Fallen, N. & umansky, w. (1985). Young children with special Needs. Ohio: Charles 4, PP 54 – 55.

ويرى سوانسون (Swanson)[١] من خلال دراسته للانتباه وعلاقته بصعوبات التعلم أن صعوبات التعلم هي نتيجة القصور أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من مكونات الانتباه. ويشير الخشرمي[٢] إلى أن هناك توجهات لاستخدام مصطلح اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد Attention Hyperactivity Disorder Deficit (ADHD) للتعبير عن الاضطراب في الانتباه فقطADD. ويعرف ذوي اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بأنهم الأفراد الذين يجدون صعوبة في التركيز والبقاء على المهمة مع مصاحبة للنشاط الحركي الزائد، الذي يعرف بأنه نشاط حركي غير هادف لا يتناسب مع الموقف أو المهمة فيسبب الإزعاج للآخرين. أما من وجهة نظر طبية فإن التعريف يقوم على عدم التوازن الكيمياني في الناقلات العصبية أو الخلل في الروابط العصبية.

ونتيجة لعدم الإحاطة بالأساليب الصحيحة للتعامل مع هذه الشريحة من الطلبة فإنهم غالباً ما يتعرضون لأنواع مختلفة من الإساءة مثل الضرب أو التهديد في حين أن تحسن السلوك يرتبط بالحب أو الدعم والرعاية. وفي حال عدم استجابة الطفل لهذه المحفزات فإنه يتعرض للمضايقة والسخرية والتوبيخ بشكل مستمر. علماً أن لدى كل معلم تقريباً من ذوي الخبرة طرقا موثقة لجذب الانتباه رغم عدم فاعلية أغلبها وآثارها السلبية على الطفل وسير العملية التربوية بشكل عام[٣].

من جهة أخرى يرى كيرك وآخرون (Kirk, et al)[٤] أن طفلاً واحداً من بين عشرين طفلاً ممن هم في سن السادسة إلى العاشرة وحوالي ٣% من الطلاب تحت سن التاسعة عشرة يعالجون بأدوية مضادة لاضطراب (ADHD) مثل الريتالين Ritalin.

أما جيورج (George)[٥] فيشير في دراسة أجراها على الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. إلى أن الأطفال الذين تم

---

(١)Swanson, W. (1998). In formation Processing Theory and Learning Disabilities. P 8.

(٢)الخشرمي، سحر. (٢٠٠٤). العلاج التربوي والأسري لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ص ٢٧.

(٣)American Academy of Pediatrics. (2000). Clinical Practice Guideline. Diagnosis and Evaluation of the Child with ADHD. P 1163.

(٤)Kirk, Samuel, Gallagher, James, Pnastasiow , & Nicholas. (2003). Educating Exceptional Children. pp 36 – 37.

(٥)George, K. (1996).Attention Deficit: Nature, Nurture, or Nicotine?. p25.

تشخيصهم على أنهم يعانون من ADHD تبين أن لديهم بنى أصغر للانتباه في أقص الفَص الأمامي الأيمن وفي العقدة العصبية القاعدية، ويعتقد أن هاتين المنطقتين تقومان بدور أساسي في توجيه التركيز وتسدان الباب أمام العوامل المشتتة. إضافة إلى وجود أدلة على تنظيم خاطئ (لأيض الجلوكوز) وللناقل العصبي النوربنفرين (Norepinophrine). كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين اضطراب ADHD وتدخين الأم أثناء الحمل.

ثمة عوامل عدة تفسر اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحدد أسبابه إذ أن الباحثون يميلون إلى الاعتقاد بأن الاضطراب ليس نتيجة لعامل واحد بل هو نتيجة لعدة عوامل تتفاعل فيما بينهما. أولها: العوامل الوراثية: حيث تبين من دراسة أجريت على ٥٧٠ طفلاً من التوائم المتشابهة والمتطابقة، أن نسبة ظهور الأعراض للاضطراب لدى التوائم المتطابقة بلغت ٥٠%، و٣٣% لدى التوائم المتشابهة ومن نفس الجنس[١]. ثانياً: العوامل العضوية فهناك أدلة تشير إلى أن النشاط الكيميائي في الدماغ أو ما يسمى بالناقلات العصبية Neurotransmitters تقوم بدور كبير في حدوث هذا الاضطراب، حيث أن تلك الناقلات تساعد خلايا الدماغ على الارتباط ببعضها بعضاً[٢]. ثالثاً: العوامل النفسية إذ تلعب دوراً مهماً في تشكيل النشاط الزائد. ويشمل هذا العامل الضغوط النفسية، الاحباطات الشديدة[٣]. رابعاً: العوامل البيئية والتي تتضمن التسمم بالرصاص، والمواد الحافظة، والسكريات وغيرها من العوامل[٤].

ويرى بازيد[د] أنه لا يوجد أسباب محددة يمكن اعتبارها سبباً في اضطرابات نقص الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد. بل هي مجموعة عوامل متداخلة، مما يقود إلى

---

(١)Gillis, Gilger, pennington, & Defries,(1992). Attention deficit disorder in reading-disabled twins: evidenced for A genetic etiology.PP303 – 315.

(٢)Fowler,M.(2002).Attention deficit hyperactivity disorder. National Information Center For Children and youth with disabilities. P 3.

(٣)Katz,L.J.,Goldstien,G.,& Beers, S.R. (2001). Learning disabilities in older adolescents and adults: clinical utility of neuropsychological perspective. Plenum. PP 56 – 57.

(٤)Barkley, R.A., Edwards,G.,Laneri, M., Fletcher, K., & Metevia, L. (2001). The efficacy of problem-solving communication training alone, behavior management training alone, and their combination for parent – adolescent conflict in teenagers with ADHD and ODD. PP 926-941.

(د)بازيد، خالد .(٢٠٠٨). سلسلة محاضرات حول اضطراب (ADHD). ص د.

تعدد طرق العلاج وضرورة تكاملها. ومن أبرز طرق العلاج: العقاقير والأدوية حيث تساعد على التركيز والحضور الذهني وتقسم أنواع الأدوية المستخدمة إلى نوعين: أدوية المنبهات وأشهرهاRitalin, Cylert إضافة إلى مضادات الاكتئاب ومن أشهر هذه الأدوية Catapres. أما العلاج الآخر فهو العلاج السلوكي والمعرفي يهدف هذا العلاج إلى مساعدة الطفل على زيادة التركيز وتقليل التشتت الذهني وتعديل السلوكيات الاندفاعية وهذا النوع يحتاج إلى خبرة تربوية وجهد متواصل ورغبة في العلاج. وحاليا تستخدم ضمن الاتجاه السلوكي في العلاج تمارين رياضة الدماغ التي تحتاج إلى ممارسة وتدريب بشكل متواصل.

يطلق مصطلح رياضة الدماغ (Brain Gym) على سلسلة سريعة وممتعة من الأنشطة الفعالة والتي تساعد على تهيئة المتعلم للوصول إلى إتقان مهارات التفكير والتنسيق المنظم. إذ يتم تعليم هذه الأنشطة ضمن سياق العمل المتوازن لتحقيق الأهداف المنشودة لجعلها أكثر سهولة وأكثر تنسيقاً[١].

كما ينظر إلى الأنشطة الفعالة والمتوازنة التي تحث عليها رياضة الدماغ على أنها جزء لا يتجزأ من برنامج شامل للتطور الذاتي والذي يعمل على تحقيق التوازن بين الحركة والتعلم بشكل منسجم كما يساعد على تحدي واجتياز أي صعوبات في التعلم وبالتالي التقدم بشكل أفضل نحو الهدف المنشود[٢].

وبهدف مساعدة الطلاب ذوي النشاط الزائد ونقص الانتباه ممن يعانون من صعوبات في التعلم، قام بول دنيسون (Paul Dennison) بجهود استمرت لأكثر من ٢٥ سنة في مجال العلاقة بين اللغة والمهارة حيث قام بتطوير برنامج رياضة الدماغ والذي تمت تجربته من قبل العديد من الباحثين في مجال اضطرابات الانتباه لدى الأطفال[٣].

يعتبر بيدرسون (Pederson)[٤] أن برنامج رياضة الدماغ طريقة فريدة ومتميزة لأننا من خلالها نمنح المتعلمين حافزاً قوياً للتقدم والعمل بنشاط وفاعلية عن طريق

---

(١)Dennison, & Dennison, p٢ مرجع سابق.

(٢)Keith, J.(2007). Brain Gym, Building stronger Brains or wishful Thinking? p118.

(٣)Dennison, P. & Dennison, G.(2003). Brain Gym Hand Book Edu-kinesthetic, p4.

(٤)Pederson, J. (2008).ADD/ADHD and Brain GYM. P 3.

مجموعة من الحركات البسيطة التي تعمل على تكامل عمل وظائف الدماغ مع حركات الجسم. لذلك لابد من القيام بتمارين رياضة الدماغ قبل البدء بعملية التعلم لأنها تؤدي لاكتساب المهارات التي تزيد من سهوله التعلم.

ويرى كل من دينسون ودينسون (Dennison & Dennison)[1] أن هناك ثلاث أسس نظرية تقوم عليها رياضة الدماغ وهي:

- إعادة القولبة العصبية Neurological Re-patterning يعتمد هذا الجزء على العديد من النشاطات المرتكزة على ما يسمى بالحساسية للمجال – Domain Delacato والتي ترى بأن على الفرد أن يتقن مهارات الحركة خلال المراحل المختلفة لنموه. ولكن إذا لم يمر الفرد بأي مرحلة فإن التطور العصبي يبدأ عنده بالتراجع ومثال ذلك: إذا قام الطفل بالمشي دون المرور بمرحلة الزحف فإن هناك نقصاً حدث في إحدى الحركات مما يؤدي بالفرد للتراجع في عملية التطور العصبي وبالتالي لا بد من تعليم الطفل عملية الزحف لإعادة الترتيب العصبي.
- السيطرة الدماغية Cerebral Dominance يقوم هذا الافتراض على أن تفاوت واضطراب السيطرة المخية هو السبب الرئيسي والمباشر المسئول عن نقص الانتباه وصعوبة القراءة.
- التدريب الإدراكي الحركي Perceptual – Motor training يقوم هذا الافتراض على أن مشاكل التعلم تنتج عن عدم الانسجام والتآزر في عمل مهارات النظر والاستماع والحركة (التآزر البصري السمعي الحركي) وبالتالي إذا كان الطفل يعاني من مشاكل أكاديمية فإن الطريقة المثلى لحل مشكلته تعليمية المهارات الحسية المناسبة ليتمكن من التخلص من مشاكل التعلم وبالتالي فإن هناك بعض الاستراتيجيات التي تم وضعها لتعليم مهارات حركية مثل الزحف ورمي الكرة والمشي على خط أو دعامة متوازنة وغيرها من الحركات.

---

(١)Dennison, P. & Dennison, G. (2004). Brain Gym, Teachers, Edition Revised? Edu-kinesthetice, pp 13- 14.

ويشير ديفيدسون وهوقدهل (Davidson. & Hugdahl)[1] إلى أن رياضة الدماغ تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسية تهدف إلى تحقيق التكامل في عمل أجزاء الدماغ المختلفة وهذه الأبعاد هي:

التنسيق بين جانبي الدماغ (laterality) يتضمن التنسيق بين الجانب الأيمن والأيسر للدماغ والذي يعتبر ضرورة ملحة للقيام بمهارات مثل القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة والمقدرة على الحركة والتفكير في نفس الوقت.

التركيز (Focusing) حيث يتضمن التنسيق بين الجانبين الأمامي والخلفي للدماغ. يرتبط هذا البعد بالمقدرة على الفهم وصعوبة القدرة على الانتباه والتركيز.

التوسيط (Centering)ويعمل هذا البعد على ربط الأجزاء العليا والسفلى للدماغ كما يرتبط بالتوازن العاطفي.

يرى كيث(Keith)[2] أن هذه الأبعاد الثلاثة تعمل في توازنات الأفعال كل على حده ثم تتوحد فيما بعد بشكل متوازن. ويشير إلى أن ممارسة رياضة الدماغ تجعل الدماغ يعمل بشكل كلي مما يزيد من فاعلية التعلم وبالتالي يصبح لدى المتعلمين محركاً ومحفزاً ذاتياً يدفعهم لتخطي الصعوبات واكتشاف كل جديد.

في حين يرى ولفسنت (Wolfsont)[3] أن تمارين رياضة الدماغ تساعد على حركة الجسم لتحفيز عمل الروابط العصبية بشكل متوازن حيث أن وسط الدماغ يقع في منطقة مقابلة لجميع الجوانب التي تعمل بانسجام وفي بعض الأحيان لا تعمل هذه الجوانب بشكل متوازن ومنسجم وذلك بسبب التأثر بأحد العوامل كالتوتر والضغط. في هذه الحالة يصبح للرياضة العقلية دور مهم في قيام الأشخاص بالحركات الجسمانية المختلفة بسهولة، بالإضافة إلى تدفق المعلومات من مراكز الدماغ مما يؤدي إلى تحسين الأداء.

---

(١)Davidson, R. J., & Hugdahl, K.(Eds.).(1995). Brain Asymmetry. P 8.

(٢)Keith, pp119 – 120. مرجع سابق.

(٣)Wolfsont, C. A. (2000). The deep understanding balance course manual. P 5.

فيما يتعلق بدور البرامج الإرشادية التدريبية في علاج نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. يشير بيدرسون (Pederson, 2008)[1] إلى أن أفضل النتائج التي تحققت في علاج ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) كانت من خلال برامج رياضة الدماغ. إذ أشارت النتائج إلى تنشيط الخلايا العصبية للدماغ. وبناء شبكة عصبية حول المناطق الضعيفة في الدماغ التي تؤدي بدورها إلى تحسن الطلبة وإمكانية استجابتهم بطريقة صحيحة فقد ظهروا أكثر هدوءاً وتركيزاً وأصبحوا أكثر إثارة ورغبة للمشاركة في الأنشطة العائلية. كذلك فإن درجة التحمل والصبر قد تحسنت لديهم بشكل كبير.

في حين أجرى ستيبغينسون (Stepgenson)[2] دراسة تقييمية حول أفضل الممارسات حول استخدام رياضة الدماغ وآلية تقديم الاستشارات للمعلمين أثناء تعاملهم مع الطلبة. حيث تشير نتائج الدراسة إلى أن هناك بحوث قليلة تؤكد أن لبرامج رياضة الدماغ فوائد وتدعم تطبيقها. وأن هناك مواقع الكترونية تابعة لوزارة التربية تهدف إلى تعميم هذه البرامج على الطلبة. على الرغم من أن هناك نقد لهذه البرامج من قبل أخصائيي علم الأعصاب.

كما قام هيات (Hyatt)[3] بدراسة حول رياضة الدماغ: التمنيات ببناء دماغ قوي. كجزء من الحس بالمسؤولية فان هناك تدخلات مختلفة يقوم بها التربويون العاملون في المدارس وهذه التدخلات مبنية على البحث العلمي من خلال قياس نتائج هذه التدخلات وأثرها على الطلبة. ويعتبر برنامج رياضة الدماغ من البرامج التي حصلت على دعاية واسعة بزعم أنه يعطي تعلم كافٍ بشكلٍ فعال جداً. ومن خلال البحث حول فاعلية تمارين رياضة الدماغ فإن هناك وجهات نظر متباينة بعضها يؤكد فاعليته في حين يرى البعض أن الأسس النظرية للبرنامج لم تدعم بشكل كافٍ.

---

(١)Dennison, P. E., & Dennison, G. (1989). Brain Gym, teacher's edition revised. Pp 24 – 25.

(٢)Stephenson, J.(2009). Best practice? Advice provided to teachers about the use of Brain Gym in Australian schools. p 110.

(٣)Hyatt, K.(2007). Brain Gym: Building Stronger Brains or Wishful Thinking? p117.

من جهة أخرى قام جريسكو مور (Gureasko- Moor)[1] دراسة استخدم فيها إجراءات الضبط الذاتي من أجل فحص فعاليتها في زيادة أداء المهمات الصفية والبيتية. تكونت عينة الدراسة من ٦ طلاب ذكور يعانون من اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بناءً على ملاحظات معلميهم. تضمن البرنامج العلاجي تطبيق أساليب الضبط الذاتي على أفراد الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن استجابة فاعلية البرنامج المطبق في تَحَسُّن أداء أفراد عينة الدراسة في المهمات الصفية وزيادة أدائهم للواجبات المدرسية والبيتية. بالإضافة إلى تقبل المعلمين والآباء والطلاب لتلك الإجراءات بشكل عالٍ.

وبهدف معرفة أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في معالجة الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد قام القرعان[2] بإجراء دراسة على عينة من طلبة الصف الرابع والخامس والسادس في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب يعانون من اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الأبعاد الفرعية والكلية للمقياس ولصالح المجموعة التجريبية. مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في خفض الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

كما قام فرولش ودوبفنر وليمكول (Froelich, Doepfner& Lehmkuhl)[3] بدراسة من أجل تقييم فعالية برنامج سلوكي معرفي من أجل تحسين المهارات الأكاديمية وخفض الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في الأوضاع المدرسية والمنزلية المختلفة. حيث أجريت الدراسة على ١٨ طفل. يعانون من

---

(١)Gureasko- moor, S.P.(2004). The effect Of self-management on organization skills of odolscents with ADHD. P 1-2.

(٢)القرعان. جهاد. (٢٠٠٦). اثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في معالجة الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.ص ص ١-٢.

(٣)Froelich,J.,Doepfner,M.,&lehmkuhl,G.(2002).Effects of combined cognitive behavioral treatment with parent management training in ADHD. p111.

اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد كان ٨ من أفراد الدراسة يتناولون العقاقير الطبية. وقد تضّمن البرنامج المنزلي تعريف الوالدين بأعراض وخصائص اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بالإضافة إلى العلاج الطبي وأساليب تعديل السلوك في التعزيز الرمزي وتكلفة الاستجابة. وكان من أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة من خلال تقديرات المعلمين والوالدين انخفاض حدة أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والمشكلات البيتية. بالإضافة إلى تحسن أدائهم الأكاديمي.

وفي دراسة أجراها قزاقزة[١] هدفت إلى معرفة أثر التدريب على مراقبة الذات في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه. تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في اربد. تم توزيعهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. تلقى أفراد المجموعة التجريبية التدريب على المراقبة الذاتية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانتباه ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. إضافة إلى وجود فروق تعزى للصف ولصالح طلبة الصفين الخامس والسابع. ولم تكن هناك فروق تعزى للجنس.

في حين قام هول (Hall)[٢] بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج سلوكي معرفي في التدخل المبكر من أجل خفض مستوى اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. لدى عينة تكونت من (٢٩) طفلاً في بريطانيا تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات: الأولى: مجموعة تدريب الأطفال عددهم ١٠. الثانية: مجموعة تدريب الوالدين والأطفال عددهم ٩. الثالثة: مجموعة تدريب الوالدين والأطفال والمرشدين المتعاملين مع الأطفال وعددهم ١٠. حيث طبقت إجراءات تعديل السلوك باستخدام أساليب النظرية المعرفية السلوكية على المجموعات الثلاث من خلال مهمات ملائمة لمستوى الأطفال النمائي. أشارت نتائج التحليل إلى وجود تحسن ملحوظ في انخفاض أعراض

---

(١)قزاقزة، أحمد. (د٢٠٠). فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه.ص ص١-٣.

(٢)Hall, F. (2003). Early Intervention Multimodal Treatment Program for: Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. P1.

الاضطراب لدى الأطفال، وتحسن في مستوى المهارات الاجتماعية لديهم وكان ذلك بمستوى دالٍ إحصائياً ولصالح أفراد المجموعة الثالثة.

آما ولفسونت (Wolfont)[1] فقد أجرى دراسة هدفت إلى زيادة المهارات السلوكية ومستوى الفهم لدى عينة من الطلبة من خلال طريقة مختصرة لتكامل رياضة الدماغ لدى دينسون(Dennison) مع العمليات الانعكاسية عند بياجيه. حيث قدمت جلسات إرشادية بشكل فردي لأربعة طلبة من أجل مساعدتهم في انجاز أهدافهم الشخصية عن طريق تحسين مهاراتهم السلوكية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك زيادة في الفهم الإدراكي لدى الطلبة إضافة إلى تحسن في مستوى إنجازهم وأدائهم.

وبهدف الكشف عن فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في علاج اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد قام دبيس والسمادوني[2] بإجراء دراسة على عينة من (١٠) أطفال في معهد التربية الفكرية في الرياض تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وطبق برنامج في التعليم الذاتي على أفراد المجموعة التجريبية. أظهرت النتائج وجود تحسن في الأعراض الأساسية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة.

يلاحظ مما سبق وجود اتفاق على أن البرامج السلوكية والمعرفية كان لها اثر في خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. وهناك تباين في نتائج الدراسات التي حاولت استخدام برنامج رياضة الدماغ البعض يدعم فاعلية تمارين رياضة الدماغ وأثرها الإيجابي على سلوك الطلبة. في حين يرى الطرف الآخر بأن الأسس النظرية التي تنطلق منها رياضة الدماغ لم تدعم من قبل الأبحاث. وبالتالي فهي معرضه للنقد وخاصة من قبل العاملين في علم الأعصاب. كما يلاحظ أن هناك نقصا واضحا في الدراسات العربية والأجنبية التي درست فاعلية تمارين رياضة الدماغ في

---

(١)Wolfsont, C. (2002). Increasing Behavioral Skills and Level of Understanding in Adults: A Brief Method Integrating Dennison's Brain Gym Balance With Piaget's Reflective Processes. P187.

(٢)ادبيس، سعيد والسمادوني، السيد. (١٩٩٨). فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. ص ص ١ ٢.

خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وقد جاءت الدراسة الحالية بهدف التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي تدريبي مستند إلى تمارين رياضة الدماغ في خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى طلبة المرحلة الأساسية، وذلك من خلال ربط الإجراءات والأساليب الإرشادية مع تمارين رياضة الدماغ، مما يوفر للمعنيين والمهتمين بموضوع الاضطراب برنامج قد يساعد على بناء الشخصية المتكاملة لدى الطلبة.

الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة (١٥) طالباً، و(١٥) طالبة، من طلبة المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية اربد الأولى والمسجلين للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩/ ٢٠١٠م. حيث تم اختيار (٨) مدارس بشكلٍ عشوائي والتي تحتوي على الصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائي، بواقع ٤ مدارس للذكور و٤ مدارس للإناث، وبعد أن الالتقاء بالمرشدين التربويين داخل المدارس والمعلمين المعنيين بتدريس الصفوف الأساسية الدنيا ومربين الصفوف، والبالغ عددهم (٣٢) معلماً ومعلمة تم تحديد مدرستين بالطريقة المتيسرة، نظرا لمرونة المدارس مع الباحثين وسهولة التواصل معهما وبالتالي سهولة المتابعة والإشراف، إضافة إلى قرب المدارس من بعضها بعضاً مما يشكل بيئة اجتماعية اقتصادية متشابهة، وبعد ذلك قام كلٍ من المعلمين والمعلمات بالتعاون مع المرشدين التربويين بتحديد الطلبة الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD)، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بحسب متغيري الدراسة الجنس و الصف، والجدول (١) يوضح توزيع الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة.

الجدول ١ : توزيع أفراد الدراسة تبعاً لمتغير المجموعة والجنس والفئة العمرية.

الصف	الصف الثالث والرابع		الصف الخامس والسادس		المجموع
الجنس / المجموعة	ذكور	اناث	ذكور	إناث	
المجموعة التجريبية	٤	٤	٤	٣	١د
المجموعة الضابطة	٣	٤	٤	٤	١د
المجموع	٧	٨	٨	٧	٣٠

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الأدوات التالية:

أولاً: البرنامج الإرشادي التدريبي: من أجل خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى طلبة المرحلة الأساسية، تم بناء برنامج إرشادي تدريبي استنادا إلى تمارين رياضة الدماغ، بالرجوع إلى عدد من الدراسات مثل: دراسة دينسون ودينسون (Dennison, & Dennison A)[١]، ودراسة بيدرسون (Pederson)[٢]، ودراسة ماثس وبندر(Mathes & Bender,1997)[٣] دراسة ميراندا وآخرين[٤] (Miranda et al., 2002)، ودراسة ميراندا وبرزنتاشيون (Miranda & Presentacion, 2000)[د] حيث تم تحديد الهدف العام من البرنامج، ومجموعة الأهداف الفرعية، إضافة إلى النشاطات والإجراءات المتبعة لتحقيق تلك الأهداف بصورتها الأولية، وتم تحديد الاستراتيجيات والأساليب التدريبية التي تم العمل بها، إضافة إلى الموارد والوسائل التدريبية الضرورية

---

(١)Dennison, P. & Dennison, G.(2003). Brain Gym Hand Book Edu-kinesthetic.

(٢)Dennison, P. & Dennison, G. (2004). Brain Gym, Teachers, Edition Revised? Edu-kinesthetice.

(٣)Mathes, M. & Bender, W. (1997). The effects of self monitoring of children with ADHD who are receiving pharmacological intervention. pp 121-129.

(٤)Miranda, A., Presentacion, M.,& Soriano, M. (2002). Effectiveness of A school- based multicomponent program for the treatment of children with ADHD. pp 546-562.

(د)Miranda, A.,& presentacion, M.(2000). Efficacy of cognitive behavioral therapy in the treatment of children with ADHD and with out aggressiveness. pp169-182.

اللازمة لنجاح تطبيق البرنامج، بحيث يتيح للطلبة فرصة اكتساب وتنمية مهارات رياضة الدماغ موضوع الدراسة. اشتمل البرنامج بصورته الأولية على (٢٥) تمريناً تدريباً، بواقع ١٣ جلسة إرشادية. وقد تم بناء البرنامج الإرشادي وفق مجموعة من الأسس هي:

- **الأسس العامة:** إن السلوك الإنساني سلوك متعلم بطرق مختلفة، وكل سلوك بالإمكان تعديله وتغييره، وبالتالي فان اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يمكن تعديله وتغييره.
- **الأسس النفسية:** الاهتمام بمفهوم الذات وتطوير ثقة الطالب بنفسه ليستطيع مواجهة متطلبات الحياة، والتعبير عن نفسه ضمن المجموعة الإرشادية، والتعرف على نقاط القوة واستغلالها.
- **الأسس الاجتماعية:** الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن بيئة اجتماعية تؤثر فيه ويتأثر بها، وتم استخدام الإرشاد الجمعي لما له من أهمية في تطوير مهارات الفرد في مواجهة المواقف الاجتماعية.

الهدف العام من البرنامج:

يهدف هذا البرنامج الإرشادي التدريبي إلى خفض مستوى الأعراض الأساسية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الطلبة الذين يعانون من الاضطراب، من خلال تدريبهم على استخدام تمارين رياضة الدماغ وبعض استراتيجيات تعديل السلوك.

الأهداف الخاصة بالبرنامج:

- تحسين مهارة الضبط الذاتي واستراتيجيات حل المشكلات لدى الطلبة الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.
- تعريف الطلبة بمفهوم وأعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.
- مساعدة أولئك الطلبة على خفض ومعالجة أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.
- إكساب الطلبة مهارات سلوكية معرفية جديدة للوصول إلى مرحلة الضبط الذاتي، من خلال تدريبهم على أسلوبي مراقبة الذات والتعليم الذاتي.

- العمل على زيادة المدة الزمنية التي يقضيها أولئك الطلبة في أداء المهمات الأكاديمية، وتقليل الفوضى والتشتت خلال الحصص، وبالتالي زيادة التحصيل الأكاديمي لديهم.
- مساعدة الطلبة ليصبحوا أكثر وعياً في استجاباتهم للمهارات الأكاديمية والمشكلات الاجتماعية، عن طريق تدريبهم على استخدام بعض أساليب تعديل السلوك وتمارين رياضة الدماغ.
- خفض مستوى المشكلات الاجتماعية والنفسية المرتبطة باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أولئك الطلبة.
- زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وزيادة قدرتهم على الانتباه والتركيز.
- خفض مستوى وحدة الاندفاعية والتي ترتبط بالعدوانية لدى الطلبة.
- أن يطبق الطلبة القواعد الخاصة بالأنشطة والمهمات الأدائية التي يكلف فيها ويتبع التعليمات حول ذلك.
- العمل على تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الطلبة.

وغيرها من الأهداف الجزئية التي قد تعمل تمارين رياضة الدماغ على تحقيقها والتي تمت الإشارة إليها عند الحديث عن الجلسات بشكلٍ مختصر.

إجراءات صدق البرنامج:

تم التحقق من صدق المحتوى للبرنامج في هذه الدراسة بعرض الصورة الأولية (قبل التطبيق) على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي، والتربية الخاصة وذوي المعرفة في مجال رياضة الدماغ، والمتخصصين في التربية الرياضية، وقد كان عددهم تسعة محكمين، إذ طلب منهم تحديد مدى ملائمة كل تمرين للطلبة والوقت المخصص له ومناسبة كل تمرين لأعمار الطلبة وكذلك عدد التمارين المقررة في كل جلسة، كما طلب إبداء أي تعديلات أخرى مناسبة يرون ضرورة إجراتها على التمارين، واعتبر إجماع (٧٠%) من المحكمين كافياً لتعديل إجراءات التمرين، علماً بأنه لم يتم حذف أي من التمارين التي تضمنها، واقتصر التعديل على الصياغة النحوية وإعادة ترتيب بعض التمارين، حتى استقر البرنامج بصورته النهائية والمكون من (٢٥) تمرينا بواقع (١٣) جلسة تدريبية، وتراوحت مدة الجلسة الواحدة ما بين ٦٠-٩٠ دقيقة، كما

اعتمدت بعض القواعد العامة عند تعليم تمارين رياضة الدماغ أثناء الجلسات الإرشادية وهي:

- التمهيد لكل تمرين بمثال توضيحي (تطبيق عملي) يبين للطلبة المتدربين طريقة ممارسة التمرين، والأهداف التي يحققها.
- الطلب من أحد الطلبة ممارسة التمرين، وإعطاء تغذية راجعة أمام الطلبة إلى أن يتم إتقان تطبيق التمرين.
- ممارسة التمرين من قبل الطلبة، ومتابعتهم أثناء ذلك مع تصحيح الأخطاء، وإعطاء تغذية راجعة بذلك.
- تكليف الطلبة ببعض الواجبات البيتية المتوقع إنجازها في فترة ما بين ١٠-١٥ دقيقة.

وفيما يلي وصف موجز لمضمون جلسات البرنامج الإرشادي التدريبي، وتحديداً لتمارين رياضة الدماغ المستخدمة في البرنامج:

الجلسة الأولى:

أهداف الجلسة:

- أن يقوم الطلبة بالتعرف على بعضهم البعض والتعرف على الباحثين.
- أن يقوم الطلبة بالتعرف على بعض الأسس والمعايير التي ستحكم عمل المجموعة.
- أن يقوم الطلبة بالتعرف على البرنامج الإرشادي والإرشاد الجماعي.
- أن يقوم الطلبة على توقعاتهم من البرنامج الإرشادي.

تم التعارف بين الباحثين والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم والتعرف على البرنامج وأهدافه وتحديد معايير العمل الجماعي، وتحديد توقعات الطلبة وأخذ موافقتهم وموافقة أولياء أمورهم على البرنامج الإرشادي.

المواد المستخدمة: أوراق ملونة مرسوم عليها صورة يد، أقلام.

الجلسة الثانية:

تم تعريف الطلبة على المدخل الرئيسي للتمارين من خلال تطبيق (Pace) وهي اختصار لعدد من الكلمات ذات المؤشرات التالية: حرف (E) وهو إشارة إلى الطاقة

Energetic إذ يتم تزويد وتفعيل الطاقة في جسم الإنسان من خلال شرب الماء. وحرف (C) Clean أي الوضوح وذلك من خلال تطبيق تمرين Brian Buttons ويهدف هذا التمرين إلى تتبع العينين للكلمات بشكل صحيح أثناء القراءة والتآزر والتكامل الجسدي. وحرف (A) Active أي النشاط وذلك من خلال تطبيق تمرين Cross Crawi ويساعد هذا التمرين على تنمية مهارات الإصغاء، والتحليل والتركيب، وحل المسائل. وأخيرا حرف (P) Positive بحيث يصبح الشخص ايجابيا من خلال ممارسة تمارين Hook- ups ويهدف هذا التمرين إلى تنمية المهارات التالية: الإصغاء والتحدث، والعمل على الحاسب الآلي ومهارات الاستجابة للاختبار.

الجلسة الثالثة:

تطبيق عملية الـ (Pace) والتأكد من مدى إتقان الطلبة لها. والتدريب على كل من تمرين Lazy8.s والهادفة إلى تنمية مهارات التتبع أثناء القراءة والاستيعاب القرائي وفك الرموز المكتوبة. وتمرين Double Doodle ويساعد هذا التمرين على تنمية مهارات التآزر البصري الحركي. تحليل وتركيب الرموز المكتوبة. ومهارات الرياضيات. والكتابة والإملاء.

الجلسة الرابعة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومتابعة مدى إتقان المهارة السابقة، وتدريب الطلبة على كل من تمرين The Elephant إذ يساعد هذه التمرين على تنمية مهارات الاستيعاب السمعي والتحدث الشفهي. وتذكر الأحداث المتسلسلة. وتمرين Neck Rolls. الذي يهدف إلى تنمية المهارات الأكاديمية التالية: القراءة الشفهية والصامتة، وتنمية اللغة والقدرة على التحدث.

الجلسة الخامسة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومتابعة مدى إتقان التمارين السابقة، والتدرب على كل من تمرين The Rocker. والذي يساعد على تنمية مهارات تحليل الدرس. والإصغاء والاستيعاب، والتآزر والتكامل الجسدي. وتمرينBelly Breathing والذي يساعد على تنمية مهارة التحليل والتركيب. والقراءة الجهرية. والتحدث.

الجلسة السادسة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومراجعة التمارين السابق، والتدرب على تمرين The Energizer وتمرين The Owl، الذي يساعد على خفض توتر عضلات الرقبة نتيجة الجلوس والقراءة لفترات طويلة ويساعد كذلك على تنمية المهارات الأكاديمية التالية: الاستيعاب السمعي، والمحادثة وإعطاء التقارير الشخصية، العمليات الحسابية، الذاكرة (الإملاء، الأرقام)، و العمل على الحاسب الآلي.

الجلسة السابعة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومراجعة التمارين السابقة، والتدرب على كل من تمرين Arm Activation الذي يساعد على تنمية مهارات الخط، والإملاء، والتعبير الإبداعي.

الجلسة الثامنة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومراجعة التمرين السابق، والتدرب على كل من تمرين The Foot flex وتمرين The Calf Pump، إذ تساعد هذه التمارين على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، والتعبير الإبداعي، ومهارة إغلاق العمليات (الأنشطة).

الجلسة التاسعة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومراجعة التمارين السابقة، والتدرب على كل من تمرين The Graviry Glider، والذي يساعد على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، والحساب الزمني، والتفكير المراد في المواد المختلفة، وتمرين The Grounden، والذي يساعد على تنمية المهارات الأكاديمية التالية: الاستيعاب، والتعبير عن الذات وفهمها، وتقوية الذاكرة طويلة وقصيرة المدى.

الجلسة العاشرة:

تطبيق عملية الـ (Pace)، ومراجعة التمارين السابقة، والتدرب على تمرين Earth Buttons، الذي يساعد على تنمية المهارات التالية: التنظيم، والمهارات البصرية (الانتقال بالنظر من السبورة إلى الدفتر)، وتتبع العينين للكلمات بشكل صحيح أثناء القراءة دون فقدان المكان، وتمرين Balance Buttons، الذي يهدف إلى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي (فهم ما خلف السطور)، وإدراك وجهة نظر الآخرين، القدرة على التحكم النقدي واتخاذ القرار.

الجلسة الحادية عشر:

تطبيق عملية الـ (Pace). ومراجعة التمارين السابقة. والتدرب على كل من تمرين Space Buttons. الذي يساعد على تنمية مهارات التنظيم. وزيادة الاهتمام والدافعية. والتركيز على المهمة المطلوبة. وتمرين The Energy Yawn. الذي يساعد على تنمية مهارة القراءة الجهرية. والتحدث أمام الآخرين. والتعبير الإبداعي. والانتباه والإدراك البصري.

الجلسة الثانية عشر:

تطبيق الـ (pace). ومراجعة التمارين السابقة. والتدرب على كل من تمرين The Thinking cap. الذي يساعد على تنمية مهارات التحدث أمام الجمهور. والاستيعاب السمعي. والاتزان بالحديث. وتمرين Hook- 4ps. الذي يساعد على تنمية مهارات الإصغاء والتحدث ومهارات التعامل مع الاختبارات. والعمل على الحاسب الآلي.

الجلسة الثالثة عشر:

تطبيق عملية (pace). ومراجعة التمارين السابقة وتفقد مدى الإتقان لها. إنهاء العمل بالبرامج.

ثانياً: مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد(ADHD).

بهدف الكشف عن مستوى مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد(ADHD) . قام الباحثان ببناء مقياس خاص بهذه الدراسة. مستنداً إلى عدد من المقاييس ذات العلاقة. أبرزها: المقياس الوارد في دراسة ديوقلاس وباري (Douglas , & Parry)[1]. والمقياس الوارد في دراسة مكيي. وهارفي. ودانفورث. ويولاسنزيك. وفريدمان(Mekee, Harvey, Danforth, Ulaszek, & Friedman)[2]. والمقياس الوارد في

---

(١)Douglas ,V. and Parry ,P. (1983) . Effects of Reward on Delayed Reaction Time Task Performance of Hyperactive Children .313 – 326.

(٢)Mickie Y. & William j. (1997). The Effects of Self –Monitoring on Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder Who are Already Receiving Pharmycological Treatment.PP 61 - 79.

دراسة بير ونيتزل (Baer & Nietzel, 1991)[1]، والمقياس الوارد في دراسة شو (Chu)[2]، والمقياس الوارد في دراسة قزاقزة (٢٠٠٥)[3]، و المقياس الوارد قي دراسة القرعان[4].

حيث قام الباحثان بترجمة جميع الفقرات المقتبسة من المقاييس الأجنبية آنفة الذكر إلى اللغة العربية، وتم عرضها على عدد من المتخصصين في اللغة الانجليزية للتحقق من دقة الترجمة وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أجمع عليها المتخصصين في اللغة الانجليزية. بلغ المقياس في صورته الأولية (٤٣) فقرة موزعة بحسب دليل التشخيص الإحصائي الرابع(DSM-4) على الأبعاد التالية: نقص الانتباه، والنشاط الزائد، والدافعية.

دلالات صدق المقياس وثباته:

الصدق الظاهري: للتأكد من ملاءمة المقياس، وصحة ترجمة بعض فقراته، ومناسبتها لتحقيق هدف الدراسة، تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على لجنة من المحكمين مكونة من عشرة متخصصين في مجالات القياس والإحصاء التربوي، وعلم النفس الإرشادي، وعلم النفس التربوي، والتربية الخاصة، حيث أبدوا رأيهم في سلامة الصياغة اللغوية، ووضوح الترجمة وفقرات المقياس، ومدى ملاءمتها للبعد الذي تنتمي إليه، وإضافة أية ملاحظة من شأنها تعديل المقياس بشكل أفضل.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة التي أجمع عليها ٨٠% من المحكمين، كان أبرزها: حذف (١٣) فقرة بسبب تداخلها مع فقرات أخرى في المقياس وعدم وضوحها وغموضها وعدم مناسبتها للبعد، وتعديل بعض الفقرات لتصبح أكثر وضوحاً من حيث صياغتها وتعريبها من الإنجليزية إلى العربية، حيث بلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (30) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة على النحو الآتي:

---

(١)Baer, R.A., & Nietzel, M.T. (1991). cognitive and behavioral treatment of impulsivity in children : Ameta – analytic of outcome literature. pp 400- 412.

(٢) Chu, S. مرجع سابق..

(٣)قزاقزة، أحمد. مرجع سابق.

(٤)القرعان، جهاد. مرجع سابق.

البعد الأول: نقص الانتباه، وتقيسه الفقرات من (١-١٠)، البعد الثاني: النشاط الحركي الزائد، وتقيسه الفقرات من (11-20)، والبعد الثالث: الاندفاعية، وتقيسه الفقرات من (21-30).

مؤشرات صدق البناء: بهدف التحقق من صدق البناء تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرة والدرجات على المجال، وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرة والدرجات على المقياس ككل، والجدول ٢ يبين ذلك.

الجدول ٢: قيم معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وقيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل
١	.42	.40	١١	.72	.69	٢١	.68	.66
٢	.54	.49	١٢	.74	.65	٢٢	.63	.57
٣	.37	.32	١٣	.66	.61	٢٣	.51	.44
٤	.62	.59	١٤	.70	68	٢٤	.48	.42
٥	.66	.63	١٥	.49	.45	٢٥	.57	.54
٦	.43	.38	١٦	.43	.39	٢٦	.45	.43
٧	.61	.57	١٧	.56	.55	٢٧	.71	.65
٨	.59	.51	١٨	.47	.43	٢٨	.49	.43
٩	.68	.65	١٩	.65	.49	٢٩	.57	.51
١٠	.49	.45	٢٠	.61	.54	٣٠	.70	.49

يلاحظ من خلال الجدول ٢ أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها تراوحت بين (.74 - .37)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل بين (.69 - .32)، وقد اعتمد الباحثان معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، والمقياس ككل عن (.20)، وبناءً على هذا المعيار وفي ضوء هذه القيم تم قبول فقرات المقياس جميعها، وبالتالي تكون مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد الأداء بصورته النهائية من (٣٠)

فقرة موزعة على ثلاثة مجالات. كما تم حساب قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وقيم معاملات ارتباط المجالات بالمقياس ككل، كما هو موضح في الجدول ٣.

الجدول ٣: قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد وارتباط المجالات بالمقياس ككل.

المجال	نقص الانتباه	النشاط الحركي	الاندفاعية	المقياس ككل
معرفي وجداني	*	*	*	*
فسيولوجي	.881	*	*	*
سلوكي	.852	.892	*	*
المقياس ككل	.950	.867	.892	*

يلاحظ من خلال الجدول ٣ أن قيم معاملات الارتباط بين مجالات مقياس قلق الأداء كانت مرتفعة، وتراوحت بين (892. - 852.). كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل كانت مرتفعة أيضاً وتراوحت بين (950. - 867.). مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق بناء تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

ثبات المقياس:

بهدف التحقق من ثبات المقياس المستخدم ودقة فقراته قام الباحثان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) طلبة من إحدى مدارس مديرية اربد الأولى، حيث راعى الباحثان ألا يكون أفراد العينة الاستطلاعية ضمن أفراد عينة الدراسة الرئيسة. ثم أعيد تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية بعد حوالي أسبوعين من التطبيق الأول. وتم حساب معامل ثبات الإعادة (Test Retest) (معامل ثبات الاستقرار) للمجالات الفرعية وللمقياس ككل. وقد تم تقدير قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) بلغت قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الميل للعنف (0.89) في حين بلغت قيمة معامل ثبات الإعادة (0.91) وقد اعتبرت هذه القيم مقبولة ومؤشرا جيدا على ثبات الاختبار ويبين الجدول (٤) قيم الثبات الخاصة بالمقياس.

الجدول ٤: معاملات ثبات مقياس مستوى مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد(ADHD) ومجالاته (أبعاده).

المجال	معاملات ثبات الاستقرار	معاملات ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ α
نقص الانتباه	0.83	0.75
النشاط الحركي الزائد	0.86	0.80
الدافعية	0.85	0.79
الثبات للمقياس ككل	0.91	0.89

تصحيح المقياس:

تكون مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد من (٣٠) فقرة مصاغة جميعها بشكل سلبي، يجاب عليها بتدريج خماسي يشتمل على البدائل الآتية: (دائماً وتعطى عند تصحيح المقياس 5درجات، غالباً وتعطى 4 درجات، أحياناً وتعطى 3درجات، نادراً وتعطى درجتين، ومطلقاً وتعطى درجة واحدة). وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (٣٠-١٥٠)، أي كلما ارتفعت العلامة كان ذلك مؤشراً على زيادة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد . وقد صنف الباحثان استجابات أفراد العينة إلى خمس فئات على النحو الآتي: فئة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد المنخفض جداً ، وتتمثل في الحاصلين على درجة (1.49) فأقل، و فئة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد المنخفض، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (1.5-2.49) درجة، وفئة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد المتوسط، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (2.5-3.49) درجة، وفئة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد المرتفع، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (3.5-4.49) درجة، وفئة مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد المرتفع جدا، وتتمثل في الحاصلين على درجة (4.5) فأكثر.

تصميم الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي والتي استخدم فيها تصميم قبلي – بعدي لمجموعتين متكافئتين. ويمكن التعبير عن ذلك باستخدام الرموز كالآتي:

G1: R O X O

G2: R O – O

حيث G1: تشير إلى المجموعة التجريبية.

G2: تشير إلى المجموعة الضابطة.

R: تشير إلى العشوائية.

O: تشير إلى القياس.

X: تشير إلى المعالجة.

وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي التدريبي على المجموعة التجريبية. أما المجموعة الضابطة فقد تم استخدام الأساليب الإرشادية الاعتيادية في التعامل معها. وكانت متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

المتغيرات المستقلة:

أسلوب المعالجة المستخدم: وله مستويان(البرنامج الإرشادي التدريبي المستند إلى رياضة الدماغ. و الأساليب الإرشادية الاعتيادية) .

الجنس: وله فئتان (ذكور، إناث).

المستوى العمري: وله فئتان(٩– ١٠ سنوات ، من ١١–١٢ سنة).

المتغير التابع: مستوى اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد (ADHD). وتم قياسه إجرائياً باستخدام المقياس المعد في هذه الدراسة.

الإجراءات:

تمت إجراءات الدراسة وفقاً لعدد من الخطوات المنظمة على النحو التالي:–

- قام الباحثان بأخذ موافقة وزارة التربية والتعليم للقيام بإجراء الدراسة في المدارس الأساسية التابعة لمديرية تربية إربد الأولى. ومن ثم حصل على موافقة

مديرية تربية إربد الأولى لتطبيق الدراسة الحالية في مدارس الذكور الأساسية التابعة للمديرية.

- حصل الباحثان من مديرية تربية إربد الأولى على قائمة بأسماء جميع المدارس الأساسية وعدد الطلاب والمستوى الصفي التابعة للمديرية (التقرير الإحصائي السنوي التربوي لمديرية تربية اربد الأولى، ٢٠٠٩-٢٠١٠).
- قام الباحثان باختيار ٨ مدارس قُبلت بشكلٍ عشوائي، وبعد حصر أعداد الطلبة الملتحقين في الصف الثالث والرابع والخامس والسادس في تلك المدارس، وجد الباحثان أن أعداد الطلبة يعد ملائماً لاختيار أفراد الدراسة، وذلك حسب النسب العالمية لانتشار اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بين أطفال المدارس حسب الدراسات والأدب المتعلق بالموضوع التي راجعها الباحثان.
- ثم قام احد الباحثين بزيارة تلك المدارس ومقابلة مديريها ومرشديها التربويين ومعلمي غرف المصادر المتوفرين فيها، ومربي صفوف الثالث والرابع والخامس والسادس الأساسي، والذين مضى عليهم فصل دراسي واحد على الأقل في تدريس تلك الصفوف، للتعرف على مدى ملاءمة تلك المدارس لإجراء الدراسة، ومدى التعاون المقدم من قبل الإدارة، وقد تم تحديد مدرستين نظرا لمرونتهما مع الباحثين وسهولة التواصل.
- اشتملت الزيارة التالية على تعريف مربي الصفوف والمرشدين التربويين ومعلمي غرف المصادر ومدرسي المواد المختلفة بالهدف من إجراء الدراسة، وتعريفهم باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وخصائص الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب. بالإضافة لذلك قام الباحثان بتوزيع نشرة عليهم حول ذلك. ومن ثم طلب من المعلمين والمعلمات المدرسون للصف الثالث والرابع والخامس والسادس الأساسي ترشيح الطلبة الذين تنطبق عليهم تلك الخصائص، ثم كتابة أسمائهم في قوائم خاصة بكل مدرسة.
- بعد ذلك قام الباحثان بتوزيع المقياس المعد من قبلهم على المعلمين والمعلمات الذين رشحوا الطلبة الذين تنطبق عليهم أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، وذلك من أجل اختيار أفراد الدراسة فقط.

- ثم قام الباحث بجمع المقاييس التي وزعت على المعلمين والمعلمات. وبعد ذلك قام الباحثان بحساب الدرجات بتصحيح المقاييس وذلك لاختيار الطلبة الذين انطبقت عليهم أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد . وتم استثناء (١٢) طالباً منهم لأن المحكات التشخيصية لم تنطبق عليهم وفق ما هو موضح في تصحيح المقياس. وهم الذين حصلوا على درجة (3.5) فأكثر وفق تقديرات المعلمين. ثم تم توزيع الطلبة على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تم تنفيذ البرنامج الإرشادي التدريبي على طلبة المجموعة التجريبية بواقع جلسة واحدة كل أسبوع، مع مراعاة تأمين مواصلات الطلبة لمكان انعقاد الجلسات الإرشادية. كما تم الاتفاق عليه مع إدارة المدرسة وكما طلب من قبل أولياء الأمور.
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وبعد مرور حوالي أسبوعين- بافتراض ثبات السمة- تم تطبيق المقياس.

النتائج ومناقشتها:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة على الأداء القبلي لمقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد(ADHD) تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD). والجدول (د) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على مجالات الأداة المستخدمة لقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) على الاختبار القبلي تبعا لمتغيرات الدراسة(الجنس، والصف، والمجموعة).

الجدول ٥: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) تبعا لمتغيرات الدراسة على الاختبار القبلي.

المجال	الاختبار ألقبلي	الأوساط والانحرافات	الصف			
			٣– ٤		د – ٦	
			ذكور	إناث	ذكور	إناث
تشتت الإنتباه	تجريبية	الوسط الحسابي	٣.٨٩٥٨	٣.٨٧٥٠	٣.٨٩٠٦	٣.٦٤٠٦
		الانحراف المعياري	٠.٣٥٥٤	٠.٢٦٥٢	٠.٣٤٧٥	٠.٥٢٦٣
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٦٤	٣.٦٠٩٤	٣.٨٢٨١	٣.٨٣٣٣
		الانحراف المعياري	٠.٣٨٩٩	٠.٢٤٦٧	٠.٤٢٥٠	٠.٦٢٦٠
النشاط الزائد	تجريبية	الوسط الحسابي	٣.٩٢٣١	٣.٧٥٠٠	٣.٧٥٠٠	٣.٦١٥٤
		الانحراف المعياري	٠.٣٣٥٣	٠.٣٤٦٢	٠.٤٩٢٠	٠.٤٤٤١
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٥٥٧٧	٣.٧٦٩٢	٢.١٠٢٦	٢.٥٣٨٥
		الانحراف المعيارى	٠.٥٣٨٠	٠.٤٣٠٦	٠.١٦٠١	٠.٤٠٢٢
الاندفاعية	تجريبية	الوسط الحسابي	٣.٨٣٣٣	٣.٧٨١٣	٣.٨٢٨١	٣.٧٠٣١
		الانحراف المعيارى	٠.٣٥٥٤	٠.٣٨٣٦	٠.٦٢٩٩	٠.٥٩٥٩
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٦٤٠٦	٣.٦٥٦٣	٣.٨١٢٥	٣.٤٣٧٥
		الانحراف المعياري	٠.٣٩٩٨	٠.١٤٨٨	٠.٣٩٢٠	٠.٥٤٤٩
الكلي	تجريبية	الوسط الحسابي	3.8841	3.8021	3.8229	3.6530
		الانحراف المعياري	0.3432	.2312	0.4452	0.4866
	ضابطة	الوسط الحسابي	3.6130	3.6783	3.7841	3.6116
		الانحراف المعياري	0.4305	0.2703	0.3873	0.5232

يلاحظ من خلال الجدول ٥ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين على مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) تبعا لاختلاف مستويات متغيرات الدراسة(المجموعة. والجنس. والصف). وللكشف عن هذه الفروق. تم استخدام تحليل التباين المتعدد. و الجدول ٦ يبين نتائج التحليل .

الجدول ٦: نتائج تحليل التباين المتعدد لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) لدى أفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة.

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة هوتلنج = 0.037	نقص الانتباه	٧.٠٤٣	١	٧.٠٤٣	0.428	.520
	النشاط الزائد	8.770	١	8.770	0.465	.803
	الاندفاعية	0.166	١	0.166	0.801	.996
الجنس هوتلنج = 0.033	نقص الانتباه	4.068	1	4.068	0.247	0.624
	النشاط الزائد	2.739	1	2.739	0.145	0.707
	الاندفاعية	0.133	١	0.133	0.642	0.431
الصف هوتلنج = 0.105	نقص الانتباه	1.363	1	1.363	.083	0.776
	النشاط الزائد	5.948	1	5.948	0.315	0.580
	الاندفاعية	7.825	١	7.825	0.038	0.848
المجموعة والجنس هوتلنج= 0.065	نقص الانتباه	٢.٧٦٦	١	٢.٧٦٦	٠.١٦٨	٠.٦٨٦
	النشاط الزائد	٦.٣٨٠	١	٦.٣٨٠	٠.٢٣٨	٠.٥٦٧
	الاندفاعية	١.٥٣٤	١	١.٥٣٤	٠.٠٧٤	٠.٧٨٨
المجموعة و الصف هوتلنج= 0.141	نقص الانتباه	١.٧١٤	١	١.٧١٤	٠.١٦٨	٠.٢٨٧
	النشاط الزائد	٤.٧٤١	١	٤.٧٤١	٠.٢٣٨	٠.٦٢٢
	الاندفاعية	٩.٩١٧	١	٩.٩١٧	٠.٠٧٤	٠.٩٥٧

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الصف والجنس هوتلنج= 0.030	نقص الانتباه	٩.٨٣١	١	٩.٨٣١	٠.١٠٤	٠.٧٥٠
	النشاط الزائد	١.١١٩	١	١.١١٩	٠.٢٥١	٠.٦٢١
	الاندفاعية	٠.٣٧٠	١	٠.٣٧٠	٠.٤٧٩	٠.٤٩٦
المجموعة والصف والمجموعة. هوتلنج= 0.192	نقص الانتباه	٣.٢٥٦	١	٣.٢٥٦	٠.١٩٨	٠.٦٦١
	النشاط الزائد	٧.٢٩٠	١	٧.٢٩٠	٠.٣٨٦	٠.٥٤١
	الاندفاعية	٤.٦٥٩	١	٤.٦٥٩	٠.٢٢٥	٠.٦٤٠
الخطأ	نقص الانتباه	٣.٦٢١	٢٢	٣.٦٢١		
	النشاط الزائد	٤.١٥٢	٢٢	٤.١٥٢		
	الاندفاعية	٤.٥٥٠	٢٢	٤.٥٥٠		
الكلي	نقص الانتباه	٤.٠٣٤	٢٩			
	النشاط الزائد	٤.٥٠٦	٢٩			
	الاندفاعية	٤.٩٦٧	٢٩			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتبين من الجدول ٦ أن مجموعتي الدراسة متكافئتان في الأداء القبلي على مجالات مقياس اضطراب (ADHD)،لم تكن الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) وفقا للمجالات للمجموعتين ذات دلالة إحصائية.

وللكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) ككل وفق متغيرات الدراسة(المجموعة والجنس والصف والتفاعل بينهما). على القياس القبلي تم إجراء تحليل التباين. والجدول(٧) يبين نتائج التحليل.

الجدول ٧: نتائج تحليل التباين لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) على المقياس ككل وفق متغيرات الدراسة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمةF	الدلالة الاحصائية
المجموعة	٠,١٠٤	١	٠,١٠٤	٠,٦٦٠	٠,٤٢٥
الصف	٥,١٦٣	١	٥,١٦٣	٠,٠٣٣	٠,٨٥٨
الجنس	٥,٩٤٨	١	٥,٩٤٨	٠,٣٧٧	٠,٥٤٦
المجموعة والصف	٤,٥٦٩	١	٤,٥٦٩	٠,٢٨٩	٠,٥٩٦
المجموعة والجنس	٩,٦٧٢	١	٩,٦٧٢	٠,٠٦١	٠,٨٠٧
الصف والجنس	٤,٨٩٣	١	٤,٨٩٣	٠,٣١٠	٠,٥٨٣
المجموعة والصف والجنس	١,٠٣٦	١	١,٠٣٦	٠,٠٦٦	٠,٨٠٠
الخطأ	٣,٤٧٤	٢٢	٠,١٥٨	–	–
الكلي	٣,٧٤٣	٢٩	–	–	–

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يلاحظ من خلال الجدول٧ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى اضطراب (ADHD) ككل ومتغيرات الدراسة الأخرى على القياس الكلي وبذلك فإنه يمكن اعتبار المجموعتين متكافئتين.

وبهدف الإجابة عن السؤال الأول: هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات؟ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD)، والجدول ٨ يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على مجالات الأداة المستخدمة لقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) في الاختبار البعدي تبعا لمتغيرات الدراسة(الجنس، والصف، والمجموعة).

الجدول ٨: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) تبعا لمتغيرات الدراسة على القياس البعدي.

المجال	الاختبار ألقبلي	الأوساط والانحرافات	الصف			
			٣ – ٤		د – ٦	
			ذكور	إناث	ذكور	إناث
تشتت الانتباه	تجريبية	الوسط الحسابي	٣.٠٨٣٣	٢.٩٢١٩	٢.٩٣٧٥	٢.٥٠٠٠
		الانحراف المعياري	٠.١٣٠١	٠.٢٢٤٦	٠.٤١١٤	٨.٨٣٩
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٨٣	٣.٣٧٥٠	٣.٧٩٦٩	٣.٤٧٩٢
		الانحراف المعياري	٣.١٢٥	٠.١٦٩٣	٠.١٧٢١	٠.٢٥٢٦
النشاط الزائد	تجريبية	الوسط الحسابي	٢.٨٧١٨	٢.٩٨٠٨	٢.٧٨٨٥	٢.٦٩٢٣
		الانحراف المعياري	٠.٢٧٠١	٠.٣٧٨٨	٠.٢٥٤٢	٠.٢٢٦٥
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٨٠٧٧	٣.٣٨٤٦	٣.٧١١٥	٣.٤١٠٣
		الانحراف المعياري	٤.٤٤١	٠.٣٢٦٤	٠.١٩٢٣	٠.٣٤٦٩
الاندفاعية	تجريبية	الوسط الحسابي	٢.٧٠٨٣	٢.٩٠٦٣	٣.٣١٢٥	٢.٧٨١٣
		الانحراف المعياري	٠.١٥٧٣	٠.٢٣١١	٠.٦٦٧٣	٠.٢٣١١
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٩٦٨٨	٣.٤٢١٩	٣.٩٣٧٥	٣.٤١٦٧
		الانحراف المعياري	٠.١٦٥٤	٠.٣٣٤٠	٠.٢٢٢٤	٠.٥٢٠٤
الكلي	تجريبية	الوسط الحسابي	٢.٨٨٧٨	٢.٩٣٦٣	٣.٠١٢٨	٢.٦٥٧٩
		الانحراف المعياري	٠.١٢٢٦	٠.١٦٠٦	٠.٣١٠٦	٩.٧٨٩
	ضابطة	الوسط الحسابي	٣.٨٦٨٢	٣.٣٩٣٨	٣.٨١٥٣	٣.٤٣٥٤
		الانحراف المعياري	٤.١٠٥	٠.١٨٧٩	٠.١٤٤١	٠.٣٥٠٩

يلاحظ من خلال الجدول ٨ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين على مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) تبعا لاختلاف مستويات متغيرات الدراسة(المجموعة، والجنس، والصف). وللكشف عن دلالة هذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول ٩ يبين نتائج التحليل.

الجدول ٩: نتائج تحليل التباين المتعدد لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) لدى أفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة على القياس البعدي.

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة هوتلنج = ٥,٢٣٧	نقص الانتباه	٤.٢٥٥	١	٤.٢٥٥	91.621	.000
	النشاط الزائد	4.101	١	4.101	56.347	.000
	الاندفاعية	4.255	١	4.255	35.189	.000
الجنس هوتلنج = ٠,٩٣٩	نقص الانتباه	.866	1	.866	18.645	.000
	النشاط الزائد	.234	1	.234	3.211	.087
	الاندفاعية	.906	١	.906	7.492	.012
الصف هوتلنج = ٠.٢٠٧	نقص الانتباه	.113	1	.113	2.433	.133
	النشاط الزائد	9.029	1	9.029	1.241	.277
	الاندفاعية	9.046	١	9.046	.748	.396
المجموعة والجنس هوتلنج= ٠.٣٠٦	نقص الانتباه	1.363	١	1.363	٠.٢٩٤	٠.٥٩٣
	النشاط الرائد	.251	١	.251	3.446	٠.٠٧٧
	الاندفاعية	.249	١	.249	2.058	٠.١٦٥
المجموعة و الصف	نقص الانتباه	.189	١	.189	4.078	٠.٠٥٦

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
هوتلنج= ٠.٣٤٧	النشاط الزائد	4.189	١	4.189	٠.٥٧٦	٠.٤٥٦
	الاندفاعية	.123	١	.123	١.٠١٥	٠.٣٢٥
الصف والجنس هوتلنج= ٠.٠٨٩	نقص الانتباه	٩.١٢٧	١	٩.١٢٧	٠.١٩٧	٠.٦٦٢
	النشاط الزائد	3.205	١	3.205	٠.٠٠٤	٠.٨٣٦
	الاندفاعية	.228	١	.228	1.887	٠.١٨٣
المجموعة والصف والمجموعة. هوتلنج= ٠.١٤٢	نقص الانتباه	7.814	١	7.814	1.682	٠.٢٠٨
	النشاط الزائد	4.933	١	4.933	.678	٠.٤١٩
	الاندفاعية	.263	١	.263	٢.١٧٧	٠.١٥٤
الخطأ	نقص الانتباه	1.022	٢٢	4.645		
	النشاط الزائد	1.601	٢٢	7.278		
	الاندفاعية	2.660	٢٢	.121		
الكلي	نقص الانتباه	6.925	٢٩			
	النشاط الزائد	6.615	٢٩			
	الاندفاعية	8.907	٢٩			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)**

يتبين من الجدول ٩ وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى للمجموعة على مجالات المقياس الثلاثة، ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجدت فروق ذات دلالة تعزى للجنس تبعا لمجالي نقص الانتباه والاندفاعية لصالح الذكور. في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين بقية المتغيرات و مجالات مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD).

وللإجابة عن السؤال الثاني: هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط

الحركي ككل لدى الطلبة يعزى للبرنامج الإرشادي القائم على تمارين رياضة الدماغ والجنس والصف والتفاعل بين هذه المتغيرات؟ تم إجراء تحليل التباين الثلاثي والجدول ١٠ يبين نتائج التحليل.

الجدول ١٠: نتائج تحليل التباين الثلاثي لتقديرات المعلمين لمستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) على المقياس ككل وفق متغيرات الدراسة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة
المجموعة	٤.٢٠٤	١	٤.٢٠٤	١٠٩.٤٢٣	٠.٠٠٠
الصف	١.٢٥٣	١	١.٢٥٣	٠.٣٢٦	٠.٥٧٤
الجنس	٠.٦٢٢	١	٠.٦٢٢	١٦.١٨٩	٠.٠٠١
المجموعة والصف	٩.٣١٩	١	٩.٣١٩	٠.٢٤٣	٠.٦٢٧
المجموعة والجنس	٠.١٣٩	١	٠.١٣٩	٣.٦٠٥	٠.٠٧١
الصف والجنس	٤.٤٠٨	١	٤.٤٠٨	١.١٤٧	٠.٢٩٦
المجموعة والصف والجنس	٠.١١٤	١	٠.١١٤	٢.٩٧٨	٠.٠٩٨
الخطأ	٠.٨٤٥	٢٢	٠.٨٤٥	–	–
الكلي	٦.٢٥١	٢٩	–	–	–

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يلاحظ من خلال الجدول ١٠ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى اضطراب (ADHD) ككل وكل من المجموعة والجنس. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لبقية المتغيرات.

مناقشة النتائج:

تؤكد نتائج الدراسة الحالية أهمية العمل مع الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، من خلال برامج إرشادية جذابة لهذه الفئة من الأطفال، وان لا يكون استخدام الأساليب الإرشادية والتدريبية بدون تخطيط مسبق. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى للمجموعة على مجالات المقياس الثلاثة، ولصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق

ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس تبعا لمجالي نقص الانتباه والاندفاعية لصالح الذكور، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (ADHD) ككل وكل من المجموعة والجنس. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لبقية المتغيرات.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من دبيس والسمادوني[١] والتي أشارت إلى فاعلية برنامج التعليم الذاتي المقدم للمجموعة التجريبية في خفض مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. ودراسة هول (Hall)[٢] التي أشارت نتائجها إلى وجود تحسن ملحوظ في انخفاض أعراض الاضطراب لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج سلوكي معرفي في التدخل المبكر عليها، كما اتفقت مع نتائج دراسة القرعان[٣] التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي سلوكي معرفي في معالجة الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أفراد المجموعة التجريبية. ودراسة جريسكو مور (Gureasko- Moor)[٤] التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانتباه لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

كذلك اتفقت مع نتائج دراسة ولفسونت (Wolfont)[٥] والتي أشارت إلى فاعلية برنامج رياضة الدماغ في زيادة الفهم الإدراكي لدى الطلبة إضافة إلى تحسن في مستوى انجازهم وأدائهم الأكاديمي. وتتعارض بشكلٍ جزئي مع نتائج دراسة ستيبغينسون (Stepgenson)[٦] التقييمية لبرامج رياضة الدماغ حيث تشير نتائج الدراسة إلى أن هناك بحوث قليلة تؤكد أن لبرامج رياضة الدماغ فوائد وتدعم تطبيقها. وأن هناك نقد لهذه البرامج من قبل أخصائي علم الأعصاب.

---

(١)دبيس، سعيد والسمادوني، السيد. مرجع سابق.

(٢) ,Hallمرجع سابق..

(٣)القرعان، جهاد. مرجع سابق.

(٤)Gureasko- Moor، مرجع سابق.

(٥) ,Wolfsontمرجع سابق..

(٦) ,Stephensonمرجع سابق...

وهذا قد يدل على أن المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على البرنامج المعد من قبل الباحثين تم تحسن مستوى الانتباه لديهم وانخفاض معدل النشاط الحركي الزائد. إن البرنامج تم إعداده بعناية من حيث التخطيط وتنظيم محتوياته حيث استند في ذلك إلى دليل المعلم المعد من قبل دينسون(Dennison)[1]. الذي يتضمن خطة عمل تفاعلية موجهة نحو تغيير التفكير والمشاعر والسلوك، على مستوى الوعي. إذ أتيحت للأطفال حرية التعبير عن أنفسهم. ومواقف حياتهم أثناء جلسات الإرشاد، بحيث يكون البرنامج أداة فاعلة في تحسين مستوى الانتباه وخفض مستوى النشاط الحركي الزائد إضافة إلى تحقيق العديد من الأهداف الأخرى.

كذلك فان عملية الإرشاد التي تمت داخل الجلسات ساعدت على إكساب المسترشدين معلومات ايجابية حول ذواتهم وقدراتهم، مما قد ينعكس على تفاعلهم مع الآخرين في الحياة اليومية. والاستجابة مع مواقف الحياة بأساليب ايجابية تساعدهم على تحقيق توافق نفسي أفضل وتزويدهم بمجموعة من التوقعات التي تحدد سلوكياتهم في المواقف المختلفة وتحدد أيضا ما يتوقعه الآخرون منه. إن إدراك الطلبة لمشكلاتهم الخاصة قد يعزز لديهم القدرة على محاولة حل هذه المشكلات وبالتالي زيادة فاعلية البرنامج.

فيما يتعلق بمتغير الجنس، يلاحظ أن معظم الدراسات لم تبحث الفروق بين الجنسين في تأثير البرامج على خفض اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، باستثناء عدد قليل مثل دراسة قزاقزة[2] ربما تعود الفروق التي أشارت إليها النتائج إلى أن تمارين رياضة الدماغ والمستخدمة في بناء البرنامج. قد تكون عاملا جاذبا للذكور أكثر من الإناث كونها تعتمد على الرياضة. وينظر إلى أن الذكور أكثر ممارسة للرياضة الجسدية من الإناث. وهذا ما تعززه البيئة الاجتماعية المحيطة بالطلاب، وبالتالي قد يكون الذكور أكثر اتقانا للتمارين وبالتالي الاستفادة منها. من خلال إمكانية

---

(١)Dennison, P. & Dennison, G.(1984). Edu-kinesthetic in-depth: The seven dimensions of intelligence. Ventura, CA: Educational Kinesiology Foundation.

(٢)قزاقزة. أحمد. مرجع سابق.

ممارستها في أي وقت يريدون ودون ضوابط اجتماعية مختلفة. في حين تتعارض نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة قزاقزة[1] والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائه تعزى للجنس.

فيما يتعلق بمتغير الصف لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للصف، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من القرعان[2] التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد تعزى للصف. ودراسة الملكاوي[3] التي أكدت نفس النتائج. وتتعارض مع نتائج دراسة قزاقزة[4] التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد تعزى للصف ولصالح طلبة الصفين الخامس والسابع. ربما يعود ذلك إلى تنوع التمارين. ووجود إستراتيجية متشابهة في خطوات التنفيذ. وأسلوب التطبيق لجميع الفئات العمرية. وبالتالي يكون قد تم تغطية احتياجات الطلبة في الفئات العمرية المختلفة. ومراعاة استخدام أدوات ومنبهات أكثر تنوعا وتطورا بهدف جذب جميع الأفراد المستهدفين أثناء الجلسات الإرشادية.

أما من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل. فان هذا قد يكون مؤشرا على فاعلية البرنامج المقدم في تحسين مستوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لجميع افرد عينة الدراسة بغض النظر عن التفاعل بين المتغيرات الأخرى.

---

(١)قزاقزة، أحمد، مرجع سابق.

(٢)القرعان، جهاد، مرجع سابق.

(٣)ملكاوي، محمود، مرجع سابق.

(٤)قزاقزة، أحمد، مرجع سابق.

التوصيات:

يمكننا أن نخلص من خلال نتائج الدراسة الحالية إلى التوصيات الآتية:

- العمل على دراسة خصائص الفئة المستهدفة والتي تعاني من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، لتتم مراعاة هذه الخصائص عند تصميم البرامج لها.
- العمل على تصميم برامج إرشادية تدريبية هادفة لدى فئات مختلفة من الطلبة وخاصة أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. قد يستمر مع الطلبة لمراحل عمرية مختلفة.
- التركيز في تصميم وتنفيذ خطوات البرامج الإرشادية على تعريف الطلبة بمشكلاتهم الأساسية وذلك بهدف حثهم على البحث عن حلول واستراتيجيات ذاتية قد تكون داعمة وأكثر فاعلية.
- تعميم فكرة هذا البرنامج على الأطفال العاديين لتحسين مستوى أدائهم على المهمات الأدائية، وزيادة مستوى ضبط سلوكياتهم المختلفة.

المراجع العربية:

- بازيد، خالد .(٢٠٠٨). **سلسلة محاضرات حول اضطراب (ADHD)**. مستشفى آرامكو، المنطقة الشرقية الظهران، السعودية.
- الخشرمي، سحر. (٢٠٠٤). **العلاج التربوي والأسري لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، دليل المعلم والأسرة** ط١. الرياض: منشورات جامعة الملك سعود.
- دبيس، سعيد والسمادوني، السيد. (١٩٩٨). فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. **مجلة علم النفس**، العدد ٤٦.
- العتوم، عدنان. (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق** ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- القرعان، جهاد. (٢٠٠٦). **اثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في معالجة الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- قزاقزة، أحمد. (د٢٠٠). **فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- مصطفى، إبراهيم و الزيات، أحمد و عبدالقادر، حامد والنجار، محمد. (١٩٨٠) **المعجم الوسيط**، مجمع اللغة العربية، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع.
- ملكاوي، محمود. (٢٠٠٦). **فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي في علاج ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى أطفال من ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Al-Haidar, F. (2003). Co-morbidity and treatment of attention deficit hyperactivity disorder in Saudi Arabia. La Revue de Santé de la Méditerranée orientale, 9(5 - 6), 988 – 995.
- American Academy of Pediatrics. (2000). Clinical Practice Guideline: Diagnosis and Evaluation of the Child with ADHD. Pediatrics, 105(5), 1158 – 1170.
- Baer, R.A., & Nietzel, M.T. (1991). Cognitive and behavioral treatment of impulsivity in children : A meta–analytic of outcome literature. Journal of clinical child psychology, 20(4), 400- 412.

- Barkley, R.A., Edwards,G.,Laneri, M., Fletcher, K., & Metevia, L. (2001). The efficacy of problem-solving communication training alone, behavior management training alone, and their combination for parent – adolescent conflict in teenagers with ADHD and ODD. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 69(6) 926-941.
- Chu, S. (2003). Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) part one : A review of the literature. International Journal of Therapy and Rehabilitation, 10 (5), 218-227.
- Davidson, R. J., & Hugdahl, K.(Eds.).(1995). Brain Asymmetry. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Dennison, P. & Dennison, G. (2004). Brain Gym, Teachers, Edition Revised? Edu-kinesthetice, Inc. Ventura, California, USA.
- Dennison, P. & Dennison, G.(2003). Brain Gym Hand Book Edu-kinesthetic, Inc. Ventura, California, USA.
- Dennison, P. E., & Dennison, G. (1989). Brain Gym, teacher's edition revised. CA: Edu-Kinesthetics.
- Dennison, P. E., & Dennison, G. E. (1984). Edu-Kinesthetic In depth: The seven dimensions of intelligence. Ventura, CA: Educational Kinesiology Foundation.
- Douglas ,V. and Parry ,P. (1983) . Effects of Reward on Delayed Reaction Time Task Performance of Hyperactive Children .Journal of Abnormal child psychology , 11 , PP 313 – 326 .
- Durston,S.(2003).A review of the biological bases of ADHD: what have we learned from imaging studies?. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 9: 184-195.
- Fallen, N. & Umansky, w. (1985). Young children with special Needs. Ohio: Charles 4. Merrill publishing Company.
- Fowler,M.(2002).Attention deficit hyperactivity disorder National Information Center For Children and youth with disabilities. From http://www.ldonline.org/ld_ indepth/add_adhd/nichcy_fs14new.pdf

- Froelich,J.,Doepfner,M.,& Lehmkuhl,G.(2002).Effects of combined cognitive behavioral treatment with parent management training in ADHD Behavioral and Cognitive Psychotherapy, 30, 111-115.
- George, K. (1996).Attention Deficit: Nature, Nurture, or Nicotine?. Journal of NIH Research 8 (11). 24 – 26.
- Gillis,J.J.,Gilger,J.W., Pennington,B.F.,& Defries,J.C .(1992). Attention deficit disorder in reading-disabled twins: evidence for A genetic etiology. Journal of Abnormal child psychology, 20, 303 – 315.
- Gureasko- Moor, S.P.(2004). The effect Of self-management on organization skills of adolescents with ADHD. Dissertation Abstracts, AAC3127524.
- Hall, F. (2003). Early Intervention Multimodal Treatment Program for: Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Dissertation Abstracts, AAC3058890.
- Hyatt, K.(2007). Brain Gym: Building Stronger Brains or Wishful Thinking?. Remedial and Special Education, 28(2), 117 – 124.
- Katz,L.J.,Goldstien,G.,& Beers, S.R. (2001). Learning disabilities in older adolescents and adults: clinical utility of neuropsychological perspective. Plenum publisher, new York.
- Keith, J.(2007). Brain Gym, Building stronger Brains or wishful Thinking?. Remedial and special Education, 28 (2), 117 – 124.
- Kirk, Samuel, Gallagher, James, Pnastasiow , & Nicholas. (2003). Educating Exceptional Children . (3rd). Boston :Houghton Mifflin.
- Mathes, M.Y., & Bender, W. N. (1997). The effects of self monitoring of children with ADHD who are receiving pharmacological intervention. Remedial and Special Education, 18 (2), 121-129.
- Miranda,A.,Presentacion,M.J.,& Soriano, M. (2002). Effectiveness of A school- based multicomponent program for the treatment of children with ADHD. Journal of learning Disabilities, 35 (6), 546-562.

- Miranda,A.,Presentacion,M.J.,& Soriano, M. (2002). Effectiveness of A school- based multicomponent program for the treatment of children with ADHD. Journal of learning Disabilities, 35 (6), 546-562.
- Pederson, J. (2008).ADD/ADHD and Brain GYM. Office of state superintends of public Instruction, special Education, http://www.newnonizons.org
- Reid ,k and Hresko, w. (1981). A Cognitive Approach to Learning Disabilities. New York: McGraw – Hill company.
- Shimabukuro, Prater, & Serena. (1999). The Effect of Self-Monitoring of Academic Performance on Students With Learning Disabilities and ADD/ADHD .Education and Treatment of Children. 22(٤), p360- 371.
- Smucker,W. D., & Hedayat, M. (2001). Evaluation and treatment of ADHD. American Family physician . http:// www. Aafp. Org/ afp/ 20010901/ 817. html.
- Stephenson, J.(2009). Best practice? Advice provided to teachers about the use of Brain Gym in Australian schools. Australian Journal of Education, 53,(2), 109-124.
- Swanson, W. (1998). In formation Processing Theory and Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities. Vol.(20).
- Wolfsont, C. A. (2000). The deep understanding balance course manual. Manuscript in preparation.
- Wolfsont,c.(2002). Increasing Behavioral skills and level of understanding in Adults. A Brief Method Integrating Dennison's Brain Gym Balance with Piaget's Reflective Processes. Journal of Adult Development, 9 (3), 187 – 203.

* * *

أهمية التخطيط الإستراتيجي
في إدارة الموارد البشرية لبعض منظمات القطاع العام

د.عبد العزيز بن عبد الرحمن بن عبد العزيز آل سعود
قسم إدارة الأعمال – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أهمية التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية لبعض منظمات القطاع العام

د. عبد العزيز بن عبد الرحمن بن عبد العزيز آل سعود

قسم إدارة الأعمال – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

يعد التخطيط الإستراتيجي مرحلة اساسية ومهمة من مراحل اداء المنظمات، ذلك أنه مطلب ضروري في حياة المنظمات للتنبؤ بما ستكون عليه الظروف المستقبلية خاصة، وأن نشاط المنظمات يتم في ظل ظروف متغيرة وغير مستقرة وتوائر تقني متسارع ، لذا فإن تحقيق الكفاءة في الأداء لا يتوقف فقط على مدى توفر الموارد المالية اللازمة لتغطية نفقات الأداء، بل يعتمد على مدى توفر تخطيط علمي سليم يحدد الأهداف بدقة وأساليب تحقيقها. وعليه فقد ركزت مشكلة الدراسة على التعرف على واقع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام في المملكة العربية السعودية، نظراً لأهمية أداء الموارد البشرية الذي يمثل أداؤه المخرجات النهائية لهذا القطاع ، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام الخدمية السعودية ، والكشف عن مدى ادراك العاملين بالموارد البشرية مزايا التخطيط الإستراتيجي، وقد استخدم المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة بالتطبيق على القيادات العليا والوسطى العاملة بإدارات الموارد البشرية بالأجهزة العامة الخدمية بمقرها الرئيس في مدينة الرياض . وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتوصيات، من أهمها : أن درجة ممارسة التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام الخدمية تتم بدرجة متوسطة ، كما أنه يوجد ضعف في تحليل البيئة الداخلية للمنظمات للموارد البشرية ، والتقنية اللازمة لأدائها بالرغم من أهميتها عند إعداد الخطط الإستراتيجية . بالإضافة الى أن مستوى إدراك العاملين بإدارات الموارد البشرية مزايا التخطيط الإستراتيجي جاء بدرجة متوسطة مما يحد من كفاءة عمل هذه الإدارات لرفع كفاءة أداء العاملين في المنظمات.

مقدمة:

يتسم نشاط المنظمات في العصر الحديث بالرغبة في تحقيق الأهداف والإنتاجية في ظل ظروف متغيرة وغير مستقرة . وتطور تقني متسارع .

لذا فإن تحقيق الكفاءة في الأداء لا يتوقف فقط على توفر الموارد المالية اللازمة لتغطية نفقات الإدارة بل يعتمد على مدى توفر تخطيط علمي سليم يحدد الأهداف بدقة . ويوضح الأساليب المثلى لتحقيقها بأعلى جودة وأقل تكلفة من خلال التوظيف العملي الدقيق للمتاح من الموارد والإمكانات، مع الأخذ في الاعتبار القيود والمعوقات في بيئة عمل المنظمات .

فالتخطيط الإستراتيجي مرحلة أساسية ومهمة من مراحل أداء المنظمات كونه يمثل أسلوب التفكير والمفاضلة بين أساليب وطرق العمل لاختيار أفضل البدائل ملاءمة مع الإمكانات المتاحة من ناحية . وطبيعة الأهداف المرغوب تحقيقها من ناحية أخرى . حيث يشير العديد من الباحثين إلى أن التخطيط الإستراتيجي مطلب ضروري في حياة المنظمات للتنبؤ بما ستكون عليه الظروف المستقبلية . والاستعداد لوضع الخطط والبرامج التي تكفل تحقيق الأهداف في ظل الظروف البيئية المتوقعة . والتنافس في الأداء بين كافة المنظمات [1].

إن الإدارة الإستراتيجية أضحت محوراً للإدارة المعاصرة التي تعتمد على العوامل البيئية الخارجية والداخلية والتي تؤثر على التنظيمات وكفاءة أدائها.

وهذا ينعكس بدوره على التخطيط للقوى البشرية في المنظمة حيث إنه من الأهمية أن تكون هناك إستراتيجية واضحة في هذا المجال ترتبط بالأهداف . وبالعمليات المطلوبة لتحقيق الإستراتيجيات. وهذا ما تسعى إلى تحقيقه هذه الدراسة التي تستطلع مدى تطبيق منظمات القطاع العام للتخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية والذي يتسم بندرة الدراسات في هذا المجال الهام المؤثر على الكفاءة الإنتاجية للمنظمات .

مشكلة الدراسة :

يعد التخطيط الإستراتيجي من أهم المفاهيم الحديثة في الإدارة المعاصرة لتحقيق الكفاءة في الأداء . وتحديد القدرة الحالية والمستقبلية للمنظمة في عالم يتسم بالتغير

والتشابك مما يتطلب استخداماً فعالاً للتخطيط الإستراتيجي خاصة في منظمات القطاع العام للرفع من مستوى إنتاجية هذا القطاع .

وبما أن منظمات القطاع العام في المملكة العربية السعودية تعيش في ظل بيئة متغيرة وتحولات تؤثر على أداء كل منظمة فإن وجود التخطيط الإستراتيجي أصبح ضرورة للرفع من مستوى أداء هذه المنظمات لتحقيق النهضة التنموية الشاملة .

وتركز الدراسة في هذا الجانب على الموارد البشرية الذي يعد أهم العناصر في حياة المنظمات والذي يمثل أدائه في منظمات القطاع العام المخرجات النهائية لهذا القطاع . الذي يؤدي الدور الهام في النشاط التنموي في المجتمع .

وبناءً عليه فإن مشكلة الدراسة تكمن في التعرف على واقع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام . والمشكلات التي تواجه تطبيق التخطيط الإستراتيجي في هذا المجال خاصة أن العديد من الدراسات تناولت هذا المفهوم في نشاط منظمات القطاع الخاص بصورة أكبر من تناولها في حياة منظمات القطاع العام .

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- التعرف على ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في بعض منظمات القطاع العام الخدمية بالمملكة العربية السعودية .

٢- الكشف عن مدى إدراك العاملين بالموارد البشرية بمزايا التخطيط الإستراتيجي في إداراتهم في بعض منظمات القطاع العام الخدمية بالمملكة العربية السعودية .

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية الدراسة من الأهمية العملية التي يمكن أن تضفيها من خلال تناول أنشطة الموارد البشرية ضمن أحد المفاهيم الإدارية المعاصرة الهامة والمتمثل في نشاط التخطيط الإستراتيجي للمنظمات . وهو توجه يسهم في دعم الدراسات الإدارية نحو مفهوم التخطيط الإستراتيجي الذي أضحى ركيزة رئيسة في رفع مستوى الكفاءة الإنتاجية للمنظمات بصفة عامة وقطاع الموارد البشرية بوجه خاص .

كما أن نتائج الدراسة تسهم في تشخيص واقع التخطيط الإستراتيجي في الموارد البشرية في منظمات القطاع العام السعودية في ظل عالم متغير مما يعزز قوة هذه المنظمات تجاه المتغيرات، والرفع من مستوى أدائها لدعم تحقيق أهداف الخطط العامة للدولة للتنمية الشاملة المتوازنة.

أسئلة الدراسة :

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية :

١- ما ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في بعض منظمات القطاع العام الخدمية بالمملكة العربية السعودية ؟

٢- ما مدى إدراك بعض العاملين بالموارد البشرية بمزايا التخطيط الإستراتيجي في إداراتهم في بعض منظمات القطاع العام الخدمية بالمملكة العربية السعودية؟

٣- ما مدى وجود فروق إحصائية في إجابات بعض العاملين بالموارد البشرية في بعض منظمات القطاع العام نحو إدراكهم لمزايا التخطيط الإستراتيجي وفقاً لمتغيراتهم الشخصية ؟.

* * *

الإطار النظري والدراسات السابقة :

التخطيط الإستراتيجي :

يعد مصطلح الإستراتيجية أحد المفاهيم العسكرية عند استخدامه لأول مرة، حيث تعني الطرق التي تستخدم في القتال ضد العدو والعمل على هزيمته، ثم انتقل هذا المصطلح للاستخدام ضمن مفاهيم الإدارة بمعنى كيف ستعمل المنظمة على وضع خطة لزيادة نصيبها على حساب المنافسين [٢].

كما عرف السلمي الإستراتيجية بأنها : "عملية تصميم الوسائل البديلة التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف المنظمة باستخدام الموارد المتاحة لها والظروف المحيطة"[٣].

وفي تعريف آخر لمفهوم الإستراتيجية عُرِّفت بأنها : "القرارات التي تهتم بعلاقة المنظمة بالبيئة الخارجية والتي تمثل خطة المنظمة في وضع توازن بين نقاط القوة والضعف لديها مع الفرص والتهديدات الخارجية من أجل المحافظة على الميزة التنافسية" [٤].

وقد أشار داركر إلى أن التخطيط بصفة عامة "ما هو إلا عملية اتخاذ قرارات مستمرة بنّائه على معلومات ممكنة مستقبلية للتنبؤ بآثارها في المستقبل وتنظيم الجهود اللازمة لتنفيذ هذه القرارات . وقياس النتائج في ضوء التوقعات عن طريق توفر نظام للتغذية المرتدة للمعلومات" [٥].

ويعرف التخطيط الإستراتيجي بأنه : "تصور الرؤى المستقبلية للمنظمة ، ورسم رسالتها وتحديد غاياتها على المدى البعيد ، وتحديد أبعاد العلاقات المتوقعة بينها وبين بيئتها ، مما يسهم في بيان الفرص والمخاطر المحيطة بها ، ونقاط القوة والضعف المميزة لها وذلك بهدف اتخاذ القرارات الإستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعتها وتقويمها" [٦].

لذا فإن تشكيل الإستراتيجية في المنظمة يعد خطة شاملة تحدد كيفية تحقيق المنظمة مهامها وأهدافها . حيث يرى بعض الخبراء أن الإستراتيجية تسير إلى تصورات المنظمة لمركزها في المستقبل ، أي أنها توضح طبيعة واتجاه المنظمة وأهدافها الأساسية . لذا فالإستراتيجية تحمل مفاهيم عدة تبعاً للنظريات والمداخل التي عالجتها[٧].

كما أشار برايون في تعريفه لمفهوم التخطيط الإستراتيجي إلى أنه: "عبارة عن نظام من الجهود المتطابقة لاتخاذ قرارات وخطوات حاسمة بشأن ما هي المنظمة ؟ وماذا تعمل ؟ ولماذا تعمل ؟" [٨].

ويرى الخفاجي أن التخطيط الإستراتيجي هو: "اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد رسالة المنظمة وتكوين السياسات وتحديد الأهداف ؟ وتقدير المسار الأساسي الذي يستخدم لتنفيذ أهداف المنظمة والذي يحدد أسلوبها وشخصيتها ويميزها عن غيرها من المنظمات "[٩].

ويشير البعض إلى أن التخطيط الإستراتيجي "تنمية وتكوين الخطط طويلة الأجل للتعامل بفعالية مع الفرص والتهديدات الموجودة في البيئة الخارجية للمنظمة، في ضوء مصادر القوة والضعف للموارد التي تملكها المنظمة في بيئتها الداخلية . ويشمل ذلك تعريف مهمة المنظمة ورسالتها وصياغة الأهداف الممكن تحقيقها وتطوير وتشكيل الإستراتيجيات ووضع السياسة العامة للمنظمة "[١٠].

إن هذا التنوع في مفاهيم التخطيط الإستراتيجي، يرجع إلى حجم الأهمية بموضوع التخطيط الإستراتيجي على الصعيد العملي للمنظمات لمواجهة متغيرات المستقبل . إلا أن هذه المفاهيم أكدت على أن التخطيط الإستراتيجي ما هو إلا مجموعة من القرارات، والأنشطة المنظمة المبنية على معلومات لكل من البيئة الخارجية، والبيئة الداخلية للمنظمة، والتي تمكن المختصين فيها من تحقيق الأهداف المرغوبة بأعلى كفاءة وأقل تكلفة وفي الفترة الزمنية المتوقعة .

خصائص التخطيط الإستراتيجي :

اهتم الباحثون بالتخطيط الإستراتيجي في الإدارة المعاصرة كضرورة مهمة لمواجهة المتغيرات، والتحديات المتسارعة التي تواجهها المنظمات نظراً للعديد من الحقائق التي يتميز بها التخطيط الإستراتيجي.

ويطرح بعض علماء الإدارة تساؤلات حول الاتجاه المعاصر نحو التخطيط الإستراتيجي بالرغم من أن التخطيط بمعناه العام لم يستكمل في العديد من المجتمعات . ولم يتم تطبيقه على الوجه الصحيح في العديد من المنظمات حيث إن ذلك يعود للأسباب التالية : [١١]

- التغير السريع في عجلة الزمن، وفي التحولات الجذرية المرافقة له التي تسعى إلى تقليص الفجوات بين المجتمعات، وعلى صعيد القطاعات والمنظمات لتفعل خطاها وتوحد مفاهيمها .
- كثرة الأزمات وتعقد الإشكاليات التي خلفتها الممارسات السابقة والتي تستوعب الكثير من الوقت والجهد للحد من آثارها، ومخلفاتها مما أدى إلى التحول من الرؤية العلاجية أو من ردود الفعل تجاه القضايا والأحداث بعد وقوعها إلى الرؤية الاستباقية التي تتنبأ بما يمكن أن يقع . ووضع الاحتمالات المختلفة الملائمة لكل حالة منها.
- أوضحت تطبيقات التخطيط الإستراتيجي فاعليتها في دعم المخاطر عن الاقتصاد وبرامج التنمية ونشاط المنظمات، بعيداً عن الممارسات التقليدية لوظيفة التخطيط التي كشفت عيوب ونواقص الإدارات التقليدية .

وعلى ضوء ذلك فإن التخطيط الإستراتيجي يعد مهماً في حياة المنظمات لأنه يمكنها من التعرف على الفرص والمخاطر، وتحليل نقاط الضعف والقوة وبالتالي اتخاذ التدابير والسياسات الكفيلة بدعم نشاط المنظمة لتحقيق أهدافها.

حيث يرى البعض أن من أهم مزايا التخطيط الإستراتيجي: [١٢]

- مساعدة المنظمة في تحقيق الأهداف طويلة الأمد، وذلك من خلال ترجمة الخطط الإستراتيجية والأهداف الموضوعة إلى خطط تفصيلية وبرامج وموازنات قابلة للتنفيذ.
- التوزيع والاستخدام الأمثل للموارد وذلك لأنها تستخدم حسب الخطط الموضوعة .
- مساعدة المنظمة على زيادة القدرة التنافسية، وذلك لأن التخطيط الإستراتيجي يركز على دراسة العوامل البيئية باستمرار واتخاذ التدابير اللازمة .
- مساعدة القيادات على وضع الأولويات للتعامل مع القضايا الرئيسة التي تواجه المنظمة . ويزود المنظمة بنظام أفضل لتقييم الأداء.
- اتخاذ القرارات بنظام عقلاني .

ويشير العديد من الإداريين إلى أن التخطيط الإستراتيجي يتضمن أربع مراحل رئيسية وهي على النحو التالي [١٣]:

أولاً: مرحلة التحليل الإستراتيجي للبيئة :

وهذه المرحلة تتضمن القيام بدراسة البيئتين الخارجية والداخلية للمنظمة بهدف تحديد العناصر الإستراتيجية فيهما، ولا تستخدم هذه العناصر كمدخلات في مراحل لاحقة بحيث تشمل الفرص المتاحة في البيئة الخارجية أو المخاطر فيها وعوامل القوة والضعف في البيئة الداخلية.

ثانياً: مرحلة التخطيط الإستراتيجي :

وهي مرحلة تتضمن القيام بأنشطة متعاقبة تتمثل في صياغة رسالة المنظمة وأهدافها وخططها الاستراتيجية وسياساتها المختلفة.

ثالثاً: مرحلة التنفيذ :

وهي مرحلة تتضمن وضع الخطط والسياسات التي طورت في المرحلة السابقة موضع التطبيق الفعلي من خلال البرامج التنفيذية والموازنات والإجراءات التنفيذية المختلفة.

رابعاً: مرحلة الرقابة الإستراتيجية :

وتتضمن هذه المرحلة تقييم أداء المنظمة للتأكد من أن الأهداف الإستراتيجية تنفذ وفق ما خطط لها. وأن الإجراءات التصحيحية يتم اتخاذها لتصحيح الأخطاء، وأحكام الرقابة الفعالة على التنفيذ.

ويلاحظ على ضوء ما تم تناوله في هذا المجال أن مهمة التخطيط الإستراتيجي تتمثل فيما يلي :

- تحديد رسالة المنظمة وأهدافها الإستراتيجية والسياسات الإستراتيجية.
- إعداد الإستراتيجية الرئيسية (الخطط الإستراتيجية المركزية).
- وضع السياسات المساعدة لتنفيذ ورقابة الخطة الإستراتيجية الرئيسية للمنظمة.
- إدارة تنفيذ الخطة الإستراتيجية حتى يتم تحويل تلك الخطة إلى أعمال ونتائج.

- القيام بعملية التقييم والرقابة من أجل تقرير ما تم تنفيذه، ومدى كفاءته للتأكد من تنفيذ الخطط، وتعديل الجوانب السلبية في التخطيط الإستراتيجي.

ويشير العديد من الباحثين إلى أن التخطيط الإستراتيجي يقوم على الاهتمام بالمستقبل، واستقراءه بدءاً من الحاضر مع تحديد البدائل، ذلك أنه يهتم بتحديد الأهداف طويلة الأمد أو الوسائل المستخدمة فيها بالاعتماد على قواعد بيانات لاتخاذ القرارات الرشيدة [١٤].

لذا فإن أهم خصائص التخطيط الإستراتيجي: إنه عملية إدارية منظمة تقوم بها الإدارة العليا، وتتسم بالاستمرارية، وذلك نتيجة للمتغيرات المستمرة في بيئة عمل المنظمة داخلياً وخارجياً.

فالتخطيط الإستراتيجي عملية تبدأ من الأهداف ثم الإستراتيجيات يتبعها تحديد السياسات، فتطوير الخطط المستقبلية للتأكد من تحقيق الأهداف؛ لذا فهذه العملية تشمل الجهود التخطيطية التي يجب أن تؤخذ في الحسبان، ما هي ؟ متى سننفذها ؟ كيف سننفذها ؟ من ذا الذي سيقوم بالتنفيذ؟ [١٥].

وعلى ضوء ذلك يمكن التمييز بين ثلاثة أنماط للتخطيط الإستراتيجي [١٦] :

- **التخطيط الدفاعي**: وهو إيجاد تكيف مع متطلبات ومتغيرات البيئة الخارجية، ويركز على التواصل للحلول الملائمة لمواجهة المشكلات القائمة، ويميل هذا النمط إلى أن يكون مركزاً أكثر من كونه شاملاً.
- **التخطيط الريادي**: والذي يسعى إلى كشف المستقبل، ومحاولة التعرف على المشكلات الكامنة قبل وقوعها، والبحث عن الفرص الجديدة حيث أن السمة الغالبة على هذا النمط أن يكون عاماً أكثر من كونه مركزاً.
- **التخطيط التحليلي**: وهذا النمط يعتمد على المسح البيئي الموضوعي، وما يسفر عنه هذا المسح من معلومات، ومؤثرات بحيث يميل هذا النمط أن يكون مركزاً، وشاملاً في الوقت نفسه ذلك أنه يتضمن محاولة البحث عن فرص جديدة، ومواجهة المشكلات القائمة بالحلول الملائمة.

والتخطيط الإستراتيجي بصفة عامة هو مسؤولية الإدارة العليا في المنظمات، إلا أن التخطيط الإستراتيجي الفعال يتطلب تضافر وتعاون جميع المستويات الإدارية، فالإدارة

العليا تعمل على تحديد دور أو تعريف المنظمة في المستقبل، وتحقيق تكييف المنظمة مع البيئة الخارجية، وجميع الخطوط العريضة للإستراتيجية وتهيئة المناخ اللازم لمشاركة الإدارة على كافة المستويات الإدارية في عملية التخطيط [١٧].

إن المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية من قبل المستويات الإدارية المختلفة أمر مهم لتحقيق التنسيق والتكامل المرغوب ولضمان نجاح عملية التخطيط.

فعلى سبيل المثال تسهم مشاركة المستويات الإدارية الوسطى في التخطيط الإستراتيجي في وضع خطط قابلة للتنفيذ لمعرفتهم بالقدرات التنظيمية والمشكلات التي يمكن أن تعيق عملية تنفيذ الخطط في الواقع العملي.

كما أن المشاركة تسهم في زيادة مستوى التزام العاملين بالعمل على تحقيق الأهداف المرجوة وفقاً لما خطط له، والعمل على تبادل المعلومات والفرص والمخاطر التي تواجهها المنظمة، ونقاط الضعف والقوة الداخلية بالإضافة إلى تحقيق التنسيق الفعال بين الخطط الإستراتيجية، والخطط التشغيلية، والبرامج والموازنات مع تنمية قدرات العاملين في المنظمة على التفكير الإستراتيجي الفعال [١٧].

وبالرغم من كفاءة التخطيط الإستراتيجي لمواجهة كافة المتغيرات في بيئة عمل المنظمات، إلا أنه يواجه عوامل مختلفة تؤثر فيه، فبعض المنظمات عندما يتم تصميم نظام تخطيط إستراتيجي للتعامل مع أزماتها، يتم قبول هذا النظام فقط أثناء الأزمة، وعند انتهائها يتم الرجوع إلى النظم التقليدية، كما أن التخطيط يتطلب نشاطاً متميزاً من القدرات الذهنية، والتخيلية، والإبداعية للتعامل مع المشكلات المختلفة، بالإضافة إلى ارتفاع كلفته، ومن المتعارف عليه أن إدخال أي نظام جديد قد يواجه عادة بمقاومة داخلية لكونه يستهدف تغييراً في طبيعة الأعمال مما يؤثر على فاعلية الخطط، كما أن واقع متغيرات بيئة العمل وعدم القدرة على التنبؤ بالمستقبل بشكل دقيق قد يحد من كفاءة التخطيط الإستراتيجي.

وتبرز العديد من المعوقات والعوامل المؤثرة على التخطيط الإستراتيجي نتيجة للعديد من الأسباب وفقاً لخصائص التنظيم في كل منظمة ومن أهمها:

- عدم دعم القيادات العليا في استخدام هذا الأسلوب نتيجة لاعتقادهم بعدم توفر الوقت الكافي لديهم أو أن هذا النشاط لا يدخل ضمن مسؤولياتهم [١٦].

- إن البيئة الخارجية مضطربة مما قد يجعل التخطيط متقادماً قبل أن يبدأ نتيجة للتغيرات السريعة في بيئة العمل [٢٠].
- عدم توفر الحد الأدنى من مقومات التخطيط الإستراتيجي الفعال كقواعد المعلومات. ودعم السلطة العليا في المنظمة، وكفاءة المسؤولين عن التخطيط [٢١].

وهناك من يقسم المعوقات التي تحول دون نجاح عملية التخطيط الإستراتيجي في المنظمات إلى ثلاث معوقات وهي [٢٢] :

- **معوقات إدارية :**

ومنها المركزية الشديدة، وعدم الاهتمام بتفويض السلطة. وعدم وضوح الاختصاصات. وتداخلها في أحيان كثيرة. وضعف مستوى التنسيق العام بين الوحدات داخل التنظيم. وضعف النظم الرقابية والمتابعة. وقصور نظم المعلومات الإدارية.

- **معوقات بيئية :**

ومنها القيم والعادات والتقاليد. واستخدام الأساليب التقليدية في عملية اتخاذ القرارات. وتأثير العلاقات الشخصية عليها.

- **معوقات إنسانية :**

ومنها عدم توفر الكوادر القيادية ذات الكفاءة في التعليم. والتدريب الإداري الجيد. مع عدم توافر الاستقرار الوظيفي. وضعف الدوافع الذاتية للإبداع والتطوير.

ويشير البعض أيضاً إلى عوامل مختلفة مؤثرة على التخطيط الإستراتيجي في المنظمات، منها [٢٣] :

- قلة التنسيق بين المشروعات المختلفة. وربطها مع بعض كعملية متكاملة . مما يسهم في الازدواجية في العمل الواحد. وضياع الأوقات في أعمال متكررة .
- ضعف المتابعة والمراجعة للخطة بدءاً من تنفيذها حتى نهايتها.
- ضعف المقدرة الابتكارية لبعض المخططين وعدم إلمامهم بظروف بيئة العمل الداخلية
- عدم الواقعية كطلب معلومات غير متاحة للتخطيط.

- محاولة تبريرات الأخطاء من قبل المديرين بدلاً من الاعتراف بها؛ لإدخال التعديلات اللازمة على الخطة الإستراتيجية

وهناك من يرى أن نقص المعلومات اللازمة للتخطيط يؤدي إلى إعاقة عملية التخطيط، وعدم انسجامها مع الواقع [٢٤].

التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية :

تعد إدارة الموارد البشرية إحدى أهم الإدارات في المنظمات، حيث التكامل بينها وبين الإدارات الأخرى في المنظمة، لمساعدتها على تدبير احتياجاتها من الموارد البشرية، والترقية، والنقل، وتقييم الأداء . كما أن هناك تكاملاً بين الأنشطة التي تشتمل عليها إدارة الموارد البشرية مثل التكامل بين أنشطة التوظيف، وتخطيط القوى البشرية العاملة، والبحث، والاستقطاب، والاختيار والتعيين، وقياس كفاءة الأداء.

ومن أبرز التعريفات التي قدمت مفهوماً لإدارة الموارد البشرية أنها : "فن اجتذاب العاملين واختيارهم، وتعيينهم، وتنمية قدراتهم، وتطوير مهاراتهم ، وتهيئة الظروف التنظيمية الملائمة من حيث الكم والكيف لاستخراج أفضل ما فيهم من طاقات، وتشجيعهم على بذل أكبر قدر ممكن من الجهد والعطاء "[٢٥].

وفي تعريف آخر حول مفهوم إدارة الموارد البشرية أنها: "الإدارة التي تبحث عن الأفراد وتخطط الاحتياجات البشرية ثم تقوم بالاستقطاب، والاختيار والتعيين، والتدريب، وتنمية المهارات، وتضع نظم الأجور" [٢٦].

ويشير العديد من الباحثين إلى التطور الذي تمر به إدارة الموارد البشرية في المنظمات الحديثة اليوم، حيث يختلف في جوانب متعددة عن تعريفها السابق، عندما كانت تسمى إدارة الأفراد، حيث إن التغيير لم يشمل فقط مسمى إدارة الأفراد، بل شمل مضمون عمل هذه الإدارة، ونطاق ممارساتها، وأهدافها وعلاقاتها، والتي أصبح لها إستراتيجية خاصة لها كأي إدارة أخرى في المنظمة، وأصبحت جزءاً لا يتجزأ من إستراتيجية المنظمة العامة [٢٧].

ويرى البعض أن إدارة الموارد البشرية تمثل إدارة، ووظيفة أساسية في المنظمات، تعمل على تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية، التي تعمل فيها، من خلال

إستراتيجية تشتمل على مجموعة من السياسات، والممارسات المتعددة بشكل يتوافق مع إستراتيجية المنظمة ورسالتها ويسهم في تحقيقها[٢٨].

فإدارة الموارد البشرية من أهم وظائف الإدارة؛ لتركزها على العنصر البشري، والذي يعد أثمن مورد لدى الإدارة ، والأكثر تأثيراً على الإنتاجية ، حيث تتميز العديد من منظمات القطاع الخاص على المستوى الدولي بكفاءة عالية في الأداء، والأرباح بسبب تميز الموارد البشرية فيها عن غيرها من المنظمات الأخرى .

لقد تطور دور إدارة الموارد البشرية من الدور التقليدي إلى الدور الإستراتيجي، حيث يمكن توضيح الاختلاف بين الدورين في الشكل التالي :

البعد	الدور التقليدي	الدور الإستراتيجي
التخطيط وصياغة الإستراتيجية	المشاركة في صياغة الخطط التنفيذية فقط	المشاركة في صياغة إستراتيجية المنظمة الكلية والربط بين إستراتيجية المنظمة وإستراتيجية الموارد البشرية
السلطات	مرتبطة فقط بالقيام بالمهام التقليدية لإدارة الموارد البشرية رئيس القسم / وسلطات عمودية	مرتبطة بالإدارة العليا في صياغة أهداف وإستراتيجيات رسالة المنظمة / نائب رئيس الموارد البشرية وسلطات أفقية وعمل جماعي
اتخاذ القرارات	اتخاذ قرارات تشغيلية روتينية فقط	اتخاذ قرارات إستراتيجية
مدى التكامل مع وظائف المنظمة	تكامل جزئي مع وظائف المنظمة الأخرى	تكامل في وظائف المنظمة كافة والعاملين فيها
الهيكل التنظيمي	هيكل تنظيمي وظيفي	هيكل تنظيمي عملياتي
النظرة للعاملين	اعتبارهم نفقات	استثمارهم واعتبارهم ذوي مردود

المصدر (٢٩): دره، والصباغ (٢٠٠٨) إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ص ١١٩.

ويشير العديد من الخبراء إلى أن التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية ينقسم إلى ثلاثة أبعاد رئيسية وهي على النحو التالي [٣٠]:

أولاً: إستراتيجية إدارة الموارد البشرية في التعيين:

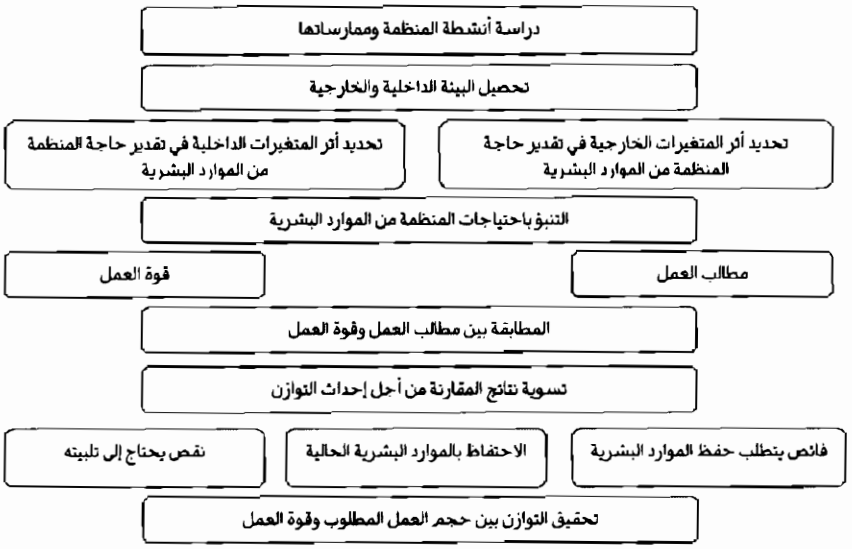
حيث إن الهدف الأساسي الذي تسعى إليه إدارة الموارد البشرية، من خلال هذا النشاط هو توفير احتياجات إستراتيجية المنظمة من الموارد البشرية بشكل يتوازى فيه حجم العمل المطلوب مع قوة العمل، ويتضمن هذا الجانب إستراتيجيات فرعية تتضمن: إستراتيجية الاستقطاب، إستراتيجية الاختيار، إستراتيجية التعيين .

ثانياً: إستراتيجية إدارة الموارد البشرية ما بعد التعيين:

وهذا نشاط يخص الأفراد الذين أصبحوا عاملين في المنظمة، وتتضمن أيضاً إستراتيجيات فرعية، منها: إستراتيجيات الأجور، إستراتيجيات الحوافز، وإستراتيجيات تقييم الأداء.

ثالثاً: إستراتيجية تنمية الموارد البشرية:

حيث تهدف المنظمة من خلال هذا النشاط إلى تنمية مواردها البشرية لمواكبة التطور، وإيجاد الحيوية الفعالة لدى الأفراد، لرفع كفاءة مخرجات المنظمة. ومن أهم الإستراتيجيات الفرعية لهذا النشاط : إستراتيجية التدريب، إستراتيجية الترقية وإستراتيجية الصحة السلامة المهنية . ويوضح الشكل التالي عملية التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية ، والهدف الأساسي الذي يسعى إلى تحقيقه، والمتمثل في توفير احتياجات إستراتيجية المنظمة من الموارد البشرية بشكل يتوازن فيه حجم العمل المطلوب مع قوة العمل [٣١] :



المصدر (٣١): عقيلي، عمر وصفي (٢٠٠٩) إدارة الموارد البشرية المعاصرة، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ص٢٣١.

وتختلف وظائف إدارة الموارد البشرية من منظمة إلى أخرى، ومن القطاع العام عنها في القطاع الخاص، حيث يغلب على منظمات القطاع العام في الدول النامية، التنسيق في استقطاب العاملين وفق تنظيمات عامة من خلال الجهاز المركزي للتوظيف في كل دولة.

وبصفة عامة يبرز نشاط التوظيف كأحد أهم وظائف إدارة الموارد البشرية في المنظمات لتزويد المنظمة بالأفراد العاملين، وفقاً لقدراتهم، وإمكاناتهم المناسبة لشغل كل وظيفة يحتاجها التنظيم . حيث يتضمن هذا النشاط توصيف الوظائف، وتخطيط الموارد البشرية، وتوفير العاملين، والاختيار، والتعيين [٣٢].

ويبرز نشاط التدريب والتطوير كأحد الأنشطة الهامة لإدارة الموارد البشرية، وهو نشاط يسهم في تزويد الأفراد بالمعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لأداء عملهم بفاعلية [٣٣].

فالتدريب والتطوير يسهمان في رفع مستوى الإنتاجية لأداء المنظمات وتعزيز استقرار التنظيم، ورفع معنويات الأفراد.

كما يتضمن نشاط إدارة الموارد البشرية تقييم الأداء . وهو مطلب هام لكي تحقق المنظمات أهدافها بناءً على المعايير الموضوعة . وهو بمثابة مراجعة لما أنجزه العاملون بالاعتماد على وضعهم الوظيفي. ومعايير عملهم . بالإضافة إلى مدى الحاجة إلى التطوير والتدريب .

ويتضمن نشاط إدارة الموارد البشرية أيضاً في العديد من المنظمات وضع سياسات. وأنظمة الأجور. والحوافز. والمكافآت. وهي عوامل مشجعة على الإبداع في الأداء. إذا كانت موضوعة بكفاءة. وتحقق العدل. والمساواة. وقائمة على أساس الجدارة والاستحقاق .

لذا فإن نشاط إدارة الموارد البشرية يتضمن مسئوليات تطوير الأداء وتحقيق الكفاءة الإنتاجية من خلال هذا الأداء للرفع من كفاءة مخرجات المنظمات لتحقق أهدافها المرجوة . وهذا يتطلب تخطيطاً إستراتيجياً فعالاً يسهم في تطوير الموارد البشرية في المنظمة لمواجهة متغيرات بيئة عمل المنظمات .

ويمكن النظر إلى أهمية التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام من خلال التعاون الوثيق بين إدارات شؤون الموظفين. والجهاز المركزي للتوظيف لتحديد الاحتياجات الفعلية للمنظمة من العاملين كماً ونوعاً . لذا فإن هذا التوجه يسهم في تحقيق الآتي :

- تخطيط المستقبل الوظيفي للعاملين من حيث تحديد أنشطة التدريب والنقل والترقية.
- تحليل قوة العمل المتاحة يساعد على معرفة أسباب ترك الخدمة أو البقاء فيها ومدى الرضا عن العمل.
- دراسة مدى كفاءة الأساليب والأدوات المستخدمة على عدد العاملين المطلوب لتحقيق أهداف المنظمة.
- التأكد من أن من يشغل الوظائف قادر على أدائها بكفاءة .
- المقارنة مع أقسام وإدارات أخرى مشابهة .
- دراسة مدى التطور في الإنتاجية مقارنة بعدد العاملين ومدى الاحتياجات من القوى البشرية والتدريب .

ويرى العديد من الباحثين أن إصلاح القطاع العام بمجمله وبحسب ما تقتضي إليه دراسات الإدارة العامة يعتمد على ثلاثة أعمدة وهي الإدارة المالية، وإدارة الموارد البشرية، وحكم القانون [٣٤].

لذا يبرز أهمية دور إدارة الموارد البشرية في الرفع من كفاءة أداء القطاع العام مما يتطلب أن يتم إدارتها وفق أهم الأساليب الإدارية كبرامج التخطيط الإستراتيجي. وهذا يدعو إلى العديد من التساؤلات في هذا المجال من حيث نوعية التقييم في القطاع العام. هل يتم على أساس الكفاءة والقدرات؟. وكذلك الترقيات؟ أم أنها فقط تتم وفقاً للأقدمية وأولوية التقديم؟. بالإضافة إلى مدى وجود نظام يربط الأداء بالحوافز المادية والترقيات، وتطبيق مبدأ الجدارة والاستحقاق لتحقيق الرضا لكافة العاملين.

* * *

التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية في الوقت الحاضر:

مع حدوث العديد من التغيرات في مجالات العمل المختلفة في الوقت المعاصر، وقد صاحبت هذه التغيرات كثير من التحديات والعقبات أمام إدارة الموارد البشرية لتحقيق أهدافها تجاه العاملين من ناحية، وتجاه المنظمة من ناحية أخرى، ومن أهم هذه التحديات [٢٥]:

١- زيادة الاعتماد على التقنية الحديثة.

حيث تؤدي التغيرات الملحوظة في التقنية إلى تغيرات جذرية في أنواع الأعمال، والمهارات التي تحتاج إليها المنظمات، وسوف تزداد أهمية بعض الأنشطة مثل التدريب والتنمية، والتخطيط للمستقبل الوظيفي بما يتناسب مع تلبية احتياجات هذه التغيرات.

كما ينتج عن التوسع في استخدام التقنية الاستغناء عن بعض العاملين، والبحث عن فرص عمل أخرى لهم.

٢- التغيرات في تركيب القوى العاملة.

لقد لوحظ أن هناك تغيراً في تركيب القوى العاملة الحالية بمختلف المنظمات وخاصة الحكومية، ومن هذه التغيرات زيادة بنسبة النساء العاملات، وأصبحت المرأة تنافس الرجل في العديد من الوظائف، وقد يلقي هذا عبئاً على إدارات الموارد البشرية.

٣- نظم المعلومات في إدارة الموارد البشرية.

لكي تساهم إدارة الموارد البشرية في تحقيق أهداف المنظمات بطريقة أفضل، فإنها تحتاج إلى نظم معلومات حديثة تشتمل على كل بيانات وخطط إدارة الموارد البشرية في شكل قسم متخصص يقدم النصح للإدارة، ولذلك ينبغي أن تتوافر قاعدة من المعلومات الأساسية اعتماداً على خدمات الحاسب الآلي، فالتحدي الذي يواجه معظم المنظمات في الوقت الحاضر هو مقدرتها على التقدم بمعلومات ذات قيمة للإدارة تساعدها على اتخاذ قرارات رشيدة تجاه القوى العاملة.

٤- تغيير القيم والاتجاهات.

تلعب القيم والاتجاهات والمعتقدات دوراً هاماً بالنسبة لإدارة الموارد البشرية، فلا شك أنها تؤثر على دوافع وسلوك العاملين في مختلف المستويات التنظيمية، ولو أمعنا النظر إلى التقدم الاقتصادي الذي حققته بعض الدول كالولايات المتحدة مثلاً، نجد أنه

استند على قيم معينة مثل احترام العمل وغيرها، وكذلك قبول مبدأ التنافس من أجل الأفضل.

وقد لوحظ أن هناك اتجاهات واضحة بين القوى العاملة – خاصة الأجهزة الحكومية – لها تأثير سلبي على الأداء والإنتاجية، ومن أمثلة هذه الاتجاهات الميل إلى التهرب من المسؤولية، النظرة المضادة للتغيير والتجديد، انخفاض دافع الإنجاز، الافتقار إلى الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات، تفشي ظاهرة اللامبالاة وعدم الولاء والانتماء للعمل، عدم الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف، وقوة العلاقات الاجتماعية والصلات الشخصية.

كل هذه التغيرات في قيم العمل ذات اعتبار لإدارة الموارد البشرية حيث يقع على عاتق الإدارة مسؤولية مواجهة هذه المعوقات والتخلص منها أو على الأقل التقليل من حدتها، ويتطلب ذلك إعداد سياسات قادرة على الاستفادة الكاملة من القوى العاملة.

٥- زيادة حجم القوى العاملة.

وهي ناتجة عن مشكلة تزايد عدد السكان، وما يتبعه من زيادة عدد الأفراد الباحثين عن عمل، ولكن يلاحظ أن هناك اختلال في هيكل العمالة، حيث إن نسبة كبيرة من هؤلاء الباحثين عن عمل من ذوي المؤهلات والتخصصات غير المطلوبة.

ولا شك أن النظام التعليمي يعتبر المصدر الأساسي لما تحتاج إليه المنظمات من متخصصين، وأن عجز النظام التعليمي عن توفير مثل هؤلاء المتخصصين يحول دون تطبيق أساليب أو برامج الأفراد تحتاج لمؤهلات تعليمية معينة ومهارات متخصصة.

وكنتيجة اتساع رقعة التعليم الجامعي، أصبح العاملون اليوم يختلفون عن العاملين منذ فترات سابقة في درجة تعليمهم وثقافتهم ومهارتهم، وهذا يلقى على إدارة الموارد البشرية مسؤوليتين :

الأولى: ستكون إدارة الموارد البشرية مسؤولة عن إدارة عاملين متعلمين، ويجب أن يكون العاملون بإدارة الموارد البشرية قدر من المهارات والقدرات حتى يتمكنوا من التعامل مع الطوائف المهنية المتخصصة في المنظمة.

الثانية: لا يقتصر الأمر على مجرد المعرفة والمهارة والإلمام بالجوانب السلوكية، بل يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل المسؤولية عن إعداد برامج لتنمية معارف المديرين ومهاراتهم وقدراتهم الإدارية.

كذلك يجب تنمية الكفاءات التي تتطلبها مجالات العمل المختلفة، بما يوفر التخصصات المطلوبة، وذلك عن طريق استخدام البرامج التدريبية وبرامج التنمية الإدارية المتجددة.

٦- التشريعات واللوائح الحكومية.

إنّ إدارة الموارد البشرية في كثير من منظمات القطاع العام لم تعد قادرة على إعداد سياسات للعاملين تتناسب مع ظروفها وطبيعة أنشطتها، ذلك لأن معظم سياسات العاملين تحكمها اللائحة العامة للعاملين بالحكومة بالنسبة للعاملين في منظمات القطاع العام.

لاشك ان هذه اللوائح تشكل الإطار الذي يجب من تعمل إدارة الموارد البشرية من خلاله، وأصبحت هذه الإدارة تقوم بأعمال تنفيذية روتينية تنحصر في تطبيق نصوص هذه اللوائح في سياسات العمالة المختلفة مثل الاختيار والتعيين، الأجور، المرتبات، الترقية، والنقل، نظم التأديب والحفز، وتقييم الأداء وإعداد التقارير السنوية عن العاملين، وأخيراً التقاعد والاستغناء عن العاملين.

ومن ناحية أخرى، تجد أن كثرة التغييرات والتعديلات الحكومية في تشريعات العمل، يسبب التضارب والمشاكل في تطبيقها، ولذلك فإن معيار الكفاءة لمديري الأفراد هو درجة مهاراتهم وقدراتهم على الإلمام بهذه التشريعات والاجتهاد في تفسيرها.

وعلى ضوء ذلك فإن أداء وظيفة الموارد البشرية في المستقبل سوف يتزايد في درجة صعوبته وتعقيده، وذلك يتطلب المزيد من المتخصصين ذوي القدرات والمهارات للعمل بإدارات الموارد البشرية ذلك ان الموظفين الذين سيتم الإشراف عليهم سوف يكونون على درجة عالية من التعليم والمهارة والتدريب، ولذلك سوف يحتاجون إلى المزيد من المعرفة الفنية والعلمية من أجل أن يقوموا بالعمل بفعالية أكثر، نظراً للعديد من الاعتبارات، من أهمها:

- تزايد ونمو أعداد الموظفين المتخصصين.
- عدم قدرة المديرين التنفيذيين في الإدارات المختلفة على تقييم ورقابة الأداء بفعالية.
- تزايد مسؤولية إدارة الموارد البشرية عن الإنتاجية.
- زيادة حجم المنظمات وتعقد علاقات العمل.
- تزايد عدد الوظائف الذهنية التقنية مع تناقص في الأعمال اليدوية.
- الحاجة المتزايدة إلى تنمية وتطوير قدرات العاملين. ويتطلب ذلك تعديل برامج التنمية الحالية حتى تصبح أكثر ديناميكية واستمرارية.

الدراسات السابقة :

أجريت العديد من الدراسات السابقة حول موضوع التخطيط الإستراتيجي خاصة من الناحية الميدانية . حيث تناولت غالبية هذه الدراسات واقع التطبيق العملي للتخطيط الإستراتيجي الفعال في المنظمات . ومن أبرز هذه الدراسات ما قام به كل من غلام خان و إبراهيم البواركي [٣٦] عام ١٩٩٢م بدراسة حول التخطيط الإستراتيجي في البحرين . حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب المستخدمة في عملية التخطيط الإستراتيجي دون التركيز على العملية نفسها. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها :

- إن أكثر الأساليب استخداماً من قبل المنظمات هي التحليل المالي . وتحليل القوة والضعف، والفرص، والمخاطر ثم تحليل الفجوة. وأخيراً تحليل الموقف الإستراتيجي .
- ركزت معظم منظمات القطاع الخاص في البحرين على الاستفادة من التخطيط الإستراتيجي في تعزيز موقف المنظمات، والرفع من مستوى الخدمات، والمنتجات التي تقدمها في عصر يتسم بالتغير المتسارع في بيئة العمل الداخلية والخارجية .
- إن المنظمات التي تتبع المنهج العلمي السليم في التخطيط الإستراتيجي لنشاطها كانت أكثر استقراراً، وأعلى إنتاجية عن غيرها من المنظمات الأقل استخداماً لأساليب علمية التخطيط الإستراتيجي.

كما قامت أيوب[٣٧] عام ١٩٩٧م . بإجراء دراسة بعنوان: "**ممارسة الإدارة الإستراتيجية في المنشآت الصناعية السعودية وعلاقتها بقدرة المنشأة**"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة الإدارة الإستراتيجية في المنشآت الصناعية السعودية ، وكان من أهم نتائجها :

- إن معظم المنشآت الصناعية بنسبة (٥٨%) تمارس الإدارة الإستراتيجية بصورة جزئية % متوسطة . في حين أن (٢٥%) منها تمارسها بصورة شاملة .
- إن خبرة الإدارة وعمر المنشأة وتاريخ ممارسة التخطيط الإستراتيجي فيها له أثر واضح على زيادة ممارسة الإدارة الإستراتيجية في منشآت عينة الدراسة.
- إن المساهم الرئيس في ممارسة الإدارة الإستراتيجية سواءً بصورة مكثفة أو متوسطة كانت الإدارة العليا بالدرجة الأولى مع استعانتها بالمتخصصين في إدارة التخطيط .

وأجرى الشمري[٣٨] عام ١٩٩٨م. دراسة بعنوان التخطيط الإستراتيجي في منظمات الأعمال وعلاقته بفاعلية المنظمة ، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق التخطيط الإستراتيجي في المنظمات الصناعية الآوروبية، وكذلك الكشف عن مدى وجود علاقة بين التخطيط الإستراتيجي، وفاعلية المنظمات . ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج :

- وجود نسبة عالية من منظمات الأعمال لا تطبق التخطيط الإستراتيجي .
- امتلاك مدراء المنظمات اتجاهات قوية وإيجابية نحو التخطيط الإستراتيجي ومزاياه.
- هناك درجة عالية من المركزية في عمليات التخطيط بشكل عام والتخطيط الإستراتيجي بشكل خاص في أيدي الإدارة العليا للمنظمات .
- إن التخطيط الإستراتيجي يؤثر بشكل قوي وإيجابي على فاعلية منظمات الأعمال الصناعية . فقد وجد أن هناك علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين التخطيط الإستراتيجي وفاعلية المنظمة بمقياسها السلوكي والمالي .

وفي دراسة مقارنة عن التخطيط الإستراتيجي في المنظمات اليابانية ونظيراتها في بريطانيا ما قام به كاون[٣٩] عام ١٩٩٩م. وذلك بهدف دراسة خصائص التخطيط

الإستراتيجي في كل من المنظمات الكبرى بالبلدين وانعكاساتها على الأداء والإنتاجية بصفة عامة . ومن أهم نتائجها :

- إن درجة المركزية أكبر في اليابان مقارنة ببريطانيا حيث اتسم إعداد الخطط في بريطانيا بشكل عام باللامركزية والميل لمشاركة المستويات الدنيا في بناء الخطط .
- إن هناك توجهاً في الدولتين إلى التركيز على القضايا الإستراتيجية أكثر من الأمور ذات الطابع الكمي والمالي. ولضمان نجاح التخطيط الإستراتيجي . وأكدت النتائج إلى أن مساهمة الإدارة العليا وكذلك الإدارة الوسطى والتزامها بالخطط ووجود أهداف واضحة أو نظام تخطيط جيد من العوامل الرئيسة التي تساعد على ذلك .

كما قام كل من جلاستر وفالتشو[٤٠] عام ١٩٩٩م. اللذان أجريا دراسة حول قوة التخطيط الإستراتيجي على المدى البعيد . حيث هدفت الدراسة إلى التعريف بدرجة ممارسة كبرى منظمات القطاع الخاص البريطانية بمفهوم وأساليب التخطيط الإستراتيجي . وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة :

- تتصف إجراءات التخطيط بالمسؤولية المحدودة في عمليات التخطيط . كما أن هناك مراجعا ت منتظمة للتقدم ويتم التركيز على النتائج التي تحققها عملية التخطيط .
- وجود التزام أكبر من قبل منظمات القطاع الخاص بمظاهر صياغة الإستراتيجية والتزام أقل نسبياً بتنفيذ وتقييم الإستراتيجية.
- وجود اهتمام من قبل منظمات القطاع الخاص بالأهداف الكمية وقدرتها الداخلية أكثر من غيرها من الأهداف الأخرى.
- وجود اتجاهات إيجابية وقوية نحو التخطيط الإستراتيجي حيث أن هناك اتفاق لدى غالبية منظمات القطاع الخاص على أن التخطيط الإستراتيجي مهم. ويمكن أن يصبح طريقة فعالة لتحقيق أداء مالي محسن لهذه المنظمات.

كما أجرى ذياب أبو زيد[٤١] عام ٢٠٠٢م. دراسة حول التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في القطاع الخاص الأردني . وذلك بهدف التعرف على واقع الموارد البشرية في

الأردن . ومدى تطبيق القطاع الخاص للمعايير والأسس التي يقوم عليها التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية . ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج :

- ضعف استخدام المنظمات لمفهوم التخطيط الإستراتيجي بشكل دائم حيث بلغت نسبة الاستخدام بشكل دائم (١٤,٤%) من المنظمات .
- إن من أهم المعوقات التي تواجه تطبيق مفهوم التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية الأردنية هي محدودية وجود نظام معلومات فعال لإعداد الخطط الإستراتيجية للموارد البشرية .
- إن هناك تدني في أعداد المنظمات التي تستخدم التخطيط الإستراتيجي في توضيح مفهوم التخطيط الإستراتيجي للعاملين في المنظمة .

وقام عبد المنعم عباد[٤٢] عام ٢٠٠٣م بإجراء دراسة حول تنمية الموارد البشرية في ضوء استخدام الأساليب والتقنيات المتطورة. وذلك بالتحدث عن احتياجات الموارد البشرية لخطط وبرامج باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في بيئة العمل للرفع من مستوى أداء الموارد البشرية في المنظمات .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- إن التدريب المنتظم والدوري لاستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة مهم لكافة العاملين في المنظمات، نظراً للتطور المتسارع في استخدام تقنيات وأساليب الإدارة الحديثة .
- الحاجة إلى وضع إستراتيجيات للموارد البشري؛ لتكون قادرة على مواجهة التغيرات في بيئة العمل، والرفع من مستوى كفاءة أداء العاملين في المنظمات .

كما أجرى ناصر الناصر[٤٣] عام ٢٠٠٥م دراسة بعنوان التخطيط الإستراتيجي ودوره في رفع الكفاءة الإنتاجية . وذلك بهدف التعرف على معايير نجاح التخطيط الإستراتيجي وخصائصه في الموارد البشرية في قطاع الدوريات الأمنية . وكذلك التعرف على أبرز معوقاته والمؤثرة سلباً على الكفاءة الإنتاجية لهذا القطاع . ومن أهم نتائج الدراسة :

- تمثل المركزية الشديدة في عملية التخطيط الإستراتيجي وعدم اطلاع الإدارات التنفيذية على الخطط قبل أقرارها من أكبر معوقات التخطيط الإستراتيجي المؤثرة سلباً على الأداء .
- أهمية تحليل البنية الداخلية والخارجية للمنظمة لتوفير قواعد معلومات فعالة تسهم في اتخاذ القرارات السليمة لنشاط التخطيط الإستراتيجي للرفع من الكفاءة الإنتاجية .

وأجرى عليان الرشيد[٤٤] ٢٠٠٧م دراسة حول تنمية الموارد البشرية ودورها في تفعيل الإدارة الإلكترونية ، وذلك بهدف التعرف على تنمية الموارد البشرية في قطاع الأمن العام والكشف عن معايير نجاحها ومعوقاتها . ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج :

- إدراك القيادات العليا أهمية تنمية الموارد البشرية للرفع من الكفاءة الإنتاجية
- توجد ممارسات إيجابية لتنمية الموارد البشرية لتحقيق عملية بناء وتنمية موارد بشرية مميزة .
- من أهم المعوقات التي تواجه إدارة الموارد البشرية لتفعيل الإدارة الالكترونية في الأمن العام ضعف إستراتيجيات التطوير للأفراد، والقيادات نحو مفاهيم الخطط الإستراتيجية لتغيير الاتجاهات، والتدريب على استخدام الشبكات الالكترونية، وتقنيات المعلومات .

ويلاحظ من خلال الطرح السابق حول أهم الدراسات السابقة تميز الدراسة الحالية في تناولها موضوع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام بالمملكة العربية السعودية ، كما أن هذه الدراسات أكدت على أهمية التخطيط الإستراتيجي في حياة المنظمات لمواجهة كافة المتغيرات في بيئة العمل الداخلية والخارجية ، بالإضافة إلى وجود دراسات أشارت إلى أهمية تطوير وتنمية الموارد البشرية لأهمية دورها في الكفاءة الإنتاجية وقد تم الاستفادة من أدبيات هذه الدراسات في دعم موضوع الدراسة الحالي لتحقيق أهداف الدراسة .

منهجية الدراسة :

١- استخدم المنهج الوصفي في تحقيق أهداف الدراسة، حيث إن المنهج الوصفي يستهدف الوصف الكمي، و الكيفي للظاهرة المراد دراستها من خلال استخدام أدوات جمع البيانات المختلفة، مما يجعل الظاهرة واضحة بدرجة يسهل معها تحديد المشكلة تحديداً واقعياً يوضح حجمها، وتغيراتها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

ويعد المنهج الوصفي أحد أركان البحث العلمي، لأنه الخطوة الأولى التي يقوم بها كل باحث لدراسة أي ظاهرة، وهو أسلوب تقليدي شائع في الدراسات الإدارية، كما أنه يهدف إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في تطوير الواقع المراد دراسته [٤٥].

٢- مجتمع الدراسة :

اقتصرت الدراسة على العاملين في الإدارات العليا والوسطى في الإدارات المسؤولة عن إدارة الموارد البشرية . شؤون الموظفين في بعض الأجهزة العامة الخدمية بمقارها الرئيسي في مدينة الرياض .

وهي : وزارة الشؤون البلدية والقروية . وزارة التجارة والصناعة . وزارة الشؤون الاجتماعية وزاره الزراعة . وزارة العمل . وزارة النقل . وزارة المياه والكهرباء . وزارة الصحة .

حيث تم اختيار هذه المنظمات في القطاع العام نظراً لاتصالها المباشر بالمواطنين وتقديم خدماتها المباشرة لهم من خلال التعامل اليومي .

وقد بلغ مجموع مجتمع الدراسة (٤٦٦) مفردة . حيث تم تطبيق الدراسة على المجتمع بأسلوب المسح الشامل نظراً لمحدودية عدد مجتمع الدراسة .

٣- حدود الدراسة :

أ) الحدود البشرية والمكانية:

اقتصرت الدراسة في حدودها البشرية والمكانية على القيادات العليا والوسطى في منظمات القطاع العام في المملكة العربية السعودية في مراكزها الرئيسة بمدينة الرياض .

ب) الحدود الزمنية:

تم إجراء الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٠ - ١٤٣١هـ.

٤- أداة الدراسة :

اعتماداً على أدبيات الدراسة والدراسات السابقة، والمراجع العلمية من خلال الموضوعات ذات الصلة بالدراسة، وأهدافها تم تصميم استبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة . وتم صياغة عباراتها بطريقة تتيح للمبحوث فرصة الإجابة عليها وفقاً للتدرج الخماسي الإحصائي حيث اعتمد الشكل المغلق للإجابة، وللتأكد من صدق الأداة فقد تم تحكيمها من قبل مجموعة من الأساتذة المحكمين، حيث تم اعتماد كافة الملاحظات على الاستبانة لإخراجها بالشكل النهائي قبل التطبيق الميداني، ثم اعتماد أسلوب إعادة الاختبار للتأكد من ثبات الأداة قبل التطبيق النهائي من خلال توزيعها على عينة استطلاعية قوامها (٢٣) مفردة على فترتين متباعدتين بلغ معامل الثبات لها في فترة التوزيع الأول بمقياس كرونباخ الفا (٠,٨٨٧١) وهي معاملات قياس مرتفعة .

٥- توزيع أداة الدراسة :

تم توزيع أداة الدراسة على مجتمع الدراسة البالغ عدده (٤٦٦) مفردة وقد بلغ العائد (٤٢٦) استبانة استبعد منها (٨) استبانات غير صالحة للتحليل لعدم اكتمال بياناتها . وقد بلغ عدد الاستبانات المعادة والصالحة للتحليل (٤١٨) استبانة وذلك بنسبة عائد بلغ (٨٩.٧%) وهي نسبة ردود عالية من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٤٦٦) مفردة .

تحليل بيانات الدراسة :

تم توزيع أداة الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة المتمثل بالعاملين في الإدارات العليا والوسطى في الإدارات المسؤولة عن إدارة الموارد البشرية وشؤون الموظفين في بعض الأجهزة العامة الخدمية بمقارها الرئيس في مدينة الرياض، وهي وزارة الشؤون البلدية والقروية، وزارة التجارة والصناعة، وزارة الشؤون الاجتماعية، وزارة الزراعة، وزارة العمل، وزارة النقل، وزارة المياه والكهرباء ووزارة الصحة .

وقد جاءت نتائج تحليل البيانات على النحو التالي :

أولاً : الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة :

جدول (١)

الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة

الخصائص	التكرار	المجموع	النسبة المئوية	المجموع
١- الخبرة بالسنوات	٢٣	٤١٨	٥.٥%	١٠٠%
من (١) إلى أقل من (٥)	١٠٣		٢٤.٦٤%	
من (٥) إلى أقل من (١٠) عشر سنوات فأكثر	٢٩٢		٦٩.٨٦%	
٢- العمر بالسنوات :	١٩	٤١٨	٤.٥٥%	١٠٠%
أقل من ٣٥	٢٢١		٥٢.٨٧%	
من (٣٥) إلى أقل من (٤٥)	١٧٨		٤٢.٥٨%	
من (٤٥) فأكثر				
٣- المؤهل العلمي :	٦	٤١٨	١.٤٤%	١٠٠%
ثانوي فأقل	٥١		١٢.٢٠%	
دبلوم متوسط	٢٣٠		٥٥.٠٢%	
بكالوريوس	١٠٤		٢٤.٨٨%	
دبلوم عالي				
شهادة عليا(ماجستير – دكتوراه)	٢٧		٦.٤٦%	

من خلال بيانات الجدول رقم (١) والتي توضح الخصائص الشخصية للمبحوثين يتضح أن غالبية المبحوثين بنسبة (٦٩.٨٦%) لديهم خبرة في مجال العمل تزيد عن عشر سنوات . بالإضافة إلى قلة من لديهم خبرة أقل من (٥) سنوات وذلك بنسبة (٥.٥٠%) مما يعطي مؤشراً إيجابياً على قدرة غالبية المبحوثين على إعطاء بيانات مناسبة عن الواقع العملي لإجاباتهم عن أسئلة الدراسة وفق ما تم توزيعه عليهم من استبانات . كما أن البيانات تشير إلى أن غالبية المبحوثين بصفة عامة تزيد أعمارهم عن (٣٥) عاماً وهي بيانات تتفق نسبياً مع البيانات الخاصة بسنوات الخبرة .

أما بالنسبة للبيانات الخاصة بالمؤهل العلمي فتشير بيانات الجدول السابق إلى أن غالبية المبحوثين حاصلين على مؤهل جامعي لدرجة البكالوريوس وذلك بنسبة (٥٠.٠٠%) من مجتمع الدراسة يليهم حملة الدبلوم العالي بعد المؤهل الجامعي وذلك بنسبة (٢٤.٨٨%) من مجتمع الدراسة ، في حين يلاحظ قلة أعداد ذوي الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) ، مقارنة بالنسب السابقة بالإضافة إلى وجود عاملين في هذه الإدارات (العليا والوسطى) لديهم مؤهلات أقل من البكالوريوس.

ثانياً : إجابات المبحوثين حول ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام :

أسفرت نتائج المبحوثين حول أسئلة هذا المحور عن الآتي :

جدول (٢)

ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية

العبارات		درجة الممارسة					المتوسط	الانحراف المعياري
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
١- يتم إعداد خطة طويلة الآجل لفترة زمنية مستقبلية لتطوير وتنمية الموارد البشرية في جهازكم	ت	٩٢ ت	١٧٩	١٢	٣٩	٩٦	٣.٣٢	١.٤٩
	%	٢٢%	٤٢.٨	٢.٩	٩.٣	٢٣		
٢-تتضمن خطة تنمية وتطوير الموارد البشرية أهدافاً محددة ومكتوبة	ت	١٣ت	١٢٣	٧١	١٥٠	٦١	٢.٧١	١.١٣
	%	٣.١%	٢٩.٤	١٧	٣٥.٩	١٤.٦		
٣-تشمل خطة الموارد البشرية على	ت	١٩	٧٥	٣٨	٢٠١	٨٥	٢.٣٨	١.١٣
	%	٤.٥	١٧.٥	٩.١	٤٨.١	٢٠.٣		

العبارات		درجة الممارسة					المتوسط	الانحراف المعياري
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
برامج خاصة لجميع احتياجات تطويرها لرفع مستوى الأداء								
٤-تعمل إدارتكم على تحليل دراسة البيئة الداخلية للموارد البشرية والتقنية اللازمة لأدائها	ت	٢٦	١١٩	١٠	١٥٠	١١٣	٢.٥١	١.٣٢
	%	٦.٢	٢٨.٥	٢.٤	٣٥.٩	٢٧		
٥-تعمل إدارتكم على تحليل ودراسة البيئة الخارجية والمؤثرة على الموارد البشرية وتقنيات الأداء	ت	٤١	٧٧	٣٧	٢٠٣	٦٠	٢.٦١	١.٢٢
	%	٩.٨	١٨.٤	٨.٩	٤٨.٦	١٤.٤		
٦-يوجد نظام رسمي للرقابة على الأداء يستخدم عند تنفيذ الخطط	ت	٣	١٣٦	٢٠	٢١١	٤٨	٢.٦١	١.٠٨
	%	٠.٧	٣٢.٥	٤.٨	٥٠.٥	١١.٥		
٧-تراجع خطط تنمية الموارد البشرية عند حدوث تغيرات في بيئة عمل جهازكم	ت	٣٧	١١٢	٣٠	١٩٠	٤٩	٢.٧٦	١.٢٢
	%	٨.٩	٢٦.٨	٧.٢	٤٥.٥	١١.٧		

العبارات		درجة الممارسة					المتوسط	الانحراف المعياري
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
٨-تستخدم بيانات الإنجاز السابق والمعلومات التاريخية في إعداد الخطط	ت	١٠٥	١٣٤	٧٩	٧٤	٢٦	٣,٥٢	١,٢٢
	%	٢٥.٨	٣٢.١	١٨,٩	١٧.٧	٦.٢		
٩-تتضمن معلومات إعداد خطة الموارد البشرية الظروف المستقبلية الخاصة المتوقعة	ت	١١٠	١٠٧	٢٠	١٥٠	٣١	٣,٢٨	١,٣٨
	%	٢٦,٣	٢٥.٦	٤.٨	٣٥.٩	٧.٤		
١٠-يقتصر وضع خطة الموارد البشرية على المدراء ومن ينوب عنهم فقط	ت	٥٠	١١٤	١١	١٤٧	٩٦	٢,٧٠	١,٣٩
	%	١٢	٢٧.٣	٢.٦	٣٥.٢	٢٣		
١١-تكلف لجنة في جهازكم لوضع خطة تنمية وتطوير الموارد البشرية	ت	٣٧	١٩٣	٤٥	١١٥	٢٨	٣,٢٣	١,١٤
	%	٨.٩	٤٦.٢	١٠.٨	٢٧.٥	٦.٧		
١٢-يشارك جميع رؤساء الوحدات الإدارية والعاملين في الإدارات الخاصة بالموارد البشرية في إعداد خططها وتنميتها وتطويرها	ت	٨	١٠١	٥٧	١٤٦	١٠٦	٢,٤٢	١,١٦
	%	١.٩	٢٤.٢	١٣.٦	٣٤.٩	٢٥.٤		

العبارات		درجة الممارسة					المتوسط	الانحراف المعياري
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
١٣-يتم وضع خطط الموارد البشرية لديكم من قبل إدارة مستقلة بالتخطيط العام في جهازكم	ت	١١٨	١٤٩	٢	٨٩	٦٠	٣.٤٣	١.٤٥
	%	٢٨.٢	٣٥.٦	٠.٥	٢١.٣	١٤.٤		
١٤-الخطة الإستراتيجية للموارد البشرية معروفة فقط لدى القيادات العليا	ت	٤٠	١٣٢	٦٨	١٦٩	٩	٣.٠٦	١.٠٩
	%	٩.٦	٣١.٦	١٦.٣	٤٠.٤	٢.٢		
١٥-يتم إطلاع شاغلي الوظائف الإشرافية على خطة الموارد البشرية الإستراتيجية	ت	٦٩	١٢٦	٨	١٠١	١١٤	٢.٨٤	١.٥١
	%	١٦.٥	٣٠.١	١.٩	٢٤.٢	٢٧.٣		
١٦-يتم الاطلاع على الخطة الإستراتيجية للموارد البشرية من قبل كافة العاملين في جهازكم	ت	١٤	١١٤	٨٠	١١٢	٩٨	٢.٦٠	١.٢١
	%	٣.٣	٢٧.٣	١٩.١	٢٦.٨	٢٣.٤		
١٧-يؤخذ بعين الاعتبار النظام التعليمي والظروف التقنية ونوع الخدمة المقدمة من قبل الجهاز عند إعداد خطط الموارد البشرية	ت	٤١	١٠٤	٥١	١٦٣	٥٩	٢.٧٧	١.٢٤
	%	٩.٨	٢٤.٩	١٢.٢	٣٩	١٤.١		

العبارات		درجة الممارسة					المتوسط	الانحراف المعياري
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
١٨-تعمل إدارتكم على وضع معايير التعيين والاختيار لشغل الوظائف الشاغرة	ت	٤٢	٥٧	٤٢	١٥٩	١١٨	٢.٣٩	١.٣٠
	%	١٠	١٣.٦	١٠	٣٨	٢٨.٢		
١٩-تسهم إدارتكم في وضع معايير التعيين والاختيار مع الجهة المركزية للتوظيف العام بوزارة الخدمة المدنية	ت	٧٣	١٨٠	١٦	١١٧	٣٢	٣.٣٥	١.٢٦
	%	١٧.٥	٤٣.١	٣.٨	٢٨	٧.٧		
٢٠-توجد لوائح خاصة بجهازكم لمكافئة العاملين المتميزين في الجهاز	ت	٤٣	٨٥	٥٦	١٢١	١١٣	٢.٥٨	١.٣٥
	%	١٠.٣	٢٠.٣	١٣.٤	٢٨.٩	٢٧		
٢١-تسهم خطة الموارد البشرية في وضع معايير فعالة للترقية	ت	٨	١٠١	٥٧	١٤٦	١٠٦	٢.٤٢	١.١٦
	%	١.٩	٢٤.٢	١٣.٦	٣٤.٩	٢٥.٤		
٢٢- تتضمن خطة إستراتيجية الموارد البشرية رفع مهارات العاملين بالتدريب الدوري المنتظم	ت	٣١	١٨٠	٩١	٨٢	٣٤	٣.٢٢	١.١٠
	%	٧.٤	٤٣.١	٢١.٨	١٩.٦	٨.١		

يلاحظ من بيانات إجابات المبحوثين حول عبارات هذا المحور أن قيم المتوسط الحسابي الموزون لكل إجابة حول ملامح وأبعاد التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في منظمات القطاع العام مجال تطبيق الدراسة قد تراوحت ما بين (٣,٥٢-٢,٣٨) وبمعدل متوسط حسابي عام لإجابات هذا المحور يبلغ (٢,٨٥) وهو يمثل درجة ممارسة متوسطة . وهذا يدل على أن الإدارات المسؤولة عن الموارد البشرية في هذه القطاعات تمارس التخطيط الإستراتيجي بدرجة متوسطة . ومن خلال نتائج التحليل التي توضحها بيانات الجدول رقم (٢) يتضح أن أهم أبعاد اتجاهات الاهتمام بالتخطيط الإستراتيجي تتمثل فيما يلي مرتبة وفق الأهمية العالية لدى المبحوثين كما وردت من خلال إجاباتهم على أسئلة هذا المحور:

- تستخدم بيانات الإنجاز السابق والمعلومات التاريخية في إعداد الخطط.
- يتم وضع خطط الموارد البشرية من قبل إدارة مستقلة بالتخطيط العام في الجهاز .

أما الأبعاد التي جاءت بدرجة متوسطة تتمثل فيما يلي مرتبة وفق أعلى درجة متوسطة:

- تسهم الإدارة في وضع معايير التعيين والاختيار مع الجهة المركزية للتوظيف العام .
- يتم إعداد خطة طويلة الأجل لفترة زمنية مستقبلية لتطوير وتنمية الموارد البشرية .
- تتضمن معلومات خطة الموارد البشرية الظروف المستقبلية المتوقعة .
- تكلف لجنة في الجهاز لوضع خطة تنمية وتطوير الموارد البشرية .
- تتضمن خطة إستراتيجية الموارد البشرية رفع مهارات العاملين بالتدريب الدوري المنتظم.
- الخطة الإستراتيجية للموارد البشرية معروفة فقط لدى القيادات العليا.
- يتم إطلاع شاغلي الوظائف الإشرافية على خطة الموارد البشرية الإستراتيجية .
- يؤخذ بعين الاعتبار النظام التعليمي والظروف التقنية ونوع الخدمة المقدمة من قبل الجهاز عند إعداد خطة الموارد البشرية .

- تراجع خطط تنمية الموارد البشرية عند حدوث متغيرات في بيئة عمل الجهاز.
- تتضمن خطة تنمية وتطوير الموارد البشرية أهدافاً محددة ومكتوبة.
- يقتصر وضع خطة الموارد البشرية على المدراء ومن ينوب عنهم فقط.
- تعمل إدارتكم على تحليل ودراسة البيئة الخارجية المؤثرة على الموارد البشرية وتقنيات الأداء.
- يوجد نظام رسمي للرقابة على الأداء يستخدم عند تنفيذ الخطط.

أما بقية الأبعاد فقد جاءت بدرجات ضعيفة. وعلى ضوء هذه النتائج فإن ممارسة التخطيط الإستراتيجي في الإدارات الخاصة بالموارد البشرية في أجهزة القطاع العام السعودي تتم بدرجة متوسطة بشكل عام. وهي مؤشرات إيجابية إلى حد ما خاصة وأن بيانات الجدول السابقة تشير إلى وجود العديد من الإجابات التي توضح عدم توفر العديد من هذه الممارسات في نشاط الموارد البشرية، والتي قد تؤثر عليها مركزية التعيين والاختيار والنمطية في أداء بعض أجهزة القطاع العام مما يعد مؤشراً سلبياً نحو الرفع من مستوى المخرجات الخدمية لهذه المنظمات، وعدم مواكبة التغيرات والتحولات في بيئة النشاط العام، وتحقق التكامل في الأداء.

ثالثاً: إجابات المبحوثين حول مدى إدراك العاملين بالموارد البشرية بمزايا التخطيط الإستراتيجي في إداراتهم:

أسفرت نتائج المبحوثين حول أسئلة هذا المحور عن الآتي:

جدول (٣)

مدى إدراك العاملين لمزايا التخطيط الإستراتيجي

العبارات		درجة الإدراك					المتوسط	الانحراف المعياري
		موافق تماماً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق تماماً		
١-يسهم التخطيط الإستراتيجي في تطور ونمو نشاط إدارتكم وجهازكم بصفة عالية	ت	٦٩	٢٠٣	١٣	١٠٤	٢٩	٣,٤٣	١,٢٢
	%	١٦,٥	٤٨,٦	٣,١	٢٤,٩	٦,٩		
٢-يساعد التخطيط الاستراتيجي في اتخاذ قرارات أفضل	ت	١٠٠	١٣٣	٣٩	١٢١	٢٥	٣,٢٩	١,٢٥
	%	٢٣,٩	٣١,٨	٩,٣	٢٨,٩	٦		
٣-يعمل التخطيط الإستراتيجي على توجيه الجهد الجماعي نحو النتائج المطلوبة	ت	٩٢	١٢٥	٦٨	١١٣	١٩	٣,٢٨	١,٢٢
	%	٢٢,٠	٢٩,٩	١٦,٣	٢٧	٤,٥		
٤-يحسن التخطيط الإستراتيجي من الانتماء للمؤسسة	ت	٦٧	١٤٥	٥٤	١٣٠	٢٨	٣,٢٦	١,٢٢
	%	١٦	٣٤,٦	١٢,٩	٣٨,٧	٦,٧		
٥-يرفع التخطيط الإستراتيجي من مستوى الأداء في كافة الأقسام والإدارات	ت	٨٨	١٥٩	٢٦	١٠٥	٤٠	٣,٣٦	١,٣٢
	%	٢١,١	٣٨	٦,٢	٢٥,١	٩,٦		
٦-يسهم التخطيط الإستراتيجي في توفير الاحتياجات البشرية في الوقت المناسب	ت	٦٩	٢٠٣	١٢	١٠٤	٢٩	٣,٤٣	١,٢٢
	%	١٦,٥	٤٨,٦	٣,١	٢٤,٩	٦,٩		
٧-يمكن التخطيط الإستراتيجي من الاستفادة من الفرص المتاحة	ت	٥٨	١٣٩	٣١	١١٩	٢١	٣,٠٣	١,٣٢
	%	١٣,٩	٣٣,٣	٧,٤	٣٣,٣	١٣,٢		

العبارات		درجة الإدراك					المتوسط	الانحراف المعياري
		موافق تماماً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق تماماً		
٨-يؤثر التخطيط الإستراتيجي في زيادة الشعور بالرغبة في العمل	ت	٣٨	١٩٠	٤٢	١٠٢	٤٦	٣.١٧	١.٢٣
	%	٩.١	٤٥.٥	١٠	٢٤.٤	١١		
٩-التخطيط الإستراتيجي هو نظام فعال لتدبير الموارد البشرية وفقاً للظروف البيئية الداخلية والخارجية للجهاز	ت	٣٩	١٦٣	٢٦	١٢٠	٧٠	٢.٩٥	١.٣١
	%	٩.٣	٣٩	٦.٢	٢٨.٧	١٦.٧		
١٠-يتميز التخطيط الإستراتيجي بوجود رقابة مستمرة لتقويم برامجه وأنشطته	ت	٥٥	١١٩	٧٢	١٦٠	١٢	٣.١١	١.١٤
	%	١٣.٢	٢٨.٥	١٧.٢	٣٨.٣	٢.٩		

يتضح من خلال بيانات الجدول رقم (٣) أن قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بقياس مدى إدراك العاملين بالموارد البشرية لمزايا التخطيط الإستراتيجي في إدارتهم تتراوح ما بين (٣.٤٣-٢.٩٥) وبمعدل متوسط حسابي عام لإجابات هذا المحور بلغ (٣.٢٥) وهو يمثل أهمية متوسطة . حيث يدل على أن درجة إدراك العاملين بالموارد البشرية نحو مزايا التخطيط الإستراتيجي متوسطة .

وقد تركزت درجة الإدراك العالية في التالي :

- إن التخطيط الإستراتيجي يسهم في تطور وتنمية نشاط إدارة الموارد البشرية والجهاز بصفة عامة.
- إن التخطيط الإستراتيجي يسهم في توفير الاحتياجات البشرية في الوقت المناسب.

وهي بصفة عامة تدل على مؤشرات إيجابية لدى العديد من العاملين في إدارات الموارد البشرية . كما أن هذه البيانات أيضاً تدل على أهمية رفع مستوى الإدراك بمزايا التخطيط الإستراتيجي لبعض الإدارات في القطاع العام لدعم ممارسة أفضل للتخطيط الإستراتيجي فيها .

رابعاً :للكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين نحو مدى إدراكهم لمزايا التخطيط الإستراتيجي في إدارات الموارد البشرية في المنظمات العامة مجال تطبيق الدراسة وفقاً لمتغيراتهم الشخصية ، فقد أسفرت النتائج عن ما يلي:

جدول (٤)

تحليل التباين الأحادي لتحديد مدى الاختلاف في الآراء وفقاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة P
الخبرة	بين المجموعات	١,٢٩٢	٠	٠,٦٤٦	٠,٤٤	٠,٦٤٤
	داخل المجموعات	٦٠٩,٣١	٤١٥	١,٤٦٨		
	المجموع	٦١٠,٦٠٢	٤١٧			
العمر	بين المجموعات	٠,٩٦١	٢	٠,٤٨	٠,٣٦٥	٠,٦٩٤
	داخل المجموعات	٥٤٥,٥٢٧	٤١٥	١,٣١٥		
	المجموع	٥٤٦,٤٨٨	٤١٧			
المؤهل	بين المجموعات	٠,٨٧	٢	٠,٤٣٥	٠,٣٣٣	٠,٧١٧
	داخل المجموعات	٥٤٢,٠٣٥	٤١٥	١,٣٠٦		
	المجموع	٥٤٢,٩٠٥	٤١٧			

- دالة عندما تكون قيمة P أقل من ٠,٠٥

يتضح من بيانات الجدول رقم (٤) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً (ف > د.٠٥) أمام كافة المتغيرات مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المبحوثين في مدى إدراكهم لمزايا التخطيط الإستراتيجي لإدارات الموارد البشرية في المنظمات العامة.

* * *

النتائج والتوصيات :

أولاً: النتائج:

بعد تحليل ومناقشة بيانات الدراسة فقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج. من أهمها:

١- تقوم المنظمات العامة بممارسة التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية بدرجة متوسطة حيث تعد مؤشراً إيجابياً في درجة الممارسة خاصة وأن هناك جهة مركزية عامة مسئولة عن التعيين، والتوجيه للموارد البشرية في القطاع العام .

٢- أظهرت الدراسة أن الجهات المشاركة بوضع الخطط الإستراتيجية للموارد البشرية تقتصر فقط على إدارة مستقلة بالتخطيط العام للجهاز الحكومي، وهي التي جاءت بدرجة عالية جداً كما أن بعض الجهات تكلف لجنة لوضع خطة تنمية وتطوير الموارد البشرية.

٣- يوجد ضعف في تحليل البيئة الداخلية للمنظمات للموارد البشرية والتقنية اللازمة لأدائها بالرغم من أهميتها عند إعداد الخطط الإستراتيجية للموارد البشرية .

٤- كشفت الدراسة عن وجود ضعف في تطبيق بعض العوامل المهمة عند إعداد الخطط الإستراتيجية للموارد البشرية والتي تمثلت في الأتي:

- عدم الاطلاع على الخطة الإستراتيجية للموارد البشرية من قبل كافة العاملين.
- لا توجد لوائح خاصة بالمنظمة لمكافآت العاملين المتميزين .
- ضعف مشاركة جميع رؤساء الوحدات الإدارية والعاملين في الإدارات الخاصة بالموارد البشرية في إعداد الخطط.
- تدني إسهام إدارات الموارد البشرية في وضع معايير فعالة للترقية .
- تدني إسهام إدارات الموارد البشرية في وضع معايير التعيين والاختيار لشغل الوظائف الشاغرة .

- عدم شمول خطة الموارد البشرية على برامج خاصة لجميع احتياجات تطويرها لرفع مستوى الأداء.

٥- اتسام نشاط بعض أجهزة القطاع العام بالنمطية، وعدم مواكبة المتغيرات والتحولات في بيئة النشاط العام، بسبب المركزية الشديدة في مجالات التعيين والاختيار بعيداً عن واقع أداء المنظمة وهذا مؤشر سلبي يحد من رفع مستوى المخرجات الخدمية لهذه المنظمات .

٦- أسفرت النتائج على أن مستوى إدراك العاملين بمزايا التخطيط الإستراتيجي لإدارات الموارد البشرية في منظمات القطاع العام جاء بدرجة متوسطة مما يحد من كفاءة عمل هذه الإدارات لرفع كفاءة أداء العاملين في هذه المنظمات .

٧- أشار غالبية العاملين في إدارات الموارد البشرية في المنظمات العامة مجال تطبيق الدراسة إلى أن التخطيط الإستراتيجي يسهم في تطوير وتنمية نشاط إدارتهم، والمنظمة بصفة عامة مما يعد مؤشراً إيجابياً على إدراك العاملين لأهمية التخطيط الإستراتيجي في المنظمة .

٨- يدرك غالبية المبحوثين بدرجة عالية أن التخطيط الإستراتيجي يسهم في توفير الاحتياجات البشرية للمنظمات في الوقت المناسب.

٩- كشفت الدراسة بصفة عامة على أن دور التخطيط الإستراتيجي في إدارات الموارد البشرية لدى غالبية منظمات القطاع العام الخدمية في المملكة مازال دور غير فعال بسبب عدم ممارسة العديد من الأبعاد الهامة في عملية التخطيط الإستراتيجي بدرجة عالية مما ينعكس سلباً على كفاءة أداء الموارد البشرية في منظمات القطاع العام .

١٠- أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين نحو مدى إدراكهم لمزايا التخطيط الإستراتيجي في إدارات الموارد البشرية في المنظمات العامة مجال تطبيق الدراسة وفقاً لمتغيراتهم الشخصية .

ثانياً : التوصيات :

على ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية التي ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر بالأهداف المرجوة من الدراسة وهي على النحو التالي:

١- الاهتمام بالدورات التدريبية للإدارات العليا بصفة عامة حول أهمية تطبيق مفاهيم التخطيط الإستراتيجي، ومبررات استخدامه، والانعكاسات الإيجابية لتطبيقه في المنظمات .

٢- التأكيد على مفهوم المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية لتوسيع قاعدة نطاق معلومات التخطيط، وإعداد قيادات المستقبل، والمساعدة في نجاح نشاط التخطيط، وتنفيذه في الواقع العملي بكفاءة عالية.

٣- ضرورة إطلاع كافة المدراء والعاملين في كافة المستويات الإدارية في المنظمات على الخطط الإستراتيجية؛ لأن ذلك يسهم في فهم أكثر لدور ومهمة المنظمة في الحاضر والمستقبل .

٤- أهمية توفر نظم معلومات إستراتيجية في كل منظمة بحيث تقوم هذه النظم بتوفير المعلومات اللازمة لإعداد وتنفيذ وتقييم الخطط الإستراتيجية وتوفير معلومات عن الأداء الإستراتيجي للمنظمة .

٥- استحداث وظائف قيادية للتخطيط الإستراتيجي في المنظمات لتكون مساعدة في عملية التخطيط الإستراتيجي لرفع كفاءة أداء المنظمات .

٦- التنسيق الفعال بين الجهاز المركزي للتوظيف والمنظمات العامة؛ لإعادة النظر في بعض الأساليب الإدارية خاصة في مجال الاختيار والمكافآت والترقيات نظراً لاختلاف الأنشطة في كل إدارة وفي كل منظمة مع الظروف المتغيرة في بيئة العمل الداخلية والخارجية المؤثرة على الأداء.

٧- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول التخطيط الإستراتيجي في منظمات القطاع العام، نظراً لقلة الدراسات في هذه المنظمات مقارنة مع أهمية تطبيق مفاهيم التخطيط الإستراتيجي ودوره الإيجابي في رفع كفاءة مخرجات المنظمات .

فهرس الهوامش والمراجع

١ - الصيرفي، محمد (٢٠٠٨م) التخطيط الإستراتيجي، الإسكندرية: حورس الدولية، ص (٨٨).

2 Digman. Lester (1990) strategic management Decision case. Irwin Homewood Boston . P(16).

٣ - السلمي، علي (١٩٨٦م) سياسات واستراتجيات الإدارة في الدول النامية، القاهرة: مكتبة غريب، ص (٦٤).

4- Ansoff. H. (1995) Corporate Strategy. New Yourk : Mc Grow Hill . P(22)

5- Drucker. Peter (1974) Management : Tasks Responsibility & Practice London: Hein man. p(93)

٦ - المغربي، عبد الحميد (١٩٩٩م) الإدارة الإستراتيجية مواجهات تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة: مجموعة بنيل العربية، ص (٣٣).

7- Mintzberg. Henry (1997) The strategy process concept. print Hall international. Third Edition. P(11)

8- Bryson. John (1995) strategic planning services & nonprofit organization. LR: planning. no. (12) P(12)

٩- الخفاجي، عباس (٢٠٠٤م) الإدارة الإستراتيجية المدخل والمفاهيم والعمليات، القاهرة: الدار الجامعية، ص ١٨١).

10- Hanger. David (1997) Strategic Management. Wesley Longman. Inc. P(79)

١١ - الكبيسي، عامر خضير (د٢٠٠م) التخطيط الإسترانيجي وتطبيقاته في مجال التربية والتعليم، الرياض: كلية التدريب، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ص (٦)

١٢ - الشيخ، فؤاد وأخرون (د١٩٩م) المفاهيم الإدارية الحديثة، عمان، مركز الكتب الأردني، ص (٩٦).

١٣ - السكارنة، بلال خلف (٢٠١٠م) التخطيط الإستراتيجي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص (١٢١).

14- Higgins .Vinzs. (1993) Strategic Management: Text And Cases. Dryden Press. P(86)

15- James. Fredirick(2000) The Comprehensive of Strategic Decision. Academy of Mag. Journal . vol (70). P(32)

١٦ - الحمد، فهاد (١٩٩٤م) "التخطيط والرقابة، بالتطبيق على وزارة البرق والبريد والهاتف في المملكة العربية السعودية"، مجلة (الإداري)، ع (١٦)، ص (٩د١).

١٧ - خطاب، عايدة (د ١٩٩٩م) الإدارة الإستراتيجية في قطاع الأعمال، القاهرة: دار الغد العربي، ص (٤٠).

١٨ - الكبيسي، عامر خضير، مرجع سبق ذكره ص (٧).

١٩ - العفيف، أمجد (د ٢٠٠٢م) العوامل المؤثرة في التخطيط الإستراتيجي في الأجهزة الحكومية الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

٢٠ - مخيمر، عبدالعزيز، (د ٢٠٠٢م) دليل المجير العربي في التخطيط الإستراتيجي، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٢١ - العيسى، عبدالله، (١٤٢٦هـ) التخطيط الإستراتيجي وأهميته، الرياض: معهد الإدارة العامة.

٢٢ - مشاط، فاضل، (٢٠٠٨م) المرجع في الإدارة الإستراتيجية، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

٢٣ - ياغي، محمد عبد الفتاح (١٩٩٨م) مبادئ الإدارة العامة، عمان: مركز أحمد ياسين الفني، ص (د ١٠).

٢٤ - الناطور، محمد (٢٠٠٠م) تخطيط القوى العاملة في القطاع العام، جامعة اليرموك، أربد: الأردن، ص (٨١).

٢٥ - النمر، سعود بن محمد وآخرون (١٤١٧هـ) الإدارة العامة: الأسس والوظائف، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية، ص (٢٤٦).

٢٦ - حنفي، عبد الغفار (٢٠٠٠م) إدارة الأفراد بالمنظمات: مدخل وظيفي، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٢٧ - عقيلي، عمر وصفي (٢٠٠٩م) إدارة الموارد البشرية المعاصرة، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

٢٨ - عبدالرحمن، جمال (٢٠٠٦م) منهج تنمية الموارد البشرية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

٢٩ - دره، عبد الباري، الصباغ، عبدالهادي (٢٠٠٨م) إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، ص (١١٩).

٣٠ - عبد الرحمن، بن عنتر (٢٠١٠م) إدارة الموارد البشرية: عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ص (٣٩).

٣١ - عقيلي، عمر وصفي (٢٠٠٩م) مرجع سبق ذكره: عمان، ص (٢٣١).

٣٢ - ال علي، رضا (٢٠٠٠م) الإدارة لمسات معاصرة، عمان: الدراق للنشر والتوزيع، ص (٢٤٤).

٣٣ - شاوش، مصطفى (١٩٩٦م) إدارة الأفراد، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٤ - الفايز، حمود بن عبد العزيز (١٤٢٨هـ) إستراتيجية الموارد البشرية، الرياض: جامعة الملك سعود، ص (١١٠).

٣٥ - عبدالباقي. صلاح الدين (٢٠٠٤م) إدارة الموارد البشرية مدخل تطبيقي معاصر. القاهرة: الدار الجامعية. ص (٤١٣).

36- Golam. Khan & Ali. ElBuarki (1992) Strategic Planning in Bahrain. Management Decision. Bol (30)

٣٧ - أيوب. ناديا (١٩٩٧م) ممارسة الإدارة الإستراتيجية في المنشآت الصناعية مجلة الإدارة العامة. مج (٢٧). ع (٣) نوفمبر.

٣٨ - الشمري. حسام (١٩٩٨م) التخطيط الإستراتيجي في قطاعات الأعمال رسالة ماجستير غير منشورة. أربد: جامعة اليرموك.

39- Kaon. T(1999) Long Rang Planning of UK & Japanese Comparative Study. Long Kang P1. vol (32)

40- Flashaw. W&Glaister. le(1999) Strategic Planning Still Going Strong. Long R. Planning. Vol (32) Feb.

٤١ - أبو زيد. ذياب (٢٠٠٢م) التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في القطاع الخاص الأردني. رسالة ماجستير غير منشورة. إربد: جامعة اليرموك

٤٢ - عباد. عبد المنعم (٢٠٠٣م) تنمية الموارد البشرية في ضوء استخدام الأساليب والتقنيات المتطورة. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٤٣ - الناصر. ناصر (٢٠٠٥م) التخطيط الإستراتيجي ودوره في رفع الكفاءة الإنتاجية. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٤٤ - الرشيد. عليان (٢٠٠٧م) تنمية الموارد البشرية ودورها في تفعيل الإدارة الالكترونية. دراسة ماجستير غير منشورة: الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٤٥ - الأشعري. أحمد بن داوود (٢٠٠٧م) الوجير في طرق البحث العلمي. جدة: خوارزم العلمية.

* * *

مطابع الجامعة

VOLUME 23 - 2011

JOURNAL OF HUMANITIES AND SOCIAL STUDIES

KINGDOM OF SAUDI ARABIA

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
AL-IMAM MUHAMMAD IBN SAUD
ISLAMIC UNIVERSITY

- **Islamic rooting and instructions for the theories of management at Islamic universities: A proposal to make it Islamically-informed**

  Dr Dhaifullah Ghadhyan Sulaiman Hamroun

- **Impact of problem-solving styles in developing creativity**

  Dr Rashid Ibn Al-Nouri Al-Bakr

- **Impediments of utilizing the outcomes of pedagogical research in education in Riyadh and the methods of treatment: A field study on the members of educational council of the general administration for education in Riyadh principality (for boys)**

  Dr Abdullah Ibn Falih Al-Sakran

- **The effectiveness of an advising program based on brain exercises to mitigate the Attention Deficit Hyperactivity Disorder**

  Dr Adnan Farah and Dr Ahmed Al-Shareefain

- **The importance of strategic planning in human resources management of some public sectors**

  Dr Abdulaziz Ibn Abdu-Rahman Aal Saud

www.imamu.edu.sa
e-mail: journal@imamu.edu.sa

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research