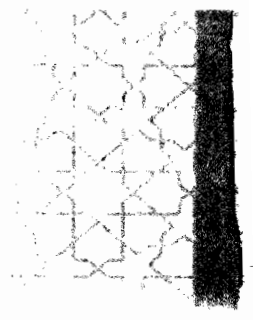




- بعض المشكلات الاجتماعية للمتقاعدين عن العمل
دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين في مدينة الرياض.
د. عبد العزيز بن حمود الشثري
- التعلم الإلكتروني: دراسة تقييمية لتجربة جامعة الإمام محمد بن
سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب والطالبات.
د. عبد المحسن بن عبد الرزاق الغديان
- أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية
المهارات التدريسية لدى الطالبات الملمات في كلية التربية للبنات
جامعة حائل.
د. زينب حسن الشمري
- العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة.
د. سليمان بن محمد آل جبير
- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني.
د. عبد العزيز بن عبد الرحمن عبد العزيز آل سعود

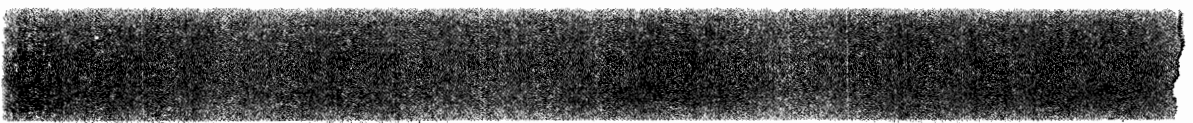


مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

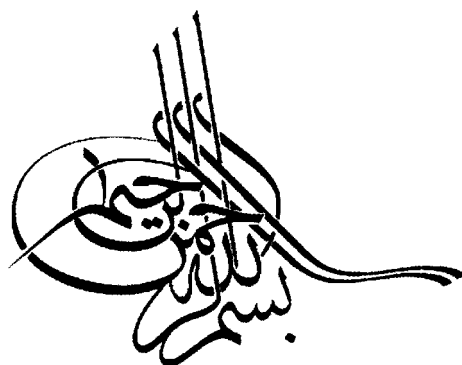
مجلة علمية فصلية محكمة

العدد العشرون

رجب ١٤٣٢هـ



رقم الإيداع: ٤٨٨٨ / ١٤٢٧ بتاريخ ٧ / ٩ / ١٤٢٧ هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ٣١١٦ - ١٦٥٨



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 / عبد الرحمن بن عبدالعزيز المقبل

وكيل عمادة البحث للنشر العلمي

أعضاء هيئة التحرير

■ أ.د. أحمد بن عبدالعزيز الراشد

الأستاذ بقسم التربية في كلية العلوم الاجتماعية

■ أ.د. ذياب موسى البداينة

أستاذ الاجتماع بجامعة مؤتة بالأردن

■ أ.د. سالم بن محمد السالم

الأستاذ بقسم دراسات المعلومات في كلية علوم الحاسب والمعلومات

■ أ.د. مرعي زايد مذكور

أستاذ الإعلام بأكاديمية أخبار اليوم بالقاهرة

■ د. أحمد بن محمد البنيان

الأستاذ المشارك بكلية اللغات والترجمة

■ د. أحمد بن حامد نقادي

الأستاذ المشارك في قسم الاقتصاد بجامعة الملك عبدالعزيز

■ د. هشام عبدالعزيز الشرفاوي

أمين مجلات الجامعة - عمادة البحث العلمي

قواعد النشر

مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية) دورية علمية محكمة، تصدر عن عمادة البحث العلمي بالجامعة، وتُعنَى 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 المعتمدة في مجاله .
- ٣- أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق والتخريج .
- ٤- أن يتسم بالسلامة اللغوية .
- ٥- ألا يكون قد سبق نشره .
- ٦- ألا يكون مستلماً 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 (Traditional Arabic ١٧) ، 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 : تُحَكَّم 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 تُعاد البحوث إلى أصحابها، عند عدم قبولها للنشر .

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

جميع المراسلات باسم :

رئيس تحرير مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية و عميد البحث العلمي

الرياض ١١٤٣٢ - ص ب ٥٧٠١

هاتف : ٢٥٨٢٢٣٠ - فاكس (٢٥٩٠٢٦١)

[www. imamu.edu.sa](http://www.imamu.edu.sa)

E.mail: journal@imamu.edu.sa

المحتويات

- ١٣ بعض المشكلات الاجتماعية للمتقاعدين عن العمل: دراسة ميدانية
لعينة من المتقاعدين في مدينة الرياض
د. عبد العزيز بن حمود الشثري
- ٩٧ التعلم الإلكتروني: دراسة تقويمية لتجربة جامعة الإمام محمد بن
سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب والطالبات
د. عبد المحسن بن عبد الرزاق الغديان
- ١٦٥ أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات
التدريسية لدى الطالبات الملمات في كلية التربية للبنات جامعة حائل
د. زينب حسن الشمري
- ٢٣٥ العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة
د. سليمان بن محمد آل جبير
- ٢٨٣ دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني
د. عبد العزيز بن عبد الرحمن بن عبد العزيز آل سعود

بعض المشكلات الاجتماعية للمتقاعدين عن العمل

دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين في مدينة الرياض

د. عبد العزيز بن حمود الشثري
قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

بعض المشكلات الاجتماعية للمتقاعدين عن العمل
دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين في مدينة الرياض
د. عبد العزيز بن حمود الشثري
قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

حاولت هذه الدراسة التركيز على معرفة أهم المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المتقاعدون في المجتمع السعودي، وذلك بتحديد أهم هذه المشكلات وعلاقتها بالخصائص الاجتماعية للمتقاعدين من عينة البحث. وقد حاولت الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

- ١- ما أهم المشكلات المتعلقة بالجانب الاقتصادي لدى المتقاعدين؟
- ٢- ما أهم المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي لدى المتقاعدين؟
- ٣- ما أهم المشكلات المتعلقة بمجال العلاقات الاجتماعية والأسرية بعد التقاعد؟
- ٤- ما أهم المشكلات المتعلقة بوقت الفراغ وأنشطة الترويح؟
- ٥- ما نظرة المتقاعد نحو إمكانية الإفادة من خبراته العلمية والعملية بعد التقاعد؟
- ٦- ما مدى وجود علاقة بين بعض الخصائص الاجتماعية للمتقاعدين ونوع المشكلات التي يتعرضون لها بعد تقاعدهم.

وطبقت الدراسة على عينة من المتقاعدين في مدينة الرياض. واستخدم في هذه الدراسة منهج المسح الاجتماعي. وجمعت بياناتها بأسلوب الاستبيان والمقابلة. وخلصت الدراسة إلى نتائج منها: يعاني المتقاعدون من مشكلات اقتصادية وصحية ومشكلات متعلقة بالفراغ وأنشطة الترويح. أوضحت الدراسة، أنه ليس هناك مشكلات حادة بين المتقاعدين وزوجاتهم أو أبنائهم بعد إحالتهم على التقاعد.

كشفت الدراسة أن الصحة النفسية لهؤلاء المتقاعدين تتفوق على الصحة العامة. تبين من الدراسة أن التقاعد قد أثر على العلاقة بالأصدقاء حيث أصبح بعض المتقاعدين لا يرون أصدقاءهم إلا نادراً والبعض يراهم أقل مما كان عليه الوضع قبل التقاعد. وآخرون ذكروا أنه لم يعد لهم أصدقاء.

مقدمة:

موضوع المشكلات الاجتماعية كان من أوائل الموضوعات التي عني بها كثير من الباحثين في مختلف مجالات العلوم الاجتماعية. منذ أن ظهرت تلك العلوم. وبدأ البحث العلمي يتناول كثيراً من المشكلات الاجتماعية و النفسية المرتبطة بفئات عديدة من فئات المجتمع. وخاصة ما له علاقة بدورة الحياة أو المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان. مثل مشكلات الطفولة والمراهقة والشباب والعمر الأوسط والكبر والشيخوخة وغير ذلك. وكانت فئة المتقاعدين عن العمل من الفئات الاجتماعية التي لم تحض بعناية هؤلاء العلماء إلا في وقت متأخر. حيث أشار إليها بعض الباحثين الغربيين في النصف الثاني من القرن العشرين وبدأت تأخذ جانباً من اهتمام علماء الاجتماع وعلماء النفس في تلك المجتمعات.

ولقد برز الاهتمام بفئة المتقاعدين عن العمل. على المستوى الرسمي والتنظيمي. في خضم السباق بين المجتمعات المعاصرة لتوظيف جميع طاقاتها البشرية في سبيل تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة. والتي كانت هي أيضاً، مجالاً لكثير من العلوم. ومن بينها علم الاجتماع وعلم النفس والخدمة الاجتماعية.

ولئن كانت نظم الرعاية الاجتماعية للمسنين والضمان الاجتماعي للشيخوخة. قد بدأت في الدول المتقدمة منذ نهاية القرن التاسع عشر الميلادي ثم شاع الأخذ بها في بلدان أخرى بحسب ظروف كل منها. إلا أن هذه النظم في الغالب ركزت على النواحي الاقتصادية والكفاية المادية للمسنين ومن توقفوا عن العمل.

وقد أظهرت الدراسات الميدانية أن مرحلة التقاعد عن العمل لم تكن كما يتصورها الكثيرون. مرحلة الراحة والاستجمام بل إن المتقاعدين في الغالب يشكون من مشكلات صحية ونفسية واجتماعية تتعلق بالوضع الجديد الذي ألوا إليه. وطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها.

ولذا فإن هذه الدراسة. تأتي كمحاولة للتعرف على أهم المشكلات المرتبطة بالتقاعد عن العمل لدى عينة من المتقاعدين في مدينة الرياض. وخاصة المشكلات ذات الطابع الاجتماعي. ومن ثم محاولة اقتراح بعض التوصيات بناء على ما تسفر عنه الدراسة من نتائج. أملاً في التخفيف من تلك المشكلات لدى هذه الفئة الاجتماعية الهامة من فئات المجتمع.

الإطار التصوري للبحث:

مشكلة البحث:

يعتبر التقاعد عن العمل، حلقة هامة في سلسلة المشكلات الاجتماعية، التي يتعرض لها الإنسان في مرحلة الكبر، كنتيجة للمشكلات الصحية والنفسية المتوقعة في مثل هذه المرحلة. إذ يشكل التقاعد عن العمل منعطفاً حاداً في طريق الإنسان نحو العطاء والإنتاج الاجتماعي والاقتصادي وحتى التربوي. وينتج عن هذا ويرتبط به في الغالب تقلص في شبكة العلاقات الاجتماعية. يعقبها بعض المشكلات الاجتماعية التي تنعكس على حياة الفرد وحياته وأسرته والمحيطين به، بدرجات متفاوتة تختلف باختلاف الحالة النفسية والصحية والمكانة الاجتماعية للفرد.

و يمكن تحديد مشكلة البحث في هذه الدراسة بأنها: محاولة تحديد أهم المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المتقاعدون في مدينة الرياض وعلاقة تلك المشكلات بالخصائص الاجتماعية لهؤلاء المتقاعدين.

أهداف الدراسة:

- ١- تحديد المشكلات المتعلقة بتدني مستوى الدخل لدى المتقاعدين من عينة البحث.
 - ٢- تحديد المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي لدى المتقاعدين.
 - ٣- تحديد المشكلات المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية والأسرية بعد التقاعد.
 - ٤- تحديد المشكلات المتعلقة بوقت الفراغ وأنشطة الترويح.
 - ٥- التعرف على نظرة المتقاعد نحو إمكانية الإفادة من خبراته العلمية والعملية بعد التقاعد.
 - ٦ - معرفة مدى وجود علاقة بين بعض الخصائص الاجتماعية للمتقاعدين ونوع المشكلات التي يتعرضون لها بعد تقاعدهم.
 - ٧ - تقديم بعض التوصيات بناء على ما تسفر عنه الدراسة من نتائج.
- ### أهمية الدراسة:

في عصر التنمية والتحديث والتحول من مجتمع قبلي بسيط إلى مجتمع عالمي متمدن، مر المجتمع السعودي بخبرات هامة في مجالات عديدة، ومنها مجال الرعاية والتنظيم الاجتماعي. في محاولة لارتقاء بتلك النظم وتقديم ما يمكن أن يساهم في

حل الكثير من المشكلات التي صاحبت ونجمت عن هذه النهضة التنموية والتغير الاجتماعي السريع. وقد صدر أول نظام للتقاعد في المملكة العربية السعودية عام ١٣٦٤هـ ثم عدل هذا النظام عدة مرات ليتمشى مع التطورات التي مر بها المجتمع ويلبي حاجات المتقاعدين، ولا يزال هذا النظام بحاجة إلى المراجعة والتطوير.

وقد لوحظ في السنوات الأخيرة تزايد أعداد المتقاعدين، وخاصة في المدن الكبرى، حيث بلغ إجمالي عدد المتقاعدين في المملكة العربية السعودية للعام ١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ (٤٦٥٩٣٥) متقاعدًا، وكانت منطقة الرياض في الدرجة الأولى من بين مناطق المملكة حيث بلغ عدد المتقاعدين فيها (١٨٧١٩٤) متقاعدًا. مشكلين ما نسبته (٢٠.٤٠%) من إجمالي عدد المتقاعدين في المملكة.^(١)

ولذا فيعتبر البحث العلمي في مجال التقاعد و المتقاعدين بصفة عامة وفي المجتمع السعودي بصفة خاصة، من المجالات الهامة والملحة في الوقت الحاضر. ويتفرع عن ذلك دراسة أحوال المتقاعدين والتعرف على مشكلاتهم. وذلك لاعتبارات علمية وعملية على النحو التالي:

أ- من الناحية العلمية:

١- أن علماء الاجتماع في الوقت الحاضر قد أولوا ظاهرة التقاعد اهتماماً بالغاً. لاعتبارات تتعلق بالتنمية والقوى البشرية وبالحياة الأسرية وغيرها، وقد نادى البعض بإنشاء فرع متخصص بهذا النوع من الدراسات باسم علم اجتماع التقاعد. وتأتي هذه الدراسة لمشكلات المتقاعدين كإسهام في الجهود العلمية المنتمية لهذا الفرع من فروع علم الاجتماع.

٢- أن الدراسات العلمية في مجال المتقاعدين عن العمل في المملكة العربية السعودية لا تزال قليلة نسبياً مقارنة بما يحدث في كثير من دول العالم وخاصة الدول المتقدمة علمياً وتنموياً. ويأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة إضافة نافعة لرصيدنا العلمي في هذا المجال.

(١) المؤسسة العامة للتقاعد، (التقرير الإحصائي السنوي) مجلة التقاعد، العدد ٣١، محرم ١٤٢١هـ، ص: ٣٧.

ب - من الناحية العملية:

١- أن الرعاية الاجتماعية بوجه عام ، تعد قضية إنسانية هامة حثت عليها جميع الشرائع السماوية واعتنى بها ديننا الإسلامي الحنيف وجعلها حقاً واجباً على المجتمع كله بدرجات متفاوتة. ومن مجالات الرعاية الاجتماعية، رعاية شؤون المتقاعدين، التي تعتبر حقاً لهم نظير ما قدموه للمجتمع خلال السنوات التي كانوا فيها عاملين منتجين. ويعتبر البحث العلمي في تقصي مشكلات المتقاعدين، خطوة أولى في مجال العناية بهم وحل مشكلاتهم.

٢- أن تزايد نسبة كبار السن القادرين على العمل في معظم الدول المتقدمة والنامية ومن ضمنها المملكة العربية السعودية، نتيجة للتغير في نسبة المواليد والوفيات وارتفاع مستوى الرعاية الصحية العلاجية والوقائية، أدى إلى الوعي بأهمية الاستفادة من طاقات وخبرات هذه الفئة من فئات المجتمع ومحاولة إيجاد السبل الكفيلة للقضاء على مشكلاتهم ومساعدتهم على الاستمرار في العطاء والإنتاج. وكل هذا لابد أن يسبقه دعم وتشجيع للبحث العلمي في هذا المجال والذي يساعد بدوره في التخطيط السليم لمعالجة مشكلاتهم والإفادة من طاقاتهم وخبراتهم.

تساؤلات الدراسة:

- ١- ما أهم المشكلات المتعلقة بالجانب الاقتصادي لدى المتقاعدين؟
- ٢- ما أهم المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي لدى المتقاعدين؟
- ٣- ما أهم المشكلات المتعلقة بمجال العلاقات الاجتماعية والأسرية بعد التقاعد؟
- ٤- ما أهم المشكلات المتعلقة بوقت الفراغ وأنشطة الترويح؟
- ٥- ما نظرة المتقاعد نحو إمكانية الإفادة من خبراته العلمية والعملية بعد التقاعد؟
- ٦- ما مدى وجود علاقة بين بعض الخصائص الاجتماعية للمتقاعدين ونوع المشكلات التي يتعرضون لها بعد تقاعدهم.

المفاهيم الأساسية في البحث:

يعتبر تحديد المفاهيم وتعريف المصطلحات خطوة هامة في أي دراسة علمية، وخاصة في الدراسات الميدانية التي تقيس وتصف الظواهر الاجتماعية والإنسانية. حيث أن مجال الاختلاف في تلك العلوم واسع جداً، وتعدد وتباين فيه التعريفات

للمصطلح الواحد مما يفرض على الباحث العلمي التحديد الدقيق لما يعنيه بكل مصطلح يتعامل معه في دراسته. وفي بحثنا هذا هناك عدد من المصطلحات لابد من التوقف عندها ومحاولة تعريفها وهي باختصار:

١- المشكلات الاجتماعية:

المشكلات لغة. جمع مشكلة والمشكلة من كلمة شكل. وجاء في لسان العرب: أَشْكَلَ الْأَمْرُ التَّبَسُّ كَشَكَلَ وَشَكَلَ إِذَا اخْتَلَطَ. وَأَشْكَلَتْ عَلَيَّ الْأَخْبَارُ. وهذا شيءٌ أَشْكَلٌ. ومنه قيل للأمر المشتبه مُشْكِلٌ. والمُشْتَبِهَاتُ مِنَ الْأُمُورِ: الْمُشْكِلَاتُ.. وفي القاموس المحيط: أُمُورٌ مُشْتَبِهَةٌ وَمُشَبَّهَةٌ. كَمَعْظَمَةٍ: مُشْكِلَةٌ. وَالشُّبْهَةُ، بِالضَّم: الْإِتْيَاسُ. وَشُبَّهَ عَلَيْهِ الْأَمْرُ تَشْبِيهًا: لَيْسَ عَلَيْهِ^(١).

المعنى الاصطلاحي للمشكلة الاجتماعية:

يراد بالمشكلة الاجتماعية كل موقف اجتماعي يقتضي تغييرا إلى الأفضل. والمشكلة الاجتماعية ظاهرة اجتماعية ذات وضع خاص. فليس بلامزم أن تكون كل ظاهرة اجتماعية مشكلة. والمشكلات الاجتماعية أنواع. أهمها ما ينبت من ظروف المجتمع أو البيئة الاجتماعية. ويشمل عيوب الأشخاص وعدم تجاوبهم مع البيئة المحيطة بهم. كما يشمل عيوب الأسر والجماعات الصغيرة. كما أن من المشكلات الاجتماعية ما ينبت من عيوب في البناء الاجتماعي للمجتمع. فأما النوع الأول من المشكلات، فيكون علاجه عن طريق برامج الرعاية الاجتماعية. وأما النوع الثاني فيكون علاجه عن طريق التخطيط الاجتماعي الشامل^(٢).

ويرى البعض بأن المشكلات الاجتماعية، هي المفارقات بين المستويات المرغوبة والظروف الواقعية. فهي مشكلات بمعنى أنها تمثل اضطرابا وتعطيلا لسير الأمور بطريقة مرغوبة. وتتصل المشكلات الاجتماعية بالمسائل ذات الصفة الجمعية التي تشمل عددا من أفراد المجتمع بحيث تحول دون قيامهم بأدوارهم الاجتماعية وفق الإطار العام المتفق عليه والذي يتمشى مع المستوى المألوف للجماعة^(٣).

(١) لسان العرب لابن منظور (<http://www.baheth.info/index.jsp>).

(٢) إبراهيم مدكور. معجم العلوم الاجتماعية. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. ١٩٧٥م. ص: ٥٤٧.

(٣) أحمد زكي بدوي. معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. مكتبة لبنان. بيروت. ١٩٧٨م. ص: ٣٩٣.

التعريف الإجرائي للمشكلات الاجتماعية:

هي كل ما يتعرض له الفرد المتقاعد أو يعانيه من الاضطرابات أو الخلل الذي يحدث في حياته ويكون سببا في إعاقته عن أداء الأدوار الاجتماعية المتوقع أن يقوم بها وفق ما هو مقبول اجتماعياً. سواء تلك المشكلات المتعلقة بالجانب المادي (الاقتصادي) أو الجانب الصحي أو تلك المشكلات المتعلقة بجانب العلاقات مع المحيطين به.

٢- التقاعد:

من الناحية اللغوية، يعتبر مفهوم التقاعد مفهوما حديثا. ولذا لم يكن موجودا في معاجم اللغة العربية، وخاصة القديمة منها. وتأتي كلمة تقاعد بمعنى تقاعد الرجل عن الأمر أي أنه لم يهتم به، وجاء في المعجم الوسيط تقاعد الموظف عن العمل أي أحيل إلى المعاش.^(١)

وفي الاصطلاح: تشير الدراسات المتخصصة إلى اختلاف بين الباحثين في موضوع التقاعد، حول ما يعنيه كل فريق بكلمة التقاعد، فمثلاً: نجد بعضهم يقصد به المعاش الذي يتقاضاه الموظف بعد انتهاء خدمته. وبعضهم يقصد به المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد بعد ترك عمله. وبعضهم يرى أنها الحالة التي يكون عليها الفرد بعد بلوغ سن معينة، يحددها المجتمع.

وقد عرّف بعض الباحثين التقاعد بأنه:

عملية اجتماعية تتضمن تخلي الفرد اختياريا أو إجباريا عن عمل ضل يقوم به معظم رشده، وبالتالي انسحابه من القوى العاملة في المجتمع و تحوله إلى الاعتماد جزئياً. على الأقل على نظام معين للكفاية المادية، هو نظام التأمين الاجتماعي، حيث يحل المعاش محل الأجر.^(٢)

بينما يرى آخرون بأنه:

قيام حق مالي، يكتسبه الموظف أو العامل نتيجة لارتباطه بعقد عمل، يوضح الحد الأدنى والأعلى للاستحقاق، وقد انفك من العمل باختياره أو بقوة النظام، ضمن أسلوب يتوافق ونصوص عقد نظام العمل المعين.^(٣)

(١) محمد بن صنيان. التقاعد. مؤسسة الممتاز للطباعة والنشر. الرياض. ط ٢. ١٣٤١هـ. ص: ٢١.

(٢) فؤاد أبو حطب ونوال صادق. نمو الإنسان، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة. ١٩٩٠م ص: ٦٦٦.

(٣) علي بن أحمد السلطان وإبراهيم بن عمر بن طالب. المتقاعدون في المملكة العربية السعودية (دراسة أوضاعهم وإدارة خدماتهم والاستفادة من خبراتهم) مركز البحوث - معهد الإدارة العامة. الرياض. ١٤٢٤هـ. ص: ٤٣.

كما عرفه باحث آخر بأنه:

الانفكاك الرسمي للارتباط الوظيفي بين الموظف الحكومي الخاضع لنظام التقاعد وبين وظيفته التي كان يمارسها لأي سبب. أو هو باختصار: نهاية المرحلة الوظيفية في العمل، إذا بلغ الموظف حداً معيناً من العمر وفق نظام معين.^(١)

التعريف الإجرائي للتقاعد:

يرى الباحث أن مفهوم التقاعد في هذه الدراسة يعني المرحلة التي ينقطع فيها الفرد عن وظيفته، سواء كان تركه لها اختيارياً أو كان إجبارياً لأي سبب.

٣- المتقاعد:

يرى (Atchley) أن تعريف المتقاعد يضع الباحث أمام مشاكل مزعجة وهو يتساءل من هو المتقاعد؟ هل هو أي شخص يحصل على معاش؟ أو هو شخص لا يعمل طوال السنة؟ أو شخص يصل لسن يحدده المجتمع؟^(٢)

فمن التعريفات التي أوردها الباحثون للمتقاعد:

- هو فرد تخلص من عمل كان يزاوله في الماضي، إما برغبته أو بقوة النظام و إما لعدم مقدرته على الاستمرار بالعمل، و نتيجة لسالف خدماته و عقد النظام الذي يحكم هذه الخدمات استحق مقابلاً مادياً (مالياً) يسمى معاش التقاعد.^(٣)
- هو ذلك الموظف أو العامل الذي أحيل إلى التقاعد بعد بلوغه السن النظامية التي تحددها جهة العمل، و يتوقع أن تطرأ على حياته تغيرات محتملة في العلاقات الاجتماعية و حياة العمل والنشاط و مقدار الدخل الشهري و زيادة وقت الفراغ، والتي يمكن أن يعبر عنها بالاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والترويحية.^(٤)

(١) منصور جهم بن تنباك. العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري في الجامعات السعودية. مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز. جدة ١٤٢١هـ. ص: ٨٠-٨١.

(2) Atchley C. Robert. The Sociology of Retirement. Schenkman Publishing Company Inc. New York, 5-6 p-1976.

(٣) السلطان وبن طالب. مرجع سابق، ص: ٤٣

(٤) خالد بن صالح المرزوق. التخطيط لأشباع بعض احتياجات السنين المتقاعدين، الاجتماعية والاقتصادية والترويحية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، قسم الدراسات الاجتماعية، ١٤٢٣هـ، ص: ٣٠

- هو الفرد الذي يعمل في عمل حكومي ويخضع لنظام التقاعد حيث يقتطع من راتبه الشهري نسبة معينة أثناء الخدمة على أن يحق له بعد سنوات محددة من الخدمة راتب تقاعدي وفق نسب محددة لهذا الغرض، سواء كان الانفكاك عن العمل بالاختيار أو الإيجار أو حدث له ما يمنعه من العمل كعجز كلي أو جزئي.^(١)

التعريف الإجرائي للمتقاعد:

يرى الباحث أن تعريف المتقاعد في هذه الدراسة: هو الشخص الذي ترك وظيفته التي كان يعمل بها، سواء كان هذا الترك إجبارياً بسبب بلوغ السن النظامية للإحالة على التقاعد في النظام السعودي للتقاعد المدني والعسكري ونظام التأمينات الاجتماعية، أو كان اختيارياً بعد إتمام الحد الأدنى من السنوات في الخدمة، الذي يؤهله لاستحقاق المعاش التقاعدي. سواء أكان يعمل في وظائف أخرى بعد التقاعد أم لا، والذي يقتطع من راتبه الشهري نسبة معينة أثناء الخدمة ويستلم معاشاً تقاعدياً بعد ترك الوظيفة.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: النظريات العلمية المرتبطة بموضوع الدراسة:

تعددت المداخل النظرية التي تناولت موضوع التقاعد وأحوال المتقاعدين. وذلك بتعدد المدارس الفكرية والتخصصات التي ينتمي إليها القائلون بتلك النظريات. وكان من أشهر تلك النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة التقاعد وعلاقتها بالفرد والمجتمع ما يلي:

١- النظرية التبادلية: (Exchange Theory)^(٢)

تقوم على محور رئيس هو مبدأ التبادل بحيث يعطي الفرد بالقدر الذي يأخذ لأن هذا الفرد عندما يتفاعل مع الآخرين فهو بذلك يحقق حداً أقصى من المنفعة بأقل تكلفة. وبالتالي فكبار السن قدموا لأبنائهم الرعاية منذ الولادة حتى بلوغهم سن يعتمدون فيها على أنفسهم وفي المقابل ينتظرون أن يسد لهم هذا الدين الذي قدموه، ومن هذا المنطلق تكمن قوة هذه النظرية بحيث يمكن إدراج جميع أنواع التفاعل الاجتماعي لتحليلها من خلال هذا المنظور ولكن ما يوجد الصعوبة فيها، هو مبدأ المنفعة والتكلفة

(١) محمد بن صنيان، التقاعد، مؤسسة الممتاز للطباعة والنشر، الرياض، ط ٢، ١٤١٣هـ، ص: ٢٢.

(٢) منصور بن تنباك، مرجع سابق، ص: ٨٩.

أو الريح والخسارة الأمر الذي يوجد اختلافاً واضحاً بين الناس، مما يخلف عقبات تقوم ضد مبدأ التبادلية. هذا وليس شرطاً أن يكون الوالدان قديماً شيئاً كبيراً ليكون الرد من الأبناء كبيراً هو أيضاً. خاصة في مجتمعنا المسلم الذي تعتبر رعاية الوالدين فيه عبادة أصلاً، وتقرباً إلى الله من خلال تلك الرعاية في قوله تعالى:

﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَمْرًا وَلَا تَنْهَهِمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ٢٣﴾ وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَارِيَائِي صَغِيرًا ﴿٢٤﴾ [الإسراء: ٢٣-٢٤].

٢- نظرية الانفصالية: (Disengagement Theory)

ظهرت هذه النظرية عام ١٩٦١م على يد كلا من: "كمنج وهنري" Cumming and Henry. وتسمى بنظرية الانسحاب أو فك الارتباط وتقوم على افتراض مؤداه أن الفرد عبارة عن مجموعة من العلاقات الاجتماعية وكلما تقدم في السن كلما انسحب من النشاطات الاجتماعية وانفصل عنها انفصالاً إلزامياً تكون نتائجه ذات مردود إيجابي على الفرد نفسه وعلى المجتمع، ويتمحور انتقاد تلك النظرية كما يذكر أتشلي (Atchley)، حول أنها جعلت رفض المجتمع لكبار السن أمراً حتمياً، وأن كبار السن وإن تخلوا عن بعض أدوارهم فلا يتخلون عن أدوارهم كلها وأن انفصالهم عن بعض أدوارهم لا يعني بحال من الأحوال انفصالهم عن علاقاتهم الاجتماعية الأخرى.^(١)

وقد حاول أحد الدارسين إبراز دور كبار السن في الأعمال التنموية والمشاركة المجتمعية التي تحددها قدراتهم الصحية والعقلية والجسمية، من خلال استخدام نظرية فك الارتباط. وتوصلت هذه الدراسة إلى عدم إثبات ما ذهبت إليه نظرية فك الارتباط، من أنه نتيجة للكبر فالأشخاص يسعون حتمياً أو اختياريًا للانسحاب من المجتمع للحفاظ على الطاقة الذهنية والجسمية. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن فك الارتباط ليس هو ما يريده معظم كبار السن، وأوصت هذه الدراسة بضرورة إيجاد دور اجتماعي بديل للمتقاعد شبيه بالدور الذي كان يمارسه قبل التقاعد.^(٢)

(١) إبراهيم بن محمد العبيدي، المتقاعدون، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، وزارة الداخلية بالمملكة العربية السعودية، الرياض، ١٤١٠هـ، ص ١٢.

(٢) بدر العيسى، أهمية العمل التنموي لكبار السن: ما لهم وما عليهم "المجلة العربية للعلوم الإنسانية"، العدد ٥١، (الكويت: جامعة الكويت، ربيع ١٩٩٥م ص ص ٥٤، ٥٦).

٣- نظرية النشاط: (Activity Theory)

وتقوم هذه النظرية على أساس التكيف من قبل كبار السن لمرحلة التقاعد وأنهم يجب أن يشاركوا في النشاطات الاجتماعية وأن يوجد لهم أدوار بديلة تعوض عن تلك الأدوار التي فقدوها بالتقاعد وكما أن العمل يعني للفرد أشياء مختلفة فقد يعني للبعض مصدراً للكسب وقد يعني للبعض الآخر مصدراً للاعتماد أو للإبداع أو خدمة الآخرين، كذلك فإن الفرد عندما يفقد ذلك فهو يعتمد على قدراته لإيجاد بدائل من خلالها يحقق الأهداف الشخصية التي كان العمل السابق يحققها له. وقد قام شاناس (Shanas) بتطبيق هذه النظرية على المجتمع الأمريكي وكانت نتائجها محدودة. وأن العلاقة بين الرضا المعيشي والنشاط في تعويض الأدوار ضعيفة، مما يجعل فرضيات هذه النظرية غير عميقة. (١)

٤- نظرية الاستمرارية: (Continuity Theory)

تذهب هذه النظرية إلى أن تكيف المتقاعد يعتمد على إيجاد أدوار مشابهة للأدوار التي كان الفرد يزاولها قبل التقاعد وأن كبار السن يتمسكون بما درجوا عليه في حياتهم محاولين أن تكون حياتهم بعد التقاعد مشابهة إلى حد كبير لحياتهم قبل التقاعد وأن الغالبية منهم يستثمرون الوقت والجهد في مرحلة ما قبل التقاعد لما بعده. ويقلل مؤيدو هذه النظرية من الآثار السلبية المصاحبة للتقاعد، وذلك نتيجة لمعرفة الفرد المسبقة بأن التقاعد أمر حتمي وأن لديه من الأصدقاء والأقارب ممن أحيلوا إلى التقاعد وبالتالي يكون متفهماً أن هذا الوضع أصبح من النظم السائدة. ووفقاً لهذه النظرية يسمح بالتخلي التدريجي عن بعض النشاطات بشكل عام (٢).

وهذه النظرية أقرب إلى الواقع من سابقتها. إذ نلاحظ أن أغلب المتقاعدين لا يبعدون كثيراً عن مجالات أعمالهم السابقة فقد تتعاقد الجهة التي كان يعمل بها الفرد معه بعد سن التقاعد ليعمل بنفس مجاله أو قد يكون مستشاراً لأي جهة أخرى بنفس اهتماماته السابقة أو حتى يكون مسئولاً عن جهاز يشابه نشاطات الجهاز الذي كان يعمل به ليعمل الخبرة أولاً ولما كونه الفرد من انتماء وألفة للعمل الذي كان يعمل به. (٣)

(١) منصور بن تنباك ، مرجع سابق، ص: ٩٠.

(٢) عبد العزيز علي الغريب. المتقاعدون ، بعض مشكلاتهم الاجتماعية و دور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها. مطابع نجد. الرياض. ١٤١٦هـ، ص ١٤٠.

(٣) منصور بن تنباك، مرجع سابق، ص: ٩٢-٩٣.

٥- نظرية الأزمة: (Crisis Theory)^(١)

وقد حاول أصحاب هذه النظرية تفسير بعض الاضطرابات النفسية والانفعالية التي تحدث نتيجة تنحية الفرد عن عمله. وحاولوا التركيز على التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، حيث يرون أن الأفراد الذين يعطون أهمية قصوى للعمل في حياتهم ويكسبهم دوراً مهنيًا يحدد علاقاتهم مع الآخرين، فإن التقاعد يمثل لهم أزمة. حيث يشعر كبير السن بالخوف والتوجس وينعكس على نفسيته. كما يؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية الدور المهني في عملية تكامل الفرد مع الجماعة.

وقد حاولت هذه النظرية التعرف على عدد من النقاط أهمها:

- ١- العمل وقيمه وأهميته بالنسبة للفرد.
- ٢- سلوكيات الدور وما يترتب على ترك الفرد للعمل.
- ٣- مدى التزام الفرد بعمله وعلاقة ذلك بكره التقاعد.
- ٤- السلوك غير المتوافق في حياة المتقاعد.

التعليق على هذه النظريات في ضوء التصور الإسلامي:

قدمت هذه النظريات مجتمعة، صورة لتفسير ظاهرة التقاعد وما يحيط بها من ظروف وما يتعلق بها من مشكلات. ولكن عجزت كل واحدة منها عن تقديم تصور شامل صحيح. لهذه الظاهرة بكل أبعادها. حيث نرى أن النظرية التبادلية مثلاً، تركز على مبدأ المنفعة والربح والخسارة. وهذا التفسير، إن صدق على بعض المجتمعات، فإنه يضل قاصراً عن إعطاء صورة صحيحة لعملية التقاعد وما يصاحبها من مشكلات لدى كثير من المتقاعدين. ثم إن هذه النظرية تعجز عن تفسير ما يتمتع به كبار السن، ومنهم المتقاعدون - في كثير من المجتمعات وخاصة الإسلامية - من مكانة عالية ورعاية وتقدير بغض النظر عن ما قدموه للمجتمع من قبل وصولهم لهذه المرحلة وذلك لاعتبارات ثقافية ودينية. وهذا يناقض أيضاً، ما جاءت به نظرية الانفصالية التي تحتم رفض المجتمع لكبار السن، والذي يعطي صورة لحياة المسنين في المجتمعات الغربية المعاصرة وحدها. كما أنها أيضاً تحتم تخلي المسن عن جميع أدواره وهو ما لم تثبته

(١) ليلي عبد الله محمد جمال شرف. توافق المتقاعدين مع الحياة الأسرية والاجتماعية في مدينة جدة. رسالة ماجستير. قسم الاجتماع - جامعة الملك عبد العزيز. جدة ١٤١٧هـ. ص ٣١-٣٤.

الدراسات الواقعية. أما نظرية النشاط فهي وإن صدقت بعض مقولاتها على بعض الأفراد، فإنها بالجملة تعتبر نظرية مثالية لا تقدم حلولاً علمية لعملية التكيف وتعويض الأدوار. وتقترب منها نظرية الاستمرارية في نظرتها المثالية التي تعمم عدم وجود آثار سلبية للتقاعد عند جميع المتقاعدين.^(١) وعلى العكس من نظرتي النشاط والاستمرارية نجد نظرية الأزمة تأخذ الطرف الآخر من القضية وتركز على الآثار السلبية للتقاعد وتجعله الأساس في تدهور علاقة الفرد بنفسه ومجتمعه. متناسية أن علاقة الفرد بنفسه وبمن حوله، تحددها عوامل كثيرة وتؤثر فيها متغيرات متعددة. وليس هناك نموذج واحد لتلك العلاقة يمكن القياس عليه في كافة المجتمعات. كما أن التقدم في العمر يرتبط غالباً، بتغير في الحالة الصحة ويفقد بعض المقربين كشريك الحياة وبعض الأصدقاء ونحو ذلك، وليس التقاعد أو ترك العمل هو العامل الوحيد في إحداث الأزمة لدى المسن. كما أن نظرية الأزمة أيضاً فشلت في تفسير ما يتمتع به كثير من المسنين والمتقاعدين من نظرة إيجابية نحو أنفسهم ومجتمعهم وما يملكه بعضهم من شبكة واسعة من العلاقات الاجتماعية تفوق ما يملكه بعض الموظفين على رأس العمل.

و خلاصة الأمر، أن كل واحدة من النظريات السابقة أصابت شيئاً وأخطأت أشياء. وبما أن الحكمة ضالة المؤمن فإننا في هذه الدراسة نحاول الاستفادة من كل هذه النظريات بحسب ما أجاد فيه أصحاب كل نظرية منها. حيث يمكن الاستفادة مما ركزت عليه النظرية التبادلية مثلاً، عند تحليل العلاقة بين ما يقدمه الموظف أثناء خدمته وما يحصل عليه بعد إحالته على التقاعد من الناحية المادية والمعنوية. أما نظرتي النشاط والاستمرارية فقد يمكن الاستفادة من بعض مقولاتهما عند تفسير الحالات الإيجابية لبعض المتقاعدين الذين يستمر عطاؤهم بعد التقاعد ويتكيفون مع الوضع الجديد. في حين نستطيع الاستفادة من نظرتي الانفصالية والأزمة في فهم كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها كثير من المتقاعدين. كل هذا في إطار الفهم والتصور الإسلامي الشامل، الذي يصور حياة الإنسان وعلاقاته، بناء على ما جاء في كتاب الله وسنة نبيه ﷺ. حيث أن الإسلام قد أشار إلى مرحلة الشيخوخة كإحدى المراحل

(١) منصور بن تنباك، مرجع سابق، ص: ٨٨.

العمرية التي يمر بها الإنسان، كما حدد ملامح هذه المرحلة وخصائصها التي تتسم بوهن وضعف قدرات الإنسان البدنية والعقلية والجنسية، مما يستوجب ضرورة تركيز الاهتمام بهذه الفئة وتوجيه الرعاية المختلفة، من المحيطين بالمسنين أو من الدولة أو كلاهما، تبعاً لما يمليه التكافل الاجتماعي الذي نادى به الإسلام. فإذا كان أخصائيو العلوم الاجتماعية والبيولوجية قد اتفقوا على أن الإنسان تطرأ عليه تغيرات في جسمه وإدراكه وقواه البدنية والعقلية والجنسية، وأضافوا أن حياة المرء تضعف وتندثر، غير أن أسوأ الانحدار يكون عندما يطول عمر الإنسان. فإن الإسلام قد سبق هؤلاء في تقرير تلك الحقيقة حيث يقول سبحانه وتعالى: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَهُوَ الْعَلِيمُ الْقَدِيرُ﴾ [الروم آية: ٤٤] (١) كما أن الإسلام بناء على هذا التصور الصحيح لحياة الفرد والمجتمع قد حدد العلاقة بين الفرد ومجتمعه وجعلها متدرجة ومتغيرة بحسب حال هذا الفرد وما يمر به من مراحل الضعف والقوة والغنى والفقر والصحة والمرض وما إلى ذلك. وما يترتب على هذه العلاقة من حقوق وواجبات، ويكفي هنا - كمثال - الإشارة فقط إلى ما أولاه الإسلام لكبار السن من العناية والرعاية والتقدير والاحترام، وما أوجب لهم من البر والصلة وخاصة من الأبناء والأقربين، علاوة على ما تكفله الدولة الإسلامية من حق الرعاية الشاملة لكافة المسنين والمحتاجين في المجتمع الإسلامي.

ثم نجد أيضاً في التصور الإسلامي ما يحمل الفرد على الاستمرار في العطاء والبذل والعمل لصالح نفسه ومجتمعه، ما دام قادراً على ذلك دون اعتبار للمردود المادي المباشر في هذه الحياة الدنيا، فالمؤمن الذي يبتغي بعمله وجه الله، لا يمكن أن يتوقف عن هذا العمل بمجرد بلوغ سن معينة أو فك الارتباط بجهة معينة، وهذا ما يفسر لنا ما يتمتع به الدعاة إلى الله والعاملون في المجالات الخيرية ومن في حكمهم، من حالة نفسية جيدة وعلاقات اجتماعية متجددة، بخلاف الإنسان الذي لا يرى في العمل إلا ما يمكن أن يدره عليه من الربح المادي أو الواجهة الاجتماعية أو نحوها، فإذا فقد العمل الرسمي فقد كل شيء، فأصبح عرضة للآزمات النفسية وسوء التكيف الاجتماعي.

(١) سيد سلامة إبراهيم، قضايا ومشكلات الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة - الجزء الثاني - رعاية المسنين، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، د.ت، ص: ٢٠٩.

ثانياً: الدراسات السابقة:

أجرى عدد من الباحثين العرب والغربيين، دراسات مختلفة، للتعرف على ظاهرة التقاعد عن العمل والعوامل المرتبطة بها، والمشكلات التي يخلفها التحول في دور الفرد من إنسان عامل منتج إلى فرد يعتمد على المعاش. وما يترتب على ذلك من أحوال وظروف نفسية واجتماعية وصحية وغيرها. وقد ركز كل باحث من هؤلاء الباحثين على جانب أو أكثر من هذه الجوانب، كما سيأتي:

هناك الكثير من الدراسات التي ركزت على التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي للمتقاعدين وارتباط ذلك بالعديد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية المختلفة. حيث تؤكد دراسة ريلي وفونر ١٩٦٨م أن العوامل المادية تؤدي دوراً رئيساً في عملية التكيف لمرحلة التقاعد وأن ٤٠٪ ممن يعانون من صعوبات في التكيف، لديهم مشكلات مالية.^(١)

كما تشير دراسة جورج و مودكس ١٩٧٧م إلى أن المتزوجين أكثر قدرة من غير المتزوجين على التكيف لمرحلة التقاعد.^(٢)

كما أكدت دراسة الديب ١٩٨٨م أن أفراد عينة البحث الذين يعملون بعد التقاعد أكثر توافقاً من أوقفوا عن العمل حينما بلغوا سن التقاعد. وأن أفراد عينة البحث من الذكور الذين يعملون بعد التقاعد أكثر توافقاً من الذكور الذين لا يعملون. وأن أفراد عينة البحث الذين يعملون بعد التقاعد أكثر رضا عن الحياة من أفراد العينة الذين توقفوا عن العمل حينما بلغوا سن التقاعد.^(٣)

وقد أكدت دراسة الغريب ١٤١٦هـ أن المتقاعدين يختلفون في شعورهم بالعزلة الاجتماعية باختلاف أعمارهم واختلاف فترات التقاعد واختلاف الحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي ووظائفهم ومدى توفر الأنشطة الترويحية.^(٤)

(1) Riley. M. & Foner. A. 1968. Aging and Society; Vol. 1. An Inventory of Research Findings. New York; Russel Sage Foundation.

(2) George. L. K. & Moddoh. G. L. 1977. Subjective adaptation to loss of work role. a longitudinal Study. Journal of Gerontology; 32.

(٣) علي الديب، العلاقة بين التوافق والرضا عن الحياة لدى المسنين وبين استمرارهم بالعمل، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٨م.

(٤) عبد العزيز علي الغريب، المتقاعدون، بعض مشكلاتهم الاجتماعية ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها، مطابع نجد، الرياض، ١٤١٦هـ.

ويشير العبيدي ١٤١٠هـ إلى أن المتقاعدين يختلفون في مدى تفهمهم لمرحلة التقاعد باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديمجرافية. كما يختلفون في مدى معاناتهم لمشكلة الفراغ باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديمجرافية. وأن المتقاعدين يختلفون في مدى القدرة على تفويض الأدوار باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديمجرافية.^(١)

وفي دراسة ليلي شرف ١٤١٧هـ توصلت الباحثة إلى أن النشاط الوظيفي الذي يقوم به المتقاعد بعد إحالته إلى التقاعد يؤدي دوراً مهماً في توافقه لهذه المرحلة. وأن التناقص في الأنشطة وعدم قدرة الفرد على التمتع بمزاولة هوايات معينة وافتقاد الهبة والمركز والاحترام الذي يمنحه العمل. كذلك تدني المستوى الصحي والوضع المادي والاجتماعي. كل هذه العوامل تؤثر سلباً على رضا المتقاعد عن حياته.^(٢)

أما ما يتعلق بالمشكلات الاجتماعية للمتقاعدين. فقد أبرزت بعض الدراسات السابقة عدداً من المشكلات التي يعاني منها المتقاعدون مثل انخفاض مستوى المعيشة والعزلة الاجتماعية وتدهور الحالة الصحية وغيرها. فعلى سبيل المثال تشير دراسة الغريب ١٤١٦هـ إلى أن المتقاعدين يعانون من مشكلات اجتماعية وأسرية ونفسية واقتصادية وصحية. وأن هناك علاقة وثيقة بين الشعور بالعزلة وبين عدم العمل بعد التقاعد.^(٣)

ويؤكد العبيدي ١٤١٠هـ أن نسبة من يعانون من المشكلات المالية تقل كلما تأخر العمر الذي تقاعد عنده المبحوث.^(٤)

كما تؤكد دراسة شرف ١٤١٧هـ أن أغلبية المتقاعدين يعانون من أمراض الشيخوخة المرتبطة بهذه المرحلة من العمر. كما يمثل الفراغ أهم المشكلات التي يواجهها المتقاعدون في هذه المرحلة مع صعوبة اكتشاف أدوار ووظائف اجتماعية جديدة تحل محل الأدوار والوظائف السابقة.^(٥)

(١) إبراهيم محمد العبيدي. المتقاعدون. مركز أبحاث مكافحة الجريمة. وزارة الداخلية بالمملكة العربية السعودية. الرياض. ١٤١٠هـ.

(٢) ليلي عبد الله محمد جمال شرف. توافق المتقاعدين مع الحياة الأسرية والاجتماعية في مدينة جدة. رسالة ماجستير. قسم الاجتماع - جامعة الملك عبد العزيز. جدة ١٤١٧هـ.

(٣) عبد العزيز علي الغريب. مرجع سابق.

(٤) إبراهيم العبيدي. مرجع سابق.

(٥) ليلي شرف. مرجع سابق.

هذا وقد أكدت دراسة شمسمة المهيد ١٤٢٩هـ أن ٧٦٪ من المتقاعدين السعوديات لديهن مشكلات اقتصادية و ٥٦٪ لديهن مشكلات اجتماعية و ٣٠٥٪ لديهن مشكلات نفسية و ٤٥٪ لديهن مشكلات صحية و ٧٠٢٪ لديهن مشكلات أسرية.^(١)

فيما يتعلق بأثر التقاعد على العلاقات الأسرية والاجتماعية فقد جاءت بعض الدراسات السابقة بنتائج مختلفة، إذ يؤكد بعضها ذلك الأثر في حين تنفي بعض تلك الدراسات وجود أثر للتقاعد على العلاقة بين المتقاعد وأفراد أسرته، ويبدو أن هذا الاختلاف راجع إلى الخلفية الدينية والثقافية للمجتمعات التي ينتمي إليها هؤلاء المتقاعدون.

ففي حين يرى سيمبسون وآخرون ١٩٦٦م، أن التقاعد يقطع أهم الروابط الاجتماعية للفرد من خلال تنحيته عن العمل.^(٢) وتشير دراسة عبد الحميد ١٩٨٧م إلى أنه توجد اتجاهات سلبية نحو التقاعد عبر عنها كل من الزوجة والأبناء، وأن هناك فروقاً بين توافق الأسرة قبل إحالة عائليها للتقاعد وبعد هذه الإحالة.^(٣)

و على عكس هذا نجد أن دراسة شرف ١٤١٧هـ تؤكد أن التقاعد لم يؤثر على العلاقة بين المتقاعدين وزوجاتهم ولم يؤثر على العلاقة بين المتقاعدين وأبنائهم ولم تؤثر هذه المرحلة على المهابة التي يحتفظ بها الآباء.^(٤)

فيما يتعلق بالتخطيط لمرحلة التقاعد والاستعداد لها، بما يقلل من احتمال مواجهة مشكلات اقتصادية واجتماعية ونفسية مختلفة، فتشير الدراسات السعودية على وجه الخصوص إلى ضعف في هذا الاتجاه لدى عينات مختلفة لبعض الدراسات.

فعلى سبيل المثال، أثبتت نتائج دراسة ابن تنباك ١٤٢١هـ عدم استعداد عضوية التدريس في الجامعات السعودية لمرحلة التقاعد حيث لا توجد لديه خطة عمل لما بعد التقاعد، وأن التقاعد له تأثير نفسي سلبي على عضوية التدريس.^(٥)

(١) شمسمة تركي خليل المهيد. بعض المشكلات الأسرية والاجتماعية المرتبطة بمرحلة التقاعد للمرأة السعودية. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب جامعة الملك سعود. الرياض. ١٤٢٩هـ

(2) Simpson, I. et al 1966 Work and Retirement. In I. H. Simpson & J. C. McKinney. Social aspects of aging. North Carolina. Duke University Press.

(٣) محمد عبد الحميد. العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي. الدار الفنية. القاهرة. ١٩٨٧.

(٤) ليلي شرف، مرجع سابق.

(٥) منصور جهر بن تنباك. العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري في الجامعات السعودية. مركز النشر العلمي. جامعة الملك عبد العزيز. جدة. ١٤٢١هـ

كما أكدت شمسة المهيد ١٤٢٩هـ أن ٥٦٪ من المتقاعدين لم يخططن لمرحلة التقاعد.^(١)

وتشير دراسة الغريب ١٤٣٠هـ إلى انخفاض درجة الاهتمام بالتخطيط لدى الموظفين من عينة الدراسة.^(٢)

التعليق على الدراسات السابقة:

جاءت هذه الدراسات السابقة بنتائج ومؤشرات ذات معنى ألقت الضوء على جوانب متعددة من ظاهرة التقاعد وحياة المتقاعدين. وقد ركزت كل واحدة من هذه الدراسات على جانب أو أكثر، كان محور اهتمام الباحث، تبعاً لطبيعة التخصص الذي ينتمي إليه. فعلى سبيل المثال نجد دراسة محمد عبد الحميد، أخذت عينة من الأسر التي لديها متقاعدون، و حاول الباحث التعرف على التوافق النفسي لهؤلاء المتقاعدين وأسراهم. وكانت نتائج الدراسة تدور حول مدى وجود فروق إحصائية بين أفراد الأسرة في مقياس التوافق النفسي تبعاً لبعض المتغيرات المستقلة. وكذا نجد دراسة علي الديب، الذي أخذ عينة من المتقاعدين، ذكوراً وإناثاً و حاول التعرف على مدى وجود فروق بين الذين استمروا يعملون بعد التقاعد والذين لا يعملون، في مقياس التوافق ومؤشر الرضا عن الحياة.

و كل من دراستي، (عبد الحميد) و (الديب) تنحو المنحى النفس اجتماعي أو ما يعرف بـ (الاتجاه السيكي اجتماعي)، في حين نرى دراسة العبيدي، تركز على قضية التكيف لمرحلة التقاعد والعوامل المؤثرة في هذا التكيف. أما دراسة الغريب ١٤١٦هـ فهي تقترب من موضوع الدراسة الحالية، إلا أن الباحث ركز على قضية العزلة الاجتماعية والشعور بمدى توفر فرص الاستمرارية مع التركيز على ما يمكن أن تقدمه الخدمة الاجتماعية كمهنة، لمواجهة مشكلات المتقاعدين. وجاءت دراسة ليلي شرف بنتائج هامة حول ما يتعلق بتوافق المتقاعدين مع الحياة الأسرية، إلا أن أهم ما يلفت النظر في نتائج تلك

(١) شمسة المهيد، مرجع سابق.

(٢) عبد العزيز الغريب، اتجاهات عينة من الموظفين في القطاع المدني الحكومي نحو التخطيط للتقاعد الإجباري، مجلة الاجتماعية، الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، العدد الثاني - جمادى الأولى ١٤٣٠هـ

الدراسة هو عدم وجود أثر للتقاعد على علاقة المتقاعد بالزوجة والأولاد، وهو ما لم تشر إليه دراسة أخرى، بل يناقض ما قدمته كثير من النظريات المتعلقة بالموضوع. وأخيراً نجد دراسة شمسة المهيد، التي هي أقرب الدراسات لدراستنا الحالية، إلا أن عينتها من الإناث بينما ركزت الدراسة الحالية على الذكور من المتقاعدين السعوديين. وقد أفاد الباحث من جميع تلك الدراسات وغيرها، في مواضع كثيرة من بحثه، بدءاً من إعداد التصور الأولي للدراسة حتى صياغة استمارة الاستبيان التي تم بواسطتها جمع بيانات هذه الدراسة.

ثالثاً: التقاعد وأنظمتها في المملكة العربية السعودية:

يوجد في المملكة العربية السعودية ثلاثة أنظمة للتقاعد، تقوم على تنفيذها مؤسستان هما: المؤسسة العامة للتقاعد والمؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية. حيث تتولى المؤسسة العامة للتقاعد تنفيذ نظامي التقاعد المدني والتقاعد العسكري في القطاع الحكومي. وتتولى المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية تنفيذ نظام التأمينات الاجتماعية في القطاع الخاص. ونشير إلى هذه الأنظمة والمؤسسات بشيء من الإيجاز فيما يلي:

المؤسسة العامة للتقاعد:

تعد المؤسسة العامة للتقاعد واحدة من أهم المؤسسات العامة ضمن المنظومة الإدارية في المملكة العربية السعودية وتتمتع بذمة مالية مستقلة وفقاً لأحكام نظام المؤسسة العامة للتقاعد التي تم إنشاؤها عام ١٣٧٨ هـ تحت مسمى "مصلحة معاشات التقاعد" بموجب المرسوم الملكي رقم ٢٧١/١/٢١ وتاريخ ١٣٧٨/١/٢٨ هـ.

ولم يكن نظام التقاعد عام ١٣٧٨ هـ هو أول نظام للتقاعد وإنما سبقه نظام التقاعد الصادر عام ١٣٦٤ هـ وكانت وزارة المالية هي الجهة المعنية بتنفيذه في ذلك الوقت حيث استحدثت قسم في الوزارة لتولي شؤون التقاعد وأصبح نواة للمؤسسة العامة للتقاعد. وقد توالى صدور أربعة أنظمة أخرى للتقاعد بعد ذلك مع انفراد كل من التقاعد المدني والتقاعد العسكري بأنظمة خاصة وذلك على النحو الآتي:

١. نظام التقاعد العسكري الصادر بالمرسوم الملكي رقم ٩٧ وتاريخ ١٣٨٠/١٠/٢٩ هـ.

٢. نظام التقاعد المدني الصادر بالمرسوم الملكي رقم ٦ وتاريخ ١٣٨١/٢/١٩ هـ.

٣. نظام التقاعد المدني الصادر بالمرسوم الملكي رقم م/٤١ وتاريخ ٢٩/٧/١٣٩٢هـ.

٤. نظام التقاعد العسكري الصادر بالمرسوم الملكي رقم م/٢٤ وتاريخ ٥/٤/١٣٩٥هـ.

أهداف المؤسسة العامة للتقاعد:

تتولى المؤسسة تنفيذ نظام التقاعد، ولمجلس الوزراء أن يعهد إلى المؤسسة بتنفيذ أي نظام آخر للتقاعد، كما له أن يعهد إليها بإدارة صناديق ادخارية للموظفين المدنيين والعسكريين.

كما تهدف المؤسسة إلى تأمين مورد مالي للمتقاعدين من موظفي الدولة المدنيين والعسكريين والمستفيدين منهم بعد انتهاء خدماتهم الوظيفية بحسب ما يقرره نظام التقاعد، وفقاً لمبدأ التكافل الاجتماعي، وتحقيق التواصل بينهم وبين فئات المجتمع في مختلف نشاطاته بما يحقق الاستفادة المشتركة للمتقاعدين والأفراد والمؤسسات. وللمؤسسة في سبيل تحقيق ذلك القيام بما يلي:

١- تنمية الموارد المالية للمؤسسة سعياً إلى تحقيق التوازن المالي بين موارد المؤسسة والتزاماتها.

٢- دعم النشاطات الخاصة بالمتقاعدين وفقاً لما تحدده اللوائح.

استحقاق المعاش التقاعدي المدني

يستحق الموظف معاشاً عند نهاية خدمته في الحالات التالية:

١. المجال للتقاعد لبلوغه سن الستين سنة يستحق معاشاً مهما تكن مدة خدمته بشرط ألا تقل عن سنة واحدة.

٢. المتوفى و المفصول بسبب عجزه عن العمل بصورة قطعية بموجب تقرير صادر من الهيئة الطبية المختصة.

٣. من انتهت خدمته ولديه خدمة لا تقل عن (٢٥) خمس وعشرين سنة مهما كان سبب إنهاء خدمته.

٤. من انتهت خدمته بسبب إلغاء الوظيفة أو الفصل بقرار من مجلس الوزراء أو بأمر سام وبغير سبب تأديبي بشرط ألا تقل الخدمة (١٥) خمس عشرة سنة.

٥. المجال على التقاعد بناء على طلبه ولديه خدمة محسوبة في التقاعد لا تقل مدتها عن (٢٠) عشرين سنة كاملة بشرط موافقة جهة عمله.

ويحتسب المعاش التقاعدي كما يلي:

$$\text{الراتب الأساسي} \times \text{عدد سنوات الخدمة} \div 40 = \text{المعاش المستحق}$$

استحقاق المعاش التقاعدي العسكري:

يستحق العسكري معاشاً تقاعدياً عند نهاية خدمته في الحالات التالية:

- المحال للتقاعد لبلوغه السن المحددة للإحالة على التقاعد للرتبة التي يشغلها مهما تكن مدة خدمته بشرط إكماله سنة التجربة.
 - المتوفى أو من انتهت خدمته للعجز عن العمل.
 - من انتهت خدمة ولدية خدمة فعلية عسكرية محتسبة لا تقل عن ثمانية عشر عاماً أو بلغت خدمة الفعلية العسكرية والمدنية عشرين عاماً بحيث لا تقل الخدمة العسكرية عن ثمان سنوات أو أكمل خمسة وخمسون عاماً من العمر.
 - المحال على التقاعد المبكر بناء على طلبه ولدية خدمة فعلية عسكرية محتسبة لا تقل خمسة عشر عاماً أو بلغت خدمة الفعلية العسكرية والمدنية خمسة عشر عاماً بحيث لا تقل الخدمة العسكرية عن ثماني سنوات وكانت إحالة على التقاعد بناء على طلبه وبموافقة الوزير.
 - من فصل من الخدمة العسكرية لمصلحة العمل ولدية خدمة محتسبة لا تقل عن خمسة عشر عاماً.
- ويتم تسوية المعاش التقاعدي بنسبة جزء من ٣٥ جزء من آخر راتب عند نهاية الخدمة كما يلي:

$$(\text{الراتب الأساسي الأخير} \times \text{مدة الخدمة بالأشهر}) \div 420 = \text{المعاش المستحق}$$

إجراءات تسوية المعاش:

تقوم المؤسسة العامة للتقاعد بدراسة المعاملات التي ترد إليها من الجهات الحكومية المشتملة على مسوغات تسوية الاستحقاق التقاعدي والتحقق من توافر الشروط والضوابط النظامية المقررة لاحتساب الخدمة والتي يتم بموجبها تخصيص المعاش التقاعدي أو المكافأة لمرة واحدة للمستفيد من خلال شبكة البنوك التي تتعامل معها المؤسسة العامة للتقاعد.

كما تقوم المؤسسة بتحقيق هذه المتطلبات بالتنسيق المستمر مع الجهات الحكومية ذات العلاقة سواء كانت عسكرية أو مدنية. والتنسيق أيضاً مع المحاكم الشرعية بصفة مستمرة خاصة فيما يتعلق بموضوع الإثباتات الشرعية عن حالة المستفيدين وتقوم بمتابعة أوضاعهم فيما يتعلق بالتغير في الحالة الاجتماعية لهم. أما فيما يتعلق بالاستعدادات المبكرة لأعداد الموظفين المتوقع إحالتهم على التقاعد، فإنه يتم البدء باستقبال البيانات والمستندات الخاصة بنهاية الخدمة مع بداية كل عام هجري حيث أن التاريخ المعتمد لنهاية الخدمة لمن بلغ سن (٦٠) سنة هو الأول من رجب من كل عام لمن لم يحدد تاريخ ميلاده.

وتقوم المؤسسة العامة للتقاعد بتدقيق ومراجعة قرارات تسوية الاستحقاقات التقاعدية وأوامر الصرف بالنسبة للمكافآت، وتعميد البنك بصرفها.

وتحرص المؤسسة بصفة مستمرة على سرعة صرف الاستحقاقات التقاعدية سواء للمتقاعدين أو المستفيدين أو أصحاب المكافآت وإيصالها إلى مستحقيها في المواقع القريبة من تواجدهم حيث يتم الصرف من ٢٤٥ فرعاً في مناطق المملكة العربية السعودية. كما يقوم عدد كبير من المتقاعدين والمستفيدين والوكلاء باستخدام بطاقات الصرف الآلي (الشبكة السعودية)، وبإمكانهم الصرف من أي موقع للصرف الآلي في جميع أنحاء المملكة. وبذلك تعتبر أجهزة الصرف الآلي مواقع صرف إضافية والتي يتجاوز عددها (٤٠٠٠) موقع للصرف الآلي.^(١)

المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية؛^(٢)

التعريف بالمؤسسة:

صدر نظام التأمينات الاجتماعية بموجب المرسوم الملكي رقم م / ٢٢ وتاريخ ١٣٨٩ / ٩ / ٦ هـ وعدل النظام بالمرسوم الملكي رقم م / ٢٢ وتاريخ ١٤٢١ / ٩ / ٣ هـ وبدأ تطبيقه اعتباراً من ١ / ١ / ١٤٢٢ هـ.

وأنشأت المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية لتقوم على تطبيق أحكام نظام التأمينات الاجتماعية متابعة تنفيذه خاصة فيما يتعلق بتحقيق التغطية التأمينية الواجبة

(١) المؤسسة العامة للتقاعد: <http://www.pension.gov.sa>.

(٢) المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية: <http://www.gosi.gov.sa/portal/web/guest/home>.

نظاماً وتحصيل الاشتراكات من أصحاب الأعمال، وصرف التعويضات للمستحقين من المشتركين أو أفراد أسرهم.

وتزاول المؤسسة نشاطها من خلال المركز الرئيس وواحد وعشرين مكتباً في مختلف مناطق ومحافظات المملكة.

ويعد نظام التأمينات الاجتماعية صورة من صور التعاون والتكافل الاجتماعي التي يقدمها المجتمع لمواطنيه ويقوم على رعاية العاملين في القطاع الخاص وكذلك العاملين على بند الأجور في القطاع الحكومي ليوفر لهم ولأسرهم حياة كريمة بعد تركهم العمل بسبب التقاعد أو العجز أو الوفاة وكذلك العناية الطبية للمصابين بإصابات عمل أو أمراض مهنية والتعويضات اللازمة عند حدوث عجز مهني أو وفاة.

المعاشات:

يطبق فرع المعاشات بصورة إلزامية على السعوديين فقط، ونسبة الاشتراك فيه (١٨٪) من الأجر، يدفع صاحب العمل نسبة (٩٪) ويدفع المشترك نسبة (٩٪). يصرف المعاش في حالات التقاعد، العجز، و الوفاة

معاش التقاعد:

يستحق المشترك صرف معاش التقاعد بالشروط الآتية:

١- التوقف عن مزاولة أي عمل خاضع للنظام.

٢- بلوغ سن الستين أو تجاوزها.

معاش الوفاة:

يستحق أفراد عائلة المشترك المتوفى المعاش في الحالات الآتية:

١- إذا توفي صاحب معاش التقاعد أو العجز غير المهني.

٢- إذا توفي المشترك وهو على رأس العمل الخاضع للنظام وتوفرت لديه مدة

اشتراك لا تقل عن (٣) أشهر متصلة أو (٦) أشهر متقطعة.

معاش العجز غير المهني:

يعتبر المشترك عاجزاً متى استحال عليه بسبب حالته الصحية أن يكسب أجراً يساوي على الأقل ثلث أجره السابق وأن تستمر حالة العجز لديه مدة ستة أشهر أو أكثر.

يستحق المشترك صرف معاش العجز بالشروط الآتية:

- ١- أن يحدث العجز قبل بلوغ المشترك سن الستين، وأن يكون على رأس العمل.
- ٢- توفر مدة اشتراك لا تقل عن (١٢) شهراً متصلة أو (١٨) شهراً متقطعة.
- ٣- إثبات حالة العجز بمعرفة اللجان الطبية المختصة خلال (١٨) شهراً كحد أقصى من تاريخ انتهاء مدة الاشتراك.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

١- نمط الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التي فيها يحاول الباحث أن يدرس ويصف ظاهرة معينة ويقدم معلومات دقيقة عن مجموعة من المبحوثين، هذا بالإضافة إلى فهم أبعاد الظاهرة أو الموقف محل الدراسة. وفي هذه الدراسة تواجه المتقاعدين أنواع متعددة من المشكلات الاجتماعية يتطلب الأمر دراستها وتحليلها وتفسيرها واستخلاص نتائجها بقصد الوصول إلى تصورات لحلول مناسبة لها.

٢- منهج البحث:

استخدم الباحث في هذه الدراسة منهج المسح الاجتماعي، نظراً لأنه من المناهج الأساسية التي تستخدم في الدراسات الوصفية. حيث يمكن من خلاله الحصول على المعلومات المرتبطة بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية والديموقراطية والثقافية وبعض الاتجاهات لمجتمع البحث. وذلك عن طريق التعمق في الوصف والتحليل. وكذلك فإنه نظراً لكبر حجم مجتمع البحث وانتشاره في أحياء ومناطق متفرقة، فقد يصعب تطبيق مناهج أخرى مثل المنهج الحقلّي أو منهج دراسة الحالة وغيرهما من المناهج، التي يستغرق تطبيقها فترة زمنية طويلة وتحتاج إلى إمكانيات قد لا تتوفر للباحث في مثل هذه الدراسة.

٢- أدوات جمع البيانات:

استمارة الاستبيان، لمن يجيدون القراءة والكتابة من المتقاعدين. إذ تعطى صحيفة الاستبيان للمبحوث ويقوم بالإجابة على أسئلتها و من ثم إعادتها لجامع البيانات. وقد شملت استمارة الاستبيان على عدد من المحاور المتعلقة بمتغيرات الدراسة المستقلة مثل العمر والحالة الاجتماعية و عدد الأولاد والحالة التعليمية والحالة الاقتصادية ونوع

العمل قبل التقاعد. والمتغيرات التابعة المتعلقة بنوع المشكلات التي يتعرض لها المتقاعد من اقتصادية وصحية ونفسية واجتماعية مختلفة، كما شملت الاستبانة أسئلة عن مدى رضا المتقاعد عن الخدمات المقدمة للمتقاعدين، وخاصة في مجال الترويج وشغل وقت الفراغ، وكذا أسئلة عن رأيه في مدى إمكانية الاستفادة من طاقات وخبرات المتقاعدين.

المقابلة المقننة، لفئة الأميين وفاقد البصر. وقد اقتصر استخدام هذا الأسلوب على لقاء جامع البيانات بالمبحوث وشرح فكرة الدراسة له وإقناعه بالتعاون في الإجابة على أسئلة الاستبيان ومساعدته في ذلك. ومن ثم يتولى جامع البيانات طرح أسئلة الاستبيان على المبحوث والاستماع إلى إجابته وتدوينها في مواضعها من صحيفة الاستبيان. ولم تستخدم المقابلة الحرة التي تتطلب إعداد دليل للمقابلة، وذلك أن الدراسة موجهة لجمع بيانات كمية، يمكن تحليلها والتعامل معها بالطرق والأساليب الإحصائية.

٣- صدق وثبات أداة الدراسة:

للتأكد من صدق وثبات الأداة الرئيسة لجمع البيانات في هذه الدراسة. قام الباحث بما يلي:

أولاً: عرض الاستبانة على عدد من المحكمين، المختصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والإحصاء ومناهج البحث، في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. لأخذ ملحوظاتهم ومقترحاتهم حولها. وذلك لقياس الصدق الظاهري للأداة وأنها تقيس ما وضعت لقياسه. ومن ثم تم تعديل الاستبانة وفق تلك المقترحات وصياغتها في شكلها النهائي.

ثانياً: لقياس الصدق الداخلي (الثبات) استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار، من خلال تطبيق الأداة على ٣٠ فرداً من أفراد عينة البحث. ومن ثم إعادة التطبيق عليهم مرة أخرى. وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين. وقد اتضح من خلال نتائج الاختبار أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) فأقل بين التطبيقين على جميع الفقرات مما يدل على ثبات أداة الدراسة بدرجة عالية.

٤- عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على عينة عمدية من المتقاعدين السعوديين الذكور في مدينة الرياض، بلغت (١١٧) متقاعد. حيث تم توزيع ما يقرب من (١٥٠) استبانة على المتقاعدين في أحياء متفرقة من خمس جهات هي جنوب وشرق وغرب ووسط مدينة الرياض. وقد

جمعها الباحث بنفسه ومساعدة ثلاثة من طلبة الدراسات العليا بقسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وبعد فحص ومراجعة العائد من الاستبانات واستبعاد غير الصالح منها للإدخال في الحاسب الآلي. بسبب النقص أو التضارب في البيانات، تبقى لدينا عدد ١١٧ استبانة تمثل عينة الدراسة الحالية.

٥- أساليب معالجة البيانات:

تمت معالجة بيانات هذه الدراسة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (spss). وقد تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لوصف وتحليل بيانات الدراسة مثل: الجداول التكرارية والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري. ومعامل بيرسون وكا^٢، لقياس الارتباط بين المتغيرات.

* * *

عرض وتحليل و تفسير بيانات الدراسة:

أولاً: البيانات الأولية لعينة الدراسة:

جدول رقم ١
العمر بالسنوات

النسبة	التكرار	العمر بالسنوات
٨,٦	١٠	أقل من ٥٠ سنة
٣١,٩	٣٧	٦٠ إلى أقل من ٥٠
٤٤,٠	٥١	٧٠ إلى أقل من ٦٠
١٥,٥	١٨	فأكثر ٧٠
٩٩,١	١١٦	المجموع
٠,٩	١	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع الكلي

المتوسط الحسابي = ٦٠,٤٠ الانحراف المعياري = ٩,٠٤٨ ثان

من بيانات الجدول أعلاه، يتبين أن الغالبية العظمى من أفراد عينة البحث تقع في الفئة العمرية بين ٥٠ و ٧٠ سنة، حيث بلغ مجموع من هم في هذه المرحلة العمرية، ٧٥,٩٪ من إجمالي عينة الدراسة. وهم، تفصيلاً: ٤٤٪ بلغت أعمارهم من ٦٠ إلى أقل من ٧٠ سنة. و ٣١,٩٪ وهم من بلغت أعمارهم من ٥٠ إلى أقل من ٦٠ سنة. أما من بلغوا السبعين سنة فأكثر فقد جاءوا في المرتبة الثالثة بين فئات العمر، إذ بلغت نسبتهم ١٥,٥٪ فقط. أما أقل نسبة في الجدول فتمثل الذين تقل أعمارهم عن ٥٠ عاماً. وهم في الغالب من الذين تقاعدوا لظروف خاصة، مثل المرض أو العجز عن العمل لأية أسباب أو ظروف أخرى مثل وجود مصادر للدخل أفضل من المرتب الشهري الذي كانوا يتقاضونه.

جدول رقم ٢
الحالة الاجتماعية

النسبة	التكرار	الحالة الاجتماعية
٠,٩	١	لم يسبق له الزواج
٧٦,٩	٩٠	متزوج بواحدة
١٩,٧	٢٣	متزوج بأكثر من واحدة
٢,٦	٣	مطلق
٠	٠	أرمل
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

توضح بيانات الجدول أعلاه. الحالة الاجتماعية لأفراد عينة البحث. وهذه البيانات. إجمالاً. تشير إلى نوع من الاستقرار الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة حيث الغالبية العظمى منهم متزوجون بواحدة أو أكثر ولا يمثل المطلقون منهم سوى نسبة ٢,٦٪ من المجموع الكلي للعينة. كما أنه لا يوجد بينهم من هو أرمل (وهو الذي توفيت زوجته ولم يتزوج بعد وفاتها) أما من لم يسبق له الزواج فهو حالة واحدة فقط. كما أن ما يزيد على ثلاثة أرباع العينة متزوجين بزوجة واحدة. إذ بلغت نسبتهم ٧٦,٩٪ من إجمالي العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة. كما يتضح من الشكل التالي:

جدول رقم ٢
مجموع عدد الأولاد ذكورا وإناثا

العدد	التكرار	النسبة
٥ أو أقل	١٣	١١,٣
٦-١٠	٧٣	٦٢,٣
١١-١٥	٢٣	١٩,٧
أكثر من ١٥	٤	٣,٤
المجموع	١١٣	٩٦,٦
لم يبين	٤	٣,٤
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠
الانحراف المعياري = ٣,٢٠٨ المتوسط الحسابي = ٨,٨٢		

الجدول أعلاه يبين أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة (ما يقرب من ٩٠٪) يزيد عدد أولادهم عن خمسة، ما بين ذكور وإناث. بينما نجد أن الذين ذكروا بأن عدد أولادهم خمسة أو أقل، لم تتجاوز نسبتهم ١١,٢٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي لعدد الأولاد لأفراد العينة ٨,٨٢، بانحراف معياري قدره ٣,٢٠٨. وهذا شيء متوقع بالنظر إلى حجم الأسرة في المجتمع السعودي. ولأن غالبية المبحوثين تجاوزت أعمارهم الخمسين في مجتمع مسلم يرغب في كثرة النسل ويشجع عليه. ولمزيد من الإيضاح أنظر الشكل التالي:

جدول رقم ٤
نوع السكن وملكيته

نوع السكن	التكرار	النسبة
فيلا	٩٥	٨١,٢
دور فيلا	٨	٦,٨
شقة	٥	٤,٣
بيت شعبي	٦	٥,١
غير ذلك	٣	٢,٦
المجموع	١١٧	١٠٠,٠
ملكية السكن	التكرار	النسبة
ملك	٩٥	٨١,٢
إيجار	١٤	١٢,٠
سكن من جهة العمل	٣	٢,٦
وقف	١	٠,٩
غير ذلك	٣	٢,٦
المجموع	١١٦	٩٩,١
لم يبين	١	٠,٩
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠

كما هو متوقع فإن غالبية أفراد عينة البحث يسكنون في فلل وهو نمط شائع من المساكن في هذا العصر في المدن السعودية، وإن تفاوتت هذه الفلل من حيث المساحة و طريقة التشييد وغيرها بحسب القدرة المادية والأذواق المختلفة، وقد بلغت نسبة من يسكنون الفلل من أفراد العينة ٨١,٢٪. وهي أعلى نسبة في الجدول أعلاه. وأما أقل نسبة في هذا الجدول فتمثل الذين يسكنون الشقق (٤,٣٪) وهو نمط سكني غير مرغوب فيه لدى كبار السن في المجتمع السعودي.

أما من حيث ملكية السكن فق أشارت بيانات الجدول إلى أن الغالبية العظمى من أفراد العينة يملكون المساكن التي يعيشون فيها. حيث بلغت نسبتهم ٨١,٢٪ من مجموع أفراد عينة الدراسة. بينما لم تبلغ نسبة الذين ذكروا أنهم يعيشون في مساكن مؤجرة سوى ١٢٪ فقط من أفراد العينة. أما الذين ذكروا أن السكن موفر من جهة العمل فهم ٣ فقط. وقد يكونون من الذين أحيلوا إلى التقاعد حديثاً ولم يغادروا مساكنهم بعد. أو أنهم من الذين التحقوا بأعمال جديدة بعد التقاعد. في قطاعات توفر السكن لموظفيها.

جدول رقم ٥
مع من تعيش الآن؟

مع من تعيش الآن؟	التكرار	النسبة
بمفردك	٣	٢,٦
مع الزوجة والأولاد	١١١	٩٤,٩
مع أحد أبنائك في بيته	٣	٢,٦
المجموع	١١٧	١٠٠,٠

الجدول أعلاه يوضح الحالة المعيشية لأفراد عينة الدراسة. وذلك عند إجابتهم على السؤال التالي: مع من تعيش الآن؟ ويتضح من بيانات هذا الجدول أن أفراد عينة الدراسة يعيشون حالة أسرية طبيعية. إذ أفاد ٩٤,٩٪ منهم أنهم يعيشون مع الزوجة والأولاد. في حين أفاد ٢,٦٪ منهم فقط. بأنه يعيشون بمفردهم. ومثلهم من أفادوا بأنهم يعيشون مع أحد الأبناء في بيته..

جدول رقم ٦
الحالة التعليمية

الحالة التعليمية	التكرار	النسبة	النسبة التراكمية
أمي	١٠	٨.٥	٨.٥
يقرأ ويكتب	٥	٤.٣	١٢.٨
ابتدائي	١٧	١٤.٥	٢٧.٤
متوسط	٢٢	١٨.٨	٤٦.٢
ثانوي	٣٨	٣٢.٥	٧٨.٦
جامعي	٢٠	١٧.١	٩٥.٧
ماجستير	٣	٢.٦	٩٨.٣
دكتوراه	٢	١.٧	١٠٠.٠
المجموع	١١٧	١٠٠.٠	

الجدول أعلاه يوضح الحالة التعليمية لأفراد عينة الدراسة. وتشير بيانات هذا الجدول إلى أن الغالبية منهم لم يتجاوز تعليمهم المرحلة الثانوية. (٧٨.٦٪) وأن حوالي النصف منهم لم يتجاوز تعليمهم المرحلة المتوسطة (٤٦.٢٪) أما من حصل على الشهادة الجامعية فما فوقها فقد بلغ مجموعهم (٢١.٤٪). وخلاصة القول أن أفراد عينة الدراسة. كما تشير إليه بيانات الجدول قد جاؤوا من مستويات تعليمية مختلفة وبتوزيع شبه طبيعي بين الفئات التعليمية. كما هي في المجتمع السعودي في فترة جمع البيانات في مدينة الرياض.

جدول رقم ٧
الحالة الاقتصادية

مقدار الدخل بالريال شهرياً		الراتب قبل التقاعد		الراتب بعد التقاعد		إجمالي الدخل الحالي	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
أقل من ٣٠٠٠ ريال	٠	٠	١٤	٠,١٢	٦	٥,٢	
٣٠٠٠ إلى أقل من ٦٠٠٠	٢٠	١٧,١	٣٤	١,٢٩	٢٢	١٨,٨	
٦٠٠٠ إلى أقل من ٩٠٠٠	٢٤	٢٠,٥	١٩	٢,١٦	٢٠	١٧,١	
٩٠٠٠ إلى أقل من ١٢٠٠٠	٢٣	١٩,٢	٢٠	١,١٧	١٥	١٢,٨	
١٢٠٠٠ إلى أقل من ١٥٠٠٠	٢٦	٢٢,٢	١٢	١,٠٣	١٥	١٢,٨	
١٥٠٠٠ فأكثر	١٤	١٢,٠	١٠	٥,٨	١٥	١٢,٨	
لم يبين	١٠	٥,٨	٨	٦,٨	٢٤	٢٠,٥	
المجموع	١١٧	١٠٠	١١٧	١٠٠	١١٧	١٠٠	
المتوسط الحسابي	١٠٩٣٣,٢٢	٧٧٣٦,٦٠	١٣٥٧٣,٢٩				
الانحراف المعياري	٦٣٠٥,٥٦٢	٤٨٦٩,١٢٦	٢٥٦٣٥,٣٦١				

يوضح الجدول أعلاه الحالة الاقتصادية لأفراد عينة الدراسة. وتشير بيانات هذا الجدول إلى أن غالبية المبحوثين، قبل التقاعد، كانوا يتقاضون رواتب شهرية، من ٦٠٠٠ ريال فأكثر حيث لم يوجد بينهم من يقل راتبه عن هذا القدر سوى ١٧,١٪ من إجمالي عدد المبحوثين. ولم يوجد بينهم من أفاد بأن راتبه كان أقل من ٣٠٠٠ ريال. أما بعد الإحالة على التقاعد، فإن الذين أفادوا بأن رواتبهم تقل عن ٦٠٠٠ ريال بلغ مجموعهم ١,٤١٪. من بينهم ١٢٪ كانت رواتبهم التقاعدية أقل من ٣٠٠٠ ريال. أما الفئات الأعلى، فقد أفاد ما مجموعه ٢,٣٤٪ من أفراد العينة بأن رواتبهم قبل التقاعد كانت ١٢٠٠٠ ريال أو أكثر. بينما لم تبلغ النسبة سوى ٨,١٨٪ بالنسبة لمن أفادوا بأن رواتبهم التقاعدية تبلغ هذا القدر.

هذا وكان المتوسط الحسابي لرواتب أفراد العينة قبل التقاعد قد بلغ ١٠٩٣٣,٢٢ بانحراف معياري قدره ٦٣٠٥,٥٦٢ في حين لم يبلغ المتوسط الحسابي للرواتب بعد التقاعد سوى ٧٧٣٦,٦٠ وبانحراف معياري قدره ٤٨٦٩,١٢٦. مما يعني انخفاض دخول الكثيرين منهم بعد إحالتهم على التقاعد. سوى أولئك الذين عملوا بعد التقاعد وهم قليل. كما سوف يتضح من بيانات لاحقة.

أما ما يتعلق بإجمالي الدخل الحالي، والذي يعني الراتب التقاعد إضافة إلى راتب العمل الجديد لمن التحق بعمل بعد تقاعده وأي مصادر أخرى مثل بيع أو تأجير العقارات وغيرها، فرغم أن المتوسط الحسابي قد بلغ ١٣٥٧٣,٢٩ إلا أن الانحراف المعياري كان ٢٥٦٣٥,٣٦١ حيث إن عدداً قليلاً من المبحوثين (٥ فقط) أشار إلى أن دخولهم تزيد عن ١٦٠٠٠ ريال في الشهر منهم من ذكر أكثر من ٢٦٠٠٠ ريال كدخل شهري. أما الغالبية من أفراد العينة (أكثر من النصف) فقد كانوا في الفئات من ١٢٠٠٠ ريال فأقل.

والخلاصة أن الحالة الاقتصادية لأفراد عينة الدراسة كانت متوسطة إلى منخفضة. مقارنة بمتطلبات الحياة في مدينة الرياض وقت جمع البيانات. أخذاً في الاعتبار كبر حجم الأسرة كما أوضحت بيانات الدراسة، في جدول سابق.

جدول رقم ٨

نوع العمل قبل التقاعد

النسبة	التكرار	نوع العمل
١٢,٠	١٤	موظف حكومي
٢١,٤	٢٥	عسكري
٥,١	٦	ضابط
٠,٩	١	ضابط بحري
٠,٩	١	لواء في الكلية الحربية
٢,٦	٣	سائق
٢٣,١	٢٧	معلم
٠,٩	١	موظف في البريد
١,٧	٢	كاتب
٦,٠	٧	مدير
٠,٩	١	مساعد مدير بنك
٢,٦	٣	مراسل
٠,٩	١	فني حاسب
٠,٩	١	مدقق حسابات
١,٧	٢	محاسب
١,٧	٢	مدير اتصالات
٠,٩	١	أخصائي إحصاء
٠,٩	١	فني مختبر
٠,٩	١	رئيس رقباء
١,٧	٢	حارس أمن
٣,٤	٤	مستخدم

نوع العمل	التكرار	النسبة
مندوب	١	٠,٩
مستول مشتريات	١	٠,٩
مفتش حكومي	١	٠,٩
عضو هيئة الأمر بالمعروف	١	٠,٩
مشرف تربوي	١	٠,٩
مراقب	١	٠,٩
المجموع	١١٤	٩٧,٤
لم يبين	٥	٤,٣
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠

الجدول السابق يوضح المهن والأعمال التي كان يمارسها أفراد عينة الدراسة كما عبر عنها أصحابها. وقد تعمد الباحث ترك السؤال الخاص بالمهنة مفتوحاً لصعوبة حصر مسميات المهن والوظائف المتوقعة أن يكون أفراد العينة قد مارسوها. ولأن التصنيفات العلمية للمهن قد لا يفهم بعض أفراد العينة كثيراً من مصطلحاتها. وتشير بيانات الجدول أن أعلى نسبة فيه كانت هي ٢٣,١٪ وتمثل الذين كانوا يعملون في التعليم. تليها نسبة الذين ذكروا مهنة عسكري دون الإشارة إلى الرتبة، وهي ٢١,٤٪ وبفارق كبير من ذكر مهنته كموظف حكومي دون تحديد المرتبة. وقد بلغت ١٢٪ فقط من مجموع أفراد عينة الدراسة. ثم تتلو ذلك مهن مختلفة في القطاع العسكري والمدني والخاص برتب و مراتب مختلفة أيضاً. والخلاصة أن أفراد العينة كانوا يشغلون وظائف ومهن مختلفة توزعت بين القطاع الحكومي. عسكري ومدني والقطاع الخاص.

جدول رقم ٩

هل تعمل الآن بعد إحالتك إلى التقاعد؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	٢٦	٢٢,٢
لا	٩١	٧٧,٨
المجموع	١١٧	١٠٠,٠

الجدول أعلاه يوضح توزيع أفراد العينة حسب مزاولة عمل آخر بعد التقاعد. ويتضح من بيانات هذا الجدول أن أكثر من ثلاثة أرباع العينة لا يزاولون أي عمل بعد إحالتهم على التقاعد إذ بلغت نسبته ٨٠,٧٧٪ من المجموع الكلي للعينة بينما أفاد ٢٢,٢٪ من المبحوثين أنهم يزاولون بعض الأعمال والتي كان أهمها - كما ذكروا - الأعمال الحرة والزراعة والعقارات وبعض الوظائف الإدارية. ويتقاضى معظمهم رواتب شهرية من هذه الأعمال لا تزيد عن ٥٠٠٠ ريال شهرياً.

ثانياً: المشكلات الاقتصادية:

جدول رقم ١٠

هل تعرضت الأسرة لمشكلات اقتصادية بعد إحالتك على التقاعد؟

المشكلة	التكرار	النسبة
الاضطرار إلى السكن مع الأبناء المتزوجين	٦	٥,١
ترك المسكن إلى آخر أقل أجره	٧	٦,٠
الاستغناء عن شراء الكماليات	٢٦	٢٢,٢
تخفيض النفقة على الولائم والمناسبات الاجتماعية	٢٢	١٨,٨
تراكم الديون	٢٢	١٨,٨
التأخر في سداد أجره المسكن	١١	٩,٤
التأخر في سداد فواتير الخدمات	١٦	١٣,٧
مشكلات اقتصادية أخرى	٥	٤,٣
لم يبين	٢	١,٧
المجموع	١١٧	١٠٠

الجدول أعلاه يوضح بعض المشكلات الاقتصادية التي أفاد أفراد العينة أن أسرهم تعاني منها بعد الإحالة على التقاعد. وقد كانت أكبر نسبة في الجدول تمثل الذين ذكروا الاستغناء عن شراء الكماليات. إذ بلغت نسبتهم ٢٠,٢٢٪ تليها بالتساوي نسبة من ذكروا تراكم الديون ومن ذكروا تخفيض النفقة على الولائم والمناسبات الاجتماعية إذ بلغت نسبة كل منهم ٨,١٨٪ تليها نسبة الذين ذكروا التأخر في سداد فواتير الخدمات. والتي بلغت ٧,١٣٪ وأقل منها بقليل الذين ذكروا التأخر في سداد أجرة المسكن والتي بلغت ٤,٠٩٪ وهي نسبة ليست قليلة إذا أخذنا في الاعتبار أن نسبة المستأجرين لمساكنهم من أفراد العينة هي ١٢٪ كما تشير بيانات جدول رقم ٤ الذي سبق عرضه.

جدول رقم ١١

هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرتك الضرورية؟

النسبة	التكرار	الإجابة
٤١,٩	٤٩	نعم
٢٨,٢	٣٣	إلى حد ما
٢٩,٩	٣٥	لا يكفي
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

من بيانات الجدول أعلاه. يتبين أن ٩٠,٤١٪ فقط من أفراد عينة الدراسة هم الذين صرحوا بأن دخلهم الحالي بعد التقاعد. يعتبر كافياً لحاجاتهم وحاجات أسرهم. الضرورية. في حين ذكر ٩,٢٩٪ أن دخولهم الحالية لا تكفي للضرورة من حاجاتهم وحاجات أسرهم. وكانت أقل نسبة في الجدول هي ٢,٢٨٪ وتمثل الذين ذكروا أن الدخل الحالي لهم كاف إلى حد ما. لقضاء حاجاتهم الضرورية هم وأسرههم.

جدول رقم ١٢

هل يساعدك أبنائك العاملون في الإنفاق على الأسرة؟

النسبة	التكرار	الإجابة
١٠,٣	١٢	دائماً
٨,٥	١٠	غالباً
٢٨,٢	٣٣	أحياناً
١١,١	١٣	نادراً
٣٦,٨	٤٣	لا يحدث
٩٤,٩	١١١	المجموع
٥,١	٦	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع الكلي

يوضح الجدول أعلاه، مدى تلقي أفراد عينة البحث لمساعدات من الأبناء في الإنفاق على الأسرة. وتشير بيانات الجدول إلى أن ما يقرب من النصف (٩٠,٤٧٪) من أفراد العينة لا يتلقون شيئاً من المساعدة أو يتلقونها بصفة نادرة. أما الذين يتلقون هذه المساعدات من أبنائهم بصفة دائمة أو غالبية فلم يبلغ مجموعهم سوى ٨,١٨٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. في حين أشار ٢,٢٨٪ من أفراد عينة البحث بأنهم أحياناً يتلقون مساعدات من أبنائهم للإنفاق على الأسرة بعد إحالتهم على التقاعد.

جدول رقم ١٣

هل كنت تدخر شيئاً من دخلك للاستفادة منه بعد التقاعد؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	٥٢	٤٤,٤
لا	٦٣	٥٣,٨
المجموع	١١٥	٩٨,٣
لم يبين	٢	١,٧
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة بناء على إجاباتهم على السؤال التالي: هل كنت تدخر شيئاً من دخلك للاستفادة منه بعد التقاعد؟ وكما تشير بيانات هذا الجدول فإن الغالبية من أفراد عينة الدراسة (أكثر من النصف) لم يكونوا يدخرون شيئاً من دخولهم للاستفادة منه بعد التقاعد. وقد يكون ذلك راجعاً إلى قلة الدخل أصلاً وعدم كفايته أو إلى طبيعة الثقافة العربية في المجتمع السعودي والتي لا تعتمد التخطيط والدقة في النواحي المالية.

ثالثاً: المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي:

جدول رقم ١٤

ماهي حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك ؟

الإجابة	التكرار	النسبة	النسبة التراكمية
جيدة	٦٢	٥٣,٠	٥٣,٠
متوسطة	٥٢	٤٤,٤	٩٧,٤
سيئة	٣	٢,٦	١٠٠,٠
المجموع	١١٧	١٠٠,٠	

الجدول أعلاه يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الحالة الصحية لكل منهم، من وجهة نظره. وقد تبين من معطيات هذا الجدول أن ٦,٢٪ منهم فقط هم الذين قرروا أن حالتهم الصحية سيئة. في حين أن أكثر من النصف (٥٣٪) قالوا بأن حالتهم الصحية جيدة. أما من ذكر بأن حالته الصحية متوسطة فقد بلغت نسبتهم ٤٤,٤٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. مما يعني أن الغالبية منهم لا يزالون قادرين على العمل والعطاء ويمكن الاستفادة منهم حسب طاقاتهم وخبراتهم.

جدول رقم ١٥

عدد مرات الذهاب إلى الطبيب خلال العام الماضي

الإجابة	التكرار	النسبة	النسبة المعتبرة	النسبة التراكمية
لا يوجد	٩	٧,٧	٨,٢	٨,٢
مرة أو مرتين	٣٧	٣١,٦	٣٣,٦	٤١,٨
ثلاث أو أربع	٢٥	٢١,٤	٢٢,٧	٦٤,٥
مرة كل شهر	٢٧	٢٣,١	٢٤,٥	٨٩,١
أكثر من ذلك	١٢	١٠,٣	١٠,٩	١٠٠,٠
المجموع	١١٠	٩٤,٠	١٠٠,٠	
لم يبين	٧	٦,٠		
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠		

الجدول أعلاه يوضح عدد مرات الذهاب إلى الطبيب خلال العام الذي مضى. وتؤكد بياناته ما جاء في الجدول السابق (جدول رقم: ١٤) من أن الحالة الصحية لأفراد عينة البحث، بصفة عامة، جيدة أو متوسطة. إذ أن ما يقرب من النصف من أفراد عينة الدراسة لم يزد عدد مرات ذهابه إلى الطبيب خلال العام عن مرتين بل إن منهم من لم يذهب للطبيب على الإطلاق. أما الذين كانوا يراجعون الطبيب كل شهر فقد بلغت نسبتهم حوالي الربع من مجموع أفراد عينة البحث. مع الأخذ بالاعتبار أن عدم مراجعة الطبيب لا تعني بالضرورة الخلو التام من الأمراض، بل قد يوجد من يعاني الكثير من المشكلات الصحية ويفضل التداول بطرق أخرى.

جدول رقم ١٦

هل تسمح لك صحتك بالعمل من وجهة نظرك؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	٧٩	٦٧,٥
لا	٣٧	٣١,٦
المجموع	١١٦	٩٩,١
لم يبين	١	٠,٩
المجموع الكلي	١١٧	١٠٠,٠

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إجاباتهم على السؤال التالي: هل تسمح لك صحتك بالعمل من وجهة نظرك؟ وقد أجاب أكثر من ثلثي المبحوثين بنعم على هذا السؤال. في حين أجاب ٦,٣١ ٪ بالنفي. مما يؤكد ما أشارت إليه بيانات الجداول السابقة المتعلقة بالوضع الصحي لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ١٧
كيف ترى صحتك الآن؟

الصحة النفسية		الصحة العامة		الإجابة
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
١٧,٩	٢١	٢٦,٥	٣١	أسوأ مما كانت عليه قبل التقاعد
٤١,٠	٤٨	٤٧,٩	٥٦	لم تتغير
٤٠,٢	٤٧	٢٥,٦	٣٠	أحسن مما كانت عليه قبل التقاعد
٠,٩	١	٠	٠	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	١٠٠,٠	١١٧	المجموع

الجدول أعلاه يوضح الحالة الصحية لأفراد عينة البحث، مبيناً الفرق بين الصحة العامة والصحة النفسية، بعد التقاعد. وكما يتضح من بيانات الجدول فإن الصحة النفسية لهؤلاء المتقاعدين تتفوق على الصحة العامة، حيث يقرر ٢,٤٠٪ منهم بأن صحتهم النفسية الآن أحسن مما كانت عليه قبل التقاعد. في مقابل ٦,٢٥٪ فقط ذكروا ذلك بالنسبة للصحة العامة. و على العكس نجد الذين ذكروا أن صحتهم النفسية هي أسوء مما كانت عليه قبل التقاعد لم تبلغ نسبتهم سوى ٩,١٧٪ في مقابل ٥,٢٦٪ ذكروا ذلك بالنسبة للصحة العامة.

جدول رقم ١٨

هل تعاني من شيء من الأمراض التالية؟

النسبة	التكرار	الإجابة*
٦١,٥	٧٢	أمراض السكر
٢٥,٦	٣٠	أمراض ضغط الدم
٨,٥	١٠	أمراض القلب
٢٣,١	٢٧	أمراض المفاصل والأطراف (روماتيزم)
٩,٤	١١	أمراض صدرية
٢٧,٤	٣٢	أمراض عيون
٢,٦	٣	أمراض كلى
٣,٤	٤	أمراض نفسية
٦,٠	٧	أمراض أخرى
٢٦,٥	٣١	لا أعاني من أي مرض

* أجاب بعض المبحوثين بأكثر من إجابة

الجدول أعلاه يوضح أهم الأمراض التي يعاني منها أفراد عينة الدراسة. وقد جاء في مقدمتها مرض السكر الذي يعاني منه غالبية المبحوثين إذ بلغت نسبة من ذكر هذا المرض ٥٠,٦١٪ من مجموع أفراد العينة. وبفارق كبير جاءت أمراض العيون بنسبة ٢٧,٤٠٪ تليها أمراض ضغط الدم ٢٥,٦١٪ ثم أمراض المفاصل والأطراف (الروماتيزم) ثم تأتي الأمراض الصدرية والقلب بنسب متقاربة لكنها أقل ١٠٪. أما الأمراض النفسية فلم يذكرها سوى ٤,٠٣٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

رابعاً: مشكلات العلاقة بالآخرين:

جدول رقم ١٩

كيف تجد علاقتك بزوجتك بعد التقاعد؟

الإجابة	نعم %	إلى حد ما %	لا %
لم تعد تحترمك	٣.٤	٨.٥	٧٩.٥
أصبحت تمهل شؤونك	٣.٤	٧.٧	٧٨.٦
أصبحت تتضايق من وجودك في المنزل	٥.١	١١.١	٧٢.٦
لم تعد تهتم بأرائك	٣.٤	٩.٤	٧٦.١
معاملتها لك تغيرت إلى الأسوأ	١.٧	٤.٣	٨٤.٧
تلح عليك في طلبات لا تستطيع توفيرها	٧.٧	١٢.٠	٧٠.١
تتشاجر معك لأتفه الأسباب	٥.١	٩.٤	٧٦.١

يوضح الجدول أعلاه طبيعة العلاقة بالزوجة بعد التقاعد. بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. وتشير بيانات هذا الجدول. بشكل عام، أنه ليس هناك مشكلات حادة بين المتقاعدين وزوجاتهم بعد إحالتهم على التقاعد. إذ أجاب ما بين ٧٠٪ إلى ما يقرب من ٨٠٪ منهم بالنفي لكل العبارات التي تتحدث عن مشكلات مع الزوجة. وكان أهم ما ذكر من مشكلات هي على التوالي: ١- تلح عليك في طلبات لا تستطيع توفيرها ٢- أصبحت تتضايق من وجودك في المنزل ٣- لم تعد تهتم بأرائك وتشاجر معك لأتفه الأسباب.

جدول رقم ٢٠

كيف تصف معاملة أبنائك نحوك بعد التقاعد؟

النسبة	التكرار	الإجابة
٧٦,١	٨٩	لم تتغير
١٢,٠	١٤	تحسنت
٤,٣	٥	لا يراعون مشاعري
٠,٩	١	أصبحوا يضيقون بي
٣,٤	٤	أصبحوا يتضايقون من مرضي
٠,٩	١	لم يعد أبنائي يحترموني
١,٧	٢	أخرى
٠,٩	١	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

يوضح الجدول أعلاه رأي أفراد عينة الدراسة في معاملة أبنائهم لهم بعد إحالتهم على التقاعد. وكما جاء في الجدول السابق (الخاص بمعاملة الزوجة للمتقاعد) لم نجد مشكلات ذات شأن فيما يتعلق بمعاملة الأبناء لأبيهم بعد تقاعده. حيث ذكر أكثر من ثلاثة أرباع العينة أن معاملة أبنائهم لهم لم تتغير، وذكر ١٢٪ منهم أن معاملة الأبناء لهم قد تحسنت. ومرد هذا في الغالب لطبيعة الثقافة والتربية الإسلامية التي ينتهجها عامة الناس في المجتمع السعودي العربي المسلم. والتي تحض على بر الوالدين والعناية بهما بغض النظر عن أية مكاسب دنيوية أو اعتبارات أخرى.

جدول رقم ٢١
العلاقة بالأسرة بوجه عام

النسبة	التكرار	العبارة
٧٩.٥	٩٣	يسود جو المرح والسعادة عندما تجتمع معا
٧٠.١	٨٢	أتفاهم دائما مع أفراد أسرتي حول القضايا الخاصة بالأسرة
٥٠.٤	٥٩	بعد الإحالة إلى التقاعد أصبح أبنائي يهتمون بي كثيرا
٤.٣	٥	أعاني من كثرة خلافاتي مع أفراد الأسرة
٢.٦	٣	أبنائي منشغلون دائما ولا يهتمون بي
١.٧	٢	أتمنى أن تكون لي أسرة غير أسرتي
٠.٩	١	أشعر بالوحدة عندما أكون بين أسرتي
٨.٥	١٠	لا أميل إلى التحدث مع أفراد الأسرة إلا إذا سئلت عن شيء ما
٥٤.٧	٦٤	أفضل أن أقضي وقت الفراغ مع أسرتي دون الآخرين

يوضح الجدول أعلاه، طبيعة العلاقة بين المتقاعد وأسرته، كما عبر عنها أفراد عينة الدراسة. ومن خلال تتبع بيانات الجدول نجد أن العبارات الإيجابية قد حصلت على أعلى النسب، بينما حصلت العبارات السلبية على أدناها. فمثلاً الذين ذكروا أن الأسرة يسودها جو السعادة والمرح عندما يجتمعون معاً، بلغت نسبتهم ٧٩.٥٪ من مجموع أفراد العينة. تليها نسبة ٧٠.١٪ وتمثل الذين أجابوا بأنهم يتفاهمون مع أفراد أسرهم حول القضايا الخاصة بالأسرة. ثم يلي ذلك نسبة الذين قالوا بأنهم يفضلون قضاء وقت الفراغ مع أسرهم دون الآخرين وقد بلغت ٥٤.٧٪. في حين نجد أعلى نسبة في العبارات السلبية هي ٥.٨٪، والتي تمثل من قال: "لا أميل إلى التحدث مع أفراد الأسرة إلا إذا سئلت عن شيء ما". يليها من قال أعاني من كثرة خلافاتي مع أفراد أسرتي والتي لم تبلغ سوى ٤.٣٪ من مجموع أفراد عينة الدراسة. ثم بقية العبارات السلبية بنسب ضئيلة جداً كما يبين الجدول. والخلاصة أن بيانات هذا الجدول تظهر أن أفراد عينة البحث لا يعانون مشكلات حادة في جانب العلاقات الأسرية. والسبب في ذلك - كما سبق ذكره - الطبيعة المتدينة للأسرة السعودية بوجه عام.

جدول رقم ٢٢

هل ترى أصدقاءك بصفة عامة بعد التقاعد؟

النسبة	التكرار	الإجابة
٣١,٦	٣٧	أكثر الآن
٢٧,٤	٣٢	سيان
٣٥,٩	٤٢	أقل الآن
٤,٣	٥	لم يعد لي أصدقاء
٠,٩	١	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

الجدول أعلاه يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رؤيتهم للأصدقاء بعد تقاعدهم عن العمل. وتشير بيانات هذا الجدول إلى أن ٤,٢٧٪ من أفراد العينة ذكروا أن رؤيتهم لأصدقائهم لم تتغير بعد التقاعد. أما الذين ذكروا بأنهم أصبحوا يرون أصدقاءهم أكثر من السابق فقد بلغت نسبتهم ٦,٣١٪ من مجموع أفراد العينة وهي نسبة غير قليلة. وإن كان يفترض أن الإنسان بعد تقاعده يزداد عنده الوقت الذي يمكن أن يتواصل فيه مع من يحب، إلا أن مرحلة التقاعد - كما هو معلوم - مرتبطة بالتقدم في السن والضعف العام في الصحة، إضافة إلى أن بعض الصداقات قد تكون مرتبطة بمصالح تنقطع بعد إحالة الموظف إلى التقاعد. ولذا نجد أن ما مجموعه ٢,٤٠٪ من أفراد عينة البحث تغيرت رؤيتهم لأصدقائهم بعد التقاعد، بأن أصبحوا يرونهم أقل مما كان عليه الوضع في السابق أو أنه لم يعد لهم أصدقاء.

جدول رقم ٢٣

هل تقابل الأصدقاء غالبا إذا كان هناك أصدقاء

النسبة	التكرار	الإجابة
١١,١	١٣	يومية
٢٩,١	٣٤	أكثر من مرة في الأسبوع
٢٣,٩	٢٨	مرة أسبوعيا
٢٨,٢	٣٣	نادرا
٧,٧	٩	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

الجدول أعلاه يوضح مدى تكرار مقابلة الأصدقاء بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. وتشير بيانات هذا الجدول إلى أن نسبة الذين يقابلون أصدقاءهم بصفة يومية لم تزد عن ١١,١٪ من مجموع أفراد العينة - رغم أنهم متقاعدون - أما الذين يقابلون أصدقاءهم أكثر من مرة في الأسبوع فقد بلغت ٢٩,١٪ وهي نسبة تعتبر قليلة جدا. إذا أخذنا في الاعتبار حاجة المسن إلى الأصدقاء الذين يشاركونه الكثير من اهتماماته ويأنس بهم ويأنسون به. هذا وقد أفاد ٢٨,٢٪ من أفراد العينة بأنهم لا يقابلون أصدقاءهم إلا نادراً. والجدول التالي يوضح الأماكن التي يقابل فيها هؤلاء المتقاعدون أصدقاءهم.

جدول رقم ٢٤

إذا كان لك أصدقاء فأين تتقابل معهم غالباً؟

النسبة	التكرار	الإجابة*
١٣,٧	١٦	في الشارع
٣٩,٣	٤٦	في المسجد
١,٧	٢	في المقهى
٤٣,٦	٥١	في منزلك
٢٩,١	٣٤	في منازلهم
٣٥,٩	٤٢	في استراحة
١٠,٣	١٢	في مكان آخر

* أجاب بعضهم بأكثر من إجابة

الجدول أعلاه يوضح الأماكن التي غالباً يلتقي فيها أفراد عينة البحث بأصدقائهم. وتشير بيانات الجدول إلى أن أكبر نسبة منهم هم الذين يستقبلون أصدقاءهم في منازلهم. حيث بلغت نسبتهم ٦٠,٤٣٪ تليهم نسبة الذين ذكروا أنهم يلتقون بأصدقائهم في المسجد إذ بلغت نسبتهم ٣٩,٣٪ وهي نسبة غير قليلة تؤكد دور المسجد في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين مرتاديه، ثم تأتي بعد ذلك نسبة من ذكروا أنهم يلتقون بأصدقائهم في الاستراحات، والتي بلغت ٩,٣٥٪ سواء كانت استراحات خاصة بأحدهم أو مستأجرة لهذا الغرض. أما أقل نسبة في الجدول فتمثل من ذكر أنه يلتقي بأصدقائه في المقهى والتي لم تبلغ سوى ٧,١٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. وذلك لأن المقاهي لا ينظر إلى مرتاديهما نظرة اجتماعية إيجابية في مجتمع الكبار في مدينة الرياض.

وإجمالاً، فإنه يبدو أن المتقاعدين بحاجة إلى أندية أو مجالس خاصة بهم يستمتعون فيها بأوقات فراغهم بما يناسب ثقافتهم وحاجاتهم.

جدول رقم ٢٥
هل تزور جيرانك ؟

الإجابة	التكرار	النسبة
يومية	١١	٩.٤
أسبوعياً	٣٦	٣٠.٨
شهرياً	١٩	١٦.٢
نادراً	٤٥	٣٨.٥
لا أزورهم	٤	٣.٤
لم يبين	٢	١.٧
المجموع	١١٧	١٠٠,٠

يوضح الجدول أعلاه مدى تكرار أفراد عينة البحث لزيارة جيرانهم. والملفت للنظر في الجدول أن ما مجموعه ٩.٤١٪ منهم، ذكروا أنهم لا يزورون جيرانهم إلا نادراً أو لا يزورونهم إطلاقاً. رغم كبر سنهم وتقاعدهم عن العمل ورغم أنهم يعيشون في مجتمع مسلم يحث دينه على التواصل بين الجيران، إلا أنه يبدو أن طبيعة التحضر والعيش في المدن قد أثرت على كثير من الناس في مثل هذا الأمر. ولذا نجد أن ٨.٣٠٪ فقط من أفراد العينة هم الذين قالوا بأنهم يزورون جيرانهم مرة واحدة في الأسبوع أما الذين يزورون جيرانهم يومياً فلم تبلغ نسبتهم سوى ٤.٩٪ فقط من مجموع أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ٢٦

هل تشارك في دورية للجيران؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	٥٢	٤٤,٤
لا	٦٢	٥٣,٠
لم يبين	٣	٢,٦
المجموع	١١٧	١٠٠,٠

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إجاباتهم على السؤال التالي: هل تشارك في دورية للجيران؟ ودورية الجيران تعني تلك الزيارات المنظمة والمرتب لها لمجموعة من الجيران في الحي الواحد بحيث يجتمعون بصفة دورية - يغلب أن تكون كل أسبوع -.

في بيت أحدهم حسب ما هو متفق عليه بعد المغرب أو بعد العشاء أو أي وقت يحدونه. وقد نشأت هذه الظاهرة في المدن السعودية منذ عقدين من الزمان تقريباً. وتشير بيانات الجدول أعلاه أن أكثر من نصف أفراد العينة (٥٣٪) لا يشاركون في هذه الدوريات. وقد يكون أحد الأسباب لهذا تفادي التكلفة المادية للمشاركة في مثل هذا النشاط.

جدول رقم ٢٧

هل يتصل جيرانك للسؤال عنك أو يزورونك؟

النسبة	التكرار	الإجابة
٤٩.٦	٥٨	نعم
٥.١	٦	لا
٤٣.٦	٥١	أحياناً
١.٧	٢	لم يبين
١٠٠.٠	١١٧	المجموع

يوضح الجدول أعلاه مدى اتصال أو زيارة الجيران لجارهم المتقاعد، من أفراد عينة الدراسة. وتؤكد بيانات الجدول أن الغالبية العظمى من أفراد عينة البحث قد أجابوا بنعم أو أحياناً، بينما لم يجب بالنفي سوى ١.٥٪ فقط من المجموع الكلي للعينة. حيث إن أعلى نسبة في الجدول هم الذين أجابوا (بنعم)، وهي ٦.٤٩٪ تليها نسبة من أجاب بـ (أحياناً) على السؤال التالي: هل يتصل جيرانك للسؤال عنك أو يزورونك؟ وتؤكد هذه النتيجة ما سبقت الإشارة إليه من الناس في المجتمع السعودي لا يزالون يتمسكون بتعاليم الإسلام ويمثلون قيمه التي تدعو إلى التكاتف والتواصل بين أفراد المجتمع المسلم.

خامساً: المشكلات المتعلقة بالفراغ والترويح:

جدول رقم ٢٨

ما هو معدل وقت الفراغ لديك يوميا - بالساعة؟

النسبة	التكرار	ساعات الفراغ اليومي
٢.١١	١٣	أقل من ٣ ساعات
١.٢٣	٢٧	٣- أقل من ٦ ساعات
٤.١٥	١٨	٦- أقل من ٩ ساعات
٨.٦	٨	٩- أقل من ١٢ ساعة
٤.١٦	١٩	١٢ ساعة أو أكثر
٤.٢٧	٣٢	غير محدد
١٠٠	١١٧	المجموع
المتوسط الحسابي = ٧,٤١ الانحراف المعياري ٥,٩٤٧		

الجدول أعلاه يوضح معدل ساعات الفراغ اليومي لدى أفراد عينة الدراسة. وكما كان متوقعا فإن هؤلاء المتقاعدين يوجد لديهم كم هائل من ساعات الفراغ اليومي. حيث أن الذين ذكروا بأن وقت الفراغ لديهم يقل عن ثلاث ساعات لم يبلغوا سوى ٢.١١٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. وقد يكون هؤلاء من الذين التحقوا بأعمال ووظائف أخرى بعد تقاعدهم. أما ١.٢٣٪ من أفراد العينة فقد ذكروا بأن ساعات الفراغ اليومي لديهم ما بين ٣ إلى ٦ ساعات. وقد أفاد ٤.١٦٪ من المبحوثين بأن لديهم ساعات فراغ يومي من ١٢ ساعة فأكثر. هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي لساعات الفراغ اليومي لأفراد عينة الدراسة المتوسط الحسابي = ٧,٤١ بانحراف معياري قدره ٥,٩٤٧ أما ٤.٢٧٪ من أفراد العينة فلم يحددوا مقدار ساعات الفراغ اليومي لديهم. ويبدو أن ذلك راجع إلى عدم الانتظام وعدم الدقة في البرنامج اليومي لهم وذلك لأسباب تتعلق بالثقافة السائدة وطبيعة الحياة في مجتمعهم.

جدول رقم ٢٩

أين تقضي وقت الفراغ غالباً؟

النسبة	التكرار	الإجابة*
٦٥.٨	٧٧	في المنزل
٣.٤	٤	في النادي
٢١.٤	٢٥	في استراحة
٥.١	٦	أمام باب المنزل
١١.١	١٣	في المسجد
٨.٥	١٠	في منزل أحد الأصدقاء
٢٣.٩	٢٨	في مزرعة
١٢.٠	١٤	مكان آخر

* أجاب بعضهم بأكثر من إجابة.

الجدول أعلاه يوضح الأماكن التي يقضي فيها أفراد عينة الدراسة أوقات فراغهم. وتشير بيانات الجدول أن حوالي الثلثين من أفراد العينة يقضون وقت فراغهم في المنزل إذ بلغت نسبتهم ٨٠.٦٥٪ وهي أكبر نسبة في الجدول. تليها بفارق كبير جداً من ذكروا المزرعة كمكان لقضاء وقت الفراغ وهي ٢٣.٩٪ ثم الاستراحة بنسبة ٢١.٤٪. أما من ذكر النادي كمكان لقضاء وقت الفراغ فلم تبلغ نسبتهم سوى ٣.٤٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ٣٠

في ماذا تقضي وقت الفراغ غالباً؟

النسبة	التكرار	الإجابة*
٣٤,٢	٤٠	قراءة الصحف والمجلات
١٤,٥	١٧	قراءة الكتب
٤٢,٧	٥٠	قراءة القرآن الكريم
٢٩,١	٣٤	في الزيارات
٦,٨	٨	في الرياضة
٢٣,١	٢٧	في المشي
٧,٧	٩	العمل في حديقة المنزل أو الاستراحة
٢٤,٨	٢٩	العمل في المزرعة
٤٥,٣	٥٣	مشاهدة التلفاز
٢٣,٩	٢٨	الاستماع للإذاعة
٩,٤	١١	غير ما ذكر

* أجاب بعضهم بأكثر من إجابة.

الجدول أعلاه يوضح أهم الأنشطة التي يمارسها أفراد عينة البحث أثناء فراغهم.

وقد جاءت بيانات هذا الجدول مؤيدة لبيانات الجدول السابق حيث أن أكثر الأنشطة التي ذكرها المبحوثون يمكن ممارستها في المنزل. والتي جاء في مقدمتها، مشاهدة التلفاز بنسبة ٣,٤٥٪ ثم قراءة القرآن الكريم بنسبة ٧,٤٢٪ وبفارق ليس قليل قراءة الصحف والمجلات إذ بلغت ٢,٣٤٪، تليها الزيارات بنسبة ١,٢٩٪، ثم بقية الأنشطة كما هو مبين في الجدول. لكن الملفت للنظر في بيانات هذا الجدول أن الرياضة لم يذكرها سوى ٦,٨٪ فقط من أفراد العينة، أما المشي وهو نوع من الرياضة المناسبة والميسرة لكبار السن فقد ذكره ١,٢٣٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

وكل هذا مرتبط بالوعي الصحي والثقافة السائدة كما هو مرتبط بمدى توفر التسهيلات والخدمات الترويجية المناسبة لكبار السن.

جدول رقم ٣١

مع من تقضي وقت الفراغ غالباً؟

النسبة	التكرار	الإجابة*
١٣,٧	١٦	بمفرده
٤٤,٤	٥٢	مع الزوجة
٥٩,٨	٧٠	مع الأبناء
٣٩,٣	٤٦	مع الأصدقاء
٧,٧	٩	مع آخرين

* أجاب بعضهم بأكثر من إجابة.

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة حسب من يقضون معه وقت فراغهم. وقد جاءت أكبر نسبة في الجدول وهي ٨٠,٥٩٪ تمثل الذين ذكروا أنهم يقضون وقت الفراغ مع أبنائهم. وهذه النتيجة تؤكد أيضاً ما سبقت الإشارة إليه عند التعليق على بيانات الجدول رقم: ٢٠ من حسن معاملة الأبناء لأبنائهم. أما من ذكروا بأنهم يقضون وقت الفراغ مع الزوجة فقد جاءت نسبتهم في المرتبة الثانية إذ بلغت ٤٤,٤٪. وفي المرتبة الثالثة تأتي نسبة الذين يقضون وقت الفراغ غالباً مع الأصدقاء، وهي ٣٩,٣٪. وذلك على عكس ما تشير إليه الدراسات التي تتحدث عن قضاء وقت الفراغ لدى الشباب حيث يأتي الأصدقاء في المرتبة الأولى من حيث المصاحبة في قضاء وقت الفراغ. أما من ذكر أنه يقضي وقت فراغه بمفرده فكانت نسبتهم ٧,٧٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ٣٢

هل أنت عضو في ناد رياضي أو اجتماعي؟

النسبة	التكرار	الإجابة
١٠,٣	١٢	نعم
٨٧,٢	١٠٢	لا
٢,٦	٣	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

الجدول أعلاه يوضح مدى الاشتراك في الأندية الرياضية و الاجتماعية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. وتشير بيانات الجدول إلى أن الغالبية العظمى من أفراد العينة غير مشتركين في أي ناد رياضي أو اجتماعي، إذ بلغت نسبة من نفى ذلك ٨٧,٢٪ من المجموع الكلي لأفراد العينة. بينما لم تبلغ نسبة الذين قالوا بأنهم أعضاء في أندية رياضية أو اجتماعية سوى ٣,١٠٪ فقط. وقد ذكر أغلبهم أنه يذهب للنادي مرة أو مرتين فقط في الأسبوع. وقد يكون هذا مرتبط بعدم توفر تلك الأندية وعدم قربها من مكان السكن كما أنه قد يرتبط بالثقافة السائدة في المجتمع، كما سبق بيانه.

جدول رقم ٢٢

هل تعتقد أن مستوى الخدمات الترويجية المقدمة للمتقاعدين
في المجتمع بصفة عامة على المستوى المطلوب؟

النسبة	التكرار	الإجابة
٤,٣	٥	نعم
٢٢,٢	٢٦	إلى حد ما
٦٦,٧	٧٨	لا
٦,٨	٨	لم يبين
١٠٠,٠	١١٧	المجموع

يوضح الجدول أعلاه تقييم أفراد عينة الدراسة، لمستوى الخدمات الترويجية المقدمة للمتقاعدين في المجتمع بصفة عامة، من خلال إجاباتهم على السؤال التالي: هل تعتقد أن مستوى الخدمات الترويجية المقدمة للمتقاعدين في المجتمع بصفة عامة على المستوى المطلوب؟

وتشير بيانات هذا الجدول أن الغالبية العظمى من المتقاعدين، الذين شملتهم الدراسة، غير راضين عن مستوى تلك الخدمات، حيث لم يجب بـ (نعم) على هذا السؤال سوى ٣,٤٪ من مجموع أفراد العينة، في حين أجاب بـ (لا) ما نسبته ٧٠,٦٦٪ منهم. أما الذين قالوا: إلى حد ما فقد بلغت نسبتهم ٢٢,٢ فقط من مجموع أفراد العينة. مما يستنتج منه أن برامج ومشروعات تلك الخدمات تحتاج إلى مراجعة وتطوير، خاصة إذا أخذنا في الاعتبار، التزايد المتوقع في أعداد المتقاعدين خلال السنوات القادمة.

سادساً: نظرة المتقاعدين نحو إمكانية الإفادة من خبراتهم العلمية والعملية بعد التقاعد.

جدول رقم ٣٤

ما مدى قدرتك على العمل حالياً؟

الإجابة	النسبة	التكرار
لا أستطيع العمل أبداً	١٦	١٣,٧
أستطيع العمل كما كنت قبل التقاعد	٥٨	٤٩,٦
أستطيع العمل جزءاً من الوقت	٤٠	٣٤,٢
لم يبين	٣	٢,٦
المجموع	١١٧	١٠٠,٠

يوضح الجدول أعلاه رأي المتقاعدين من أفراد عينة الدراسة حول قدرتهم على العمل حالياً. وتفيد بيانات هذا الجدول أن الغالبية منهم يرون أنهم لا يزالون قادرين على العمل بشكل أو بآخر. حيث أفاد ما يقرب من نصف أفراد العينة (٦٠,٤٩٪) بأنهم يستطيعون العمل كما كانوا قبل التقاعد، وأفاد أكثر من الثلث أيضاً (٢٠,٣٤٪) بأنهم قادرون على العمل جزءاً من الوقت. في حين لم تبلغ نسبة من قال: لا أستطيع العمل أبداً، سوى ٧,١٣٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ٣٥

من وجهة نظرك هل يمكن للمجتمع الاستفادة من طاقات وخبرات المتقاعدين؟

الإجابة	النسبة	التكرار
نعم	٩٢	٧٨.٦
إلى حد ما	١٩	١٦.٢
لا	١	٠.٩
لم يبين	٥	٤.٣
المجموع	١١٧	١٠٠.٠

الجدول أعلاه يوضح وجهة نظر المتقاعدين من أفراد عينة الدراسة حول إمكانية الاستفادة من طاقات وخبرات المتقاعدين. وقد أشارت بيانات هذا الجدول أن هناك شبه إجماع من هؤلاء المتقاعدين على أن المجتمع يمكنه الاستفادة من خبراتهم وطاقاتهم. حيث أجاب بـ (نعم) ٦.٧٨٪ منهم، وأجاب بـ (أحياناً) ٢.١٦٪ ولم يجب بـ (لا) سوى أقل من ١٪ من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. أما المجالات التي يمكن أن يستفاد فيها من خبرات المتقاعدين وطاقاتهم، فقد ذكر بعض من شملتهم الدراسة أن من أهمها ما يلي:

١- تقديم الاستشارات في مجال تخصصهم.

٢- الاستمرار في أعمالهم السابقة.

٣- الإرشاد والتوجيه والدعوة إلى الله.

٤- العمل الخيري والإنساني.

٥- التعليم والمجالات العلمية.

٦- التجارة والعقارات.

٧- الإدارة والتدريب

سابعا: العلاقة بين بعض متغيرات الدراسة:

جدول رقم ٣٦

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين العمر بالسنوات وبعض المتغيرات

التفسير	العمر بالسنوات	معامل ارتباط بيرسون	هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرتك الضرورية
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.٠٢٤	معامل ارتباط بيرسون	هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرتك الضرورية
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠١	٠.٧٩٧	الدلالة الإحصائية	حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠١	٠.٤١٣	معامل ارتباط بيرسون	كيف ترى صحتك النفسية الآن
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠١	٠.٣٣٩-	معامل ارتباط بيرسون	هل يرجع إليك أبنائك في حل مشكلاتهم
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.١٨٥	معامل ارتباط بيرسون	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.١٢٠	معامل ارتباط بيرسون	هل تزور جيرانك
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.٠٧٩-	معامل ارتباط بيرسون	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.٤٠٢	الدلالة الإحصائية	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد

التفسير	العمر بالسنوات		
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.١٠٠	معامل ارتباط بيرسون	هل تشارك في دورية للجيران
	٠.٢٩٠	الدلالة الإحصائية	
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠١	٠.٤٥٠	معامل ارتباط بيرسون	ما هو معدل وقت الفراغ لديك يوميا-بالساعة
	**٠.٠٠٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.١١٧	معامل ارتباط بيرسون	هل أنت عضوفي ناد رياضي أو اجتماعي
	٠.٢١٧	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.١١٩-	معامل ارتباط بيرسون	ما مدى قدرتك على العمل حاليا
	٠.٢٠٨	الدلالة الإحصائية	

** مستوى معنوية = ٠.٠١ * مستوى معنوية = ٠.٠٥

الجدول أعلاه يوضح مدى وجود علاقة بين متغير عمر المبحوث وبين بعض المتغيرات المتعلقة بحالة المبحوث الاقتصادية والصحية والنفسية والاجتماعية وما يتعلق بها. وتشير بيانات الجدول إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر كمتغير مستقل وبين عدد من المتغيرات التابعة، وهي: الحالة الصحية، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠.٤١٣ ومستوى الدلالة ٠.٠٠٠ والصحة النفسية حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون -٠.٣٢٩ ومستوى الدلالة ٠.٠٠٠ ولكنها علاقة عكسية تعني تحسن الصحة النفسية بعد التقاعد - كما يقرر ذلك المبحوثون أنفسهم. كما تشير بيانات الجدول إلى وجود علاقة موجبة ضعيفة بين عمر المبحوث ورجوع الأبناء إليه في حل مشكلاتهم. حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠.١٨٥ مستوى الدلالة ٠.٠٥ وكذلك توجد علاقة موجبة بين عمر المبحوث وبين معدل ساعات الفراغ اليومي لديه

حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين هذين المتغيرين ٠,٤٥٠ وهي دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١. أما بقية المتغيرات المشار إليها في الجدول فقد تبين عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بينها وبين متغير العمر، كما هو واضح من معطيات الجدول.

جدول رقم ٣٧

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين مجموع عدد الأولاد وبعض المتغيرات

التفسير	مجموع عدد الأولاد		
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٨٦-	معامل ارتباط بيرسون	هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرته الضرورية
	٠,٣٦٥	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,١٠٩	معامل ارتباط بيرسون	حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك
	٠,٢٤٩	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٨٨-	معامل ارتباط بيرسون	كيف ترى صحتك النفسية الآن
	٠,٣٥٩	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٢١-	معامل ارتباط بيرسون	هل يرجع إليك أبنائك في حل مشكلاتهم
	٠,٨٢١	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٣٢	معامل ارتباط بيرسون	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد
	٠,٧٣٥	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٠٨-	معامل ارتباط بيرسون	هل تزور جيرانك
	٠,٩٣٦	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,١١٦-	معامل ارتباط بيرسون	هل تشارك في دورية للجيران
	٠,٢٢٩	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥	٠,٠٢٩-	معامل ارتباط بيرسون	ما هو معدل وقت الفراغ لديك يومياً - بالساعة
	٠,٧٩٦	الدلالة الإحصائية	

التفسير	مجموع عدد الأولاد		
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.٠١٧-	معامل ارتباط بيرسون	هل أنت عضو في ناد رياضي أو اجتماعي
	٠.٨٦٣	الدالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٠.٠٦٤	معامل ارتباط بيرسون	ما مدى قدرتك على العمل حالياً
	٠.٥٠٣	الدالة الإحصائية	

الجدول أعلاه يوضح مدى وجود علاقة بين متغير مجموع عدد الأولاد لدى المبحوث وبين بعض المتغيرات الأخرى، المتعلقة بحالة المبحوث الاقتصادية والصحية والنفسية والاجتماعية وما يتعلق بها. وتشير بيانات الجدول إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ أو أقل، بين عدد الأولاد كمتغير مستقل وبين أي من المتغيرات التابعة المشار إليها في الجدول. ولكن من حيث شكل العلاقة، يفهم من بيانات الجدول أن العلاقة بين هذا المتغير والمتغيرات التابعة - رغم ضعفها - قد أخذت اتجاهين فكانت طردية بالنسبة لبعض المتغيرات و عكسية بالنسبة للبعض الآخر. فقد جاءت العلاقة عكسية بالنسبة لمتغير كفاية الدخل والصحة النفسية ورجوع أبناء المبحوث له في حل مشكلاتهم وزيارة الجيران ومعدل ساعات الفراغ وعضوية الأندية. بينما جاءت العلاقة طردية في بقية المتغيرات المشار إليها في الجدول.

جدول رقم ٣٨

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين مقدار الدخل الشهري، وبعض المتغيرات

التفسير	مقدار الدخل الشهري من جميع المصادر بالريال		
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.١٠	٢٧٩.٠	معامل ارتباط بيرسون	هل يكفي الدخل الحالي
	٠٠٧.٠	الدلالة الإحصائية	لقضاء حاجتك وحاجات أسرتك الضرورية
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٠٨٦.٠-	معامل ارتباط بيرسون	حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك
	٤١٤.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	١١٦.٠	معامل ارتباط بيرسون	كيف ترى صحتك النفسية الآن
	٢٧٠.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٠٣٧.٠-	معامل ارتباط بيرسون	هل تشعر بأن معاملة أبنائك لك تغيرت بعد التقاعد
	٧٢٦.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٠٦٦.٠	معامل ارتباط بيرسون	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد
	٥٣٧.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٠.١١٤	معامل ارتباط بيرسون	هل تزور جيرانك
	٢٨١.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	١٠٠.٠	معامل ارتباط بيرسون	هل تشارك في دورة للجيران
	٣٤٢.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	١٧٦.٠-	معامل ارتباط بيرسون	ما هو معدل وقت الفراغ لديك يوميًا-بالساعة
	١٤٦.٠	الدلالة الإحصائية	
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٢٢٥.٠	معامل ارتباط بيرسون	هل أنت عضو في نادي رياضي أو اجتماعي
	٠٣٢.٠	الدلالة الإحصائية	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٠٩٩.٠	معامل ارتباط بيرسون	ما مدى قدرتك على العمل حالياً
	٣٥٠.٠	الدلالة الإحصائية	

الجدول أعلاه يوضح مدى وجود علاقة بين مقدار الدخل الشهري للمبحوث كمتغير مستقل وبين بعض المتغيرات التابعة، المتعلقة بحالة المبحوث الاقتصادية والصحية والنفسية والاجتماعية وما يتعلق بها. وكما هو ملاحظ من بيانات الجدول، فإنه لا توجد علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين متغير الدخل وهذه المتغيرات سوى متغيرين هما ١- متغير مدى كفاية الدخل الحالي لقضاء حاجة المبحوث وحاجات أسرته الضرورية. حيث توجد علاقة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ٠.١٠ ٢- متغير العضوية في الأندية الرياضية والاجتماعية. حيث توجد علاقة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ٠.٥٠. أما بقية المتغيرات فإن علاقتها بمتغير الدخل كانت ضعيفة جداً، كما هو واضح من بيانات الجدول. وقد كان لبعضها اتجاه طردي (موجب) و للبعض الآخر اتجاه عكسي. ولكنها - كما سبق ذكره - علاقة ضعيفة جداً.

جدول رقم ٣٩

نتائج اختبار كاي ٢ للعلاقة بين الحالة الاجتماعية، وبعض المتغيرات

التفسير	الحالة الاجتماعية		
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٤٢٣.١١	قيمة كاي ٢	هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرته الضرورية
	٦	درجة الحرية	
	٠٧٦.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٧٥٦.٢	قيمة كاي ٢	حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك
	٦	درجة الحرية	
	٨٣٩.٠	مستوى الدلالة	
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	١٣٢.١٥	قيمة كاي ٢	كيف ترى صحتك النفسية الآن
	٦	درجة الحرية	
	٠١٩.٠	مستوى الدلالة	
توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.١٠	١٨٤.٥٤	قيمة كاي ٢	هل تشعر بأن معاملة أبنائك لك تغيرت بعد التقاعد
	١٢	درجة الحرية	
	٠٠٠.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٧.١٠٨	قيمة كاي ٢	هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد
	٩	درجة الحرية	
	٦٢٦.٠	مستوى الدلالة	

التفسير	الحالة الاجتماعية		
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٢٧٩.٨	قيمة كاي ٢	هل تزور جيرانك
	١٢	درجة الحرية	
	٧٦٣.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٤٣٧.٣	قيمة كاي ٢	هل تشارك في دورية للجيران
	٣	درجة الحرية	
	٣٢٩.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	١٢٠.٤٣	قيمة كاي ٢	ما هو معدل وقت الفراغ لديك يوميا - بالساعة
	٤٨	درجة الحرية	
	٦٧٣.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥	٨٣١.١	قيمة كاي ٢	هل أنت عضوفي ناد رياضي أو اجتماعي
	٣	درجة الحرية	
	٦٠٨.٠	مستوى الدلالة	
لا توجد علاقة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٥٠	٣٩٧.١٠	قيمة كاي ٢	ما مدى قدرتك على العمل حاليا
	٦	درجة الحرية	
	١٠٩.٠	مستوى الدلالة	

الجدول أعلاه يوضح مدى وجود علاقة بين الحالة الاجتماعية للمبحوث كمتغير مستقل وبين بعض المتغيرات التابعة، المتعلقة بحالة المبحوث الاقتصادية والصحية والنفسية والاجتماعية وما يتعلق بها. وتشير بيانات الجدول أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٥٠ أو أقل، بين متغير الحالة الاجتماعية للمبحوث وبين المتغيرات المشار إليها في الجدول سوى متغيرين فقط هما:

١- متغير الصحة النفسية. حيث بلغت قيمة مربع كاي ١٣٢.١٥ بدرجة حرية ٦ ومستوى دلالة ٠.١٩.٠

٢- متغير الشعور بتغير معاملة الأبناء للمبحوث بعد تقاعده. حيث بلغت قيمة مربع كاي ١٨٤.٥٤ بدرجة حرية ١٢ ومستوى دلالة ٠.٠٠.٠

أما بقية المتغيرات فإن علاقتها بمتغير الحالة الاجتماعية للمبحوث كانت ضعيفة جداً، كما هو واضح من بيانات الجدول.

جدول رقم ٤٠

نتائج اختبار كاي^٢ للعلاقة بين الحالة التعليمية، وبعض المتغيرات

ج	الحالة التعليمية	التفسير
هل يكفي الدخل الحالي لقضاء حاجتك وحاجات أسرتك الضرورية	قيمة كاي ^٢	٢٣١,٢٨
	درجة الحرية	١٤
	مستوى الدلالة	٠,١٣,٠
حالتك الصحية بصفة عامة من وجهة نظرك	قيمة كاي ^٢	٦٠١,٣٠
	درجة الحرية	١٤
	مستوى الدلالة	٠٠٦,٠
كيف ترى صحتك النفسية الآن	قيمة كاي ^٢	٢١٤,٢٩
	درجة الحرية	١٤
	مستوى الدلالة	٠,١٠,٠
هل تشعر بأن معاملة أبنائك لك تغيرت بعد التقاعد	قيمة كاي ^٢	٩١٢,٥٥
	درجة الحرية	٤٢
	مستوى الدلالة	٠,٧٤,٠
هل ترى أصدقائك بصفة عامة بعد التقاعد	قيمة كاي ^٢	٧٥٦,١٨
	درجة الحرية	٢١
	مستوى الدلالة	٦٠١,٠
هل تزور جيرانك	قيمة كاي ^٢	٦٧٥,٣٢
	درجة الحرية	٢٨
	مستوى الدلالة	٢٤٨,٠
هل تشارك في دورية للجيران	قيمة كاي ^٢	١٩٨,١١
	درجة الحرية	٧
	مستوى الدلالة	١٣٠,٠
ما هو معدل وقت الفراغ لديك يوميا - بالساعة	قيمة كاي ^٢	٦٢٤,٩١
	درجة الحرية	١١٢
	مستوى الدلالة	٩٢١,٠

ج	الحالة التعليمية	التفسير
هل أنت عضوفي ناد رياضي أو اجتماعي	قيمة كاي ٢	٤٦٧.٢٣
	درجة الحرية	٧
	مستوى الدلالة	٠٠٠.٠
ما مدى قدرتك على العمل حالياً	قيمة كاي ٢	٦٦٨.٢٤
	درجة الحرية	١٤
	مستوى الدلالة	٠٣٨.٠

الجدول أعلاه يوضح مدى وجود علاقة بين الحالة التعليمية للمبحوث كمتغير مستقل وبين بعض المتغيرات التابعة، المتعلقة بحالة المبحوث الاقتصادية والصحية والنفسية والاجتماعية وما يتعلق بها. وكما هو ملاحظ من بيانات الجدول، فإنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للمبحوث، وبين عدد من المتغيرات التابعة المشار إليها في الجدول وهي:

- ١- متغير كفاية الدخل لحاجة المبحوث وحاجات أسرته الضرورية. حيث بلغت قيمة مربع كاي ٢٣١.٢٨ بدرجة حرية ١٤ ومستوى دلالة ٠.١٣.٠.
 - ٢- متغير الحالة الصحية. حيث بلغت قيمة مربع كاي ٦٠١.٣٠ بدرجة حرية ١٤ ومستوى دلالة ٠.٠٠٦.٠.
 - ٣- متغير الصحة النفسية. حيث بلغت قيمة مربع كاي ٢١٤.٢٩ بدرجة حرية ١٤ ومستوى دلالة ٠.١٠.٠.
 - ٤- متغير العضوية في الأندية الرياضية والاجتماعية. حيث بلغت قيمة مربع كاي ٤٦٧.٢٣ بدرجة حرية ٧ ومستوى دلالة ٠.٠٠٠.٠.
 - ٥- متغير القدرة على العمل حالياً (بعد التقاعد). حيث بلغت قيمة مربع كاي ٦٦٨.٢٤ بدرجة حرية ١٤ ومستوى دلالة ٠.٣٨.٠.
- أما المتغيرات الأخرى وهي: الشعور بتغير معاملة الأبناء ورؤية الأصدقاء وزيارة الجيران والمشاركة في دورية الجيران ومعدل ساعات الفراغ اليومي، فكما توضح بيانات الجدول، لم تثبت لها علاقة إحصائية بمتغير الحالة التعليمية، عند مستوى معنوية ٠.٥.٠ أو أقل.

* * *

أهم النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج العامة للدراسة:

أولاً: المشكلات المتعلقة بالجانب الاقتصادي:

- كشفت الدراسة أن الحالة الاقتصادية لأفراد عينة الدراسة، كانت متوسطة إلى منخفضة. مقارنة بمتطلبات الحياة في مدينة الرياض وقت جمع البيانات. أخذاً في الاعتبار كبر حجم الأسرة كما أوضحت بيانات الدراسة. كما أن غالبية أفراد العينة لا يرون أن دخلهم الحالي بعد التقاعد، يعتبر كافياً لقضاء حاجاتهم وحاجات أسرهم، الضرورية. ويؤيد هذا ما جاء في دراسة: (شرف ١٤١٧هـ). من أن الظروف الاقتصادية تمثل أهمية بالغة في حياة المتقاعدين الذي يعلمون أنه لا سبيل لتحسين مستواهم المعيشي بعد الإحالة إلى التقاعد.

- كان من أهم المشكلات الاقتصادية التي أفاد أفراد العينة أن أسرهم تعاني منها بعد الإحالة على التقاعد. الاستغناء عن شراء الكماليات. تليها بالتساوي نسبة من ذكروا تراكم الديون ومن ذكروا تخفيض النفقة على الولائم والمناسبات الاجتماعية. تليها نسبة الذين ذكروا التأخر في سداد فواتير الخدمات. وأخيراً الذين ذكروا التأخر في سداد أجرة المسكن. وهذا يؤيد ما جاء في دراسة: (المهيد ١٤٢٩هـ) من أن ٧٦٪ من المتقاعدين لديهم مشكلات اقتصادية.

- كما أوضحت الدراسة أن الغالبية من أفراد العينة (أكثر من النصف) لم يكونوا يدخرون شيئاً من دخولهم للاستفادة منه بعد التقاعد. وقد يكون هذا راجعاً إلى قلة الدخل أصلاً وعدم كفايته، أو إلى طبيعة الثقافة العربية في المجتمع السعودي، والتي لا تعتمد التخطيط والدقة في النواحي المالية. وهذا يؤيد ما جاء في دراسة: (المهيد ١٤٢٩هـ). من أن ٥٦٪ من المتقاعدين لم يخططوا لمرحلة التقاعد. وكذا دراسة: (الغريب ١٤٣٠هـ) التي أشارت إلى انخفاض درجة الاهتمام بالتخطيط لدى الموظفين من عينة الدراسة.

ثانياً: المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي:

- بينت الدراسة أن أفراد العينة يعانون بعض المشكلات الصحية وأن أهم الأمراض التي يعانون منها مرض السكري، الذي يعاني منه غالبية الباحثين إذ بلغت نسبة من

ذكروا هذا المرض ٥,٦١٪ من مجموع أفراد العينة. وبفارق كبير جاءت أمراض العيون، تليها أمراض ضغط الدم ثم أمراض المفاصل والأطراف (الروماتيزيوم) ثم تأتي الأمراض الصدرية والقلب بنسب متقاربة لكنها أقل. وهذه نتائج متوقعة، نظراً لعامل التقدم في السن لدى الغالبية العظمى منهم. وهذا يؤيد ما جاء في عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة ليلي شرف (١٤١٧هـ) ودراسة عبد العزيز الغريب (١٤١٦هـ).

– كشفت الدراسة أن الصحة النفسية لهؤلاء المتقاعدين تتفوق على الصحة العامة، إذ أن الأمراض النفسية لم يذكرها سوى ٤,٣٪ فقط من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة. ويقرر ٢,٤٠٪ منهم بأن صحتهم النفسية الآن أحسن مما كانت عليه قبل التقاعد. في مقابل ٦,٢٥٪ فقط ذكروا ذلك بالنسبة للصحة العامة. وهذا يخالف ما أشارت إليه دراسة: (بن تنباك ١٤٢١هـ) من أن للتقاعد تأثير نفسي سلبي على المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. وقد يكون السبب في هذا الاختلاف راجعاً إلى الاختلاف في طبيعة المهنة.

ثالثاً: مشكلات العلاقة بالآخرين:

– أوضحت الدراسة، أنه ليس هناك مشكلات حادة بين المتقاعدين وزوجاتهم بعد إحالتهم على التقاعد. إذ أجاب ما بين ٧٠٪ إلى ما يقرب من ٨٠٪ منهم بالنفي لكل العبارات التي تتحدث عن مشكلات مع الزوجة. كما لم نجد مشكلات ذات شأن فيما يتعلق بمعاملة الأبناء لأبيهم بعد تقاعده. حيث ذكر أكثر من ثلاثة أرباع العينة أن معاملة أبنائهم لهم لم تتغير، و ذكر ١٢٪ منهم أن معاملة الأبناء لهم قد تحسنت. وهذا يؤيد ما جاء في دراسة: (ليلى شرف ١٤١٧هـ)، حول عدم وجود أثر للتقاعد على علاقة المتقاعد بالزوجة والأولاد، في مدينة جدة، وهو ما لم تشر إليه دراسة أخرى، بل يناقض ما قدمته بعض النظريات المتعلقة بالموضوع مثل نظرية الانفصالية ونظرية الأزمة. ومرد هذا في الغالب لطبيعة الثقافة والتربية الإسلامية التي ينتهجها عامة الناس في المجتمع السعودي العربي المسلم. والتي تحض على بر الوالدين والعناية بهما، بغض النظر عن أية مكاسب دنيوية أو اعتبارات أخرى.

- تبين من الدراسة أن التقاعد قد أثر على العلاقة بالأصدقاء حيث أصبح بعض المتقاعدين لا يرون أصدقاءهم إلا نادراً و البعض يراهم أقل مما كان عليه الوضع قبل التقاعد. وآخرون ذكروا أنه لم يعد لهم أصدقاء. مع أنه يفترض أن الإنسان بعد تقاعده يزداد عنده الوقت الذي يمكن أن يتواصل فيه مع من يحب. إلا أن مرحلة التقاعد - كما هو معلوم - مرتبطة بالتقدم في السن والضعف العام في الصحة. إضافة إلى أن بعض الصداقات قد تكون مرتبطة بمصالح تنقطع بعد إحالة الموظف إلى التقاعد. وقد يكون في هذا ما يؤيد بعض مقولات نظرية الانفصالية، من أن التقاعد يرتبط بنوع من الشعور بالعزلة لدى المتقاعدين أو بعضهم.

رابعاً: المشكلات المتعلقة بالفراغ والترويح:

- أوضحت الدراسة، وكما كان متوقعاً أن هؤلاء المتقاعدين يوجد لديهم كم هائل من ساعات الفراغ اليومي. حيث بلغ المتوسط الحسابي لساعات الفراغ اليومي لأفراد عينة الدراسة ٤١.٧ ساعة. وهذا يؤيد ما أشارت إليه دراسة (شرف ١٤١٧هـ) من أن الفراغ يمثل أهم المشكلات التي يواجهها المتقاعدون في هذه المرحلة. وإن كانت دراسة: (العبيدي ١٤١٠هـ) أوضحت أن المتقاعدين يختلفون في مدى معاناتهم لمشكلة الفراغ باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديمجرافية. كما أشارت دراسة: (الغريب ١٤١٦هـ) إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الشعور بالعزلة وبين عدم العمل بعد التقاعد.

- تبين من الدراسة أن حوالي الثلثين من أفراد العينة يقضون وقت فراغهم في المنزل. إذ بلغت نسبتهم ٨٠.٦٥٪. وأن أهم الأنشطة التي يمارسها أفراد عينة البحث أثناء فراغهم يغلب عليها الطابع الاستقبالي أو السلبي أي أنها ليست أنشطة حركية. وقد جاء في مقدمتها، مشاهدة التلفاز ثم قراءة القرآن الكريم، ثم قراءة الصحف والمجلات ثم الزيارات. أما الرياضة فلم يذكرها سوى ٦.٨٪ فقط من أفراد العينة. وكل هذا مرتبط بالوعي الصحي والثقافة السائدة، كما هو مرتبط بمدى توفر التسهيلات والخدمات الترويحية المناسبة لكبار السن. وهذه النتيجة تؤيد ما جاء في دراسة شرف ١٤١٧هـ من أن أهم الأنشطة الخاصة بالمتقاعدين هي مشاهدة التلفزيون وزيارة الأقارب والأصدقاء.

- تبين من الدراسة أن الغالبية العظمى من المتقاعدين، الذين شملتهم الدراسة، غير راضين عن مستوى الخدمات الترويحية المقدمة للمتقاعدين في المجتمع بصفة عامة. وهذا يؤكد ما أشارت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة شرف، حيث أبدى المتقاعدون استيائهم من إهمال المجتمع لهم. وأن لهم احتياجاتهم ومشكلاتهم الخاصة بهذه المرحلة، ويتوقعون أن يساهم المجتمع بمؤسساته في إيجاد الحلول لهذه المشكلات

خامساً: نظرة المتقاعدين نحو إمكانية الإفادة من خبراتهم العلمية والعملية بعد التقاعد: يرى أكثر من ثلثي أفراد عينة الدراسة أن حالتهم الصحية تسمح لهم بالعمل، وأن الغالبية منهم يرون أنهم لا يزالون قادرين على العمل بشكل أو بآخر. ويتماشى هذا مع ما جاءت به نظرية الاستمرارية ويؤكد ما أشارت إليه كثير من الدراسات السابقة. مثل دراسة: (الغريب ١٤٣٠هـ) التي أشارت إلى انخفاض الاتجاهات الإيجابية لدى الموظفين نحو التقاعد الإجباري. ودراسة (بن تنباك ١٤٢١هـ) التي أكدت أن عضوية التدريس في الجامعات السعودية يرغب في الاستمرار بالعمل بعد سن الستين. كما أنه لا تقل إنتاجيته عند تقدمه في السن، في مجالات: التدريس وإعداد البحوث وتقديم الاستشارات والإشراف على الرسائل العلمية وخدمة المجتمع. بل تظهر النتائج أن إنتاجيته تزيد في بعض هذه المجالات مع تقدمه في السن.

- أوضحت نتائج الدراسة أن هناك شبه إجماع من المتقاعدين، الذين شملتهم الدراسة، على أن المجتمع يمكنه الاستفادة من خبراتهم وطاقاتهم. وأن من المجالات التي يمكن أن يستفاد فيها من خبرات المتقاعدين وطاقاتهم: تقديم الاستشارات في مجال تخصصهم والاستمرار في أعمالهم السابقة والإرشاد والتوجيه والدعوة إلى الله والعمل الخيري والإنساني وغيرها. وهذا يؤكد ما أشارت إليه دراسة بن تنباك ١٤٢١هـ. وغيرها من الدراسات، ويتوافق أيضاً مع بعض مقولات نظرية الاستمرارية.

سادساً: العلاقة بين بعض متغيرات الدراسة:

- أثبتت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر وبين الحالة الصحية. إذ توجد علاقة موجبة، تعني زيادة المشكلات الصحية بزيادة العمر. وهذا أمر متوقع أشارت إليه كثير من الدراسات السابقة، ويتوافق مع بعض ما قدمته نظرية الأزمة.

- وكذا أثبتت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر وبين الصحة النفسية. ولكنها علاقة عكسية تعني تحسن الصحة النفسية بعد التقاعد. وهذا يؤيد ما قدمته كل من: نظرية النشاط ونظرية الاستمرارية.
- توجد علاقة موجبة قوية بين عمر المبحوث وبين معدل ساعات الفراغ اليومي لديه حيث تزداد ساعات الفراغ مع زيادة العمر. ويؤيد هذا ما أشارت إليه دراسة العبيدي ١٤١٠هـ من أن المتقاعدين يختلفون في مدى معاناتهم لمشكلة الفراغ باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديموجرافية.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير مقدار الدخل الشهري للمبحوث وبين متغير العضوية في الأندية الرياضية والاجتماعية. وهو أمر متوقع حيث أن قلبي الدخل قد لا يستطيعون دفع ما يتطلبه الاشتراك في مثل هذه الأندية.
- تبين من الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة الاجتماعية للمبحوث. وبين متغير الصحة النفسية. وقد جاء في بعض الدراسات السابقة ما يؤيد هذه النتيجة إذ تشير دراسة: (جورج ومودكس ١٩٧٧م) إلى أن المتزوجين أكثر قدرة من غير المتزوجين على التكيف لمرحلة التقاعد.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للمبحوث، وبين متغير كفاية الدخل لحاجة المبحوث وحاجات أسرته الضرورية. وقد جاء ما يؤيد هذه النتيجة في بعض الدراسات السابقة، إذ تشير نتائج دراسة: (العبيدي ١٤١٠هـ) إلى أن المتقاعدين يختلفون في مدى معاناتهم للمشكلات المالية باختلاف خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والديمجرافية
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للمبحوث، وبين متغير الصحة النفسية. ويؤيد هذه النتيجة ما أشارت إليه كثير من الدراسات السابقة وخاصة تلك التي تناولت التوافق والتكيف لمرحلة التقاعد. ومنها دراسة الغريب ١٤١٦هـ ودراسة العبيدي ١٤١٠هـ وغيرها.
- كشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للمبحوث، وبين متغير القدرة على العمل حالياً (بعد التقاعد). وهذا يؤيد ما أشارت إليه كثير من الدراسات ومنها

- دراسة (الغريب ١٤١٦هـ) التي تشير إلى أن المتقاعدين يختلفون في شعورهم بمدى توفر فرص الاستمرارية في الأنشطة باختلاف المستوى التعليمي. ودراسة (بن تنباك ١٤٢١هـ) التي أكدت أن عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية يرغب في الاستمرار بالعمل بعد سن الستين وأن سن الستين غير مناسبة لتقاعد أعضاء هيئة التدريس.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة النظرية والميدانية من نتائج، فإن الباحث يرى أهمية إيراد بعض التوصيات والمقترحات المتعلقة بموضوع التقاعد وشؤون المتقاعدين، بشيء من الإيجاز فيما يلي:

١- بما أن نتائج الدراسة أوضحت قدرة أغلب المتقاعدين ورغبتهم في الاستمرار في العمل، كما جاء أيضاً في نتائج دراسات سابقة، فإنه ينبغي النظر في إمكانية رفع السن المحدد للتقاعد الإجباري، من ٦٠ إلى ٦٥ أو أكثر حسب نوع المهنة أو العمل الذي يؤديه الموظف. وخاصة في المجالات الأكاديمية والخبرات المتميزة. حيث أن النظام الحالي يحدد ٦٠ سنة بالحساب الهجري، للتقاعد الإجباري. وهي ما يعادل ٥٨ سنة وبضعة أشهر بحساب الأشهر الميلادية. وهي قليلة جداً مقارنة بالمعمول به في كثير من دول العالم.

٢- حيث أوضحت الدراسة ضعف الاستعداد لمرحلة التقاعد بعدم ادخار شيء من الدخل لما بعد التقاعد، فإنه ينبغي توعية الموظفين ومساعدتهم في مجال التخطيط لمرحلة ما بعد التقاعد، عن طريق الجهات التي يعملون بها. سواء فيما يتعلق بالنواحي المالية و الادخار أو الاستفادة من الوقت وتعلم المهارات المختلفة حسب رغباتهم وقدراتهم وفي إطار ثقافتهم.

٣- حيث أوضحت نتائج الدراسة أن الحالة الاقتصادية لأفراد عينة الدراسة، كانت متوسطة إلى منخفضة، فإنه يجب العمل على تحسين الوضع المالي للمتقاعدين بتعديل النظام المتعلق بحساب المعاش التقاعدي وتضمينه علاوة سنوية، تقابل نسبة التضخم الذي يجعل معاش المتقاعد عاجزاً عن مسايرة الغلاء في أسعار السلع والخدمات.

- ٤- بما أن الغالبية من المتقاعدين الذين شملتهم الدراسة، يرون أن المجتمع يمكنه الاستفادة من خبراتهم وطاقاتهم، فإنه ينبغي العمل على الاستفادة من خبرات المتقاعدين المختلفة في جميع المجالات، بشكل منظم عن طريق جمعيات أو مؤسسات تنشأ لهذا الغرض، في جميع مناطق المملكة.
- ٥- بما أن الدراسة أفادت بأن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة غير مشتركين في أي ناد رياضي أو اجتماعي، فإنه ينبغي التوسع في إنشاء أندية رياضية واجتماعية لكبار السن عامة وللمتقاعدين خاصة، في جميع مناطق المملكة، على أن تكون تلك الأندية في إطار الثقافة المحلية وتلبي رغبات وحاجات هؤلاء المسنين، مع عدم المبالغة في رسوم الاشتراك إن كانت ضرورية، لكي لا يكون ذلك مانعاً للكثير منهم من ارتيادها.
- ٦- حيث أفادت نتائج الدراسة أن غالبية أعضاء عينة البحث يعانون من السكري وأمراض أخرى، فإنه لا بد من الاهتمام بتحسين الرعاية الصحية المقدمة للكبار والمتقاعدين بصفة خاصة، عن طريق التأمين الصحي أو الوقف الخيري لتسهيل حصولهم على العلاج المناسب والرعاية الصحية التامة، بعد ما قدموه للمجتمع من خدمة طوال حياتهم. كما ينبغي الاهتمام بالتوعية الصحية والتثقيف، فيما يتعلق بالنظام الغذائي وممارسة الأنشطة الرياضية المفيدة للمتقاعدين خاصة، وكبار السن بشكل عام. وذلك عن طريق وسائل الإعلام المختلفة، والجهات ذات العلاقة بالتقاعد والشؤون الاجتماعية وغيرها.
- ٧- بما أن الغالبية العظمى من المتقاعدين، الذين شملتهم الدراسة، أفادوا بأنهم غير راضين عن مستوى الخدمات الترويجية المقدمة للمتقاعدين في المجتمع بصفة عامة، فيرى الباحث أن برامج ومشاريع تلك الخدمات تحتاج إلى مراجعة وتطوير، خاصة إذا أخذنا في الاعتبار، التزايد المتوقع في أعداد المتقاعدين خلال السنوات القادمة.
- ٨- يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث الميدانية المتخصصة في المجال النفسي والاجتماعي والصحي والاقتصادي، لأوضاع المتقاعدين وظروفهم ومشكلاتهم المختلفة، ومدى الاستفادة من خبراتهم وتجاربهم في خدمة الدين والمجتمع.

قائمة المراجع:

١. إبراهيم محمد العبيدي. المتقاعدون، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، وزارة الداخلية بالمملكة العربية السعودية، الرياض، ١٤١٠هـ.
٢. إبراهيم مذكور، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥م.
٣. أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٧٨م.
٤. بدر العيسى، أهمية العمل التنموي لكبار السن: ما لهم وما عليهم " المجلة العربية للعلوم الإنسانية"، العدد ٥١، (الكويت: جامعة الكويت، ربيع ١٩٩٥م).
٥. خالد بن صالح المرزوق، التخطيط لإنشباع بعض احتياجات السنين المتقاعدين، الاجتماعية والاقتصادية والترويحية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، قسم الدراسات الاجتماعية، ١٤٢٣هـ.
٦. سيد سلامة إبراهيم، قضايا ومشكلات الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة - الجزء الثاني - رعاية المسنين، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، د. ت.
٧. شمسة تركي خليل المهيد، بعض المشكلات الأسرية والاجتماعية المرتبطة بمرحلة التقاعد للمرأة السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٢٩هـ.
٨. عبد العزيز الغريب، اتجاهات عينة من الموظفين في القطاع المدني الحكومي نحو التخطيط للتقاعد الإجباري، مجلة الاجتماعية، الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، العدد الثاني - جمادى الأولى ١٤٣٠هـ.
٩. عبد العزيز علي الغريب، المتقاعدون، بعض مشكلاتهم الاجتماعية ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها، مطابع نجد، الرياض، ١٤١٦هـ.
١٠. عبد الله ناصر السدحان، رعاية المسنين في الإسلام، الإدارة العامة للثقافة والنشر - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤١٧هـ.
١١. عبد المحسن فهد السيف، الكبر والتكيف الاجتماعي، مركز البحوث - كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٩هـ.
١٢. علي الديب، العلاقة بين التوافق والرضا عن الحياة لدى المسنين وبين استمرارهم بالعمل، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٨م.

١٣. علي بن أحمد السلطان وإبراهيم بن عمر بن طالب، المتقاعدون في المملكة العربية السعودية (دراسة أوضاعهم وإدارة خدماتهم والاستفادة من خبراتهم) مركز البحوث - معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤٢٤هـ.
١٤. فؤاد أبو حطب ونوال صادق، نمو الإنسان، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٠م.
١٥. ليلي عبد الله محمد جمال شرف، توافق المتقاعدين مع الحياة الأسرية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة ماجستير، قسم الاجتماع - جامعة الملك عبد العزيز، جدة ١٤١٧هـ.
١٦. محمد بن صنيان، التقاعد، مؤسسة الممتاز للطباعة والنشر، الرياض، ط ٢، ١٤١٣هـ.
١٧. محمد عبد الحميد، العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي، الدار الفنية، القاهرة، ١٩٨٧.
١٨. محمد فاروق الباشا، التأمينات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية، الإدارة العامة للبحوث - معهد الإدارة العامة، الرياض، ط ٢، ١٤١٦هـ.
١٩. منصور جهز بن تنباك، العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري في الجامعات السعودية، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة ١٤٢١هـ.
٢٠. المؤسسة العامة للتقاعد، (التقرير الإحصائي السنوي) مجلة التقاعد، العدد ٣١، محرم ١٤٢١هـ.
21. Atchley C. Robert. The Sociology of Retirement. Schenkman Publishing Company Inc. New York. 1976.
22. Gardner Marilyn Happily ever after in retirement. Christian Science Monitor. 3/9/2005 Vol. 97.
23. George. L. K. & Moddox. G. L. 1977. Subjective adaptation to loss of work role. a longitudinal Study. Journal of Gerontology: 32.
24. Riley. M. & Foner. A. 1968. Aging and Society; Vol. 1. An Inventory of Research Findings. New York; Russel Sage Foundation.
25. Simpson. I. et al Work and Retirement. In I. H. Simpson & J. C. McKinney. Social aspects of aging. North Carolina. Duke University Press. 1966.
26. <http://www.baheth.info/index.jsp>
27. <http://www.gosi.gov.sa/portal/web/guest/home>
28. <http://www.pension.gov.sa>
29. Williams. Armstrong. Social Security. New York Amsterdam News: 2005. Vol. 96.

التعلم الإلكتروني: دراسة تقييمية لتجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب والطالبات

د. عبدالمحسن بن عبد الرزاق الغديان
قسم التربية - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

**التعلم الإلكتروني: دراسة تقييمية لتجربة
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
من وجهة نظر الطلاب والطالبات
د. عبدالمحسن بن عبد الرزاق الغديان
قسم التربية – بكلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**

ملخص البحث:

الهدف من هذه الدراسة هو تقييم تجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للتعلم من خلال نظام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلاب والطالبات. وقد تألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات المقيمين في مدينة الرياض والملتحقين ببرامج التعلم الإلكتروني في تخصصات: الشريعة والدعوة والاقتصاد وإدارة الأعمال. في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩/٢٠هـ والبالغ عددهم (٦٢٨) طالباً وطالبة. وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (١٥٠) طالباً وطالبة. وزعت عليهم الإستمبانة. وقد تمكن الباحث من تسلم (١٤٢). إستمبانة بعد تعبئتها من قبل أفراد العينة.

وقد بينت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف أفراد العينة ٥٢,٨٪ لديهم خبرة قليلة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، وقد أظهرت النتائج أيضاً أن ٧٨,٩٪ من الطلاب والطالبات لم يكن لديهم خبرة سابقة في الدراسة عن طريق التعلم الإلكتروني. ومن النتائج أيضاً أن نسبة ٧٧,٥٪ من أفراد العينة يرون أن التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يعتمد على وسائل الاتصال والتقنية المتطورة. ويرى ٦٦,٦٪ من الطلاب والطالبات أن أدوات التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية توفر للطلاب والطالبة مرونة في الوقت والمكان في عملية التعليم. كما أن غالبية أفراد العينة ٨٦,٩٪ يرون أنه يجب تدريبهم على كيفية استخدام برنامج (تدريس) قبل البدء الفعلي في الدراسة. أما بالنسبة لاستخدام البريد الإلكتروني في استقبال الواجبات من خلاله والإجابة عليها وإرسالها لعضو هيئة التدريس بشكل متكرر، فقد أجاب أكثر من نصف أفراد العينة. ونسبتهم ٥٢,٩٪، بعدم الموافقة. ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد العينة في درجة الموافقة على محاور الدراسة تعزى لاختلاف خبرتهم في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني. وذلك لصالح الذين لديهم خبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني.

مقدمة الدراسة:

اهتم العاملون في المجالات المختلفة بالتطورات المتسارعة لتقنية الاتصالات والمعلومات وتقنية الحاسبات الآلية بسبب سهولة الاستخدام وتحسين مستوى الأداء لدى العاملين في جميع القطاعات وخاصة في قطاع التعليم. فمن جهة أسهمت تقنية الاتصالات الحديثة بشكل كبير في وصول المعلومة إلى المتعلمين في وقت وجيز وبجهد يسير. وهذا ما يؤكد بيلكنجتون وآخرون (٢٠٠٠م، ص ٢) (Pilkington, Bennett, and Vaughan)، حيث أوضحوا أن الاستخدام المرن لشبكة الإنترنت في مجال التعليم يستطيع أن يزود المتعلمين بالمعلومات والمعارف والمهارات في أي مكان سواء كانوا في منازلهم أو أعمالهم.

ولهذا يعد التعلم الإلكتروني من أبرز ما أنتجته الثورة الحديثة في الاتصالات وتقنية المعلومات، حيث تم تسخير أحدث ما توصلت إليه تلك التقنيات من أجهزة وبرامج ووسائل عرض إلكترونية في العملية التعليمية، مما زاد من فرص الطلاب في التفاعل المباشر وغير المباشر مع المقررات والمعلمين والزملاء. ومن أهداف التعلم الإلكتروني إكساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة وكذلك تعزيز العلاقة بين أوليا الأمور والمدرسة وبين المدرسة والبيئة الخارجية. كما يهدف إلى تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

ومن جهة أخرى لكي يكون التعلم الإلكتروني فعالاً لابد من توافر العديد من العناصر الهامة لكي يحقق الأهداف المرجوة منه، ومن أهم هذه العناصر ما يلي:

أ) الطالب والطالبة اللذان يتعلمان من خلال أسلوب التعلم الإلكتروني، واللذان يجب أن يكون لديهما إلمام كاف باستخدام التقنيات التي يعتمد عليها هذا النوع من التعليم.

ب) المعلم الذي يتفاعل مع الطالب أو الطالبة من خلال أدوات التعلم الإلكتروني. وغالباً لا يرتبط هذا المعلم بوقت محدد للعمل في هذا النوع من التعليم، وإنما يعامل بعدد المقررات التي يشرف عليها.

ج) توافر البنية التحتية للتعليم الإلكتروني من شبكات متقدمة في الاتصالات السلكية واللاسلكية وأجهزة الحاسب الآلي الحديثة الملائمة.

د) المقرر الإلكتروني وهو عبارة عن كتاب يتم نشره إلكترونياً، وتتمتع صفحاته بمواصفات صفحات الشبكة العنكبوتية، ويمكن الحصول عليه من خلال تحميله على أجهزة الطلاب والطالبات من موقعه على الإنترنت (التودري، ١٤٢٥هـ، ص ٩٣-٩٧). وعندما تتوافر هذه العناصر وتتفاعل مع بعضها البعض بشكل صحيح نجد أنها تبرز العديد من الفوائد للمتعلم والجهات التي تعلم. مثل: تقليل مصروفات السفر وانتقال المتعلمين، والمحافظة على وقت المتعلم، وتبادل الخبرات والثقافات بين المتعلمين، والمشاركة في مصادر المعلومات، وغير ذلك (Sugges, , Cissell, McIntyre, and Ward , 2002, P.6).

والتعلم الإلكتروني يقدم العديد من الفوائد مثل، إتاحة فرصة التعليم لمختلف فئات المجتمع دون النظر إلى الجنس أو اللون. كما أنه غير مقيد بأعداد محددة من الطلاب وغير مقيد بأماكن محددة لتنفيذه. كما يمتاز بمساعدة الطالب على الاعتماد على نفسه في الحصول على المعلومة، وكذلك حصوله على تغذية راجعة مستمرة خلال عملية التعلم (سالم، ٢٠٠٤م).

ونظراً لما يقدمه التعلم الإلكتروني من فوائد جمة للمؤسسات التعليمية والمتعلمين فقد اهتمت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بهذا النوع من التعليم من خلال إنشاء عمادة للتعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني في عام ١٤٢٨هـ وذلك رغبةً منها في دمج التقنية الحديثة بالتعليم الجامعي، مما يتيح للطلاب والطالبات غير القادرين على الالتحاق بالتعليم التقليدي التعلم بطريقة فعالة وسهلة من أي مكان من خلال الاتصال بشبكة الإنترنت. ويعد نظام إدارة التعلم الإلكتروني (تدارس) هو الأداة الرئيسة للتعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات تقويمية سابقة - على حد علم الباحث - لتجربة عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، فإن الباحث رأى في هذه الدراسة أن من الضروري القيام بمثل هذه الدراسة لمعرفة الجوانب الإيجابية لتطبيق نظام التعلم الإلكتروني في الجامعة والمحافظة عليها، وكذلك التعرف على الجوانب السلبية ومحاولة معالجتها والتخلص منها، وذلك من وجهة نظر الطلاب والطالبات.

مشكلة الدراسة:

تزايد أعداد الجامعات والمعاهد العليا التي تتبنى التعلم الإلكتروني ليكون مكملاً للتعليم التقليدي وداعماً له على المستوى العالمي - أظهر مدى أهمية هذا النوع من التعليم. وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الجامعات التي سعت لتطبيق نظام التعلم الإلكتروني في السنوات الأخيرة. وعلى الرغم من حداثة التجربة فإن إقبال الطلاب والطالبات سواء كانوا من المواطنين أو المقيمين على الالتحاق بهذا النوع من التعليم كان فوق المتوقع، حيث بلغ عدد الملتحقين والملتحقات بجميع التخصصات المتاحة بنظام التعلم الإلكتروني في الجامعة (١٥٠٠٠) طالب وطالبة (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٠هـ)، متاح على الرابط:

http://www.imamu.edu.sa/news/Pages/news_15-4-1430_2.aspx

ولظهور بعض الصعوبات التي واجهت الطلاب والطالبات أثناء الدراسة، وكذلك عدم وجود دراسات تقييمية سابقة - على حد علم الباحث - لتجربة عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فقد برزت أهمية تقييم تجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للدراسة في نظام التعلم الإلكتروني بالجامعة للتعرف على إيجابياتها وسلبياتها، وقد رأى الباحث أنه من الضروري القيام بتقييم تلك التجربة، من أجل تقديم صورة واقعية عنها لتعم الفائدة داخل الجامعة وخارجها.

أسئلة الدراسة:

الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما أهم خصائص التعلم الإلكتروني المقدم من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي دفعت الطلاب والطالبات للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم؟

السؤال الثاني: ما آراء الطلاب والطالبات في نظام (تدارس) المستخدم في مجال التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

السؤال الثالث: ما أدوات التعلم الإلكتروني التي يستخدمها الطلاب والطالبات في برامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بشكل كبير؟

السؤال الرابع: ما أهم المقترحات التي يقدمها الطلاب والطالبات الملتحقين ببرامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول سبل تحسين هذا النوع من التعليم؟

فرضيات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة من التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقييم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقييم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير العمر.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقييم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقييم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيس إلى تقييم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال التعرف على وجهة نظر الطلاب والطالبات الذين خاضوا تلك التجربة. كما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

١ - التعرف على خصائص التعلم الإلكتروني المقدم من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢ - تحديد الجوانب الإيجابية، والأخرى السلبية، في برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، لكي يتسنى المحافظة على الجوانب الإيجابية، والتخلص بقدر الإمكان من الجوانب السلبية.

٢ - التعرف على مدى ملائمة برامج التعلم الإلكتروني التي تقدمها الجامعة بالنسبة للملتحقين بهذا النوع من التعليم.

٤- التعرف على أكثر أدوات التعلم الإلكتروني استخداماً من قبل الطلاب والطالبات الملتحقين ببرامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٥ - التعرف على أهم المشكلات التي تواجه هذا النوع من التعليم.

٦ - التعرف على بعض المقترحات التي يقدمها الطلاب والطالبات حول سبل تحسين هذا النوع من التعليم.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

١- إن عملية التقويم التي قام بها الباحث لتجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مجال التعلم الإلكتروني تقدم صورة واقعية عن تجربة الجامعة في مجال التعلم الإلكتروني لكل من المسؤولين في الجامعة، والباحثين في قضايا التربية والتعليم. والقائمين على إعداد مثل هذا النوع من التعليم وتخطيطه.

٢- أهمية التعرف على آراء الطلاب والطالبات الملتحقين ببرامج التعلم الإلكتروني في عملية التقويم، نظراً للخبرات التي اكتسبوها، مما يمكنهم من تقديم صورة واضحة عن الجوانب الإيجابية والسلبية لهذا النوع من التعليم.

٣ - الإسهام في توعية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بدورهم المتعاظم وإكسابهم الخبرات الجديدة، لمسايرة التغيرات السريعة وخاصة ما يتعلق بدمج التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

٤- المساعدة في تطوير عمليات التعلم الإلكتروني المقدمة من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وتحسين مخرجاتها.

حدود الدراسة:

■ تقتصر هذه الدراسة على تقويم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب والطالبات الذين خاضوا تلك التجربة، وإن نتائج هذه الدراسة هي خلاصة تجاربهم وليس تقويماً شاملاً لجميع جوانب التجربة.

كما تتحدد هذه الدراسة بمجتمع الدراسة، وهم طلاب وطالبات التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩هـ / ١٤٣٠هـ في تخصصات: الشريعة، والدعوة، والاقتصاد، وإدارة الأعمال.

مصطلحات الدراسة:

التقويم (Evaluation):

يرى كيمول وايلر بأن التقويم "عملية تصدر منها أحكام تستخدم كأساس للتخطيط، وأنها عملية تشتمل على تحديد الأهداف، وتوضيح الخطط، وإصدار الأحكام على الأدلة، ومراجعة الأساليب والأهداف في ضوء هذه الأحكام" (العبيدي والجبوري، ١٩٨١م، ص ٥٢٠). في حين يرى بولا (Bhola) أن التقويم "عملية استخدام الخبرة السابقة لتصميم أدوات أفضل في الحاضر والمستقبل" (مراد، ١٩٨٥م، ص ٨). ويقصد بالتقويم في هذه الدراسة العملية المنظمة التي تهدف إلى معرفة أوجه القوة والضعف في برامج التعلم الإلكتروني التي تقدمها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومحاولة تعزيز أوجه القوة وتحسينها، وتجنب مواطن الضعف عند إعداد برامج مماثلة.

التعلم الإلكتروني (E-learning):

ذلك النوع من التعليم الذي يتم من خلاله نقل المعلومات والمعارف بين المعلم والمتعلم بوساطة أدوات شبكة الإنترنت وخدماتها عن طريق الحاسب الآلي وبرمجياته. الإطار النظري:

يستعرض هذا الفصل الإطار النظري للدراسة، ويتركز في ثلاثة أبعاد رئيسة تغطي جميع جوانب الدراسة المختلفة، حيث يركز البعد الأول على التقويم التربوي وماهيته وخصائصه وأهدافه وأنواعه، ويتناول البعد الثاني عمادة التعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أما البعد الثالث فيتناول نظام إدارة التعلم الإلكتروني (تدارس). التقويم التربوي

التقويم بشكل عام عملية تمت ممارستها منذ القدم من قبل العاملين في مجال التعليم والتربية، ومع مرور الزمن دخل على أهدافها ووظائفها ووسائلها التطوير

والتحسين. وهذه العملية تهدف إلى تقدير نمو الطلاب في مجالات المعرفة المختلفة ومدى تحقيقهم لقيم وأهداف المنهج. (رايستون وآخرون، ١٩٦٤م، ص ٣٠).

مفهوم التقويم التربوي:

ويرى علام (٢٠٠٣م، ص ١٠) أن مفهوم التقويم نال كثيراً من الجدل في الأوساط التربوية والتعليمية، والسبب يعود إلى تعقد هذا المفهوم وتداخله مع غيره من المفاهيم المشابهة له كالقياس والتقييم وغيرهما. وتتعدد تعريفات هذا المفهوم حسب اختلاف الوظائف التي يشغلها كل من يقوم بتقديم تعريف لهذا المفهوم. فهناك العديد من التعريفات نورد بعضها في هذا المقام: حيث يعرف كل من سيد وسالم (٢٠٠٤م، ص ١٦) التقويم بأنه "عملية نظامية ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية، حتى يتم علاج نواحي الضعف، وتعزيز نواحي القوة". أما عبد الهادي فيرى أن التقويم هو "إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها" (٢٠٠٢م، ص ٢٧). ومن خلال هذه التعريفات لمفهوم التقويم نستطيع أن نحدد أهم خصائصه.

خصائص التقويم التربوي:

لكي يؤدي التقويم دوره بفاعلية داخل المؤسسات التربوية لابد أن يدرك صانع القرار التربوي الذي يتولى عملية التقويم ماهية خصائصه: حيث يرى كل من عبد الله (٢٠٠٣م، ص ٣٢) وملحم (٢٠٠٥م، ص ٣٨) أن من أبرز هذه الخصائص ما يلي:

- ١- التقويم عملية شاملة للأهداف التربوية، ومكونات المنهج، وجوانب النمو المتعلقة بالطالب. وخاصة النمو المعرفي والجسمي والاجتماعي والعقلي.
- ٢- التقويم عملية تعاونية لم تعد قاصرة على فرد واحد أو مجموعة أفراد، وإنما يشترك فيها كل من له علاقة بالطالب كالمدرس والمدير والموجه وولي الأمر. وهذه العملية التعاونية تسهم في تعديل وتحسين المنهج إذا تمت بشكل صحيح.
- ٣- التقويم عملية مستمرة تسير مصاحبة لجميع أجزاء المنهج ومسيرة لكل نشاط يقوم به الطالب. فالتقويم المستمر للعملية التعليمية يساعد على تحديد جوانب القصور وعلاجها، ودعم الجوانب الإيجابية وتثبيتها.

٤- التقويم وسيلة لتطوير جميع عناصر المنهج، مثل: المعلم وخبراته، وطريقة أدائه، والكتاب ومحتواه، والأنشطة الصفية واللاصفية.

أهمية التقويم التربوي:

التقويم في المؤسسات التربوية عملية مهمة يحتاج إليها بشكل مستمر، فإصدار الأحكام واتخاذ القرارات السليمة واختيار البدائل تتم بناءً على عمليات التقويم التي يقوم بها المسؤولين في تلك المؤسسات من حين لآخر. وتوضح أهمية التقويم في العملية التربوية في أن التقويم يحدد اتجاه المدرسة في تحقيق أهدافها، كما يشخص ما يقابل الطلاب والمعلمين من صعوبات أثناء الدراسة، وهذا التشخيص يساعد على تحسين عملية التعلم من خلال التغلب على تلك الصعوبات، وللتقويم أيضاً أهمية كبرى في التوجيه والإرشاد للطلاب (العبيدي، الجبوري، ١٩٨١م، ص ٢٢).

ويرى كل من سيد وسالم (٢٠٠٤م، ص ٣٤) أن التقويم يساعد الطلاب على التدريب على تقويم أمورهم الخاصة، لكي يتمكنوا من إصدار الأحكام، ومعرفة مدى تحقق الأهداف التي يرسمونها لأنفسهم في حياتهم الخاصة. ومن ناحية مدى الكشف عن فاعلية المؤسسات التربوية فإن التقويم يكشف هذا الجانب للمهتمين، ويبين لهم جوانب القوة لتثبيتها وجوانب الضعف لكي يتلافوها في المستقبل.

أهداف التقويم التربوي:

للتقويم أهداف عامة ووظائف هامة في تسيير العملية التعليمية، وقياس مدى نجاحها، ومعرفة طرائق التدريس المناسبة في تعليم الطلاب، وكذلك التعرف على مدى كفاءة محتوى المقررات الدراسية التي يتلقاها الطلاب. ومن هنا يجب على كل مؤسسة تربوية لكي تقوم بعملها على أكمل وجه تحقيق هذه الأهداف. ومن أبرز أهداف التقويم - كما يراها ملحم (٢٠٠٥م، ص ٤٠) - ما يلي:

- التعرف على مدى تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة التربوية.
- الكشف عن فاعلية المؤسسة التربوية.
- التأكد من صحة الأحكام والقرارات والآراء التي اتخذت أثناء فترة العمل في المؤسسة التربوية.
- التأكد من أن المؤسسات التربوية تقدم الخبرات اللازمة للطلاب وما يحتاجون إليه من معارف ومهارات.

ويضيف كل من العبيدي والجبوري أهدافاً أقل عمومية، مثل:

- معرفة ما إذا كانت طرق التدريس المستخدمة في العملية التعليمية مجدية أو لا.
- التعرف على الصعوبات والعقبات التي قد تواجه كلاً من الطالب والمعلم والمدرسة في تحقيق أهدافهم أثناء العملية التعليمية.
- التأكد من تطور وتحسن سلوك الطلاب، والقضاء على كل سلوك غير سوي.
- التأكد من نمو جوانب شخصية الطلاب، مثل: الجوانب النفسية، والجسمية، والعقلية، والمعرفية وغيرها (١٩٨١م، ص ٤٥).

أنواع التقويم التربوي:

للتقويم التربوي عدة أنواع ظهرت نتيجة لتعدد واختلاف الأساليب والأدوات المستخدمة في عمليات التقويم. ولكون التقويم أضحي ضرورة ملحة في أي عملية تعليمية، وفي جميع المراحل التعليمية، فقد وجب توضيح تلك الأنواع، ليسهل على القارئ التمييز بينها، وهذه الأنواع تشتمل على ما يلي:

النوع الأول: التقويم القبلي أو التمهيدي

يتم هذا النوع من التقويم قبل بداية العملية التعليمية لعدة أسباب، كما يراها كل من سيد وسالم (٢٠٠٤م، ص ٤١-٤٢)، ومن أهمها:

- تحديد مستوى كل طالب وقبوله في المرحلة التي تناسب مستواه قبل البدء في تعليمه.
- وكذلك معرفة مدى قدرة واستعداد الطلاب لتعلم مادة معينة، نظراً لحاجة هذه المادة لمعارف ومهارات سبق أن تعلمها الطالب في مواد أخرى سابقة.

النوع الثاني: التقويم التكويني أو البنائي

يتم تطبيق التقويم التكويني خلال تنفيذ العملية التعليمية، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى التأكد من مدى التقدم الذي أحرزه الطلاب بالنسبة للمادة التي يدرسونها سواء من حيث المعارف الواجب الحصول عليها أو المهارات اللازم اكتسابها. كما أنه يهدف إلى التعرف على مستوى استيعاب الطلاب داخل الفصل، مما يؤدي إلى التمييز بينهم والتفريق بين المجتهد والأقل اجتهاداً، ومن الأدوات التي تستخدم في هذا النوع من التقويم الاختبارات الشفوية، والاختبارات الكتابية السريعة أو القصيرة، وبوساطة هذه الاختبارات يستطيع الطالب معرفة أخطائه من خلال التغذية الراجعة من معلم المادة، وهذا بدوره يؤدي إلى تقدم العملية التعليمية وتحسينها (عبد الهادي، ٢٠٠١م، ص ٨٧).

النوع الثالث: التقويم الختامي أو النهائي

يتم التقويم الختامي في نهاية عملية التعلم سواء بعد الانتهاء من دراسة مقرر معين كالاختبارات التي تتم في نهاية الفصل الدراسي، أو عند القيام بعمل استبانة وتوزيعها على الطلاب لمعرفة وجهات نظرهم في البرنامج كاملاً. وهذا النوع من التقويم يعد أكثر شمولية بسبب ما يقدمه من نتائج عامة وشاملة لما تم القيام به في العملية التعليمية. وهذا النوع من التقويم هو الذي سيتم العمل به في هذه الدراسة (سيد وسالم، ٢٠٠٤م، ص ٤٧).

مفهوم التعلم الإلكتروني

يشيع في ميدان التعلم الإلكتروني مفاهيم كثيرة ومصطلحات عدة لابد من ذكر بعضها بصفاتها أساساً للحديث عن خصائصه ومبررات الأخذ به. فمعظم التعريفات نظرت إلى هذا المفهوم من زاوية مختلفة حسب طبيعة اهتمامات الباحث وتخصصه. ومن هذه التعريفات على سبيل المثال:

تعرف الغراب (٢٠٠٣: ٢٥) التعلم الإلكتروني بأنه "التعليم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكة الإنترنت".

ويعرف وتلنق وآخرون (٢٠٠٠) Wentling et al التعلم الإلكتروني بأنه نظام تعليمي، يسهل الحصول على المعلومة واستخدامها من خلال الوسائط الإلكترونية. وهذا النوع من التعلم يعتمد كلياً على شبكات الاتصال والحاسبات الآلية، ولكي يكون فعالاً فإنه يحتاج إلى أنظمة اتصال عالية التقنية، مثل: الأقمار الصناعية، والهواتف النقالة وغيرهما. ومهما اختلفت التعريفات لمفهوم التعلم الإلكتروني فأن الهدف الأساس لهذا النوع من التعلم هو فتح المجال لكثير من أفراد المجتمع الراغبين في التعليم والقادرين عليه من طلاب، وموظفين، وربات بيوت، والأشخاص الذين يعيشون في المناطق النائية، والسجناء..... وغيرهم، وبكلفة أقل، وبمخرجات تضاهي في جودتها جودة التعليم التقليدي إذا تم تصميمه بشكل جيد وحسب المعايير المتفق عليها عالمياً.

خصائص التعلم الإلكتروني:

- لكي يتم تبني إطار فكري للتعلم الإلكتروني لابد من بيان خصائصه التي من أهمها ما يأتي:
- ١- يتم إعداد البرامج الدراسية في نظام التعلم الإلكتروني قبل بداية الدراسة بفترة كافية، حيث يقوم بتحضير المادة العلمية فريق من الأساتذة ينتمون إلى تخصصات مختلفة، بعكس ما يحدث في نظام التعليم التقليدي حيث يستطيع المعلم أن يحضر الدرس بشكل فردي في بداية العام الدراسي.
 - ٢- التعلم الإلكتروني يركز على المتعلم والعملية التعليمية الذاتية (التعليم الذاتي). كما أنه يعطي الطالب الفرصة للتعلم مع رفاقه في مجموعات صغيرة (التعليم التعاوني).
 - ٣- التعلم الإلكتروني يوفر الاتصال المتبادل (البيئة التفاعلية) بين المعلم والطالب أو بين الطلاب أنفسهم. وتكون المادة العلمية هي مجال الاتصال.
 - ٤- العملية التعليمية في التعلم الإلكتروني إما أن يتم بصورة متزامنة بحيث يتواصل المعلم والمتعلم مباشرة، مما يجعل بيئة التعلم قريبة إلى حد ما إلى بيئة التعلم بالطريقة التقليدية، أو يتم بصورة غير متزامنة عن طريق البريد الإلكتروني على سبيل المثال.
 - ٥- التعلم الإلكتروني لا يقيد الطالب بالحضور في مكان معين، حيث يتميز بالمرونة في المكان والزمان. فمن خلاله يستطيع المتعلم أن يتعلم من أي مكان في العالم وفي أي وقت شاء ليلاً أو نهاراً، خلال أيام الأسبوع.
 - ٦- التعلم الإلكتروني يوفر بيئة تعليمية تعلمية آمنة بعيدة عن المخاطر التي يمكن أن يواجهها المتعلم عند ممارسة التجارب الخطرة فعلياً في معمل الكيمائية على سبيل المثال. أو عند دراسة الزلازل والبراكين. حيث يتطلب الوضع من الطالب الذهاب لتلك الأماكن لدراساتها على الطبيعة؛ مما يزيد من نسبة المخاطر التي قد يواجهها.
 - ٧- التعلم الإلكتروني يعطي الجميع الفرصة للتعلم بحيث لا يلزم المتعلم بأن يكون ذا عمر زمني معين، وهو بهذا الأسلوب يشجع جميع الراغبين في التعليم على التعلم المستمر مدى الحياة.

٨- التعلم الإلكتروني يمكن قياس مخرجات بطرائق عدة، مثل: إجراء الاختبارات السريعة، وكتابة البحوث، وكتابة التقارير، والمشاركة الفاعلة للطلاب وغيرها.

٩- هناك العديد من البرمجيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني مثل: برنامج WebCT وبرنامج Blackboard وغيرهما، تقدم إضافة إلى التعلم الإلكتروني إدارة إلكترونية مسؤولة عن تسجيل الدارسين، وتحصيل الرسوم الدراسية، ومتابعة الدارسين، ومنح الشهادات.

١٠- الشهادات التي تمنح للطلاب الملتحقين بالتعلم الإلكتروني معترف بها في كثير من الدول المتقدمة ودول العالم الثالث، بشرط أن تكون الجهة التي تمنح مثل تلك الشهادات تخضع للشروط والمعايير الدولية سواء كانت جامعات تقليدية أم جامعات افتراضية. (الغراب، ٢٠٠٣: ٢٦)، (سالم، ٢٠٠٤: ٢٩٢)، (الصايد، ٢٠٠٢: ١٠٣).

مبررات الأخذ بالتعلم الإلكتروني:

هناك حقيقة لا بد من الاعتراف بها، وهي أن التقنية الحديثة أحضرت معها تغيرات كبيرة للتعليم الجامعي. فعلى سبيل المثال يرى بارنت (Barnett ١٩٩٩: ١٧) أن من هذه التغيرات الكبيرة، تحطيم الحواجز بين الجامعات، ومعاهد الأبحاث، والمعاهد العليا داخل المجتمع، مما سهل عملية التعاون فيما بينها، وكذلك ظهور نظام التعلم الإلكتروني في السنوات الأخيرة في كثير من المجتمعات.

وانتشار التعلم الإلكتروني في تلك المجتمعات جاء نتيجة ظروف معينة دعت الحاجة إليه: فعلى سبيل المثال تحقيق طموح بعض الفئات في المجتمع وإشباع رغباتهم في التعلم والتزود بالخبرات، والمعارف، والمهارات، وخاصة التي لا تنطبق عليها شروط الالتحاق في مراحل التعليم المختلفة في التعليم التقليدي، إما لكبر السن، أو لعدم قدرتهم على الالتزام بالحضور بالمكان المحدد كالمدارس والجامعات. وفي هذا الجزء من هذه الدراسة سوف نحدد أسباب الحاجة للأخذ بالتعلم الإلكتروني ومبرراته، ومن أهم تلك المبررات ما يأتي:

- هناك الكثير من المتغيرات التي فرضت الحاجة في التنوع في أنظمة التعليم الجامعي، فمثلاً المشكلات التي يعاني منها التعليم العالي، وعلى رأسها، تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي في الوقت الذي تعجز فيه الجامعات عن مواجهة هذا الطلب. وكذلك تركز الجامعات والكليات في المدن الرئيسية والكبيرة.

- الانفجار المعرفي و التطور التقني الذي يحتاج العالم في الوقت الحاضر يفرض علينا متابعته والإفادة منه. فمن خلال التعلم الإلكتروني نستطيع الوصول إلى المعلومة بسرعة كبيرة. وكذلك من البسيط تحديث المناهج والبرامج على الإنترنت بما يواكب تطورات ومستجدات العصر دون تكاليف إضافية كبيرة.
- كلفة التعليم الجامعي في النظام التقليدي تزداد عاما بعد عام؛ مما يستلزم اتخاذ قرارات حاسمة في ضرورة تبني التعلم الإلكتروني الذي يتحقق فيه ما لا يتحقق في غيره من حيث قلة معدل الإنفاق كلما زاد عدد الطلاب.
- يسمح التعلم الإلكتروني بالمزيد من الفرص التعليمية؛ مما يساهم في تمكين الموظفين على الجمع بين العمل و الدراسة. حيث يستطيع الطالب الحصول على شهادة جامعية أو دبلوم ترفع من مكانته في العمل.
- التعلم الإلكتروني يستخدم طرائق مختلفة في التعليم. تشجع الجميع على التعلم. مثل: طريقة النقاش الجماعي. وطريقة العصف الذهني. وطريقة حل المشكلات. وطريقة التعلم بالاكتشاف وغيرها.
- قد لا يحتاج التعلم الإلكتروني إلى مبان وتجهيزات كما هو حاصل في الجامعات التقليدية. بل يكفي استخدام برمجيات خاصة تقوم مقام الجامعة في جميع جوانبها سواء الخاصة بالتعلم الإلكتروني أو الإدارة الإلكترونية التي تكون مسؤولة عن تسجيل الدارسين. وتحصيل الرسوم الدراسية، ومتابعة الدارسين. ومنح الشهادات وغيرها. مثل: برنامج Moodle. (سالمة، ٢٠٠٤). (الصايدى، ٢٠٠٢). (Branch and Fitzgerald، ٢٠٠٠). (Fry، Ketteridge and Marshall، 2000)، (الموسى، 2005)

من خلال تلك الخصائص، والمبررات، تتضح لنا مدى أهمية التعلم الإلكتروني بصفته نظاماً مكملًا وموازيًا للتعليم الجامعي التقليدي. وليس بديلاً عنه. فمن خلاله يمكن أن يسد الفجوة الناتجة عن عدم قدرة التعليم الجامعي على تلبية جميع الاحتياجات التعليمية الفردية والاجتماعية. كما أنه سوف يساهم في حل الكثير من المشكلات والصعوبات التي تواجه التعليم الجامعي.

عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ في عام ١٣٩٤هـ تم إنشاء جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بموجب مرسوم ملكي كريم، وتعد هذه الجامعة إحدى مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وقد شملت المعاهد العليا والكليات والمعاهد العلمية، ومنذ إنشاء الجامعة وهي في توسع مستمر، فقد تم إنشاء المدينة الجامعية للجامعة في شمال مدينة الرياض، وتم الانتقال إليها في بداية العام الدراسي ١٤١١هـ وكان لهذا الانتقال آثار إيجابية كبيرة على العملية التعليمية في الجامعة وعلى جميع الأنشطة الأخرى بها، حيث بلغ عدد كليات الجامعة إحدى عشرة كلية، ومعهدين: أحدهما للقضاء، والآخر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكذلك مركز لدراسة الطالبات، وستة معاهد في الخارج لتعلم العلوم العربية والإسلامية، وستون معهداً علمياً منتشرة في مختلف أنحاء المملكة.

ومن التطورات الأخيرة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية إنشاء عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني في عام ١٤٢٨هـ التي أقرت دمج التقنية الحديثة بالتعليم الجامعي مما يتيح للطلاب والطالبات التعلم بطريقة فعالة وسهلة من خلال شبكة الإنترنت. وتعد هذه العمادة الجهة المسؤولة عن تقديم خدمات التعلم الإلكتروني لكليات الجامعة وفروعها كافة، مما يتيح للطلاب والطالبات الاستفادة القصوى من نظام التعلم الإلكتروني بتكاليف مناسبة. ويعد نظام إدارة التعلم الإلكتروني (تدارس) هو الأداة الرئيسة للتعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد أتاح للطلبة والطالبات التسجيل في الدورة التأهيلية للانتساب المطور والدراسة من خلال الإنترنت (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٢٨هـ متاح على الإنترنت).

وفي الوقت الحاضر تقوم عمادة التعليم عن بعد بتقديم نظام الانتساب المطور، والذي يقصد به دمج الدراسة الجامعية بطريقة الانتساب التقليدي مع أسلوب التعلم الإلكتروني باستخدام التقنية الحديثة وخاصة الحاسب الآلي والإنترنت، ليرفع بذلك جودة العملية التعليمية ويضمن نجاحها بطريقة سهلة وميسرة. فالانتساب المطور يقدم خدمات جديدة، مثل، توفير نظام إلكتروني متكامل للدراسة (نظام (تدارس))، ويحتوي على عدد من الأدوات المساعدة، مما يمكن الطالب من تحميل المحاضرات من

خلال الإنترنت، وحفظها في جهاز الحاسب الخاص به. ومن الخدمات أيضا توفير إمكانية إتمام جميع المعاملات الخاصة بقبول الطالب وتسجيله للمواد والحذف والإضافة وغير ذلك دون الحاجة لحضوره إلى مقر الجامعة. وكذلك تسهيل آليات التواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من خلال النظام المعتمد عبر الإنترنت.

وتتيح عمادة التعليم عن بعد العديد من التخصصات الجامعية التي تقدم للطلاب والطالبات من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني (تدارس)، وتشمل تخصصات: الشريعة، والدعوة، وإدارة الأعمال والاقتصاد. (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٩م). متاح على الإنترنت).

نظام (تدارس)؛

يعد نظام (تدارس) أحد أنظمة إدارة التعليم الشامل من خلال الإنترنت (LMS)، حيث يقوم بتقديم جميع الوظائف التي تحتاجها الجامعات والمدارس ومراكز التدريب لإدارة العملية التعليمية والتدريبية فيها. وكذلك تقديم مقرراتها عبر الإنترنت. ونظام (تدارس) يستخدم اللغة العربية ومدعوم باللغة الإنجليزية ولغات أخرى. وهو سهل الاستخدام من حيث التعامل مع المحتوى وأنظمة التشغيل وقواعد البيانات. كما أنه متوافق مع معايير SCORM و AICC و IMS للتعليم الإلكتروني.

وهناك العديد من المزايا التي يتميز بها نظام (تدارس)؛ فعلى سبيل المثال؛ يتيح التعليم والمواد التعليمية للطلاب في أي وقت وفي أي مكان. كما أنه يوفر التعليم لأكثر عدد ممكن من المتعلمين، ويسهل تفاعل وتواصل الأساتذة والطلاب، وكذلك تواصل الطلاب فيما بينهم داخل المؤسسة أو عبر العالم أجمع. مع دعم التعلم التعاوني. كما أنه يمتاز بخفض التكاليف المالية مقارنة بتكاليف التعليم التقليدي (السفر، السكن، شراء الكتب.... إلخ). وأخيراً توفير طرق متنوعة لتقويم تعلم الطلاب.

مكونات النظام:

يقوم نظام (تدارس) بالوظائف (مكونات النظام) الآتية:

- إدارة عمليات القبول والتسجيل.
- بناء وإدارة المحتوى التعليمي.
- تقديم أدوات للصف الافتراضي.

- بناء وإدارة الاختبارات والواجبات.

- منتديات المناقشة.

- البريد الإلكتروني.

- متابعة أداء المتعلم.

ونظراً لأهمية مكونات نظام (تدارس) سنقوم بعرض بعض التفاصيل الخاصة بالأعمال التي يقوم بها كل مكون على النحو الآتي:

١- إدارة القبول والتسجيل:

يتولى نظام (تدارس) جميع العمليات الخاصة بقبول الطلاب وتسجيلهم، ووضع الخطة الدراسية لهم؛ حيث يستطيع كل طالب من خلالها من التسجيل في المقررات وحذفها وفق شروط الخطة الدراسية. وأخيراً يقوم النظام بتجميع درجات مقررات الطالب ورصدها واحتساب المعدل، ثم تخريج الطالب الذي استوفى متطلبات الخطة.

٢- بناء وإدارة محتوى المقررات:

يمكن نظام (تدارس) مستخدمي النظام من أعضاء هيئة التدريس من بناء المحتوى التعليمي في هيئة مكونات تعليمية تخزن وفقاً لمعباري SCORM و AICC. فمن ناحية يوفر النظام قوالب جاهزة لأشكال الصفحات التعليمية يتم من خلالها وضع المحتوى التعليمي للدروس في شكل وحدات تعليمية تتضمن الأسئلة، والتمارين، والتعليقات، والاختبارات، مدعماً بالوسائط المتعددة بطريقة سهلة وبسيطة. ومن ناحية أخرى يستطيع الطالب البحث في محتوى المقرر، وتحميله على جهازه الخاص، ومن ثم الرجوع للمحتوى في أي وقت.

٣- الفصل الافتراضي:

من خلال استخدام الفصل الافتراضي يستطيع عضو هيئة التدريس بث محاضراته إلى الطلاب بالصوت والصورة، والشرح على السبورة الإلكترونية، كما يستطيع أثناء المحاضرة مراقبة الطلاب والإشراف عليهم وإدارة المشاركات الصفية كطلب الإذن بالتحدث، وإيقاف المتحدث، وغيرها. ومن الناحية المقابلة يستطيع الطلاب توجيه الأسئلة لعضو هيئة التدريس من خلال التحدث عبر الميكروفون أو الكتابة النصية. وأخيراً يمكن النظام عضو هيئة التدريس من تسجيل محاضراته لمشاهدتها لاحقاً من قبل الطلاب.

٤- بناء وإدارة الاختبارات والواجبات:

يعطي نظام (تدارس) عضو هيئة التدريس الفرصة في إنشاء بنك للأسئلة لكل مقرر؛ حيث يغطي هذا البنك أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والإجابات القصيرة، والمزاوجة بين الأسئلة والأجوبة، بهيئة متوافقة مع مواصفات IMS QTI، كما يسمح باستيراد وتصدير الأسئلة من خارج النظام بشرط أن تكون متوافقة مع مواصفات IMS QTI، ويسمح كذلك بخلط الأسئلة لعرضها عشوائياً في كل مرة يراد فيها وضع الامتحان. كما أنه يوفر إمكانية التصحيح الآلي والفوري لإجابات الامتحانات. ومن ناحية أخرى يسمح النظام للطلاب بإرسال الواجب مع إخبار الأستاذ بوقت الإرسال، كما يتيح لعضو هيئة التدريس تحميل الواجبات وتصحيحها. وتحديد موعد عرضها على الطالب.

٥- منتديات المناقشة:

تمتاز منتديات المناقشة بشكل عام بأنها تهيئ البيئة المناسبة للتفاعل غير المباشر بين عضو هيئة التدريس والطلاب أو بين الطلاب مع بعضهم البعض. وفي هذا الصدد يسمح نظام (تدارس) بإنشاء منتديات عامة لجميع الطلاب والمعلمين وكذلك منتديات خاصة لكل مقرر. كما يعطي النظام عضو هيئة التدريس إمكانية التحكم في طبيعة المشاركة في المنتدى الخاص بمقرره.

٦- البريد الإلكتروني:

يقدم نظام (تدارس) لكل طالب وعضو هيئة تدريس بريداً إلكترونياً يقوم بجميع الوظائف الأساسية للبريد الإلكتروني؛ مما يتيح لهؤلاء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس إرسال واستقبال الرسائل الإلكترونية، وإلحاق الملفات المختلفة مع الرسائل، والبحث في موضوعات البريد الإلكتروني وغيرها.

٧- متابعة أداء المتعلم:

يمكن النظام عضو هيئة التدريس من الحصول على تقارير مفصلة عن جميع الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطالب في تعامله مع النظام أثناء دراسته في أي مقرر. مثل: أوقات الدخول على النظام والمقرر، والمشاركات في المنتدى، ومرات الدخول على الدروس. ونتائج الاختبارات والواجبات، والمشاركة في المحاضرات الحية وغيرها.

الدراسات السابقة:

هناك بحوث ودراسات أجريت بهدف تقويم بعض التجارب التي استخدمت التعلم الإلكتروني في بعض الجامعات الغربية، ونظراً لارتباط هذه البحوث والدراسات بالدراسة الحالية فقد تمكن الباحث من التوصل إلى بعضها. ومن أهم تلك الدراسات دراسة كرسويل وآخرين (٢٠٠٠م) Carswell, et. al، إذ قاموا بدراسة تتعلق بالتعرف على تجارب الطلاب والطالبات في مجال التعليم عبر الإنترنت، وقد استخدم الباحثون الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات، وكان من أبرز النتائج أن استخدام الطلاب والطالبات لأدوات التعلم الإلكتروني في دراستهم أدى إلى إكسابهم خبرات مفيدة من الناحيتين التقنية والعلمية. كما أن استخدامهم لها أدى إلى الاستفادة من الوقت عند تسليمهم اللواجبات والحصول على التغذية الراجعة بشكل مباشر في معظم الأحيان. وأخيراً توصلت الدراسة إلى أن استخدام أدوات الاتصال في التعلم الإلكتروني أدى إلى زيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب أنفسهم.

وفي دراسة قام بها بارتون (٢٠٠٠م) Barton لتقويم تجربة استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في تدريب المعلمين. توصلت الدراسة إلى وجوب التركيز على أعضاء هيئة التدريس، وتدريبهم على استخدام نظام التعلم الإلكتروني وأدواته، قبل أن يبدأ الطلاب في استخدامه. كما بينت النتائج أن صعوبة الدخول إلى الموقع الذي تتم فيه عملية التعليم عبر الإنترنت واستخدام أدواته في كثير من الأوقات بشكل عائقاً في استخدام هذا النظام. وأخيراً أظهرت النتائج أن فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني ستنم إذا أصبح جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لديهم الاستعداد والخلفية الكاملة في استخدام النظام المتعلق بالتعلم الإلكتروني، مثل: استخدام البريد الإلكتروني، ومنتديات النقاش، وغرف المحادثة، وغيرها.

أما دراسة كومبس ورود (٢٠٠١م) Coombs & Rodd عن دور الشبكة العنكبوتية في إيصال التعليم الجامعي للطلاب والطالبات الذين يعيشون في المناطق البعيدة في بريطانيا فقد أظهرت النتائج أن كلاً من أعضاء هيئة التدريس والطلاب والطالبات الذين شاركوا في برامج التعلم الإلكتروني اكتسبوا خبرات إيجابية، واستفادوا من استخدام البريد الإلكتروني ومؤتمرات الفيديو في التواصل فيما بينهم. كما يرى الطلاب أن هذا

النوع من التعليم يعطي الطالب الفرصة في التعلم في المكان الذي يختاره والوقت الذي يناسبه، كما أنه يمنح الطالب التعلم حسب السرعة التي يستطيع فيها إنجاز العمل الذي يكلف به، ومن ناحية أخرى أظهرت النتائج أن بعض أفراد العينة واجهوا العديد من الصعوبات؛ فعلى سبيل المثال كان أكبر معوق واجههم هو صعوبة الدخول لموقع الجامعة للحصول على المعلومات والتوجيهات الخاصة بمواد البرنامج عن طريق الإنترنت، ومن الصعوبات أيضاً عدم توفر خبرات تقنية لدى الطلاب في استخدام أدوات التعلم الإلكتروني تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم.

وفي دراسة كوكس وآخرين (٢٠٠٤م)، Cox, et. al, التي تهدف إلى تقييم التأثير التربوي لغرف المحادثة في برنامجين تم تدريسهم عن طريق التعلم الإلكتروني. وقد تم جمع البيانات من خلال الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب استمتعوا بطريقة التدريس من خلال غرف المحادثة؛ حيث يقومون بالتحدث وكتابة إجاباتهم بوساطة تلك الغرف بكل ثقة، ويشعرون بها أكثر من شعورهم بها أثناء مشاركتهم بالمناقشات في التعليم التقليدي. ومن ناحية أخرى يرى أفراد العينة أن من أهم العوامل المؤثرة في حضور الطلاب وتفاعلهم هو أن توقيت موعد بداية استخدام غرف المحادثة قد لا يناسب بعض الطلاب. كما يشعر الطلاب بشيء من الضيق لأنهم لم يروا المحاضر وجهها لوجه.

وفي دراسة استطلاعية قام بها سرفونسكي وآخرون (٢٠٠٥م) Servonsky.et.al تناولت تقييم تجربة استخدام نظام التعليم من خلال البلاكبورد (Blackboard Learning System) لمجموعة من طلاب وطالبات التمريض في أحد المقررات في إحدى جامعات ولاية فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية. وتتميز عينة الدراسة بأن معظم أفرادها لديهم الخبرة في استخدام البيئة التعليمية من خلال الإنترنت، ويطمحون في الحصول على البكالوريوس من خلال التعلم الإلكتروني. ونظام البلاكبورد لديه العديد من الأدوات التي تستخدم في التعلم الإلكتروني كغرف المحادثة والمنديات وغيرها، مما يساعد على إيجاد التفاعل بين الطلاب والمعلمين. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتخصصين في التعلم الإلكتروني ساعدوا الطلاب والطالبات على التعرف على الكثير من التطبيقات والأدوات في هذا النوع من التعليم. كما قدموا لهم محاضرات تعليم

فردية لحل المشكلات والصعوبات التقنية التي تواجههم أثناء الدراسة. كما أوضح العديد من أفراد العينة أن أدوات التعلم الإلكتروني، مثل: مؤتمرات الفيديو، البريد الإلكتروني، وغرف المحادثة، قد فتحت مجالاً واسعاً لطموحاتهم واكتساب مهارات متقدمة في مجال عملهم.

أما دراسة رزمسكي وآخرين (٢٠٠٦م) Rzymiski.et.al، فقد هدفت إلى تقويم مدى استخدام طلاب وطالبات قسم القابلات للإنترنت الطبي في إحدى الجامعات البولندية. من خلال تحليل العوامل المؤثرة على دراستهم، وكذلك تحليل أدائهم أثناء الدراسة. وقد بلغ عدد أفراد العينة ١٨٠ طالباً وطالبة، حيث استخدمت الإستبانة لجمع البيانات والمعلومات لهذه الدراسة. وقد كان من أهم النتائج أن نسبة ٨٤٪ تقريباً من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت بشكل عام و ٨٠٪ منهم تقريباً يستخدمون مصادر المعلومات الطبية المتعلقة بدراستهم من خلال المواقع ذات العلاقة. كما توصلت الدراسة إلى أن متوسط عدد المرات التي يدخل فيها أفراد العينة إلى مواقع الإنترنت الطبية يتراوح ما بين ٥ - ٨،٥ مرات في الشهر. كما أن متوسط الحصول على المعلومات من الكتب والمجلات العلمية والكتب الجامعية الموجودة على الإنترنت من قبل أفراد العينة يتراوح ما بين ٢،٧ - ٦،٨ مرات في الشهر. وبينت النتائج أيضاً أن العمر ليس له تأثير على استخدام مصادر المعلومات الطبية الموجودة في الإنترنت. ولكن العامل الذي أثر في استخدام الإنترنت الطبي هو المهارات التي يمتلكها بعض أفراد العينة في استخدام الإنترنت. كم وجد أن أفراد العينة الذين يمتلكون مهارات عالية في البحث عن طريق الإنترنت أكثر امتلاكاً للمعرفة الطبية من أقرانهم الذين لديهم خبرة أقل. وأخيراً يرى أفراد العينة أن تعلم المهارات العامة لاستخدام الإنترنت وكذلك مهارات البحث في المصادر الطبية من الأمور الهامة التي يجب على الطلاب تعلمها قبل البدء الفعلي بالاستفادة من مصادر المعلومات الطبية الموجودة على الإنترنت.

وفي دراسة قام بها آبتون (٢٠٠٦م) Upton لتقويم نظام التعلم الإلكتروني المستخدم في جامعة ووركستر في بريطانيا، من خلال التعرف على وجهات نظر الطلاب حول المواد العلمية التي تلقوها من خلال هذا النوع من التعليم، وكذلك مقارنة النتائج بنتائج الطلاب الذين التحقوا بالبرامج نفسها ولكن من خلال التعليم التقليدي.

وقد كان عدد أفراد عينة الدراسة ٤١ طالباً وطالبة. وتم استخدام استبانة لجمع البيانات في هذه الدراسة. وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذين تعلموا من خلال برامج التعلم الإلكتروني وبين طلاب التعليم التقليدي للبرنامج نفسه. كما توصلت الدراسة إلى استمتاع الطلاب الذين درسوا عبر الإنترنت بالمواد التعليمية التي تلقوها خلال الفصل الدراسي. كما بينت النتائج وجود تردد من بعض الطلاب في مسألة تطوير أسلوب التعليم الذاتي لديهم. وأخيراً أظهرت النتائج أن ٦٢٪ من أفراد العينة يرون أنه من السهل عليهم الدخول إلى موقع التعلم الإلكتروني والحصول على المواد من منازلهم أو مقار أعمالهم.

أما دراسة نيوتن و دونغا (٢٠٠٧م) Newton and Doonga فقد هدفت إلى فحص تجارب ووجهات نظر بعض المدراء والموظفين الذين التحقوا ببرامج تدريبية عبر الإنترنت في إحدى الجامعات البريطانية. كما حاولت الدراسة استكشاف المبررات التي تؤيد تطبيق التدريب الإلكتروني. وقد تم استخدام نوعين من الاستبانات لجمع المعلومات: أحدها للمتدربين والآخر للمدربين في برامج التدريب الإلكتروني. وقد بلغ عدد أفراد العينة ٦٣ متدرباً و ٣٨ مدرباً. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة يرون أن الطلب على التدريب الإلكتروني من قبل الشركات والمؤسسات يزداد بشكل سريع. وهذا ما يؤكده المدربون والمتدربون حيث يشعرون بأن لديهم الثقة العالية لنمو التدريب الإلكتروني في المستقبل. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتدربين والمدربين بخصوص أهمية فوائد التدريب الإلكتروني. وأخيراً أظهرت النتائج أن بعض المتدربين يرون أن هناك مبالغة في تكلفة برامج التدريب الإلكتروني التي التحقوا بها.

وفي دراسة قام بها هيزر وآخرون (٢٠٠٧م) H'ezser, et. al. لتقويم فاعلية أحد برامج التعلم الإلكتروني من خلال خبرات المشاركين في هذا البرنامج في إحدى الجامعات الألمانية. وكان عدد أفراد العينة (مجموعة ضابطة) ١٨ طالباً وطالبة، والمجموعة التجريبية التي درست من خلال التعلم الإلكتروني عددهم ٢٠ طالباً وطالبة. وقد تم إعطاء كلٍّ من المجموعتين المادة نفسها ولكن بطريقتين مختلفتين (تقليدية، وتعليم إلكتروني). وتم تقييم المجموعتين (مرتين) قبل وبعد دراسة المقرر؛ حيث تم

استخدام استبانة لقياس وتقييم نتائج تحصيل الطلاب. وكان من أبرز نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلاب وطالبات المجموعتين من حيث المعارف المكتسبة، وأن (٩٠٪) من طلاب وطالبات التعلم الإلكتروني المشاركين استخدموا أسلوب التعليم الذاتي في دراستهم لهذا المقرر. كما أظهرت النتائج أن معظم الذين التحقوا في المقرر الذي تم تقديمه من خلال التعلم الإلكتروني يرغبون في التسجيل في مقررات أخرى عن طريق هذا النوع من التعليم في المستقبل. كما خلصت النتائج إلى أن نظام التعلم الإلكتروني أداة ملائمة لتطوير المعارف والمهارات في هذه المادة والمواد الأخرى.

كما قام ميرز وآخرون (٢٠٠٧م) Miers, et. al, بدراسة هدفت إلى تقييم تجربة الطلاب الذين درسوا بعض المقررات عبر نظام التعلم الإلكتروني في بريطانيا من خلال تقسيمهم إلى ١٠ مجموعات. وقد تم استخدام الاستبانة وإجراء المقابلات في جمع البيانات لهذه الدراسة؛ حيث بلغ عدد أفراد العينة ٤٨ طالباً وطالبة. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك اختلافاً في مستوى المشاركة بين المجموعات والأفراد. كما أظهرت أن بعض الطلاب أبدى تخوفاً من استخدام التقنية في العملية التعليمية. كما أن هناك اختلافاً بين أفراد العينة بخصوص إيجابيات وسلبيات التعلم الإلكتروني. ومن ناحية أخرى أظهرت النتائج أن التفاعل في التعلم الإلكتروني ذو أسلوب داعم وفاعل للطلاب. كما أوضحت الدراسة أن الطلاب استفادوا من العمل التعاوني ولكنهم كانوا غير مرتاحين لعملية نقد أعمال بعضهم البعض.

وأخيراً دراسة جيلبرت وآخرين (٢٠٠٧م) Gilbert.et.al, التي هدفت إلى تقييم أداء الطلاب المستخدمين لنظام إدارة التعلم الإلكتروني (MSc) من خلال خبراتهم في هذا المجال في إحدى الجامعات البريطانية. وقد كانت أداة الدراسة الاستبانة التي تحتوي على أسئلة مغلقة وكذلك بعض الأسئلة المفتوحة للحصول على معلومات أكثر عمقاً من أفراد العينة. وقد كان عدد أفراد العينة ١٩ طالباً وطالبة. ومن أبرز نتائج الدراسة أن معظم أفراد العينة أدركوا أهمية منتديات النقاش والمشاركة فيها. ولكن لم يكن لديهم الخبرة الكافية في استخدام أدوات التفاعل الأخرى، مثل: المؤتمرات المرئية، وغرف المحادثة، والبريد الإلكتروني والمشاركة من خلالها. ولهذا فهم يطالبون

بدعمهم وتدريبهم من قبل أعضاء هيئة التدريس للعمل بهذه البيئة. كما أظهرت النتائج أن أفراد العينة غير متأكدين من دور أعضاء هيئة التدريس في المشاركة في التعليم الفردي غير الرسمي في هذا النوع من التعليم.

من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة يتبين أنها تناولت - في الغالب - تقويم بعض برامج التعلم الإلكتروني. فبعضها استهدف التعرف على تجارب الطلاب والطالبات في مجال التعليم عبر الإنترنت، وبعضها استهدف تقويم تجربة استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في التدريب الإلكتروني. والبعض الآخر عرض تقويم تجربة استخدام بعض أنظمة التعلم الإلكتروني، مثل: البلاكبورد (Blackboard Learning System). ولقد توصلت نتائج معظم تلك البحوث والدراسات إلى أن استخدام نظام التعلم الإلكتروني أظهر تأثيراً إيجابياً على الاتصال والعمل الجماعي بين الطلاب والطالبات من خلال أدوات التعلم الإلكتروني. كما توصلت النتائج إلى أن معظم الطلاب والطالبات الذين درسوا إلكترونياً استمتعوا بالتواصل مع بعضهم البعض وكذلك بالاتصال بأعضاء هيئة التدريس. ومن النتائج أيضاً أن الكثير من الدراسات أبرزت أن التفاعل في التعلم الإلكتروني ذو أسلوب داعم وفاعل للطلاب سواء كان هذا التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، أو بين الطلاب أنفسهم من خلال العمل الجماعي.

ومن خلال تلك النتائج يمكن استخلاص بعض الحقائق؛ فعلى الرغم من وجود العديد من الصعوبات التي واجهت الطلاب والطالبات عند استخدام أدوات التعلم الإلكتروني، فإن هناك رضا كبيراً من قبل المتدربين والطلاب وأعضاء هيئة التدريس في استخدام تلك الأدوات في التعلم الإلكتروني. كما أنه في الغالب لا توجد فروق في الأداء بين طلاب وطالبات التعلم الإلكتروني وطلاب وطالبات التعليم التقليدي. ولكي يستمر رضا جميع الطلاب والطالبات الذين التحقوا في برامج التعلم الإلكتروني، وكذلك أعضاء هيئة التدريس، فلا بد من تدريب الجميع على كيفية الاستخدام الأمثل والصحيح لأدوات التعلم الإلكتروني. إضافة إلى اختيار الأدوات المناسبة للطلاب والطالبات في المواقف التعليمية المختلفة. كما أن تصميم برامج التعلم الإلكتروني يجب أن يكون على مستوى عالٍ من الجودة.

أما استفادة الباحث من تلك الدراسات والأبحاث فقد ساعدته في تكوين تصور واضح عن أهمية تقويم برامج التعلم الإلكتروني للتعرف على الإيجابيات وطرق المحافظة عليها. والتعرف على السلبيات وسبل العمل على علاجها. كما استفاد الباحث من تلك الدراسات في بناء أداة الدراسة (الاستبانة). وكذلك اختيار المنهج الملائم لهذه الدراسة.

إجراءات الدراسة ومنهجيتها:

منهج الدراسة:

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الإحصائي بشقيه (الوصفي والاستنتاجي). والذي يقوم بأداء وظيفتين مهمتين: الأولى وصفية تقوم بتلخيص المعلومات المجمعة. أما الثانية فهي استنتاجية استقرائية، تتضمن وضع تعميمات حول مجتمع الدراسة مستقاة من معطيات الدراسة التي ظهرت في عينة البحث. (عمر، ١٤٠٣هـ، ص ٦٥). وتتجلى أهمية هذا المنهج في البحوث التربوية في الأهمية التحليلية بعد جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة وترميزها وتصنيفها. ومن ثم تحليلها إحصائياً.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الذين التحقوا ببرامج التعلم الإلكتروني في تخصصات: الشريعة والدعوة والاقتصاد وإدارة الأعمال في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩ / ١٤٣٠هـ بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٦٢٨) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة:

عينة الدراسة تم اختيارها بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة بنسبة (٢٤٪) تقريباً، حيث شملت طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الذين التحقوا ببرامج التعلم الإلكتروني في تخصصات: الشريعة، والدعوة، والاقتصاد، وإدارة الأعمال في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩ / ١٤٣٠هـ. وقد بلغ عددهم (١٥٠) طالباً وطالبة وزعت عليهم الاستبانة. وقد تمكن الباحث من تسلم (١٤٧) استبانة بعد تعبئتها من قبل أفراد عينة الدراسة، وقد استبعدت (٥) استبانات بعد ما تبين للباحث عدم الإجابة عليها نهائياً أو الإجابة على جزء يسير منها. وقد اعتمد الباحث في نهاية الأمر على (١٤٢)

استبانة في التحليل الإحصائي المستخدم للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها. ويمثل هذا الرقم (٩٤,٧٪) من عينة الدراسة. وهذه النسبة مرتفعة من الناحية الإحصائية. وفيما يأتي وصف لعينة الدراسة:

يوضح الجدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس، حيث يتضح أن مجموع عدد أفراد العينة الذين أجابوا عن الاستبانة بلغ (١٤٢) طالبا وطالبة، يمثل الطلاب (٨٧) فرداً من أفرادها، بنسبة ٦١,٣٪، بينما بلغ عدد الطالبات (٥٥) طالبة بنسبة ٣٨,٧٪.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الرقم	الجنس	العدد	النسبة (%)
١	طالب	٨٧	٦١,٣
٢	طالبة	٥٥	٣٨,٧
المجموع		١٤٢	١٠٠

من الجدول (٢) الخاص بتوزيع عينة الدراسة حسب العمر، تبين أن (٤٣) طالباً وطالبة أعمارهم تتراوح ما بين ١٨-٢٥ سنة، بنسبة ٣٠,٣٪، بينما بلغ عدد الطلاب والطالبات الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٢٦-٣٥ سنة (٨٤) طالباً وطالبة، بنسبة ٥٩,٢٪، أما عدد الطلاب والطالبات الذين تبلغ أعمارهم ٣٦ سنة فأكثر فقد بلغ (١٥) طالباً وطالبة، بنسبة ١٠,٦٪.

جدول (٢)

توزيع عينة الدراسة حسب العمر

الرقم	العمر	العدد	النسبة (%)
١	من ١٨-٢٥ سنة	٤٣	٣٠,٣
٢	من ٢٦-٣٥ سنة	٨٤	٥٩,٢
٣	من ٣٦ سنة فأكثر	١٥	١٠,٦
المجموع		١٤٢	١٠٠

وبتوزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، يتبين من الجدول (٣) أن من ليس لديهم خبرة بلغ عددهم (٨) طلاب وطالبة واحدة، بنسبة ٦,٣٪، بينما نجد أن الطلاب والطالبات الذين لديهم خبرة قليلة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت بلغ عددهم (٧٥) طالباً وطالبة بنسبة ٥٢,٨٪. أما الطلاب والطالبات الذين يعدون أنفسهم خبراء في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت فبلغ عددهم (٥٧) طالباً وطالبة بنسبة ٤٠,١٪. في حين نجد أن فرداً واحداً من أفراد عينة الدراسة لم يحدد مدى خبرته في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت بنسبة ٠,٧٪.

جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت

الرقم	الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت	العدد	النسبة (%)
١	ليس لديه خبرة	٩	٦,٣
٢	لديه خبرة قليلة	٧٥	٥٢,٨
٣	خبير	٥٧	٤٠,١
٤	لم يحدد	١	٠,٧
المجموع		١٤٢	١٠٠

وبتوزيع عينة الدراسة وفق دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني في وقت سابق، يتبين من جدول (٤) أن الطلاب والطالبات الذين سبق لهم دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني بلغ عددهم (٢٩) طالباً وطالبة، بنسبة ٢٠,٤٪، بينما نجد أن الطلاب والطالبات الذين لم يسبق لهم دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني بلغ عددهم (١١٢) طالباً وطالبة بنسبة ٧٨,٩٪. في حين نجد أن فرداً واحداً من أفراد عينة الدراسة لم يحدد ما إذا كان سبق له دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني أم لا بنسبة ٠,٧٪.

جدول (٤)

توزيع عينة الدراسة وفق دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني في وقت سابق

الرقم	دراسة مقررات من خلال التعلم الإلكتروني	العدد	النسبة (%)
١	نعم	٢٩	٢٠,٤
٢	لا	١١٢	٧٨,٩
٣	لم يحدد	١	٠,٧
المجموع		١٤٢	١٠٠

أداة الدراسة وصدقها:

تم تصميم استبانة لهذه الدراسة موجهة إلى عينة من طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض، الملتحقين بالدراسة في تخصصات: الشريعة، والدعوة، والاقتصاد، وإدارة الأعمال في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩ / ١٤٣٠ هـ. وقد أفاد الباحث عند إعداد هذه الاستبانة من بعض الدراسات العلمية المحكمة، التي بحثت في عملية تقويم تجارب التعلم الإلكتروني، وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للإجابة عن معظم فقرات الاستبانة. إضافة إلى سؤال مفتوح يتعلق بالمقترحات التي يراها أفراد العينة لتطوير وتحسين برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

وللتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرض الاستبانة في صيغتها الأولية على اثني عشر عضواً من أعضاء هيئة التدريس في التخصصات المختلفة كالمناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، وأصول التربية، وكذلك كبار المسؤولين العاملين في عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض كالعميد ووكيل العمادة وغيرهما، لتحكيمها والتأكد من مناسبة فقرات الاستبانة للغرض الذي وضعت من أجله. وقد تمت استعادة (٨) استبانات محكمة بعد أن قام المحكمون بفحص محتوياتها، والنظر في فقراتها، وبناءً على ملحوظات المحكمين

تم حذف بعض الفقرات المكررة، وتعديل صياغة بعض الفقرات الأخرى. ثم قام الباحث بصياغة الاستبانة بشكلها النهائي. وقد تضمنت الاستبانة خمسة أقسام رئيسة، هي على النحو الآتي:

- القسم الأول يتعلق بمعلومات شخصية عن أفراد عينة الدراسة، حيث اشتمل على أربع فقرات، هي: الجنس، والعمر، والخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، والدراسة المسبقة لمقررات عن طريق التعلم الإلكتروني.
- القسم الثاني يتضمن معلومات خاصة بأهم خصائص التعلم الإلكتروني المقدم من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي دفعت الطلاب والطالبات للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم، ويشتمل على ثماني فقرات.
- القسم الثالث يحتوى على تسع فقرات تتعلق بآراء الطلاب والطالبات حول إيجابيات وسلبيات برنامج (تدارس) المستخدم في مجال التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- القسم الرابع يركز على الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني التي يقوم بها الطلاب والطالبات في برامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية، حيث اشتمل على سبع فقرات.
- القسم الخامس تم وضع سؤال مفتوح في آخر الاستبانة يتعلق بأهم المقترحات التي يراها أفراد عينة الدراسة مناسبة لتحسين وتطوير هذا النوع من التعليم. ولتسهيل توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة وفق المتوسط الحسابي لمقياس ليكرت (Likert)، قام الباحث باعتماد التوزيع التالي، حيث تكون أطوال الفئات متساوية، وعددها يتناسب مع التوزيع الخماسي الذي تم اعتماده في أداة هذه الدراسة (الاستبانة)، وهذه الفئات موضحة في الجدول (٥)، وهي على النحو الآتي:

جدول (٥)

توزيع إجابات عينة الدراسة وفق المتوسطات الحسابية لمقياس ليكرت (Likert)

الخيار	مدى المتوسطات الحسابية
لا أوافق على الإطلاق	١ - ١,٨٠
لا أوافق	١,٨١ - ٢,٦٠
محايد	٢,٦١ - ٣,٤٠
أوافق	٣,٤١ - ٤,٢٠
أوافق بشدة	٤,٢١ - ٥

وبعد توزيع الاستبانة على عينة الدراسة، وإعادتها إلى الباحث تم ترميز فقراتها بمساعدة أحد المتخصصين في مجال الإحصاء، والذي قام أيضا بتحليل تلك النتائج بعد تفريغها في برنامج SPSS، والتأكد من صحتها، ولقد تم قياس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وقياس ثباتها باستخدام معامل (الفكرونياخ) (Alpha - Chronbach)، وكذلك حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار (ت) (T test) وكذلك اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

من خلال عينة استطلاعية تم اختيارها بشكل عشوائي بلغ عددها (٢٨) طالباً وطالبة (عينة مشاركة في البحث)، تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) باستخدام برنامج SPSS بين كل فقرة من فقرات المحور الخاص بخصائص التعلم الإلكتروني التي دفعت الطلاب والطالبات للالتحاق بهذا النوع من التعليم والدرجة الكلية لهذا المحور، وكذلك المحور الخاص بتقويم برنامج (تدريس) والدرجة الكلية لهذا المحور، وأيضاً المحور الخاص بالاستخدامات المتكررة من قبل الطلاب والطالبات لأدوات التعلم الإلكتروني والدرجة الكلية لهذا المحور، وكانت جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وكذلك دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذه النتائج تعطي دلالة بالتماسك والاتساق الداخلي بين فقرات الاستبانة، والجدول (٦) يوضح أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية لهذا المحور دالة إحصائياً.

جدول (٦)

صدق الاتساق الداخلي لوجهات نظر طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تقويم البرامج التي التحقوا بها (معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية) (العينة الاستطلاعية: ن=٢٨)

المحور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
خصائص التعلم الإلكتروني	٥	*٠,٤١٨٨	٨	**٠,٦٠١٤	١١	**٠,٧٩١٢
	٦	**٠,٧٧٤٥	٩	**٠,٧٠٠٥	١٢	**٠,٥٣٣٢
	٧	**٠,٦٧٤٨	١٠	**٠,٥٧٧٤		
تقويم برنامج (تدارس)	١٣	**٠,٥١٧٣	١٦	**٠,٧٦٢٨	١٩	**٠,٧٠٨٤
	١٤	**٠,٤٩٠١	١٧	**٠,٨٠٤٠	٢٠	**٠,٥٠٩٨
	١٥	**٠,٨٦٠٨	١٨	**٠,٥٤٥٠	٢١	**٠,٧١٤٥
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	٢٢	**٠,٧١٩٣	٢٥	**٠,٧٠١٨	٢٨	**٠,٦٨٤٥
	٢٣	**٠,٥١٠٩	٢٦	**٠,٦٠١٦		
	٢٤	**٠,٧٤٦٣	٢٧	**٠,٦٦٠٩		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ثبات أداة الدراسة:

تم قياس معامل الثبات (ألفا كرونباخ) (Alpha -Chronbach) للتأكد من ثبات الاستبانة من خلال عينة استطلاعية تم اختيارها بشكل عشوائي، وكان عددها (٢٨) طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧) ثبات الفقرات الخاصة بخصائص التعلم الإلكتروني التي دفعت الطلاب والطالبات للتحاق بهذا النوع من التعليم بنسبة ٨٣٪، كما أظهرت النتائج أيضاً ثبات الفقرات المتعلقة بتقويم برنامج (تدارس) بنسبة ٨٧٪، كما توصلت النتائج أيضاً إلى ثبات الفقرات الخاصة بالاستخدامات

المتكررة من قبل الطلاب والطالبات لأدوات التعلم الإلكتروني بنسبة ٨٣٪. وأخيراً توصلت النتائج إلى أن نسبة الثبات الكلي لأداة الدراسة بلغت ٩٣٪. وهذه نسب عالية تؤكد ثبات الاستبانة وأنه يعتمد عليها في قياس ما أعدت لقياسه.

جدول (٧)

معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) لمحاوَر الاستبانة (العينة الاستطلاعية: ن=٢٨)

المحور	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ %
خصائص التعلم الإلكتروني	٨	٨٣
تقويم برنامج (تدارس)	٩	٨٧
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	٧	٨٣
الثبات الكلي	٢٤	٩٣

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قام الباحث بترميز البيانات وتفرغها وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). وقد استخدم في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة والتعرف على مدى تأثير متغيرات الدراسة في إجاباتهم. كما يمكن استخدام النسب المئوية للمقارنة بين إجابات أفراد العينة.

٢- المتوسطات الحسابية لتحديد وزن كل استجابة، مما يسهل مقارنة الاستجابات مع بعضها. وكذلك إيجاد متوسط الإجابات الكلية (الدليم وآخرون، ١٩٩٧م: ص ١٢٩).

٣- اختبار (ت) (T-test) لاختبار الفروق الإحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات حسب متغيري الجنس والخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني.

٤- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حسب متغير العمر، ومتغير الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت.

٥- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لتحديد العلاقة الارتباطية بين كل فقرة من فقرات أداة الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة والدرجة الكلية للأداة.

٦- معامل (ألفا كرونباخ) (Alpha - Chronbach) لتحديد مستوى ثبات أداة الدراسة. تحليل النتائج ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض حول تقويمهم لتجربة الدراسة من خلال نظام التعلم الإلكتروني. وفي هذا الجزء من البحث ستنتم الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها من خلال تحليل النتائج ومناقشتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما أهم خصائص التعلم الإلكتروني المقدم من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي دفعت الطلاب والطالبات للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم؟
يبين الجدول (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لوجهات نظر طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض حول أهم خصائص التعلم الإلكتروني التي دفعتهم للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم، حيث اشتمل هذا المحور على (٨) فقرات، بلغ المتوسط الحسابي للفقرة الأولى في الترتيب "يعتمد التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على وسائل الاتصال والتقنية المتطورة." (٣,٨٠). ويليها الفقرة "أشعر بارتياح عند استخدام الإنترنت للاطلاع على المواد الدراسية عبر أدوات التعلم الإلكتروني."، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٧٨). أما الفقرة "تحميل المحاضرات الموجودة على الإنترنت واسترجاعها يجعل الدراسة أكثر فاعلية وكفاءة." فقد كان متوسطها الحسابي (٣,٧٣). وتأتي في المرتبة الرابعة الفقرة "توفر أدوات التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للطلاب والطالبات مرونة في الوقت والمكان في عملية التعليم." بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٠). وهذه النتيجة تتفق

مع ما توصلت إليه دراسة كومبس ورود (٢٠٠١م) Coombs & Rodd والتي يرى فيها الطلاب أن التعلم الإلكتروني يعطي الطالب الفرصة في التعلم في المكان الذي يختاره والوقت الذي يناسبه.

أما المرتبة الخامسة فقد احتلتها الفقرة "التعلم الإلكتروني مفيد لجميع التخصصات". بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٩). وفي المرتبة السادسة تأتي الفقرة التي وافق عليها معظم أفراد العينة. وهي "تساعد أدوات التعلم الإلكتروني (البريد الإلكتروني والمنتديات وغيرها) الطلاب والطالبات على مناقشة المادة العلمية بتعمق أكثر". بمتوسط حسابي قدرة (٣.٤١). وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جيلبرت وآخرين (٢٠٠٧م) , Gilbert.et.al بأن معظم أفراد عينة الدراسة أدركوا أهمية منتديات النقاش والمشاركة فيها نتيجة الفوائد الجمة التي جنوها من تلك المشاركات.

وهذه النتائج في مجملها تظهر موافقة أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات السابقة؛ لأن جميع متوسطاتها الحسابية تدخل ضمن نطاق الخيار موافق (٣.٤١ - ٤.٢٠). حسب توزيع الإجابات على المتوسطات الحسابية الذي تم اعتماده في هذه الدراسة والذي يتناسب مع التوزيع الخماسي لمقياس ليكرت (Likert) (أنظر جدول (٥)). ونستطيع القول إن هذه النتائج تشير إلى أن موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرات تدل على أهمية هذه الميزات والخصائص وانسجامها مع ظروفهم وأحوالهم، مما دفع الكثير منهم للالتحاق بهذه البرامج. وتفسير هذه النتائج يتوافق مع توجهات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ممثلة بعمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني التي تسعى جاهدة في توفير كل ما هو حديث في مجال التقنية التي تستخدم في التعلم الإلكتروني؛ لكي يستفيد منها الطلاب والطالبات استفادة قصوى. وتدفعهم للاستمرار في الدراسة بشكل سلس وميسر.

أما الفقرات التي كان فيها أفراد العينة محايدين. حسب توزيع الإجابات على المتوسطات الحسابية والتي تدخل ضمن نطاق الخيار محايد (٢.٦١ - ٣.٤٠). فقد بلغ المتوسط الحسابي للفقرة السابعة في الترتيب "تساعد أدوات التعلم الإلكتروني (البريد الإلكتروني والمؤتمرات المرئية وغيرها) على توضيح المعلومات الغامضة من خلال توجيه الاستفسارات لعضو هيئة التدريس مباشرة". (٣.٣٦). أما الفقرة التي احتلت المرتبة

الأخيرة فهي "يحقق التعلم عبر برامج التعلم الإلكتروني في الجامعة تفاعلاً بدرجة أكبر بين الطالب وعضو هيئة التدريس". إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣,٠٨). وقد يعود السبب في عدم تأكيد أفراد العينة من ذلك إلى أن هناك عدداً كبيراً منهم ليست لديهم فكرة واضحة عن أهمية استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في عملية التفاعل أثناء الدراسة. أو لم يدربوا على استخدامها بشكل كبير قبل البداية الفعلية للدراسة في الجامعة. وهذه النتيجة لا تتفق مع ما توصلت إليه دراسة ميرز وآخرين (٢٠٠٧م), Miers, et. al, التي تشير إلى أن معظم أفراد العينة يرون أن التفاعل في التعلم الإلكتروني ذو أسلوب داعم وفعال للطلاب، وأن الطلاب استفادوا من العمل التعاوني فيما بينهم تحت إشراف المعلمين.

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أهم خصائص التعلم الإلكتروني التي دفعتهم للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
١	يعتمد التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على وسائل الاتصال والتقنية المتطورة.	ت	٢٢	٨٨	١٧	١١	٣,٨٠
		%	١٥,٥	٦٢,٠	١٢,٠	٧,٧	
٢	أشعر بارتياح عند استخدام الإنترنت للاطلاع على المواد الدراسية عبر أدوات التعلم الإلكتروني.	ت	٣٥	٧٣	٩	٩	٣,٧٨
		%	٢٤,٨	٥١,٨	٦,٤	١٠,٦	

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
٣	تحميل المحاضرات الموجودة على الإنترنت واسترجاعها يجعل الدراسة أكثر فاعلية وكفاءة.	ت	٤٣	٥٨	١٣	١٠	٣,٧٢
		%	٣٠,٧	٤١,٤	٩,٣	٧,١	
٤	توفر أدوات التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للطالب والطالبة مرونة في الوقت والمكان في عملية التعليم.	ت	٢٦	٦٨	٢١	١٠	٣,٦٠
		%	١٨,٤	٤٨,٢	١٤,٩	١١,٣	
٥	التعلم الإلكتروني مفيد لجميع التخصصات.	ت	٣٦	٤٥	٢٤	١٥	٣,٤٩
		%	٢٥,٩	٣٢,٤	١٧,٣	١٣,٧	
٦	تساعد أدوات التعلم الإلكتروني (البريد الإلكتروني والمنتديات وغيرها) الطلاب والطالبات على مناقشة المادة العلمية بتعمق أكثر.	ت	٣٣	٤٤	٢٨	٢٠	٣,٤١
		%	٢٣,٤	٣١,٢	١٩,٩	١٤,٢	
٧	تساعد أدوات التعلم	ت	١٨	٦٤	٢٣	١٨	٣,٣٦

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
	الإلكتروني (البريد الإلكتروني والمؤتمرات المرئية وغيرها) على توضيح المعلومات الغامضة من خلال توجيه الاستفسارات لعضو هيئة التدريس مباشرة.	١٢,٩	٤٦,٠	١٦,٥	١٢,٩	١١,٥	
٨	يحقق التعلم عبر برامج التعلم الإلكتروني في الجامعة تفاعلاً بدرجة أكبر بين الطالب وعضو هيئة التدريس.	١٨	٤٤	٣١	٢٧	٢١	٣,٠٨
		١٢,٨	٣١,٢	٢٢,٠	١٩,١	١٤,٩	

* المتوسط الحسابي العام من ٥

السؤال الثاني: ما آراء الطلاب والطالبات في نظام (تدارس) المستخدم في مجال التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

يوضح الجدول (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها لآراء الطلاب والطالبات حول تقويم برنامج "تدارس" المستخدم في مجال التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، حيث اشتمل هذا المحور على (٩) فقرات، وقد جاءت الفقرة "يجب تدريب الطلاب والطالبات على كيفية استخدام برنامج (تدارس) قبل البدء الفعلي في الدراسة." في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها

الحسابي (٤,٢٠). وقد جاءت هذه النتيجة كمؤشر هام جداً على أهمية إعطاء الملحقين والملتحقات ببرامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية دورات تدريبية على كيفية استخدام التقنية الحديثة المستخدمة في العملية التعليمية قبل السماح لهم بالدراسة من خلال هذا النوع من التعليم، والذي يعد من الأمور الضرورية جداً لكي يتمكنوا من التغلب على الكثير من الصعوبات التي قد تواجههم أثناء الدراسة. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة رزمسكي وآخرين (٢٠٠٦م) Rzymiski.et.al حيث، يرى أفراد العينة أن تعلم المهارات العامة في التعلم الإلكتروني كاستخدام الإنترنت وأدواتها وكذلك مهارات البحث في المصادر العلمية والطبية من الأمور الهامة التي يجب على الطلاب تعلمها قبل البدء الفعلي في الدراسة. ويؤيد بارتون (٢٠٠٠) Barton في دراسته هذا التوجه، حيث أظهرت النتائج أن فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني ستتم إذا أصبح جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لديهم الاستعداد والخلفية الكاملة في استخدام النظام المتعلق بالتعلم الإلكتروني.

أما الفقرة التي حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٧٥) فهي "يعد برنامج (تدارس) سهل الاستخدام بالنسبة للطلاب والطالبات" فقد احتلت المرتبة الثانية. وتأتي في المرتبة الثالثة الفقرة "يقوم برنامج (تدارس) في نقل المحاضرات بالصوت والصورة مباشرة من مقر الجامعة إلى الطلاب والطالبات في مقار إقامتهم من خلال المؤتمرات المرئية". بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٥). وجاء في المرتبة الرابعة الفقرة "ساعد التعليم عبر برنامج (تدارس) الطلاب والطالبات على التبادل السريع للأفكار فيما بينهم". بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٢). ويليهما في المرتبة الخامسة الفقرة "أثبت برنامج (تدارس) أنه ذو فاعلية كبيرة عند استعماله في التعليم عبر الإنترنت"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٥٩). وفي المرتبة السادسة جاءت الفقرة "ساعد التعليم عبر برنامج (تدارس) الطلاب والطالبات في تنمية مهاراتهم". بمتوسط حسابي قدره (٣,٥٦). وهذه النتيجة تنسجم مع ما توصلت إليه دراسة سرفونسكي وآخرين (٢٠٠٥م)

Servonsky.et.al المتعلقة بتقويم تجربة استخدام نظام التعليم من خلال البلاكبورد (Blackboard)، حيث أوضح العديد من أفراد العينة أن أدوات التعلم الإلكتروني، مثل: مؤتمرات الفيديو، والبريد الإلكتروني، وغرف المحادثة قد فتحت مجالاً واسعاً

لطموحاتهم واكتساب مهارات متقدمة في مجال عملهم. كما يؤيد هيزر وآخرون (H'ezser, et. al. ٢٠٠٧م) هذه النتيجة، حيث خلصت نتائج دراستهم إلى أن أفراد العينة يرون أن نظام التعلم الإلكتروني أداة ملائمة لتطوير المعارف والمهارات في هذه المادة والمواد الأخرى.

وعندما نتتبع المتوسطات الحسابية لل فقرات السابقة نجد أن أفراد عينة الدراسة موافقون على جميع تلك الفقرات، لأن متوسطاتها تدخل ضمن نطاق الخيار موافق (٣،٤١ - ٤،٢٠). حسب توزيع الإجابات على المتوسطات الحسابية الذي تم اعتماده في هذه الدراسة. وهذه النتائج تشير بشكل عام إلى أن الطلاب والطالبات جميعاً يشعرون بالرضا عن دراستهم من خلال هذا النظام. ولعل السبب في ذلك يعزى إلى أن البرنامج المستخدم في التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (تدارس) ساعد أفراد العينة على التقليل من شعورهم بالعزلة من خلال أدوات الاتصال المختلفة في هذا البرنامج. كما أدت هذه الأدوات إلى زيادة التعاون فيما بينهم في مجال الدراسة. وتؤيد ذلك دراسة آبتون (٢٠٠٦م) Upton التي توصلت إلى أن الطلاب والطالبات الذين درسوا عبر الإنترنت استمتعوا بالمواد التعليمية التي تلقوها خلال الفصل الدراسي، كما استفادوا بشكل كبير بالمشاركات الهادفة التي تمت خلال دراستهم.

أما الفقرات الثلاث الأخيرة فقد كانت متوسطاتها الحسابية تتراوح بين (٣،٠١ - ٣،٢٢)، وهذه المتوسطات تدخل ضمن نطاق الخيار: محايد (٢،٦١ - ٣،٤٠). فالفقرة التي احتلت المرتبة السابعة "المواد العلمية المعروضة على موقع (تدارس) التابع للجامعة واضحة"، بلغ متوسطها الحسابي (٣،٢٢). أما الفقرة "أعضاء هيئة التدريس لديهم الإلمام الكامل بطريقة استخدام برنامج (تدارس) وخاصة بناء المقررات"، فتأتي بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (٣،٠٧). وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة "توافر الدعم الفني للمشكلات التي تواجه الطلاب والطالبات في برنامج (تدارس)"، بمتوسط حسابي قدره (٢،١٤). وهذه النتائج تفيد أن أفراد العينة غير متأكدين من مدى صحة أو عدم صحة ما تحتويه الفقرات السابقة. وقد يرجع السبب في عدم تأكد أفراد العينة إلى حداثة التجربة التي مرت بها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مجال التعلم الإلكتروني إذ لا تتجاوز سنتين، وكذلك عدم توافر كادر من أعضاء هيئة التدريس

متفرغ للعمل في هذا المجال بحيث تكون لديه الخبرة الكافية للعمل بشكل صحيح والتعامل مع الطلاب والطالبات بمهارة وحرفية عالية؛ لأن معظم أعضاء هيئة التدريس سواء كانوا من الذكور أو الإناث الذين تستعين بهم عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني في الجامعة للعمل لديها، يعملون في التعليم التقليدي في الجامعة نفسها. وليس لدى الكثير منهم أي خبرة في مجال التعلم الإلكتروني. ولذلك يرى بارتون (٢٠٠٠) Barton أن فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني ستنم إذا أصبح جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب مدربين بشكل جيد ولديهم الاستعداد والخلفية الكاملة في استخدام النظام المتعلق بالتعلم الإلكتروني، مثل: استخدام الفصول الافتراضية، ومؤتمرات الفيديو، والبريد الإلكتروني، ومنتديات النقاش، وغرف المحادثة وغيرها.

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد عينة الدراسة عن رأيهم حول تقويم برنامج "تدارس" المستخدم في مجال التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
١	يجب تدريب الطلاب والطالبات على كيفية استخدام برنامج (تدارس) قبل البدء الفعلي في الدراسة.	٥٧	٦٢	٩	٦	٣	٤,٢٠
		٤١,٦ %	٤٥,٣	٦,٦	٤,٤	٢,٢	
٢	يعد برنامج (تدارس) سهل الاستخدام بالنسبة للطلاب والطالبات.	٣٢	٦٨	٢٠	١٠	٩	٣,٧٥
		٢٣,٠ %	٤٨,٩	١٤,٤	٧,٢	٦,٥	

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
٣	يقوم برنامج (تدارس) في نقل المحاضرات بالصوت والصورة مباشرة من مقر الجامعة إلى الطلاب والطالبات في مقار إقامتهم من خلال المؤتمرات المرئية.	ت	٣٢	٥٧	٢٥	١٧	٣,٦٥
		%	٢٣,٢	٤١,٣	١٨,١	١٢,٣	
٤	ساعد التعليم عبر برنامج (تدارس) الطلاب والطالبات على التبادل السريع للأفكار فيما بينهم.	ت	٣٠	٥٥	٣١	١٤	٣,٦٢
		%	٢١,٧	٣٩,٩	٢٢,٥	١٠,١	
٥	أثبت برنامج (تدارس) أنه ذو فاعلية كبيرة عند استعماله في التعليم عبر الإنترنت.	ت	٢٤	٦٢	٣٣	٩	٣,٥٩
		%	١٧,٤	٤٤,٩	٢٣,٩	٦,٥	
٦	ساعد التعليم عبر برنامج (تدارس) الطلاب والطالبات في تنمية مهاراتهم.	ت	٢٥	٦٠	٢٩	١٨	٣,٥٦
		%	١٨,٠	٤٣,٢	٢٠,٩	١٢,٩	
٧	المواد العلمية المعروضة على موقع (تدارس) التابع للجامعة واضحة.	ت	٢٣	٤٧	٢٤	٢٥	٣,٢٢
		%	١٦,٧	٣٤,١	١٧,٤	١٨,١	

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
٨	أعضاء هيئة التدريس لديهم الإلمام الكامل بطريقة استخدام برنامج (تدارس) وخاصة بناء المقررات.	١٣	٤١	٤٤	٢٣	١٧	٣٠٠٧
		%	٩.٤	٢٩.٧	٣١.٩	١٦.٧	
٩	توافر الدعم الفني للمشكلات التي تواجه الطلاب والطالبات في برنامج (تدارس).	١٢	٤٦	٣٤	٢٤	٢٢	٣٠٠١
		%	٨.٧	٣٣.٣	٢٤.٦	١٧.٤	

* المتوسط الحسابي العام من د

السؤال الثالث: ما أدوات التعلم الإلكتروني التي يستخدمها الطلاب والطالبات في برامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بشكل متكرر؟
يوضح الجدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد عينة الدراسة عن رأيهم في الاستخدامات المتكررة التي يقومون بها أثناء دراستهم في برامج التعلم الإلكتروني الملتحقين بها، حيث اشتمل هذا المحور على (٧) فقرات. وقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرة ٦. حيث بلغ متوسطها الحسابي ٣٠.٨٩. أما الفقرة التي احتلت المرتبة الثانية فهي ٧. حيث بلغ متوسطها الحسابي ٣٠.٦٦. وتأتي في المرتبة الثالثة الفقرة ٨. حيث بلغ متوسطها الحسابي ٣٠.٥٩. والمتعلقة بدراساتي أكثر من دخولي للمنتديات العامة ٩. بمتوسط حسابي قدره (٣٠.٥٩).

ونظراً لأن المتوسطات الحسابية للفقرات السابقة تدخل ضمن نطاق الخيار موافق (٣,٤١ - ٤,٢٠)، حسب توزيع الإجابات على المتوسطات الحسابية الذي تم اعتماده مسبقاً. فإن هذه النتائج تعكس مدى موافقة الطلاب والطالبات على استخدام أدوات التعلم الإلكتروني بشكل مستمر وخاصة المنتديات التخصصية، وهذه تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جيلبرت وآخرين (٢٠٠٧م)، Gilbert.et.al، التي أوضحت أن معظم أفراد العينة أدركوا أهمية منتديات النقاش والمشاركة فيها. ومن ناحية أخرى بينت نتائج هذه الدراسة رغبة كثير من الطلاب والطالبات في الالتحاق بمقررات دراسية جديدة من خلال التعلم الإلكتروني في المستقبل، بسبب ما حصلوا عليه من الفوائد المختلفة سواء على المستوى العلمي أو على المستوى الشخصي والاجتماعي. وهذه النتيجة تأتي منسجمة مع ما توصلت إليه دراسة هيزر وآخرون (٢٠٠٧م)، H'ezser, et. al؛ حيث أظهرت النتائج أن معظم الذين التحقوا في المقرر الذي تم تقديمه من خلال التعلم الإلكتروني يرغبون في التسجيل في مقررات أخرى عن طريق هذا النوع من التعليم في المستقبل.

وجاء في المرتبة الرابعة "أقوم بتحميل المحاضرات الموجودة على الإنترنت واسترجاعها بشكل دائم في دراستي". بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٤). ويليهما في المرتبة الخامسة الفقرة "أستخدم محررات البحث في مجال دراستي بشكل كبير"، حيث يبلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٨). أما الفقرة التي احتلت المرتبة السادسة فهي "طرق الامتحانات المستخدمة في التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متعددة"، وبلغ متوسطها الحسابي (٢,٩٦). وهذه النتائج توضح أن عدداً كبيراً من أفراد عينة الدراسة غير متأكدين من مدى أهمية قيامهم بتحميل المحاضرات الموجودة على الإنترنت واسترجاعها بشكل دائم؛ لأن المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات تدخل ضمن نطاق الخيار محايد (٢,٦١ - ٣,٤٠). والسبب قد يرجع إلى أن معظم الطلاب والطالبات يحاولون الحصول على المحاضرات مكتوبة من قبل قلة من الطلاب والطالبات المتميزين، ويقومون بتصويرها والاستفادة منها كما لو أنهم يدرسون من خلال نظام التعليم التقليدي. وهذه المعلومة تم استخلاصها من المقترحات التي تقدم بها أولئك الطلاب والطالبات لتطوير برامج التعلم الإلكتروني، حيث يقترح البعض منهم وضع مذكرات لجميع المواد في أماكن معروفة كمراكز خدمات الطلاب وغيرها مع بداية الفصل الدراسي؛ لكي يتسنى لهم الحصول عليها ومذاكرتها قبل بداية الامتحانات بوقت كافٍ.

ومن ناحية أخرى عدم تأكد أفراد العينة من استخدام محركات البحث في مجال دراستهم بشكل كبير. قد يعود إلى قلة خبراتهم في استخدام تلك المحركات، نتيجة عدم تكليف الكثير من أعضاء هيئة التدريس للطلاب والطالبات من البحث عن المعلومات من خلال محركات البحث، والاكتفاء بالمعلومات التي يقدمها المعلم. وهذا يجعل من المعارف والمعلومات التي يمتلكها الطلاب والطالبات محدودة جداً مقارنة بالمعلومات المتوافرة على شبكة الإنترنت. وهذه النتيجة تؤيد ما توصلت إليه دراسة رزمسكي وآخرين (٢٠٠٦م) Rzymiski.et.al التي ترى أن أفراد العينة الذين يمتلكون مهارات عالية في البحث عن طريق الإنترنت أكثر امتلاكاً للمعرفة الطبية من أقرانهم الذين لديهم خبرة أقل.

وجاء في المرتبة السابعة والأخيرة الفقرة "أقوم باستقبال الواجبات عبر البريد الإلكتروني، والإجابة عليها، وإرسالها لعضو هيئة التدريس بشكل متكرر". بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٣). وهذه النتيجة تفيد عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على استقبال الواجبات عبر البريد الإلكتروني والإجابة عليها وإرسالها لعضو هيئة التدريس. وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم تهيئة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على استخدام البريد الإلكتروني بشكل كبير. وكذلك قد يكون السبب الآخر هو عدم قيام أعضاء هيئة التدريس باستخدامه ابتداءً ومطالبة الطلاب والطالبات بتفعيله من خلال إرسال واستقبال الواجبات أولاً بأول. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جيلبرت وآخرين (٢٠٠٧م) Gilbert.et.al، حيث يرى معظم أفراد العينة أن ليس لديهم الخبرة الكافية في استخدام أدوات التفاعل الأخرى، مثل: والبريد الإلكتروني والمشاركة من خلالها ولذلك لا يستخدم بكثرة من قبلهم، وهم في هذا المقام يطالبون بدمهم وتدريبهم من قبل أعضاء هيئة التدريس للعمل بهذه البيئة من بداية الدراسة.

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد عينة الدراسة المعبرة عن رأيهم في الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني التي يقومون بها في برامج التعلم الإلكتروني

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
١	سأكون سعيداً للدراسة مقررات أخرى من خلال التعلم الإلكتروني في المستقبل.	٥٣	٥٠	١٩	٥	١٣	٣,٨٩
		٣٧,٩ %	٣٥,٧	١٣,٦	٣,٦	٩,٣	
٢	أطبع المحاضرات التي تخص دراستي وأقوم بدراستها بالطريقة التقليدية بشكل مستمر.	٣٢	٦٧	١٤	١٠	١٥	٣,٦٦
		٢٣,٢ %	٤٨,٦	١٠,١	٧,٢	١٠,٩	
٣	دخولي للمنتديات التخصصية المتعلقة بدراستي أكثر من دخولي للمنتديات العامة.	٣٥	٥٥	١٨	١٩	١٢	٣,٥٩
		٢٥,٢ %	٣٩,٦	١٢,٩	١٣,٧	٨,٦	
٤	أقوم بتحميل المحاضرات الموجودة على الإنترنت واسترجاعها بشكل دائم في دراستي.	٢٤	٥٥	٢٠	٢٢	١٧	٣,٣٤
		١٧,٤ %	٣٩,٩	١٤,٥	١٥,٩	١٢,٣	

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير أوافق	لا أوافق على الإطلاق	المتوسط الحسابي
٥	أستخدم محركات البحث في مجال دراستي بشكل كبير.	ت	١٨	٥٧	٣١	١٧	٣,٢٨
		%	١٣,٨	٤٠,٤	٢٢,٠	١٣,٨	
٦	طرق الامتحانات المستخدمة في التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متعددة.	ت	٢١	٣١	٣٧	٢٤	٢,٩٦
		%	١٥,٠	٢٢,١	٢٦,٤	١٧,١	
٧	أقوم باستقبال الواجبات عبر البريد الإلكتروني والإجابة عليها وإرسالها لعضو هيئة التدريس بشكل متكرر.	ت	٦	٢٥	٣٣	٢٩	٢,٤٣
		%	٤,٤	١٨,٤	٢٤,٣	٢١,٣	

* المتوسط الحسابي العام من د

السؤال الرابع: ما أهم المقترحات التي يقدمها الطلاب والطالبات الملتحقين ببرامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول سبل تحسين هذا النوع من التعليم؟

قدم عدد من طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وعددهم (٩٥) طالباً وطالبة، ونسبتهم (٦٦,٩٪)، بعض الاقتراحات التي يشعرون بأهميتها لتطوير وتحسين التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد تضمنت هذه الاقتراحات الأمور الآتية:

١- الاقتراحات المشتركة بين الطلاب والطالبات حسب عدد المقترحين والمقترحات الموضح أمام كل اقتراح مرتبة تنازلياً:

- تنزيل المحاضرات قبل الامتحانات بوقت كاف على شكل مذكرات معتمدة من أستاذ المادة لدى مكتبة الجامعة، وذلك لتسهيل الحصول عليها ومذاكرتها قبل الامتحانات بوقت كاف. (٤٨)
- إلزام أعضاء هيئة التدريس والطلاب والطالبات باستخدام الأدوات التفاعلية في التعلم الإلكتروني (كالمنتديات والمؤتمرات المرئية والفصول الافتراضية وغيرها) بشكل مستمر في جميع التخصصات لتعم الفائدة على جميع الطلبة. (٢١)
- يجب تطوير برنامج (تدارس) لكي يسهل على الطالب والطالبة الدخول على موقع (تدارس)، وتسهيل عملية تحميل المحاضرات المرئية والمسموعة منه. (١٩)
- زيادة عدد الأسئلة في الامتحانات النهائية إلى ٥٠ سؤالاً لتتاح للطالب والطالبة فرص النجاح بشكل أكبر، كما أن أسئلة الامتحانات يجب أن تكون متنوعة وشاملة لجميع موضوعات المقرر. (١٠)
- عدم كفاءة بعض أعضاء هيئة التدريس لتولي تدريس المواد عبر نظام التعلم الإلكتروني، ولذا يجب اختيار الأفضل من مدرسي المواد ذوي الخبرة في هذا المجال. (١٠)
- الالتزام بالرد السريع على استفسارات الطلاب والطالبات من قبل المسؤولين في عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني فيما يخص التسجيل ومواعيد الامتحانات وغيرها. (١٠)
- توافر الدعم الفني بشكل مستمر للطلاب والطالبات على مدار اليوم. (٨)
- توافر المقررات المطلوبة على ملفات وورد (Word) جاهزة للطباعة، وإرسالها عبر البريد الإلكتروني للطلاب والطالبات من بداية العام الدراسي حتى يكون الطالب أو الطالبة مستعداً للدراسة مبكراً. (٨)
- استخدام الوسائل الإلكترونية المختلفة، مثل: الجوال، وأدوات الإنترنت، وغيرها، لإرسال كل جديد يتعلق بأمور الدراسة، مثل: جداول الامتحانات ومواعيدها وغيرها. (٧)

- وضع امتحانات تجريبية للطلاب والطالبات خلال الفصل الدراسي لكي يتم استيعاب الطريقة المتبعة في الامتحان النهائي. (٦)
- تقسيم الدرجة الكلية للمادة بين الواجبات والمشاركات والامتحانات، وأن لا تكون الدرجة الكلية على ورقة الامتحان فقط. (٦)
- تدريب الطلاب والطالبات قبل بدء الدراسة على كيفية استخدام نظام التعلم الإلكتروني (تدارس) ليتمكنوا من التغلب على الصعوبات التي قد يواجهونها في المستقبل. (٥)
- المطالبة بوضع امتحان مادة القرآن الكريم في يوم منفصل عن أيام الامتحانات. (٤)
- يجب أن يكون هناك لقاء أسبوعي علمي بين الطلاب أو الطالبات وعضو هيئة التدريس من خلال منتديات موقع (تدارس) حتى يسهل على الطلاب والطالبات فهم المواد بشكل جيد. (٤)
- المطالبة باستخدام برامج أكثر فاعلية في اللقاءات الحية أو تطوير برنامج (تدارس) ليكون أكثر مرونة للتعامل معه؛ نظرا للمشكلات التي واجهت الطلاب والطالبات في الدخول على الموقع. (٤)
- تأهيل أعضاء هيئة التدريس في مجال التعلم الإلكتروني، ليتمكنوا من إيصال المعلومة بشكل أفضل، وعدم السماح لأي عضو هيئة تدريس في أي تخصص بتدريس مواد ليست من اختصاصه. (٤)
- المطالبة بفتح تخصصات جديدة في مرحلة البكالوريوس. (٤)
- المطالبة بوجود كتب دراسية يرجع لها كل من الطالب والطالبة في جميع المقررات. (٣)
- المتابعة المستمرة من العمادة للمناهج المعطاة للطلاب وتقييمها. ومراقبة المحاضرات العلمية. (٣)
- لابد من تخصيص بريد إلكتروني لكل طالب وطالبة ليتم التواصل بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس من خلاله وكذلك بين الطلاب والطالبات أنفسهم. (٣)
- تسجيل الطلاب والطالبات مباشرة وعدم التأخر في ذلك. (٢)
- المطالبة بوضع فصول صيفية ليتمكن الطلاب والطالبات من الالتحاق بها. (٢)

- المطالبة بفتح برامج الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) في المستقبل
ليتمكن بعض الطلاب والطالبات من إكمال دراستهم في المجالات
المختلفة. (٢)

- إضافة خدمة البريد الإلكتروني مع خدمة الفاكس في إرسال ورقة السداد
أو صورة منها. (٢)

٢- الاقتراحات الخاصة بالطلاب:

- إيجاد نظام فعال لتسديد الرسوم بديل عما هو معمول به الآن. (١)
- تفعيل عملية اختيار مركز الاختبار واللجنة ومكان الجلوس عن طريق الإنترنت. (١)
- وضع مرشدين أكاديميين لتوجيه الطلاب والطالبات نحو ما هو أفضل لهم في
مجال دراستهم. (١)

٣- الاقتراحات الخاصة بالطالبات:

- في نظام (تدارس) تواجه الطالبات مشكلة ذكر أسمائهن الحقيقية كاملة عند
المشاركة بالمنتديات، وليس الاسم المستعار الذي تم اختياره، مما يحد من
مشاركة الكثير منهن في العملية التعليمية. وعليه يجب السماح بذكر الاسم
المستعار لتمكين جميع الطالبات من المشاركة بكل حرية. (٣)

- تخفيض درجة حفظ القرآن وزيادة درجة التلاوة. (١)
- تغيير نظام التصحيح الآلي للمواد العلمية، مثل: الرياضيات، والإحصاء إلى
التصحيح اليدوي التقليدي. (١)

- من المناسب تقديم كل محاضرة في يومها المحدد حتى لا تتراكم المحاضرات
وتعرض جميعها في أوقات قريبة من موعد الامتحانات. (١)
- وضع أسئلة لكل مادة وحلول تلك الأسئلة في موقع (تدارس) ليطلع عليها
جميع الطلاب والطالبات لتعم الفائدة. (١)

- وضع مواد اختيارية، وعدم فرض جميع المواد على الطلاب. (١)
- المبادرة بتسريع قبول أوراق السداد للطلاب والطالبات لكي يسمح لهم الدخول
للمواد الدراسية الخاصة بهم بأسرع وقت. (١)

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الجنس.

تم إجراء اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق من الناحية الإحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بالجامعة حسب متغير الجنس. ويلخص الجدول (١١) استجابات أفراد عينة الدراسة في التحليل تجاه: تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ويتضح من الجدول رقم (١١) لاختبار (ت) بأن قيمة (ت) في جميع محاور الدراسة: (خصائص التعلم الإلكتروني. وتقويم برنامج (تدارس). والاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني) غير دالة إحصائياً؛ حيث نجد أن قيمة (ت) لمحور خصائص التعلم الإلكتروني تساوي ٠.٣٦، ومستوى الدلالة = (٠.٧١٧). وكذلك قيمة (ت) لمحور تقويم برنامج (تدارس) تساوي ٠.٣٣، ومستوى الدلالة = (٠.٧٤١). كما أن قيمة (ت) لمحور الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني تساوي ٠.٩٧، ومستوى الدلالة = (٠.٣٣٣). وجميع قيم (ت) السابقة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر كلٍّ من عينة الذكور وعينة الإناث في درجة الموافقة على تلك المحاور. ومن هنا نستطيع أن نستنتج أن متغير الجنس ليس له أثر على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة. وهذه النتيجة تأتي منسجمة مع نتائج دراسة هيزر وآخرين (٢٠٠٧م). H'ezser. al عند تقويمهم لفاعلية أحد برامج التعلم الإلكتروني من خلال خبرات الطلاب والطالبات المشاركين في هذا البرنامج، حيث كان من أبرز النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلاب والطالبات الملحقين في ذلك البرنامج.

جدول (١١)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في وجهات نظر الطلاب والطالبات في محاور الدراسة المتعلقة بتقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني باختلاف الجنس

المحاور	نوع العينة (الجنس)	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
خصائص التعلم الإلكتروني	ذكر	٨٧	٣,٥١	٠,٨٢	٠,٣٦	٠,٧١٧	غير دالة
	أنثى	٥٥	٣,٥٧	٠,٨٤			
تقويم برنامج (تدارس)	ذكر	٨٦	٣,٥٣	٠,٧٥	٠,٣٣	٠,٧٤١	غير دالة
	أنثى	٥٤	٣,٤٩	٠,٧٥			
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	ذكر	٨٧	٣,٢٥	٠,٨٨	٠,٩٧	٠,٣٣٣	غير دالة
	أنثى	٥٤	٣,٣٩	٠,٧٠			

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير العمر.

تم إجراء اختبار تحليل التباين ANOVA لمعرفة دلالة الفروق من الناحية الإحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بالجامعة حسب متغير العمر. ويلخص الجدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة في التحليل تجاه: تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

وتشير نتائج اختبار تحليل التباين في الجدول (١٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من حيث درجة الموافقة على جميع المحاور (خصائص التعلم الإلكتروني، وتقويم برنامج (تدارس)، والاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني) باختلاف أعمارهم. ولتوضيح الأمر بشيء من التفصيل نجد أن قيمة (ف) لمحور خصائص التعلم الإلكتروني تساوي ٠.٤٢، ومستوى الدلالة = (٠.٦٥٧). وكذلك قيمة (ف) لمحور تقويم برنامج (تدارس) تساوي ٠.٣٢، ومستوى الدلالة = (٠.٧٢٦). وأيضاً قيمة (ف) لمحور الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني تساوي ٠.١٤، ومستوى الدلالة = (٠.٨٦٧). وجميع قيم (ف) السابقة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلاب والطالبات من حيث درجة الموافقة على جميع المحاور باختلاف أعمارهم. وهذه النتيجة تدل على أن متغير العمر ليس له أثر في إجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود في جميع محاور الدراسة الثلاثة.

جدول (١٢)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في وجهات نظر الطلاب والطالبات في محاور الدراسة المتعلقة بتقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني باختلاف العمر

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
خصائص التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	٠.٥٧	٢	٠.٢٩	٠.٤٢	٠.٦٥٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤.٥١	١٣٩	٠.٦٨			
تقويم برنامج (تدارس)	بين المجموعات	٠.٣٦	٢	٠.١٨	٠.٣٢	٠.٧٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٧.٦٢	١٣٧	٠.٥٧			

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	٠.١٩	٢	٠.١٠	٠.١٤	٠.٨٦٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٢.٦٨	١٣٨	٠.٦٧			

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت.

تم إجراء اختبار تحليل التباين ANOVA لمعرفة دلالة الفروق من الناحية الإحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بالجامعة حسب متغير الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت. ويلخص الجدول رقم (١٣) استجابات أفراد عينة الدراسة في التحليل تجاه: تقويم تجارب دراسة أفراد العينة من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

وتشير نتائج اختبار تحليل التباين في الجدول (١٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من حيث درجة الموافقة على جميع المحاور (خصائص التعلم الإلكتروني، وتقويم برنامج (تدارس)، والاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني) باختلاف الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت. ولتوضيح الأمر بشيء من التفصيل نجد أن قيمة (ف) لمحور خصائص التعلم الإلكتروني تساوي ٠.٥٩، ومستوى الدلالة = (٠.٥٥٧). وكذلك قيمة (ف) لمحور تقويم برنامج (تدارس) تساوي ٠.٠٧، ومستوى الدلالة = (٠.٩٣٤). وأيضا قيمة (ف) لمحور الاستخدامات

المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني تساوي ٠,٤٦، ومستوى الدلالة = (٠,٦٢٣)، وجميع قيم (ف) السابقة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلاب والطالبات من حيث درجة الموافقة على جميع المحاور باختلاف الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، وهذه النتيجة تدل على أن متغير الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت ليس له أثر في إجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود في جميع محاور الدراسة الثلاثة. وهذه النتيجة غير منسجم مع ما توصلت إليه دراسة رزمسكي وآخرين (٢٠٠٦م) Rzymski.et.al التي بينت أن العامل الذي أثر على استخدام الإنترنت الطبي هو المهارات التي يمتلكها بعض أفراد العينة في استخدام أدوات البحث في الإنترنت، حيث وجد أن أفراد العينة الذين يمتلكون مهارات عالية في البحث عن طريق الإنترنت أكثر امتلاكاً للمعرفة الطبية من أقرانهم الذين لديهم خبرة أقل.

جدول (١٣)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في وجهات نظر الطلاب والطالبات في محاور الدراسة المتعلقة بتقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني باختلاف الخبرة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
خصائص التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	٠,٨٠	٢	٠,٤٠	٠,٥٩	٠,٥٥٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤,٢٦	١٣٨	٠,٦٨			
تقويم برنامج (تدارس)	بين المجموعات	٠,٠٨	٢	٠,٠٤	٠,٠٧	٠,٩٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٦,٢٢	١٣٦	٠,٥٦			
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	٠,٦٢	٢	٠,٣١	٠,٤٦	٠,٦٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٢,٢٣	١٣٧	٠,٦٧			

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزى لاختلاف متغير الخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني؟

تم إجراء اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق من الناحية الإحصائية بين استجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بالجامعة حسب متغير الخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني. ويلخص الجدول رقم (١٤) استجابات أفراد عينة الدراسة في التحليل تجاه: تقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني بالجامعة.

فمن ناحية يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠.٠٥ في المحورين: (خصائص التعلم الإلكتروني و تقويم برنامج (تدريس)؛ حيث نجد أن قيمة (ت) لمحور خصائص التعلم الإلكتروني تساوي ٢.٣٦، ومستوى الدلالة = (٠.٠١٩). وكذلك قيمة (ت) لمحور تقويم برنامج (تدريس) تساوي ٢.٠٧، ومستوى الدلالة = (٠.٠٤١). وجميع قيم (ت) السابقة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في درجة الموافقة على تلك المحاور تعزى لاختلاف خبرتهم في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني. وذلك لصالح الذين لديهم خبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني. وهذه النتائج تتفق مع إحدى النتائج التي توصلت إليه دراسة نيوتن و دونقا (٢٠٠٧م) Newton and Doonga التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة بخصوص أهمية الفوائد التي حصلوا عليها من خلال دراستهم عبر التعلم الإلكتروني والتدريب.

ومن ناحية أخرى يتضح من الجدول رقم (١٤) أيضا أن قيمة (ت) غير دالة في محور الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني؛ حيث نجد أن قيمة (ت) لذلك المحور تساوي ١.٠٧، ومستوى الدلالة = (٠.٢٨٧)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في درجة الموافقة على هذا المحور تعزى لاختلاف خبرتهم في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تدل على أن متغير الخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني ليس له أثر في إجابات طلاب وطالبات عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المحور الخاص بالاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني.

جدول (١٤)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في وجهات نظر الطلاب والطالبات في محاور الدراسة المتعلقة بتقويم تجارب دراستهم من خلال برامج التعلم الإلكتروني باختلاف الخبرة في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني

المحاور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
خصائص التعلم الإلكتروني	لديهم خبرة	٢٩	٣,٨٤	٠,٦٧	٢,٣٦	٠,٠١٩	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	ليس لديهم خبرة	١١٢	٣,٤٥	٠,٨٤			
تقويم برنامج (تدارس)	لديهم خبرة	٢٨	٣,٧٧	٠,٦٠	٢,٠٧	٠,٠٤١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	ليس لديهم خبرة	١١١	٣,٤٤	٠,٧٧			
الاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني	لديهم خبرة	٢٨	٣,٤٤	٠,٦٦	١,٠٧	٠,٢٨٧	غير دالة
	ليس لديهم خبرة	١١٢	٣,٢٦	٠,٨٥			

الخلاصة والتوصيات:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة ٦١,٣ ٪ من أفراد العينة هم من الذكور. كما أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين ٢٦ - ٣٥ سنة بنسبة ٥٩,٢ ٪. كما بينت النتائج أيضاً أن نسبة ٥٢,٨ ٪ من أفراد العينة لديهم خبرة قليلة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، بينما ذكر ما نسبته ٤٠,١ ٪ من أفراد العينة بأنهم خبراء. وهذه النتيجة تظهر مؤشراً إيجابياً يفيد تعمق نسبة لا بأس بها من الطلاب والطالبات في استخدام التقنية الحديثة (الحاسب الآلي والإنترنت)؛ مما يبرز مدى اهتمام أفراد المجتمع بهذه التقنية، وخاصة أن أغلب الملتحقين والملتحات ببرامج التعلم الإلكتروني يمثلون شرائح مختلفة من المجتمع، مثل: الموظفين والموظفات وربات البيوت ومن الذين يعيشون في مناطق نائية وغيرهم. كذلك أظهرت النتائج أن ٧٨,٩ ٪ من الطلاب والطالبات لم يكن لديهم خبرة سابقة في الدراسة عن طريق التعلم الإلكتروني، ولم يسبق لهم الالتحاق على الإطلاق بمقررات تم فيها استخدام أدوات التعلم الإلكتروني.

وقد توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن نسبة ٧٧,٥ ٪ من أفراد العينة يرون أن التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يعتمد على وسائل الاتصال والتقنية المتطورة. ويرى ٦٦,٦ ٪ من الطلاب والطالبات أن أدوات التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية توفر للطلاب والطالبة مرونة في الوقت والمكان في عملية التعليم. كما توصلت النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة ٨٦,٩ ٪ يرون أنه يجب تدريبهم على كيفية استخدام برنامج (تدارس) قبل البدء الفعلي بالدراسة. ومن النتائج كذلك أن ٦٤,٥ ٪ من أفراد العينة أفادوا بأن برنامج (تدارس) يقوم بنقل المحاضرات بالصوت والصورة مباشرة من مقر الجامعة إلى الطلاب والطالبات في مقر إقامتهم من خلال المؤتمرات المرئية. وأما ما يخص مدى سعادة أفراد العينة بدراسة مقررات أخرى من خلال التعلم الإلكتروني في المستقبل، فقد أجاب ما نسبته ٧٣,٦ ٪ بالموافقة. أما بالنسبة لاستخدام البريد الإلكتروني في استقبال الواجبات من خلاله والإجابة عليها وإرسالها لعضو هيئة التدريس بشكل متكرر، فقد أجاب أكثر من نصف أفراد العينة، ونسبتهم ٥٢,٩ ٪، بعدم الموافقة.

ومن ناحية أظهرت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر كل من عينة الذكور وعينة الإناث في درجة الموافقة على محاور الدراسة؛

(أخصائص التعلم الإلكتروني، وتقويم برنامج (تدارس)، والاستخدامات المتكررة لأدوات التعلم الإلكتروني)، ومن هنا نستطيع أن نستنتج أن متغير الجنس ليس له أثر على وجهات نظر أفراد العينة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر كل من عينة الدراسة في درجة الموافقة على تلك المحاور باختلاف الأعمار. ومن ناحية أخرى، بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد العينة في درجة الموافقة على محاور الدراسة تعزى لاختلاف خبرتهم في الدراسة عبر التعلم الإلكتروني.

و بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

- إلزام الطلاب والطالبات بالحضور والمشاركة في برامج تدريبية قصيرة خاصة بكيفية استخدام برنامج (تدارس) يقدمها أساتذة متخصصون مع بداية كل فصل دراسي، بهدف توعيتهم بأهم استخدامات هذا البرنامج، ليتمكنوا من التغلب على الصعوبات التي قد يواجهونها في المستقبل.
- إلزام أعضاء هيئة التدريس والطلاب والطالبات باستخدام الأدوات التفاعلية في التعلم الإلكتروني والمشاركة فيها (كالمنتديات والفصول الافتراضية وغيرهما) بشكل مستمر في جميع التخصصات لتعم الفائدة على الجميع.
- العمل على توظيف الكفاءات العلمية الجيدة من الجنسين (رجال ونساء)، لتتولى تدريس المواد العلمية عبر نظام التعلم الإلكتروني المقدمة من قبل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في التخصصات المختلفة.
- يجب تطوير برنامج (تدارس) باستمرار لكي يتم تلافي القصور والتغلب على الصعوبات التي واجهت الطلاب والطالبات أثناء استخدامهم لهذا البرنامج.
- إلزام أعضاء هيئة التدريس على تنزيل المادة العلمية وجميع المناقشات التي تمت على موضوعاتها أولاً بأول على موقع برنامج (تدارس)، ليتسنى للطلاب والطالبات الرجوع لها، ودراستها في وقت مبكر.
- الالتزام بالرد السريع والمباشر من قبل المسؤولين في عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني على استفسارات الطلاب والطالبات فيما يخص التسجيل ومواعيد الامتحانات وغيرها.
- ضرورة توفير الدعم الفني للطلاب والطالبات من قبل عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بشكل مستمر.

أما فيما يتعلق بالدراسات المستقبلية فيقترح الباحث القيام ببعض الدراسات التي لم يتم التطرق لها في هذه الدراسة، مثل:

- إجراء دراسة مقارنة لكفاءة وفاعلية برنامج (تدارس) المستخدم من قبل عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ببرنامج (جسور) المستخدم من قبل جامعة الملك سعود.
- إجراء دراسة عن أثر استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني على التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات برامج التعلم الإلكتروني.

المراجع:

المراجع العربية:

- ١- التودري، عوض، (١٤٢٥هـ)، "المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم"، الطبعة الثانية، الرياض، مطابع الحميضي.
- ٢- الدليم، فهد وعبد الجواد، عبد الله، عمران، محمد، (١٩٩٧م)، "أسس ومفاهيم القياس والتقويم في مجال التعليم"، الطبعة الثانية، الرياض، مطابع المجد.
- ٣- الصابدي، يحيى (٢٠٠٢)، "تطوير التعليم في المؤسسات الإصلاحية باستخدام التعليم عن بعد"، مجلة تعليم الجماهير، العدد ٤٩، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- ٤- العبيدي، غانم والجبوري، حنان، (١٩٨١م)، "أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم"، الرياض، دار العلوم للطباعة والنشر.
- ٥- الغراب، إيمان، (٢٠٠٣)، "التعليم الإلكتروني مدخل إلى التدريب غير التقليدي"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- ٦- الموسى، عبد الله، (٢٠٠٥)، "استخدام الحاسب الآلي في التعليم"، الطبعة الثالثة، مكتبة تربية الغد، الرياض.
- ٧- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة التعليم عن بعد، (١٤٢٨هـ)، متاح على الرابط <http://www.e-imamu.com>
- ٨- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني، (١٤٢٩هـ)، متاح على الرابط: http://www.imamu.edu.sa/support_deanery/e_learn/Pages/program.aspx
- ٩- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (١٤٣٠هـ)، متاح على الرابط: http://www.imamu.edu.sa/news/Pages/news_15-4-1430_2.aspx
- ١٠- رايتستون، ج واين و جاستمان، جوزيف وروينز، إيرفينج، (١٩٦٤م)، "التقويم في التربية الحديثة"، ترجمة محمد عاشور وآخرين، القاهرة، المطبعة العالمية.
- ١١- سالم، أحمد، (٢٠٠٤م)، "تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني"، الطبعة الأولى، الرياض، مطابع الحميضي.

١٢- سيد، علي وسالم، أحمد، (٢٠٠٤م)، "التقويم في المنظومة التربوية"، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الرشد.

١٣- شركة حرف لتقنية المعلومات، نظام (تدارس)، (٢٠٠٨م)، متاح على الموقع: <http://www.harf.com/cms.aspx?ContentID=158#2>

١٤- عبد الله، أحمد، (٢٠٠٣م)، "التقويم التربوي للمتعلمين لدى علماء المسلمين: أهدافه، أساليبه، تطبيقاته"، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

١٥- عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠١م)، "القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي"، الطبعة الثانية، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

١٦- عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٢م)، "مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي"، الطبعة الثانية، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

١٧- علام، صلاح، (٢٠٠٣م)، "التقويم التربوي المؤسسي: أسسه، ومنهجيته، وتطبيقاته في تقويم المدارس"، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٨- عمر، معن، (١٤٠٣هـ)، "الموضوعية والتحليل في البحث الاجتماعي"، الطبعة الأولى، بيروت، دار الآفاق الجديدة.

١٩- مراد، فايز: التقويم أسسه وأهدافه ومجالاته ووظائفه، التربية المستمرة، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج العربي، البحرين، العدد العاشر، ١٩٨٥م.

٢٠- ملحم، سامي، (٢٠٠٥م)، "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"، الطبعة الثالثة، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المراجع الأجنبية:

- 1- Barnett, R. (1999). Realizing the University in an Age of Supercomplexity: Buckingham, UK, Open University Press.
- 2- Barton, R, Selinger, M, (2000). The TRICOM Project: an evaluation of the Communications Technology in Initial Teacher Education: Educational Technology & Society, Vol. 3, No 3.
- 3- Branch, R & Fitzgerald, M. (2000). Educational Media and Technology Yearbook. USA: Libraries Unlimited Inc.

- 4- Carswell, L., Thomas, P., Peter, M., Price, B., and Richards, M., (2000), Distance Education Via the Internet: The Student Experience, British Journal of Educational Technology, Vol. 31, Issue 1.
- 5- Coombs, S, Rodd, J, (2001). Using the Internet to Deliver Higher Education: A Cautionary Tale About Achieving Good Practice: Computer in the Schools, Vol. 17, No. 3/4, pp. 67-90.
- 6- Cox, G, Carr, T, Hall, M, (2004). Evaluating the Use of Synchronous Communication in Two Blended Courses: Journal of Computer Assisted Learning, Vol. 20, Issue 3, P 183.
- 7- Fry, H, Ketteridge S, Marshall, S. (2000). A Handbook for teaching and learning in Higher Education: 2nd edition. London: Kogan Page.
- 8- Gilbert J, Morton S and Rowley, J, (2007). E-Learning: The Student Experience: British Journal of Educational Technology, Vol. 38, No 4.
- 9- H'ezser, V, Afflin, M and May, T, (2007). E-Learning Courses in Epilepsy—Concept, Evaluation, and Experience with the E-Learning Course “Genetics of Epilepsies”: International League Against Epilepsy, Vol. 48(5).
- 10- Miers, M, Brenda, C, Pollard, K, Caroline, R., Thomas, J & Turtle, A, (2007). Online Interprofessional Learning: The Student Experience: Journal of Interprofessional Care, Vol. 21(5).
- 11- Newton, R, and Doonga, N, (2007). Corporate E-learning: Justification for Implementation and Evaluation of Benefits. A Study Examining the Views of Training Managers and Training Providers: Education for Information, Vol. 25.
- 12- Pilkington ,R, Bennett, C, Vaughan, S, (2000). An Evaluation of Computer Mediated Communication to Support Group Discussion in Continuing Education: Educational Technology & Society, Vol. 3, No 3.

- 13- Rzymiski, P, Wilczak, M, Pieta, B, Opala, T & Woz'niak, J, (2006). Evaluation of Internet Use in University Education by Midwifery Students: Medical Informatics and the Internet in Medicine, Vol. 31(3).
- 14- Servonsky, J, Daniels, L., Davis, B, (2005). Evaluation of Blackboards as a Platform for Distance Education Delivery: The ABNF Journal, November/December 2005.
- 15- Sugges, S, Cissell, W, McIntyre, C, Ward, M, (2002). "Adoption of Communication Technologies in a Texas Health Setting", Educational Technology & Society, Vol. 2, No 5.
- 16- Upton, D, (2006). Online Learning in Speech and Language Therapy: Student Performance and Attitudes: Education for Health, Vol. 19, No. 1.
- 17- Wentling, T, Waight, C, Strazzo, D, File, J, La Fleur, J and Kanfer, A. (2000). The Future of e-Learning: A Corporate and an Academic Perspective: University of Illinois, USA, available: (<http://learning.ncsa.uiuc.edu/papers/elearnfut.pdf>).

* * *

أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط
في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات الملمات
في كلية التربية للبنات جامعة حائل

د. زينب حسن الشمري
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة حائل

**أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط
في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات الملمات
في كلية التربية للبنات جامعة حائل**
د. زينب حسن الشمري
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة حائل

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط (فكر - زواج - شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات الملمات في كلية التربية للبنات في جامعة حائل، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة - معلمة من طالبات الفرقة الرابعة وزعن عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تكونت كل مجموعة من (٣٠) طالبة، تدرب المجموعة التجريبية على إستراتيجيات التعلم النشط في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة على المتغير المستقل، واشتملت أدوات الدراسة على بطاقة ملاحظة لقياس المهارات التدريسية (التخطيط والتنفيذ والتفويض)، واستخدمت الباحثة التقدير الكمي لتقدير مستوى أداء الطالبة، وقد تم معالجة البيانات إحصائيا عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وقيم (ت) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ومن ثم الكشف عن دلالات قيم (ت) الناتجة للحكم على مدى صحة فروض الدراسة حيث اتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي لم تتدرب على إستراتيجيات التعلم النشط بعد أن ثبت التكافؤ قبل التدريب على هذه الإستراتيجيات، وهذا يدل على أن هذه الفروق لم ترجع لعامل الصدفة، وإنما ترجع إلى أن إستراتيجيات التعلم النشط التي تدرب عليها المجموعة التجريبية في هذه الدراسة، قد أدى إلى إكساب الطالبات الملمات للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمة اللغة العربية مما يؤكد أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثرا إيجابيا في تنمية المهارات التدريسية الرئيسة والمهارات الفرعية المدرجة تحتها.

المقدمة وأدبيات البحث:

يتسم القرن الحادي والعشرون بالتغيرات السريعة في جميع المجالات، وهذا القرن ملئ بتحديات المعرفة والعولمة والذي يحتاج إلى متعلم قادر على تحقيق آماله وطموحاته ومواءمة ظروفه، مع هذا العصر الذي يتميز بالانفتاح، لذا نحن في حاجة إلى التطور لمواجهة تحديات العصر الحديث وأساليب الحياة، والتقدم العلمي والتكنولوجي وأنماط التوظيف الجديد والتغير الاجتماعي وهذا يفرض على المؤسسات التعليمية أن تستعد وتنهياً للتعامل مع واقع هذا العصر بكل متغيراته ومستجداته المستقبلية، ومسايرة هذا العصر يتطلب إعداد أجيال قادرة على التعامل مع هذه المتغيرات، ويقع العبء الأكبر على المعلم في إعداد هذه الأجيال، وأصبح الدور التقليدي للمعلم كمجرد ناقل للمعرفة غير كاف لإعداد المواطن القادر على التفاعل والتعامل مع متغيرات هذا العصر إنما يتطلب إعداد معلم عصري يساير عصر العولمة بكل مستحدثاته يمتلك قدرات التعامل مع هذه المتغيرات ومعد إعداداً مهنياً جيداً، ومتفهماً لدوره ومكانته في هذا العصر.

كما يستدعي الاهتمام بإعداد الطالب المعلم اليوم لمقابلة أدواره ومهامه في مجال تربية وتعليم أبناء مجتمعه غداً، تهيئته وتزويده بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة العديد من المواقف والتحديات التربوية المختلفة، واتخاذ القرارات المناسبة إزاءها. فالجهود التي تبذل في تنمية الثقافة العلمية لدى المتعلمين قد لا يكتب لها النجاح ما لم يشارك المعلمون فيها بالنصيب الوافر. والتربية العملية المطلوبة تبعاً لمتطلبات الحاضر المتسارع في التطور قد لا تتحقق ما لم نعد لها عدتها من المعرفة والأداء والقيادة الحكيمة. وأشار الكندري (٢٠٠٦م) أن المعلم الناجح هو القائد المطلوب في ميدان التربية، وعليه يتوقف واجب تحقيق أهداف المجتمع من خلال المنهج الذي يديره، ولأجل ذلك تسعى الجامعات والكليات ومؤسسات إعداد المعلم إلى تنمية الكفايات التعليمية والمهنية والأكاديمية في أثناء إعدادهم لطلبتهم. وتسعى من خلال مقررات طرق التدريس إلى ممارسة التخطيط للتدريس...والحرص على ملاحظة دفاتر تحضير الدروس اليومية ومتابعة الخطة وطريقة تدريس المعلم من خلالها.

إن قيام التعليم بوظائفه المتعددة لا يتم إلا بكفاءة القائمين على توجيهه، فمهما كان للتقدم العلمي والتقني من نصيب في تيسير عمليات التعليم والتعلم وتوفير الاقتصاد والسرعة فيها، ومهما استحدثت من أدوات وأجهزة وبرامج، ومهما ظهر في مجال التربية من فلسفات ونظريات واتجاهات فإن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بالمعلم المؤهل القادر على أداء دوره بنجاح وفاعلية. وبالتالي فإن من الأهمية بمكان إجراء عملية إعادة توجيه جذرية لإعداد المعلمين تكفل تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة الأعباء الجديدة الملقاة على عاتقهم.

ويرى كار Carr (١٩٩٨م)، في برامج إعداد المعلم أنه يجب تطوير المهارات للطلاب المعلمين لتكون أكثر فاعلية وفائدة لتلاميذهم الذين سيتعلمون منهم، كما يجب أن تمدهم ببعض المهارات الأخرى مثل التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار من أجل التلاؤم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

ویدعم ذلك أن الجزء الأكبر من توصيات المؤتمرات والندوات التي عقدت مؤخراً ينصب على كيفية تطوير برامج إعداد المتعلمين، لتلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع من حيث المعلمين حتى يقوموا بالدور الفعال المناسب مع المتغيرات والمستجدات العالمية المعاصرة ومنها: المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام والذي عقد بجامعة أم القرى (١٩٩٠م)، ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي الذي عقد بجامعة الإمارات العربية المتحدة (١٩٩٠م)، المؤتمر العلمي الثاني: إعداد المعلم - التراكمات والتحديات - الذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بالإسكندرية (١٩٩٠م)، ونحو إستراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية الذي عقد بجامعة الملك سعود بالرياض (١٩٩٢م)، المؤتمر القومي للتطوير: إعداد المعلم وتدريبه ورعايته والذي عقدته الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم بالقاهرة (١٩٩٦م)، المؤتمر العلمي السابع: تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه في مطلع الألفية الثالثة الذي عقد بجامعة حلون (١٩٩٩م)، الندوة التربوية الأولى: تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم الذي عقد بجامعة قطر (٢٠٠٢م)، المؤتمر الدولي: نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل الذي عقد بجامعة الملك قابوس (٢٠٠٤م)، المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم والذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بالقاهرة (٢٠٠٤م).

كما يؤكد وايس وليبرند Wise&Leibbrand (٢٠٠٠م)، على أن برامج إعداد المعلمين وكليات التربية في القرن الحادي والعشرين سوف تتعرض لحركة نقدية وتقويمية من خلال استثمار المعايير الجديدة التي أصدرها المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE2000)، حيث ركزت تلك المعايير على فكرة الأداء بشكل لم يسبق له نظير في القرن العشرين.

وأشار حميدة (٢٠٠٠م)، إلى أن الاهتمام بالمهارات التدريسية ضرورة تؤكدتها التوجيهات التربوية الحديثة وأصبحت تربية المعلم في العصر الحديث قائمة على الاهتمام بمهارات التدريس إذ سادت حركة إعداد المعلمين القائمة على المهارات التدريسية معظم برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة بهدف إعداد معلمين ماهرين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم.

وأكد عبد الموجود (١٩٩٧م)، أن برامج إعداد المعلم وتدريبه ينبغي أن تتحول من النظريات والأسس العلمية البحتة إلى التركيز على المهارات التعليمية بصورة يظهر أثرها في أداء المعلم وعملة المهني. إلا أنه يلاحظ أن برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في غالبية الدول العربية لا تضمن سد الفجوة بين النظرية والتطبيق. ولا تضمن تحول المعلومات والنظريات التربوية والنفسية إلى مهارات أدائية فعلية.

وفي هذا السياق خلص توم tom (١٩٩٧م)، إلى بعض الانتقادات العامة التي توجه لبرامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تنطبق على برامج إعداد المعلمين في العالم العربي منها:

– إن المقررات التربوية سطحية إذ أنها تعالج قضايا ترتبط بأصول التدريس يمكن تعلمها بشكل أفضل في مواقف التدريس الواقعية.

– إن المقررات التربوية غير عملية فهي لا تشمل المعرفة العلمية والمهارات التي يحتاجها المعلم المبتدئ.

– إن معظم المقررات التربوية تتسم بالعمومية والإبهام.

وما أشار إليه كل من زمسن Zimmen (١٩٩٩م)، حمادة (٢٠٠٢م)، بأنه يستلزم أن تخصص برامج وإستراتيجيات إعداد المعلم في كليات التربية للتقويم والتطوير المستمرين لدفع كفاءتها وزيادة فاعليتها وفقاً للتغيير والتطور الحاديين في المجتمعات وما تفرضه من متغيرات جديدة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند إعداد النشء.

وفي سبيل البحث عن مداخل وأساليب جديدة يمكن من خلالها تنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات في أثناء فترة الإعداد بالكلية وتحقيق الجودة في هذا النمو؛ واكتساب المادة التعليمية وتطبيقها بعد ممارسة التدريب عليها تحت إشراف موجّه لضبط دورها في عملية التعليم؛ نظراً لما يتطلبه من استخدام المتعلم لمهام تفكير عليا، كالتحليل، والتركيب، والتقويم. رأى هولزر واندرويت Holzer&Andruet (٢٠٠٠م)، أن نموذج التعلم النشط يزيد من التعاون بين المتعلمين وينمي المستويات العليا للتفكير لديهم ويزيد من أنشطة التعلم ويجعل المتعلمين يقومون بعمليات الملاحظة والوصف والتفسير والتنبؤ والاستنتاج وبناء المتعلم لمعرفته بنفسه من خلال تفاعلات اجتماعية مع الآخرين. وأوصى هزاع (٢٠٠٧م) بتشجيع التعلم النشط في دراسته التي حاول فيها تدريب الطلبة المعلمين عملياً- من خلال إستراتيجية التعلم التعاوني- على إعداد خطط الدروس.

وتركز البنائية على أن التعلم عملية نشطة ومستمرة، وتتضمن العمل النشط من جانب المتعلم في تكوين أو إعادة بناء معرفته، حيث تدفعه إستراتيجية التعلم- التي ينتهجها المعلم- إلى مواجهة مشكلة أو مهمة حقيقية زيتون (٢٠٠٠م)، ويمكن الاستعانة ببعض إستراتيجيات التعلم المبنية على مبادئ البنائية، والتي تعد من إستراتيجيات التعليم والتعلم النشط في تدريب الطالبات المعلمات على مهارات التدريس، بالإضافة إلى الاستعانة بإستراتيجية التدريب المباشر لتطبيق المهارات والمواقف المطلوبة لإتقان عملية التدريس. إذ يصعب النظر إلى التدريس وعملياته بمعزل عن هذه الاتجاهات العلمية التربوية الحديثة. (عمران ٢٠٠٤م).

وأكد زيتون (٢٠٠٢م)، وحيدر (١٩٩٧م)، والبر Elber (1999) على الآتي:

١. المتعلم لا يستقبل المعرفة بشكل سلبي، ولكنه يبنّيها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.
٢. يستحضر المتعلم فهمه السابق إلى مواقف التعلم ويؤثر هذا الفهم في اكتسابه المعرفة الجديدة.
٣. يتم التعلم بشكل أفضل عند مواجهة المتعلم بمشكلة أو موقف حقيقي.
٤. تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين وتبادل الخبرات معهم يؤدي إلى تعديل ونمو مهارته.

إن نمو مفاهيم المتعلم ومهاراته ينتج من خلال عمليات تبادل الخبرة مع الآخرين، حيث يتم تعديل التصورات العقلية البديلة، ومن هذه الإستراتيجيات التي ظهرت في مجالات العلم الجديدة إستراتيجيات التعلم النشط. ويعتمد التعلم النشط على بذل الجهد والنشاط الذاتي واستجابة المتعلم لما يسمعه من مشاركة مع زملائه فبالعقل لا ينمو إلا بالعمل والنشاط الذاتي. ومن هنا يمكن أن يكون موقف المتعلم مما يتعلمه موقفاً إيجابياً فاعلاً. وبناء على هذا يفكر المتعلم فيما يقرؤه ويحاول تطبيقه وتلخيصه أو بناءه مع نفسه أو شرحه لزميل له لعل ذلك ينمي المهارات التدريسية لدى الطالب المعلم. ويذكر درويش (٢٠٠٥م)، الدعوة انطلقت في السنوات الأخيرة إلى الاهتمام بإكساب الطلاب المعارف والمهارات الاجتماعية والخصائص النفسية مثل الثقة بالنفس والمسؤولية الاجتماعية بقدر الاهتمام بمهارات التفكير المختلفة وذلك عن طريق إستراتيجيات التعلم النشط التي تهتم بتحقيق التفاعل بين الطلاب ومعلميهم وبين الطلاب بعضهم مع بعض. والتمركز حول المتعلم بحيث يسعى للحصول على المعلومة بنفسه وإن يكون دور المعلم ميسراً لعملية التعلم.

يتضح مما سبق لنا حاجة الطالبة - المعلمة إلى التدريب على مهارات التدريس وتعويدها من خلال الممارسة والتدريب أو التطبيق المباشر - باستثارة نشاطها الفعلي - وذلك لمساعدتها على أداء ما يطلب منها على أكمل وجه، وتسهيل عملية تطبيقها في التدريب الميداني، بالإضافة إلى تمكينها من خلال مهامها ومهارات التدريس المطلوبة، خاصة وأن واقع أدائها من خلال متابعة الباحثة لها في فترة التدريب الميداني يكشف قصوراً متزايداً في الجانب الأكاديمي والإعداد المهني. وزاد الأمر سوءاً اعتماد كليات التربية على معلمات المواد بالمدارس لمتابعة أداء الطالبات المتدربات في الميدان، بل زيادة على ذلك التسليم بتقويم الطالبة - المعلمة دون مناقشة، وبالتالي استمرار الضعف لدى المتعلمات حتى بعد التخرج.

لذا اقترحت الباحثة بعض إستراتيجيات التعلم النشط (فكر - زواج - شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لتدريب الطالبات على بعض مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس ومن ثم معرفة أثر هذا التدريب على مستوى أداء الطالبات المعلمات في التربية الميدانية. وذلك لما أبدته دراسة لطف الله (٢٠٠٥م)، من نتائج

إيجابية في تحسين مستوى تلميذات المجموعة التجريبية على تذكر وفهم وتطبيق المعارف، مما يؤكد فعالية هذه الإستراتيجيات، وأظهرت نتائج دراسة عدلي (٢٠٠٥م)، ودراسة أبدي Abbade (٢٠٠٢م)، أن أسلوب المناظرة التعاونية أدى إلى تحسين مستوى التفكير والتحصيل بدرجة كبيرة وزادت من مشاركة الطالب في الأنشطة الصفية، وما توصلت إليه نتائج دراسة عبد الوهاب (٢٠٠٥م)، من أن إستراتيجية العصف الذهني قد ساهمت في تنمية الميول العلمية عند التلاميذ.

مشكلة الدراسة وتسؤلاتها:

من خلال تدريس الباحثة لمقررات طرق التدريس الخاصة، ومتابعتها المستمرة لمكتب التدريب الميداني والإشراف العام والخاص للمتدربات بالمدارس المتوسطة والثانوية، لاحظت معاناة الطالبات المتدربات من مشكلات محاولة تطبيق ما درسنه في مقرر طرق التدريس (١)، (٢)، في أثناء التدريب الميداني بالمدارس، كما لمست الفجوة الكبيرة بين ما يدرس وبين ما يطبق فعلاً، بالرغم من الدراسة المفصلة لمهارات التدريس الأساسية والفرعية سواء أكان ما يتصل بتخطيط الدرس أم التنفيذ الفعلي للدرس أم تقويم الدرس. الأمر الذي استدعى ضرورة تنمية مستوى الأداء بتدريب الطالبات المعلمات على تلك المهارات باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط (فكر - زواج - شارك)، المناظرة التعاونية، العصف الذهني، ويرى الديب (٢٠٠٦م)، أن هذه الإستراتيجيات تعتمد على بذل الجهد والنشاط الذاتي، واستجابة المتعلم لما يسمعه من مشاركة مع زملائه، فالعقل لا ينمو إلا بالعمل والنشاط الذاتي، ومن هنا يمكن أن يكون موقف المتعلم موقفاً إيجابياً فاعلاً، وبناء على هذا يفكر المتعلم فيما يقرؤه، ويحاول تطبيقه أو تلخيصه أو يناقشه مع نفسه أو يشرحه لزميل ولعل ذلك ينمي الدافعية الأكاديمية في تنمية المهارات التدريسية للطالبات المعلمات، ولهذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف "عن أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية جامعة حائل". ويتفرع من هذا التسؤلات الآتية:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي لمهارة لتخطيط الدرس.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي في مهارة تنفيذ الدرس.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي في مهارة تقويم الدرس.
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي في المهارات التدريسية ككل.
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تخطيط الدرس.
- ٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تنفيذ الدرس.
- ٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تقويم الدرس.
- ٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في المهارات التدريسية ككل.

أهداف الدراسة: تتلخص أهداف الدراسة الحالية بالآتي:

- معرفة أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التخطيط للدرس.
- معرفة أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التنفيذ للدرس.

- معرفة أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التقويم للدرس.
 - معرفة أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على المهارات التدريسية ككل.
 - إجراء مقارنة بين مجموعتين الدراسة التجريبية والضابطة لمعرفة أثر إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التخطيط للدرس.
 - إجراء مقارنة بين مجموعتين الدراسة التجريبية والضابطة لمعرفة أثر إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التنفيذ للدرس.
 - إجراء مقارنة بين مجموعتين الدراسة التجريبية والضابطة لمعرفة أثر إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على مهارة التقويم للدرس.
 - إجراء مقارنة بين مجموعتين الدراسة التجريبية والضابطة لمعرفة أثر إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) على المهارات التدريسية ككل.
- أهمية الدراسة:**
- تستمد الدراسة الحالية أهميتها في أهمية الموضوع الذي تسعى لدراسته إذ تعتبر المهارات التدريسية من القضايا التربوية المهمة التي أولتها السلطات التعليمية في كافة الدول العربية اهتماماً؛ لما يترتب عليه من جودة في الأداء التعليمي أو تخلفه، وامتلاك المعلمين للمهارات والقدرات التربوية أو تحولهم إلى مجرد ناقلين للمعلومات، وهذا لا يتحقق إلا من خلال برامج إعداد متطورة تساعد على إكساب المعلمين المهارات والإمكانات التدريسية ويمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:
- الكشف عن نواحي القوة والضعف في مستوى أداء الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية بكلية التربية بمدينة حائل للتعرف على مدى تمكنهن من بعض المهارات التدريسية اللازمة في تدريس مواد اللغة العربية.

- إعداد بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية والتي يمكن استخدامها في الحكم على مستوى أداء الطالبات المعلمات في أثناء التربية الميدانية.

- ستساعد في توصيف مقررات طرق التدريس الخاصة والتي تدرس في كلية التربية كمتطلبات تربوية حتى تثري الطالبات المعلمات بالمهارات التدريسية اللازمة لها.

- تقديم بعض التوصيات والمقترحات والتي يمكن أن تفيد المهتمين بإعداد المعلم في معالجة نواحي القصور بما يساعد على رفع مستوى معلمة اللغة العربية في تلك المهارات التدريسية
حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية في إجراءاتها ونتائجها على الحدود الموضوعية والزمانية والمكانية الآتية:

١- الحدود الموضوعية: المهارات التدريسية الأساسية والفرعية التي تندرج تحت كل مهارة رئيسية وهي: مهارة التخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، التدريب على بعض استراتيجيات التعلم النشط (فكر-زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني).

٢- الحدود المكانية: طالبات الفرقة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات في جامعة حائل.

٣- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٠م / ١٤٣١هـ.
مصطلحات الدراسة:

مهارات التدريس Teaching Skills:

المهارة عموماً تعني السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال. طعيمة (٢٠٠٨م). ومهارات التدريس تعني "قدرة المعلم على استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعد على القيام بعملية التدريس بكفاءة عالية تحقق من خلالها مستوى أفضل في العملية التعليمية، وتظهر في المحصلة النهائية لنتائج التعلم "اللقائي والجملي" (٢٠٠٣م). والتعريف الإجرائي لمهارات التدريس في هذه الدراسة إنها مجموعة من الإجراءات في التدريس القائم على إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج-

شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لتنمية مهارة التخطيط والتنفيذ والتقييم للدرس للطالبات المعلمات في كلية التربية جامعة حائل.

إستراتيجية التعليم النشط Active Teaching Strategy:

يعرف التعلم النشط بأنه: التعلم الذي يتطلب من المتعلم العمل بشكل أكبر من مجرد الاستماع السلبي. وذلك من خلال القراءة والكتابة والمناقشة وحل المشكلات، والأهم لتحقيق المشاركة النشطة مشاركة الطلاب في مهمات تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقييم. سعادة وآخرون (٢٠٠٦م).

والتعريف الإجرائي لإستراتيجيات التعلم النشط:

الخطوة الموضوعية لتحقيق أهداف محددة، من خلال أنشطة وأساليب تقويم متنوعة معدة، وباستخدام المواد والوسائل المعينة على التعليم النشط، وهو العملية المقصودة المخطط لها لإكساب الطالبة المعلمة الخبرات اللازمة لقيامها بمهارات التدريس بدقة؛ بناء على المعايير المقبولة المحددة، ومن أمثلة هذه الإستراتيجيات التعليمية المتنوعة التي تدفع المتعلمة إلى إنجاز ما يطلب منها وزميلاتها بشكل جيد وبتفاعل واع وبحماس (فكر - زواج - شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) وتكون هي محور العملية التعليمية وتبذل مجهوداً ذاتياً للتمرّن على مهام ومهارات التدريس، بالإضافة إلى الاستعانة بإستراتيجية التدريب المباشر أو التطبيق (الفوري) لمواقف التدريس الفعلية، ومحاولة إتقان مهام ومهارات التدريس اللازم في أثناء إعدادها وقبل نزولها للميدان الفعلي، اعتماداً على مبادئ التعلم النشط المذكورة.

المفاهيم الأساسية في الإطار النظري

يتناول الإطار النظري محورين مهمين هما المتغيرات والمفاهيم المرتبطة بالدراسة والمحور الثاني الدراسات والبحوث السابقة، ويمكن تناولهما علي النحو الآتي:

أ - المتغيرات والمفاهيم المرتبطة بالدراسة:

أولاً: التعلم النشط:

يشير مصطلح التعلم النشط إلى العملية التي ينشط فيها المتعلمون في عملية التعلم من خلال القراءة والكتابة، والمناقشة، ويشتركون في حل المشكلات، والقدرة على التحليل والتركيب والتقييم. وحتى عهد قريب لم يكن هناك تعريف شائع للتعلم.

فهناك من يعتقد أن جميع طرق التعلم نشطة، بينما هي في أغلب الأحوال تعتمد على المحاضرة والإلقاء. وبذلك تعددت تعريفات التعلم النشط وفيما يلي عرض لأهم تعريفاته:

عرفه اللقاني والجمل (١٩٩٩م) بأنه: ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة، من خلال قيامه بالقراءة، والبحث، والإطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم.

كما عرفه جروان (٢٠٠٥م) بأنه: ممارسة الطلاب لدور فاعل في التعلم عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلمهم بصورة ميسرة.

كما عرفه جوذي وكارن (Judy & Karen، ٢٠٠٤م) بأنه: إستراتيجية تدريس فعالة تستخدم في جعل الطلاب يرتبطون بمحتويات تطور الكفاءات، وبناء المهارات بخلاف اكتساب المعلومات بمفردها. وأن الطلاب يتعلمون بطريقة أفضل عندما يرتبطون ويشاركون بفعالية في تعلمهم.

ودليلا على ذلك، يرى زيتون (٢٠٠٣م) على أن للتعلم النشط جانباً اجتماعياً يتطلب تعاوناً اجتماعياً يسمح بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة في أثناء ممارسة الأنشطة المعملية، وأن يعطى للتلاميذ الفرصة لمناقشة تنبؤاتهم، وتفسيراتهم، وإجراءاتهم، والبيانات التي يحصلون عليها مع أقرانهم قبل الانتهاء من النشاط العملي. ويذكر درويش (٢٠٠٥م)، أن الدعوة انطلقت في السنوات الأخيرة إلى الاهتمام بإكساب الطلاب المعارف والمهارات الاجتماعية والخصائص النفسية مثل الثقة بالنفس والمسؤولية الاجتماعية بقدر الاهتمام بمهارات التفكير المختلفة، وذلك عن طريق إستراتيجيات التعلم النشط التي تهتم بتحقيق التفاعل بين الطلاب ومعلميهم. وبين الطلاب بعضهم مع بعض، والتمركز حول المتعلم بحيث يسعى للحصول على المعلومة بنفسه، وأن يكون دور المعلم ميسراً لعملية التعلم، ولذلك يرى الديب (٢٠٠٦م)، أن إستراتيجيات التعلم التعاوني تهدف إلى تنشيط أفكار التلاميذ وتحسينها، والذين يقومون بالعمل معاً في جماعات، ويتحاورون بحيث يشعر كل عضو من أعضاء

الجماعة بمسؤوليته تجاه جماعته ، بالإضافة إلى ذلك أن استخدام هذه الإستراتيجيات قد يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية.

تشير أبو خالد (٢٠٠٤م) إلى أن مبادئ التعلم النشط تتمثل في الآتي:

أ- تنظيم المدرسة لإعطاء أولوية للجهد وهذا يشمل أن تكون هناك معرفة ورضى بأن العمل التعليمي يتطلب جهداً منظماً، كما أن هذا يتطلب إعداد معايير متعددة لقياس مردود الجهد المبذول، لا تقتصر على مقياس الاختبارات وحدها.

ب- وضوح التوقعات بحيث لا يكون هناك غموض أو لبس في تحديد المتوقع من العملية التعليمية ومن تعاون أطرافها للاستجابة لهذه التوقعات.

ج- التقييم المنصف بحيث يتأكد للطلاب أن التقييم يتم على أساس الجهد المبذول وليس لأي اعتبارات أخرى وبناء على معايير يمكن اختبار قدرتها على المساواة بين الطلاب.

د- تقدير المنجزات هو شرط أساسي من شروط بذل الجهد والتقييم المنصف، وهو لا يمثل فقط دور المحفز بل يمثل دوراً غير هامشي في عملية تعلمه.

هـ- منهج التفكير: ولتمكن الدارسين منه لا بد من عدم الاكتفاء من عملية التعليم بإعطاء الطلاب المعلومات ومطابقتهم باسترجاعها على ورقة الاختبار فههدف أساسي من التعليم هو تعويد الطلاب على التفكير وإبداع، وعليه فتعريف الطلاب بمجموعة من المعارف وتدريبهم على استخداماتها النشطة لا يتأتيان بدون التكامل بين عملية التفكير الموضوعي والتحصيل المعرفي لتطوير قدرات الطلاب على التحليل والتركيب بابتكار مواقف تحدث داخل عملية التعلم.

و- الحديث المسؤول: ويكون بتعليم المعلمين كيفية إجراء حوارات مع الطلاب والإصغاء إليهم، وليس مجرد سماع أصواتهم، وتدريب الطلاب على الإصغاء بعضهم إلى بعض دون مقاطعة والسماح لهم بإظهار الاختلاف وكذلك الخلاف مع تدريبهم على التوصل إلى حلول سليمة.

ز- تطوير الطابع الاجتماعي للذكاء وعدم تضيق معناه في القدرة على الحفظ بل في الربط بين الأشياء وحل المشكلات سواء أكانت ذات طبيعة معرفية أم اجتماعية.

ح- الإدارة الذاتية للتعليم وتكون بإعطاء الطلاب الفرصة، والثقة ليشاركوا في مسؤولية الإدارة كإدارة فصولهم، وتطوير مهاراتهم في إيجاد إستراتيجيات، وتدريبهم على العمل بها، وتتضمن هذه المهارات نشاطات مختلفة مثل صياغة الأسئلة، والقدرة على النقد الإيجابي وتقبله.

ط- التعليم كنوع من التدريب بحيث لا تنفصل العملية التعليمية عن جوانبها التطبيقية، فيكون أسلوب التعلم المبني على العلاقة بين الطلاب بعضهم مع بعض، وبين المعلم باعتباره ميسراً، وتدريب الطلاب على التفكير والتحصيل عن طريق بذل الجهد الذاتي والتعاوني.

وأشار حيدر (٢٠٠٠م)، إلى أنه توجد عدة فوائد للتعلم النشط تتمثل في الآتي:

- تشكل خبرات ومعارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط قاعدة أساسية للانطلاق للمعارف الجديدة، وهذا يتفق مع الفهم بأن استثارة المعارف شرط ضروري للتعلم.
- يتوصل المتعلمون خلال التعلم النشط إلى حلول ذات معنى عندهم للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفة عندهم وليس استخدام حلول أشخاص آخرين.
- يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة.
- الحاجة إلى التوصل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ثم ربطها ببعضها، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة.
- وبين حيدر (٢٠٠٠م)، دور المعلم في التعلم النشط بأنه: هو الموجه والمرشد، والميسر للتعلم فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه، وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات مهمة تتصل بطرح الأسئلة، وإدارة المناقشات وتصميم المواقف التعليمية المشوقة، والمثيرة، وغيرها، أما دور المتعلم يكون مشاركاً نشطاً في العملية التعليمية، حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة التعليمية، مثل طرح الأسئلة، وفرض الفروض، والاشتراك في المناقشات، والبحث، والقراءة، والكتابة، والتجريب.

ولكي يكون التعلم نشطاً ينبغي أن يهتمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، وبصورة أعمق فالتعلم النشط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقويم المرتبط بما يتعلمونه.

يتضح مما سبق أن إستراتيجيات التعلم النشط تتميز بمشاركة الطلاب في أنشطة تحثهم على التفكير فيها، وأنها مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يتبناها المتعلم، وعليه أن يشارك، ويحاور ويتفاعل مع زملائه في مجموعات تعاونية تعتمد على المناقشات الجماعية.

استراتيجيات التعلم النشط: Active learning strategies

توجد إستراتيجيات عدة للتعلم النشط منها:

أ- إستراتيجية (K - W - L): (Know-Want-Learned):

ويشير جودي و كارن Judy & Karen (٢٠٠٤م)، إلى أن المعلمين يستطيعون تحديد وتوجيه أي أفكار خاطئة للطلاب قبل البدء في تدريس جديد ، وهذه الإستراتيجية مبنية على أساس أن الطلاب يتعلمون بطريقة أفضل بتكوين معارف جديدة من المعارف الحالية. وهذه طريقة تربط اهتمام الطلاب في الأنشطة التي تنمى فهمهم.

– ماذا أعرف ؟؟ What I know قبل البدء في الدرس ، يطلب المعلم من الطلاب أن يدرجوا في العمود "K" من جدول KWL الذي يعرفونه عن الموضوع ، ومساعدتهم في تنظيم معلوماتهم في فئات مختلفة سيساعد في تحفيز الاستدعاء للمعلومات السابقة ذات العلاقة بالموضوع.

– ماذا أريد أن أعرف ؟؟ What I want to know

في أثناء الدرس يطلب المعلم من الطلاب أن يسجلوا ماذا يريدون أن يعرفوا عن الموضوع في العمود "W" وهذا سيساعد الطلاب على التركيز في الموضوع.

– ماذا تعلمت ؟؟ What I have learned بعد الدرس، يسجل الطلاب ما تعلموه في العمود "L" ويطلب منهم التحقق من الأسئلة التي وضعوها في العمود "W" الخاص بخطوة ماذا أريد أن أعرف. وهذا سيسمح للطلاب بالتأمل في الموضوع وتعزيزه.

ب- إستراتيجية النقاط الإيجابية والسلبية والمفيدة P - M - I :

يوضح جوذي وكارن Judy & Karen (٢٠٠٤م)، أن الحروف PMI تشير إلى Plus وهي النقاط الإيجابية و Minus وهي النقاط السلبية و interesting وهي النقاط المفيدة. وأن هذه الإستراتيجية تشجع الطلاب على توسعة تفكيرهم بعمل مجهود في الحصول على نقاط إيجابية (P) ونقاط سلبية (M) ونقاط مفيدة (I) لأي فكرة أو مفهوم أو رؤية. ومن الممكن أن تستخدم في بداية أو أثناء أو بعد درس أو نشاط.

ج- إستراتيجية الرؤوس المرقمة معاً: Numbered heads together

أشار عبد الحميد (١٩٩٩م) إلى أن هذه الإستراتيجية طورها (Spence Kagen ١٩٩٣م)، لكي يدمج أكبر عدد من التلاميذ في المواد التي يتناولها الدرس، ويغطيها، ويراجع فهمهم لمحتوى الدرس، بدلاً من أن يوجهوا الأسئلة للصف ككل، ويستخدم المدرسون النظام الآتي الذي يتألف من أربع خطوات (الترقيم Numberin، طرح الأسئلة، الرؤوس معاً Head together، الإجابة Answering).

د- إستراتيجية لعب الأدوار : Role playing

أشارت اللبودي (٢٠٠٠م)، إلى أن هذه الإستراتيجية تعتبر من أساليب العمل الجماعي الموجه بإجراءات، وتشتمل المجموعة من (٧ - ١٠) طلاب، ويتطلب تدريب الطلاب على الالتزام بالموقف والأداء الدراسي، والحوارات المسترسلة حيث يحذر الخبراء من استخدام هذه الإستراتيجية دون تدريس مسبق على متطلباتها لأنها قد تؤدي إلى نتائج معاكسة في حالة فشل الطلاب في أداء الأدوار وتعرضهم للسخرية من قبل زملائهم.

هـ- إستراتيجية دائرة التعلم : Learning cycle

أشارت قرني (٢٠٠٠م)، إلى أن هذه الإستراتيجية أنموذج معرفي للتدريس، وتنظيم المحتوى الدراسي، يؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي، ويعتمد على الأنشطة العلمية الكشفية لتنمية الاستدلال الحسي والشكلي عند المتعلمين، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل أساسية: مرحلة الكشف، ومرحلة تقويم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم يفهم مما سبق أن هذه الإستراتيجية الحديثة تنمي مهارات التفكير العليا، وتنمي الاستدلال الحسي عند المتعلمين، وهي تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي.

و- إستراتيجية الخرائط المعرفية:

ترى الأعسر (١٩٩٨م)، أن الخرائط المعرفية هي القدرة على توليد وتنظيم المعلومات والأفكار قدرة أساسية للتفكير الفعال، وتعتبر أداة فعالة تساعد الطلاب على توليد الأفكار، وتنظيم التفكير، وهي أداة تعبر عن الحقائق والمفاهيم والعلاقات في إطار منظم.

ز- إستراتيجية حل المشكلة : problem solving

يرى نصر (١٩٩٠م)، أن هذه الإستراتيجية تؤدي إلى أن يسلك الطالب مسلك العلماء عند حل المشكلة التي تواجهه، وذلك بعد تهيئة الظروف اللازمة لجعل المتعلم يكتشف المعلومات بنفسه بدلاً من أن يستمدّها جاهزة من الكتاب أو المعلم حيث يعمل الطالب وينغمس في خطوات حل المشكلة، وهذا لا يعنى أن يترك المعلم الطلاب دون توجيه أو إرشاد، حيث إن الإرشاد ضروري ولكنه يختلف باختلاف طبيعة المشكلة ومدى صعوبتها، ومدى حاجة الطلاب للتوجيه. وينبغي على المعلم أن يهيئ الظروف لوضع الطالب في موقف يحس فيه بمشكلة تتحدى تفكيره بطريقة معقولة، وتثير لديه الدافع لحل مشكلة فإذا ما وصل الطالب إلى الحل فإنه يشعر بالرضا والإثابة من خلال التواصل.

ح- إستراتيجية المناقشة : Discussion strategy

يعرف عبد الحميد (١٩٩٩م)، المناقشة الصفية بأنها: إجراء تدريسي معين مفيد، ومحاولة الاندماج في تبادل لفظي منظم، والتعبير عن الأفكار التي تتعلق بموضوعات معينة، وتتيح للطلاب فرصاً عامة للتحدث عن أفكارهم وتناولها، وتزيد من دافعيتهم للاندماج في التفاعل وتبادل الرأي والمحادثة. وأيضاً تساعد الطلاب على تعلم مهارات اتصال مهمة وعمليات التفكير كما أنها توفر وسيلة للمعلم ليتبين ما يفكر فيه الطلاب، وكيف يجهزون، ويعالجون الأفكار والمعلومات التي تدرس لهم.

ط- إستراتيجية خرائط المفاهيم : Concept Mapping

أشارت عبد الحكيم (٢٠٠٣م)، إلى أن خريطة المفاهيم تعتبر طريق عام يساعد المتعلم على الفهم، واقتحام المعنى للوصول بالمتعلم إلى فهم المعاني المتضمنة في المحتوى، واستخراج ما به من مفاهيم بطريقة قائمة على المعنى، وإعطاء صورة كاملة

كمنظم لما يشمله المحتوى من مضمون ومعان ومفاهيم. يتضح مما سبق أن هذه الإستراتيجية تساعد على الفهم للمعاني المتضمنة في المحتوى وتجعل الطلاب ينظمون المواد تنظيماً جيداً، ويكون تعلم المادة ذا معنى ويكون بقاء المعلومات في الذاكرة لمدة طويلة.

ي- إستراتيجية محاوره الثلاث خطوات: Three - step interview

تشير باربارا J Barbara (٢٠٠٩م)، إلى أن هذه الإستراتيجية قد طورها كيجن Kagan (١٩٩٨م) وهي تساعد الطلاب على تقوية وتعزيز معلومات ذات مفاهيم مهمة ومبنية على محاضرات أو مادة كتاب مدرسي، واستخدمت هذه الإستراتيجية كنشاط تمثيل موحد حيث يحاول الطلاب بعضهم مع بعض، ويقومون بتمثيل دور شخصيات تاريخية، وتركز أسئلة الحوار على مادة لها مضمون وليست أسئلة صواب وخطأ، وفي هذه الإستراتيجية يحاور الطالب زميله خلال فترة زمنية محددة (الخطوة الأولى)، ثم يعكس الاثنان الدور بعد ذلك ويستمر في الحوار (الخطوة الثانية)، ثم بعد ذلك يشترك الطلاب في استخلاص معلومات عن المحاوره (الخطوة الثالثة). وهذه الإستراتيجية تفيد في نقل المعلومات إلى مجموعات أخرى، ويمكن تطويرها إلى أنشطة أخرى. وهي تقوى ملكة الاستماع، ومهارات التدقيق وتساعد الطلاب في تمثيل المعلومات، وباستخدامها في بداية الفترة الدراسية تساعد الطلاب على فهم المادة الدراسية.

ك- إستراتيجية المائدة المستديرة: Round Table

تشير باربارا J Barbara (٢٠٠٩م)، إلى أن هذه الإستراتيجية تفيد في المراجعة أو ممارسة مهارة. ويتم من خلال استخدام ورقة بيضاء وقلم لكل مجموعة مشتركة ويتفاعل الطلاب مع مشكلة أو استفسار من خلال الإدلاء بأفكارهم بصوت مرتفع، ويكتبونها أيضاً أمامهم على الورقة، ومن المهم أن يتم التلطف بالأفكار لعدة أسباب منها: أن الصمت في موقف كهذا يسبب الملل، وبعض المجموعات الأخرى تحتاج لفهم الأفكار المعروضة، وسماع التفاعلات بصوت مرتفع يفيد في عدم إضاعة الوقت في قراءة الأفكار السابقة على الورقة، ويشجع الطلاب على ألا يتخطوا أدوارهم. وتعد المائدة المستديرة أكثر فاعلية عندما تستخدم في سلسلة من الأنشطة المتتابعة.

ويمكن استخدامها للتمهيد لمرحلة نقاشات تالية ويمكن أن يحدد الطلاب خصائص القائد الفعال.

ل- إستراتيجية العصف الذهني: Brain storming

عرفها جروان (٢٠٠٢م)، بأنها: أحد الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع، والمعالجة الإبداعية للمشكلات في ميادين الحياة المختلفة ويعنى توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي إلى حل المشكلة مدار البحث بمشاركة جميع أفراد المجموعة إذا كانت الجلسة جماعية.

يتضح أن هذه الإستراتيجية تنمى التعاون بين المتعلمين، وتنمي قدراتهم على اتخاذ القرارات، وهي إستراتيجية سهلة وبسيطة، تصلح للعمل الجماعي، وتزيد مهارات التفكير التباعدي ولا تحتاج إلى وقت طويل في إجرائها. ويشير المحلاوي (٢٠٠٠م)، إلى أن مبادئ العصف الذهني تتمثل في الآتي:

(١) عدم النقد: No criticism يجب على المعلم والطلاب البعد عن عادة النقد في فترة العصف الذهني للمشكلة لأن التخلص من أي حساسيات ولو لفترة مؤقتة التي يتم فيها التفكير يعتبر أولى مبادئ التفكير التباعدي.

(٢) إطلاق العنان للفكر: Free wheelin: أي ضرورة وضع جميع الأفكار المنتجة في الاعتبار بغض النظر عن طبيعة علاقتها بالمشكلة التي يتم مناقشتها.

(٣) الاهتمام بكمية الأفكار: Quantity of ideas: تعني أنه كلما زاد عدد الأفكار المنتجة زاد احتمال وجود أفكار قيمة ومفيدة.

(٤) التوفيق بين الأفكار وتطويرها: Combination and improvement of ideas: عند استخدام أسلوب العصف الذهني للمشكلة ينبغي ألا يقتصر تدريب الطالب على إنتاج الأفكار الخاصة به بل يتعدى ذلك إلى تدريبه على التفكير في كيفية تطوير أفكار الآخرين. يتضح من العرض السابق أن هذه الإستراتيجية تنمى التعاون بين المتعلمين، وتنمي قدراتهم على اتخاذ القرارات، وهي إستراتيجية سهلة وبسيطة، تصلح للعمل الجماعي، وتزيد مهارات التفكير التباعدي ولا تحتاج إلى وقت طويل في إجرائها.

م: إستراتيجية فكر - زوج - شارك : Think - Pair - Share

يرى الديب (٢٠٠٦م)، أن الهدف من هذه الإستراتيجية إعطاء فرصة من الوقت لكل طالب التفكير في إجابة السؤال، ليحسن من نوعية استجابات الطلاب، ويصبحون أكثر قدرة على التفكير فيما يتعلق بالمفاهيم التي تطرح أثناء الدرس.

وتقوم إستراتيجية فكر - زوج - شارك على أساس تقديم مهمة للطلاب قد تكون فكرة أو مشكلة تحتاج إلى حل، ويتم التفكير فيها بصورة فردية، ثم تعطى فرصة للطلاب فترة من الوقت ليناقد كل طالب زميله فيما توصل إليه، ثم يشارك الطالبان (الزوج) الأزواج الأخرى في قاعة الدراسة وذلك بعرض ما توصلوا إليه.

ويشير جودي و كارن Judy & Karen (٢٠٠٤م)، إلى أن هذه الإستراتيجية باستخدامها يرتبط الطلاب بنشاط في التفكير والتأمل، والمشاركة، ويستطيع المعلمون قياس مستوى المعرفة عند الطلاب، وهذه الإستراتيجية طريقة فعالة لتعزيز الاهتمام والتعلم في الفصل.

وفيما يلي عرض مبسط لأهم تعريفات هذه الإستراتيجية :

١- تعريف إستراتيجية فكر - زوج - شارك : Think - Pair - Share

عرفها عبد الحميد (١٩٩٩م) بأنها: إستراتيجية وصفت باعتبارها بنية تعلم تعاوني تزيد من مشاركة الطالب، وهي طريقة فعالة لإبطاء معدل خطوات الدرس، وتوسع تفكير الطالب، لأن لها إجراءات تشكل جزءاً من بنية تتيح للطلاب وقتاً أطول للتفكير والاستجابة، ويمكن أن تؤثر في نمط المشاركة. كما عرفها (American - Egyptian master teacher exchange program 2001)، في هندي (٢٠٠٢م)، بأنها: عبارة عن إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي تستخدم لتنشيط ما لدى الطلاب من معرفة سابقة للموقف التعليمي أو لإحداث رد فعل حول فكرة ما، فبعد أن يتم التأمل في صمت عن فكرة ما لبضع لحظات أو دقائق يقوم كل زوج من الطلاب بمناقشة ما توصلوا إليه ثم يشاركا اثنين من الطلاب في مناقشتهم، كما يعرفها الديب (٢٠٠٢م)، بأنها: الطريقة التي تسمح للطلاب بالالتزام بالتفكير فردياً، وبفكير الجماعة الصغيرة قبل بداية طرح الإجابة لموا جهة الفصل ككل.

يتضح من هذه التعريفات أن هذه الإستراتيجية بنية تعلم تعاوني نشط تزيد من مشاركة الطالب في إجراءاتها فهي تتطلب التفكير أولاً فردياً ثم تأتي مرحلة المزاوجة من خلال عملية المناقشة بين كل زوج وأخيراً مرحلة المشاركة في المناقشة تشمل الفصل بأكمله. ومن خلال خصائص هذه التعريفات يمكن تعريفها بأنها: عبارة عن إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي تعتمد على تنشيط المعلومات السابقة عند الطلاب، فبعد شرح الموضوع يتم طرح سؤال يتطلب كتابته ثم التفكير فيه، ويقوم كل زوج من الطلاب بمناقشة الإجابة، ثم يشارك كل اثنين من الطلاب في المناقشة كي يتوصلا إلى الإجابة الصحيحة.

٢- خصائص إستراتيجية فكر - زوج - شارك: يرى الباحثون أن إستراتيجية فكر - زوج - شارك تتميز بعدة خصائص وهي كالآتي:

- دافعية أكثر نحو التعلم.
- اتجاهات موجبة نحو الآخرين، ونحو أنفسهم، ونحو إجراءات فكر - زوج - شارك.
- البحث النشط عن معلومات أكثر.
- الفهم الأكثر للمعلومات.
- زيادة الاهتمام بالطلاب الآخرين.
- زيادة التعاون بين الطلاب.
- الاستماع الجيد لبعضهم بعضاً.
- تساعد في بناء المسؤولية.
- تناول أسئلة أكثر عن الموضوع أثناء التعلم.
- التعلم في بداية الجلسة يكون فردياً ثم يتدرج إلى مشاركة الجميع في نهاية الجلسة.
- يتدخل المعلم أكثر في توضيح المعلومات.
- المناقشة في نهاية الجلسة تكون مع جميع الطلاب.
- يكون المعلم هو المحور الأساسي في تناول المعلومات، وتنظيم وإدارة قاعة الدراسة.

٣- مميزات إستراتيجية فكر - زوج - شارك:

أشار كريد Creed (١٩٩٦م) إلى أن استخدام هذه الإستراتيجية لا يحتاج لتغيير مفاهيم المعلمين عن التعليم، خاصة لأولئك الذين لا يؤمنون بضرورة تمرکز التعليم

حول المتعلمين، ولا تحتاج لوقت طويل لتنفيذها عندما يراد تغطية المادة الدراسية. كما أنها تساعد على تمركز التعلم حول المتعلم، وزيادة تفاعله في عملية تعلمه. ويرى الديب (٢٠٠٦م)، أنها تعتبر مدخلاً فعالاً ومشابهاً لحل المشكلات، ومناقشة القضايا. كما أن إعطاء الطلاب فرصة من الوقت للتفكير الصامت بعد تقديم الأسئلة تساعد في تكوين إجابات مفصلة، ومتعددة، كما تجعل الطلاب يستخدمون مناظرات أكثر منطقية تتوافق مع الاستنتاجات ويقدمون إجابات أكثر تأملية، وتوفر أيضاً بيئة حرة خالية من المخاطر في عملية التعلم. وتزيد من دافعية التلاميذ للتعلم، وتنمي الثقة بالنفس لدى الطلاب، وتعطي الفرصة لمشاركة الجميع وتساعد على بناء المسؤولية الشخصية والقدرة على التفسير وإيجاد العلاقات الاجتماعية في عملية التعلم وتدعيم مهارات الاتصال.

٤- إجراءات إستراتيجية فكر-زواج-شارك: يرى الديب (٢٠٠٦م) أن خطواتها هي:

الخطوة الأولى: الاستماع : Listening

وفي هذه الخطوة يستمع الطلاب لعرض المعلم للدرس بين معلومات ومهارات تعبر عن هدف تعليمي، ثم يطرح المعلم سؤالاً أو مشكلة ما لطلاب الفصل ككل وقد يكون هذا السؤال مباشراً أو مشكلة يريد المعلم أن يضع الفصل حلاً لها.

الخطوة الثانية: التفكير Thinking

بعد أن يطرح المعلم سؤالاً أو مشكلة ما لطلاب الفصل يطلب من الطلاب أن يفكروا فردياً بالسؤال أو المشكلة، ويتيح للطلاب فترة من الوقت للتفكير في الإجابة تتراوح بين ٣٠ ثانية إلى دقيقة أو أكثر حسب نوع السؤال ليتمكن الطالب من تعميق مستوى الفكر، ويتجنب الإجابات المندفعة التي ربما تحوم في فكر الطلاب الآخرين، وفي أثناء هذه الخطوة لا يسمح لهم بالكلام أو التحدث مع الآخرين في وقت التفكير، كما أن هذه الخطوة مهمة لأنها تعطي الطلاب فرصة في التفكير، وإعداد الإجابة وذلك باسترجاع المعلومات من الذاكرة بعيدة المدى، ويضع المعلم في اعتباره مستوى الطلاب وطبيعة السؤال.

الخطوة الثالثة: المزاوجة Pairing

عندما ينتهي الوقت الذي حدده المعلم للطلاب في التفكير يطلب المعلم منهم أن يشتركوا على هيئة ثنائيات من الطلاب كل طالبين معاً ليتناقشوا فيما توصلوا إليه من أفكار. وإجابات خاصة بالسؤال الذي طرح عليهم، وذلك للوصول إلى اتفاق على الإجابة عن السؤال المطروح. كما يحاولون أن يقارنوا أفكارهم ويسمح لهم بدقيقتين أو ثلاث دقائق لهذا الجزء من هذا النشاط، ويتحدث كل طالبين معاً عبر المادة التعليمية الخاصة بالسؤال، والتي يعتقدون أنها أفضل إقناعاً وأكثر تفرداً وهذا التفاعل يساعد في تحسين فكرهم.

الخطوة الرابعة: المشاركة Sharing

ينادي المعلم في هذه الخطوة على كل زوج بطريقة دائرية، أن يشتركوا معاً الواحد تلو الآخر، ويتشاوروا في عرض ما توصلوا إليه من إجابات وأفكار حول السؤال المطروح أو المشكلة المعروضة، ويتحدثوا عنه ويمكن أن تنتقل المشاركة ببساطة من زوج إلى زوج آخر لأن الطلاب يبدؤون في بناء معرفتهم من خلال المناقشات ليكتشفوا ما يعرفونه، ويتوصلوا إلى اتفاق في الإجابة عن السؤال أو حل المشكلة التي وضعها المعلم، وتستمر المناقشات حتى يتاح لنصف الأزواج الفرصة لعرض ما توصلوا إليه، وقد يكفي بربع الأزواج طبقاً للوقت المحدد لهم ويساعد المعلم الطلاب على تسجيل هذه الإجابات على السبورة وهذا يعطى الأولوية للفكر الجيد للطلاب.

الخطوة الخامسة: المراجعة

وفيها يعرض المعلم تعليقات الطلاب ويراجعها، ويأخذ تصويماً عليها من طلاب الفصل وبذلك تكون إجابات الطلاب أكثر قبولاً خاصة عند إعطائهم الفرصة لمناقشة أفكارهم مع الزملاء، وتصحح الأخطاء، ويتم قبول الإجابة الأكثر عقلانية ثم يعد ملخصاً مكتوباً للأفكار بالإضافة إلى الجانب الشفهي.

٦- دور المعلم في إستراتيجية فكر - زواج - شارك -

- يرى الديب (٢٠٠٦م)، أنه توجد عدة أدوار للمعلم يمكن توضيحها على النحو الآتي:
- يعرف الطلاب طبيعة إجراء هذه الإستراتيجية .
- يقسم الطلاب إلى فرق بحيث يجلس أعضاؤه معاً ويتكون الفريق من أربعة أعضاء.

- يخبر الطلاب بموضوع المناقشة أو المشكلة أو القضية التي تحتاج إلى حل أو رأي أو إجابة
 - يؤكد على الطلاب عدم التحدث أو التجول في أثناء التفكير في الإجابة عن السؤال أو تقديم حلول للمشكلة أو القضية.
 - يمنح فرصة من الوقت تتراوح ما بين دقيقة إلى خمس دقائق ليناقدش كل طالب زميله الذي زاوجه فيما تم التفكير فيه بصورة فردية. وكتابة ما توصلوا إليه.
 - يطلب من كل زوج أن يشارك باقي الأزواج الأخرى من طلاب الفصل في الأفكار. والإجابات التي توصلوا إليها وكتابة تقرير بذلك.
 - يمكن للمعلم أن يستمر في المحاضرة بعد أن يتأكد من فهم التلاميذ للمشكلة المطروحة. ويطرح أسئلة أخرى، كما يمكن للمعلم بعد الانتهاء من مرحلة المزاوجة أن ينادي أي زوج عشوائياً ودون ترتيب أو التفاف كي يشعر كل طالب بالمسؤولية. وأنه معرض لمشاركة باقي الطلاب.
 - يوجه الطلاب ويرشدهم في أثناء عملية المناقشة. ومروره عليهم. وذلك لتصحيح الأخطاء التي يخطئون فيها. وبذلك يرشدهم للإجابة الصحيحة. وتجنب الأخطاء. ومحاولة تصحيحها.
 - يختار الطلاب عشوائياً في أثناء مرحلة المشاركة ليشترك زملاءه. ويتم عن طريق وضع رقم لكل طالب مكتوباً على ورقة، ثم يختار أي رقم عشوائياً.
 - يمكن أن يستخدم المعلم هذه الإستراتيجية في بداية الدرس، وفي أثنائه، وفي نهايته، كما يمكن أن يسأل سؤالاً واحداً أو عدة أسئلة.
- يتضح مما سبق أن دور المعلم في هذه الإستراتيجية يتمثل في تقسيم الطلاب إلى فرق. ويتكون الفريق من أربعة أعضاء، ويحدد المعلم موضوع المناقشة ويطلب من الطلاب عدم التحدث مع بعضهم في أثناء التفكير للإجابة عن السؤال. ثم يزوج كل اثنين من الطلاب. ويشتركون في مناقشة الإجابة. وتأتي مرحلة المشاركة حيث يشارك الطلاب بقية الفصل في الإجابة عن السؤال

ن: إستراتيجية المناظرة التعاونية : Cooperative Debate

تشير آبدي Abbady (٢٠٠٢م)، إلى أن أسلوب المناظرة كمهمة تنافسية يرجع تاريخها إلى الفيلسوف اليوناني القديم برتوزون Protozoan والذي يلقب بأبي المناظرة، وظهرت أيضاً في أفكار كل من (Adam Smith، Herpert Spencer and others)، ومن ثم ظهرت أهمية تزويد الأطفال بمهارات المناظرة لكي تساعد على التغلب على مشكلاتهم، وعلى الصعاب التي تواجههم في ضوء هذا التنافس المشاهد في العالم. ويرى الديب (٢٠٠٦م)، أن المحاورة والمناظرة بين الطلاب قد تؤدي إلى الرفض والعدوانية بين الطلاب، بينما التظاهر بالولاء يمكن أن يدفع إلى التذكر بأن الصراع يمكن أن يزيد الجاذبية الشخصية المتبادلة.

١- تعريف المناظرة التعاونية:

عرفها جونسون et al. Johnson (١٩٩١م)، بأنها عبارة عن تعيين حكم أو قاض عندما يقدم أعضاء جماعة التعلم آراءهم ووجهات نظرهم ومعلوماتهم واستنتاجاتهم حول المادة الدراسية للحكم على أفضل موقف (مناظرة) يقدمها أحد أعضاء الجماعة، وتحديدها وإعلانها كي يأخذ مكافأة عليها. وتعرفها آبدي Abbady (٢٠٠٢م)، بأنها: طريقة مختلفة للمناقشة والتي تحدث بين فريقين، كل فريق يتكون من اثنين من الطلاب، والفريق الأول يناقش قضية محددة (المجموعة المؤيدة للقضية)، والفريق الآخر يعارض ويجادل وجهة النظر المطروحة (المجموعة المدافعة عن وجهة النظر السلبية)، وذلك بغرض الوصول إلى موقف جماعي يتفق عليه كلا الجانبين.

يتضح مما سبق أن هذه التعريفات تشير إلى أن المناظرة هي إستراتيجية من إستراتيجيات التعلم النشط، وهي نموذج للنقاش والحوار بين الطلاب، وتتم بين فريقين فريق مؤيد للموضوع والفريق الآخر معارض للموضوع، ويتكون أعضاء الجماعة الواحدة من أربعة أعضاء كل اثنين يكونان فريقاً، ويناقشون قضية واحدة لها مميزات وعيوب، أو لها جانب إيجابي وجانب سلبي، أو بين رأيين مختلفين، ويقدم كل عضو أفضل ما عنده من وجهات نظر وآراء حول القضية المطروحة للمناقشة وكل عضو يحاول الوصول إلى أفضل مناظرة.

٢- خصائص المناظرة التعاونية: يشير الديب (٢٠٠٣ م)، إلى أن خصائص المناظرة تتمثل فيما يأتي:

- الحصول على الاستنتاجات عن طريق تصنيف المعلومات والخبرات وتنظيمها.
- وجود تحد عن طريق الآراء المتعارضة.
- التشكيك في صحة الآراء.
- البحث النشط عن معلومات أكثر وخبرات جديدة فردياً، ومنظور معرفي أكثر مناسبة.
- التقديم لأفضل موقف وتفصيله على أسس منطقية.
- الاستماع لموقف كل عضو معارض على أسس منطقية.
- إتقان منخفض للمادة التعليمية مع إمكانية الاحتفاظ بها.
- الفهم الأكثر صحة للمنظورات المعرفية المتعارضة.
- دافعية أقل لتعلم المادة التعليمية لمعظم الطلاب المشاركين.
- كره الطلاب المشاركين.
- حب القضية التي يتناولها الموضوع.
- اتجاه سالب نحو إجراء المناظرة.

يتضح مما سبق أن المناظرة التعاونية تتصف بعدة خصائص منها: وجود صراع بين الطلاب، ودافعية أقل بين المتعلمين، وكره الطلاب المشاركين، وإتقان منخفض للمادة التعليمية، والبحث النشط عن معلومات أكثر، ووجود تحد بين الأعضاء عن طريق الآراء المتعارضة، والفهم الأكثر للمعلومات، والتشكيك في صحة آراء كل عضو.

٣- فوائد المناظرة التعاونية: ذكر آبدي (Abbad ٢٠٠٦م)، أن فوائد المناظرة تتمثل فيما يأتي:

- أن أسلوب المناظرة يجعل الطلاب أكثر مشاركة في عملية التعلم.
- أنها تزيد من اهتمام الطلاب، ودوافعهم، وعندما يتم مناظرة القضية فإنها سوف تكون محط اهتمامهم أو اهتمام مجتمعتهم.
- أنها تقوى فهم الطلاب للقضية، وتذكرهم لمكوناتها الأساسية.
- أنها تقوى من إدراك الطلاب لمبادئ الجدل الفعال، والتخاطب الشفوي والمكتوب.

• يتم تعزيز مهارات الطلاب في المنطق، وحل المشكلات والتفكير الناقد كلما شاركوا في المناظرة.

يفهم من العرض السابق أن فوائد المناظرة متعددة فهي تنمي الثقة بالنفس، والتفكير الناقد، والتفكير ذا المستوى العالي كالقدرة على التحليل والتقويم، وتعالج مشكلات الخجل عند الطلاب، وتزيد من دوافع الطلاب، وتنمي القدرة على البحث والاستكشاف وحب الاستطلاع والدافع المعرفي نحو التعلم.

٤- مناقشات ومناظرات الفصل:

يشير ستسي Stacy (٢٠٠٣م)، إلى أنه يمكن لمناقشات ومناظرات الفصل أن تنشر التفكير الناقد، ويجب حث الطلاب على بحث جانبي الموضوع على أساس المؤيدين والمعارضين. ويكون الطلاب مجموعتي المؤيدين والمعارضين أو مزايا ومساوي الموضوع، وبعد عقد المناظرات يحدث تحسن في البحث الكتابي، وبغض النظر عن طرق التعليم المتبعة يجب تعريض الطلاب لكي يحلوا مزايا الموضوعات في المشكلات لتساعد في إعدادهم لاتخاذ القرار في الحياة الفعلية. ويجب تشجيع الطلاب على حب الاستطلاع وطرح الأسئلة ولا يقبلون كل شيء كما يقال لهم.

يتضح مما سبق أن عقد المناظرات في الفصل يحسن التعبير الكتابي، وينمي التفكير الناقد ويزيد الثقة بالنفس عند الطلاب الذين يفتقدونها، وأن التعاون من خلال العمل الجماعي يسمح للطلاب بإقامة علاقات فعالة مع الطلاب المنافسين، وهي تزيد القدرة على التحدث بطلاقة، وتنمي حب الاستطلاع المعرفي.

٥- تناسب المناظرة مع طلاب المرحلة الثانوية والجامعية:

توضح ابدي Abbady (٢٠٠٦م)، أن المناظرة يمكن اعتبارها كنشاط تعليمي أكثر مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية على وجه الخصوص، وذلك بسبب الصفات المميزة للطلاب في هذه المرحلة وخاصة صفات النمو العقلي.

وفي ذلك الوقت يكون المتعلم قد دخل إلى مرحلة النضج، ويمكن ملاحظة أن النضج العقلي لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية وإجادتهم للعديد من العمليات العقلية العالية سوف تمكنهم من أداء المهام الفكرية التي تتطلبها المناظرة، وتلك المهام مثل التعبير عن آرائهم والدفاع عنها وتدعيمها بالدليل بالإضافة إلى إيجاد نقاط ضعف في الأفكار المعارضة.

يتبين مما سبق أن المناظرة التعاونية تناسب طلاب المرحلة الثانوية والجامعية لأنهم يتصفون بالنضج العقلي في تلك المرحلة، وأن اشتراك الطلاب في المناظرات يساعدهم في تقدم العمليات الفكرية العليا عندهم، وقد راعاهم على التفكير الناقد وعلى اتخاذ القرارات.

٦- إجراءات إستراتيجية المناظرة التعاونية:

اختلفت طريقة إجراء المناظرة وفقاً للدراسات السابقة: فتوصلت دراسة محمد (١٩٩٩م)، إلى أن خطوات تنظيم المناظرة تمر بثلاث مراحل أساسية وهي كالآتي:

أ- مرحلة الإعداد: وتتمثل في الآتي:

- اختيار الموضوع الذي يتفق مع الوقت المخصص للمناظرة ويصلح للتناظر فيه.
- تحديد دور كل متناظر في المناظرة.
- الأدوات والإمكانات اللازمة لتنفيذ المناظرة.
- تحديد المكان والزمان.
- تشكيل لجنة لتدوين ما يجري في المناظرة وإعداد تقرير بذلك.

ب- مرحلة التنفيذ وينبغي مراعاة الآتي:

- بدء المناظرة في الموعد المحدد، وتقديم الموضوع وتقديم المتناظرين.
- تحديد وقت محدد لكل متناظر.
- عدم الخروج عن الموضوع، والتزام الطلاب بالتصرفات السليمة في أثناء إبداء الرأي.
- تلخيص آراء كل من طرفي المناظرة بحيث تكون واضحة للطلاب.
- تسجيل كل ما دار في المناظرة من حوارات.

ج- مرحلة التقويم:

وفيها يدرس مدى نجاح المناظرة في تحقيق أهدافها. وقد تستخدم عدة وسائل لمعرفة ذلك مثل ملاحظة سلوك الطلاب أو عن طريق الاستفتاء لمعرفة رأي الطلاب في المناظرة. وقد يطلب منهم كتابة تقرير عن رأيهم ومدى استفادة كل منهم من النشاط ويراعى ما يلي:

- أن يكون المتناظر على علم بموضوع التناظر.
- أن يكون الموضوع مما يجوز التناظر فيه.

• أن يتبع المتناظران قوانين وضوابط محددة.

وتلك هي خطوات تنظيم المناظرة وفقاً لهذه الدراسة.

وفي هذا الصدد تتبنى الباحثة إستراتيجية فكر - زواج - شارك حيث توصلت دراسة فويل Foyle (١٩٩٨م) إلى أن إستراتيجية فكر - زواج - شارك كانت ذات أثر كبير مع التعلم التعاوني في مجموعات كبيرة على تحصيل واتجاهات طلاب الصفوف الأولى بالمرحلة الثانوية. كما يوضح (Gunter, 1999, 280-279), أن إستراتيجية فكر - زواج - شارك تزيد أيضاً من دافعية الطلاب للتعلم، وتنمي الثقة في نفوس المتعلمين، وتعطي الفرصة للجميع للمشاركة بدلاً من عدد محدود من المتطوعين في المناقشة العادية. كما تتبنى الباحثة في هذه الدراسة إستراتيجية المناظرة التعاونية على أساس أنها بنية تعلم تعاوني نشط حيث يشير جونسون Johnson (١٩٩٣م)، إلى أن المناظرة تؤدي إلى صراع معرفي بين الطلاب وتجعلهم يبحثون عن معلومات أكثر، وتقديم فاعل للموقف، ويتشككون في صحة آراء كل فرد، ويبحثون عن معلومات وخبرات جديدة، ويحاولون الوصول إلى أفضل موقف داخل الجماعة على أسس منطقية وهذا ما يتناسب مع طلاب الجامعة، كما يتبنى الباحثون إستراتيجية العصف الذهني للمبررات التي يوضحها قناوي (١٩٩٣م)، فيما يأتي: سهلة وبسيطة نسبياً وتصلح إستراتيجية فردية وجماعية وإن كانت معدة للعمل الجماعي - جلساتها لا تحتاج إلى وقت طويل من ١٥ - ٦٠ دقيقة بمتوسط ٣٠ دقيقة وتوفر جواً من التسامح والقبول والرضا بين أعضائها وتنمي قدرات إدراك العلاقات والتنوع في الحلول.

كما أن مأخذها تتمثل في الآتي: (تصلح للعمل الجماعي أكثر من صلاحيتها للأفراد - لا تعالج كل أنواع المشكلات خاصة تلك التي تستلزم اتخاذ القرار - تحتاج إلى قائد واع بمهامه ومدرب تدريباً عالياً.

ثانياً: المهارات التدريسية:

يقصد بالمهارات التدريسية: مجموعة المفاهيم والمبادئ والمهارات التي تكتسبها الطالبة المعلمة وتؤدي إلى الارتقاء بأدائها وسلوكها التدريسي، وتتكون المهارة التدريسية من ثلاثة مكونات: محمود (٢٠٠٤م).

١-المكون المعرفي: يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية، كيفية أدائها، وأسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ، ولأهداف المادة الدراسية ومحتواها، إلى جانب مواضع استخدامها، وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي، ثم أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه الطالب المعلم في أثناء تنفيذه لتلك المهارة التدريسية، وأساليب التغلب عليها.

٢-المكون المهاري: يتمثل في أسلوب الطالب المعلم في أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها بما يساهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

٣-المكون النفسي: يتمثل في رغبة الطالب المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة، وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه، وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأداءات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية، وهذه المكونات الثلاث تأتي متداخلة بصورة شاملة في أداء مهارة التدريس في أثناء الموقف التعليمي، بحيث تبدو المهارة في صورة مجملية من خلال أداء مجموعة من الإجراءات والتقنيات التي تتناسب مع المهارة التدريسية، وتشمل مهارات التدريس ما يلي: اللقاني (١٩٩٩م)، عبد الحميد (١٩٩٨م)، الهويدي (٢٠٠٢م):

مهارة التخطيط : يقصد بها تلك المهارات التدريسية التي يجب أن يتسم بها أداء المعلم عند قيامه بتخطيط وإعداد دروسه اليومية والتي تجعله يقوم بهذا الأداء في سهولة وسرعة ودقة وتتضمن:

- صياغة الأهداف بعبارات محددة قابلة للقياس.
 - تحديد إستراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية لتحقيق الأهداف.
 - تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية في الدرس.
 - تحديد أساليب التقويم التي سيوظفها المعلم في الدرس.
- مهارة التنفيذ: يقصد بها قدرة المعلم على تطبيق ما خطط له، حيث يتميز سلوكه في هذه المرحلة بالتفاعل مع التلاميذ، بغرض تحقيق أهداف الدرس، وتتضمن:
- مهارة التهيئة الحافزة.

– مهارة طرح الأسئلة الصفية.

– مهارة استخدام الوسائل التعليمية وتنويعها.

– مهارة إدارة الفصل.

– مهارة إثارة الدافعية للتعلم.

– مهارة إتقان المادة العلمية.

مهارات التقويم: يقصد بها القدرة على إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف لتحديد جوانب الضعف التي تحتاج إلى معالجة وجوانب القوة التي تحتاج إلى تدعيم، وتتضمن:

– مهارة التقويم المرحلي خلال الدرس.

– مهارة التقويم الختامي.

ثانياً: البحوث والدراسات السابقة:

أ- الدراسات التي تناولت إستراتيجيات التعلم النشط:

أجرى نيكولاس Nichols (١٩٩٤م)، دراسة كان هدفها بحث أثر إستراتيجية تقسيمات فرق التحصيل على التحصيل والدافعية في مادة الجبر، وتكونت العينة من ٩١ طالباً في مادة الجبر من مدرسة ثانوية، وتم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين الأولى درست الجبر بإستراتيجية تقسيمات فرق التحصيل، والثانية درست الجبر بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في التحصيل والدافعية لصالح المجموعة التجريبية، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل، والدافعية لمادة الجبر ممثلة في أبعاد الفعالية الذاتية، والتوجه نحو هدف التعلم، والقيمة الذاتية للمادة.

وأجرى نيكولاس و ميلر Nichols & Miller (١٩٩٤م)، دراسة هدفت إلى بحث أثر إستراتيجية التعلم الإفرادي المعان بالفريق Team – Assissted Individualization على التحصيل والدافعية في مادة الجبر، وتكونت العينة من ٦٢ طالباً (٣١ من الإناث – ٣١ من الذكور) في الصف الحادي عشر، والثاني عشر من مدرسة ثانوية، وتم توزيع العينة عشوائياً على مجموعتين الأولى، درست الجبر بإستراتيجية التعلم التعاوني TAI، والثانية درست الجبر بالطريقة التقليدية وطبق على العينة اختيار تحصيلي في الجبر،

ومقياس للدافعية يتضمن (الفاعلية الذاتية والتوجه نحو هدف التعلم والقيمة الذاتية للمادة). واستمرت الدراسة لمدة ١٨ أسبوعاً، وباستخدام تحليل التباين تبين أن هناك فروقاً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدافعية الذاتية الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية. فقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية أكثر توجهاً نحو هدف التعلم، وأن لديهم إدراكات موجبة عن قدرتهم (فاعلية الذات)، وأظهروا تقييماً ذاتياً مرتفعاً للمادة الدراسية.

وأجرى فيليبس وستين كامب Phillips & Steinkamp (١٩٩٥م)، دراسة هدفت إلى تحسين الدافعية الأكاديمية من خلال إستراتيجيات التعلم التعاوني وتكونت العينة من طلاب في الصف الرابع، والخامس في شمال إيلينوس. وأسفرت النتائج عن ارتفاع الدافعية الأكاديمية ممثلة في زيادة عدد الأنشطة الأكاديمية الإضافية.

وأجرى أيسلي Eisele (١٩٩٦م)، دراسة هدفت إلى تحسين دافعية طلاب المدرسة المتوسطة من خلال التعلم التعاوني، واختيار الطلاب للأنشطة والمهام، مع تضمين دروس تعكس تفضيلات الطلاب في التعلم. وتكونت العينة من طلاب في الصف السابع من مدرسة إعدادية في شمال إيلينوس الوسطى. وأسفرت النتائج عن تنمية الدافعية الذاتية الأكاديمية للطلاب من خلال المعالجة المستخدمة.

وأجرى ماكيردي McCurdy (١٩٩٦م)، دراسة حالة هدفت إلى بحث أثر إستراتيجيات التعلم التعاوني على الدافعية، وتكونت العينة من طالب بالصف الرابع وهو ذو قدرة عالية أظهر سلوك الانشغال عن المهمة، ونقص المشاركة، وعدم اهتمام بالعمل المدرسي، وتم وضع الطالب في برنامج للتعلم التعاوني. وأظهرت النتائج أن التعلم التعاوني له أثر إيجابي في تنمية دافعية الطالب الذاتية الأكاديمية محل الدراسة. وزادت مشاركة الطالب في الأنشطة الصفية، وأظهر مزيداً من الاهتمام بالعمل المدرسي.

أما دراسة كانويل وكاترين Conwell & Catherine (١٩٩٨م)، فكانت حول إدراكات الطلاب عندما يعملون في الجماعات التعاونية، بلغ عدد عينة الدراسة ٧٧ طالباً من المدارس المتوسطة، واستخدم الباحثان إستراتيجيات المجادلة، وفكر - زواج - شارك. والبحث الجماعي وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هذه الإستراتيجيات مقارنة

بالمجموعة الضابطة أدت إلى تطوير مدركات الطلاب، وارتفاع مستوى تقديرهم لذواتهم، وإنجازهم الأكاديمي، وتحسن مشاعرهم، وكانت المجادلة أكثرهم دلالة عن غيرها من الإستراتيجيات.

وأجرى لاين وآخرون (Lien et al ١٩٩٨م)، دراسة هدفت إلى تنمية التحصيل الصفّي للطلاب من خلال رفع مستوى الدافعية. وتكونت عينة الدراسة من طلاب في مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية من إيلينوس الوسطى، وباستخدام أنشطة التعلم التعاوني والذكاءات المتعددة تعززت الدافعية الذاتية لتعلم مادة الرياضيات لدى الطلاب. وأجرى كوردر (Corder ١٩٩٩م)، دراسة هدفت إلى تنمية دافعية طلاب المدرسة الإعدادية من خلال التعلم التعاوني، وتكونت عينة الدراسة من ٤٣ طالباً بالصف السادس من فصول اللغة. شارك الطلاب في أنشطة تعلم تعاوني لدراسة المفردات لمدة عشرين دقيقة كل يوم لمدة ثمانية أسابيع، وفي نهاية كل حصتين تم اختبار الطلاب فردياً في قائمة محددة من المفردات. وطبق على المفحوصين مقياس للدافعية متعدد الأبعاد، وأوضحت نتائج الدراسة تنمية الدافعية لدى جميع الطلاب وتم إرجاع ذلك إلى التعلم التعاوني.

وأجرى المهدي (٢٠٠١م)، والتي استهدفت الكشف عن تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. واشتملت عينة الدراسة على ثلاث مجموعات تجريبية مختلفة الحجم وهي كالاتي: (١٨) مجموعة من الأزواج تتكون من ٢٧ طالباً وتتضمن إحدى المجموعات ثلاثة طلاب، و(٧) مجموعات كل مجموعة تتكون من ستة طلاب ٤٢ طالباً. ومجموعة واحدة تتضمن ٤٣ طالباً من الصف الأول الثانوي واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي في الفيزياء، واختبار الاستيعاب المفاهيمي، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الفيزياء. وأشارت نتائج الدراسة إلى: - وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأفراد عينة المجموعة التجريبية الأولى (الأزواج) في تحصيلهم الأكاديمي لمحتوى التعلم المقرر لصالح النتائج البعدية، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية الأولى في استيعابهم المفاهيمي لصالح النتائج البعدية ويؤكد ذلك على فعالية إستراتيجية التعلم

النشط الخاصة بالمناقشة بين الأزواج، ووجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الأولى (الأزواج) في الاتجاهات نحو تعلم الفيزياء، وثبتت فعالية إستراتيجية المناقشة في مجموعات عدد أفرادها ستة طلاب في زيادة التحصيل، وفعاليتها في زيادة الاستيعاب المفاهيمي الصحيح وفعاليتها في تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم الفيزياء المجموعة الثانية كل مجموعة ستة طلاب. كذلك وجدت فروق دالة عند مستوى أقل من (٠.٠١) لصالح نتائج المجموعة التجريبية الثالثة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل مما يؤكد فعالية الإستراتيجية التعليمية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لأفراد المجموعة استيعابهم المفاهيمي نظراً لفعالية إستراتيجية التعلم الخاصة بالمناقشة. وأخيراً وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح نتائج التطبيق البعدي لأفراد المجموعة التجريبية الثالثة في تكوين اتجاهات نحو تعلم الفيزياء.

أما دراسة ابدي Abbady (٢٠٠٢م)، فكانت بعنوان فاعلية استخدام الطريقة السقراطية وأسلوب المناظرة في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد من خلال تدريس القصة باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من ١١٩ طالبة وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: المجموعة السقراطية، والمناظرة والضابطة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن: كل من الطريقة السقراطية، وأسلوب المناظرة ساهمتا في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل ولكن بمعدلات مختلفة، كما تفوقت طالبات المجموعة السقراطية على طالبات مجموعة المناظرة في التحصيل، بينما تفوقت طالبات مجموعة المناظرة على طالبات المجموعة السقراطية في التفكير الناقد. أحرزت أيضاً كل من المجموعة السقراطية، وأسلوب المناظرة نفس المستوى التحسيني في اختبار الفروض، والاستنباط، والتفسير، بينما تفوقت طالبات مجموعة المناظرة على طالبات المجموعة السقراطية في الاستنتاج وتقويم الحجج، كما أدى أسلوب المناظرة إلى تحسن بدرجة كبيرة على كل من التفكير الناقد والتحصيل.

وأجرت عدلي (٢٠٠٥م)، دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة علم النفس التعليمي

والدافع للإنجاز والاتجاه نحو المادة، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً وطالبة من كلية التربية بالوادي الجديد، وتم تقسيمها إلى مجموعتين الأولى تجريبية وتتضمن (٦٠) طالباً وطالبة درست مقرر علم النفس التعليمي بإستراتيجيتي تقسيمات فرق التحصيل، والبحث الجماعي، والثانية ضابطة وتتضمن (٦٠) طالباً وطالبة درست نفس المقرر بأسلوب المحاضرة، واستمرت الدراسة فصلاً دراسياً، وطبق على العينة اختبار تحصيلي في مادة علم النفس، ومقياس للاتجاه نحو المادة، ومقياس الدافع للإنجاز، وباستخدام المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبارات "تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التحصيل، والدافع للإنجاز، والاتجاه نحو المادة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت عبد الوهاب (٢٠٠٥م)، دراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي مجموعة تجريبية تعلمت باستخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط، ومجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة المعتادة. واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي في العلوم، واختبار التعلم مدى الحياة، ومقياس الميول العلمية وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي وكانت إستراتيجيات التعلم النشط قد زادت من تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية بعد استخدامها، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، وكانت إستراتيجيات التعلم النشط قد زادت من تمكن تلاميذ المجموعة التجريبية من مهارات التعلم مدى الحياة بعد استخدامها، كذلك وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وكانت إستراتيجيات التعلم النشط قد ساهمت في تنمية الميول العلمية لدى التلاميذ.

وأجرت لطف الله (٢٠٠٥م)، دراسة استهدفت الكشف عن أثر إستراتيجية فكر - زواج - شارك في التحصيل والتفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف

الرابع الابتدائي المعاقين بصرياً، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة شملت جميع تلميذات الصف الرابع بمدرسة النور والأمل واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي قد أعد بطريقة برايل واختبار التفكير الابتكاري إعداد الباحثة، ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأعد بطريقة برايل. وأشارت نتائج الدراسة إلى: أن استخدام إستراتيجية فكر - زوج - شارك كان لها نتائج إيجابية في تحسين المستوى المعرفي لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة وهذه الإستراتيجية ساعدت التلميذات على تذكر وفهم وتطبيق المعارف مما يؤكد فعالية هذه الإستراتيجية، كما أن استخدام هذه الإستراتيجية في التعليم لتلميذات المجموعة التجريبية كان لها نتائج إيجابية في إكساب وتنمية التفكير الابتكاري بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة، وأثبتت أيضاً النتائج الخاصة بتطبيق مقياس الدافعية للإنجاز على تلميذات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعداً، وعلى تلميذات المجموعة التجريبية قبل استخدام إستراتيجية فكر - زوج - شارك أثناء تدريس الوجدتين، وبعد دراسة التلميذات لهما وجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح تلميذات المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) للمقياس الكلي لدافعية الإنجاز، كما أن حجم تأثير الإستراتيجية بين المجموعتين كبير وللمجموعة التجريبية قبل وبعد دراسة الوجدتين.

وأجرت عبد اللطيف (٢٠٠٧م)، دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجيتين للتعلم النشط في الثقة بالنفس والتحصيل النحوي عند طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، تكونت عينة الدراسة من ٦٤ طالبة اخترن عشوائياً من بين طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي الأزهر، وكانت توزيعاتهن كالتالي: تجريبية أولى وتتكون من ٣٢ طالبة بمعهد الشيخ محمد بشير عبد العال، واستخدمت "إستراتيجية فكر - زوج - شارك، تجريبية ثانية وتتكون من ٣٢ طالبة بمعهد فتيات الصف واستخدمت إستراتيجية المناظرة التعاونية، وقد استخدمت (مقياس الثقة بالنفس) (إعداد الباحثة) - اختبار القواعد النحوية (إعداد الباحثة)، توصلت النتائج إلى ما يلي: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في إجراء إستراتيجية فكر - زوج، إستراتيجية المناظرة التعاونية - في التطبيق القبلي والبعدى لأبعاد مقياس الثقة بالنفس والتحصيل

النحوي لصالح التطبيق البعدي، كذلك وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في إجراء إستراتيجية فكر - زواج - شارك في التطبيق القبلي والبعدي للتحصيل النحوي لصالح التطبيق البعدي.

اجري إيريك وآخرون (Eric et al ٢٠٠٩م) دراسة استهدفت الكشف عن أثر برنامج لتنمية الدافعية الذاتية الأكاديمية في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، طبقت الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية من المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط ولديهم انخفاض في الدافعية الذاتية الأكاديمية وذلك من واقع السجلات المدرسية الخاصة بهم، تم تدريب الطلاب على (الاستقلال الذاتي، تحديد الأهداف، ردود الفعل الإيجابية تجاه المعلم)، كما تم تدريبهم من خلال التعلم النشط وتدريبهم على الدافعية الذاتية الأكاديمية وتحفيزهم من خلال المكافآت وتوصلت الدراسة إلى تنمية الدافعية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي من خلال التدريب على التعلم النشط.

ب- الدراسات التي تناولت مهارات التدريس في برامج الإعداد والتدريب:
أجرى موسى (١٩٩٢م)، دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج لتدريب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية جامعة المنصورة على الإعداد لتدريس الرياضيات وتوصل إلى فاعلية البرنامج في اكتساب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات لمهارات الإعداد لتدريس الرياضيات كما كشفت هذه الدراسة تدني مستوى عينة الدراسة في مهارات الإعداد لتدريس الرياضيات وأن الدراسة النظرية التي يلغاها الطالب المعلم غير كافية لاكتساب هذه المهارات.

هدفت دراسة شبارة (١٩٩٣م)، إلى تقويم الكفايات التعليمية في ضوء مبادئ الإتيقان لدى طالبات الكلية المتوسطة للمعلمات بمسقط وتوصلت إلى ضرورة إعادة النظر في برامج المعلمين قبل الخدمة بحيث تعنى برفع مستوى تمكن الطلبة المعلمين الكفايات التعليمية المنشودة إلى مستوى الإتيقان المطلوب.

وأجرى حسنين و الحميمان (١٩٩٣م)، دراسة هدفت إلى تقويم المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بالرس وتوصلا إلى أن مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين ضعيفة وأوصى الباحثان بتنفيذ مقرر يعنى بمهارات التدريس قبل التطبيق الميداني مباشرة.

وأجرى عبد السلام (١٩٩٣م)، دراسة هدفت إلى معرفة مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين تخصص العلوم بكلية المعلمين بأبها وتوصل إلى أن مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين في أثناء التدريب الميداني جيد في كتابة أهداف الدرس وعرض محتواه والتقويم وإدارة الصف، ومتوسط في مهارات التمهيد للدروس واستخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة.

هدفت دراسة البابطين (١٩٩٥م)، إلى معرفة الكفايات التعليمية اللازمة للطلاب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقاتها من وجهة ونظر المشرف عليّة في كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض، وتوصل إلى أن الطلاب المعلمين يطبقون هذه الكفايات بدرجة منخفضة مما يشير إلى قصور في الكفاءة التدريسية لخريجي كلية التربية.

وأجرى كامل وحمدان (٢٠٠٤م)، دراسة هدفت إلى بيان فعالية برامج الإعداد التربوي والأكاديمي في إكساب الطلاب المعلمين في كلية التربية بأبها مهارات الأداء التدريسي للمواد الاجتماعية وتوصلا إلى تدني مستوى تمكن الطلاب المعلمين من أدوات التدريس هدفت دراسة الياس (٢٠٠١م)، إلى اقتراح برنامج لتدريب الطالبات المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل على مهارات صوغ الأهداف التعليمية وإعداد التهيئة للدرس ومهارة صوغ الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتعامل مع إجابات الطالبات والغلق. وتوصلت إلى فاعلية البرنامج التدريبي وأوصت باعتماد الأساليب التي اتبعتها البرنامج التدريبي في تدريب الطلاب المعلمين في شتى مهارات التدريس. كما خلصت نتائج بعض البحوث والدراسات إلى وجود أوجه قصور في أداء المعلمين أثناء الخدمة وقد أرجع هؤلاء الباحثون ذلك القصور إلى برامج إعدادهم هذه الدراسات.

أجرى الباقر (١٩٩٣م)، دراسة هدفت إلى التعرف على كفايات معلم الرياضيات الخاصة بتنفيذ الدرس ومدى توفرها في معلمات المرحلة الابتدائية القطريات. وتوصلت إلى أن المهارات الخاصة بتنفيذ الدرس معدومة لدى عينة الدراسة.

وهدف الهذيلي (١٩٩٥م)، بدراسته إلى التعرف على مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين وتوصل إلى أن أغلب الكفايات التدريسية يمارسها المعلمون أحيانا وأرجع ذلك إلى قصور في برنامج إعداد معلم المواد الاجتماعية.

أجرت الوهبي (١٩٩٥م)، دراسة هدفت إلى التعرف على أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب المعلمين في أثناء الخدمة وتوصلت إلى حاجات المعلمات للتدريب في أثناء الخدمة تتعلق بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه.

حددت دراسة ياركندي وغنيم (١٩٩٧م)، الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وتوصلا إلى أن جميع أفراد العينة بحاجة إلى التدريب على فنيات ومهارات التدريس وأرجعا ذلك القصور في برنامج إعداد معلم الرياضيات.

هدفت يوسف (١٩٩٩م)، إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات الألفية الجديدة وأظهرت النتائج فعالية المقترح في تنمية المهارات التدريسية (تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التعامل داخل الفصل، التقويم، استخدام الكمبيوتر)، وأوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة وتطويرها لتناسب متطلبات القرن الحادي والعشرين.

هدفت دراسة شحاتة والشيخ (٢٠٠٢م)، إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية بدولة قطر. وتوصلا إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات التدريسية كما كشفت هذه الدراسة أن مستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات الرئيسية ومعظم المهارات الفرعية لم يصل إلى المستوى المناسب من الإتقان لأداء هذه المهارات وأوصى الباحثان بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمي الرياضيات.

أجرى المعافا (٢٠٠٢م)، دراسته التي هدفت إلى تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة زمار. وأظهرت النتائج انخفاض مستوى معلمي المواد الاجتماعية في مهارة تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وأوصى الباحث برفع مستوى الإعداد التربوي في كلية التربية حتى يتمكن المعلم من ترجمة ما درسه من مواد تربوية إلى واقع عملي داخل حجرة الدراسة.

أوجه الاختلاف والاتفاق والاستفادة من الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي تتمثل في أثر بعض إستراتيجيات التعلم النشط على زيادة الدافعية الأكاديمية والذاتية، وزادت من مشاركة الطالبات في الأنشطة الصفية، وأظهرت مزيداً من الاهتمام بالعمل المدرسي كدراسة ماكيردى (McCurdy ١٩٩٦م)، ودراسة أيسلي (Eisele ١٩٩٦م)، ودراسة فيليبس وستين كامب (Phillips & Steinkamp ١٩٩٥م)، ودراسة لاين وآخرين (Lien et al ١٩٩٨م)، ودراسة عدلي (٢٠٠٥م)، ودراسة لطف الله (٢٠٠٥م)، وتوصلت دراسة عبد الوهاب (٢٠٠٥م) إلى أن إستراتيجيات التعلم النشط قد ساهمت في تنمية ميول التلاميذ نحو التعلم، واتفقت كذلك مع دراسة موسى (١٩٩٢م)، ودراسة الحميمان (١٩٩٣م)، ودراسة عبد السلام (١٩٩٣م)، الباطين (١٩٩٥م)، ودراسة كامل وحمدان (٢٠٠٤م)، ودراسة الباقر (١٩٩٣م)، ودراسة ياركندي وغنيم (١٩٩٧م)، على أن مهارات الإعداد للتدريس النظرية التي يتلقاها الطالب غير كافية، وإلى حاجة الطالبات -المعلمات إلى التدريب على مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

أما أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في اعتمادها على استخدام إستراتيجيات التعلم النشط (فكر - زواج - شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) في التدريب على تنمية مهارات التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وأوجه الاستفادة من الدراسات السابقة كان في توضيح المشكلة وتحديد حلها، كتابة الإطار النظري، تحديد منهج الدراسة، تحديد الإستراتيجيات المناسبة للتدريب في الدراسة، تحديد قائمة المهارات التدريسية، بناء أدوات الدراسة، تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

إجراءات البحث:

أولاً: تحديد مجتمع وعينة البحث:

مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث جميع طالبات الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية بكلية التربية للبنات، والبالغ عددهن (٢١٠ طالبة).

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات جامعة حائل واللاتي أنهين مقرري طرق التدريس (١)، (٢) ويقضون فترة التربية الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي

١٤٣٠/١٤٣١هـ. ومن ثم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين كل مجموعة (٣٠) طالبة، مثلت المجموعة الأولى التي تم تدريبها على إستراتيجيات التعلم النشط والأخرى المجموعة الضابطة.

التصميم التجريبي للبحث: يعتمد هذا البحث على المنهج شبه التجريبي حيث صممت التجربة باستخدام مجموعتين، الأولى تجريبية تم تدريبها على إستراتيجيات التعلم النشط، والأخرى ضابطة، ويعزى الفرق بين المجموعتين إلى المتغير المستقل وهو إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني). - إعداد بطاقة ملاحظة: تعدّ الملاحظة المنظمة من أنواع القياس ووسيلة أساسية من وسائله ومن خلالها يتم جمع البيانات الخاصة بموضوع التدريس ومشاهدة السلوك التدريسي، والتعرف عليه وتسجيله حسب قواعد معينة في نماذج معدّة خصيصاً لذلك حمدان (١٩٨٣م)، لذا الباحثة اختارت بطاقة الملاحظة لقياس المهارات التدريسية والتعرف على مدى توافرها لدى الطالبات المعلمات. ولإعداد بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بالآتي:

- ١- تحديد أهداف البطاقة: تستخدم هذه البطاقة في تحقيق هدفين هما:
 - تقييم الوضع الحالي للطالبات بقسم اللغة العربية للتعرف على مدى توافر المهارات التدريسية لديهم.
 - التعرف على مدى النمو الحادث لدى الطالبات المعلمات نتيجة للخبرات المقدمة من خلال تدريبهن على إستراتيجيات التعلم النشط.
- ٢- تحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلمة اللغة العربية:
 - مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بتحديد المهارات التدريسية اللازمة لعملية التدريس بصفة عامة واللغة العربية خاصة.
 - الاطلاع على بعض المؤتمرات التي اهتمت بإعداد المعلمين.
 - خبرة الباحثة الميدانية من خلال عملها في التدريس والإشراف الميداني.
- ٣- قائمة بالمهارات التدريسية:
 - من خلال ما تقدم تم التوصل إلى مجموعة من المهارات التدريسية اللازمة لمعلمة اللغة العربية تم تصنيفها في ثلاث مجالات رئيسية هي: التخطيط، والتنفيذ، والتقييم،

ويندرج تحت كل منها مجموعة من المهارات الفرعية والتي صيغت في عبارات إجرائية روعي فيها ما يلي:

- أن تحتوي على الأداء السلوكي المراد ملاحظته.
- أن لا تحتل العبارة أكثر من تغيير للحكم على الأداء المطلوب ملاحظته.
- ٤- تحديد التقدير الكمي بالدرجات لتقدير مستوى الأداء:

استخدمت الباحثة أسلوب التقدير الكمي بالدرجات لتقدير مستوى أداء الطالبة مستوى أداء الطالبة المعلمة في كل مهمة فرعية بحيث توضع علامة (صح) أمام الأداء الذي تقوم به فإذا قامت بالأداء بدرجة مرتفعة تعطى ثلاث درجات، وإذا قامت بالأداء بدرجة متوسطة تعطى درجتان، وإذا قامت بالأداء بدرجة ضعيفة تعطى درجة واحدة. وإذا لم تقم بالأداء تعطى صفر.

٥- التأكد من صدق البطاقة:

تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على عدد من الأساتذة المختصين في المناهج وطرق التدريس، وعلى بعض المشرفات التربويات بقسم اللغة لإبداء الرأي من حيث ارتباط كل أداء بالمهارة المناسبة، ودقة المهارة ووضوح مدلولها، وكفاية عدد المهارات وأداءاتها السلوكية. وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها الأساتذة المتخصصون أصبحت البطاقة في صورتها النهائية تتكون من ثلاث مهارات أساسية ويندرج تحت كل منها مجموعة من المهارات الفرعية وبذلك أخذت البطاقة الشكل الآتي:

أولاً: مهارة التخطيط للدرس ويندرج تحتها (٨) مهارات فرعية على النحو الآتي:

- تقوم بتحليل موضوع الدرس إلى مفاهيم - تعميمات - مهارات.
- تصوغ الأهداف بعبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.
- تصوغ الأهداف الإجرائية إلى جوانب التعلم (معرفية، مهارية، وجدانية).
- تحدد الوسيلة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.
- تحدد طرق التدريس المناسبة لموضوع الدرس.
- تضع تهئية مناسبة لموضوع الدرس.
- تحدد الأسئلة المناسبة لموضوع الدرس.
- تحدد واجبات منزلية تتناسب مع مستويات الأهداف.

ثانياً: مهارات تنفيذ التدريس ويندرج تحتها (٢٢) مهارة فرعية على النحو الآتي:

- تقوم بأدوار التهيئة بطريقة جيدة.
- تنتقل من مرحلة التهيئة إلى موضوع الدرس تدريجياً وبصورة طبيعية.
- تعرض أفكار الدرس بصورة واضحة وبلغة تفهمها الطالبة.
- تشرح الدرس بأسلوب منطقي متسلسل.
- تجيد استخدام طريقة التدريس.
- تنوع من أساليب التدريس بما يتناسب مع الفروق الفردية.
- تعطي أمثلة متدرجة من السهولة إلى الصعوبة.
- تربط بين ما تدرسه الطالبة ومواقف الحياة اليومية.
- توزيع عناصر الدرس على الوقت المخصص للحصة.
- توجه أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.
- توزع الأسئلة على معظم الطالبات.
- توجه أسئلة واضحة الصياغة ومحددة.
- تعطي فرصة للتفكير قبل اختبار الطالبة.
- تحرص على تصحيح الإجابات غير الصحيحة.
- تسمح للطالبات بتوجيه الأسئلة في أثناء الشرح.
- تستخدم أساليب التعزيز مناسبة ومتنوعة.
- تنهي الدرس مركزة على النقاط الرئيسة التي وردت فيه.
- توفر النظام والهدوء داخل الصف.
- تتميز بالقدرة على إدارة الفصل الدراسي.
- تعامل جميع الطالبات بود واحترام.
- تسمح بالحوار والمناقشة بين الطالبات.
- تتسم بالالتزان الانفعالي.

ثالثاً: مهارة تقييم التدريس: ويندرج تحتها (٤) مهارات فرعية على النحو الآتي:

- تقوم بتقييم جوانب التعلم الأساسية المتضمنة في الدرس.
- تستطيع تشخيص الصعوبات التي تواجه الطالبات أثناء الدرس.

- تتعرف إلى الأخطاء الشائعة بين الطالبات.

- تستفيد من نتائج التقويم في علاج أخطاء الطالبات.

٦- التأكد من ثبات البطاقة: لحساب ثبات البطاقة قامت الباحثة بملاحظة عدد (٧) من معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة والثانوية (التطبيق الأول)، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق البطاقة على نفس العينة (التطبيق الثاني)، وبتطبيق معادلة - كوبر- كانت نسبة ثبات البطاقة (٠,٨٧) مما يدل على ثبات البطاقة.

٧- التطبيق القبلي لأداة الدراسة (بطاقة الملاحظة):

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعتي الدراسة في الأسبوع الثاني من العام الجامعي ١٤٣٠ هـ، الفصل الدراسي الثاني قبل تدريب المجموعة التجريبية على إستراتيجيات التعلم النشط وقام بالتطبيق المشرفات بالكلية والمعلمات المتعاونات في المدارس المحددة للتربية الميدانية وذلك بعد الاجتماع بهن وتوضيح الهدف من البطاقة وكيفية تطبيقها وتسجيل الملاحظات حول المهارات التدريسية المتضمنة فيها. ومن ثم قامت الباحثة بتحليل نتائج التطبيق القبلي بهدف التأكد من تجانس مجموعتي الدراسة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١)

دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات التدريسية ككل في الأداء القبلي

المهارة	ضابطة (ن-٣٠)			تجريبية (ن-٣٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	القياسي	الانحراف المعياري	المتوسط	القياسي	الانحراف المعياري		
مهارة التخطيط للدرس	١٦.٠	٣.٥٣	٩.١٢	٢.١٧	١.٢٢	غير دالة		
مهارة التنفيذ للدرس	٣٨.٣	١٢.٠٥	٣٣.٦	٩.٣٣	٠.٧٧	غير دالة		
مهارة التقويم للدرس	٤.٨	٢.١١	٤.١	٢.١٥	٠.٤٤	غير دالة		
الدرجة الكلية	٥٧.١	١٦.٣٣	١٢.٥٥	١٢.٦٦	٠.٦٧	غير دالة		

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في الأداء القبلي في مهارة تخطيط، وتنفيذ، وتقييم، الدرس وفي المهارات التدريسية ككل. مما يدل على تجانس مجموعتي الدراسة في النتائج الخاصة لكل من مهارة التخطيط للدرس، مهارة تنفيذ الدرس، ومهارة تقييم الدرس، والمهارات التدريسية ككل.

٨- تدريب عينة البحث (المجموعة التجريبية) من قبل الباحثة على استخدام إستراتيجيات التعلم النشط (فكر - زواج - شارك)، (المناظرة التعاونية)، (العصف الذهني) وذلك بعقد جلسات تدريبية إعلامية كجانب إعلامي ومعرفي، حتى تكون كل واحدة منهن قادرة على ممارسة إستراتيجيات التعلم النشط بكفاءة خلال الجلسات التدريبية التنفيذية.

تصميم الإجراءات التنفيذية لإستراتيجيات التعلم النشط:

زودت الباحثة طالبات المجموعة التجريبية - في الدراسة الحالية - بقدر من الجلسات التدريبية الإعلامية كجانب معرفي وإعلامي، حتى يكون كل منهن قادرات على ممارسة إستراتيجيات التعلم النشط بكفاءة خلال الجلسات التدريبية التنفيذية.

العناصر الأساسية	فكر - زواج - شارك	المناظرة التعاونية	العصف الذهني
(١) الوقت	٦٠ دقيقة	٦٠ دقيقة	٦٠ دقيقة
(٢) الأهداف	- تشارك زميلاتها في مناقشة المادة التعليمية. - تتعاون مع زميلاتها في الإجابة عن السؤال - تشاور أعضاء جماعتهافي	- تشارك مع زميلاتها في عرض وجهة نظرهن. - تساعد زميلاتها في فهم المادة التعليمية - تؤيد وجهة نظر زميلاتها في	توليد مجموعة من الأفكار التي تؤدي إلى حل المشكلة بمشاركة جميع أفراد المجموعة

العناصر الأساسية	فكر - زواج - شارك	المناظرة التعاونية	العصف الذهني
	الإجابة عن كل سؤال. - تفكر قبل الإجابة عن السؤال. - تنصت لزميلاتها أثناء عرض أفكارها ومعلوماتها.	الفريق. - توضح نقاط الخلاف أثناء المناقشات. - تختلف مع زميلاتها في الفريق الآخر. - تبحث عن أفضل قرار ممكن.	
(٣) تشكيل الجماعة	تتكون كل جماعة من أربعة أعضاء	تتكون كل جماعة من أربعة أعضاء. كل اثنتين يكونان فريقاً	تتكون من ٤ طالبات
(٤) الإجراءات التجريبية	- تشرح الباحثة الموضوع المحدد. - إلقاء السؤال على الجماعات. - التفكير في الإجابة عن السؤال فردياً - مرحلة المزاوجة حيث تشترك كل اثنتين في الإجابة عن السؤال. - مرحلة المشاركة حيث	- تعرض الباحثة تعليمات المناظرة. - كل طالبة تكتب تقريراً عن الجلسة. - تحث الباحثة كلا الفريقين على التعاون فيما بينهما في عرض وجهة النظر - التوصل إلى الاتفاق حول الآراء. - كل فريق يفهم الموضوع بمفرده	- تبعد الباحثة والطالبات عن عادة النقد. - وضع جميع الأفكار المنتجة في الاعتبار. - كلما زاد عدد الأفكار المنتجة زاد احتمال وجود أفكار قيمة ومفيدة. - يتم تدريب الطالبات على

العناصر الأساسية	فكر - زواج - شارك	المناظرة التعاونية	العصف الذهني
	تشارك كل جماعة في الإجابة عن السؤال.		التفكير في كيفية تطوير أفكار الآخرين.
(٥) دور الباحثة	- تنظيم المكان. - شرح الموضوع وتحديد وقت التفكير والمزاوجة والمشاركة. - السماح لكل طالبة بكتابة الإجابة قبل المناقشة مع القاعة.	- تنظيم المكان. - لا يظهر أية موافقة على رأى. - تحث كل طالبة على مناقشة الأفكار مع الطالبات الأخريات.	تنظيم المكان. - شرح الموضوع وتحديد وقت التفكير والمشاركة. - تحث كل طالبة على طرح كل ما لديها من أفكار مع الطالبات الأخريات.
(٦) دور الطالبة	- لا تتحدث وقت التفكير. - تشارك زميلتها في الإجابة عن السؤال. - تشارك القاعة في الإجابة عن السؤال.	- تنقد أفكار الزميلات. - تشارك في المناقشة. - تستمع لآراء وأفكار زميلاتها الأخريات.	- تشارك في المناقشة. - تستمع لآراء وأفكار زميلاتها الأخريات.

- التحقق من صلاحية الإجراءات التنفيذية لإستراتيجيات التعلم النشط:

عرضت الباحثة الإجراءات التنفيذية لإستراتيجيات التعلم النشط على مجموعة من السادة المحكمين من التربية وعلم النفس، ومناهج وطرق التدريس لأخذ آرائهم ومقترحاتهم حول الإجراءات التنفيذية للإستراتيجيات، وبعد تجميع الآراء والمقترحات تم تعديل وإضافة ما يحقق صلاحية الإجراءات التنفيذية لإستراتيجيات التعلم النشط مع عينة البحث الحالي.

٩- وضع خطط نموذجية محددة الأهداف لتعليم وتدريب الطالبات المعلمات على الإستراتيجيات المقترحة وذلك بانتقاء موضوعات من مقررات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة لفروع اللغة العربية (الأدب، القواعد، البلاغة، النصوص، التعبير). الملحق (١)

١٠- التطبيق البعدي لأداة الدراسة:

طبقت بطاقة الملاحظة في الأسبوع السادس من العام الجامعي ١٤٣٠/١٤٣١هـ، الفصل الدراسي الثاني بعد الانتهاء من تدريب المجموعة التجريبية على إستراتيجيات التعلم النشط في أثناء فترة التطبيق، وبواسطة نفس المشرفات والمعلمات المتعاونات في التطبيق القبلي.

عرض النتائج ومناقشتها:

- تحديد أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات: تم معالجة البيانات إحصائياً عن طريق حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين، ومن ثم الكشف عن دلالات قيم (ت) الناتجة للحكم على مدى صحة فروض الدراسة. محمود منسي (١٩٩٤م: ٣٢).

للتحقق من صحة الفرض الأول:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي لمهارة لتخطيط الدرس.
تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية لمهارة التخطيط قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لمهارة التخطيط للدرس.

المهارة	قبلي (ن=٢٠)			بعدي (ن=٢٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	الانحراف	المتوسط	المعياري	الانحراف		
مهارة التخطيط للدرس	١٣,٨	٢,٦١	٢٢,٣	٣,٣٥	١٣,١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١		

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي بالنسبة لمهارة التخطيط للدرس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٣,٧١) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة. وهذا يدل على أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثرا إيجابيا في تنمية مهارة التخطيط للدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها. وعلى ذلك يقبل الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي في مهارة التخطيط للدرس.

للتحقق من صحة الفرض الثاني:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر- زواج- شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي لمهارة تنفيذ الدرس.

تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداة المجموعة التجريبية لمهارة تنفيذ الدرس قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط. والجدول (٣) يوضح ذلك:

الجدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لمهارة تنفيذ الدرس

المهارة	قبلي (ن ٢٠٠)		بعدي (ن ٢٠٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
مهارة تنفيذ للدرس	٢٥.٣	٩.٣٩	٦٥.٢	١١.٨٣	١٣.١٧	دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول (٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التدريس بإستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي لمهارة تنفيذ الدرس. حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٣.١٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة وهذا يدل على أن البرنامج أثرا إيجابيا في مهارة تنفيذ الدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها. وعلى ذلك يقبل الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي في مهارة تنفيذ الدرس.

للتحقق من صحة الفرض الثالث:

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (فكر-زواج-شارك، المناظرة التعاونية، العصف الذهني) لصالح الأداء البعدي لمهارة تقويم الدرس.
تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية لمهارة تقويم الدرس قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط. والجدول (٤) يوضح ذلك:

الجدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لمهارة تقويم الدرس

المهارة	قبلي (ن ٣٠٠)		بعدي (ن ٣٠٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
مهارة تقويم الدرس	٤.٢	١١.١٤	٨.٥	١٠.٠٧	٨.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول (٤) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التدريس بإستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي لمهارة تقويم الدرس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٨.٨٦) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة وهذا يدل على أن للبرنامج أثرا إيجابيا في تنمية مهارة تقويم الدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها، وعلى ذلك يقبل الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي في مهارة تقويم الدرس.

للتحقق من صحة الفرض الرابع:

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي في المهارات التدريسية ككل؟

تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداة المجموعة التجريبية في المهارات التدريسية ككل قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط. والجدول (٥) يوضح ذلك:

الجدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط في المهارات التدريسية ككل.

المهارة	قبلي (ن-٢٠)			بعدي (ن-٢٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	الانحراف	المتوسط	المعياري	الانحراف		
مهارة التخطيط للدرس	١٢.٨	٢.٧	٢٣.٤	٢.١٧	١٢.٢٢	غير دالة		
مهارة التنفيذ للدرس	٣٤.١	٩.٢٣	٦٦.٤	٩.٣٣	١٢.٩٩	غير دالة		
مهارة التقويم للدرس	٤.١	٤.١١	٤.١	٨.٦	٨.٥٥	غير دالة		
الدرجة الكلية	٥٤.١	١٤.٥٥	١٢.٥٥	١٤.١١	١٣.٠٧	غير دالة		

من الجدول (٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التدريس بإستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي المهارات التدريسية ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٢.٢٢) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة وهذا يدل على أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثرا إيجابيا في تنمية المهارات التدريسية ككل والمهارات الفرعية المدرجة تحتها. وعلى ذلك يقبل الفرض الرابع من فروض البحث والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط لصالح الأداء البعدي في المهارات التدريسية ككل.

للتحقق من صحة الفرض الخامس:

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تخطيط الدرس. تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداة مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي بالنسبة لمهارة التخطيط للدرس والجدول (٦) يوضح ذلك:

الجدول (٦)

دلالة الفروق أداء مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لمهارة التخطيط للدرس

المهارة	قبلي (ن=٢٠)			بعدي (ن=٢٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	الانحراف	المتوسط	المعياري	الانحراف		
تخطيط الدرس	١٧.٧	٣.٤٤	٢٢.٢	٢٢.٢	٣.٦٥	٤.٩٩		دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول (٦) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارة تخطيط الدرس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤.٩٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة. وهذا يدل على أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثراً إيجابياً في إكساب الطالبات المعلمات مهارة التخطيط للدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعد أن ثبت تكافؤهم قبل تطبيق الإستراتيجيات بالنسبة لهذه المهارة. وعلى ذلك يقبل الفرض الخامس من فروض الدراسة والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تخطيط الدرس.

للتحقق من صحة الفرض السادس:

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تنفيذ الدرس. تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي بالنسبة لمهارة تنفيذ الدرس والجدول (٧) يوضح ذلك:

الجدول (٧)

دلالة الفروق أداء مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لمهارة تنفيذ الدرس

المهارة	ضابطة (ن=٣٠)			تجريبية (ن=٣٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	الانحراف	المتوسط	المعياري	الانحراف		
تنفيذ الدرس	٤٨.٧	٩.٨٨	٦٥.٣	١١.٧٩	٦.٣٠	١١.٧٩	٦.٣٠	دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول (٧) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارة تنفيذ الدرس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦.٣٠) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة. وهذا يدل على أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثرا إيجابيا في إكساب الطالبات المعلمات مهارة تنفيذ للدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعد أن ثبت تكافؤهم قبل تطبيق الإستراتيجيات بالنسبة لهذه المهارة. وعلى ذلك يقبل الفرض السادس من فروض الدراسة والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تنفيذ الدرس. للتحقق من صحة الفرض السابع:

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تقويم الدرس. تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداة مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي بالنسبة لمهارة تقويم الدرس والجدول (٨) يوضح ذلك:

الجدول (٨)

دلالة الفروق أداء مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لمهارة تنفيذ للدرس

المهارة	ضابطة (ن=٢٠)			تجريبية (ن=٢٠)			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	الانحراف	المتوسط	المعياري	الانحراف		
تقويم الدرس	٦.٢	١.٩٢	٨.٦	٢.٠٦	٤.٤٣	٤.٤٣	٤.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول (٨) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارة تقويم الدرس. حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤,٤٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة. وهذا يدل على أن لإستراتيجيات التعلم النشط أثرا إيجابيا في إكساب الطالبات المعلمات مهارة تقويم الدرس والمهارات الفرعية المندرجة تحتها حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعد أن ثبت تكافؤهم قبل تطبيق الإستراتيجيات بالنسبة لهذه المهارة. وعلى ذلك يقبل الفرض السابع من فروض الدراسة والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تنفيذ الدرس.

للتحقق من صحة الفرض الثامن:

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في المهارات التدريسية ككل. تم حساب قيمة (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداة المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي بالنسبة للمهارات التدريسية الرئيسة ككل. والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

دلالة الفروق المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات التدريسية الرئيسة في التطبيق البعدي

المهارة	ضابطة (ن-٢٠)		تجريبية (ن-٢٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	المعياري	المتوسط	المعياري		
مهارة التخطيط للدرس	١٨.٧	٣.٦٠	٢٢.٨	٣.٣٣	٤.٩٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
مهارة التنفيذ للدرس	٤٨.٨	٨.٩٩	٦٥.٧	١١.٢٢	٦.٨٨	

المهارة	ضابطة (ن-٢٠)		تجريبية (ن-٢٠)		قيمة (ت)	مستوى الدالة
	المتوسط	المعياري	المتوسط	المعياري		
مهارة التقويم للدروس	٦,١	١,٩٢	٧,٨	٢,٠٨	٤,٦٦	
الدرجة الكلية	٧٤,١	١٣,٥٥	٨٩,١	١٤,٥٥	٦,١٥	

من الجدول (٩) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة للمهارات التدريسية الرئيسة ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦,١٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة وهذا يدل على أن إستراتيجيات التعلم النشط التي تدرت عليها المجموعة التجريبية كان لها أثر إيجابي في إكساب الطالبات المعلمات المهارات التدريسية الرئيسة ككل حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي لم تتدرب على إستراتيجيات التعلم النشط بعد أن ثبت تكافؤهم قبل التطبيق بالنسبة للمهارات التدريسية ككل.

وعلى ذلك يقبل الفرض الثامن من فروض البحث والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية في المهارات التدريسية ككل.

من خلال ما سبق يتضح:

– تفوق الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي في المهارات التدريسية الرئيسة والفرعية بدءاً من التخطيط وانتهاءً بالتقويم.

– تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي لم تتدرب على إستراتيجيات التعلم النشط بعد أن ثبت تكافؤهم قبل التدريب على الإستراتيجيات. وهذا يدل على أن هذه الفروق الجوهرية لم ترجع لعامل الصدفة، إنما ترجع إلى إستراتيجيات التعلم النشط التي تدرت عليها المجموعة التجريبية في هذا البحث، قد

أدى إلى إكساب الطالبات المعلمات للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمة اللغة العربية.
مما يؤكد أن للإستراتيجيات أثرا إيجابيا في تنمية المهارات التدريسية الرئيسة
والمهارات الفرعية المندرجة تحتها.

* * *

التوصيات والمقترحات: في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

- إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بمعناها الشامل وجوانبها المختلفة وتطويرها لتناسب ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.
- الاهتمام بتدريب الطالبات المعلمات بكلية التربية على مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس بما يساهم في زيادة كفاءتهم التدريسية بعد التخرج.
- ضرورة إتاحة الفرصة أمام الطالبات المعلمات بكلية التربية للتدريب على إستراتيجيات أخرى مناسبة وذلك من خلال مقرر طرق التدريس حتى يمكن إعداد معلم قادر على تطبيق ما درسه في مرحلة الإعداد على الواقع التعليمي بعد التخرج.
- التقليل قدر الإمكان من الأساليب التقليدية في التدريس بالكلية وإعطاء اهتمام أكبر بالأساليب القائمة على الحوار والمناقشة جمع بين الجانب النظر في دراسة المواد التربوية والعملية المصاحب من خلال التدريب عن طريق ورش العمل والمتابعة في الميدان أثناء التدريس الفعلي في التربية الميدانية .
- إجراء دراسة مماثلة على عينات أوسع لإمكان تعميم نتائج هذه الدراسة.
- إجراء دراسة تتبعية لأداء الطالبات المعلمات واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس في أثناء مزاولتهن للمهنة.

* * *

المراجع العربية والأجنبية:

- أبو خالد، فوزية. (٢٠٠٤م). تطوير أساليب التعليم والتعلم لا يقل أهمية عن تطوير المناهج صحيفة الجزيرة، العدد ١١٤٢٤
- أحمد، شيرين صلاح عبد الحكيم. (٢٠٠٣م). أثر استخدام إستراتيجيات خرائط المفاهيم في تدريس الهندسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية على تنمية التحصيل والاحتفاظ بالتعلم واتجاهات التلاميذ نحو مادة الهندسة. رسالة دكتوراه غي منشورة جامعة عين شمس، كليات البنات.
- باشا، صلاح عبد السميع. (٢٠٠٠م). الثقة بالنفس ومستوى التحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات القسم العلمي والأدبي بالمرحلة الثانوية جامعة المنوفية: كلية التربية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثالث السنة الخامسة عشر ص ٢٢١.
- الباقر، نصره رضا. (١٩٩٣م). كفايات معلم الرياضيات الخاصة بتنفيذ الدرس ومدى توافرها في معلمات المرحلة الابتدائية القطريات، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد الثامن، ج ٥٢، القاهرة.
- اللبدي، منى إبراهيم إسماعيل. (٢٠٠٠م). تنمية فنيات الحوار وآدابها لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس: كلية التربية.
- توفيق، نجاه عدلي. (٢٠٠٥م). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة علم النفس التعليمي والدافع للإنجاز والاتجاه نحو المادة لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الخامس عشر، العدد (٤٩).
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٢م). تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الأولى الأردن: عمان، دار الفكر.
- حمدان، زياد. (١٩٨٣م). أدوات ملاحظة التدريس مفاهيمها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسي، الدار السعودية، جدة.
- حميدة، إمام. (٢٠٠٠م). مهارات التدريس، ط ٢، مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة.
- حيدر، عبد اللطيف (٢٠٠٠م):

www.Khayma.com almandare ss/edud. Tadrussna htm 58 K.1

- الحميمان، سليمان، وحسانين علي. (١٩٩٣م). تقويم المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بالرس. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، عدد ١٨، القاهرة.
- درويش، هاني محمد. (٢٠٠٥). أثر بعض إستراتيجيات التعلم النشط في الثقة بالنفس والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة الأزهر: كلية التربية، مجلة كلية التربية، العدد: ١٢٧ ص ٢-٣٠.
- الديب، محمد مصطفى (٢٠٠٦م). إستراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني. القاهرة: عالم الكتب.
- (٢٠٠٣م). علم النفس الاجتماعي التربوي. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين، زيتون كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣م). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب، القاهرة.
- شبارة، أحمد. (١٩٩٣م). تقويم اكتساب الكفايات التعليمية في ضوء مبادئ الإثقان لدى طالبات الكلية المتوسطة للمعلمات، مسقط، التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، القاهرة.
- عبد الحميد، جابر وآخرون (١٩٩٨م): مهارات التدريس، ط ٣، دار النهضة العربية، القاهرة.
- (١٩٩٩م): إستراتيجيات التدريس والتعلم، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب العاشر، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عبد السلام، مصطفى. (١٩٩٣م). مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثالث، القاهرة.
- عبد الموجود، محمد عزت. (١٩٩٧م). إعداد وتدريب المعلم في الوطن العربي: الواقع الراهن، رؤية إستراتيجية للمستقبل، وزارة التربية والتعليم، الدوحة.
- عبد اللطيف، ابتسام سعيد. (٢٠٠٧م). أثر استخدام إستراتيجيتين للتعلم النشط في الثقة بالنفس والتحصيل التحوي عند طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإسلامية، شعبة التربية جامعة الأزهر.
- عبد الوهاب، فاطمة محمد. (٢٠٠٥م). فعالية استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن العدد الثاني ص ١٢٧.

- الأعسر، صفاء يوسف. (١٩٩٨م). تعليم من أجل التفكير (تعريب). القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- العصاب، نادية. (٢٠٠٤م). فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المعلم للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس. المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني، القاهرة.

- قناوي، شاكر عبد العظيم محمد. (١٩٩٣م). تأثير بعض إستراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة حلوان، كلية التربية.

- اللقاني، أحمد حسين، الجمل، علي أحمد. (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط ٢. عالم الكتب، القاهرة.

- اللقاني، أحمد. (١٩٩٥م). التدريس الفعال، ط ٣. عالم الكتب، القاهرة.

- كامل، حمدان. (٢٠٠١م). فاعلية برامج الإعداد التربوي والأكاديمي في إكساب الطلاب المعلمين مهارات الأداء التدريسي للمواد الاجتماعية - دراسة على عينة من طلاب كلية التربية بأبها. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني، القاهرة.

- لطف الله، نادية سمعان. (٢٠٠٥م). أثر استخدام إستراتيجية فكر - زوج - شارك في التحصيل والتفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعاقين بصريا. الجمعية المصرية للتربية العلمية: مجلة التربية العلمية العدد: الثالث، المجلد: الثامن ص ١١٦.

- محمد، زبيدة محمد قرني. (٢٠٠٠م). أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الاثرائية في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي. الجمعية المصرية للتربية العلمية. مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث العدد الثاني، صص ١٨٣-٢١٥.

- محمد، بثينة محمود. (١٩٩٩م). فاعلية مجموعة من الأنشطة الوظيفية لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة حلوان، كلية التربية.

www. Fawzyaat @yahoo.com or chief @ Jazirah.com

- (٢٠٠٣م). علم النفس الاجتماعي التربوي. القاهرة: عالم الكتب.

- المحلاوي، عماد سعد يوسف. (٢٠٠٠م). تأثير العصف الذهني للمشكلة والاكتشاف الموجه في كل من التحصيل الأكاديمي الابتكاري للكيمياء والقدرات الابتكارية المعرفية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة طنطا، كلية التربية. فرع كفر الشيخ.

- المعافا، محمد يحيى. (٢٠٠٢م). تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي. مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء. المؤتمر العلمي الرابع عشر. المجلد الثاني، جامعة عين شمس، القاهرة.

- المهدي، محمود سالم. (٢٠٠١م). تأثير إستراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الرابع العدد الثالث، ص ١١٨

- المؤتمر الدولي. (٢٠٠٤م). نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

- المؤتمر العلمي السادس عشر. (٢٠٠٤م): تكوين المعلم الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.

- المؤتمر العلمي السابع (١٩٩٩م). تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه في مطلع الألفية الثالثة. كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة.

- المؤتمر القومي للتطوير. (١٩٩٦م). إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

- المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام (١٩٩٠م). كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- المؤتمر العلمي الثاني. (١٩٩٠م). إعداد المعلم - التراكمات والتحديات - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية.

نصر، محمود عبد الفتاح. (١٩٩٠م). أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الفيزياء على كل من الابتكارية ومستويات النمو العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.

- ندوة، إعداد المعلم في دول الخليج العربي. (١٩٩٠م). كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- الندوة التربوية الأولى. (٢٠٠٢م). تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم. كلية التربية، جامعة قطر، الدوحة.
- هندي، محمد حماد. (٢٠٠٢م). أثر تنوع استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد: ٧٩ ص ١٨٥ - ٢٢٦.
- إلياس، أسما جرجس. (٢٠٠١م). فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل. رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ع ١٦، الرياض.
- الهويدي، زيد. (٢٠٠٢م). مهارات التدريس الفعال. دار الكتاب الجامعي، العين.
- www. Fawzyaat @yahoo.com or chief @ Jazirah.com

المراجع الأجنبية:

- Abbady, M. (2002): The effectiveness of using the Socratic method and the debate technique on promoting some critical thinking skills through teaching the English language story for the secondary stage students master degree Helwaan University.
- Barbara J. M. (2009): Cooperative Learning structures center for teaching effectiveness. The University of Texas at Austin.
<http://www.utexas.edu/academic/ete/hewlettcs.htm> 1# chart.
- Corder, G.W. (1999): Motivating middle grader using a cooperative Learning approach, M.A. action Research project, Saint Xavier University, Illinois, U.S.
- Creed, T.(1997): Think, Pair, Share, discuss, Cooperative Learning and College Teaching, Vol. 7 No.(1)
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. & Smith, K.A. (1991): Academic controversy in Active learning cooperation in the college classroom edina, MN: Interaction Book Company.
- Judy L. & Karen L (2004): Active Learning Strategies. Creating excitement in multimedia technology lesson in E teacher's conference.
- McCurdy, A. (1996): A study of cooperative learning strategies on the motivation of high-ability student, An Action Research project presented for Elementary Education licensure, The University of Tennessee, PP.1-19.
- Nichols, J. & Miller, R. (1994): Cooperative learning and student motivation, Contemporary Educational Psychology, vol. 19, PP. 169-178.
- Phillips, L. & Steinkamp, M (1990) ; Improving academic motivation, M.A. Action Research project, saint, Xavier University.
- Carr, J. (1998): Information and Literacy and Teacher Education, Eric Digest,796-12.
- Neisler Johnson. (2000): How does teacher Education need to change. Journal of teacher Education. V. 51.

- Tom A. (1997) Redesigning Teacher Education. N.Y: State University of New York Press.
- Wise A.E & Leibbrand J.A(2000): Standards and Teacher Quality Ph. Delta Kappan.
- Zimmer K. (1999): Weaving Curriculum Strands. Data Driven Results on the Implementation of an Interdisciplinary Integrated Model for High School Reform Eric Digest. 429457.

* * *

العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة

د. سليمان بن محمد آل جبير
قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العلاقة بين التسوييف وتقدير الذات

لدى طلاب الجامعة

د. سليمان بن محمد آل جبير

قسم علم النفس

كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين التسوييف وتقدير الذات لدى طلاب جامعة الإمام، والتعرف على مدى انتشار مشكلة التسوييف بين الطلاب، والكشف عن الفروق في التسوييف وتقدير الذات وفقاً للمتغيرات الديموغرافية. وتكونت العينة من (٢٢٠) طالباً، واستخدم الباحث لجمع البيانات الأدوات التالية: مقياس التسوييف (من إعداد الباحث)، ومقياس تقدير الذات (من إعداد حسين الدريني وآخرين)، بالإضافة إلى استمارة المعلومات العامة (من إعداد الباحث). وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التسوييف وتقدير الذات، وعدم وجود فروق في درجة التسوييف وتقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية.

أولاً: المدخل إلى الدراسة.

المقدمة:

من القيم السلبية التي ينصح الناس بتجنبها والابتعاد عنها التسويف. والتسويف يعني تأجيل وتأخير الأعمال التي ينبغي إنجازها. أو عدم إكمال المهام التي تنجم عن غياب تنظيم الذات للأداء. وعادة ما يلجأ الناس إلى التسويف بين الحين والحين.

والتسويف ينتشر بين طلاب الجامعات حيث أشارت نتائج دراسة سولومون وروثبلوم (Solomon & Rothblum, 1984) إلى أن نصف المشاركين من طلاب المرحلة الجامعية (الذين شاركوا في عينة الدراسة) اعترفوا بأنهم يسوفون في إنجاز أبحاثهم. وأن نحو (٤٠٪) من طلاب الدراسات العليا يسوفون في المهام الأكاديمية مثل كتابة الأبحاث. والاستعداد للاختبار. ومتابعة القراءات المطلوبة منهم.

وفي مراجعة للأدبيات التي تناولت التسويف تبين أن التسويف بين العاملين يؤدي إلى مشاكل تنظيمية ومهنية. كما يؤدي إلى قلة حضور المؤتمرات، والاجتماعات، ويجعل الشخص يتأخر في تقديم التقارير. وعدم إكمالها، وسوء تنظيم الملفات والسجلات. والدروس التي خطط لها ولم يكملها.

وعن المتغيرات النفسية المرتبطة بالتسويف. يشير التراث النفسي إلى أن التسويف يرتبط بالضغط النفسية. والقلق، والشعور بالذنب، والأرق، والاكتئاب. والشعور بالذنب وانخفاض تقدير الذات والخوف من الفشل. وكثير من الناس فشلوا (بسبب التسويف) في التقدم والرقى في حياتهم بسبب عدم اغتنامهم للفرص التي أتاحت لهم.

وقد وجد فراري (Ferrari, 1998) أن التسويف انهزام للذات وعلى الرغم من أن التسويف يُنظر إليه على أنه وسيلة فعالة للتغلب على الضغوط. لكنه على المدى البعيد يُعد سلوكاً سلبياً يؤدي إلى عواقب وخيمة تتضمن لوم الذات. الشعور بالندم، واليأس. وكذلك الأداء الدراسي الضعيف، وفقدان الفرص، والعلاقات المتوترة.

ويكمن دور المربين في العثور على وسائل تعين الطلاب على التغلب على التسويف من أجل تحسين جودة عملهم ومساعدتهم لإكمال واجباتهم العلمية. ومن المهم أيضاً أن يتعلم الطلاب كيف يتخلصوا من هذه المشكلة لأنهم عندما يتخرجون من

دراستهم ويتجهون إلى عالم العمل، ولم يتمكنوا من التخلص من هذه المشكلة (التسويف) أثناء دراستهم، فسوف تمتد معهم إلى نطاق أعمالهم، وبالتالي يكون لها نتائج غير حميدة، كما ستؤدي إلى فقدان فرص التقدم في مجال العمل، وتؤدي إلى تقارير ضعيفة وعلاقات متوترة في العمل كنتيجة لعدم انجاز ما هو مطلوب القيام به، وربما فقدان العمل بسبب الغياب والتأخر عن الحضور إلى مكان العمل.

ويرجع السبب وراء اختيار عينة البحث من طلاب الجامعة إلى ما أشار إليه التراث النفسي في مجال التسويف بأن التسويف ميل غير عقلاني لتأجيل البدء أو استكمال الأعمال التي ينبغي الانتهاء منها. وربما يملك الطلاب القدرة والرغبة في إنجاز الأنشطة الأكاديمية في الوقت المحدد، ولكنهم يفشلون في دفع أنفسهم للقيام بذلك (Ferrari, 1998; Lay, 1986, 1995).

إن التسويف مشكلة يعاني منها كثير من الطلاب، فكثير من الخطط تخرج عن مسارها، وأحلام كثيرة لا تتحقق، ووقت كبير يهدر كل ذلك بسبب التسويف مقارنة بأي شيء آخر. والتسويف يشكل عقبة في طريق أي طالب يريد الاستفادة من وقته، ويتحول التسويف لدى بعض الطلاب إلى عادة مزمنة يمكن أن تدمر حياتهم وسعادتهم.

وكل طالب يسوف من حين إلى حين، لكن يغلب على بعض الطلاب الميل إلى التسويف بغض النظر عن الموقف الذي هم فيه، ويطلق على هذا النمط لقب (المسوفين)، كما يطلق على الطلاب الذين ليس لديهم هذه العادة الملتزمين بالمواعيد (غير المسوفين).

ويلجأ بعض الطلاب إلى التسويف لأنهم يعانون من نظرة دونية لأنفسهم وضعف في تقديرهم لذواتهم حيث أنهم لا يدخلون النجاح إلى أنفسهم وإلى حياتهم، فشعورهم بعدم الكفاءة يجعلهم لا يتوقعون النجاح في أي شيء ولهذا فإنهم لا يحاولون من البداية أصلاً.

مشكلة الدراسة:

ظاهرة التسويف موجودة في كل المجتمعات، فقد أوضحت الكتب المساعدة للذات (Self-Help Books)، وأشارت الكثير من الدراسات التي أجريت داخل الوسط الأكاديمي أن التسويف مشكلة مزمنة ومنتشرة بين الطلاب فقد أظهر نحو (٧٠٪) من الذين تم دراستهم أنهم يعانون من نتائجها (Ellis & Knaus, 1977).

ويعاني نسبة كبيرة من طلاب الجامعات من مشكلة التسويف والنواتج السلبية المرتبطة بها. فالتسويف يرتبط بالأداء الأكاديمي الضعيف (Beswick et al., 1988; Tice & Baumeister, 1997). والاكنتاب (Sadler & Sacks, 1993)، والإصابة بالاضطرابات الصحية (Tice & Baumeister, 1997).

وتقدير الذات الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لأهدافه، واتجاهاته، واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، إن عامل الإجابة والإتقان وكذلك الإنجاز (كما هو الحال في المواقف الرياضية، والأنشطة الذهنية، والأعمال المهنية) هو أحد الأبعاد المهمة في تكوين تقدير الذات.

إن التسويف ربما يستخدم كإستراتيجية ذاتية للإعاقة Self – handicapping strategy. فالطلاب يؤجلون المذاكرة كي يعززون الفشل في الاختبار إلى نقص المذاكرة أكثر من النقص في قدراتهم العقلية الشخصية. وهذه الفرضية توفر لها من نتائج الدراسات السابقة ما يدعمها (Ferari, 1991, 1992) لكنها لم تكن المفسر الوحيد لهذه الظاهرة.

كما تعد الذات أحد الجوانب المهمة في شخصية الطالب ومن المحددات الأساسية المهمة في تحصيله الدراسي، وفي أدائه المهني مستقبلاً، فقد أوضحت بعض الدراسات أهمية تقدير الذات كأحد العوامل المرتبطة بالتحصيل الدراسي، كما بين "كارل روجرز" أن فكرة الفرد الموجبة عن ذاته تخفض من قلقه، وتزيد من توافقه الدراسي، وتجعله أكثر رضى عن حياته الشخصية بصفة عامة، كما يصبح أكثر توافقاً مع ذاته (زهران، ١٩٧٧).

ويلجأ بعض الأشخاص إلى التسويف لأنهم لا يشعرون بالثقة بأنفسهم، ولا يقدرّون ذاتهم، ويقضون وقتاً طويلاً في التردد واتخاذ القرار، فالمسوفون الذين يشككون سرّاً في تقديرهم لذاتهم يجدون أعذاراً لا حصر لها لعدم قيامهم بالمهام من أجل تجنب مشاعر القلق والفشل.

وهكذا نجد أن تقدير الذات يتأثر ببعض مكونات النجاح في النواحي الأكاديمية أو النواحي الوظيفية، وهناك تفاعلاً مستمراً بين تقدير الذات والتسويف.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

- ١- ما العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة؟
 - ٢- هل توجد فروق في التسويق بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟
 - ٣- هل توجد فروق في تقدير الذات بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟
- أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة اعتبارات أهمها:
- ١- الكشف عن علاقة التسويق بتقدير الذات موضوع الدراسة الحالية.
 - ٢- إلقاء الضوء على العوامل الثقافية التي يمكن أن تفسر الفروق الثقافية في التسويق.
 - ٣- تكمن أهمية الدراسة الحالية في إعدادها مقياس لقياس التسويق في البيئة العربية التي تفتقر إلى مثل هذه المقاييس.
 - ٤- الاستفادة العملية من نتائج البحث واستخدامها في مجال الإرشاد النفسي.
 - ٥- ونظراً لأهمية التسويق فقد حظي باهتمام الباحثين في الدراسات الأجنبية، ولكن حظها من الدراسات العربية كان قليلاً نسبياً، مما حدا بالباحث إلى إجراء هذه الدراسة.
- أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى:
- ١- التعرف على العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة.
 - ٢- التعرف على مدى انتشار مشكلة التسويق بين طلاب الجامعة.
 - ٣- الكشف عن الفروق في التسويق لدى طلاب الجامعة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟
 - ٤- الكشف عن الفروق في تقدير الذات لدى طلاب الجامعة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟

مصطلحات الدراسة:

١- تعريف التسويق:

التسويق لغة يطلق على معان عدة، نذكر منها:

١. التأخير والمماطلة، يقال: سوف يسوف، تسويفاً آخر، وماطل، يؤخر، ويماطل، تأخيراً، ومماطلة، وسوف حرف يدخل على الفعل المضارع، فيخصصه للاستقبال ودلالته التأخير. يقال: سوف أسافر. وأما التسويف اصطلاحاً، فهو المماطلة أو التأجيل على سبيل التهويل، والتضخيم لتنفيذ المطلوب وعداً كان أو وعيداً (نوح، ١٩٩٨).

التسويف هو التأجيل المتعمد لبعض الأعمال الهامة والواجب القيام بها بحيث يصبح ذلك التأجيل عادة. وهناك من يعرف التسويف بأنه: "فن مواكبة الأمس والعيش فيه". (شيرمان، ٢٠٠٠).

ويعرف الباحث التسويف إجرائياً بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف المستخدم في البحث الحالي.

٢. تعريف تقدير الذات:

لقد تعددت التعريفات الخاصة بتقدير الذات وهي تعني في مجموعها "مدى اعتزاز الفرد بنفسه، أو مستوى تقييمه لنفسه" فقد أوضح ماسلو Maslow في تنظيمه للحاجات النفسية أن حاجة تقدير الذات تتضمن شقين، الأول: احترام الذات. ويحوي أشياء مثل الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس والقوة الشخصية والإنجاز والاستقلالية، والشق الثاني: التقدير من الآخرين، ويتضمن المكانة والتقبل والانتباه والمركز والشهرة (فايد، ١٩٩٧).

وتقدير الذات عبارة عن اتجاه نحو الذات لأنه يحتوي على مكون سلوكي وآخر انفعالي، وتقدير الذات يعني درجة الاتفاق بين الذات المثالية والذات الواقعية، وتقدير الذات عبارة عن تقييم الشخص لذاته على نهايتي قطب موجب أو سالب أو ما بينهما.

ويعرف كوبر سميث (Cooper Smith, 1981) تقدير الذات بأنه مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستند عليها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به فيما يتعلق بتوقع النجاح والفشل والقبول والقوة الشخصية.

أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم. ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين. بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذواتهم ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين (Eysenk & Wilson, 1976).

ويعرف الباحث تقدير الذات إجرائياً كمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث الحالي.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بالمتغيرات والأدوات والعينة والطرق الإحصائية المستخدمة فيها. وقد تمت الدراسة على عينة من (٢٢٠) طالباً من طلاب كلية العلوم الاجتماعية. وتم استخدام مقياس التسويف من (إعداد الباحث)، والثاني مقياس تقدير الذات من (إعداد حسين الدريني، د. ت.).

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد الدراسات التي تناولت موضوع التسويف جديدة إلى حد ما، وعادة فإن أول خطوة علمية لدراسة أي موضوع هو تعريف الموضوع والعمليات والسمات المرتبطة به. ومع ذلك، فإن أول خطوة لتعريف التسويف كانت متعثرة، فبمراجعة أدبيات التسويف سواء كانت على هيئة مقالات علمية أو كتب مساعدة الذات تكشف عن مدى تنوع تعريف التسويف ونجم عن ذلك فقدان أي تعريف موضوعي للسلوك.

على سبيل المثال كما بين لي (Lay, 1986) أن الشخص الذي يؤجل عمله ربما ينظر إليه على أن ذلك نوعاً من الدقة. إضافة إلى ذلك فإن بعض الناس يؤجلون بعض الأعمال المهمة ويستفيدون من ذلك، على سبيل المثال المستثمر الذي يؤجل شراء الأسهم بسعر متدن جداً ثم يفاجأ بأنها هبطت أكثر.

فقاموس ويبستر يعرف التسويف على أنه "تأجيل شيء ما حتى وقت المستقبل" تأجيل اتخاذ القرار.

باختصار يمكن تعريف التسويف: "عادة تأجيل اتخاذ القرار في المهام التي ينظر إليها على أنها مهمة لانجازها، كما أن التسويف يؤدي إلى بعض الانفعالات السارة. التسويف هو القيام بمهام ذات أولويات منخفضة بدلاً من تلك ذات الأولوية العالية (شيرمان، ٢٠٠٠).

التسويف عادة والعادات هي أشياء نكررها مرات عديدة قبل أن تتأصل في النفس وتصبح عادات، ولكن العادات يمكن التخلي عنها. فعندما يلجأ الفرد إلى التسويف، فإنه يتجنب أو يتخلى عن شيء هو بحاجة إلى إنجازه. وغالباً ما يكون لديه نوايا حسنة تجاه

ذلك الشيء وربما يكون قد سجله في أجندته وفي القائمة الأساسية للأشياء التي من المفترض أن ينفذها، ثم ألغاه بعد ذلك ولم يحدث ذات مرة أن تعتمد عدم إنجاز الأشياء، ولكن هكذا تحدث الأمور. ولكن تأجيل الأشياء يصبح عادة وعندما تبدأ تلك العادة، في التعارض مع طريقة تناول الفرد لوقته، تصبح مشكلة وليست مجرد حادث عارض (رينو، ٢٠٠٠).

أسباب التسويف: Reasons for procrastination

إن أحد أكبر الأسباب وراء قيام الطلاب بالتسويف هو أن يقطن بداخلهم خوف من شيء ما، سواء أكان هذا الشيء هو: الأستاذ، أو طبيب الأسنان، أو رئيس العمل، أو الوظيفة، أو النجاح، أو الفشل، ولكن لا يظن الشخص أنه الوحيد الذي يفعل ذلك، فهناك أسباب كثيرة للتسويف، كما أن هناك أناساً كثيرين يسوفون (رينو، ٢٠٠٠).

وهناك ثلاثة أسباب نفسية رئيسة ترتبط بالتسويف هي: الكراهية، والخوف، والشك. فمن الواضح لكل شخص أنه إذا كره عمل شيء فسوف يؤجله مرات ومرات فمن أين أتت تلك الكراهية؟ أغلب الظن أنها قلة صبر نتيجة لقصور قدرته على الانتباه. الخوف في المرتبة الثانية في قائمة أقوى الأسباب المؤدية إلى التسويف، وهو سيف ذو حدين، فيستطيع الخوف أن يمنع الفرد من استغلال الفرص أو يكون هو السبب في دفعه نحو اغتنام فرص أخرى.

ثالثاً الشك الذي يلجأ البعض بسببه إلى التسويف بكل بساطة. وذلك لأنهم لا يعرفون ما إذا كانوا يستطيعون أن يكملوا المهمة، أو ما إذا كانت تلك المهمة ستكون مقبولة من الآخرين على هذا الشكل (رينو، ٢٠٠٠).

ثمة عدد من الأسباب للتسويف التي تم تحديدها من قبل الباحثين وتتضمن الشخصية. إدراك المهمة، استراتيجيات المذاكرة، أحداث الحياة. وتبين أيضاً أن التسويف المرتفع يميل إلى التركيز أكثر على إنجازات الماضي (Ferrari, 1998) أكثر من المستقبل بسبب عدم القدرة على وضع ومتابعة الأهداف المناسبة. وهؤلاء الذين لديهم تسويف مرتفع في المجالات الأكاديمية تبين أنهم يميلون إلى العمل في أوقات المساء أكثر من النهار.

ويعاني المسوفون من الشعور بالذنب والشعور باليأس، والتوتر، والقلق، وعدم الشعور بالسعادة، والخوف من الفشل. كما يعاني المسوفون من ضعف وتدني الكفاية الذاتية التي تبين أنها تتأثر بالقلق، كما تبين أن الشعور بالخجل يتوسط العلاقة بين التسويف والشعور بالكمال ويرتبط بشدة بضعف الكفاية الذاتية والتسويف. كما أتضح أن التسويف يكون مرتفعاً لدى أصحاب التفكير الرغائبي.

أنواع المسوفين:

هذه بعض التعريفات الإجرائية من قبل خبير ميداني في مجال تنمية الذات:

م	نوع المسوف	الوصف
١	المضغوط دائماً	يؤجل عمل الأشياء حتى اللحظة الأخيرة.
٢	الحريص على الكمال	إذا لم يفعل الشيء على أكمل وجه لا يفعله على الإطلاق.
٣	الخائف من كل شيء	المخاوف تعترض طريقه فهو يخاف من أن يفشل وأثناء خوفه من الفشل يخاف من النجاح.
٤	المستعد للانصراف	يعتقد أنه إن انتظر فترة طويلة فإن كل شيء سوف يختفي من أمامه.
٥	المشغول بالأعمال الأخرى.	مستعد لعمل أي شيء ما عدا الشيء المفروض عليه أن يقوم به ويبدو عليه أنه مشغول ولكنه في الواقع يؤدي أعمالاً تافهة.
٦	المنغمس في العمل.	يقول دائماً "لدي الكثير جداً من العمل ولا أجد الوقت الكاف لذلك" والحق أنه لا يدير وقته بطريقة جيدة.
٧	الرافض للمسؤولية.	إن قام أحد بالعمل المخصص له، فلن يقدم هو على ذلك، ربما يكون قد دلل وهو طفل.

(رينو، ٢٠٠٠، ص ١٩٠).

النظريات المفسرة للتسويف:

نظرية التحليل النفسي Psychodynamic Theory of procrastination:

النظرية التحليلية ترى أن بعض المهام تهدد الأنا، وأن التسويف يمكن فهمه على أنه حيلة دفاعية يلجأ إليها الفرد كي يتجنب اتخاذ القرار أو الشروع في العمل خشية الخوف من الفشل والمعاناة من الإخفاقات.

ويفترض سومر (Sommer, 1990) أن التسويف حيلة نفسية يعبر عنها في سلوك تمردي ضد الوالدين أو رموز السلطة. ويرى أن العلاقة بين الطالب والأستاذ تتضمن أوامر تأتي من اتجاه واحد فقط تجعل الطالب يسوف كرد فعل ضد السلطة، ويرى سومر أن سبب التسويف عند الفرد ناجم عن المقاومة الشاملة للسلطات أيًا كانت هذه السلطات.

وفي هذه الحالة ينظر (سومر) إلى التسويف على أنه حالة لاشعورية تحول العلاقة الوالدية إلى العلاقة مع العالم. بمعنى أن الشخص ينظر إلى المعلم أو أستاذ الجامعة كأنه والده فيحول المشاعر التمردية إلى المعلم فيرفض أن ينصاع إلى أوامره.

وبعض الدراسات تؤكد على تأثير العائلة وخاصة دور الوالدين في تكوين سلوك التسويف على سبيل المثال حدد (Lekich, 2006) أخطاء مرحلة الطفولة كأساس للتسويف مقترحاً أن والدي الفرد المسوف بالغوا في أهمية الانجاز ووضعا أهدافاً غير واقعية في مرحلة الطفولة كما وضعوا الحب شرطاً للقدرة على تحقيق الأهداف. وبالتالي فإن الشخص الذي يعيش في مثل هذا المناخ سوف يشعر بالقلق وضعف تقدير الذات عندما يفشل في تحقيق هدفه. وعندما يكبر يستعيد خبرات مرحلة الطفولة فيلجأ للتسويف عندما يواجه مهاماً تتضمن تقييماً لقيمه الشخصية وقدراته.

وركز (Lay, 1986) على دور العلاقة القاسية بين الطفل والديه في التسويف. وأكد على أن شدة أحد الوالدين في التربية يؤثر على الميل للتسويف. كما أن الوالدين المتسامحين عادة ما ينشأن شخصاً متدني الإنجاز، ويصبح قلقاً من الالتصاق بأهدافه الشخصية.

بينما الوالدان المتسلطان ينشأن شخصاً غاضباً غير منجز يعمل على تأكيد استقلاليته عن الآخرين من خلال التمرد على مواعيد الانتهاء من الأعمال.

وأحياناً الغضب الكامن الذي يحمله الفرد إزاء الوالدين يمكن إزاحته والتعبير عنه بطريقة غير مباشرة من خلال التسويف.

النظريات المعرفية: Cognitive Behavioral theories of Procrastination

يعد ألبرت أليس ووليام كانس (Ellis & Knaus, 1977) أول من وضع تعريفًا سلوكيًا معرفيًا لشرح التسويف، ويؤكد المنظور السلوكي المعرفي للشخصية أثر المتغيرات البيئية (مثل الأحداث التي خبرها الفرد في حياته) على الانفعالات والسلوك، وينظر إلى أن المعرفة التي يمتلكها الفرد تسهم بدور مهم في ذلك.

كما يرى أصحاب النظرية السلوكية المعرفية أن السلوك والانفعال يتأثران إلى حد كبير بالأشياء التي يخبرها الفرد في حياته خاصة الطريقة التي يتم بها تفسير هذه الخبرات، ولهذا فإن المعلومات التي تدور في ذهن الفرد تؤثر فيما يفعله وما يشعر به، فالأفكار والمعتقدات الخاطئة يمكن تعديلها من خلال التدخل العلاجي مثل إعادة البناء المعرفي من خلال الأساليب العلاجية المختلفة (Beck, et al, & Emery 1979; Ellis & Knaus, 1979).

فالنظرية السلوكية المعرفية تفترض أن الناس تتصرف وتسلك بطرق متسقة مع ما تحمله من أفكار واتجاهات ومعتقدات يحملونها عن أنفسهم وعن الآخرين، وعن العالم. وبعض هذه الأفكار عقلاني والبعض الآخر غير عقلاني (Von Hasselt & Hersen, 1994).

لهذا فإن الدور الرئيس للأفكار العقلانية غير التوافقية (مثل التشويهات المعرفية السلبية، المعتقدات غير السليمة وغير الصحيحة، والمخططات العقلية غير العقلانية)، هو تقوية الانفعالات غير الصحية.

إن تعديل الأفكار والمعتقدات السلبية يعتبر عاملاً رئيساً في تعديل كيف يمكن أن يشعر الفرد وكيف يقوم بعمل ما مثل التسويف.

ونتيجة للخبرة العلاجية الكبيرة التي يمتلكها أليس وكانس (Ellis & Knaus, 1977) في تعاملهم مع الأشخاص المسوفين أكدوا على الأساس غير العقلاني للتسويف، وقدرة المسوف على التعرف على الأفكار غير العقلانية حيال التسويف.

ويشير الباحثان إلى أن التسويف يتضمن إحدى عشرة خطوة يمر بها الشخص المسوف:

١. الرغبة في إنجاز العمل برغم عدم جاذبيته لاعتقادهم أن النتيجة ستكون مفيدة.

٢. القيام بوضع قرار محدد لإنجاز العمل.

٣. القيام بتأجيل العمل دون حاجة أو سبب.
 ٤. مشاهدة الأضرار المترتبة على التسويف.
 ٥. الاستمرار في تأجيل العمل في المهام التي قرر إنجازها.
 ٦. الدفاع عن الذات ضد الشعور بالدونية عن طريق دفع المشروع خارج الذهن.
 ٧. الاستمرار في التسويف.
 ٨. إكمال المهام قبيل الوقت المحدد للتسليم حيث ينشط المسوف لإنجاز عمله.
 ٩. الشعور بعدم الراحة ومعاقبة الذات بسبب التأخير غير الضروري.
 ١٠. التأكيد للذات أن هذا التسويف لن يتكرر مرة أخرى.
 ١١. وفي حالة مواجهة مشكلة معقدة وصعبة تستغرق وقتاً كبيراً لإنجاز فإن المسوف ينغمس مرة أخرى في التسويف.
- ووفقاً لهذه الخطوات الملزمة للتسويف أو لعملية التسويف غير العقلانية، واختيار الفرد خيارات تؤدي إلى الذات، وانتقادات ذاتية معرفية، وأفكار سلبية عن الذات تؤدي إلى القلق، والاكتئاب، واليأس، وضعف الأمل، وفقدان الثقة بالنفس، والشعور بعدم القيمة، وبالتالي زيادة التسويف.
- ويشخص أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977) التسويف على أساس أنها ناجم عن ثلاثة أمور أساسية هي:
- النظرة الدونية للذات (أفكار أو حديث سلبي للذات)، الإحباط، والعدوانية. هذه ثلاثة أسباب ينظر إليها على أنها دليل للنمط المعرفي الذي يتضمن وجهات نظر غير واقعية للذات، والآخرين، والعالم.
- والنظرة الدونية للذات تشير إلى كيف ينتقم الفرد من نفسه عن طريق الأفكار النقدية والجمل السلبية التي تنبثق من رغبة الشخص أن يؤدي المهام المهمة في الوقت المناسب، لموافقة الآخرين الذين يعتبرون مهمين بالنسبة له.
- ووصف الباحثان كيف أن بعض الأفراد ليس لديهم القدرة على الصبر على إنجاز العمل، بينما توجد لديهم رغبة عميقة وقهرية للتوافق مع الآخرين والنجاح والحب.
- فالرغبات القوية المتصارعة مع الحاجات التي لم تشبع تؤدي بالناس إلى نقد ذاتهم نقداً غير عقلانياً. والشعور بعدم الكفاءة، والقلق، والاكتئاب، والاستراتيجيات غير

التوافقية مثل التسويف، تجعل الفرد يدور في حلقة مفرغة. فالمسوف ينتقد نفسه لعدم قيامه بانجاز أعماله، وهذا النقد الذاتي يؤدي إلى مزيد من التأخير، وبالتالي الشعور بالقلق والذعر والاكتئاب.

وأشار أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977 أن الرغبة القوية لدى المسوفين في الأداء المتميز، تؤدي إلى تجنب الأداء أو عدم إكماله مطلقاً.

والسبب الثاني للتسويف كما يصفه أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977 هو التحمل المنخفض للإحباط، إن تحمل الفرد للإحباط ينشأ عندما يعلم أن الحصول على مكاسب إيجابية في المستقبل يعني أن عليه أن يعمل بجدية في الوقت الحاضر وبالتالي التغلب على الألم، لكن ومع إدراك الفرد لذلك ألا أنه يقحم المعتقد الخاطئ الذي يرى أن هذا النوع من المعاناة غير جيد وبالتالي لا يمكن تحمله.

وبناء على ذلك؛ فإن الفرد لا يمكن أن يتحمل الألم أو الكدر الذي يتضمنه العمل في الوقت الحاضر، وعليه فإن الفرد الذي لديه هذا النمط المعرفي يختار أن يؤجل العمل الذي يفترض أن ينجزه.

إن الفرد الذي لديه تحمل متدن للإحباط عادة ما يفكر في المنافع المباشرة الآنية التي يحصل عليها من جراء التسويف، وتأجيل الأعمال التي ينبغي إنجازها، وهو يقوم بذلك رغم أن العواقب والمشاكل المترتبة على هذا العمل على المدى البعيد يكون أكثر جساماً، ولا يوازي المتعة البسيطة التي حصل عليها.

إن الفرد لديه ميل قوي للانسياق وراء متعة اللحظة الراهنة، والحصول على المتعة قصيرة المدى وقليلة النفع، على حساب المنفعة بعيدة المدى والتي فيها منافع وقيم مفيدة جداً، شريطة أن تكون المنافع قصيرة المدى فورية ولذيذة ومعززة. وعلى هذا يمكن أن يتحول التسويف إلى عادة.

فالسعي الدائم وراء المتعة والراحة، وتخفيض القلق في الوقت الحاضر يتفاعل مع الأهداف ذات المعنى، ويؤدي إلى تجنب الأداء، فقد أوضحت بعض الدراسات أن المسوف عادة ما يبحث عن التعزيز الفوري الخادع؛ بدلاً من الانخراط في الأعمال المفيدة التي لا يمكن الحصول على فوائدها إلا في المدى البعيد. فقد وجد سولومون وروثبلوم (1994) Solomon & Rothblum أن الطلاب يؤجلون أداء الأعمال التي ليس فيها متعة، كما وجد

مكوان وجونسون (1991) Mccown & Johnson أن الطلاب يسوفون مذاكرتهم، وأداء واجباتهم وأعمالهم، من خلال الانشغال بالأنشطة التي يجدونها أكثر متعة، وأكثر تعريزا من القيام بالعمل الأكاديمي.

أما السبب الثالث للتسويق كما يرى اليس وكناس (1977) Ellis & Knaus فهو العدوانية؛ فمن المستغرب أن تعد العدوانية سببا وراء عملية التسويق، وهذا التفسير ينسجم مع تفسير النظرية التحليلية للتسويق حيث يعزى التسويق إلى دوافع شعورية ولا شعورية ضد الآخرين كالأهل والأصدقاء والرؤساء في العمل. ولكن لكي يتسق تفسيرهم مع النموذج المعرفي فهم ينظرون إلى العدوانية على أساس أنها ناجمة عن مطالب غير معقولة ضد الأشخاص الذين لهم علاقة بالأعمال التي تم تأجيلها.

وبشكل عام فإن إليس وكناس (Ellis and Knuas, 1977) مقتنعان أن التسويق ناتج عن التحمل الضعيف للإحباط، والشعور بعدم الكفاية، ألا انه في بعض الأحيان يكون التسويق فعل انتقامي من الآخرين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وبالتالي يؤدي الفرد نفسه من خلال الغضب تجاه الناس المرتبطين بالمهمة أو العمل.

نظرة الإسلام إلى التسويق:

عني القرآن والسنة بالوقت من نواح شتى، وبصور عديدة. وفي مقدمة هذه العناية بيان أهميته وعظم نعمة الله فيه. يقول الحق تعالى في معرض الامتنان، وبيان عظيم فضل الله تعالى على الإنسان: ﴿وَسَخَّرَ لَكُمُ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ دَائِبَيْنِ وَسَخَّرَ لَكُمُ الَّيْلَ وَالنَّهَارَ ۚ وَآتَاكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِن تَعُدُّوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا إِنَّا الْإِنسَانَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ﴾ [إبراهيم: ٢٣-٢٤].

ولبيان أهمية الوقت، أقسم الله تعالى في مطالع سور عديدة من القرآن المكي بأجزاء معينة منه، مثل الليل والنهار، والفجر، والضحى والعصر. كما في قوله تعالى: ﴿وَاللَّيْلُ إِذَا يَغْشَىٰ ۚ وَالنَّهَارُ إِذَا تَجَلَّىٰ ۚ﴾ [الليل: ١-٢]، ﴿وَالْعَصْرِ ۝١ إِذْ الْإِنسَانُ لِرَبِّ حَشِيرٍ ۝٢﴾ [العصر: ١-٢] ومن المعروف لدى المفسرين، وفي حس المسلمين: أن الله إذا أقسم بشيء من خلقه، فذلك ليلفت أنظارهم إليه، وينبههم على جليل منفعته وآثاره (القرضاوي، ١٩٨٥).

وجاءت السنة النبوية تؤكد قيمة الوقت، وتقرر مسؤولية الإنسان عنه أمام الله يوم القيامة. حتى إن الأسئلة الأربعة الأساسية التي توجه إلى المكلف يوم الحساب، يخص

الوقت منها سؤالان رئيسان. فعن معاذ بن جبل أن النبي ﷺ قال: "لن تزول قدما عبد يوم القيامة، حتى يسأل عن أربع خصال: عن عمره فيما أفناه، وعن شبابه فيما أبلاه، وعن ماله من أين اكتسبه، وفيما أنفقه، وعن علمه ماذا عمل به" (رواه البزار والطبراني بإسناد صحيح واللفظ له).

وجاءت الفرائض الإسلامية، والآداب الإسلامية، والإحكام الشرعية، تثبت هذا المعنى الكبير: قيمة الوقت، وحدد لنا أوقات ومواعيد لأداء العبادات، وحذر من التساهل والتجاوز بها عن توقيتها. وفي ذلك منه سبحانه تعليم وتربية لنا على تنظيم الأعمال والقيام بها في موابقتها المحددة، قال ﷺ: ﴿إِنَّ الْمَلَائِكَةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا﴾ [النساء: ١٠٣].

وعن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: سألت رسول الله ﷺ: أي الأعمال أحب إلى الله؟ قال: الصلاة على وقتها. (رواه البخاري ومسلم). والصلاة تتكرر من المسلم والمسلمة في اليوم واللييلة خمس مرات، فإذا أداها المسلم في أول وقتها كما طلبت منه، غرست في سلوكه خلق الحفاظ على الوقت، والدقة في المواعيد، والانتباه لتوقيت كل عمل بوقته المناسب له، الموصل إلى الغاية منه على الوجه الأتم الأكمل، فتكرار الصلاة في كل يوم خمس مرات، ففي زمن يسير ينطبع سلوك فاعلها بخلق ضبط الوقت، ودقة الوعد، وأداء كل عمل في ميقاته المخصص على الوجه الأمثل، ويصير ذلك له عادة وطبيعة متبعة في سلوكه وحياته.

وقد رسم الشرع الحنيف: التوقيت في تكاليف كثيرة غير الصلاة، فوقت في أحكام الحج، والزكاة والصوم، وزكاة الفطر، والأضحية، والسفر، والدين، والرهن، والضيافة والعقيقة، والحيض، والنفاس، وغيرها. وما ذلك إلا لمعنى هام رتب الشرع التوقيت عليه، ولحظ المصلحة والنفع به (أبوغدة، ١٩٩٠).

هناك آفات تضيع على الإنسان وقته، وتأكّل عمره، إذا لم ينتبه لخطرها، ومن أشد الآفات خطرا على انتفاع الإنسان بيومه وحاضره، التسويف والتأجيل، حتى تكاد تصبح كلمة "سوف" شعارا له وطابعا لسلوكه. قيل لرجل من عبد القيس: أوصنا. فقال: "احذروا سوف". وقال الإمام الحسن البصري: إياك والتسويف، فإنك بيومك، ولست بغدك، فإن يكن غد لك، فكن في غد كما كنت في اليوم، وإن لم يكن لك غد لم تندم على ما فرطت في اليوم (القرضاوي، ١٩٨٥).

أسباب التسويف:

والأسباب التي توقع في التسويف كثير منها:

١. الأسرة التي تبني حياتها على التسويف أو تدليل الأولاد.
 ٢. صحبة الكسالى والمسوفين.
 ٣. طول الأمل مع نسيان الموت والدار الآخرة.
 ٤. ضعف الإرادة أو الكسل والتراخي مع النفس.
 ٥. عدم المتابعة والمحاسبة من الآخرين.
 ٦. عدم تقدير العواقب والآثار المترتبة على التسويف.
- وللتسويف آثار ضارة، وعواقب وخيمة منها:

١. الحسرة والندم في وقت لا تنفع فيه الحسرة والندم.
٢. تراكم الأعمال، وصعوبة الأداء.
٣. ضياع الهيبة، وعدم القدرة على التأثير في الناس.

ويمكن الحد من التسويف من خلال:

١. أخذ النفس بالحزم، وقوة العزيمة. ولأن تتعب النفس اليوم لتستريح غداً، خير لها من أن تستريح اليوم، وتتعب غداً.
٢. تذكير النفس دوماً بأن التسويف عجز وضعف وخور، وليس من سمات المسلم العجز، والضعف والخور.
٣. دوام الدعاء والضراعة إلى الله - عز وجل - بالتحرر من العجز والكسل.
٤. تربية الناشئة على الحزم والعزم.
٥. الابتعاد عن صحبة الكسالى والمسوفين (نوح، ١٩٩٨).

تقدير الذات:

بدأ الاهتمام بتقدير الذات (self - esteem) في الظهور في أواخر العقد الخامس من القرن العشرين، وأخذ مكانه بسرعة في كتابات الباحثين والعلماء بجانب المصطلحات الأخرى في نظرية الذات، وخاصة منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين (الزعبي، ١٩٩٦).

وتقدير الذات هو أحد أبعاد مفهوم الذات (self-concept) الذي يعد من المفاهيم الرئيسية عند "كارل روجرز"، إذ إن نظريته تسمى نظرية الذات في الشخصية، حيث يرى أن لكل فرد ذاتاً مستقلة عن الآخر، إذ لا يستطيع أي فرد أن يستوعب الإطار المرجعي لفرد آخر، ويعتقد أن كل فرد هو أكثر الناس خبرة ودراية بذاته (توق، ١٩٨٦).

مفهوم الذات من حيث هو قوة دافعية، وقوة موجهة للسلوك، يحدد السلوك وينظمه، وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلك بها وتؤثر في إدراكه لبيئته باعتبارها بيئة محببة أو بيئة يحس فيها بالأمن (الزعيبي، ١٩٩٤). كما أن تعبير تقدير الذات يتصل اتصالاً وثيقاً بمفهوم الذات لأن أحكام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الفرد عن نفسه، وفي ردود أفعال الآخرين نحوه فيما يتعلق باوصافه، أو سلوكه اليومي.

نظريات تقدير الذات:

من أكثر نظريات "تقدير الذات" شهرة نظرية "روزنبرج" (Rosenbeg, 1967) ونظرية "كوبر سميث" (Copersmith, 1979)، ونظرية "زيلر" (Ziller, 1969) إذ يرى "روزنبرج" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وأن الفرد يكون اتجاهياً نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويجيزها، وما "الذات" إلا أحد هذه الموضوعات، ويكون الفرد نحوها اتجاهياً يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. أما "كوبر سميث" ف يرى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب لأنه يتضمن كلاً من عمليات تقييم الذات التي تتسم بالعاطفة، كما يتضمن استجابات دفاعية، ويميز "كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات، وتقدير الذات الحقيقي (كفاقي، ١٩٨٩).

أما "زيلر" فيعتبر تقدير الذات بناءً اجتماعياً للذات ويربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، وقد افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (كفاقي، ١٩٨٩).

ولهذا فإن تقدير الذات الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لأهدافه، واتجاهاته، واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، أن عامل الإجابة والإتيان وكذلك الإنجاز هو أحد الأبعاد الهامة في تكوين تقدير الذات (شعيب، ١٩٨٨).

وقد وجد بوركي (Purky, 1970) أن تقدير الذات يرتبط ببعض مكونات النجاح في النواحي الأكاديمية، وحاول تفسير ذلك باعتبار أن هناك تفاعلاً مستمراً بين الذات والتحصيل الدراسي، واعتبر أن كلا منهما يؤثر في الآخر تأثيراً مباشراً.

التسويق وتقدير الذات:

عرف روزنبرج (Rosenberg (1965) تقدير الذات على أنه الاتجاه الموجب أو السلبي الذي يحمله الفرد إزاء الذات، منبثقا عن محصلة تقييم الذات في مختلف المواقف. وعدد من الدراسات تشير إلى ذلك على أنه مفهوم الذات العام. ومقياس روزنبرج (1965) Rosenberg لتقدير الذات (Rses) يقيس التقدير العام لقيمة الذات.

والدرجات المرتفعة على مقياس تقدير الذات (Rses) ترتبط سلباً بشكل دال بالتسويق في العديد من الدراسات (Beswick, Rothblum, & mann, 1988).

وهذه الدراسات مجتمعة تقترح أن الشعور المتدني بتقدير الذات يسير بالتوازي مع التسويق الأكاديمي، ويمكن أن نستنتج من هذا أن الأشخاص ذوي التقدير الذاتي الضعيف يميلون إلى التسويق أكثر من ذوي التقدير الذاتي المرتفع. بالإضافة إلى المستوى المرتفع من الاكتئاب والقلق سواء كان المسوفون يشعرون بسوء تجاه أنفسهم وعندئذ يسوفون، أو أنهم يسوفون أولاً ثم يشعرون بتدني تقدير الذات كنتيجة لذلك. فمن الواضح أن التسويق وتقدير الذات يرتبطان مع بعض.

بين فراري (Ferrari, 1991b) بالمقارنة مع غير المسوفين أن المسوفين يميلون إلى تجنب استلام أي معلومات تشتمل على تقييم ذواتهم أو قدراتهم العقلية عندما تكون المعلومات المتعلقة بالأداء (التغذية الراجعة) متوفرة. كما وجد فراري (Ferrari, 1992b) علاقة ارتباطية سلبية بين درجات التسويق العام ودرجات تقدير الذات كما قيسست عن طريق (Rses) وفي دراسة لاحقة وجد فراري (Ferrari, 1994) علاقة سلبية بين درجات التسويق العام ودرجات مقياس تقدير الذات. كما بحث سنسال وآخرون (Senecal, Koestner, and Vallerand, 1995) العلاقة بين التسويق الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتئاب التي افترض الباحثون على أنها عوامل تعكس الخوف من الفشل وتكونت العينة من (٤٩٤) طالباً وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين التسويق والقلق بلغت نحو (٠.٣١) والاكتئاب (٠.٢٨) وتقدير الذات (٠.٢١).

الدراسات السابقة:

ثمة عدد من الدراسات التي تناولت التسويف وتقدير الذات، وسوف يعرض الباحث الدراسات المتعلقة بموضوع البحث الحالي، وذلك بتقسيمها إلى محورين رئيسيين على النحو التالي:

أولاً: الدراسات التي تناولت التسويف:

أجرى فراري (Ferrari, 1991a) دراسة تكونت عينتها من (٥٧) امرأة حصلن على درجات مرتفعة في مقياس التسويف، و (٦٣) امرأة حصلن على درجات منخفضة في مقياس التسويف وقد أظهرت الدراسة أن النساء المسوفات يستخدمن التسويف كوسيلة للتهرب من المهام المناطة بهن حتى لا يجدن أنفسهن في موقف يتعرفن على مستوى تقديرهن لذاتهن.

وهدف دراسة شوان برق (Schouwenburg, 1992) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف والخوف من الفشل، وتشكلت عينة الدراسة من (٢٧٨) طالباً. وأوضحت نتائج الدراسة عن ضعف العلاقة بين الخوف من الفشل والتسويف. وكان من ضمن أهداف دراسة فراري (Ferrari, 1994) معرفة العلاقة بين التسويف وتقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) طالباً، وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة بين التسويف بأنواعه وتدني تقدير الذات.

كما بحث سنسال وآخرون (Senecal et al., 1995) العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتئاب التي افترض الباحثون أنها عوامل تعكس الخوف من الفشل. وتكونت العينة من (٤٩٤) طالباً وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التسويف وكل من القلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات.

وهدف دراسة هاريوت وفراري (Harriott & Ferrari, 1996) إلى التعرف على مدى انتشار التسويف بين عينة من الراشدين وتكونت العينة من (٢١٠)، وأظهرت الدراسة أن (٢٠٪) من أفراد العينة يعانون من التسويف المزمن. وبينت الدراسة أن (المطلقين و الأرامل) يميلون إلى التسويف أكثر من (العزاب أو من الأشخاص المتزوجين حديثاً). كما وجد أنه كلما كان الفرد أكثر تعليماً كان أقل تسويفاً، بكلام آخر كلما كان الفرد حاصل على الشهادة الجامعية فأعلى كان أقل تسويفاً من الأشخاص غير الجامعيين.

وهدفـت دراسة جوزيف فراري وآخرين (Ferrari et al., 1997) إلى التعرف على تفضيلات المسوفين لأوقات العمل (في النهار أو المساء)، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد المسوفين يفضلون العمل في أوقات المساء.

وقام ديوايت وشونبرج (Dewitte & Schouwenberg, 2002) بدراسة دور الاندفاع لدى المسوفين. وتكونت (عينة الدراسة) في الدراسة الأولى من (١٤٧) طالباً مستجد أكملوا الإجابة على خمسة مقاييس تقيس أبعاد الشخصية. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التسويف ونقص المثابرة (lack of perseverance). وعدم القدرة على إكمال المهام. وفي (الدراسة الثانية) تم متابعة أفراد العينة خلال الأسابيع الإحدى عشر التالية التي تسبق موعد الاختبار. وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم الطلاب يميلون إلى تأخير جزء كبير من مذكرتهم وأنشطتهم الدراسية حتى الأسبوع الأخير من الدراسة، وكشفت النتائج أن المسوفين يؤجلون أعمالهم ومذكرتهم بسبب الأنشطة البديلة الممتعة. كما تبين أن الطلاب المسوفين يملكون نفس الدرجة من الدافعية التي يملكها الطلاب غير المسوفين لكنهم يفتقرون إلى القدرة على تجنب الإغراءات والمشتتات أثناء عملية المذاكرة.

أما بفيستر (Pifester, 2002) فحاول التعرف على أثر المراقبة الذاتية على التسويف الأكاديمي، والكفاية الذاتية، والإنجاز. وقد تشكلت عينة الدراسة من (١٠٦) طلاب من جامعة فلوريدا وجامعة جنوب غرب جورجيا الذين صنفوا على أنهم إما ذوي تسويف مرتفع أو متوسط أو منخفض. وبعد ذلك تم استبعاد الطلاب ذوي التسويف المتوسط لتكون المقارنة بين ذوي التسويف المرتفع، وذوي التسويف المنخفض. وأشارت النتائج إلى وجود فرق بين ذوي التسويف المرتفع، وذوي التسويف المنخفض لصالح ذوي التسويف المرتفع في كل أبعاد مقياس (ماسلو) وهذه الفروق كانت دالة.

أما دراسة سنسال وآخرين (Senecalet al., 2003) فكان الهدف منها هو بناء واختبار نموذج لصراع الأدوار والتسويف الأكاديمي. وهذا النموذج يشير إلى أن عدم تحديد الهدف، والدافعية نحو المدرسة، والعلاقات الشخصية يرتبط إيجاباً بصراع الأدوار، والتسويف الأكاديمي. وتألفت عينة الدراسة من (٢٩٢) طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة تأييداً لهذا النموذج.

وقام فران (Farran, 2004) بإجراء دراسة للتعرف على منبئات التسويف الأكاديمي لدى طلاب بعض الكليات. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٦) طالباً. وقد بينت الدراسة مدى انتشار التسويف بين أفراد العينة، كما أسفرت الدراسة عن وجود تسويف في عدد من المجالات الأكاديمية، وكشفت أيضاً إن التسويف يعد مشكلة لدى طلاب الكليات. وأجرى فراري وآخرون (Ferrari et al., 2005) دراسة منظمة لمعرفة انتشار التسويف المزمن Chronic Procrastination (لتأجيل المتعمد) في بدء أو إكمال الأعمال المناطة بالفرد. وتكونت العينة من الأفراد الكبار من الولايات المتحدة (١٢٢ امرأة، و ٨٥ رجلاً). وفي المملكة المتحدة (١٤٣ امرأة، و ٩٦ رجلاً) وفي أستراليا نحو (١٢٤ امرأة، و ٩٠ رجلاً) أكملوا جميعاً الإجابة على مقياس التسويف arousal procrastination (التأخير المدفوع بالخبرات المخيفة) والتسويف التجنبي (التأخير المرتبط بالخوف من الفشل أو النجاح). وأظهرت الدراسة أن الرجال والنساء في المملكة المتحدة كانت لديهم نسب أعلى في التسويف (المثير والتجنبي) مقارنة بأفراد العينة من الولايات المتحدة وأستراليا. ومع ذلك، عندما فصلت نوعي التسويف إحصائياً إلى الأنماط الأصلية لم تكن هناك فروق بين أفراد العينة من الدول الثلاث. كما أشارت الدراسة إلى أن التسويف المزمن موجود بين الغربيين خاصة في المجتمعات التي تتحدث اللغة الإنجليزية. وقام لي (Lee, 2005) ببحث العلاقة بين مستوى الدافعية والتسويف، وتشكلت عينة الدراسة من (٢٦٢) طالباً كورياً. وأشارت الدراسة إلى أن التسويف المرتفع مرتبط بشكل موجب بالدافعية الضعيفة.

وتناولت دراسة لكش (Lekich, 2006) العلاقة بين الدافعية إلى الإنجاز وتقدير الذات، والتسويف لدى عينة من الطلاب، وتكونت العينة من (١٤١) طالباً وطالبة. وافترضت الدراسة أن الدافعية الداخلية والخارجية وتقدير الذات ترتبط سلباً بالتسويف. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة سالبة بين الدافعية الداخلية والتسويف وتقدير الذات، كما كشفت أيضاً عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية الخارجية والتسويف. كما أثبتت الدراسة عدم وجود تفاعل بين الدافعية وتقدير الذات على التسويف.

ثانياً الدراسات التي تناولت تقدير الذات:

هدفت دراسة (توق والطحان، ١٩٨٦) إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مفهوم الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية في دولة

الإمارات العربية المتحدة. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠٨) تلاميذ، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. وقد استخدم الباحث محك التحصيل لتحديد التفوق الدراسي. وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لصالح المتفوقين (ذكوراً أو إناثاً) كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

أما دراسة (شعيب، ١٩٨٨) فقد هدفت إلى إيضاح نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي. حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٨) تلميذاً و (١٤٤) تلميذة من تلاميذ نهاية المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة تقدير الذات أو الأبعاد المكونة له.

وقام (الهواري والشناوي، ١٩٨٩) بدراسة كان من بين أهدافها معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) من طلاب الجامعة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلبة جامعة الرياض وطالبات مركز الدراسات الجامعية للبنات. وقد توصل الباحثان إلى نتيجة مفادها أن تقدير الذات والتحصيل الدراسي يتأثران ببعضهما البعض. وأن مستوى التحصيل الجيد يمكن أن يساهم في رفع مستوى تقدير الذات. كما أن تقدير الذات المرتفع يمكن أن يساعد في تحسين المستوى الدراسي.

كما أجرى (حسن، ١٩٨٩) دراسة كان من بين أهدافها التعرف على تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض على عينة قوامها (١٨٤) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. وقد قسمت العينة الأساسية إلى عيتين فرعيتين حيث تكونت كل عينة من (٩٢) تلميذاً أحدهما من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، والأخرى من التلاميذ ذوي التحصيل غير المنخفض. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض وغير المنخفض في تقدير الذات. وفسر الباحث هذه النتائج بأن عملية تقدير الذات تنمو في ثنايا التفاعل الإنساني الذي من خلاله يعطي الفرد لذاته قدرها. ويعد نفسه شخصاً له أهميته. وغالباً ما تنمو الأنا من خلال الإنجازات التي تحققها. والمدح الذي تتلقاه

والنجاح الذي تصل اليه، فالنجاح يجعل التلميذ يرضا عن نفسه ويقدرها، في حين أن الرسوب يضعف ثقته بنفسه ويقلل من تقديره لذاته واحترامه لها.

أما دراسة عبد الله (Abdullah, 1989) فهدفت إلى معرفة أثر كل من تقدير الذات وموقع الضبط على الامتثال والتحصيل، على عينة قوامها (٤٠٠) طالب من طلبة " جامعة يورك " نصفهم من الذكور، والنصف الآخر من الإناث، و (٥٠٠) طالب من طلبة جامعة الرياض نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، قد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والتحصيل في كل من الثقافتين العربية والبريطانية.

كما أجرى (جبريل، ١٩٩٣) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بجوانبه المتعددة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة البلقاء في المملكة الأردنية، وقد تألفت عينة الدراسة من (٦٠٠) فرد نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث تم اختيارهم بصورة عشوائية من ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، والنصف الآخر من ذوي التحصيل المتدني، وقد أظهرت النتائج وجود فروق حقيقية من حيث مستوى تقدير الذات بين درجات الطلاب المتفوقين دراسياً ودرجات الطلاب غير المتفوقين لصالح الطلاب المتفوقين، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب الذكور وال طالبات الإناث على مقياس الدرجة الكلية، وقد علل الباحث هذه النتائج في ضوء العوامل التي تسهم في تقدير التلميذ لنفسه، ومن بين أهم تلك العوامل خبرات النجاح والفشل، وتقويم الآخرين من ذوي الأهمية.

وفي دراسة أجراها (صالح، ١٩٩٤) بهدف التعرف على أثر التخصص والتحصيل الدراسي على تقدير الذات، على عينة قوامها (٢٢٠) طالباً من طلاب كلية التربية وطالباتها في مصر بالشعب العلمية والأدبية، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وكان من بين النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لكل من التخصص والتحصيل الأكاديمي على تقدير الذات، إذ كانت متوسطات الطلاب والطالبات في تقدير الذات بالنسبة للأفضل تحصيلاً أعلى من متوسطات نظائهم ذوي التحصيل المتوسط، وكذلك ذوي التخصص المنخفض.

فضلاً عن ذلك فقد أجرى ليو وآخرون (Liu et al., 1992) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات على عينة قوامها (٢٤٢) طالباً من طلبة الجامعة. وقد أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً لتقدير الذات على التحصيل الأكاديمي. وهدفت دراسة (الزغبى، ١٩٩٦) إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً عند تلاميذ الصف الثالث في المرحلة الإعدادية (المتوسطة) من كلا الجنسين في محافظة درعا في سوريا. وقد تكونت عينة البحث من (٢٥١) تلميذاً اختيروا من بين التلاميذ الناجحين في الامتحانات النهائية للصف الثالث الإعدادي. وكان عدد التلاميذ الذكور (١١٧) تلميذاً، والتلميذات الإناث (١٣٤) تلميذة. وقد استخدم محك التحصيل الدراسي لتقدير التفوق الدراسي تراكمياً. كما استخدم مقياس تقدير الذات للدبريني وآخرين. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً لصالح التلاميذ المتفوقين.

تعليق على الدراسات السابقة:

(١) من حيث الهدف:

هدفت بعض الدراسات إلى معرفة العلاقة بين التسويف وتقدير الذات، مثل دراسة ايفرت وفراري (Effert & Ferarri (1989). ودراسة فراري (Ferrari (1991). ودراسة فراري Ferrari (1991). ودراسة فراري (Ferrari (1994). وهدفت دراسة شوان برق (Schouwenburg, 1992) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف والخوف من الفشل. وهدفت دراسة سنسال وآخرون (Senecal, Koestner & Vallerand, 1995) إلى معرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتمال. وهدفت دراسة هاريوت وفراري (Harriott & Ferrari, 1996) إلى التعرف على مدى انتشار التسويف بين عينة من الراشدين. وهدفت دراسة جوزيف فراري وآخرين Ferrari., Harriott, Evans. (1997) إلى التعرف على تفضيلات المسوفين لأوقات العمل (النهار أو المساء). وكان الهدف من دراسة ديوايت وشونبرج (Dewitte & Schouwenberg (2002) دراسة دور الاندفاع لدى المسوفين. أما دراسة بيفيستر (Pifester (2002) فحاولت التعرف على أثر المراقبة الذاتية على التسويف

الأكاديمي والكفاية الذاتية والانجاز. وكان الهدف من دراسة سنسسال وآخرون (2003) Senecal, Juleien, & Guay تقديم واختبار نموذجاً للصراع الدور والتسويق الأكاديمي. وقام فران (2004) Farran بإجراء دراسة للتعرف على منبئات التسويق الأكاديمي لدى طلاب بعض الكليات، وقام لي (2005) Lee) ببحث العلاقة بين مستوى الدافعية والتسويق، وتناولت دراسة لكش (2006) Lekich) العلاقة بين الدافعية إلى الإنجاز وتقدير الذات. وهدفت دراسة توك والطحان (١٩٨٦) إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مفهوم الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة شعيب (١٩٨٨) التي هدفت إلى إيضاح نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي، ودراسة الهواري والشناوي (١٩٨٩) التي كان من بين أهدافها معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. وهدفت دراسة حسن (١٩٨٩) إلى التعرف على تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وهدفت دراسة عبد الله (1989) Abdullah) إلى معرفة أثر كل من تقدير الذات وموقع الضبط على الامتثال والتحصيل، كما هدفت دراسة جبريل (١٩٩٣) دراسة إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بجوانبه المتعددة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة صالح (١٩٩٤) التي هدفت إلى التعرف على أثر التخصص والتحصيل الدراسي على تقدير الذات، كما كان الهدف من دراسة ليو وآخرون (1992) Liu, et al) بيان العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات، وهدفت دراسة (الزعيبي، ١٩٩٦) إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً عند تلاميذ الصف الثالث في المرحلة الإعدادية (المتوسطة).

والهدف من الدراسة الحالية التعرف على حجم ونوع العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، ومدى انتشار مشكلة التسويق بين طلاب الجامعة، ومدى اختلاف التسويق لدى طلاب الجامعة باختلاف العمر، والقسم العلمي، والمستوى الدراسي.

(٢) من حيث العينة:

امتد عدد العينة المستخدمة في تلك الدراسات ما بين (٤٦ - ٩٠٠) طالب، والدراسة الحالية أجريت على عينة قوامها (٢٣٠) طالبا تمتد أعمارهم من (١٩ - ٢٥) سنة.

(٣) من حيث الأدوات:

تم استخدام مقاييس تقيس أبعاد الشخصية، ومقياس التسويف arousal و procrastination، ومقياس تقدير الذات للدريني وآخرين، والدراسة الحالية: استخدمت مقياس التسويف (من إعداد الباحث) ومقياس تقدير الذات (من إعداد الدريني وآخرين).

(٤) من حيث النتائج:

بينت بعض الدراسات السابقة أن التسويف يرتبط ارتباطاً موجباً بتقدير الذات المنخفض، وأن الأفراد ذوي التعليم المرتفع أقل تسويفاً من الأفراد ذوي التعليم المنخفض، كما تبين أن التسويف المرتفع يرتبط بالدافعية الضعيفة.

أما بالنسبة لتقدير الذات فقد تبين أن الطلاب المتفوقين دراسياً يملكون مفهوماً موجباً نحو الذات، كما تبين عدم وجود فروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث.

ومن خلال العرض السابق يتضح ندرة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين التسويف وتقدير الذات. ومن هنا تبدو الحاجة ملحة لإجراء دراسات لمعرفة طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين. وهذا ما حاولت الدراسة الحالية المساهمة فيه.

فروض البحث:

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، وما ورد في الإطار النظري، وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة صاغ الباحث الفروض التالية:

أولاً: يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويف ودرجة تقدير الذات لدى طلاب الجامعة.

ثانياً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في درجة التسويف وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموغرافية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

ثالثاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في درجة تقدير الذات وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموغرافية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

ثالثاً: منهج البحث وإجراءاته

يعرض الباحث في هذا القسم المنهج المتبع في البحث، ويقوم بتحديد المجتمع والعينة التي طبقت عليها أدوات البحث، بالإضافة إلى وصف الأدوات، وطرق التقنين التي أجريت.

منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي) لملاءمته لتحقيق أهداف البحث.

مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض. أما بالنسبة لعينة البحث فقد اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة. وتكونت العينة النهائية للدراسة من (٢٣٠) طالبا، وذلك بعد استبعاد الحالات التي لم تلتزم الجدية في الاستجابة لأدوات الدراسة والتي لم تنطبق عليها شروط العينة.

وصف العينة:

جدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
١٩	٥٥	٪٢٣,٩
٢٠	٣٤	٪١٤,٨
٢١	٥٩	٪٢٥,٧
٢٢	٤٤	٪١٩,١
٢٣	٢٢	٪٩,٦
٢٤	١٦	٪١,٧
المجموع	٢٣٠	٪١٠٠,٠

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الأول	١٠٩	٪٤٧,٤
الثالث	٣١	٪١٣,٥
الرابع	٢٢	٪٩,٦
الخامس	٦٨	٪٢٩,٦
المجموع	٢٣٠	٪١٠٠,٠

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي

النسبة المئوية	التكرار	التخصص الدراسي
٤٧.٠٪	١٠٩	علم نفس
٩.٦٪	٢٢	جغرافيا
١٣.٩٪	٣٢	علم اجتماع
١٠.٠٪	٢٣	تاريخ
١٩.٦٪	٤٥	دعوة
١٠٠.٠٪	٢٣٠	المجموع

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد العينة حسب الكلية

النسبة المئوية	التكرار	الكلية
٨٠.٤	١٨٥	كلية العلوم الاجتماعية
١٩.٦	٤٥	كلية الدعوة والإعلام
١٠٠.٠	٢٣٠	المجموع

أدوات البحث:

استخدم الباحث لجمع البيانات الأدوات التالية:

١. مقياس التسويق (من إعداد الباحث).
 ٢. مقياس تقدير الذات (من إعداد حسين الدريني وآخرين).
 ٣. استمارة المعلومات العامة (من إعداد الباحث).
- أولاً: مقياس التسويق (من إعداد الباحث):

تم تصميم مقياس التسويق بعد الاطلاع على بعض المقاييس الأجنبية التي تناولت قياس التسويق. كما قام الباحث بمراجعة مجموعة من الأبحاث التي تناولت التسويق.

وتم مناقشة موضوع قياس التسويف مع مجموعة من الباحثين النفسيين لمعرفة أنسب الطرق لقياسه. بعد ذلك تم عرض عبارات المقياس وعددها (٤٠) بنداً على مجموعة من المحكمين في علم النفس، وبناء على توجيهات المحكمين تم حذف ست عبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (من حيث مدى تمثيلها لميدان القياس الذي تقيسه) أقل من ٨٠٪.

ثبات المقياس:

لحساب ثبات مقياس التسويف وتقدير الذات قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من (٩٠) طالباً من طلاب كلية العلوم الاجتماعية، وكانت النتيجة كما يلي:

تم احتساب معامل الثبات (ألفا - كرونباخ)، وكانت قيم معامل ألفا (٠,٨٤).
التجزئة النصفية:

تم تجزئة المقياس إلى نصفين، وحسب معامل الارتباط بين الجزء الأول والجزء الثاني، وبلغت العلاقة نحو (٠,٨٠) وهي علاقة ارتباطية مرتفعة. كما حسب معامل (ألفا) للجزء الأول من المقياس فبلغت (٠,٧٢)، وبالنسبة للجزء الثاني كانت (٠,٧٥).
صدق المقياس:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على محكمين متخصصين في علم النفس، وابدوا آراءهم وتعديلاتهم وفي ضوء هذه الآراء والاقتراحات ومن خلال قبولهم لهذه العبارات وموافقتهم عليها تدل على صدق المقياس.

الاتساق الداخلي:

يمكن الاعتماد في تقدير صدق المقياس على ما تتمتع به بنوده من اتساق داخلي. لذا فقد تم حساب معاملات الارتباط لكل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (٥) يوضح قيم معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية.

جدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بنود مقياس التسويق بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٢٥	٠.٠١	١١	٠.٣٧	٠.٠١	٢١	٠.٣١	٠.٠١	٣١	٠.٢٣	٠.٠١
٢	٠.١٨	٠.٠١	١٢	٠.٥١	٠.٠١	٢٢	٠.٤٤	٠.٠١	٣٢	٠.٣٤	٠.٠١
٣	٠.٣٩	٠.٠١	١٣	٠.٣١	٠.٠١	٢٣	٠.٥٣	٠.٠١	٣٣	٠.٣٢	٠.٠١
٤	٠.٤٨	٠.٠١	١٤	٠.٣٧	٠.٠١	٢٤	٠.٣٩	٠.٠١	٣٤	٠.٢٥	٠.٠١
٥	٠.٣٩	٠.٠١	١٥	٠.٥٩	٠.٠١	٢٥	٠.٥٧	٠.٠١			
٦	٠.٢٠	٠.٠١	١٦	٠.٣٠	٠.٠١	٢٦	٠.٣٢	٠.٠١			
٧	٠.٣٩	٠.٠١	١٧	٠.٦٥	٠.٠١	٢٧	٠.٤٧	٠.٠١			
٨	٠.٢٢	٠.٠١	١٨	٠.٤٦	٠.٠١	٢٨	٠.٤٢	٠.٠١			
٩	٠.٥٩	٠.٠١	١٩	٠.٥٨	٠.٠١	٢٩	٠.٤٥	٠.٠١			
١٠	٠.٣٢	٠.٠١	٢٠	٠.٢٨	٠.٠١	٣٠	٠.٥٧	٠.٠١			

ثانياً: مقياس تقدير الذات من إعداد حسين الدريني وآخرين (د.ت):

استخدم الباحث في دراسته الحالية مقياس تقدير الذات الذي أعده (حسين الدريني وآخرون)، ويشمل هذا المقياس على (٢٦) عبارة يجاب عن كل منها بالاختيار من بين ثلاث بدائل هي: غالباً، أحياناً، لا أبداً.

ثبات المقياس:

تم احتساب معامل الثبات (ألفا - كرونباخ) من خلال التطبيق على العينة الاستطلاعية، وكانت قيم معامل ألفا (٠.٧٧).

التجزئة النصفية:

تم تجزئة المقياس إلى نصفين، وحسب معامل الارتباط بين الجزء الأول والجزء الثاني، وبلغت العلاقة نحو (٠.٧١) وهي علاقة ارتباطية مرتفعة. كما حسب معامل (ألفا) للجزء الأول من المقياس فبلغت (٠.٦٥)، وبالنسبة للجزء الثاني كانت (٠.٦٦) وهي علاقة مرتفعة.

صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس عرض الباحث المقياس على سبعة محكمين مختصين في علم النفس من أعضاء هيئة التدريس، حيث طلب منهم إيضاح مدى قدرة المقياس على قياس تقدير الذات، وقد كان هناك اتفاق من المحكمين على أن مفردات المقياس مناسبة لقياس تقدير الذات.

صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له، على العينة الاستطلاعية، وقد تبين أن معاملات الارتباط مقياس تقدير الذات كما يلي:

جدول رقم (٦)

معاملات ارتباط بنود مقياس تقدير الذات بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٤٦	٠,٠١	٨	٠,٣٥	٠,٠١	١٥	٠,٥٠	٠,٠١	٢٢	٠,٣٦	٠,٠١
٢	٠,٣٥	٠,٠١	٩	٠,٤٢	٠,٠١	١٦	٠,٤٠	٠,٠١	٢٣	٠,٣٨	٠,٠١
٣	٠,٣٧	٠,٠١	١٠	٠,٢٧	٠,٠١	١٧	٠,٢٤	٠,٠١	٢٤	٠,٤٩	٠,٠١
٤	٠,٣٠	٠,٠١	١١	٠,٤٠	٠,٠١	١٨	٠,٥٠	٠,٠١	٢٥	٠,٤٦	٠,٠١
٥	٠,٣٩	٠,٠١	١٢	٠,٣٢	٠,٠١	١٩	٠,٣٣	٠,٠١	٢٦	٠,٤٠	٠,٠١
٦	٠,٤٦	٠,٠١	١٣	٠,٤٩	٠,٠١	٢٠	٠,٣٥	٠,٠١			
٧	٠,٤٢	٠,٠١	١٤	٠,٢٧	٠,٠١	٢١	٠,٣٦	٠,٠١			

ثالثاً: استمارة المعلومات العامة:

قام الباحث بتصميم هذه الاستمارة بغرض الحصول على المعلومات التي لها صلة بموضوع الدراسة وتشمل: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

أ. معاملات الارتباط.

ب. اختبار "ت".

ج. تحليل التباين أحادي الاتجاه (٣×١).

رابعاً: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

الفرض الأول: "يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويق ودرجة تقدير

الذات لدى طلاب الجامعة".

وللتعرف على علاقة التسويق بتقدير الذات استخدم الباحث معامل ارتباط

(بيرسون) لتحديد دلالة العلاقة الإحصائية بين متغيري التسويق وتقدير الذات وجاءت

النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

نتائج معامل ارتباط (بيرسون) بين متغيري التسويق وتقدير الذات (ن=٢٣٠)

متغيري العلاقة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	اتجاه العلاقة
التسويق	٠.٣٩	٠.٠٠٠** دالة	طردية
تقدير الذات			

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ فأقل

يوضح لنا جدول رقم (٧) أن معامل الارتباط بين التسويق وتقدير الذات موجب ودال

إحصائياً وبالتالي نرفض الفرض.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التسويق تعزى لاختلاف

المتغيرات الديموجرافية التالية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

أ. الفروق في التسويق باختلاف العمر:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة

التسويق تعزى لاختلاف أعمارهم استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه

لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسويق باختلاف أعمارهم. وجاءت النتائج

كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار "تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف أعمارهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٢٨٣,٦٣٩	٥	٢٥٦,٧٢٨	٢,٢١٩	غير دالة
داخل المجموعات	١٧٨٦٢,٢٩٢	٢٢٤	٧٩,٧٤٢		
المجموع الكلي	١٩١٤٥,٩٣٠	٢٢٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف العمر. وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف العمر" ب. الفروق في التسويف باختلاف المستوى الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة التسويف تعزى لاختلاف مستوياتهم التعليمية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسويف باختلاف مستوياتهم التعليمية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٩)

نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف مستوياتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٤٨,٣٩٦	٣	٨٢,٧٩٩	٠,٩٩٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٨٨٩٧,٥٣٥	٢٢٦	٨٣,٦١٧		
المجموع الكلي	١٩١٤٥,٩٣٠	٢٢٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسوييف تعزى لاختلاف المستوى التعليمي، وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات التسوييف لطلاب عينة الدراسة باختلاف المستوى الدراسي".

ج. الفروق في التسوييف باختلاف التخصص الدراسي:
للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة التسوييف تعزى لاختلاف تخصصهم الدراسي استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسوييف باختلاف التخصص الدراسي. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠)

نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسوييف باختلاف التخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٦٧٦,٢٥٥	٤	١٦٩,٠٦٤	٢,٠٦٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٨٤٦٩,٦٧٥	٢٢٥	٨٢,٠٨٧		
المجموع الكلي	١٩١٤٥,٩٣٠	٢٢٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسوييف تعزى لاختلاف التخصص الدراسي، وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات التسوييف لطلاب عينة الدراسة باختلاف التخصص الدراسي".

د. الفروق في التسوييف باختلاف الكلية:
للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد العينة في درجة التسوييف تعزى لاختلاف الكلية استخدم الباحث اختبار (ت) لتوضيح دلالة الفروق بين أفراد العينة في درجة التسوييف باختلاف الكلية (العلوم الاجتماعية، الدعوة) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف الكلية

الكلية	العدد	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
العلوم الاجتماعية	١٨٥	٧١,٦	٨,٧	-٢,١	غير دالة
الدعوة	٤٥	٥٧,٧	١٠,٢		

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم الاجتماعية وطلاب كلية الدعوة في التسويف وبالتالي نقبل الفرض القائل: "لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف الكلية".
الفرض الثالث: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).
أ. الفروق في تقدير الذات باختلاف العمر:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف أعمارهم استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف أعمارهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٢)

نتائج اختبار "تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف أعمارهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٣٦٨,١٠٩	٦	٦٤,٣٥	٠,٩٩٤	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٢٠٦,٥٣٩	٢٢٣	٦٨,١٩		
المجموع الكلي	١٥٥٩٢,٦٤٨	٢٢٩			

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات باختلاف مستويات العمر. وبالتالي نقبل الفرض القائل: "لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف العمر".

ب. الفروق في تقدير الذات باختلاف المستوى الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف مستوياتهم التعليمية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف مستوياتهم التعليمية. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٣)

نتائج اختبار "تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف مستوياتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٩٤.٥٧٨	٣	٦٤.٨٦	٠.٩٥٢	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٣٩٨.٠٧٠	٢٢٦	٦٨.١٣		
المجموع الكلي	١٥٥٩٢,٦٤٨	٢٢٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المستوى التعليمي. وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف المستوى الدراسي".

ج. الفروق في تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف تخصصهم الدراسي استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٤)

نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥١٠,١٨٨	٤	١٢٧,٥٥	١,٩٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٠٨٢,٤٦٠	٢٢٥	٦٧,٠٣		
المجموع الكلي	١٥٥٩٢,٦٤٨	٢٢٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف التخصص الدراسي، وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف التخصص الدراسي".

د. الفروق في تقدير الذات باختلاف الكلية:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف الكلية استخدم الباحث اختبار (ت) لتوضيح دلالة الفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف الكلية (العلوم الاجتماعية، الدعوة) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف الكلية

الكلية	العدد	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
العلوم الاجتماعية	١٨٥	٧٩,٠٣	٨,٣١	١,٩٨ -	غير دالة
الدعوة	٤٥	٨١,٧٣	٧,٦٩		

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم الاجتماعية وطلاب كلية الدعوة في تقدير الذات، وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف الكلية".

تفسير نتائج الفروض:

تفسير نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويف ودرجة تقدير الذات لدى طلاب الجامعة".

وقد تبين بعد تحليل البيانات أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التسويف وتقدير الذات، وهذه النتيجة لا تتفق مع نتائج كثير من الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التسويف وتقدير الذات ومن تلك الدراسات دراسة (Beswich, Rothblum & Mann, 1988) ودراسة (Ferrari, 1991)، و (Ferrari, 1992) و (Ferrari, 1994) ودراسة (Lekich, 2006).

وربما يرجع هذا الاختلاف مع الدراسات السابقة إلى أن ثقافة المجتمع لها دور في تشكيل شخصية الفرد، فالثقافة هي الإطار والوسط الذي تنمو فيه الشخصية وتترعرع، فهي التي تؤثر في أفكاره ومعتقداته ومعلوماته ومهارته وخبراته ودوافعه، وطرق تعبيره عن انفعالاته ورغباته، كما تحدد له القيم والمعايير التي يسترشد بها وتفرض عليه التقاليد التي يتمسك بها.

لهذا نجد أن الأفراد الذين ينشأون في مجتمع معين وثقافة معينة، يتشابهون في بعض الخصائص التي تميز شخصيتهم عن غيرهم من أبناء المجتمعات والثقافات الأخرى، وبرغم ما يلاحظ بين أفراد المجتمع الواحد من تباين، نرى أنهم يتشابهون في طابع الشخصية العام الذي تتميز به ثقافتهم (الساعاتي، ١٩٨٣).

فبعض أفراد العينة ربما نشأوا في بيئات أسرية واجتماعية، وثقافية لا تنظر إلى الوقت، كما ينظر إليه في بعض البيئات الغربية (من حرص على عدم تضييعه)، ولا تعطي له أهمية وبالتالي يتأثر الفرد بمحيطه الأسري والاجتماعي، ويصبح التسويف لازمة من لوازم حياته حتى يتهيأ له البيئة التي تأخذ بيده إلى احترام الوقت وتنظيمه وتظل تتعده وترعاه حتى يقلع عن هذا الداء.

وربما لا يعرف بعض الطلاب قيمة الوقت وأهمية انجاز الأعمال في وقتها، وأن الوقت هو رأس ماله على ظهر هذه الأرض، وأنه أن ضاع ضاعت حياته، وقد لا يعرف ذلك كله فينشأ في نفسه وفي سلوكه ما يسمى بفوضى الوقت، والتسويف، وقد لا يجد من يتابعه

ويحاسبه على عمله وبالتالي يحمل نظرة ايجابية وتقديراً لذاته لأنه لا يرى في التأخير والتأجيل أمر يستحق الازدراء والتحقير. فمن الممكن أن يقدر الفرد ذاته ويحترمها وفي نفس الوقت يؤجل ويسوف عمله.

وربما يرجع إلى عدم وجود أهداف محددة للطلاب ونظرة مستقبلية بعيدة المدى تجعل الطالب ينظر إلى الوقت على أنه الحياة. وأن أي إهدار للوقت يعني إهداراً للحياة والمستقبل لكن هذا الشعور قد لا يكون موجود لدى بعض الطلاب.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التسويف تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية التالية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية). اتضح بعد إجراء المعالجات الإحصائية أنه لا توجد فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف العمر، والمستوى الدراسي، والتخصص الدراسي، ونوع الكلية، ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين أفراد العينة إلى أن التسويف مشكلة مزمنة ومنتشرة بين طلاب الجامعات (Farran, 2004). وأن كل طالب يسوف من حين إلى حين، لكن يغلب على بعض الطلاب الميل إلى التسويف بغض النظر عن الموقف الذي هم فيه، والتسويف يشكل عقبة في طريق أي طالب يريد الاستفادة من وقته، ويتحول التسويف لدى بعض الطلاب إلى عادة سلبية مزمنة يمكن أن تدمر حياتهم وسعادتهم.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية). تبين من خلال المعالجة الإحصائية أنه لا توجد فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه (صالح، ١٩٩٤) الذي بين أن للتخصص أثراً على تقدير الذات.

وربما يرجع عدم وجود فروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات إلى تقاربهم من الناحية العمرية والتخصصية، كما يمكن أن يرجع إلى تأثير استجاباتهم بالمرغوبة الاجتماعية لاسيما أن المقياس يقيس تقدير الفرد لذاته.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية أمكن للباحث صياغة بعض التوصيات التالية:

١. توعية الطلاب بالإضرار المترتبة على التسويف.
٢. تعويد الطلاب على احترام الوقت والانجاز في الوقت المحدد ووضع مكافأة لذلك.
٣. عقد دورات وورش عمل لتدريب الطلاب على تقسيم الوقت على الأعمال والانجاز في الوقت المحدد.
٤. تضمين مناهج التعليم معلومات عن أهمية الوقت في حياة الفرد والأمة.

* * *

المصادر و المراجع:

العربية:

- ١- أبو غدة، عبد الفتاح (١٩٩٠) قيمة الزمن عند العلماء. بيروت: دار البشائر الإسلامية.
- ٢- توق محي الدين والطحان، محمد خالد (١٩٨٦). دراسة مقارنة لمفهوم الذات عند المتفوقين دراسياً وغير دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة: حولية كلية التربية، العدد (١)، ص ص ٤٤-٥٤.
- ٣- جبريل، موسى (١٩٩٣). تقدير الذات لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. دراسات (العلوم الإنسانية)، مج (٢٠)، العدد (٢)، ص ص ١٩٥-٢١٩.
- ٤- حسن، محمد بيومي علي (١٩٨٩). تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس، ص ص ٤٠٢-٤١٥.
- ٥- الدريني، حسين، وسلامة، محمد، وكامل، عبد الوهاب (د.ت). مقياس تقدير الذات (كراسة التعليمات والأسئلة). القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٦- الزعبي، أحمد (١٩٩٤). الإرشاد النفسي: نظريات، اتجاهاته، مجالاته. بيروت: دار الحرف العربي.
- ٧- الزعبي، أحمد (١٩٩٦). الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة العلوم الإنسانية، مج (١٢)، عدد (٢) ص ص ١١٧-١٤٧.
- ٨- زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم نفس النمو. القاهرة: عالم الكتب.
- ٩- شعيب، علي محمود (١٩٨٨). نمذجة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي. مجلة العلوم الاجتماعية، العدد (٢)، ص ص ١٣٥-١٥٦.
- ١٠- شيرمان، جيمس آر (٢٠٠٠). دع التسويف وابدأ العمل. (ترجمة) علي، محمد طه. الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.
- ١١- صالح، أحمد محمد حسن (١٩٩٤). التفكير الابتكاري وتقدير الذات لدى طالبات التخصصات النوعية وعلاقة كل منهما بالانجاز الأكاديمي ونسبة الحضور دراسة مقارنة. مجلة الإرشاد النفسي، العدد (٣)، ص ص ١٣٩-٢٠٢.
- ١٢- فايد، حسين علي محمد (١٩٩٧). وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الأنا لدى متعاطي المواد المخدرة. مجلة علم النفس، العدد (٤٢)، ص ص ١٤٢-١٥٥.

- ١٣- القرضاوي، يوسف (١٩٨٥). الوقت في حياة المسلم. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ١٤- كفاي. علاء الدين (١٩٨٩). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي- دراسة في عتبة تقدير الذات. المجلة العربية للعلوم الإنسانية. مج (٩). العدد (٣). ص ١٠٠-١٢٨.
- ١٥- محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠). دراسات في الصحة النفسية. القاهرة: دار الرشاد.
- ١٦- نوح. السيد محمد (١٩٩٨). آفات على الطريق. المنصورة: دار اليقين للنشر والتوزيع.
- ١٧- الهواري. ماهر والشناوي. محمد محروس (١٩٨٩). تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين معايير ودراسات. دراسات تربوية. ص ٥.

الأجنبية:

- 18- Abdullah, T.M. (1989). A Cross Cultural Study of Self-Esteem and Locus of control. A Dissertation submitted to York University of York.
- 19- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of students procrastination. Australian Psychologist, 23, 207-217.
- 20- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. Journal of social Behavior & Personality: Procrastination: Current issues and new directions, 15(5), 15-34.
- 21- Coopersmith, S.(1981). Self Esteem Inventories. New York: Consulting Psychologist Press.
- 22- Dewitte, S. & Schouwenberg, H.,C. (2002).Procrastination, Temptation, and Incentives: The Struggle between the Present and the Future in Procrastinators and the Punctual. European Journal of personality, 16, 469-489.
- 23- Effert, B. R. & Ferarri, J. R.(1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. Journal of Social Behavior & Personality. Vol 4(1), 151-161.
- 24- Ellis, A. & Knaus, W. (1977). Overcoming procrastination. New York: Institute for Rational Living.

- 25- Eysenk, H. J.& Wilson, G.(1976). Know your personality. London: Penguin Books.
- 26- Farran, Brian (2004). Predictors of academic procrastination in colleges students. A Dissertation submitted to Columbia University.
- 27- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. Psychological Reports, Vol 68(2), 455-458.
- 28- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive Procrastination: Some self-reported characteristics. Psychological Reports, 68, 455-458.
- 29- Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both?. Journal of research in personality. Vol 25(3),245-261.
- 30- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. Personality and Individual Differences, Vol 17(5), 673-679.
- 31- Ferrari, J. R. (1998). Procrastination. Encyclopedia of Mental Health, 5-1.
- 32- Ferrari, J. R., Harriott, J.S., Evans, L., Lecik-Michna, D.M., and Wenger, J.M.(1997). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, Which is the one?, European Journal of personality, vol. 11:3, 187-196.
- 33- Ferrari, J. R., Johnson, J. J., & McCown, W.C. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York: Plenum.
- 34- Ferrari, J. R., Newbegin, I, & Callagan, J (2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among adults. American Journal of Psychology, Vol. 7, No.1, 1-6.
- 35- Ferrari, J. R.; Callaghan. J. O.& Newbegin, Ian(2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults. Journal of Psychology, vol(7), No(1)1-6.
- 36- Harriott, J., & Ferrari, J.R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. Psychological Reports, Vol. 78(2) 611-616.

- 37- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research personality*,20, 474-495.
- 38- Lay, C. H.(1995).Trait procrastination, agitation, dejection, and self-discrepancy. In J.R. Ferrari, J.L.Johnson, & W. G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment* (pp. 97-112). New York: plenum.
- 39- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of genetic Psychology*, 166(1), 5-14.
- 40- Lekich, Nicole (2006). The Relationship Between Academic Motivation, Self-Esteem, And Academic Procrastination In College Students. Unpublished thesis, Truman State University, Kirksville, Missouri.
- 41- Liu, X. Et al. (1992). Decomposing the Reciprocal Relationships between Academic Achievement and General Self-esteem. *youth and Society*,vol (24), (2), pp 123-148.
- 42- Milgram, N. A., & Naaman, N. (1996). Typology in procrastination. *Personality and individual Differences*, 20,679-683.
- 43- Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and individual differences*, 38, 297-309.
- 44- Pifester, Tammy L. (2002). The effects of self-monitoring on academic procrastination, self-efficacy and achievement. A Dissertation submitted to the Florida State University.
- 45- Purky, w. (1970). *Self Concept and School Achievement*. New Jersey: Princeton University Press.
- 46- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, Cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.

- 47- Saddler, C. D., & Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84, 686-688.
- 48- Sadler, C. D., & Sacks. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationship with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863- 871.
- 49- Schouwenburg, H.C.(1992). Procrastinators and fear of failure: an exploration of reasons for procrastination, *European Journal of Personality*, Vol. 6,225-236.
- 50- Senecal, C., Juleien, E., & Guay, E. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of social psychology*,33, 135-145.
- 51- Sensal, C., Koestner, R., & Valler, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of social Psychology*, 135(5), 607-619.
- 52- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- 53- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: the costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454-458.

دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني

د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن عبدالعزيز آل سعود
قسم إدارة الأعمال - كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني

د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن عبدالعزيز آل سعود
قسم إدارة الأعمال – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

يعتبر موضوع بحث "دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني" من الموضوعات المهمة لما يشكله الأمن الوطني من أهمية بالغة في استقرار البلاد، كما أن دورها لم يعد مقصوراً على المهام التقليدية المحدودة للدولة كالدفاع، وإقامة العدل، وإدارة السياسة الخارجية، وإنما اتسع دورها اتساعاً كبيراً، وصارت مسئولة عن مواجهة كثير من التحديات، مما يحتم على السلطة المركزية التخلي عن بعض سلطاتها للهيئات المحلية عن طريق الإدارة المحلية، التي تزداد قناعة الدارسين يوماً بعد يوم بأنها تشكل الأداة الفعالة لتطوير المجتمع المحلي، من هنا جاء هذا البحث في تمهيد وثلاثة فصول وخاتمة. التمهيد في منطلقات البحث وأساسياته وتحدثت فيه عن إشكالية البحث، وأهميته، وتساؤلات الدراسة، وأهدافها، والمنهج، والدراسات السابقة.

الفصل الأول: في العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني، وتحدثت فيه عن مفهوم الإدارة المحلية وعلاقته بالأمن الوطني، ومفهوم الأمن الوطني وعلاقته بالإدارة المحلية. والفصل الثاني في الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأمن الوطني، وتحدثت فيه عن نظرة تاريخية لأنظمة الإدارة المحلية بالمملكة وارتباطها بالأمن الوطني، وأنظمة الإدارة المحلية بالمملكة.

والفصل الثالث في تفعيل دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني، وتحدثت فيه عن:
أولاً: تحقيق التوازن بين المركزية واللامركزية.
ثانياً: تفعيل دور الإدارة المحلية في إنجاز برامج التنمية.
ثالثاً: تفعيل دور الإدارة المحلية في تدعيم روح الانتماء والولاء الوطني.
رابعاً: الرقابة على أعمال الإدارة المحلية.
خامساً: علاج الآثار السلبية للبيروقراطية.
ثم خاتمة البحث.

المقدمة :

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين محمد بن عبد الله صلوات ربي وتسليماته عليه.

وبعد :

فإن رحلة التطوير والإصلاح الإداري في المملكة العربية السعودية رحلة طويلة ممتدة، لا تكاد تتوقف عند مرحلة إلا لتبدأ مرحلة أخرى من الإصلاح والتطوير. يظهر هذا جلياً لمن يستعرض النظام الإداري في المملكة عبر تاريخه الممتد منذ ما قبل توحيد المملكة في مرحلة التأسيس خلال الفترة (١٣١٩هـ/ ١٨٩٩م – ١٣٧٢هـ/ ١٩٥٢م) وحتى الآن.

وتزايد الاهتمام بهذا التطوير والإصلاح الإداري تزايداً ملحوظاً في العقود الخمسة الماضية فمع نهاية عقد الخمسينيات وبداية عقد الستينيات من القرن الماضي (القرن العشرين) استعانت المملكة خلال الفترة من عام (١٩٥٩م – ١٩٦٣م) ببعض الجهات الدولية المتخصصة، مثل: صندوق النقد، والبنك الدولي، ووكالة المعونة الفنية بالأمم المتحدة، لمساعدة الحكومة آنئذ في تنظيم الجهاز الحكومي، وتنمية الموارد البشرية، وتحسين رفع الإنتاجية^(١).

ومع بداية الستينيات من القرن العشرين –أيضاً- استعانت الحكومة السعودية بمؤسسة فورد الأمريكية للقيام بدراسات في مجال الإصلاح الإداري، تشمل التنظيم، والأساليب، وشتون الموظفين، والتدريب^(٢).

ثم شهدت المملكة مع نهاية عقد الثمانينيات وبداية عقد التسعينيات من القرن العشرين عدداً من العوامل السياسية، والاقتصادية والاجتماعية التي دفعت الحكومة دفعاً للسير قدماً في سبيل الإصلاح والتطوير الإداري.

فمن الناحية السياسية تأثرت المملكة بما يحيط بها من توترات وحروب سياسية شهدتها المنطقة المحيطة بها، مما كلفها نفقات باهظة، نظراً لزيادة حجم الإنفاق العسكري، وصيانة الأمن القومي، وقد أدت هذه التكاليف الباهظة التي تكبدتها المملكة

(١) ينظر: الإدارة العامة الحديثة، تحليل لخبرات مجموعة مختارة من الدول، د. محمد نصر مهنا، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، ص (٢٢٢).

(٢) السابق، ص (٢٢٣).

من جراء الحروب التي شهدتها المنطقة المحيطة بها إلى ظهور عجز الموازنة^(١). ومن الناحية الاقتصادية عانت المملكة من الهجرة المستمرة لرؤوس الأموال إلى الخارج؛ كما عانت -أيضاً- باعتبارها دولة نفطية من التناقص المستمر في إيرادات النفط، بعد أن بلغت هذه الإيرادات ذروتها في عقد السبعينيات^(٢). ومن الناحية الاجتماعية، ارتفع معدل النمو السكاني بالمملكة ارتفاعاً ملحوظاً بشكل يفوق الناتج المحلي، علاوة على ارتفاع الوعي، والمستوى التعليمي والثقافي بين أفراد المجتمع السعودي؛ مما أدى إلى تنوع احتياجاتهم. ومن ثم أدى ذلك إلى تزايد الحاجة إلى الخدمات والمرافق العامة.

كل هذه العوامل جعلت الحكومة السعودية حريصة كل الحرص على الأخذ بسياسات جديدة للإصلاح والتطوير الإداري^(٣)؛ ومن ثم كانت خطط التنمية في المملكة تؤكد تأكيداً متواتراً على أهمية الاستمرار في عملية التطوير الإداري^(٤)، ولا تزال سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة تحظى بدعم القيادات السياسية والإدارية العليا وتأييدهم، ولا أدل على ذلك من إنشاء اللجنة العليا للإصلاح الإداري، والتي تقوم بعملية التطوير الإداري بالمملكة، وتنشئ الإدارات والمصالح الحكومية، ويتولى رئاستها منذ إنشائها رئيس مجلس الوزراء، وتضم بين أعضائها عدداً من الوزراء وكبار المسؤولين، بالإضافة إلى العديد من الأجهزة المركزية، والوحدات الإدارية، المعنية

(١) ينظر: تطور الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام (١٣١٩-١٤١٩هـ/ ١٩٠٢-١٩٩٩م)، معهد الإدارة العامة، الرياض، ص (١٢٣).

(٢) ينظر: الإصلاح الإداري، المنظور الإسلامي المعاصر والتجربة السعودية، د. عبد الرحمن الضحيان، دار العلم، الطبعة الثانية، سنة ١٤١٤هـ، ص (٢١٤).

(٣) لمزيد من التفاصيل حول هذه السياسات والعوامل التي دفعت الحكومة السعودية في سبيل الإصلاح الإداري، يراجع: مراحل تطور تنظيم الإدارة الحكومية، والتطوير في المملكة العربية السعودية ولمحات من انجازها، عبد الراشد السندي، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، الطبعة الثانية، سنة ١٤٢٤هـ، ص (٧٣)، وتقويم سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية، خلال الفترة (١٩٩٠م-٢٠٠٥م)، عادل بن محمد صالح ملا نصر الدين، رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٩م، ص (٢-٥، ٢٤، ٢٢٧).

(٤) ينظر: خطة التنمية الثامنة (١٤٢٥هـ/ ١٤٢٦هـ - ١٤٢٩هـ/ ١٤٣٠هـ) (٢٠٠٥-٢٠٠٩م)، وزارة الاقتصاد والتخطيط، الرياض، ٢٠٠٥م.

بالإصلاح والتطوير الإداري^(١)، كما تم تشكيل لجنة وزارية عليا للتنظيم الإداري لإعادة الهيكلة الإدارية لمؤسسات الدولة، كما برز الاعتماد في تطوير النظم الإدارية بالإضافة إلى هاتين اللجنتين على جهود كل من معهد الإدارة العامة^(٢)، والدار السعودية للخدمات الاستشارية، والجامعات والمكاتب الاستشارية^(٣).

ومواكبة لهذه الجهود في مجال الإصلاح والتطوير الإداري، للارتقاء بالمملكة في شتى النواحي الحياتية. جاءت هذه الدراسة عن (دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني) في محاولة للتوصل إلى نتائج وتوصيات يمكن أن تساهم في تطوير الإدارة المحلية لتسهم بشكل فعال في تعزيز الأمن الوطني، ويمكن بيان الإشكالية البحثية التي تناولها هذه الدراسة وأهميتها وتساؤلاتها وأهدافها ومنهجها وما يتعلق بها من دراسات سابقة فيما يأتي:

* * *

(١) لمزيد من التفاصيل عن هذه اللجنة وتأليفها ودورها في الإصلاح الإداري بالمملكة. ينظر: التنمية الإدارية والجهاز الإداري السعودي. نبيل زكي عمر. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. جامعة القاهرة. ١٩٨٥م. ص (٦٤ - ٧٥).

(٢) لمزيد من التفاصيل حول جهود معهد الإدارة العامة، ينظر: الإدارة العامة الحديثة. تحليل لخبرات مجموعة مختارة من الدول. د. محمد نصر مهنا. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية. ص (٣٢٣، ٣٢٤).

(٣) ينظر: تقويم سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة. ص (٣، ٢٢٩).

الفصل الأول: منطلقات البحث وأساسياته :

١- إشكالية البحث:

يمكن تحديد مشكلة هذه الدراسة في البحث عن الكيفية المثلى للاستفادة من نظام الإدارة المحلية في تعزيز وتدعيم الأمن الوطني بأنماطه المختلفة: عسكرياً، وسياسياً، واجتماعياً، واقتصادياً...إلخ.

ومبنى هذه المشكلة البحثية يقوم على التواصل مع التطورات الجارية في النظام العالمي الجديد، الذي لا يمكن للمملكة العربية السعودية ولا للأمم الإسلامية قاطبة أن تنفصل عما يجري فيه من تطورات، وتغيرات، وإنما يتحتم عليها وهي على أعتاب العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين أن تواجه هذه التطورات وتتعامل معها بمفاهيم جديدة ومتطورة تتواءم مع المعطيات الدولية الجديدة، وتحقق الخير للإسلام وأهله. ويأتي في مقدمة هذه التطورات الجارية في النظام العالمي الجديد: التغير في مفهوم الأمن وعلاقته بالنظام الإداري:

ففيما يتعلق بتغير مفهوم الأمن في ظل النظام العالمي الجديد، فإن المتابع للدراسات المهمة بالأمن الوطني، يجد أنه بعد قيام الحرب العالمية الثانية، وعلى مدى العقود الأربعة التي تلتها، كان مفهوم الأمن مفهوماً عسكرياً في المقام الأول، يرتبط بسباق التسلح، والحد منه، والصراعات الإقليمية، والحروب الاستعمارية والتحررية، والعلاقة بين القوتين العظميين في هذه الفترة:- الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي - وسادت في هذه الحقبة مصطلحات الحرب الباردة، مثل: الاحتواء، والردع، والتوازن، والتعايش السلمي، وصارت هذه المصطلحات وأمثالها عناوين بارزة في الخطاب السياسي في النصف الثاني من القرن العشرين، تهدف إلى تحقيق الأمن والسلام، وتجنب المجتمع الدولي ويلات الحروب التي شهدتها النصف الأول من القرن المنصرم^(١). وهذه القائمة السابقة من الاهتمامات العالمية المرتبطة بمفهوم الأمن، والتي سادت في الخمسينيات والستينيات والسبعينيات وأوائل الثمانينيات من القرن الماضي - بدأ

(١) ينظر: العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية. دراسة لتأثير أزمة (١١) سبتمبر سنة (٢٠٠١م) على الديمقراطية في الولايات المتحدة الأمريكية، علاء عبد الحفيظ محمد محمد عبد الجواد. قسم العلوم السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، سنة ٢٠٠٩م، ص (٣٠).

يصيبها تغير مهم في أولوياتها في النصف الثاني من ثمانينيات القرن العشرين، حيث بدأ المجتمع الدولي يضم إلى اهتماماته الأمنية الجانب الاقتصادي والبيئي جنباً إلى جنب مع الجانب العسكري في مفهوم الأمن الذي بدأ في التراجع بسبب التحولات التي أصابت الاتحاد السوفيتي وأوروبا الشرقية. وصارت القضايا الاقتصادية تشغل المكانة الأولى في الاهتمامات العالمية. وبرزت على الساحة الفكرية موضوعات مثل: تحرير التجارة. وأسعار العملات، والتكامل الاقتصادي... إلخ، وغير ذلك من الموضوعات المتعلقة بإدارة الاقتصاد، والتي صارت تقف على رأس قائمة الاهتمامات العالمية.

وإلى جانب هذه الموضوعات الاقتصادية برزت الموضوعات المتعلقة بالبيئة، والتي أثارها بقوة التطور الصناعي المهيول في العالم المعاصر، والذي أحدث تغييرات خطيرة في البيئة، تتعلق بمعدلات المطر والحرارة والمناخ بصفة عامة، وطبقة الأوزون، والمساحات الخضراء... وغير ذلك من القضايا البيئية التي صارت تهدد أمن الإنسان بصفة عامة^(١). هذا بالإضافة إلى التغيرات المجتمعية والثورة التكنولوجية والمعلوماتية، مما أدى إلى تعديلات في النظام الدفاعي العالمي وثوابته التقليدية الموروثة، وفرض رؤية جديدة للأمن، لا تقتصر به على مجرد الأمن العسكري، وإنما تتسع لتشمل الأمن السياسي والاقتصادي والمعلوماتي والبيئي، على ما سيأتي تفصيله في هذه الدراسة بمشيئة الله تعالى.

أما فيما يتعلق بالتغير في العلاقة بين مفهوم الأمن والنظام الإداري، فإنه في ظل غلبة الجانب العسكري على مفهوم الأمن، كانت المركزية هي النظام الإداري الأكثر انساقاً مع هذا المفهوم في نظر كثير من الدول التي اقتضت أوضاعها الاجتماعية والسياسية تقوية السلطة المركزية لكفالة سيادة القانون في الدولة، وضمان عدم حدوث التجزئة والانفصال، ومن ثم ضمان استتباب الأمن والنظام والاستقرار في البلاد^(٢).

(١) ينظر: العالم الإسلامي وأفاق القرن الحادي والعشرين، الهيئة العامة للاستعلامات، وزارة الإعلام.

جمهورية مصر العربية، يناير سنة ١٩٩٢م، ص (١٧، ١٨).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، (١٣١٩هـ - ١٤١٩هـ).

د. عبد المحسن محمد الرشود، المملكة العربية السعودية، الأمانة العامة للاحتفال بمرور مائة عام على تأسيس المملكة، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، ص (١٦).

ومثل هذه النظرة التي تربط بين المركزية والأمن والاستقرار، لا بد أن تتراجع في ظل تعدد وظائف الدولة الحديثة من جهة، وتزايد حقوق المواطنين ورغباتهم من جهة أخرى، مما يجعل الاتجاه شطر الإدارة المحلية القائمة على اللامركزية ضرورة لا غنى عنها؛ لتخفيف الأعباء المالية والإدارية عن كاهل السلطة المركزية.

ومن هنا كان النظر في علاقة الإدارة المحلية بالأمن الوطني، ومدى دورها في تعزيزه واستقراره ضرورة بحثية، ومن ثم كان اختيار موضوع هذا البحث عن "دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني".

٢- أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من عدة أمور أبرزها ما يلي:
أولاً؛ حداثة الموضوع وأنه يسد فراغاً في المكتبة الإدارية والأمنية، التي لم أعثر فيها على دراسة واحدة تتناول علاقة الإدارة المحلية بالأمن الوطني.

ثانياً؛ أنه في ظل المتغيرات والتطورات والتحولات المعاصرة، التي تؤثر في المجتمعات المختلفة - يشهد الاهتمام بالجانب الإداري الذي تنهجه الدولة من حيث فلسفته وتركيباته من جهة، ودوره ونتائجه ومخرجاته من جهة أخرى، "وكلما ازداد التحول البيئي داخل المجتمع، كلما ازداد الاهتمام في الوقت نفسه بالاتجاه الذي يجب أن تسلكه القيادة السياسية في تحديث الإدارة العامة وتطويرها بالاتجاه الذي يضمن لها تحقيق التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والرفاهية لمجتمعاتها"^(١).

وهذا الاهتمام المتزايد والحيوي بالإدارة العامة في ظل التطورات والمتغيرات والتحولات المعاصرة، يمتد بالضرورة ليشمل جانب الإدارة المحلية، بوصفها جزءاً لا يتجزأ عن منظومة الإدارة العامة؛ لا سيما في ظل الأهمية الكبرى لدور الإدارة المحلية في الدولة الحديثة، التي لم يعد دورها مقصوراً على المهام التقليدية المحدودة للدولة كالدفاع، وإقامة العدل وإدارة السياسة الخارجية، وإنما اتسع دورها اتساعاً كبيراً، وصارت مسئولة عن مواجهة كثير من التحديات الاقتصادية والاجتماعية، والتكنولوجية، والمعلوماتية، وغير ذلك مما يحتم على السلطة المركزية التخلي عن

(١) الإدارة العامة في لبنان: التحديات والإصلاح، د. كامل برير، دار المنهل اللبناني، الطبعة الأولى، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٦ م، ص (١٧).

بعض سلطاتها للهيئات المحلية عن طريق الإدارة المحلية، التي تزداد قناعة الدارسين يوماً بعد يوم بأنها تشكل الأداة الفعالة لتطوير المجتمع المحلي. وأن إصلاحها وتطويرها شرط أساس للإصلاح والتطوير الإداري بصفة عامة^(١). وأن إهمالها عامل رئيس في إجهاض خطط الإصلاح الإداري^(٢).

ثالثاً: أهمية نعمة الأمن التي لا يعرف فضائلها ويقدرها حق قدرها إلا من اكتوى بنار الخوف والرعب، وهي -كما يقول الطاهر بن عاشور في "التحرير والتنوير": "من أعظم النعم. ولا يتذوق طعم النعم الأخرى إلا بها"^(٣)، إذ لا متعة لخائف، ولا لذة لمرعوب، لا يأمن

(١) أكد ذلك العديد من الدراسات، منها -على سبيل المثال، لا الحصر- ما يلي:

أ - دراسة إدارة الشؤون الاقتصادية التابعة للأمم المتحدة (United Nations ١٩٩٧) بعنوان: الإصلاح الإداري في خمسة بلدان آسيوية: الصين، اليابان، جمهورية كوريا، الفلبين، وتايلاند.

Administrative reform, country profiles of Five Asian countries: Chiana, Japan, republic of Korea, Philippines & Thailand).

وقد كان من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يتعلق بكوريا أن الإصلاح الإداري فيها قد اعتمد على تعزيز التحول الديمقراطي. وتحقيق الشفافية ونقل مزيد من الصلاحيات إلى السلطات المحلية. وكذلك كان تطبيق اللامركزية - التي هي عماد الإدارية المحلية - هدفاً أصيلاً سعى إليه الإصلاح في الفلبين. ب - دراسة (جاك مون وإنجراهام ١٩٩٨ Jac Moon & Ingraham) بعنوان: تشكيل الإصلاح الإداري والحوكمة: اختيار العلاقة السياسية الثلاثية في ثلاثة بلدان آسيوية.

(Shaping administrative reform & governance)

An examination of the political nexus triads in three asian countries.

وقد كان من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن الحكومة اليابانية في سعيها إلى الإصلاح الإداري قد اتجهت على التوسع في تطبيق اللامركزية عن طريق نقل الكثير من الخدمات العامة إلى الحكومات المحلية. وتدعيم استقلالها المالي. ومنحها صلاحيات إدارية أكثر إلى جانب التخفيف من القيود التنظيمية المعوقة للعمل.

(٢) مما يؤكد ذلك مثلاً دراسة أحمد السيد الدقن في رسالته للماجستير في الإدارة العامة، بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، سنة ٢٠٠٢م. بعنوان: تقويم الخطط القومية للإصلاح الإداري في مصر في الفترة من ١٩٨٧-٢٠٠٢م. حيث كان من نتائج هذه الدراسة في تقييمها للآثار المترتبة على تنفيذ الخطط القومية للإصلاح الإداري في مصر على الجهاز الحكومي - أن هذه الخطط لم تحقق أهدافها المرجوة منها. نظراً لبعض العوامل التي يأتي في مقدمتها تهميش دور الإدارة المحلية بسبب سيطرة الفكر المركزي. وهو ما جعل وزارة التنمية الإدارية في مصر تقوم باعداد هذه الخطط بشكل منفرد، وهو ما أدى بدوره إلى عدم توافر الدعم السياسي اللازم لهذه الخطط.

(٣) التحرير والتنوير، دار سحنون للنشر والتوزيع (٧٥/١٩).

على عقيدته ونفسه وأهله وماله، فلا غرو إذن أن تسعى الدول كافة سواء المتقدمة منها والنامية إلى دعم أمنها الوطني بمفهومه الواسع الشامل.

وهذا ما يسعى إليه ولاية الأمر في المملكة العربية السعودية منذ نشأتها وحتى الآن، ورحم الله موحد هذه البلاد الملك عبد العزيز الذي أرسى دعائم الأمن والاستقرار في جوانب المملكة، وقال في ذلك كلماته الخالدة - ما بقيت الدنيا-: "إن البلاد لا يصلحها إلا الأمن والسكون، وإنني أحذر الجميع من نزغات الشياطين، والاسترسال وراء الأهواء، الذي ينتج عنه إفساد الأمن في هذه الديار، فإنني لا أراعي في هذا الباب صغيراً ولا كبيراً، وليحذر كل إنسان أن تكون العبرة فيه لغيره"^(١).

ويقول - رحمه الله - أيضاً: "لقد أمنت الطريق، وضربت على يد الظالم، وأقمت شرع الله في جميع أنحاء المملكة"^(٢).

وعلى هذا النهج سار السادة الملوك أبناء الملك عبد العزيز من بعده، فمن ولي منهم أمر هذه البلاد عمل ما في وسعه من أجل دعم أمن البلاد واستقرارها بإقامة شرع الله تعالى، والأخذ على أيدي الظالمين والمفسدين، وقطع دابر الأشقياء والطاغين، وحقن دماء المسلمين، حتى ساد الأمن والأمان في ربوع المملكة، وصار لزاماً على الباحثين والمفكرين أن يعملوا عقولهم، ويقدحوا زناد فكرهم، للتوصل إلى كل جديد من شأنه تعزيز هذا الأمن وتقويته واستقراره.

٣- تساؤلات الدراسة:

يتمثل السؤال الرئيس لهذه الدراسة في:

(كيف يمكن الإفادة من الإدارة المحلية على الوجه الأمثل في تعزيز الأمن الوطني؟)

وتتفرع عن هذا التساؤل الرئيس تساؤلات فرعية متعددة، أبرزها ما يلي:

أ - ما العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن القومي؟

ب - ما الدور الذي يمكن أن تؤديه الإدارة المحلية في تعزيز الأمن بأنماطه المختلفة:

الأمن العسكري، والمعلوماتي، والسياسي، والاجتماعي، والاقتصادي، والبيئي.

ج - ما تشكيلات الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية؟

(١) شبه جزيرة العرب في عهد الملك عبد العزيز، خير الدين الزركلي، بيروت، سنة ١٣٩٠هـ، ص (٣٥١).

(٢) المصحف والسيف: محيي الدين القابسي، المطبعة الأهلية، الرياض، ص (١١١).

د - إلى أي مدى اهتمت أنظمة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية بمبدأ

المحافظة على الأمن الوطني؟

هـ- ما أبرز الإيجابيات والسلبيات التي يمكن ملاحظتها على نظام الإدارة المحلية في

المملكة العربية السعودية؟

و. كيف يمكن استثمار إيجابيات الإدارة المحلية بالمملكة ومعالجة سلبياتها لتعزيز

الأمن الوطني؟

ز. كيف يتم تحقيق مصالح المجتمع المحلي وربطها بالمصالح العليا للوطن؟

ح. كيف يسهم تفويض صلاحيات صناع القرار للإدارة المحلية في الضبط الاجتماعي.

ط . كيف يمكن أن تسهم الرقابة والتحكم عبر اللامركزية في تحقيق الأمن

الوطني.

٤- أهداف الدراسة:

من خلال الإجابة عن التساؤلات السابقة، تسعى الدراسة إلى التوصل إلى بيان السبل

التي يمكن عن طريقها الاستفادة من الإمكانيات المحلية بمختلف أنواعها للمشاركة

بإيجابية فعّالة في إدارة شئون الدولة، من أجل تعزيز الأمن الوطني، وهو ما يمثل الهدف

الرئيس لهذا البحث، والذي تتفرع عنه عدة أهداف أخرى، أبرزها ما يلي:

أولاً: التعرف على الرؤى ووجهات النظر المختلفة حول مفهومي الإدارة المحلية

والأمن الوطني، وما يرتبط بكل منهما من مصطلحات ومفاهيم أخرى، نحو: المركزية،

اللامركزية، الأمن السياسي، الأمن العسكري، الأمن الاقتصادي، الأمن المعلوماتي، وهي

مصطلحات شائعة في الأدبيات المتخصصة في علمي الإدارة والسياسة.

ثانياً: تحديد أوجه العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني فيما يتصل بالأنماط

المتعددة المستحدثة لمفهوم الأمن الوطني ومضمونه، والمجالات التنموية الحياتية، التي

تعنى بها الإدارة المحلية.

ثالثاً: التوصل إلى نقاط الالتقاء بين الإدارة المحلية والأمن الوطني، والتي يكون من

شأنها إبراز الدور الذي يمكن أن تؤديه الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني.

رابعاً: الكشف عن مدى الارتباط بين أنظمة الإدارة المحلية في المملكة العربية

السعودية وبين المحافظة على الأمن الوطني.

خامساً: الوقوف على أبرز إيجابيات الإدارة المحلية وسلباتها في المملكة العربية السعودية لاستثمار الإيجابيات ومعالجة السلبات في سبيل تعزيز الأمن الوطني.

سادساً: أن يضع البحث بين يدي ولاة الأمر والمعنيين بالأمور السياسية والاستراتيجية بالمملكة العربية السعودية وغيرها من الدول الإسلامية عدداً من الأفكار والعناصر، التي تسهم في دعم الأمن الوطني واستقراره عن طريق نظم الإدارة المحلية وأساليبها.

٥- منهج الدراسة:

سينطلق البحث هاهنا -بمشيئة الله تعالى- من رؤية بانورامية شاملة ومتكاملة للدور الذي يمكن أن تؤديه الإدارة المحلية في سبيل تعزيز الأمن الوطني من خلال العديد من المحاور والعناصر التي تسهم في التوصل إلى تحديد علمي، في إطار منهجي للسبل التي يمكن من خلالها الوصول إلى الغاية الأساسية من هذا البحث والتي تتمثل في تحويل جهاز الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية إلى أداة فعالة لتعزيز الأمن الوطني وتدعيمه في ضوء الاستجابة والتفاعل مع التطورات والتحولات العصرية، والتغيرات السريعة في بيئة عمل الأجهزة الإدارية.

وقد اقتضت هذه الغاية أن تسير الدراسة وفقاً لفنيات المنهج الوصفي في البحث؛ لأن هذا المنهج بطبيعته الأكاديمية يتضمن عمليات منهجية مترابطة، تشمل: الوصف، والتسجيل، والتحليل للمشكلة أو الظاهرة، التي يراد دراستها أو بحثها، فضلاً عن أنه منهج قادر على إبراز العلاقات المختلفة بين متغيرات الدراسة، وعناصرها المتعددة^(١)، وهو عين ما تهدف إليه هذه الدراسة؛ على ما سبق بيانه.

والبحث هنا إذ يلجأ إلى أسلوب الدراسة الوصفية فإنه يقصد تشخيص واقع الإدارة المحلية الحالي في المملكة العربية السعودية بهيكليتها وتقسيماتها؛ بغرض بيان ما يواجهها من مشكلات إدارية؛ وتحليل هذه المشكلات بالشكل الذي يساعد على بلورة حلول جذرية لها؛ لتعزيز الأمن الوطني.

وبالإضافة إلى ذلك سيستعين البحث بأسلوب المسح المكتبي الأكاديمي العلمي

(١) حول المنهج الوصفي وخصائصه، ينظر: مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٩٦م، ص (١٠٥).

للقوف على كل ما يمكن أن يسهم في تفهم العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني من خلال الأدبيات المختلفة التي تناولت الإدارة بجوانبها المختلفة، والأمن الوطني بأنماطه المتعددة.

كما سيستفيد البحث هنا -أيضاً- من بعض المداخل لدراسة الإدارة العامة، كالمدخل البيئي (الأيكولوجي)، الذي يستند إلى تحليل العلاقة بين الإدارة، والبيئة التي تعمل في محيطها، والمدخل المقارن، الذي يقوم على عقد المقارنات بين النظم الإدارية في البلدان المختلفة، بهدف التوصل إلى قواعد وأسس يمكن تطبيقها، والاستفادة منها في دولة ما.

٦- الدراسات السابقة:

بعد طول بحث وتنقيب ومراجعة جادة للأدبيات المختلفة في حقلي الإدارة والأمن - لم أقف على دراسة واحدة تجعل من الربط بين الإدارة المحلية والأمن الوطني موضوعاً محورياً لها، ومعنى هذا أن مادة هذا البحث - قيد الدراسة - قد جاءت متناثرة في ثنايا الأدبيات التي تتحدث عن الإدارة العامة، أو الإدارة المحلية، أو الأمن القومي أو الوطني. ومع أن هذا البحث - قيد الدراسة - قد أفاد من كل ما أتيح له من أدبيات إدارية وأمنية، فإنه أفاد - على وجه خاص - من الدراسات التي تناولت الإصلاح الإداري والإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية ومن أهم هذه الدراسات ما يلي^(١):

١- دراسة (عبد المعطي محمد عساف، ود. هاني يوسف خاشقجي، ١٤٠٢هـ) بعنوان: "مبادئ الإدارة المحلية وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية"^(٢)، وقد تناولت هذه الدراسة تطبيقات الإدارة المحلية في المملكة، والتشريع المحلي، والتقسيم الإداري، وما يرتبط بعمل المجالس البلدية من جوانب تنظيمية، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين السلطة المركزية والإدارة المحلية، ودراسة الهياكل التنظيمية للأجهزة المحلية، وبيان

(١) سيتم ترتيب هذه الدراسات ترتيباً تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث، وقد أفدت في عرضي لمضمون بعض هذه الدراسات من دراسة الدكتور عبد المحسن بن محمد الرشود: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ١٣١٩هـ - ١٤١٩هـ، نشرتها الأمانة العامة للاحتفال بمرور مائة عام على تأسيس المملكة العربية السعودية، ١٤١٩هـ، ودراسة د. عادل بن محمد صالح ملا نصر الدين: تقويم سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية، مرجع سابق.

(٢) صدرت هذه الدراسة عن عالم الكتب، الرياض، ١٤٠٢هـ.

أهمية العوامل الجغرافية والتاريخية داخل بيئة الإدارة. وأثرها في تطور الإدارة المحلية. وانتهى (عساف، وخاشقجي) في هذه الدراسة إلى ضرورة الإشراف المركزي على الإدارة المحلية، وتمتع الوحدات المحلية بنوع من الاستقلالية والذاتية الخاصة.

٢- دراسة (بركات موسى الحواتي، ١٤٠٦هـ) عن النظام الإداري في المملكة العربية السعودية^(١)، وقد تناول الحواتي في هذه الدراسة التطور التاريخي للنظام السياسي والإداري في السعودية، وبين المعالم الأساسية للبناء الإداري السعودي، وتحدث عن المركزية واللامركزية، سواء الإقليمية، أو المرفقية، كما تطرق لنظام البلديات، الصادر عام ١٣٩٧هـ، ونظام المقاطعات الصادر عام ١٣٨٣هـ، والمؤسسات العامة.

وانتهى الحواتي في هذه الدراسة إلى أهمية إخضاع التنظيمات المحلية السعودية لمعايير معينة تتناسب مع خصوصية المملكة في تطورها سياسياً، واقتصادياً، واجتماعياً. ٣- دراسة (حنا خزييا نصر الله، ١٤٠٦هـ) بعنوان: "دور أجهزة التنظيم والأساليب في التطوير الإداري، تقييم تجربة ومجهودات المملكة العربية السعودية عن الفترة ما بين (١٩٦٨-١٩٨٠)"^(٢).

وقد ركزت هذه الدراسة على الدور الذي قامت به أجهزة التنظيم في التطوير الإداري بالسعودية خلال الفترة ما بين (١٣٨٨هـ-١٤٠٠هـ).

٤- دراسة ثامر المطيري وآخرين، ١٤١٠هـ بعنوان: "الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية: واقع المديرية العامة للشئون البلدية والقروية"^(٣).

وقد تناولت هذه الدراسة البناء التنظيمي للإدارة المحلية، والأنظمة التي تحكمها في المملكة العربية السعودية، وتعرضت للأدبيات التي سبق أن تناولت الإدارة المحلية فيما يتعلق بالبلديات بصفة خاصة، والعمل المحلي بصفة عامة، كما تناولت هذه الدراسة - أيضاً- واقع المديرية العامة للبلديات بالمملكة.

٥- دراسة (د. عبد الرحمن بن أحمد بن هيجان، ١٤١٢هـ) بعنوان: "إصلاح الإدارة العامة

(١) صدرت هذه الدراسة ضمن مجموعة من الأبحاث المتخصصة، تحت عنوان: دراسات سعودية، معهد الدراسات الدبلوماسية، الرياض، ١٤٠٦هـ.

(٢) رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ١٩٨٦م.

(٣) صدرت هذه الدراسة عن معهد الإدارة العامة، ١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م.

في آسيا: تجارب من الصين، كوريا، الهند، اليابان، والمملكة العربية السعودية^(١).
وقد تناولت هذه الدراسة جهود الإصلاح والتطوير الإداري في السعودية خلال القرن العشرين. وركزت - على نحو خاص - على أهم السمات التي تميز التجربة السعودية في الإصلاح والتطوير الإداري عن غيرها من التجارب.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى أن جهود الإصلاح والتطوير الإداري في السعودية قد مرت خلال القرن العشرين بخمس مراحل أساسية كالآتي:

المرحلة الأولى: مرحلة التأسيس. خلال الفترة من (١٣١٩هـ / ١٨٩٩م) وحتى (١٣٧٢هـ / ١٩٥٢م).

المرحلة الثانية: مرحلة البناء. خلال الفترة من (١٣٧٢هـ / ١٩٥٣م) وحتى (١٣٨٩هـ / ١٩٦٩م).

المرحلة الثالثة: مرحلة التنمية. خلال الفترة من (١٣٩٠هـ / ١٩٧٠م) وحتى (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).

المرحلة الرابعة: مرحلة التكامل. خلال الفترة من (١٤١١هـ / ١٩٩١م) وحتى (١٤١٩هـ / ١٩٩٩م).

المرحلة الخامسة: مرحلة التجديد. والتي بدأت عام (١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م).
وانتهت الدراسة إلى أن التطور الإداري الذي شهدته المملكة العربية السعودية خلال هذه المراحل قد كان نتاجاً للظروف والمتغيرات، التي كانت تمر بها السعودية في كل مرحلة من هذه المراحل.

٦- دراسة (د. هاني يوسف خاشقجي، ١٤١٤هـ) بعنوان: "الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية: المفاهيم، الأسس، التطبيقات"^(٢).

وقد تناولت هذه الدراسة المفاهيم والأسس والتطبيقات المتعلقة بالإدارة المحلية في السعودية.

٧- دراسة (محمد عبد الرحمن الطويل، ١٤١٦هـ) بعنوان: "الإدارة العامة في المملكة

(١) صدرت هذه الدراسة عن معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤١٢هـ / ٢٠٠١م.

(٢) مجلة العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٤هـ.

العربية السعودية^(١).

وقد تناولت هذه الدراسة الإدارة العامة في السعودية وانتهت إلى أن ثمة بعض الإشكاليات التي تعاني منها الإدارة العامة في المملكة، أبرزها: إشكالية التضخم الوظيفي، خاصة في فئة المديرين فوق الدرجة العاشرة، وعدم حصول بعض الأجهزة الرئيسية على المكانة اللائقة بها في الجهاز الإداري، كما هو الحال في جهاز الإدارة المركزية للتنظيم والإدارة.

٨- دراسة (د. المطيري، ١٤١٧هـ) بعنوان: "اللامركزية الإدارية والتنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية"^(٢).

وقامت هذه الدراسة بتحليل العلاقة بين اللامركزية الإدارية، والتنمية الإدارية في السعودية، مع تسليط الضوء بصفة خاصة على نظام المناطق باعتباره أحد أهم النظم الإدارية التي يمكن من خلالها تطوير الأداء الحكومي، كما تناولت الدراسة آليات تحديث دور الدولة على المستوى المحلي، وألقت الضوء على عمليات التعاقد، والإسناد للغير كأحد مداخل التنمية الإدارية.

٩- دراسة (د. عبد المحسن بن محمد الرشود، ١٤١٩هـ) بعنوان: "الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام (١٣١٩هـ - ١٤١٩هـ)"^(٣).

وقد تتبعته هذه الدراسة الإدارة المحلية في السعودية تتبعاً وصفياً منذ تأسيس المملكة العربية السعودية عام ١٣١٩هـ / ١٨٩٩م وحتى مهرجان الاحتفال بمرور مائة عام على تأسيس المملكة سنة (١٤١٩هـ / ١٩٩٩م).

ومن خلال هذا التتبع الوصفي تناولت الدراسة التطور التاريخي للأنظمة الإدارية المحلية في السعودية، ووصفت نظام المناطق، ومجالس المناطق، مع التركيز على منطقة الرياض باعتبارها نموذجاً من مناطق المملكة، كما ركزت أيضاً على مجلس منطقة الرياض باعتباره عينة من مجالس المناطق.

١٠- دراسة (د. محمد بن ناصر البيشي، ١٤٢٢هـ) بعنوان: "الأجهزة الإدارية المركزية في

(١) معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٩٩٦م.

(٢) الإدارة العامة، المجلد (٤٢)، العدد الثالث، سبتمبر، ١٩٩٧م، ص (١٠٩-١٢٤).

(٣) مرجع سابق.

المملكة العربية السعودية. مع بداية القرن الجديد وسبل تطويرها^(١).
وقد تتبععت هذه الدراسة واقع الأجهزة الإدارية السعودية بالوصف. ورصدت أبرز
اللامح المميزة لها. وأهم العيوب التي تعاني منها.
١١- دراسة (عادل بن محمد صالح ملا نصر الدين. ١٤٣٠هـ) بعنوان: "تقويم سياسات
الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (١٩٩٠-٢٠٠٥م)"^(٢).
وقد تناولت هذه الدراسة الجهود المبذولة من قبل المملكة العربية السعودية لتطوير
الجهاز الإداري وإصلاحه خلال الفترة من (١٩٩٠-٢٠٠٥م). وسعت الدراسة إلى تقويم
هذه الجهود، وانتهت إلى وجود عدد من المشكلات التي لم تتمكن الجهود المبذولة
خلال هذه المدة من التغلب عليها. أبرزها: ارتفاع عدد العمالة الوافدة، وارتفاع معدل
البطالة.

* * *

(١) الإدارة العامة. المجلد (٤١). العدد الثالث. رجب ١٤٢٢هـ. أكتوبر ٢٠٠١م. ص (٤١٥-٤٧٠).
(٢) مرجع سابق.

الفصل الأول: العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني:

أ- مفهوم الإدارة المحلية وعلاقته بالأمن الوطني:

تنوعت تعريفات الباحثين للإدارة المحلية على النحو التالي:

١- يعرف د. سليمان الطماوي الإدارة المحلية بأنها: "توزيع الوظائف الإدارية بين الحكومة المركزية في العاصمة وبين هيئات محلية منتخبة، بحيث تكون هذه الهيئات في ممارستها لوظيفتها الإدارية تحت إشراف الحكومة المركزية ورقابتها"^(١).

ويلاحظ على هذا التعريف أنه اشترط أن تكون الهيئات المحلية التي توزع الوظائف الإدارية بينها وبين الحكومة المركزية في العاصمة - هيئات منتخبة، مع أن انتخاب الهيئة القائمة على الإدارة المحلية ليس بشرط فيها، بل قد تكون هذه الهيئة هيئة معينة، بل ذهب كل من د. محمد عثمان إسماعيل، ود. حمدي مصطفى المعازي إلى أنه من المقومات التي يتطلبها قيام نظام الإدارة المحلية أن يظل للسلطة المركزية الحق في تعيين رئيس الجهاز التنفيذي للسلطة المحلية وعزله، وأنه لا يشترط أن توجد أجهزة وتنظيمات شعبية منتخبة انتخاباً مباشراً لمعاونة السلطة المحلية ومراقبة أعمالها، بناء على أن الأصل في الإدارة المحلية أن تخضع السلطة المحلية فيها لرقابة السلطة المركزية وإشرافها"^(٢).

وليس انتخاب الهيئة القائمة على الإدارة المحلية ضرورة لنجاحها في تأدية الأعمال المنوطة بها، والقيام بوظائفها التي تحقق الأهداف المرجوة منها؛ لأن هناك كثيراً من الهيئات المحلية المعينة قد نجحت في تحقيق أهداف الإدارة المحلية"^(٣).

ويرجع الأمر بالنسبة لانتخابات الهيئة القائمة على الإدارة المحلية أو تعيينها إلى ظروف كل دولة وأوضاعها واعتباراتها الخاصة؛ فبعض الدول تجعل من الانتخابات وسيلة لتشكيل مجالسها المحلية، وبعض الدول تأخذ بأسلوب التعيين، وكلا

(١) الإدارة المحلية والديمقراطية، د. سليمان الطماوي، إدارة العلاقات العامة بجامعة عين شمس، القاهرة، سنة ١٩٦٣م، ص (١٢٦).

(٢) ينظر: الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، د. محمد عثمان إسماعيل حميد، ود. حمدي مصطفى المعازي، دار النهضة العربية، القاهرة، سنة ٢٠٠٠م، ص (١٦٦، ١٦٧).

(٣) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام ص (١٧).

الأسلوبين لا يقلل من أهمية نظام الإدارة المحلية وقدرته على النهوض بما يناط به من أعباء^(١).

وبناء على هذا يمكن القول بأن انتخاب السلطة أو الهيئة القائمة على الإدارة المحلية ليس بشرط فيها، خلافاً لما ذهب إليه الدكتور الطماوي في التعريف السابق، وأكد في حديثه عن اللامركزية الإدارية التي ينطلق منها نظام الإدارة المحلية، حيث أشار إلى أن اللامركزية الإدارية تقوم على ثلاثة أركان^(٢):

أحدها: الاعتراف بوجود مصالح محلية متميزة.

ثانيها: أن يسند الإشراف على هذه المصالح المحلية إلى هيئات منتخبة.

ثالثها: استقلال الهيئات اللامركزية في مزاولتها لأعمالها، لكن تحت إشراف السلطة المركزية.

٢- يعرف ظريف بطرس الإدارة المحلية: بأنها "أسلوب إداري بمقتضاه يقسم إقليم الدولة إلى وحدات ذات مفهوم محلي، يشرف على إدارة كل وحدة منها هيئة تمثل الإدارة العامة لأهلها، على أن تستقل هذه الهيئات بموارد مالية ذاتية، وترتبط بالحكومة المركزية بعلاقات يحددها القانون"^(٣).

وقد اشترط هذا التعريف استقلال الهيئات القائمة على الإدارة المحلية بموارد مالية ذاتية، وهو ما لا تشترطه أدبيات أخرى، ذهبت إلى إلحاق ميزانية كل وحدة محلية بميزانية الدولة، انطلاقاً من أن الدولة هي التي تتحمل عبء الصرف على الخدمات، والأنشطة المحلية؛ ومن ثم ينول إليها جميع الموارد المحلية^(٤).

والحق: "أنه لا بد من وجود ميزانية خاصة لكل وحدة محلية؛ لأن نشاط السلطة المحلية يعتمد على ميزانية منتظمة، تحدد لها مسبقاً ما يجب إنفاقه على أنشطتها

(١) ينظر: الإدارة المحلية وتطبيقاتها في الدول العربية، حسن محمد عواضة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، سنة ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، ص (٦).

(٢) ينظر: شرح نظام الإدارة المحلية الجديدة، د. سليمان الطماوي، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة ١٩٦١م، ص (١٣).

(٣) دراسة عامة عن مقومات الإدارة المحلية، ظريف بطرس، موسوعة الحكم المحلي، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، (٢١١/١).

(٤) ينظر: الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، ص (١٦٧).

وأعمالها المختلفة، وفقاً للبرنامج المخطط له^(١).

وكلما توافرت للسلطة المحلية موارد مالية كافية، زادت إمكانياتها وقدراتها التنفيذية، وحررتها الإدارية، وفي مقابل ذلك فإن قلة الموارد المالية الذاتية للسلطة المحلية، يضطرها إلى الاعتماد على إعانات الدولة والميزانية العامة، وهو ما يجعل الإدارة المحلية خاضعة للسلطة المركزية^(٢).

٣- يعرف الدكتور أحمد محمد المصري الإدارة المحلية بأنها: "كيفية حكم الشعب لنفسه عن طريق نظام من اللامركزية الإدارية التي تشارك فيها الدولة موظفيها العموميين في إدارة المرافق الإقليمية وتطورها طبقاً لحاجاته الحقيقية، وحسب رغبته الملحة في إتمام هذا التطوير"^(٣).

وقد خلا هذا التعريف مما اشترطه التعريفان السابقان من اشتراط انتخاب الهيئة القائمة على الإدارة المحلية، أو استقلالها بموارد مالية ذاتية، مقتصرًا على جوهر الإدارة المحلية المتمثل -في رأبي- في وجود المشاركة الفاعلة بين الوحدات المحلية والحكومة المركزية؛ من أجل تحقيق الأهداف العامة للدولة، وهو ما يتفق مع ما ذهب إليه كل من د. محمد عثمان إسماعيل، ود. حمدي مصطفى المعاز حيث عرفا الإدارة المحلية بأنها: "السلطة المحلية التي تختص بتنفيذ السياسات والأهداف التي تقررها الحكومة، والمرتبطة بمجالات وأنشطة العمل الإداري العام"^(٤).

وانطلاقاً من هذا المفهوم للإدارة المحلية يتضح أنها نوع من التعاون المثمر والفعال بين أجهزة الدولة المختلفة، يبغي تحقيق المصالح العامة للدولة والوصول إلى أهدافها المأمولة؛ وحيث وجد مثل هذا التعاون، وتحقق التكاتف والتآزر بين الوحدات المحلية والحكومة المركزية وأجهزة الدولة بصفة عامة؛ كان ذلك خير ما يكفل استقرار الأمن الوطني وتعزيزه، إذ إن التعاون والائتلاف بين أبناء الأمة والقائمين على شئون الرعية

(١) ينظر: محاضرات وبحوث في المدخل لنظم الحكم المحلي، مصطفى فهمي، معهد الإدارة العامة، القاهرة، سنة ١٩٦٤م، ص (٤٣-٤٧).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٤٧).

(٣) الإدارة المحلية، د. أحمد محمد المصري، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٨٦م، ص (١٢).

(٤) الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، ص (١٧١).

المختلفة يعد أمضى سلاح يمكن للدولة أن تبني به مجدها وتحقق به وجودها. وتثبت من خلاله دعائم الأمن والاستقرار في ربوعها.

والعكس صحيح أيضاً؛ فإن تسلط الحكومة المركزية، وإهمال شأن الإدارة المحلية ينول إلى نشر السلبية بين أبناء الأمة. ويحول الائتلاف والتعاون والوفاق إلى تناحر وتنازع وتمزق وانقسام. وهو شرءاء يهدد أمن الدول واستقرارها.

إن فحسن استغلال الحكومة المركزية لجهود الهيئات المحلية عن طريق الإدارة المحلية هو نوع من التعاون على البر والتقوى الذي أمر به الحق سبحانه وتعالى. حيث قال: ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا﴾^(١). والتعاون هو السبيل إلى التناصر والتكاتف والاتحاد، الذي أمر به المولى جل وعلا حيث قال: ﴿وَاللَّهُ يُؤَيِّدُ بِنَصَرِهِ مَن يَشَاءُ﴾^(٢). والاتحاد هو الدرع الحصين الذي يعزز استقرار الأمن الوطني. ويصونه حتى وإن توالى العواصف، وكثرت الزلازل والمحن.

كما أن التعاون بين الحكومة المركزية والهيئات المحلية عن طريق الإدارة المحلية يقوِّي ويدعم الصلات بين أولي الأمر ورعاياهم. ولا يخفى أنه كلما توثقت العلاقة بين الراعي والرعية. وحسنت الصلات بين الحكام والمحكومين. كلما قويت الدولة. واستقر الأمن فيها.

ب - مفهوم الأمن الوطني وعلاقته بالإدارة المحلية:

الأمن في اللغة ضد الخوف^(٣)، ولم تخرج عن هذا معظم الأدبيات التي تعرضت لتعريف الأمن، حيث تشير هذه الأدبيات إلى أن الأمن يعني: تحقيق حالة من انعدام الشعور بالخوف؛ ليحل محلها الشعور بالأمان النفسي والجسدي؛ وهو معنى نسبي؛ نظراً لصعوبة تحقيق الأمان الكامل. ولذا يظل مفهوم الأمن دائماً مرهوناً بالسعي لإيجاد أفضل الشروط والمقومات لتوافره. وتعزيزه^(٤).

(١) سورة المائدة الآية: ٣.

(٢) سورة آل عمران الآية: ١٣.

(٣) روح المعاني (٨٠/٢)، والكلبيات (١٨٧/١) معاجم.

(٤) ينظر: الاستراتيجية والأمن القومي، د. محمد رضا فودة، سلسلة المعارف الطبعة الأولى، المكتب العربي للمعارف، ص (١٣). ودولة الأمن القومي، وصناعة القرار الأمريكي: تفسيرات ومفاهيم، منذر سليمان، المستقبل العربي، العدد (٣٢٥)، مارس سنة ٢٠٠٦م، ص (٣٠).

وفي مقابل هذا الاتفاق بين الأدبيات الأمنية فيما يتعلق بتعريف الأمن، يجد الباحث اختلافًا كبيرًا بينها.

فيما يتعلق بتعريف الأمن الوطني، أو القومي^(١).

بحيث يمكن القول بأن ثمة ما يشبه الإجماع بين المتخصصين في هذا الشأن على غموض هذا المفهوم.

ولعل السر في هذا الغموض أنه لا يمكن التوصل إلى تحديد دقيق للأمن الوطني خارج نطاق المكان والزمان الذي يتحرك من خلاله، فلكل حقبة تاريخية ظروفها، ولكل مكان خصائصه، ولكل مجتمع أوضاعه، وهي كلها متغيرات تؤثر في مفهوم الأمن الوطني؛ بحيث يختلف مفهومه في كل دولة عن غيرها من الدول، ويختلف مفهومه في الدولة الواحدة في حقبة زمنية عنه في حقبة زمنية أخرى؛ بحيث يبقى مفهومنا خاضعًا دائمًا للتعديل والتطوير بما يتوافق مع المتغيرات والعوامل التي تؤثر فيه^(٢).

فالأمن الوطني إذن ذو مفهوم متطور متغير، يتم تحديده في ضوء كل من البيئتين الدولية والمحلية، وكل منهما تتغير بشكل دائم^(٣).

(١) قد يقع في وهم البعض أن الأمن الوطني مصطلح مغاير للأمن القومي، والحقيقة أنهما مصطلحان مترادفان، والتفريق بينهما لا يقوم على أساس سليم، وفي هذا يقول أمين هويدي: "يخلط الكثيرون بين الأمن القومي لأي دولة، وبين الأمن الوطني، على أساس أن الأمن الوطني يتعامل مع دولة بعينها، أما الأمن القومي، فيتعامل مع مجموعة من الدول. وهذا في رأينا غير دقيق، فيمكن أن يكون لمصر (أمنها القومي المصري)، وكذلك يمكن أن يكون للدول العربية (أمنها القومي العربي)، لأن إطلاق لفظة (الأمن القومي) لا يتعلق بعدد الدول التي تشترك فيه، ولكنه يتعلق بالمجالات التي يهتم بها، ولو كان في الدولة الواحدة".

انظر: أزمة الأمن القومي العربي، أمين هويدي، دار الشروق، الطبعة الأولى، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م.
ويقول محمد رضا فودة في كتابه (الاستراتيجية والأمن القومي)، ص (٩): "في المفهوم الحديث اعتبر الأمن القومي مساويًا في معناه للأمن الوطني حيث نجد أن الوطن بحدوده وكيانه، غالبًا ما يقيم في تكوينه وداخل حدوده، وتحت سيطرته ما هو متعارف عليه بالأمة، وأصحاب القومية الواحدة. ومن جانب آخر نجد دولة تضم العديد من القوميات داخل حدودها وكمثال فإن الاتحاد السوفيتي - قبل تفككه - كان يضم حوالي (١٢) قومية، ويطلق عليه تعبير الأمن القومي. كذلك العراق تضم بين حدودها -أيضًا- القومية الكردية، ويطلق على العراق الأمن القومي العراقي".

(٢) ينظر: دولة الأمن القومي وصناعة القرار الأمريكي، ص (٢٩).

(٣) ينظر: العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، ص (٣٤).

وقد أشار باري بوزان "Barry Buzan" إلى عدة أسباب تؤدي إلى غموض مفهوم الأمن الوطني^(١):

أحدها: أنه مفهوم معقد ومركب، ومثير للخلاف والاختلاف.

ثانيها: أنه مفهوم يتشابه مع مفهوم القوة، مما يجعل البعض يفهمون الأمن على أنه مشتق من القوة، وأنه أداة لتعظيمها.

ثالثها: غلبة الدراسات الاستراتيجية في مجال الأمن القومي واهتمامها بالجانب العسكري للأمن، وتكريسه لخدمة المتطلبات الدفاعية، والحفاظ على الوضع القائم، مما أسهم في تحجيم الأفق التحليلي، والبعد النظري للمفهوم.

رابعاً: أن كثيراً من رجال السياسة يتلاعبون بمفهوم الأمن، ويناورون عليه في أغراض الاستهلاك الداخلي، والصراع الخارجي^(٢)، في ظل لغة السياسة ومصطلحاتها، التي يغلفها الخداع والتمويه غالباً؛ مما يؤدي إلى غموض المفاهيم وعدم اتساقها.

والذي يمكن الاتفاق عليه بالنسبة لمفهوم الأمن الوطني في ظل المتغيرات العالمية في هذا العصر أنه لم يعد مقصوراً على القوة العسكرية^(٣)، ولكنه اتسع لياخذ صوراً، وأشكالاً جديدة تتجاوز معناه التقليدي المتمثل في الحماية من الهجوم الخارجي، والذي يتطلب دفاعات عسكرية في مواجهة تهديدات عسكرية^(٤) - ليشمل الخلاص من أي تهديدات تثير الخوف، وتزيل الشعور بالأمان، مثل الفقر، والإرهاب، والتدهور البيئي، وغير ذلك من العوامل التي تقلق الإنسان^(٥).

ويؤكد بعض الدارسين أن قضية الأمن لم تعد "قضية وطنية صرفة تستطيع الدولة

(١) People, States and Fear, Barry Buzan, London: Weatsheaf Books, LTD, 1983, P. (10 -6).

(٢) ينظر: العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، ص (٣٤).

(٣) ينظر: الاستراتيجية والأمن القومي، ص (٤). والأمن القومي العربي، عبد الله بلقزيز، مسابقة د. سعاد الصباح (الإبداع الفكري بين الشباب العربي) الهيئة المصرية العامة للكتاب، منتدى المفكر العربي، عمان، ١٩٨٩م، ص (٩-١٦). وأحاديث في الأمن العربي، أمين هويدي، دار الوحدة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٠م، ص (٦٤).

(٤) ينظر: العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، ص (٣٤).

(٥) ينظر: الأمن، محمد قنديل سعيد، موسوعة الشباب السياسية، العدد الثامن، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، جريدة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص (١٩).

بمفردها أن تحققه، وأنه نظراً لتداخل الأمور الأيكولوجية والبيئية والسياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية في عالم ما بعد الحداثة، وفي عالم الكوكبة المعاصرة، واعتماد هذه الأمور بعضها على بعض، وقيامها على شبكة من العلاقات الدولية، فلا مناص من أخذ ذلك في الاعتبار^(١).

ومن هنا بدأ الدارسون يصيغون تعريفات أوسع للأمن الوطني والقومي تشتمل على مختلف أبعاده الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والعسكرية... إلخ، ومن هذه التعريفات ما يلي^(٢):

تعريف أرنولد ولفرز "Arnold Wolfers" الذي صاغه قائلاً: "يقيس الأمن بمعناه الموضوعي مدى غياب التهديدات الموجهة للقيم المكتسبة، ويشير بمعناه الذاتي إلى غياب الخوف من أن تتعرض تلك القيم إلى هجوم"^(٣).

ويعرف فرانك تريجر "Frank Trager" وفيليب كرونبرج "Philip Kronenberg" الأمن الوطني بأنه: "ذلك الجزء من سياسة الحكومة، الذي يستهدف خلق الظروف المواتية لحماية القيم الحيوية"^(٤).

ويعرف هنري كيسنجر "Henry Kissinger" وزير الخارجية الأمريكي السابق الأمن الوطني بأنه يعني: "أي تصرفات يسعى المجتمع عن طريقها إلى حفظ حقه في البقاء"^(٥). وعلى هذا النهج في توسيع مفهوم الأمن الوطني وعدم قصره على القوة العسكرية جرت الأدبيات العربية في تعريف الأمن الوطني، فعرفه علي الدين هلال بأنه: "تأمين كيان الدولة أو عدد من الدول من الأخطار التي تهددها من الداخل ومن الخارج، وتأمين

(١) التنمية في خدمة الأمن القومي، أحمد نبيل جامع، منشأة المعارف، الإسكندرية، سنة ٢٠٠٠م، ص (١٤٦).

(٢) ينظر: العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، ص (٣٤، ٣٥).

(3)Discord and Collaboration, Essays on International Politics, Arnold Wolfers, Baltimore: John Hopkins University Press, 1962, P. (150).

(4)National Security and American society, Frank Trager and Philip Kronenberg (eds), Kansas: Kansas University Press, 1973, P. (35-36).

(5)Nuclear Weapons and Foreign Policy, Henry Kissinger, London Wild Field and Nicholson, 1969, P. (96).

مصالحتها القومية، وخلق الأوضاع الملائمة لتحقيق أهدافها، وغاياتها القومية^(١). وهذه العبارة الأخيرة (خلق الأوضاع الملائمة... إلخ) تمثل في رأي البحث هتالب العلاقة بين الأمن الوطني والإدارة؛ لأن خلق الأوضاع الملائمة لتحقيق أهداف الدولة وغاياتها إنما يتوقف على مدى صلاحية جهازها الإداري وتطوره.

وتتعمق العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني عند ملاحظة ما صار متفقاً عليه في الأدبيات الأمنية من الاتساع في مفهوم الأمن الوطني. الذي لم يعد يقتصر على الأمن العسكري، أو الأمن السياسي. أو أمن الدولة؛ وإنما يتسع ليشمل شتى مناحي الحياة، ولهذا تتنوع أنماطه بتنوع مناحي الحياة وأنشطتها؛ فهناك الأمن الاقتصادي، والأمن الاجتماعي، والأمن الثقافي، والأمن الغذائي، والأمن الصحي، والأمن البيئي... إلى غير ذلك من مجالات حياتية أخرى متعددة؛ بحيث يمكن القول بأن الأمن الوطني يعني: "القدرة على توفير أكبر قدر من الحماية والاستقرار للعمل الوطني والقومي في جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعسكرية والعلمية والتكنولوجية. ضد جميع التهديدات الداخلية، والخارجية. سواء أكانت إقليمية أم عالمية"^(٢).

وفي إطار هذا المفهوم للأمن الوطني وأنماطه المتعددة يمكن للإدارة المحلية أن تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الأمن الوطني وتعزيزه واستقراره؛ انطلاقاً من الأهداف المتعددة للإدارة المحلية، والتي تتنوع إلى أهداف سياسية واجتماعية، وإدارية، واقتصادية^(٣)، يمكن أن تؤثر تأثيراً كبيراً في أنماط الأمن الوطني؛ كالأمن العسكري والسياسي، والاقتصادي، والاجتماعي؛ على ما سيتضح فيما يلي:

(١) الأمن العربي والصراع الاستراتيجي في منطقة البحر الأحمر. د. علي الدين هلال. المستقبل العربي. العدد (٩) أيلول / سبتمبر. ص (٩٨). ولمزيد من التفاصيل حول مفهوم الأمن ينظر: الأمن القومي العربي (عبد الله بلقزيز)، ص (٩-١٦)، والأمن القومي العربي. دراسة في الأصول. د. علي الدين هلال. شنون عربية. العدد (٣٥). كانون الثاني / يناير. ١٩٨٤م. ص (١٠). والأمن القومي المصري للمجتمع المصري المعاصر. د. أحمد فؤاد رسلان. الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٩م. ص (١٥-٢٠).

(٢) ينظر: الأمن القومي العربي بين التحديات والتهديدات الداخلية والراهنة والخارجية. اللواء الدكتور: محمد عبد الله الماخذي. صحيفة ٢٦ سبتمبر. العدد (١١٢٢). ص (٣).

(٣) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام. ص (٣٩-٤٤) والإدارة المحلية. د. المصري. ص (١٦-١٩). وتشكيل المجالس المحلية وأثره على كفاءتها في نظم الإدارة المحلية. د. خالد الزعبي. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن. الطبعة الثالثة. ١٤١٣هـ. ص (٤١، ٤٢).

١- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن العسكري:

لا شك أن القوة العسكرية تعد مكوناً شديداً الأهمية من مكونات الأمن، حتى إن مفهوم "الأمن" قد ظل لسنوات طويلة يعني -بالنسبة للكثيرين- الأمن العسكري^(١). وحتى بعد انتهاء الحرب الباردة، وظهور الحاجة لمراجعة مفهوم الأمن، وتطويره بما يناسب المتغيرات الجديدة في العالم -على ما سبق بيانه- ظل الاتفاق قائماً بين المهتمين بقضايا الأمن على أهمية "الأمن العسكري".

وتنشأ أهمية "الأمن العسكري" من أن النتائج المترتبة على التهديد بالقوة العسكرية، أو الاستخدام الفعلي لها - تكون نتائج مباشرة وخطيرة على سلامة الدولة والسكان، ولا يمكن لأي أمة تريد تعزيز أمنها الوطني أن تغفل احتمالات الهجوم عليها من قوى معادية، أو طامعة، تبغي احتلال أراضيها، وحصار ممراتها البحرية، وطرق مواصلاتها الحيوية، وغير ذلك من الإجراءات والعمليات العسكرية، التي لا بد من إعداد القوة العسكرية لمواجهةها.

وفي مواجهة تلك النوعية من التهديدات يصبح هدف الدولة ردع الآخرين عن التفكير في مهاجمتها، وإحباط ما قد يقدمون عليه من محاولات عدائية، وهذا وذاك يحتاج إلى قوة عسكرية كافية لردع الخصم، وتحقيق النصر في حال نشوب الحرب^(٢).

ولكن هذه القوة العسكرية لا تكفل تحقيق الأمن الوطني بمعزل عن الإدارة المحلية، التي تنهض بمهامها الوطنية وتعد القوى البشرية، التي تُفَعِّل القوة العسكرية، وبدون إدارة محلية تنهض بالمجتمع من الداخل، وتحقق مصالح أبنائه على أفضل وجه تنحرف القوة العسكرية إلى سباقات التسلح، التي قد تتسبب في إضعاف الأمن، وليس

(١) يمثل هذا المفهوم العسكري للأمن القومي أحسن تمثيل تعريف دائرة المعارف البريطانية له بأنه: "حماية الأمة من خطر السيطرة بواسطة قوة أجنبية" وبالمعنى نفسه تعرف (دائرة معارف العلوم الاجتماعية) الأمن القومي بأنه: "قدرة الدولة على حماية قيمها الداخلية من التهديدات الخارجية". والتعريفان معا يؤسسان مفهوم الأمن على عناصر فرضية. هي: القدرة، الأجنبي، السيطرة، الحماية، الدولة. وهكذا تقع الدولة بين فعلين: فعل موضوعي تمثله سيطرة الأجنبي، أو تهديده بالسيطرة، وفعل ذاتي هو حماية الدولة لنفسها بامتلاك القدرة على ذلك، أي: القوة العسكرية.

انظر: الأمن القومي العربي، عبد الله بلقزيز، ص (١٢)، والأمن القومي العربي، علي الدين هلال، ص (١٠).

(٢) ينظر: الأمن، محمد قذري سعيد، ص (٥٩).

تقويته؛ إذ "تبدأ مثل هذه السباقات عادة بقيام دولة بتقوية قوتها العسكرية لأغراض دفاعية من أجل أن تشعر أنها أكثر أمناً. ويؤدي هذا الفعل بالدول المجاورة إلى أن تشعر بأنها مهددة، وترد على ذلك بأن تزيد من قدراتها العسكرية؛ مما يجعل الدولة الأولى تشعر أنها أقل أمناً، فيستمر السباق"^(١).

ولا يخفى أنه لا جدوى من سباقات التسلح في ظل إدارة غير سليمة، عاجزة عن لمّ شمل الأمة تحت راية واحدة، وخلف هدف واحد؛ وهو ما تحققه الإدارة المحلية على خير وجه إذا أحسن تطبيقها. وأتيح لها القدر المناسب من اللامركزية، فيشعر كل فرد في العاصمة والأقاليم أنه مسؤول عن أمن وطنه ومسؤولية حقيقية، لأنه يشارك في إدارة بلاده، إن لم يكن بنفسه فمن خلال من ينوبون عنه من أبناء إقليمه، الذين يعرفهم، ويستطيع الالتقاء بهم وإبصال رأيه إليهم بطريقة ما؛ ومن ثم يمتلئ الفرد بالوطنية الحقة التي تجعل السلاح في يده أمضى، وما أصدق قول عمرو بن معد يكرب حين سأله عمر بن الخطاب رضي الله عنه عن سيفه الصمصامة، فقال: هذا هو يا أمير المؤمنين، فسل سيفه، فأخذه عمر، فهزه، فلم يجد فيه ما يحكى عنه، فقال لعمرو: لقد ذكر لي السيف أكثر من هذا، فقال عمرو: يا أمير المؤمنين، إنك رأيت السيف وما رأيت اليد التي تضرب بالسيف، فشكره عمر^(٢).

فلا جدوى من الأسلحة إذا لم تجد من يحسن استخدامها، ولن يحسن استخدامها إلا من امتلأ قلبه إيماناً بربه، وحباً لوطنه، ولن يمتلئ قلب الإنسان حباً لوطنه إلا في ظل إدارة سليمة، تحقق الأهداف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يسعى إليها أبناء الأمة. ولا جدوى من سباقات التسلح إذا لم تنجح الأمة في النهوض بعقول أبنائها، والارتقاء بأحوالهم الاقتصادية والاجتماعية؛ فإن في النهوض بالعقول والارتقاء بالأمة في المجالات المختلفة تحقيقاً للقوة الحقيقية التي تحقق الأمن والأمان لأبناء الأمة وترهب أعداءهم. كما قال تعالى: ﴿وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ﴾^(٣). فأرشد الحق سبحانه وتعالى إلى إعداد كل ما يستطيع من القوة

(١) العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، ص (٣٤).

(٢) ينظر: الأمن القومي العربي بين التحديات والتهديدات الداخلية والراهنة والخارجية، ص (٣).

(٣) سورة الأنفال الآية: ٦٠.

في كل وقت بما يناسبه ويليق به، فيتناول ذلك كل قوة عقلية، وبدنية، وسياسية، وصناعية، ونحوها^(١)، ولا يخفى ما للإدارة المحلية من فضل في تكوين كل هذه القوى وتدعيمها. أضف إلى هذا أنه لا وجود لمؤسسة عسكرية رادعة ومرهوبة الجانب إلا ((في ظل نظام سياسي متوازن، ونظام اقتصادي عادل، وعلاقات اجتماعية سليمة، وفي غياب هذه الأساسيات، يصبح الأمن القومي في خطر شديد، لأنه يكون أمن من؟! ولمن؟! وبمن؟! وضد من؟! فالأمن الحربي مجاله الاستراتيجية (Strategy) أما الأمن القومي فمجاله الاستراتيجية العظمى (Grand strategy)، والأداة الفعالة للأمن الحربي هي الحرب التكنولوجية (Technological warfare) أما أداة الأمن القومي، فهي حرب التكنولوجيا (war of technology).

إذاً ففي ظل التخلخل والفراغ السياسي، والاجتماعي، لا يتحقق الأمن القومي، ولا يمكن استعاضته عن طريق القوة العسكرية، لأن الأمن القومي يقاس بالقدرة، وليس بالقوة، والقدرة هي مجموع قوى الدولة في المجالات المختلفة^(٢)، وهو ما يؤكد أهمية الدور الذي تؤديه الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني من خلال نجاحها في تنمية قوى الدولة في المجالات المختلفة.

٢- دور الإدارة المحلية في تعزيز أمن المعلومات:

يرتبط هذا النوع من الأمن بالأمن العسكري ارتباطاً وثيقاً، حيث طرأت على مفهوم الأمن العسكري موضوعات جديدة، لم تكن مطروحة من قبل؛ نتيجة للتطور التكنولوجي المتلاحق^(٣)، الذي أعطى لمفهوم الأمن العسكري أبعاداً أخرى جديدة بعد أن أصبحت حرب المعلومات والشبكات الإلكترونية واقعاً حقيقياً ظاهراً وملموساً، وصار من الممكن تسيير جيوش غير مرئية "فيروسات الكمبيوتر" عبر شبكات المعلومات لتهاجم هذه الدولة أو تلك، وتحدث فيها تأثيرات مدمرة، ليس فقط على الأسلحة ونظم المعلومات العسكرية، ولكن أيضاً على البنية التحتية المدنية والاقتصادية والمالية.

(١) ينظر: القواعد الحسان في تفسير القرآن (٣٠/١، ٥٩).

(٢) أزمة الأمن القومي العربي، ص (٢٨).

(٣) ينظر: الأمن، محمد قدري سعيد، ص (٦١، ٦٠).

ولقد واجهت دول العالم بالفعل خلال سنة ٢٠٠٠م "أكثر من هجوم واسع على شبكات الكمبيوتر بفيروسات متنوعة، دمرت كثيراً من قواعد المعلومات، وحاولت اختراق العديد من المؤسسات الاقتصادية والدفاعية؛ مما اضطر مجلس الأمن القومي الأمريكي في مايو سنة ٢٠٠٠م" إلى الاجتماع من أجل مراجعة الموقف واتخاذ التدابير الدفاعية اللازمة، بعد تعرض البنية المعلوماتية الأمريكية لهجوم واسع.

وعندما انفجرت الأزمة الإسرائيلية - الفلسطينية في أغسطس سنة ٢٠٠٠م، وتجددت الانتفاضة، حدث أول حرب على شبكات الكمبيوتر بين العرب والإسرائيليين، وتم اختراق مواقع الإنترنت لوزارة الخارجية الإسرائيلية وشملها، وفي المقابل حدث هجوم مضاد على بعض المواقع العربية المؤيدة للانتفاضة.

ومن المتوقع أن أمن المعلومات خلال السنوات القادمة سوف يحظى باهتمام الباحثين في مجال الأمن؛ نظراً لأن معظم الأسلحة الحديثة تعتمد بشكل أساسي على نظم المعلومات في أدائها، ومن الصعب الرجوع مرة أخرى للأسلحة التقليدية القديمة؛ لأن الفارق في الدقة والتأثير بينها وبين الأسلحة الجديدة الذكية لا يقارن، كما أن إنتاجية المجتمع واقتصاده سوف تنخفض بشكل مذهل لو قرر التوقف عن استخدام شبكات الكمبيوتر في إدارة البنوك وتوزيع الكهرباء والغاز والمياه وحركة الطيران والملاحة البرية والجوية؛ وباختصار: فإن المعلومات قد أصبحت هي العقل المفكر والشبكة العصبية لأي مجتمع حديث، وبدونها يتحول إلى مجتمع بدائي على هامش الحضارة والتاريخ.

وتبعاً لذلك، فسوف تمثل مسألة جمع المعلومات وتخزينها وتحليلها وتوظيفها أهمية بالغة في صياغة السياسات واتخاذ القرارات، وتزداد هذه الأهمية في الأزمنة الحديثة، حيث تلعب دقة البيانات والأرقام دوراً حاسماً في تحديد مسارات الحروب وفرص السلام، وفي توسيع مقدرة الدول في التأثير في مجريات الأحداث وصفقات التجارة وعمليات التجنيد والاستقطاب والتحالف^(١).

وينطلق دور الإدارة المحلية في تحقيق أمن المعلومات من أن تغيير أنماط الإدارة من

(١) ينظر: الوطن العربي: قضايا مستقبلية، هاني خلاف، وأحمد نافع، مطبوعات مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، جريدة الأهرام، القاهرة، سنة ١٩٩٩م، ص (٣٠).

وحدة محلية إلى وحدة أخرى؛ تبعاً لطبيعة الوحدة، وحجمها، وحاجات أهلها - يعد من أهم أهداف الإدارة المحلية^(١)، ومن ثم فإن تعرض معلومات أي وحدة محلية للهجوم لن يؤثر في أمن غيرها من الوحدات الأخرى.

أضف إلى هذه أن الإدارة المحلية تعد مجالاً لتجارب النظم الإدارية المختلفة؛ فإذا ما ثبت نجاح نظام معين اتبعه إقليم معين، أمكن تطبيقه في سائر الوحدات الإدارية المحلية الأخرى، وقد تأخذ به الدولة كنموذج يُحتذى في إدارتها لبعض المرافق الوطنية؛ فإذا فشلت التجربة، فإن الضرر لن يتعدى حدود الإقليم الذي قام في نطاقه^(٢).

٣- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن السياسي:

يعد الجانب السياسي من أهم مقومات الأمن الوطني، وهو جانب ذو بعدين: البعد الأول: هو البعد الداخلي الذي يتعلق بالنظام السياسي الداخلي للدولة، ومدى كفاءة هذا النظام وقدرته على إدارة دفة أمور الدولة الداخلية، ووضع الأهداف القومية وما يلزم من سياسات لتنفيذ هذه الأهداف وحمايتها، إلى جانب قدرة هذا النظام على توفير احتياجات الجماهير، وتلبية مطالبهم، ووضعها موضع التنفيذ.

البعد الثاني: هو البعد الخارجي الذي يتعلق بعلاقات الدولة الخارجية، ومدى كفاءة وقدرة أجهزتها الدبلوماسية على صياغة سياسة خارجية ناجحة للدولة؛ توفر لها الاحترام على نطاق العلاقات الدولية، وتجعل لها ثقلاً إقليمياً وعالمياً^(٣). والإدارة المحلية تستطيع أن تنهض بدور مهم في تعزيز الأمن السياسي ببعديه السابقين: الداخلي والخارجي.

أما بالنسبة للبعد الداخلي؛ فإن حماية الاستقرار السياسي الداخلي من أهم الوظائف المنوطة بالإدارة المحلية؛ ومن ثم فإن الفقه الفرنسي -مثلاً- ينظر إلى المحليات "من ثلاث زوايا:

أولها: أنها أسلوب للتنظيم الداخلي للحكومة.

وثانيها: أنها جزء من تنظيم المجتمع ككل، بمعنى: خلق التوازن بين القوى

(١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٤١).

(٢) السابق نفسه، الصفحة نفسها.

(٣) ينظر: الإستراتيجية والأمن القومي، ص (١٤).

المختلفة في المجتمع؛ فقد نوقشت المحليات في علاقاتها بالجماعات الوظيفية. مثل: الطوائف. والنقابات، والجمعيات، والاتحادات. وفي علاقاتها بأنماط العلاقات الطبقية القائمة. أو المحتملة

وثالثها: التوازن المرغوب فيه بين المجتمع والحكومة^(٩).

وأما بالنسبة للبعد الخارجي، فدور المحليات فيه قد يكون بطريقة غير مباشرة، من جهة أن الإدارة المحلية تكفي الحكومة المركزية مئونة الأمن الداخلية وصيانتها، لتتفرغ هي لصيانة الأمن الخارجي؛ لأن "الحكومة المركزية أقدر على الدفاع عن المجتمع ككل. والمحليات أقدر على ضمان أمنه وأمانه الداخلي، فما في مقدور حكومة مركزية وحدها فرض استقرار سياسي داخلي. وإن استطاعت توفير آليات تسوية صراع، والمحليات تقدر على هذا، فلتنظم العلاقات، فهذا هو المفتاح"^(١٠).

كما أن أمن الدولة السياسي يقاس بمدى قدرتها على ممارسة سلطتها في الداخل، ومدى نجاحها في تحقيق تجانس ثقافي يعكس هويتها الوطنية، ويصبح الهدف من تحقيق الأمن السياسي الحفاظ على هيكل الحكم. وحماية المعتقدات والقيم الوطنية. وهذا عين ما ترمي إليه الإدارة المحلية في أهدافها السياسية، التي تتمثل في تحقيق المشاركة الشعبية بين سكان الوحدات المحلية في إدارة شئونهم. وتحديد احتياجاتهم، وكيفية تنفيذها.

وهذه المشاركة الشعبية تجعل المواطن شديد الاهتمام بالشؤون العامة، وبشؤون المنطقة التي يسكنها، والإقليم الذي يقطن فيه من خلال إمكانية اتصاله بالسلطة المحلية^(١١)؛ وبهذا تستطيع الإدارة المحلية تقريب الإدارة السياسية من الأهالي وعامة الشعب.

وفي ذلك يقول: د. أحمد محمد المصري: "يمكن في وجود الإدارة المحلية الاتصال المباشر بين المواطنين وممثلي الحكومة، سواء في ديوان المحافظة، أو المجلس الشعبي المحلي؛ وذلك فيما يتعلق باختصاصات السلطة المحلية؛ كما أن أعضاء

(٩) الإدارة المحلية، د. السيد غانم. سلسلة المعارف (١٠)، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، ص (٩).

(١٠) السابق، ص (١١).

(١١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٣٩).

المجلس الشعبي المحلي هم الذين يقررون في مجلسهم جميع المسائل المحلية التي تتعلق بمصالح المواطنين، هذا بالإضافة إلى إتاحة فرص التربية السياسية للمواطنين^(١)، ولا يخفى ما في ذلك كله من دعم للوحدة الوطنية، وتعزيز للأمن السياسي.

كما يمكن للإدارة المحلية أن تعزز الأمن السياسي من خلال دورها في تجسيد مبدأ الشورى في الحكم، وإدارة شئون الدولة، ففي تجسيد هذا المبدأ تدريب سياسي لأبناء الأمة من شأنه أن ينقل الفرد من الدائرة الضيقة للأناية الشخصية والأسرية إلى الدائرة الواسعة للجماعية أو العمل الجماعي الذي يدرك المصالح المشتركة لأبناء الأمة، ويسعى جاهداً لتحقيقها والوصول إليها.

بل إن تجسيد مبدأ الشورى في إدارة شئون البلاد من خلال المحليات من شأنه - أيضاً - أن يرشد سلوكيات الأفراد وتوجهاتهم إلى الأهداف والغايات العليا للوطن، ومن ثم يتم الربط بين تحقيق مصالح المجتمع المحلي، وربطها بالمصالح العليا للوطن، ويسعى الجميع إلى تحقيق أهداف توحدتهم بدلاً من مآرب شخصية تعزل الواحد منهم عن الآخرين.

ومن جهة أخرى فإن تجسيد مبدأ الشورى من خلال المحليات يعد أداة فاعلة للوقاية من انحراف السلطة المركزية، حيث تقاوم المحليات حينئذ زيادة تسلط الحكومة المركزية، وتحول بينها وبين إصدار قوانين تعسفية، لا دراية لها بالظروف المحلية^(٢).

٤- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن المجتمعي:

صار الأمن المجتمعي من أهم عناصر الأمن الوطني في العصر الحديث في ظل العولمة، والعالم المفتوح بعضه على بعض، وهو يعني: "قدرة المجتمع على حفظ وحماية خصائصه الأساسية في مواجهة المتغيرات والتهديدات الفعلية والمحتملة"^(٣). وحماية الخصائص الأساسية للمجتمع وحفظها، يقتضي المحافظة على اللغة والثقافة والدين والعادات والتقاليد والهوية القومية، مع السماح بدرجة مقبولة من التطور، لا تضر بأصول هذه الخصائص.

(١) الإدارة المحلية، د. المصري، ص (١٧).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية، د. السيد غانم، ص (٨، ٧).

(٣) الأمن، محمد قدرى سعيد، ص (٧١).

والإدارة المحلية تحقق العديد من الأهداف الاجتماعية التي ترسي دعائم الأمن المجتمعي؛ حيث تذكي الشعور بالانتماء إلى مجتمع محلي متميز. وتعمق الثقة بالإنسان والقيم الإنسانية عامة^(١).

وتشكيل مجالس الوحدات المحلية من أبناء هذه الوحدات، ومباشرتها للأنشطة المختلفة التي تشبع الحاجات المادية والمعنوية لأبناء المنطقة أو الإقليم، وتحقيق رغباتهم وميولهم. يخلق في نفوس أبناء المنطقة أو الإقليم إحساساً بأن هذه الوحدات المحلية لم توجد إلا بهم ولهم ولتحقيق مصالحهم، فيدفعهم ذلك إلى الالتفاف حولها، ومساندتها بكل ما في وسعهم من إمكانيات وطاقات.

وهذا كله ينمي لدى أبناء المجتمع الواحد الشعور بالانتماء، ويجعل المجتمع وحدة اجتماعية أصيلة تبلور فيها علاقات أبنائه وارتباطاتهم وولاءهم للوطن، وحرصهم الشديد على أمنه ووحدته وتماسكه^(٢).

وبالإضافة إلى ذلك، فإن الإدارة المحلية "تهدف إلى تغذية مستمرة لجذور المجتمع عن طريق ممارسة الحقوق السياسية في المجالس الشعبية المحلية، ولا يخفى ما يمثله ذلك من دعم للروابط الروحية بين أفراد المجتمع المحلي"^(٣).

والإدارة المحلية خير ما يعالج ظاهرة التمزق الاجتماعي، وقلة العلاقات الإنسانية بين أبناء المجتمع الواحد، لأنها تقوي أواصر القرابة المجتمعية، وتعمق التفاهم والتناغم بين أبناء المجتمع^(٤)، ولهذا تشيد الأدبيات الإدارية بالإدارة المحلية، ودورها في تعميق الثقة بالإنسان ومعاملته بوصفه كائناً اجتماعياً معطاءً، يتأثر ويتفاعل مع مشكلات مجتمعه وطموحاته، ويسعى إلى تحقيق أمنه وتعزيزه^(٥).

كما يمكن للإدارة المحلية -أيضاً- أن تؤدي دوراً مهماً في تعزيز الأمن المجتمعي عن طريق درء التفاوت بين أقاليم الدولة المختلفة، حيث تؤدي سياسة الحكومة المركزية

(١) ينظر: الإدارة المحلية ودورها في حماية البيئة، ص (٦).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٤٣).

(٣) الإدارة المحلية، د. المصري، ص (١٧). وينظر: الإدارة المحلية: مفهومها وأيكولوجيتها، د. ظريف بطرس، موسوعة الحكم المحلي، القاهرة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، سنة ١٩٧٧م (١٨/٤).

(٤) ينظر: الإدارة المحلية، د. المصري، ص (١٧).

(٥) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية: المفاهيم، الأسس، التطبيقات، ص (١٨).

في الإنفاق والإعمار - عند إهمال دور المحليات - إلى تفاوتات إقليمية - تؤرق المجتمع، وتهدد أمنه، وتفعيل دور الإدارة المحلية في لفت الأنظار والانتباه إلى المناطق الأقل حظاً في توفير الخدمات لها من شأنه أن يدرأ هذه التفاوتات، ويحدث التوازن بين أقاليم الدولة ومناطقها^(١)؛ فيتحقق الأمن المجتمعي، ويصير تحقيق مصالح المجتمع المحلي تحقيقاً للمصالح العليا للوطن في الوقت نفسه.

٥- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الاقتصادي:

يعد الأمن الاقتصادي من أكثر المجالات الجديدة قبولاً واستحواذاً على اهتمام الدراسات الأمنية^(٢)، وذلك لأن الأمن الوطني يتطلب بالضرورة اقتصاداً مستقراً تتوافر لديه الإمدادات الأكيدة للصناعة، وحسن التدبير وصيانة الموارد^(٣)... إلخ. ومنذ الصدمة البترولية، التي داهمت العالم بعد حرب أكتوبر سنة ١٩٧٣م، تيقن الخبراء من أهمية الاقتصاد، وأنه يعد مجالاً مستقلاً من مجالات الأمن الوطني، لأنه يمس حياة الأفراد ومستوى معيشتهم بصورة مباشرة.

ومع انتشار أفكار الانفتاح الاقتصادي، واقتصاد السوق بين دول العالم، ترتب على ذلك نتائج أمنية، بسبب مخاطر التحول من نظام يكفل الفرد من المهة إلى اللحد، إلى نظام آخر يقوم على المنافسة والحرية والبقاء للأصلح.

ومصدر التهديد الأمني في المجال الاقتصادي يأتي في الأساس من حقيقة أن المنافسة والمخاطرة هي في واقع الأمر جزء من السوق؛ وهو ما يجعل الشعور بالتهديد مستمراً وكائناً في كل لحظة، نظراً لتقلبات السوق والحروب الاقتصادية بين المتنافسين في الأسواق، وتزداد خطورة هذه التهديدات الاقتصادية عندما تؤثر المتغيرات الاقتصادية في استقرار الدولة الاقتصادي، أو تمس قدراتها العسكرية، أو صناعاتها الحربية.

وفي ضوء هذه الملاحظات حول الاقتصاد وعلاقته بالأمن يمكن تعريف الأمن الاقتصادي بأنه "قدرة الدولة على توفير المنتجات والخدمات الضرورية لأمنها الوطني، باستخدام قدراتها الإنتاجية والمحلية، أو من خلال التجارة العالمية، طبقاً لقواعد

(١) ينظر: الإدارة المحلية، د. السيد غانم، ص (١٢).

(٢) ينظر: الأمن، محمد قدرى سعيد، ص (٦٣).

(٣) ينظر: التنمية في خدمة الأمن القومي، ص (١٤١).

ويمكن للإدارة المحلية أن تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الأمن الاقتصادي وتعزيزه من خلال دورها في إحياء الموارد الاقتصادية واستخدامها واستثمارها على الوجه الأمثل على مستوى المناطق والأقاليم المختلفة.

يؤكد ذلك أنه عند إعداد الخطط الخاصة بإدارة الأقاليم والمناطق والمحافظات، تراعى الإمكانيات المتاحة محلياً لكل إقليم، أو منطقة، أو محافظة، كما تراعى الموارد التي لم يسبق استغلالها في إطار من الخدمة العامة للدولة؛ وفي هذا ما يحقق التنمية الاقتصادية الإقليمية. ويرفع مستويات المعيشة في ربوع الدولة كلها، بدلاً من تركيز التنمية الاقتصادية على المدن الكبيرة، أو العاصمة فقط، وإهمال الأقاليم والمناطق والمحافظات الأخرى^(٢).

كما أن الإدارة المحلية تيسر القيام بالإصلاح الاقتصادي، وتسهم إسهاماً كبيراً في عملية التنمية الاقتصادية^(٣)، وتتيح الإدارة المحلية - أيضاً - تجربة النظم الاقتصادية الحديثة على مستوى ضيق في قرية من القرى، أو مدينة من المدن؛ فإذا ما نجحت التجربة، عُممت بعد ذلك على الدولة جميعها؛ أما إن فشلت التجربة، فإن ضرر تطبيق ما تم تطبيقه من نظم اقتصادية حديثة سوف يكون محدوداً بحدود الوحدة المحلية، التي تم تطبيقه فيها^(٤).

وتبرز أهمية الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الاقتصادي بصورة واضحة عندما تقوم بالدور المنشود منها في تخفيف العبء عن الحكومة المركزية؛ لأن الحكومة المركزية قد تركز تحت أعباء التمويل بالعجز، والديون، وتتكد نفقات باهظة في سبيل النهوض بالخدمات الحالية والمستقبلية؛ مما يجعل الحاجة ماسة إلى المشاركة الشعبية في النهوض باقتصاد الدولة بإقامة المشاريع المختلفة، والمساهمة في حل مشكلة البطالة، وغيرها من المشاكل الاقتصادية؛ وهذه المشاركة الشعبية في التنمية الاقتصادية لا

(١) الأمن، محمد قدري سعيد، ص (٦٦).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية، د. المصري، ص (١٨، ١٩).

(٣) ينظر: الإدارة المحلية ودورها في حماية البيئة، ص (١٦).

(٤) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام، ص (٤١).

تتسنى بمعزل عن الإدارة المحلية، لأن أفراد الشعب لا يقبلون على المشاركة فيما لا يلاحظونه، ولا ينتفعون به، في حين أن اضطلاع الإدارة المحلية بمهام التنمية يزيد من فرص استغلال الطاقات الشعبية والمحلية، وإدارة المحليات للخدمات المتعلقة بمنطقتها يزيد من كفاءتها، ويحقق صيانتها، وينعكس هذا كله على تنمية المشروعات المحلية الخاصة، ويوفر تنظيمًا أفضل وأكفأ للخدمات والمشروعات، واستجابة أعظم للحاجات المحلية^(١).

٦- دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن البيئي:

لم تكن الكوارث الطبيعية التي تحدث في البيئة، مثل: الفيضانات والزلازل وثور البراكين والعواصف، تندرج ضمن التهديدات التي تُعنى بها دراسات الأمن ورغم كثرة ضحاياها وآثارها المدمرة في بعض الأحيان، وذلك بسبب غياب الوسيلة الفعالة للتنبؤ بها، وتوقي أخطارها، مما جعلها خارج الظواهر المنتظمة القابلة للدراسة، وفي معظم الأحوال كان ينظر إليها بوصفها قدرًا من صنع السماء لا رادَّ له.

لكن المهتمين بالبيئة الطبيعية باتوا على يقين منذ الثمانينيات بأن النشاط الإنساني خلال العقود الماضية قد أضر بالبيئة الطبيعية، بسبب ظاهرة الاحتباس الحراري، وتلوث مصادر المياه والأمطار الحمضية... إلخ، وتنبأ كثير منهم بأن تلك الظواهر سوف يكون لها آثارها السياسية والأمنية السلبية في المستقبل.

وبشكل عام يتفرع الأمن البيئي إلى ثلاثة اتجاهات^(٢):

الاتجاه الأول: النظر إلى المشكلة البيئية كإحدى نتائج الحرب، خاصة الحرب النووية، ففي أوائل الثمانينيات من القرن العشرين ظهرت نظرية الشتاء النووي بواسطة بعض جماعات السلام التي كانت تعتقد في حدوث كارثة بيئية ومناخية طويلة المدى في حال نشوب حرب نووية، حتى لو كانت حربًا محدودة، وأن ضرر تلك الكارثة لن يقتصر على الدول المتحاربة، بل سوف يمتد ويغطي الكرة الأرضية كلها، فالحرب النووية سوف تؤدي إلى حرائق واسعة، وتصاعد دخان وغبار بكميات هائلة تنتشر في الغلاف الجوي، وتحجب ضوء الشمس لسنوات طويلة تعيشها الأرض في صقيع مستمر، ويصيب الحياة النباتية والحيوانية ضرر بالغ.

(١) ينظر: الإدارة المحلية، د. السيد غانم، ص (١٢، ١٣).

(٢) ينظر: الأمن، محمد قدري سعيد، ص (٦٦ - ٦٨).

والاتجاه الثاني: يرى أن الحروب يمكن أن تنشأ نتيجة للمشاكل البيئية بسبب نقص الموارد وتغير المناخ وتدهور البيئة. ومثال ذلك نشوب حرب بين دولتين يتقاسمان إيراد نهر واحد بسبب ندرة المياه، وهو شيء محتمل الحدوث في الشرق الأوسط. والاتجاه الثالث: يبحث في المشاكل البيئية التي تمثل تهديداً مباشراً للأفراد دون وجود أسباب تتعلق بالحرب أو استعمال السلاح، وهذه المشاكل البيئية تؤثر في حياة الناس ورفاهيتهم ورخائهم، وتؤدي إلى زيادة معدلات وفاة الأطفال، أو خفض سنوات العمر المتوقعة للسكان.

وبالإضافة إلى ما سبق، هناك اتجاه رابع للأمن البيئي له جانب "كوني" بدأ الاهتمام به منذ التسعينيات من القرن العشرين. هذا الجانب يفترض أن الأرض وما عليها من بشر يمكن أن تتعرض إلى أخطار قادمة من الفضاء الخارجي في صورة اصطدام كوكب أو نيزك أو مذنب.

وقد أثار اصطدام المذنب "شوميكر ليفي" بكوكب المشتري في "١٦" يوليو ١٩٩٤م، ومتابعة هذا الحدث في وقت حدوثه من الأرض - أثار هذه المخاوف بشكل كبير، وكان العلماء قد تنبؤوا بهذا الاصطدام قبل حدوثه بسنة كاملة.

وبرغم أن تلك السيناريوهات لا يهتم بها إلا عدد محدود من الدول، إلا أن برامج الفضاء الدولية في الولايات المتحدة وأوروبا واليابان تعطي اهتماماً خاصاً لمستقبل الحياة على الأرض والمخاطر التي تهددها، وهناك أكثر من مشروع لمراقبة تلك المخاطر، والتفكير في كيفية التعامل معها، وحقيقة وجود أول محطة فضائية دولية في مدارها الآن حول الأرض. واستخدامها بواسطة الجماعة الدولية. سوف يجعل من الفضاء محوراً جديداً للأمن.

وهذا كله يؤكد أهمية الأمن البيئي بوصفه مكوناً أساسياً من مكونات الأمن الوطني، وعنصراً رئيسياً من عناصره، وهو ما يضع على عاتق الدول كافة العمل على حماية البيئة من التلوث الذي يعد بحق خطراً داهماً يواجه البشرية كلها، ويهدد بقاءها واستمرارها؛ ولعل مؤتمر الأرض الذي عقد في "ريودي جانيرو" عاصمة البرازيل، سنة ١٩٩٠م، واشتركت فيه أكثر دول العالم، بما يمثل مدى إحساس المجتمع الدولي بأهمية الأمن البيئي، وخطورة التلوث على البشرية جمعاء، وهو ما عبر عنه شعار هذا المؤتمر "أرض واحدة وعالم واحد".

فالبشر جميعاً يعيشون على أرض واحدة، فعليهم أن يتكاتفوا لمواجهة الخطر المحقق الذي يهدد الحياة على هذه الأرض. ويعيدون إلى بيئتهم الأمن، والنقاء الذي خلقها الله عليه ما أمكنهم ذلك.

وبالإضافة إلى هذه الأهمية الكبرى للقضايا البيئية على المستوى العالمي، فإن هذه القضايا تأتي في مقدمة سلم الأولويات في أي دولة؛ لأنها تؤثر في جميع أنشطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية، حيث يؤخذ في الاعتبار عند ممارسة هذه الأنشطة: البعد البيئي، والحرص على التنمية المستدامة، وصيانة الموارد الطبيعية، وحفظ حقوق الأجيال القادمة^(١).

وإذا ثبت هذا، فإن الإدارة المحلية بالتعاون مع السلطات والأجهزة المركزية في الدولة تؤدي دوراً عظيماً في تعزيز الأمن البيئي، من خلال ما تقوم به من إجراءات في مجال حماية البيئة والحفاظ عليها، ويمكن إبراز أهم هذه الإجراءات فيما يلي^(٢):

١- إنشاء شبكات للرصد البيئي في مناطق مختلفة من الدولة، توافر المعلومات الكافية عن البيئة، وما يصيبها من تلوث بصفة دورية، وتتيح هذه المعلومات للجهات المعنية، لاتخاذ القرارات اللازمة لكل حالة.

٢- تقييم التأثير البيئي للمشروعات والمنشآت التي تتقدم للحصول على تراخيص، وتقديم المقترحات التي يراد تنفيذها في مجال التجهيزات، والأنظمة اللازمة لمعالجة ما ترصده من آثار بيئية سلبية، ومتابعة تنفيذ هذه المقترحات، للتأكد من تنفيذها.

٣- التخلص من المخلفات والنفايات والقمامة بطريقة سليمة، والعمل على إعادة تصنيعها بدلاً من حرقها، الذي يسبب إشكاليات بيئية وصحية متعددة.

ومن الجدير بالذكر هاهنا أن السلطات المحلية في المناطق المختلفة بالمملكة العربية السعودية تختص بإصدار اللوائح، والنظم الخاصة بالنظافة العامة، وجمع النفايات وتداولها، وهذه اللوائح توضح كيفية إدارة النفايات في مختلف مراحلها، بدءاً من مرحلة الجمع، ثم النقل، ثم المعالجة والصرف، أو التحويل إلى سماد عضوي.

وكل نشاط من الأنشطة المتعلقة بأي مرحلة من المراحل السابقة لا يجوز أن يتولاه

(١) ينظر: الإدارة المحلية ودورها في حماية البيئة، ص (١٣).

(٢) ينظر: السابق، ص (٢٤).

إلا الأشخاص المصرح لهم بالقيام به من جهة أمانة المنطقة.

٤- زيادة المساحات الخضراء وتشجيع التشجير الذي يسهم إسهاماً كبيراً في الحفاظ على البيئة. وخلق الوسط الصحي الملائم لممارسة الأنشطة الإنسانية المختلفة. وتعد تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة من التجارب الناجحة في هذا المجال، حيث قامت السلطات المحلية فيها بتشجيع التشجير. وإقامة الحدائق. وزيادة المساحات الخضراء؛ مما أدى إلى تحسين بيئتها. وتلطيف درجات الحرارة التي كانت مرتفعة فيها.

وقد أولت نصوص اللوائح المحلية في الإمارات حماية المزروعات عناية كبيرة، ومما يدل لذلك أن المادة الثانية من الأمر المحلي، رقم "٤"، لسنة "١٩٨٧" الواردة في شأن حماية الحدائق العامة والدورات والشوارع المزروعة - قد قضت بتحريم إتلاف أو قطف الزهور والمزروعات، أو العبث بها في الإطار الإقليمي لبلدية الصين. وجعلت المادة الثانية من الأمر المحلي السالف الذكر عقوبة مخالفة هذا الأمر هي الغرامة، التي لا تقل عن "٥٠٠" درهم. ولا تزيد على "٢٠٠٠" درهم، أو الحبس مدة لا تزيد على ستة أشهر.

* * *

الفصل الثالث: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأمن الوطني

أ. نظرة تاريخية - لأنظمة الإدارة المحلية بالمملكة وارتباطها بالأمن الوطني:

إن المراجعة التاريخية لأنظمة الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية تضع يد الباحث والقارئ على الاتجاه التنموي والخط الإصلاحي الذي سارت المملكة باتجاهه من خلال تطبيقها للأنظمة الإدارية المختلفة، كما يساعد على تعرف الفروق والاختلافات بين الأنظمة الإدارية القديمة بالمملكة وبين (نظام المناطق) المعمول به حالياً، وهو ما يساعد في الحكم على هذا النظام الجديد، وتعرف إيجابياته وسلبياته، ودوره في تعزيز أمن المملكة.

والمتمثل لأنظمة الإدارة المحلية المتعاقبة في المملكة يجد أنها كانت تضع نصب أعينها دائماً مسألة المحافظة على الأمن والاستقرار، وتسعى جاهدة من أجل التنمية التي هي عماد الأمن، وأساس الاستقرار.

وبالرغم من أن النظام الإداري في المملكة في بداياته قد بدأ بسيطاً تعوزه الإمكانيات المادية والفنية؛ حيث كانت المملكة في مرحلة بنائها وتأسيسها تواجه معضلات كبيرة، تأتي في مقدمتها قلة الموارد المادية، حيث كانت رسوم الحجاج هي المورد الرئيس للدخل في المملكة حينئذ، علاوة على عدم وجود قاعدة تعليمية يمكن الاعتماد عليها في بناء نظام إداري حديث، إلى جانب صعوبة الحصول على الخبراء الإداريين من الخارج وقتئذ بسبب قلة الموارد المادية، وصعوبة تأقلم الخبراء المتقدمين مع طبيعة الحياة في المملكة، بالإضافة إلى صعوبة المواصلات بين مناطق المملكة^(١).

بالرغم من كل هذه الصعوبات في البداية، فإن مسألة المحافظة على الأمن والاستقرار قد حظيت بالنصيب الأكبر من فكر واهتمام الملك المؤسس عبد العزيز آل سعود -رحمه الله تعالى- وقد سبق من أقواله في أول هذا البحث ما يؤكد ذلك؛ حيث قرر -رحمه الله- أن البلاد لا يصلحها إلا الأمن والسكون، وحذر كل من تسول له نفسه، ويغريه شيطانه بالعبث بأمن هذه البلاد من أن تكون العبرة فيه لغيره^(٢).

وقد تركزت جهود الملك عبد العزيز في المرحلة الأولى لتأسيس المملكة على

(١) ينظر: الإدارة العامة الحديثة، تحليل لخبرات مجموعة مختارة من الدول، ص (٣٢١).

(٢) ينظر: شبه جزيرة العرب في عهد الملك عبد العزيز، ص (٣٥١).

استكمال التكوين السياسي والجغرافي للمملكة. وتوحيد أجزائها. وفرض النظام والمحافظة على الصبغة الموحدة بشكل شمولي دون التعرض لمؤسسات الإدارة المحلية بالأقاليم التي كونت بمجموعها المملكة. وكانت تختلف آنذاك عن بعضها من حيث الظروف السكانية والمعطيات المحلية. واتصالها بشعوب المنطقة المجاورة ومن ثم اختلفت في مدى تأثيرها بالنظم والأساليب الإدارية المتبعة في هذه المناطق. فإذا لوحظ مع ذلك سعة مساحة المملكة، وتنوع تضاريسها، وصعوبة الاتصال فيما بينها - كان من الطبيعي في هذه المرحلة أن يحافظ كل إقليم من أقاليم المملكة على نظامه الإداري المعبر عن تقاليده المحلية المألوفة من سكانه. (ولأن جهود السلطة المركزية في تلك الآونة كانت منصبة على مسائل الأمن التي كانت الأجهزة المحلية تؤدي دورها فيها بشكل كافٍ. ولعدم ظهور الحاجة إلى مؤسسات إدارية محلية للقيام بخدمات اقتصادية جديدة كالذي حدث فيما بعد. ولضعف وسائل الاتصال، لم يحدث أي تغيير جذري في التكوين التنظيمي للإدارة المحلية بالمملكة^(١)) في بدايات مرحلة التأسيس.

وعندما دخل الملك عبد العزيز مكة المكرمة سنة ١٣٤٣هـ/ ١٩٢٤م واستتب له الأمن فيها، أعلن أن حكمه للبلاد سيكون وفقاً للشريعة الإسلامية. وأمر بتكوين مجلس أهلي يختص بإدارة أمور البلد^(٢)، بهدف إشراك أهل مكة أنفسهم في إدارة أمور منطقتهم وهو ما يدل على الحس الإداري الواعي للملك عبد العزيز - رحمه الله - وإدراكه لأهمية البعد البيئي (الأيكولوجي) في الإدارة.

وبالفعل تم تكوين هذا المجلس وتألف في البداية من (١٥) عضواً إضافة إلى الرئيس^(٣). ثم أصبح أعضاؤه (١٨) عضواً إضافة إلى الرئيس. وقد كان النظر في حفظ الأمن داخل البلد، وترتيب الشرطة اللازمة لذلك من أهم الصلاحيات المخولة لهذا المجلس^(٤).

(١) الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ضمن بحوث ندوة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، المنعقدة في معهد الإدارة العامة، الرياض، ٤-٧ شعبان، ١٤٠١هـ - ٦-٩ يونيو ١٩٨١م، ص (١٦).

(٢) أم القرى، عدد رقم (٢)، بتاريخ ٢٩/٥/١٣٤٣هـ.

(٣) أم القرى، عدد رقم (٣٢)، بتاريخ ٢٨/٦/١٣٤٣هـ - ٢٣/١/١٩٢٥م.

(٤) ينظر: تطور الحكم والإدارة في المملكة العربية السعودية، محمد توفيق صادق، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٣٨٥هـ ص (٢٨)، والإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ص (١٧).

وفي أوائل عام ١٣٤٥هـ - ١٩٢٦م صدرت التعليمات الأساسية لنظام الحكم والإدارة^(١)، وهي تعد دائماً بمثابة نقطة الانطلاق الأولى لدراسة الإدارة العامة، والإدارة المحلية بالمملكة، وحيث اشتملت على العديد من المواد التي عبرت بصورة مباشرة عن الإدارة المحلية، بحيث يمكن القول بأن التعليمات الأساسية كانت بمثابة النظام الأساسي لتنظيم الجهاز المركزي للدولة، والنظام المحلي بالمملكة في مرحلة التأسيس الأولى، وأنها القاعدة الصلبة التي بنيت عليها هياكل ونظم الدولة السعودية الحديثة فيما بعد، وكانت البداية السليمة لنشاط مستمر قوامه: التعديل والتغيير، والتطوير^(٢)، والمحافظة على الأمن والاستقرار.

وقد تضمنت التعليمات الأساسية - فيما يتعلق بالإدارة المحلية - النص على إنشاء مجلس الشورى بمكة المكرمة^(٣)، وبعد إنشاء هذا المجلس صار يمثل اللامركزية في اتخاذ القرار إلى حد كبير، حتى تألف مجلس الوزراء سنة ١٣٧٢هـ / ١٩٥٣م؛ ليمثل المركزية في صناعة القرار من الرياض، ومن ثم بدأت صلاحيات مجلس الشورى تضعف شيئاً فشيئاً، وكان آخر تقرير قدمه ١٣٧٩هـ^(٤).

كما تضمنت التعليمات الأساسية - أيضاً - فيما يتعلق بالإدارة المحلية النص على مجلس الإدارة في كل من جدة والمدينة^(٥)، ومجالس النواحي^(٦)، ومجالس القرى والقبائل^(٧)، وهذه المجالس أسست لتمكين من معالجة الأوضاع الإدارية والتنظيمية المحلية في ظل إدارة غير مركزية؛ نظراً لانشغال الحكومة المركزية حينئذ بمسائل النظام، والأمن، وتوحيد البلاد، والهموم الخارجية، ومن ثم أعطى الملك عبد العزيز هذه المجالس الفرصة لمعالجة احتياجات البلاد والأهالي، والنظر في مشاكل الناس، واقتراح

(١) أم القرى، عدد (٩٠)، تاريخ ١٣٤٥/٢/٢٥هـ وعدد (٩١) تاريخ ١٣٤٥/٣/٣هـ.

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام، ص (٨٢).

(٣) راجع المواد (٢٨، ٢٩، ٣١) من التعليمات الأساسية المنشورة بجريدة أم القرى عدد (٩١) بتاريخ ١٣٤٥/٢/٢٥هـ.

(٤) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٨٣).

(٥) راجع المواد (٣٢-٣٧) من التعليمات الأساسية.

(٦) راجع المواد (٣٨-٤٠) من التعليمات الأساسية.

(٧) تراجع المادتان (٤١، ٤٢) من التعليمات الأساسية.

التوصيات لمحلّها، فكانت هذه المجالس بذلك بمثابة إرهابات للامركزية الإدارية في الحجاز. غير أن هذه المجالس قد تلاشت مع صدور مجلس الوزراء سنة ١٢٧٣هـ^(١). وفي (١٣/١/١٣٥٩هـ - ١٩٣٩م) صدر نظام الأمراء والمجالس الإدارية، الذي يعد -بحق- أول نظام ينظم مستويات الإدارة المحلية، حيث أقر -ولأول مرة- تقسيم المملكة إلى عدة إمارات، هي: الرياض، مكة المكرمة، المنطقة الشرقية، المدينة المنورة، حائل، الحدود الشمالية، القصيم، عسير، ويرأس كل إمارة من هذه الإمارات أمير بمرتبة وزير^(٢). وقد حدد النظام في فصله الأول في المواد من (١-٢٧) وظائف الأمراء، وواجباتهم، ومهامهم، وحدود صلاحياتهم، ليس في المحافظة على الأمن، وإقامة العدل فحسب، ولكن في الإشراف على الدوائر في مناطقهم^(٣)، وهو ما يعد خطوة مهمة في سبيل الرقابة والتحكم عبر اللامركزية، وهو أمر ضروري وجوهري في تحقيق الأمن الوطني. والأمر بموجب هذا النظام هو الحاكم الإداري في منطقته، وهو الذي يمثل الحكومة المركزية، وعلى عاتقه تقع مسئولية حفظ الأمن والنظام في المنطقة.

وقد اعتنى الفصل الثاني من نظام الأمراء والمجالس الإدارية في المواد من (٢٨-٧٥) بالمجالس الإدارية، حيث نصت المادة (٢٨) على تكوين مجلس إداري بكل منطقة إمارة، يتولى النظر في جميع ما يتعلق بمصالح تلك المنطقة، ومدنها، وقراها، وفي جميع الشئون الإصلاحية، والعمرانية، والبلدية، وفق النظام المخصوص، وتضمنت المواد (٣٥-٥٠) صلاحيات المجالس ومهامها، ويأتي في مقدمتها: الإشراف على مراقبة تطبيق النظم والتعليمات التي تصدرها الحكومة^(٤)، تأكيداً لمبدأ الرقابة والتحكم عبر اللامركزية، لما لهذا المبدأ من أهمية كبرى في تحقيق الأمن، على ما سبقت الإشارة إليه من قبل.

كما تتضمن صلاحيات هذه المجالس -أيضاً- "النظر في الشكاوى ضد المأمورين

(١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٨٩)، ودور مجالس المناطق في التنسيق بين الأجهزة الحكومية، منظور جديد لمفهوم التحديث، سعود الدويش، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا بأكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، ١٩٩٩هـ، ص (٩٣-٩٦).
(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، ثامر المطيري وآخرون، ص (٣٢، ٣٣).
(٣) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ص (١٨).
(٤) السابق، ص (١٩).

الرسميين، والنظر في المناقصات، والمقاولات، والأجور، والتصديق عليها، والنظر في المشروعات العامة المحلية، وجميع الوسائل التي تؤمن راحة السكان والوافدين، وموازانات الدوائر ذات الصناديق المستقلة، وعقود مشتريات الحكومة، وكذلك إصدار الرخص للمشاريع الاقتصادية والعمرانية الخاصة بالمنطقة... إلخ^(١).

ولا يخفى ما في النهوض بهذه المهام من دعم لقضايا التنمية، وأنماط الأمن المختلفة التي تعتمد بصورة أساسية على التنمية على ما مضى بيانه، حيث كان يقع على عاتق الحاكم الإداري بموجب هذا النظام مسئولية تطوير وتنمية منطقته: اقتصادياً، وثقافياً، وتعليمياً، وصحياً، وبيئياً، كما أعطى هذا النظام للمجالس برئاسة الأمراء صلاحيات تتيح لها ممارسة كل المهام ذات الطابع المركزي والمحلي على مستوى منطقتها، وكان يتطلب مشاركة أهل كل إمارة في تطوير منطقتها والتعاون الوثيق بينها وبين الأجهزة الحكومية الأخرى.

وقد قلت أهمية المجالس الإدارية مع تطور الأجهزة المحلية الحكومية المركزية، وإيجاد فروع لها تعمل بموجب سياسات وأنظمة محددة، ومن ثم اقتصر عمل هذه المجالس في كثير من الحالات على النظر في اختيار رؤساء الدوائر وانتخابهم^(٢).

وفي (٢١/٥/١٣٨٣هـ - ١٩٦٣م) صدر نظام المقاطعات، بدلاً من نظام الأمراء لتحديث الإدارة المحلية، والدخول بها في مرحلة الانطلاق بفعالية أكبر، حيث توسع هذا النظام في اللامركزية بشكل أكبر، ووضع تقسيماً إدارياً أعطى للسلطة في الأقاليم استقلالاً أكبر، فكان بمثابة تحديد الاتجاه نحو أهمية دور الإدارة المحلية في المملكة للقيام بأعباء العمل المحلي التنموي^(٣).

وكان نظام المقاطعات - كما يقول الأمير نايف بن عبد العزيز - "يهدف إلى تقليص المركزية، كما ينظم المسؤوليات في المقاطعات؛ بحيث يكون لكل مقاطعة مجلس يرأسه أمير المقاطعة من أجل إدارة شؤون المقاطعة، ولكن دون أن يكون هناك

(١) السابق، ص (١٩)، ويراجع نظام الأمراء والمجالس الإدارية، وزارة الداخلية، إدارة الوثائق، الرياض، ١٣٥٩/١/١٣هـ.

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام، ص (٩٦-٩٢).

(٣) ينظر: السابق، ص (٩٦، ٩٤).

انفصال إداري عن الجهاز المركزي^(١).

وقد كان صدور نظام المقاطعات استجابة لمتطلبات التطور والتوسع في مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في هذه المرحلة، بما يكفل الأمن الاجتماعي والاقتصادي لمناطق المملكة المختلفة علاوة على الأمن السياسي، وغير ذلك من مقتضيات الأمن التي كانت من أهم العوامل التي روعيت عند تقسيم المملكة إلى مقاطعات -وفقاً لهذا النظام- علاوة على العوامل الجغرافية، والسكانية، والظروف البيئية. وطرق المواصلات^(٢).

وقسمت المملكة وفقاً لنظام المقاطعات إلى مقاطعات، والمقاطعة إلى مناطق، والمنطقة إلى مراكز^(٣)، والمراكز إلى مدن، وكان الحفاظ على الأمن والنظام من أهم واجبات الحاكم الإداري في مقاطعته، والمحافظ في منطقته، ورئيس المركز في مركزه^(٤).

وكانت الحكومة المركزية بعد صدور نظام المقاطعات تسعى جاهدة إلى تطويره ليلائم مقتضيات خطط التنمية وأهدافها وبرامجها^(٥).

وبعد ذلك جاء نظام المناطق الصادر بالأمر الملكي رقم (٩٢/١) بتاريخ ٢٧ شعبان ١٤١٢هـ، وتعديلاته بموجب الأمر الملكي رقم (٢١/أ) بتاريخ ٣٠ ربيع الأول سنة ١٤١٤هـ، ليضع نصب عينيه منذ البداية ضرورة المحافظة على الأمن الوطني، حيث نص في المادة الأولى من هذا النظام على أنه نظام يهدف "إلى رفع مستوى العمل الإداري والتنمية في مناطق المملكة، كما يهدف إلى المحافظة على الأمن والنظام، وكفالة حقوق المواطنين وحرياتهم في إطار الشريعة الإسلامية"^(٦).

وجاءت المادتان الثانية والثالثة من نظام المناطق لتؤكد أهمية الجانب الأمني -أيضاً- في الإدارة المحلية السعودية، حيث أوضحت المادتان المذكورتان التقسيم الإداري

(١) جريدة الجزيرة، عدد (٢١٨٣) بتاريخ ١٦/١/١٤٠١هـ.

(٢) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٩٧).

(٣) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، ثامر المطيري وآخرون، ص (٣٣-٣٥).

(٤) ينظر: تطور الحكم والإدارة في المملكة العربية السعودية، ص (١٧٢) وما بعدها.

(٥) ينظر: الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ص (٢٤).

(٦) نظام المناطق، رقم (٩٢/أ) بتاريخ ٨/١٢/١٤١٢هـ، وزارة الداخلية، الرياض، المادة الأولى، ص (د).

للمناطق، بحيث تتكون كل منطقة من عدد من المحافظات والنواحي والمراكز. ويراعى في تقسيمها الاعتبارات الجغرافية، والسكانية، والأمنية، وظروف البيئة، وطرق المواصلات. كما نص النظام في بيانه لمسئوليات أمير المنطقة واختصاصاته على أن من مسئولياته المحافظة على الأمن والنظام والاستقرار واتخاذ ما يلزم لذلك.

ويعد نظام المناطق "أكثر شمولاً ووضوحاً من الأنظمة المحلية التي سبقتها، ويعكس بشكل واضح مرحلة التكامل التي شهدتها المملكة ومتطلبات المرحلة الاقتصادية، والإدارية، والاجتماعية، والسياسية الحاضرة"^(١).

ونظراً لأهمية هذا النظام جعلت له وزارة الداخلية قطاعاً خاصاً على مستوى وكيل وزارة، وهي وكالة الوزارة الداخلية لشئون المناطق، وطلبت وزارة الداخلية من جميع الوزارات أن تستجيب لطلبات مجالس المناطق، وتتعاون معها، وتنسق معها العمل في كل ما يهم المنطقة، وأن تجيب عن كل ما تقترحه مجالس المناطق على الوزارات في مدة لا تتجاوز (١٥) يوماً، فإن مضت هذه المدة ولم تجب أي وزارة على مجلس المنطقة، فإنه يحق للمجلس حينئذ أن يتصل بوزارة الداخلية، ويحيطها بذلك، ليتم رفع الأمر بعد ذلك إلى مجلس الوزراء.

ومن هنا تظهر اللامركزية بشكل واضح في نظام المناطق، حيث أتاح هذا النظام لأمرء المناطق الاتصال بالوزارات وبالمصالح الحكومية التي لها علاقة بالمناطق مباشرة، وأعطى النظام لمجلس المنطقة صلاحيات واسعة، وذلك كله حتى تقوم الإدارة المحلية من خلال هذا النظام بعبء التنمية المحلية في المملكة، وتخلق قيادات مؤهلة للعمل السياسي، والاجتماعي، والاقتصادي^(٢).

وهكذا استمرت الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية في تطور مستمر، لتواكب حركة التطور التي شهدتها المملكة في شتى مناحي الحياة، وكانت أنظمة الإدارة المحلية في كل مرحلة من مراحل تطورها، تجعل من المحافظة على الأمن والاستقرار هدفاً أساسياً من أهدافها، يعزز ويؤكد أهدافها التنموية في المجالات المختلفة.

(١) تطور الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، خلال (١٠٠) عام، معهد الإدارة العامة، ص (٥٨٠).

(٢) الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (١١٣-١١٥).

ب. أنظمة الإدارة المحلية بالمملكة في الميزان:

عانت أنظمة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية منذ مرحلة التأسيس وحتى الآن من العديد من المشاكل والسلبيات، كانت هي بطبيعة الحال الدافع وراء ما سبق بيانه من التغييرات والتطويرات في أنظمة الإدارة المحلية بالمملكة.

ففي مرحلة التأسيس كانت الإدارة المحلية في المملكة تعاني من عدم التجانس بين المحليات المختلفة فيما يتعلق بالتنظيمات الإدارية والخدمات، وكان ذلك يرجع إلى بعض الأسباب المادية، والتاريخية، والتنظيمية التي تعبر في الحقيقة عن الصعوبات المرحلية التي مرت بها المملكة في طور البناء والتأسيس، والتي مضت الإشارة إلى بعضها فيما سبق.

وهي إشكاليات تؤكد أن الإدارات المحلية -لا الإدارات المركزية- هي التي تعكس الواقع المحلي، وتحافظ على خصائص هذا الواقع وتنميتها.

وقد كانت التنظيمات الإدارية الصادرة في المملكة في طورها الأول تتسم باللامركزية والمشاركة في الشئون المحلية، ثم بعد ذلك بدأ الاتجاه صوب المركزية مع التوسع في إنشاء الأجهزة المركزية في المملكة ونموها؛ بحيث صار الحال فيما بعد في مراحل متقدمة من التطور الإداري بالمملكة إلى وجود مركزية شديدة، أدت إلى إعاقة الأنشطة المحلية في أحوال كثيرة.

ولم يكن ذلك يرجع إلى سياسة حكومية عامة تنتصر للمركزية على حساب اللامركزية، وإنما كان يرجع إلى مستوى العقلية التي تهيمن على العمل الإداري حينئذ، حيث كانت العقلية الإدارية في هذه الآونة تميل إلى الاحتفاظ بالصلاحيات والقرارات بعيداً عن ميدان العمل؛ بسبب النقص في القيادات الإدارية من جهة، وعدم الثقة بكفاءة المسؤولين المحليين من جهة أخرى، وهي على أي حال تعد من الظواهر المألوفة التي ترافق التطورات الإدارية الشاملة، وبناء المؤسسات الحديثة^(١).

أضف إلى هذا معاناة الإدارة المحلية من الفصل بين النظرية والتطبيق، بمعنى عدم قيام القائمين على الإدارة المحلية في ظل النظام المعمول به -أيًا كان هذا النظام- بالواجبات والمسؤوليات المنوطة بهم بموجب هذا النظام، على نحو ما حدث -مثلاً- في

(١) ينظر: الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ص (٢٢، ٢٣).

ظل نظام الأمراء، حيث لم تقم مجالس الإدارة المحلية في هذه المرحلة بالدور الفعال الذي يترجم الأهداف التي تشكلت هذه المجالس من أجلها. كما أن إنجازات الإدارة المحلية في مرحلة التأسيس كانت تتم بمعدلات متواضعة، نظراً لتواضع ميزانية الدولة حينئذ، ثم كان غياب الآليات عائقاً من عوائق التنمية المحلية في مرحلة الانطلاق فيما بعد.

وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن أهم السلبيات التي عانت منها الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، تتمثل في عدم التوازن بين المركزية واللامركزية، وعدم الفاعلية، وقلة الكوادر الإدارية، وتواضع الإمكانيات المالية، وغياب الآليات. وفي مقابل هذه السلبيات هناك العديد من الإيجابيات التي نتجت عن أنظمة الإدارة المحلية بالمملكة، منها: الاهتمام الشديد بالمحافظة على الأمن والاستقرار على ما مضى بيانه، وتخصيص ميزانيات مالية للمحليات، تيسر لها القيام بالمسؤوليات المنوطة بها، والتعاون الوثيق بين الأجهزة المحلية وغيرها من الأجهزة من أجل تنمية مناطقها وتطويرها، والاهتمام بمسألة الرقابة والإشراف، والنص على ذلك في بنود ومواد أنظمة الحكم المحلي المختلفة، في سبيل إرساء دعائم التحكم عبر اللامركزية، ومن ذلك - مثلاً - ما نص عليه في نظام المناطق حيث بين أنه من وظائف أمير المنطقة: إدارة المحافظات والمراكز ومراقبة أعمال محافظي المحافظات، ورؤساء المراكز، والتأكد من كفاءة تهم في القيام بواجباتهم.

ومن وظائفه - أيضاً - الإشراف على الأجهزة الحكومية وموظفيها في المنطقة، للتأكد من حسن أدائهم لواجباتهم بكل أمانة وإخلاص. ومن أهم إيجابيات الإدارة المحلية بالمملكة - لا سيما في المرحلة الأخيرة - ما قامت به من دور مهم في مجالات التنمية المختلفة.

ويكفي هنا - على سبيل المثال - أن يذكر البحث أنه في مجال التنمية الاقتصادية عمل نظام المناطق على زيادة الإنتاج المحلي، من حيث تشجيعه للقطاع الخاص على إنشاء المشاريع الصناعية والزراعية، ورصد الاقتراحات الخاصة باستغلال إمكانيات المنطقة الاقتصادية ورفعها إلى مجلس المنطقة، والبحث عن الكوادر البشرية المؤهلة لإدارة هذه المشاريع.

كما منح نظام المناطق المحليات القدرة على أن تقوم بالتوعية الاقتصادية لأهالي المناطق المختلفة؛ ليتمكنوا من الإسهام المباشر في تنمية مناطقهم لا سيما في الريف والحضر.

وفي ظل نظام المناطق -أيضاً- تتحقق المشاركة الشعبية في تنفيذ برامج التنمية المحلية من قبل أبناء المناطق بصورة جيدة، وانتشرت المشاريع الإنتاجية على المستوى المحلي بصورة لافتة للنظر في مختلف المجالات. وهو ما يدر ربحاً يمكن استثماره في مشاريع أخرى. بحيث يمكن على المدى الطويل القضاء على أزمة التمويل المحلي.

وتسهم المحليات في ظل نظام المناطق في بناء العديد من مشاريع البنية الأساسية، مثل: طرق المواصلات، والاتصالات، والمدارس، والمستشفيات... إلخ، وتقدم الهيئات المحلية العديد من الخدمات على صعيد تطوير الكفاءات الفنية العلمية والمهنية اللازمة للاستثمار، والمشاريع الاقتصادية^(١).

وإذا ثبت هذا فإن السؤال الذي يفرض نفسه هنا هو: كيف يمكن استثمار هذه الإيجابيات التي برزت من خلال الإدارة المحلية في المملكة في المرحلة الأخيرة؟ وكيف يمكن القضاء على السلبيات التي يمكن أن تواجه الإدارة المحلية في هذه المرحلة كما واجهتها في المراحل السابقة في سبيل تعزيز الأمن الوطني وتدعيمه، لا سيما وأن بعض الدراسات المعنية بالتقويم والإصلاح الإداري في المملكة لا تزال تؤكد أن العمل في الأجهزة الحكومية بالمملكة لا يزال يتسم بالمركزية الشديدة، وتعقد إجراءات العمل، كما تؤكد انتشار العديد من القيم السلبية في معظم الأجهزة الحكومية، مثل: المحسوبية، واستغلال الوظيفة العامة لتحقيق مكاسب شخصية... إلى غير ذلك من الإشكاليات الإدارية^(٢)!

ويمكن الإجابة عن هذا التساؤل في الفصل التالي بمشيئة الله تعالى.

(١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام، ص (١٢٦-١٢٩).

(٢) ينظر: تقويم سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية، ص (٢٣د).

الفصل الرابع: تفعيل دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني:

في ضوء ما تقدم من إشكالية البحث وتساؤلاته وأهدافه، وما عرض له البحث من العلاقة بين الإدارة المحلية والأمن الوطني وما ظهر من سلبات الإدارة المحلية في المملكة وإيجابياتها - يمكن للبحث هنا أن يبرز بعض النقاط والعوامل التي تسهم في تفعيل دور الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني، على النحو الآتي:

أولاً: تحقيق التوازن بين المركزية واللامركزية:

المركزية "Centralization" تعني: وحدة السلطة التي تدير شئون الدولة، بحيث تتجمع خيوط النشاط الإداري ومظاهره المتنوعة في يد سلطة إدارية واحدة. يطلق عليها في الغالب: الحكومة المركزية، وهي التي تباشر النشاط الإداري العام في الدولة بنفسها من العاصمة أو بالمشاركة مع ممثليها في الأقاليم^(١) وتأخذ المركزية صورتين:

الصورة الأولى: التركيز الإداري "Concentration":

وهي صورة للمركزية المتطرفة، بمقتضاها تتركز السلطة كلها في أيدي الوزراء في العاصمة، بمعنى أن تتركز الوظيفة الإدارية في كلياتها وجزئياتها في يد السلطات الإدارية العليا في الدولة، وتكون هذه السلطات فقط هي صاحبة القرار النهائي في شتى التصرفات الإدارية، بحيث تبدو السلطات الإدارية العليا بوصفها مركز جميع القرارات، والمرجع الوحيد للبت النهائي في جميع التصرفات الإدارية بمختلف صورها، وبهذا يتحول الموظفون التابعون لهذه السلطات الإدارية العليا، سواء في العاصمة أو الأقاليم، إلى مجرد منفذين لما تقره هذه السلطات من قرارات، وما تبت فيه من أمور.

وواضح أن هذه الصورة صورة بدائية للمركزية الإدارية، ولهذا كانت هي الصورة السائدة في المجتمعات القديمة، حيث كان نشاط الدولة محصوراً، ونطاقه محدوداً، أما في ظل المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي طرأت على المجتمعات الحديثة، فلم تعد هذه الصورة من المركزية تتناسب مع طبيعة الدولة الحديثة، التي تمس فيها الحاجة إلى عدم التركيز الإداري، وهي الصورة الثانية للمركزية التي يتناولها البحث فيما يلي:

(١) ينظر: الإدارة المحلية ودورها في حماية البيئة. د. رمضان محمد بطيخ، كلية الحقوق، جامعة عين شمس، ص (٣١).

الصورة الثانية: عدم التركيز الإداري "Deconcentration":

وفي هذه الصورة لا يقتصر أمر البت النهائي في القرارات المختلفة على السلطات الإدارية العليا في الدولة، وإنما تقوم هذه السلطات بتفويض البت في بعض القرارات للسلطات المحلية في الأقاليم^(١).

علاقة المركزية بالإدارة المحلية والأمن الوطني:

المركزية في الإدارة المحلية تعني: الأسلوب الإداري الذي يمنح ممثلي الحكومة المركزية في الأقاليم صلاحيات ضيقة، وهؤلاء الممثلون للحكومة المركزية بدورهم يعطون لممثليهم في المدن والقرى صلاحيات محدودة جداً، ويحتكرون صلاحيات اتخاذ القرارات بدرجة عالية^(٢).

وللمركزية في الإدارة المحلية مزاياها وعيوبها التي تنعكس على الأمن الوطني وتؤثر فيه: أما مزاياها: فإن تركيز المصالح الوطنية والمحلية كافة في يد الحكومة المركزية، يجعل تنفيذ هذه المصالح، ورعاية أمور الدولة يتم بأسلوب موحد في مختلف ربوع الدولة، وهو ما يؤدي إلى وحدة الإدارة وتجانسها؛ مما يعزز الأمن الوطني ويقويه؛ لأن التعليمات الإدارية الموحدة، سوف تحقق الوحدة النظامية، والوحدة السياسية، التي تحافظ على تماسك أقاليم الدولة ووحدتها، كما تؤدي دوراً فاعلاً في تحقيق الأمن الاقتصادي - وهو من أهم أنماط وصور الأمن الوطني على ما سبق بيانه - من خلال إنجاز المشاريع الاستثمارية الكبيرة، التي تحتاج إلى إمكانيات فنية عالية، وموارد مالية ضخمة^(٣). وأما عيوب المركزية في الإدارة المحلية، فإنها قد تؤدي إلى ظهور كثير من صور البيروقراطية، مثل: التعقيدات المكتبية والإدارية، والبطء في الإجراءات، وجمود اللوائح والقوانين الحكومية المعمول بها، ورتابة الأعمال الروتينية، وتعقيدات^(٤)؛ ومثل هذه الأمور مما يضر بالأمن الاقتصادي والاجتماعي للدولة.

(١) ينظر: السابق، ص (٣، ٤).

(٢) ينظر: تطور الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال (٢٠) عاماً، ص (٨).

(٣) ينظر: الاتجاهات المعاصرة في نظم الإدارة المحلية، د. عادل محمد حمدي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٧٣م، ص (د).

(٤) ينظر: أصول علم الإدارة العامة، د. علي البار، توزيع دار الجامعات المصرية الإسكندرية، ص (١٤١ - ١٤٣)، والإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، ص (١٣)، وأصول الإدارة العامة، د. عبد الكريم درويش، ود، ليل، تكلا، ١٩٦٨م، ص (١٨٦).

وكذلك، فإن تركيز السلطة في يد الحكومة المركزية يؤدي إلى اشتغالها بأمور يمكن للموظفين في المستويات الإدارية الأدنى إنجازها عن الاشتغال بالأمور المهمة التي تؤثر بشكل واضح في الأمن الوطني، بالإضافة إلى أن البعد الجغرافي قد يتسبب في عدم تفهم السلطات المركزية لكثير من مشاكل الأقاليم، التي تكون سلطة الإدارة المحلية أجدر من السلطة المركزية على تفهمها، والتعامل معها، ووضع الحلول المناسبة لها، فإذا كان الأمر كله بيد السلطة المركزية، ضعف عنصر المبادأة والابتكار عند القائمين على أمر الهيئات المحلية^(١)، وظلوا قابعين في انتظار الأوامر العليا التي تحل لهم ما لديهم من مشاكل، مما يؤدي إلى البطء في علاج المشاكل، وتأخير البت في حلها، ولا يخفى أن من الإشكاليات والقضايا ما لا يحتمل التأخير والتسويق، وأن التباطؤ في البت في مثل هذه الإشكاليات قد يسبب أضراراً جسيمة تتعلق بالأمن الوطني.

اللامركزية وعلاقتها بالإدارة المحلية والأمن الوطني:

مهما كان في المركزية من قوة وفعالية وانضباط، فإنها لا يمكن لها الصمود أمام تطور الأنظمة، وتضخم الأجهزة الإدارية، وتعدد مجالات نشاطها، وزيادة أعداد القوة البشرية العاملة فيها، وتنوع مستوياتها وتخصصاتها، واتساع رقعة العمل الجغرافية، حينئذ تبدأ قوة المركزية في الضعف، وتخف شدة قبضتها وتقل فعاليتها، وتظهر الحاجة إلى تخفيف العبء عنها، وتوزيع السلطة بينها وبين المستويات الإدارية المختلفة، ومنحها قدرًا مناسبًا من الاستقلال في مباشرة صلاحياتها في النطاق المرسوم، وتحت إشراف ورقابة السلطة المركزية، وهذه هي سمات اللامركزية^(٢). واللامركزية الإدارية تعني: توزيع المهام والمسؤوليات والصلاحيات الإدارية بين الحكومة المركزية ووحدات محلية تباشر صلاحياتها تحت رقابة الحكومة المركزية الممثلة للدولة.

(١) ينظر: تطور الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال (٢٠) عامًا: الواقع والطموحات، د. فهد

بن صالح السلطان، الشبكة المعلوماتية (النت).

(٢) دور اللامركزية في التنمية الإدارية ومدى تطبيقها في أمانة الرياض، عبد الله العلي النعيم، ضمن بحوث

ندوة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، المنعقدة في معهد الإدارة العامة، الرياض، (٤-٧)

شعبان ١٤٠١هـ و (٦-٩) يونيو ١٩٨١م، ص (١٤٨).

ومن هذا يظهر أن مفهوم اللامركزية الإدارية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الإدارة المحلية لأن مفهوم الإدارة المحلية - على ما سبق بيانه - يشير بصفة عامة إلى وجود سلطة محلية في كل إقليم من أقاليم الدولة. هذه السلطة تتمتع بدرجة من اللامركزية الإدارية، تتيح لها وللأجهزة والوحدات الإدارية التي تعاونها أداء الأعمال والأنشطة العامة التي تخدم عامة الشعب^(١).

وتأخذ اللامركزية عدة أشكال يتم بها ممارسة الإدارة المحلية. يمكن إيجازها فيما يلي^(٢):

أ- أسلوب عدم التجمع الإداري في العاصمة، وهو أسلوب يقتضي نقل بعض صلاحيات واختصاصات السلطة المركزية إلى السلطة المحلية في المناطق والأقاليم، وتحفظ السلطة المركزية ببعض الآخر من الصلاحيات والاختصاصات.

ب- التفويض في الاختصاصات التي تمارسها السلطات المركزية العليا إلى بعض المسؤولين في مستويات إدارية أدنى، كأن تفوض بعض اختصاصات الوزراء إلى وكلائهم في الأقاليم.

ج- النقل النهائي للاختصاصات إلى السلطة المحلية، واعتبارها مستقلة في قراراتها المحلية. وهذا الأسلوب الأخير، إنما يتم العمل به في الدول المركبة كالولايات المتحدة الأمريكية، أما في حال الدول البسيطة كالمملكة العربية السعودية، فإنني أرى عدم صلاحية هذا الأسلوب لظروفها، وأوضاعها، وأنه خطر على أمنها الوطني؛ لأنه يفتت كيانه ويحولها إلى دويلات صغرى.

أما الأسلوبان الأولان، فيمكن أن يحققا كثيراً من المزايا التي تعزز الأمن الوطني؛ لأنهما يتيحان للسلطة الإدارية العليا التفرغ للأعمال المهمة التي تحقق أمن البلاد واستقرارها، كما يساعدان على اتخاذ أفضل القرارات الإدارية فيما يتعلق بالأقاليم، بحكم معرفة السلطة المحلية ومعاونيها في الأقاليم المختلفة بأوضاع إقليمهم؛ ومن ثم يكونون أسرع استجابة لمتغيرات البيئة المحيطة بهم، وأكثر تكيفاً معها.

(١) ينظر: الإدارة العامة، عبد الحميد بهجت فايد، واخرون، مطبعة الإيمان، ١٩٨٦م، ص (٦٠).

(٢) ينظر: الإدارة المحلية، د. المصري، ص (٢١، ٢٢).

بالإضافة إلى ذلك فإن اللامركزية في الإدارة المحلية تؤدي إلى الإسراع باتخاذ القرارات، وحل المشاكل، وإنجاز المعاملات، واختصار الإجراءات الروتينية الطويلة التي تمر بها عملية اتخاذ القرار في ظل المركزية، كما تتيح للقائمين على الهيئات المحلية عنصر المبادأة والابتكار وإعمال الفكر، فتستفيد الدولة والمجتمع من قدراتهم ومواهبهم ومهاراتهم، وتتقلص الفجوة بين المستويات الإدارية العليا والدنيا، وتتكافأ السلطات والمسئوليات بين هذه وتلك^(١).

وفي مقابل هذه المزايا التي يمكن أن تحققها اللامركزية الإدارية، فإنها قد تضر بالأمن الوطني من حيث بعض العيوب التي تنجم عنها، مثل تناقض القرارات، وإساءة استخدام اللامركزية، وإضعاف السلطة اللامركزية^(٢)، ولهذا تنصح الأدبيات الإدارية بعدم المغالاة في اللامركزية، وفي هذا يقول الدكتور / أحمد محمد المصري: "بالرغم من المزايا العديدة للامركزية، فإننا لا ننصح بالمغالاة في اللامركزية، خاصة في ظل مجتمع متخلف في التعليم، وفي ظل انخفاض مستويات المعيشة، لأن مثل هذه المغالاة قد تؤدي إلى نتائج سيئة، فضلاً عن أنها باهظة التكاليف، فالفساد يمكن أن ينتشر بسبب لامركزية بالية غير ملائمة، أو في ظل رقابة مالية مركزية واهية، أو في ظل تهاون من قبل السلطة المركزية في قمع الانحراف"^(٣).

ومن هذا يتضح أن لكل من المركزية واللامركزية في الإدارة المحلية مزاياها وعيوبها التي تنعكس إيجاباً وسلباً على الأمن الوطني، وليس أحدها أفضل من الآخر بإطلاق، وإنما أحوال الدولة وظروفها وأوضاعها هي التي تحدد الوضع الأمثل لها، ولا يخرج هذا الوضع في كل حال من الأحوال -في رأيي- إذا أريد للبلاد الأمن والاستقرار والتقدم عن المزج بين المركزية واللامركزية، والأخذ من كل منهما بالمقدار المناسب للحقبة التاريخية والظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تمر بها الدولة.

فالمطلوب إذن لتعزيز الأمن الوطني ودعمه: إدارة محلية يتم فيها التوازن بين

(١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، د. هاني خاشقجي، مطابع الفرزدق، الرياض،

الطبعة الأولى، ١٤١٥هـ، ص (١٧، ١٨).

(٢) ينظر: السابق، ص (١٨، ١٩).

(٣) الإدارة المحلية، د. المصري، ص (٢٥).

المركزية واللامركزية. تكون فيها المركزية بلا جمود واللامركزية دون انعزال عن السلطة المركزية. لتحقيق التوازنات المطلوبة في المجتمع، كالتوازن بين المصالح العامة للدولة والمصالح الخاصة بالأقاليم، والتوازن بين الحريات الفردية والصالح العام عن طريق إشراك المواطنين في العملية الإدارية، والتوازن بين مسؤوليات الحكومة المركزية المتمثلة في التخطيط والرقابة والتوجيه والإشراف وأعباء الخدمات العامة المختلفة، وبين تطلعات الجماهير للمشاركة في العملية الإدارية^(١)، ولا يخفى أن تحقيق هذا التوازن المنشود بصوره المختلفة خير ما يكفل استقرار الأمن الوطني وتعزيزه. ولتحقيق ذلك على الوجه الأمثل لا بد من تهيئة السلطات المحلية التهيئة المناسبة التي تؤهلها لتحمل المسؤوليات التي تسند إليها، كما ينبغي أن يتم نقل السلطة إلى المحليات بصورة تدريجية، وتحت رقابة كافية وبقضة من الحكومة المركزية، كي يستتب الأمن. وتستقر الأوضاع^(٢).

ثانياً: تفعيل دور الإدارة المحلية في إنجاز برامج التنمية

تمثل قضية التنمية تحدياً أساسياً أمام الدول والمجتمعات كافة، وتظهر أهميتها بوضوح لدى الدول النامية، حيث مرت على هذه الدول أجيال عديدة، عانت فيها من التخلف في صور مختلفة.

ولا جدال في أن للإدارة المحلية دوراً مهماً في التخطيط للبرامج التنموية المستهدفة في جميع مناحي الحياة وأنشطتها إلى جانب دورها الفعال في المساعدة على تنفيذ تلك البرامج من خلال المشاركة الشعبية لأهالي الإقليم المحلي. كل إقليم على حدة، وصولاً إلى المشاركة المجتمعية على المستوى الوطني للدولة وهو ما يتحقق بشكل جيد حتى الآن من خلال الإدارة المحلية في المملكة على ما مضى بيانه ولأن التنمية - كما سبق بيانه أيضاً - تعد أهم الدعائم لتحقيق الأمن الوطني للدولة وأفرادها، كما أنها ضرورية للمحافظة على هذا الأمن وتعزيزه بعد ذلك - فإن العمل بشكل دؤوب ومستمر على تفعيل دور المحليات في إنجاز برامج التنمية يعد ضرورة حتمية لا بد منها لتعزيز الأمن الوطني.

(١) ينظر: السابق، ص (١٢، ١١).

(٢) ينظر: السابق، ص (٢٥).

ومن يتأمل الدور الذي من الممكن أن تؤديه الإدارة المحلية في تفعيل برامج التنمية القومية الشاملة والمستدامة، يجد أن حجم ونوع التجاوب الشعبي مع خطط التنمية القومية يؤثر تأثيراً لا شك فيه في تحديد مدى النجاح الفعلي لتلك الخطط، بل وفي دقة التوقعات المسبقة عن هذا النجاح^(١).

وإذا كان بدهياً أن تستهدف أي خطة قومية للتنمية صالح المجموع العام، فإن من البدهي -أيضاً- أن يشترك هذا المجموع العام في وضع تصورات المستقبل والخطط الرئيسة العريضة لبرامج تحقيق هذه الأهداف.

وبالإضافة إلى ما سبق، فإذا كانت نظم الحكم الديمقراطية المعاصرة تقوم على فكرة التمثيل الشعبي، أي: الاكتفاء بمشاركة الممثلين المنتخبين عن القواعد الشعبية في صياغة هذه الخطط والاستراتيجيات القومية، فالأغلب الأعم أن هذه النظم تعتمد على ما يكون لدى قواعدها الشعبية من وعي كافٍ، واستعدادٍ لاستيعاب مفهوم الخطط المبرمجة، والتجاوب مع ما تقتضيه أفكار التمرحل والجدولة الزمنية والأولويات من سلوكيات حضارية واجتماعية معينة، مثل: الانتظار المحسوب، والتضحية المؤقتة، ورؤية المصلحة الفردية أو الفئوية من خلال منظور قومي جماعي أشمل.

وهذا لا يتحقق إلا من خلال إدارة محلية رشيدة تدرك أهدافها وغاياتها، واحتياجات مجتمعتها المحلي، وخصائصه، وسماته، فتسعى جاهدة في ضوء هذه الخصائص والسمات إلى تلبية احتياجات المجتمع من خلال إنجاز برامج التنمية المختلفة، التي يسهم إنجازها إسهاماً فعالاً في تعزيز الأمن الوطني.

ثالثاً: تفعيل دور الإدارة المحلية في تدعيم روح الانتماء والولاء الوطني

ربما تكون فكرة الولاء الوطني غائبة عن ذهن وفكر المعنيين بقضية الإدارة المحلية وعلاقتها بالأمن الوطني، مع أن الولاء الوطني يعد هو البعد الحيوي المهم والفعال من جانب أفراد الدولة في تعزيز أمنها الوطني.

الولاء الوطني الأصيل إنما يتكون بالارتباط وعباً وسعيّاً بمجموع الشعب، وما يعيشه من قيم ورؤى. وما يطمح إلى تحقيقه من أهداف ومصالح جماعية متفق عليها، وكلما

(١) ينظر: الوطن العربي: قضايا مستقبلية.

كان مسلك المواطن في الداخل والخارج مرتبطاً بتلك المحاور. كان ولاؤه وانتماؤه لوطنه الأم كاملاً وحقيقاً وإيجابياً.

ويرتبط بموضوع الولاء والانتماء الوطني في انعكاساته على تعزيز الأمن الوطني محور آخر يتمثل فيما يعرف بالوطنية، أو المواطنة، وهو محور له - أيضاً - دور كبير في تعزيز الأمن الوطني من جانب الإدارة المحلية لدى جميع الأمم والشعوب، ولكنه يزداد أهمية وتأثيراً في البلاد العربية، فإذا كانت قيمة تلك الوطنية أو المواطنة تحسب في بعض المواقع والبلدان والثقافات المغايرة بمقدار ما يحصل عليه الفرد من حقوق مادية وسياسية. وبما يلتزم به من ضرائب وسلوك انتخابي، فإن المواطنة في البلاد العربية لها فوق ذلك حسابات أخرى هي حسابات المعاني والمثل العليا، واعتبارات الوفاء للأهل والأبء والأجداد، والانتماء للأسرة. واحترام حقوق الجار، وتقديس الدين والعرض، والحفاظ على الأرض والولد، وتثبيت الثقافة الدينية والوطنية، وتغليب المصالح والمهموم العامة على المصالح الشخصية والفئوية والحزبية الضيقة، وإعطاء العمل حقه في الجهد والوقت والتفكير. ونجدة الضعفاء من أهل الوطن. وحماية الممتلكات العامة وممتلكات الغير. واحترام النظم والقوانين والآداب العامة... إلخ.

ولا جدال في أن مثل هذه المعايير التي يستند إليها الانتماء والولاء والمواطنة لها دور كبير ومؤثر وفعال في تعزيز الأمن الوطني؛ لما تنطوي عليه هذه المعايير والمقومات من التزامات أدبية وأخلاقية من جانب الأفراد تجاه الدولة والحكومة من جانب، والتزامات مقابلة لها من التيارات الوطنية الحاكمة تجاه دولتهم وشعبهم من جانب آخر، مما يصب في النهاية في مصلحة تعزيز وحماية الأمن الوطني. ويجعله بكل جدية واجباً مقدساً على الجميع. ويدفع إلى العمل على تنمية ورفاهية المجتمع وأهله، وحماية الوطن ضد أي أخطار خارجية.

رابعاً: الرقابة على أعمال الإدارة المحلية:

تقدمت الإشارة إلى أن الرقابة والتحكم عبر اللامركزية أمر ضروري وجوهري في تحقيق الأمن الوطني.

كما تقدمت الإشارة - أيضاً - إلى أن الجانب الرقابي كان من أهم الجوانب التي اهتمت بها نظم الإدارة المحلية في المملكة. وأن ذلك يعد من إيجابيات هذه النظم. وأن نظام

المناطق قد جعل من وظائف أمير المنطقة الرقابة على أعمال محافظي المحافظات، ورؤساء المراكز، والتأكد من كفاءتهم في القيام بواجباتهم، والإشراف على الأجهزة الحكومية وموظفيها في المنطقة، للتأكد من حسن أدائهم لواجباتهم بأمانة وإخلاص. ومع أن أمراء المناطق يتمتعون باستقلالية كبيرة، فإنهم في الوقت نفسه يخضعون للرقابة من جهة وزارة الداخلية التي تتولى الإشراف على المناطق ومتابعة أدائها، وبرامجها، وحل مشاكلها؛ وذلك بموجب ما نصت عليه المادة الخامسة من نظام المناطق، حيث نصت على أن يكون أمير المنطقة مسئولاً أمام وزير الداخلية، وتنص الفقرة (ي) من المادة السابعة على أن تقدم المناطق تقارير سنوية لوزير الداخلية عن كفاية أداء الخدمات العامة في كل منطقة، وتنص المادة السادسة من اللائحة التنفيذية الصادرة بموجب القرار الوزاري رقم (٣٢٧٩) بتاريخ (١٤/٧/١٤١٤هـ) على أن لوزير الداخلية عقد اجتماع سنوي مع أمراء المناطق؛ كما أن له عقد اجتماع طارئ في أي مكان يراه. وهذا الاهتمام بالجانب الرقابي في نظام المناطق أمر محمود، والبحث هنا يؤكد ضرورة الاهتمام بهذا الجانب ويحذر من أي تهاون فيه؛ لأن إهمال الرقابة فيما يتعلق بالمحليات قد يضر إضراراً بيئاً بالأمن الوطني في حين أن لإحكام الرقابة على أداء الإدارة المحلية فوائد كثيرة تعزز الأمن الوطني، يمكن إبرازها فيما يلي^(١):

أ. المحافظة على الوحدة السياسية للدولة:

تعد الرقابة على أعمال الإدارة المحلية سلاحاً في يد الحكومة المركزية تحافظ به على الوحدة السياسية للدولة؛ وتضمن من خلاله أن تظل الوحدات المحلية مرتبطة دائماً بكيان الدولة، وخاضعة في أعمالها، وما تمارسه من أنشطتها للسياسة العامة للدولة، وتحول دون أي خروج أو تجاوز من الهيئات المحلية قد يضر بوحدة الدولة السياسية والقانونية.

ب. ربط مصالح المجتمع المحلي بالمصالح العليا للوطن:

إن الربط بين مصالح المجتمع المحلي والمصالح العليا للوطن أمر على قدر كبير من الأهمية في تعزيز الأمن الوطني، وقد تقدمت الإشارة إلى أنه يمكن هذا الربط عن طريق

(١) ينظر: الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ص (٥٥-٥٩).

تجسيد مبدأ الشورى من خلال الإدارة المحلية، وعن طريق تفعيل دور الإدارة المحلية في درء التفاوت بين أقاليم ومناطق الدولة في الخدمات والإنفاق والإعمار.

ويضيف البحث هاهنا أن للرقابة على أعمال الإدارة المحلية دوراً بالغ الأهمية في تحقيق هذا الربط بين مصالح المجتمع المحلي والمصالح العليا للوطن، لأن غياب الرقابة عن أعمال الإدارة المحلية يتيح لكل وحدة محلية أن تعمل بمعزل عن الأخرى وعن المصالح الوطنية العامة، فتقوم كل وحدة محلية بإشباع حاجاتها الإقليمية، بصرف النظر عن الحاجات الوطنية التي تمثل المصالح العامة للمواطنين على مستوى الوطن جميعه.

بل إن غياب الرقابة على أعمال الإدارة المحلية قد يدفع الوحدات المحلية إلى تقديم مصالحها الإقليمية على حساب المصالح الوطنية العامة إذا ما وجد تعارض بين هذه المصالح وتلك.

وإحكام الرقابة على أعمال الإدارة المحلية يدرأ كل هذه المفاصد، ويكفل أن تسير الهيئات المحلية على السبيل المستقيم الذي يعود بالخير على الوطن كله، ويعزز أمنه واستقراره.

ج. حماية حقوق الأفراد وحيرياتهم:

إن الرقابة على أعمال الإدارة المحلية تحول دون تجاوز السلطات المحلية في حق أهاليها، وغياب الرقابة يتيح لهذه السلطات التعدي على حقوق الأفراد وحيرياتهم، مما يثير التذمر والغضب بين أبناء المنطقة. وقد يشعل نار الثورة فيها، فيضر ذلك بالأمن الوطني، وهو ما يمكن تداركه من خلال إحكام الرقابة على أعمال الإدارة المحلية، لوقف أي تعديات أو تجاوزات تصدر عنها، والتأكد من سيرها على النهج الصحيح الذي يعزز أمن الوطن، ويكفل استقراره.

د. متابعة تنفيذ خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية وغيرها:

تقدمت الإشارة مراراً إلى أن الأمن الوطني يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتنمية، وهذا يؤكد أهمية الرقابة على أعمال الإدارة المحلية، لأنه من خلالها يمكن التأكد من أن خطط التنمية المرسومة في مناطق الدولة تنفذ بالشكل السليم لتحقيق الأهداف المنشودة منها.

وهكذا تؤدي الرقابة على أعمال الإدارة المحلية دوراً كبيراً في تعزيز الأمن الوطني من جهات مختلفة؛ وهو ما يؤكد أهميتها ولكن بشرط ألا تتحول هذه الرقابة إلى قيد يقيد حرية الهيئات المحلية، وتكون عائقاً لها عن أداء أعمالها.

وإلى جانب الرقابة الحكومية على أعمال الإدارة المحلية، ينبغي -أيضاً- أن تكون هناك رقابة شعبية تستطيع تدعيم برامج التنمية المحلية. وهذا يتطلب عدة أمور على النحو الآتي^(١):

١- أن يكون هناك تمثيل حقيقي لأفراد المجتمع المحلي وفئاته في المجالس المحلية؛ وهو ما حرص عليه نظام المناطق حين اشترط لعضوية مجلس المنطقة أن تكون إقامة العضو في المنطقة نفسها؛ ليتحقق بذلك الارتباط الوثيق بين أعضاء المجلس والمنطقة، ويكونوا على دراية تامة بما تحتاج إليه المنطقة وما تعاني منه من مشكلات، ويحيطوا علماً بما يتوافر في المنطقة من إمكانيات يتسنى لهم من خلالها تقديم الحلول الناجعة لمشاكل المنطقة، وتقديم الاقتراحات الفعالة لدفع عجلة التنمية إلى الأمام.

٢- إقناع ذوي الخبرة والكفاءة المهنية المتخصصة بالمشاركة في لجان المجالس المحلية؛ بإبداء الرأي والمشورة فيما يعرض على هذه اللجان من إشكاليات، بصرف النظر عن كونهم أعضاء في المجلس أم لا.

وهذا يعني أنه من باب أولى أن يكون أعضاء المجالس المحلية من ذوي الخبرة والكفاءة، وهو ما حرص عليه نظام المناطق -أيضاً- حيث راعى في عضوية مجالس المناطق النضج الفكري، فاشترط أن يكون العضو من المشهود لهم بالصلاح والكفاءة، وألا يقل عمره عن ثلاثين عاماً.

٣- المشاركة الشعبية من أهل المنطقة مع الإدارة المحلية فيها للنهوض بالمنطقة وتنميتها؛ وهذا لا يتحقق إلا بإقناع أفراد المنطقة من خلال العمل الجاد من قبل الإدارة المحلية بمدى دور هذه الإدارة في خدمة البيئة المحلية، ومتى تولد هذا الإقناع لدى أفراد المنطقة فسيشجعهم على تقديم المساعدة بجهودهم الذاتية لزيادة فاعلية ودور الإدارة المحلية.

(١) الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق. ص (١٩٣).

٤- أن يتوافر لأعضاء المجالس المحلية من الصلاحيات والاختصاصات ما يمكنهم من تطوير بيئتهم المحلية، وفقاً لظروف هذه البيئة، ولا يكون هؤلاء الأعضاء مجرد أداة تنفيذية لرغبات الحكومة المركزية.

خامساً: علاج الآثار السلبية للبيروقراطية^(١):

هناك العديد من الآثار السلبية للبيروقراطية تنجم عن تضخم حجم الجهاز الإداري للدولة، وتحول اللوائح والقوانين إلى قيود تعرقل أداء العمل العام، وتحول الموظف العام إلى شخص روتيني غير فعال ولا خلاق، سمته البطء في الأداء، والتمسك الصلب باللوائح والقوانين، خوفاً من تحمل المسؤولية.. إلى آخر تلك الآثار السلبية المعروفة للبيروقراطية.

ويمكن علاج هذه الآثار، والحد منها من خلالها ما يلي:

١- تفعيل آلية التفويض في العمل الإداري، حيث تفوض السلطة المركزية الاختصاصات والمسؤوليات للسلطة المحلية فيما يتعلق بالشؤون المحلية، وهذا التفويض يساهم إسهاماً فاعلاً في عملية الضبط الاجتماعي، لأن التفويض يعد آلية رقابية تضيق نطاق الإشراف، وتزيد من فاعلية العمل الإداري، ولعله مما يدل لذلك -مثلاً- من تاريخ الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية أنه عندما تعاقدت المملكة مع شركة (ماكينزي) -وهي شركة عالمية للاستشارات الإدارية- لإعادة تنظيم وزارة البلديات والشئون القروية، والارتقاء بأدائها، لتفعيل دورها في تنفيذ برامج التنمية المحلية -أوصت هذه الشركة ضمن ما أوصت به بعد إجراء المسح والدراسة بتفويض أمانات المدن الكبرى صلاحيات واسعة في التخطيط العمراني، وتنفيذ المشروعات والإدارات، وربطها بمقام الوزير.

وآلية التفويض تحد من تركيز السلطة، وتعزز اللامركزية الإدارية، وتمكن الإدارة المحلية من اتخاذ القرارات دون حاجة إلى الرجوع للسلطة المركزية.

٢- إعطاء السلطة المحلية حق وضع إجراءات العمل وقواعده الخاصة بمنطقتها وبيئتها المحلية، بشرط ألا تخرج هذه الإجراءات والقواعد عن إطار القوانين والسياسات العامة المعمول بها في الدولة.

(١) ينظر: الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، ص (١٩٨).

١

٣- رفع كفاءة العاملين في المحليات من خلال التدريب الذي يرتقي بمهاراتهم، ويرتفع بقدراتهم وكفاءاتهم عند ممارسة العمل المحلي.

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة بدور معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، الذي يعد بحق نموذجاً يحتذى به في الوطن العربي في تحقيق برامج التنمية والتدريب، والإصلاح الإداري، والاستشارات الفنية^(١)، ولا غرو في ذلك فقد كان الغرض الرئيس من إنشاء هذا المعهد -كما جاء في المادة الثانية من نظام المعهد: "رفع كفاءة موظفي الدولة وإعدادهم علمياً وعملياً، لتحمل مسؤولياتهم، وممارسة صلاحياتهم على نحو يكفل الارتفاع بمستوى الإدارة الحكومية بالمملكة، ويدعم قواعد تنمية الاقتصاد الوطني..." إلخ.

سادساً: توفير ميزانيات مالية مستقلة للسلطات المحلية، وقد مضى في التعريف بالإدارة المحلية ما يكشف عن أهمية هذه المسألة بما يغني عن إعادته هاهنا.

* * *

(١) الإدارة العامة الحديثة. تحليل لخبرات مجموعة مختارة من الدول. ص (٢٢٣).

الخاتمة :

بعد هذه الرحلة مع الإدارة المحلية ودورها في تعزيز الأمن الوطني بأنماطه المتنوعة وصوره المتعددة، يمكن للبحث أن يوجز أهم ما توصل إليه من نتائج وما يراه من توصيات فيما يلي:

١- النتائج:

توصل البحث إلى عدد من النتائج أهمها ما يلي:

أولاً: أن المتغيرات التي طرأت على مفهوم الأمن في النظام العالمي الجديد جعلته أكثر تشعباً من المفهوم التقليدي للأمن، وهذا التشعب في مفهوم الأمن الذي صار يشمل النواحي الاقتصادية، والاجتماعية، والبيئية بالإضافة إلى النواحي السياسية والقوة العسكرية. جعل ارتباطه بالإدارة المحلية أشد: نظراً لتنوع أهداف الإدارة المحلية ما بين أهداف سياسية، واجتماعية، واقتصادية وإدارية.

ثانياً: أن الإدارة المحلية تسعى سعياً دؤوباً من أجل تحقيق التنمية بصورها المختلفة، للارتقاء بالوطن في شتى نواحي الحياة السياسية، والاقتصادية والاجتماعية، وهي بذلك تؤدي دوراً كبيراً في تعزيز الأمن الوطني، لأن الأمن - كما يرى روبرت مكنامارا^(١) Robert Menamara هو التنمية، ولا يمكن أن يوجد أمن دون تنمية^(٢).

ثالثاً: أن الإدارة المحلية يمكن أن تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الرفاهية لأبناء الأقاليم المختلفة، وهو ما يعد مطلباً ضرورياً من مطالب الأمن الوطني، الذي برز مفهومه كتعبير عن الرفاهية، ومحاولة ضمان مصادرها الخارجية، وحماية الترتيبات الداخلية، التي تدفع إلى زيادة معدلاتها^(٣).

رابعاً: أن الإدارة المحلية تعد في حقيقة الأمر نوعاً من التعاون المثمر والفعال بين الأجهزة المركزية والهيئات المحلية من أجل تحقيق الأهداف الوطنية، وهو ما يحقق التكاتف والتآزر بين أبناء المجتمع، ويدعم الصلات بين أولي الأمر والرعية، بما يعود بالاستقرار على الأمن الوطني.

(1) The Essence of Security, Robert MCNamara, New York: Harpet Press, 1966, P. (149).

(٢) ينظر: الامن القومي العربي: أبعاده ومتطلباته، د. عبد المنعم المشاط. معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، ١٩٩٣م، ص (١٤ - ١٧).

خامساً: أن نظم الإدارة المحلية عبر تاريخها وتطورها، ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالأمن الوطني، وكانت تضع نصب عينها دائماً ضرورة المحافظة عليه، وتنص موادها على ذلك وتجعله هدفاً أساسياً من أهدافها، ومسؤولية أساسية من مسؤوليات السلطات المحلية. سادساً: كشفت المراجعة التاريخية لأنظمة الإدارة المحلية بالمملكة عن أن أبرز السلبات التي تواجه الإدارة المحلية هي عدم التوازن بين المركزية واللامركزية، وعدم فاعلية السلطات المحلية في بعض الأحيان في النهوض بمسؤولياتها والواجبات المنوطة بها، وقلة الكوادر المالية، والقصور في الإمكانيات المالية، وغياب الآليات. وفي مقابل هذه السلبات كشفت المراجعة التاريخية لنظم الإدارة المحلية بالمملكة أيضاً العديد من الإيجابيات لتلك الإدارة، لا سيما في ظل نظام المناطق، من أبرزها الجهود المثمرة للإدارة المحلية في مجالات التنمية المختلفة، والاهتمام بمسألة الرقابة والإشراف... إلى آخر ما سبق تفصيله في موضعه من هذا البحث. سابعاً: أنه يمكن معالجة هذه السلبات، واستثمار هذه الإيجابيات في ضوء ما توصي به وتقرحه وتكشف عنه الأدبيات المختلفة في مجال الإدارة المحلية والإدارة العامة، بحيث يمكن الاستفادة على الوجه الأمثل من نظام الإدارة المحلية في تعزيز الأمن القومي من خلال النقاط الآتية:

- ١- تحقيق التوازن بين المركزية واللامركزية في الإدارة المحلية.
 - ٢- تفعيل دور الإدارة المحلية في إنجاز برامج التنمية.
 - ٣- تفعيل دور الإدارة المحلية في تدعيم روح الانتماء والولاء الوطني.
 - ٤- الرقابة على الهيئات المحلية.
 - ٥- علاج الآثار السلبية للبيروقراطية والحد منها.
 - ٦- توفير ميزانيات مالية مستقلة للإدارات المحلية.
- ومن خلال هذه النقاط يمكن الوصول إلى العديد من المطالب وتحقيق كثير من الغايات التي تسهم في تعزيز الأمن الوطني، أبرزها ما يلي:
- أ. المحافظة على الوحدة السياسية والإدارية للدولة.
 - ب. الاستفادة من إيجابيات كل من المركزية واللامركزية وتلافي سلبات كل منها.
 - ج. ربط مصالح المجتمع المحلي بالمصالح العليا للوطن.

- د . إنجاز العديد من برامج التنمية.
 - هـ . تحقيق التلاحم والتعاون بين أبناء الأمة.
 - و . حماية حقوق الأفراد وحررياتهم.
 - ز . استثمار الإدارة المحلية في عملية الضبط الاجتماعي.
 - ح . تفعيل دور الرقابة والتحكم عبر اللامركزية.
- ٢- التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، والعرض البانورامي المتكامل لتوضيح الدور المأمول من الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني - على ما هو مفصل في ثنايا البحث - يوصي الباحث بما يلي:

- ١- تجسيد مبدأ الشورى في الإدارة المحلية، لأن في تجسيد هذا المبدأ تدريباً سياسياً للمواطنين ينقلهم من دائرة الأنانية الشخصية الضيقة إلى دائرة الجماعة الواسعة، التي تجتهد في السعي لتحقيق أهداف توحد بينها، وغايات تؤلف بين قلوبها، وبذلك يمكن الربط بين تحقيق مصالح المجتمع المحلي ومصالح الوطن العليا.
- ٢- تفعيل دور الإدارة المحلية في درء التفاوت بين أقاليم الدولة ومناطقها في الخدمات والإنفاق والإعمار.
- ٣- أن تفوض السلطة المركزية للسلطة المحلية الاختصاصات والصلاحيات التي تمكّنها من إحكام عملية الضبط الاجتماعي، لأن الإدارة المحلية أقدر من السلطة المركزية على ممارسة الضبط الاجتماعي، ومن ثم ينبغي للسلطة المركزية أن تتركه للإدارة المحلية، وتتفرغ لما هي أقدر عليه.
- ومما ينبغي التنبيه إليه هاهنا أن تفويض السلطة المركزية لبعض الاختصاصات والصلاحيات للإدارة المحلية - لن تتحقق جدواه دون تحديد دقيق للتوازن على مستوى الشراكة بين دور كل من السلطة المركزية والسلطات المحلية في إدارة الوطن. ولا يتسنى ذلك إلا من خلال نصوص دستورية تحدد آليات التوازن والعلاقة بين السلطة المركزية والسلطات المحلية، هذه النصوص الدستورية تصون هذه العلاقة، وتحمي هذا التوازن، فلا يكون خاضعاً لتحكم الإدارة المركزية واجتهاداتها.
- ٤- أن يراعى دور المحليات في خطط التنمية المختلفة، وأن يوكل إلى الإدارة المحلية

الاطلاع بمهام التنمية في مناطقها، لأن ذلك يزيد من فرص استغلال طاقاتها، ويرفع من كفاءتها في إدارة مشاريع التنمية المختلفة، وصيانتها، والمحافظة عليها.

٥- إنشاء مجلس أعلى للأمن الوطني وإدارة الأزمات، ويكون هذا المجلس برئاسة رئيس الدولة، أو من ينيبه، ويكون هذا النائب أعلى سلطة في جهاز الحكم "نائب رئيس الدولة في حال وجود هذا المنصب، أو رئيس الوزراء".

ويتشكل هذا المجلس من المسؤولين الذين يتولون مسؤولياته الوزارات السيادية، مثل: "وزارة الدفاع، والخارجية، والداخلية" إلى جانب المسؤولين الذين يتولون مسؤولية بعض الوزارات ذات الطابع الخدمي المباشر في علاقتها بالمواطنين، ويمكن إيضاح هذا التشكيل على النحو الآتي:

- ١- رئيس الدولة أو من ينيبه رئيساً للمجلس، وعضوية كل من الوزراء المسؤولين عن:
 - ٢- الدفاع.
 - ٣- الخارجية.
 - ٤- الداخلية.
 - ٥- الاقتصاد والمالية.
 - ٦- التجارة الخارجية والصناعة.
 - ٧- الشؤون الصحية.
 - ٨- التموين والتجارة الداخلية.
 - ٩- الإعلام والثقافة.
 - ١٠- النقل والمواصلات.
 - ١١- العدل.

ويعين المسؤول عن الإعلام والثقافة أميناً للمجلس، وتحدد اختصاصات هذا المجلس، ومهام وظائفه، ومسؤولياته، ونظم اجتماعاته، وتسيير إدارته من خلال لائحة خاصة تقوم بإعدادها الهيئات القضائية الإدارية في الدولة، حتى تتفق مع الدستور والقوانين واللوائح المنظمة لسير العمل في الدولة، ولا تتعارض مواد هذه اللائحة مع توجهات هذه الدولة القيمة والدينية والثقافية، ولا تؤثر في علاقات الدولة بالدول الأخرى ولا تخل بالتزامات الدولة وتعهدها لدى الدول الأخرى أو المنظمات الدولية، أو الاتفاقيات التي أبرمتها، أيًا كان مجالها.

وهذا المجلس على هذا النحو يرتبط أساساً في أعماله وقراراته بالقاعدة الشعبية العريضة، والتي أساسها المحليات، وذلك من أجل تأييد ودعم ما قد يتخذه من قرارات يكون من شأنها المحافظة على الأمن الوطني بمفهومه الشامل والواسع، ليس في حالة العدوان الخارجي أو إعلان الحرب فحسب، بل أيضاً في حالة وقوع كوارث طبيعية أو بيئية بالبلاد.

وهنا يبرز دور الإدارة المحلية بجلاء ووضوح، إذا ما حلت كارثة ما بالمجتمع المحلي، مثل: الزلازل، والفيضانات... إلى غير ذلك من الأزمات التي لا تصيب كل أنحاء الدولة، ولكن تصيب أقاليم ومناطق إدارية منها، وهنا يكون الجانب الأكبر لمواجهة تلك الأزمات على أجهزة الإدارة المحلية والأهالي في المنطقة الموبوءة، أو التي حلت بها الكارثة.

وفيما يتصل تحديداً بتوصية البحث بإنشاء "المجلس الأعلى للأمن الوطني وإدارة الأزمات" بقيت توصية نهائية بنشر ثقافة الوعي بالأمن الوطني لدى جميع المواطنين، ولا مانع في ذلك من أن يكون موضوع الأمن الوطني متضمناً في العديد من المناهج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة، لترسيخ هذا المفهوم لدى الأطفال والشباب، بوصفهم جيل المستقبل، وأمل الأمة في كل تقدم وازدهار، وهم الذين سوف يتحملون مستقبلاً مسؤولية الحفاظ على أمن وطنهم وتعزيزه.

هذا، بالإضافة إلى العمل على إنشاء مراكز متخصصة للدراسات السياسية والاستراتيجية، تضم متخصصين مؤهلين في مختلف التخصصات التي تتوافق مع الأنواع المتعددة للأمن القومي، ويكون أعضاء هذه المراكز بمثابة هيئة استشارية متخصصة للمجلس الأعلى للأمن الوطني.

وتدعيماً للدور المأمول من الإدارة المحلية في تعزيز الأمن الوطني يفضل أن يكون لهذا المجلس الأعلى، وكذلك لتلك المراكز المتخصصة فروع في المحليات تساهم في التخطيط، ويكون لها النصيب الأوفر في التنفيذ.

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ﴾

والله من وراء القصد.

فهرس المراجع والمصادر:

- الاتجاهات المعاصرة في نظم الإدارة المحلية، د. عادل محمد حمدي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٧٣م.
- الأجهزة الإدارية المركزية في المملكة العربية السعودية، مع بداية القرن الجديد وسبل تطويرها، دراسة د. محمد بن ناصر البيشي، ١٤٢٢هـ الإدارة العامة، المجلد (٤١)، العدد الثالث، رجب ١٤٢٢هـ، أكتوبر ٢٠٠١م.
- أحاديث في الأمن العربي، أمين هويدي، دار الوحدة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٠م.
- الإدارة العامة الحديثة، تحليل لخبرات مجموعة مختارة من الدول، د. محمد نصر مهنا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، د. محمد عثمان إسماعيل حميد، ود. حمدي مصطفى المعاز، دار النهضة العربية، القاهرة، سنة ٢٠٠٠م.
- الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، دراسة محمد عبد الرحمن الطويل، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤١٦هـ/ ١٩٩٦م.
- الإدارة العامة في لبنان: التحديات والإصلاح، د. كامل برير، دار المنهل اللبناني، الطبعة الأولى، ١٤٢٦هـ- ٢٠٠٦م.
- الإدارة العامة، عبد الحميد بهجت فايد، وآخرون، مطبعة الإيمان، ١٩٨٦م.
- الإدارة المحلية بالمملكة العربية السعودية، د. إبراهيم محمد العواجي، ضمن بحوث ندوة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، المنعقدة في معهد الإدارة العامة، الرياض، ٤-٧ شعبان، ١٤٠١هـ- ٦-٩ يونيو ١٩٨١م.
- الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، (١٣١٩هـ- ١٤١٩هـ)، د. عبد المحسن محمد الرشود، الأمانة العامة للاحتفال بمرور مائة عام على تأسيس المملكة، المملكة العربية السعودية، ١٤١٩هـ- ١٩٩٩م.
- الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام، ١٣١٩هـ- ١٤١٩هـ، دراسة الدكتور عبد المحسن بن محمد الرشود، نشرتها الأمانة العامة للاحتفال بمرور مائة عام على تأسيس المملكة العربية السعودية، ١٤١٩هـ.
- الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، د. هاني خاشقجي، مطابع الفرزدق، الرياض، الطبعة الأولى، ١٤١٥هـ.

- الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية. واقع المديرية العامة للشؤون البلدية والقروية. دراسة ثامر المطيري وآخرين. صدرت هذه الدراسة عن معهد الإدارة العامة. ١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م.
- الإدارة المحلية والديمقراطية. د. سليمان الطماوي. إدارة العلاقات العامة بجامعة عين شمس. القاهرة. سنة ١٩٦٣م.
- الإدارة المحلية وتطبيقاتها في الدول العربية. حسن محمد عواضة. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع. بيروت. سنة ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.
- الإدارة المحلية ودورها في حماية البيئة. د. رمضان محمد بطيح. كلية الحقوق. جامعة عين شمس.
- الإدارة المحلية: مفهوما وأيكولوجيتها. د. ظريف بطرس. موسوعة الحكم المحلي. القاهرة. المنظمة العربية للعلوم الإدارية. سنة ١٩٧٧م.
- الإدارة المحلية. د. أحمد محمد المصري. مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع. الإسكندرية. ١٩٨٦م.
- الإدارة المحلية. د. السيد غانم. سلسلة المعارف (١٠). المكتب العربي للمعارف. مصر الجديدة.
- أزمة الأمن القومي العربي. أمين هويدي. دار الشروق. الطبعة الأولى. ١٤١١هـ/ ١٩٩١م.
- الإستراتيجية والأمن القومي. د. محمد رضا فودة. سلسلة المعارف الطبعة الأولى. المكتب العربي للمعارف.
- إصلاح الإدارة العامة في آسيا: تجارب من الصين. كوريا. الهند. اليابان. والمملكة العربية السعودية. دراسة د. عبد الرحمن بن أحمد بن هيجان. صدرت هذه الدراسة عن معهد الإدارة العامة. الرياض. ١٤١٢هـ/ ٢٠٠١م.
- الإصلاح الإداري. المنظور الإسلامي المعاصر والتجربة السعودية. د. عبد الرحمن الضحيان. دار العلم. الطبعة الثانية. سنة ١٤١٤هـ.
- أصول الإدارة العامة. د. عبد الكريم درويش. ود. ليلي تكل. ١٩٦٨م.
- أصول علم الإدارة العامة. د. علي الباز. توزيع دار الجامعات المصرية الإسكندرية.
- أمر القرى. عدد (٩٠). تاريخ ١٣٤٥/٢/٢٥هـ وعدد (٩١) تاريخ ١٣٤٥/٣/٣هـ.

- أم القرى، عدد رقم (٣)، بتاريخ ٢٩/٥/١٣٤٣هـ.
- أم القرى، عدد رقم (٣٣) بتاريخ ٢٨/٦/١٣٤٣هـ - ٢٣/١/١٩٢٥م.
- الأمن العربي والصراع الإستراتيجي في منطقة البحر الأحمر، د. علي الدين هلال، المستقبل العربي، العدد (٩) أيلول / سبتمبر.
- الأمن القومي العربي بين التحديات والتهديدات الداخلية الراهنة والخارجية، اللواء الدكتور: محمد عبد الله الماخذي، صحيفة ٢٦ سبتمبر، العدد (١١٢٢).
- الأمن القومي العربي: أبعاده ومتطلباته، د. عبد المنعم المشاط، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، ١٩٩٣م.
- الأمن القومي العربي، دراسة في الأصول، د. علي الدين هلال، شئون عربية، العدد (٣٥)، كانون الثاني / يناير، ١٩٨٤م.
- الأمن القومي العربي، عبد الله بلقزيز، مسابقة د. سعاد الصباح (الإبداع الفكري بين الشباب العربي) الهيئة المصرية العامة للكتاب، منتدى المفكر العربي، عمان، ١٩٨٩م.
- الأمن القومي المصري للمجتمع المصري المعاصر د. أحمد فؤاد رسلان، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٩م.
- الأمن، محمد قدرى سعيد، موسوعة الشباب السياسية، العدد الثامن، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، جريدة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- التحرير والتنوير، للشيخ محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون للنشر والتوزيع.
- تشكيل المجالس المحلية وأثره على كفايتها في نظم الإدارة المحلية، د. خالد الزعبي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة، ١٤١٣هـ.
- تطور الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، خلال مائة عام (١٣١٩-١٤١٩هـ / ١٩٠٢-١٩٩٩م)، معهد الإدارة العامة، الرياض.
- تطور الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية خلال (٢٠) عامًا: الواقع والطموحات، د. فهد بن صالح السلطان، الشبكة المعلوماتية (النت).
- تطور الحكم والإدارة في المملكة العربية السعودية، محمد توفيق صادق، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٣٨٥هـ.

- تقويم الخطط القومية للإصلاح الإداري في مصر في الفترة من ١٩٨٧-٢٠٠٢ م: دراسة أحمد السيد الدقن، رسالة ماجستير في الإدارة العامة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، سنة ٢٠٠٣ م.
- تقويم سياسات الإصلاح والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية، خلال الفترة (١٩٩٠م-٢٠٠٥م)، عادل بن محمد صالح ملا نصر الدين، رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٩ م.
- التنمية الإدارية والجهاز الإداري السعودي، نبيل زكي عمر، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ١٩٨٥ م.
- التنمية في خدمة الأمن القومي، أحمد نبيل جامع، منشأة المعارف، الإسكندرية، سنة ٢٠٠٠ م.
- جريدة الجزيرة، عدد (٣١٨٣) بتاريخ ١٤/٦/٢٩هـ.
- حول المنهج الوصفي وخصائصه، ينظر: مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٩٦ م.
- خطة التنمية الثامنة (١٤٢٥هـ/١٤٢٦هـ - ١٤٢٩هـ/١٤٣٠هـ) (٢٠٠٥-٢٠٠٩ م)، وزارة الاقتصاد والتخطيط، الرياض، ٢٠٠٥ م.
- دراسات سعودية عن النظام الإداري في المملكة العربية السعودية، دراسة بركات موسى الحواتي، معهد الدراسات الدبلوماسية، الرياض، ١٤٠٦هـ.
- دراسة إدارة الشئون الاقتصادية التابعة للأمم المتحدة (١٩٩٧ United Nations) بعنوان: الإصلاح الإداري في خمسة بلدان آسيوية: الصين، اليابان، جمهورية كوريا، الفلبين، وتايلاند.
- Administrative reform, country profiles of Five Asian countries: Chiana, Japan, republic of Korea, Philippines & Thailand).
- دراسة (جاك مون وإنجراهام ١٩٩٨ Jac Moon & Ingraham) بعنوان: تشكيل الإصلاح الإداري والحوكمة: اختيار العلاقة السياسية الثلاثية في ثلاثة بلدان آسيوية. (Shaping administrative reform & governance)
- An examination of the political nexus triads in three asian countries.

- دراسة عامة عن مقومات الإدارة المحلية، ظريف بطرس، موسوعة الحكم المحلي، المنظمة العربية للعلوم الإدارية.
- دور أجهزة التنظيم والأساليب في التطوير الإداري، تقويم تجربة ومجهودات المملكة العربية السعودية عن الفترة ما بين (١٩٦٨-١٩٨٠م). دراسة حنا خزيا نصر الله، رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م.
- دور اللامركزية في التنمية الإدارية ومدى تطبيقها في أمانة الرياض، عبد الله العلي النعيم، ضمن بحوث ندوة الإدارة المحلية في المملكة العربية السعودية، المنعقدة في معهد الإدارة العامة، الرياض، (٤-٧) شعبان ١٤٠١هـ و(٦-٩) يونيو ١٩٨١م.
- دور مجالس المناطق في التنسيق بين الأجهزة الحكومية، منظور جديد لمفهوم التحديث، سعود الدويش، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا بأكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، ١٤١٩هـ.
- دولة الأمن القومي، وصناعة القرار الأمريكي: تفسيرات ومفاهيم، منذر سليمان، المستقبل العربي، العدد (٣٢٥)، مارس سنة ٢٠٠٦م.
- روح المعاني، للعلامة الألويسي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط (١)، ١٤١٦هـ - ١٩٩٦م.
- شبه جزيرة العرب في عهد الملك عبد العزيز، خير الدين الزركلي، بيروت، سنة ١٣٩٠هـ.
- شرح نظام الإدارة المحلية الجديدة، د. سليمان الطماوي، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة ١٩٦١م.
- العالم الإسلامي وآفاق القرن الحادي والعشرين، الهيئة العامة للاستعلامات، وزارة الإعلام، جمهورية مصر العربية، يناير سنة ١٩٩٢م.
- العلاقة بين الأمن القومي والديمقراطية، دراسة لتأثير أزمة (١١) سبتمبر سنة (٢٠٠١م) على الديمقراطية في الولايات المتحدة الأمريكية، علاء عبد الحفيظ محمد محمد عبد الجواد، قسم العلوم السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، سنة ٢٠٠٩م.
- القواعد الحسان في تفسير القرآن، لابن سعدي، مطابع الصائغ الفنية.
- الكليات، لأبي البقاء الكفوي، دار الفكر، دمشق.
- اللامركزية الإدارية والتنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية، دراسة د. المطيري، الإدارة العامة، المجلد (٤٢)، العدد الثالث، سبتمبر، ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م.

- مجلة العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٤هـ.
- محاضرات وبحوث في المدخل لنظم الحكم المحلي، مصطفى فهمي، معهد الإدارة العامة، القاهرة، سنة ١٩٦٤م.
- مراحل تطور تنظيم الإدارة الحكومية، والتطوير في المملكة العربية السعودية ولمحات من إنجازها، عبد الراشد السنيدي، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، الطبعة الثانية، سنة ١٤٢٤هـ.
- المصحف والسيف: محيي الدين القابسي، المطبعة الأهلية، الرياض.
- نظام الأمراء والمجالس الإدارية، وزارة الداخلية، إدارة الوثائق، الرياض، ١٣/١/١٣٥٩هـ.
- نظام المناطق، رقم (٩٢/أ) بتاريخ ٢٧/٨/١٤١٢هـ، وزارة الداخلية، الرياض، المادة الأولى.
- الوطن العربي: قضايا مستقبلية، هاني خلاف، وأحمد نافع، مطبوعات مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، جريدة الأهرام، القاهرة، سنة ١٩٩٩م.
- Discord and Collaboration, Essays on International Politics, Arnold Wolfers, Baltimore: John Hopkins University Press, 1962..
- National Security and American society, Frank Trager and Philip Kronenberg (eds), Kansas: Kansas University Press, 1973..
- Nuclear Weapons and Foreign Policy, Henry Kissinger, London Wild Field and Nicholson, 1969..
- People, States and Fear, Barry Buzan, London: Weatsheaf Books, LTD, 1983..
- The Essence of Security, Robert McNamara, New York: Harpet Press, 1966..



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



- **Some Social Problems of retired People: a Field Study of a Sample of retired People in Riyadh**
Dr. Abdulaziz Bin Humoud Al-Shathri
- **E-learning: an Assessment Study of Imam University Experience from the Perspective of Male and female Students**
Dr. Abdul-Muhsin Bin Adul-Raziq Al-Ghadyan
- **The Impact of Training on some of the Active Learning Strategies with regard to the Development the Teaching Skills of Female Students at Hail Girls' College of education**
Dr. Zeinab Bint Hassan Al-Shammari
- **The Relation between Procrastination and Self-Appraisal with regard to University Students**
Dr. Suleiman Bin Mohamed Al-Jubair
- **The Role Local Administration in Enhancing National Security**
Dr. Abdulaziz Bin Abdurrahman Bin Abdulaziz Al Saud