مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السادس والعشرون
محرم ١٤٣٤هـ

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

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

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

بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام

معالي الأستاذ الدكتور / سليمان بن عبد الله أبا الخيل

مدير الجامعة

نائب المشرف العام

الدكتور / عبد الله بن حمد الخلف

وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور / فهد بن عبدالعزيز العسكر

عميد البحث العلمي

مدير التحرير

الدكتور / عبدالرحمن بن عبدالعزيز المقبل

وكيل عمادة البحث العلمي للنشر العلمي

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. ذياب موسى البداينة

أستاذ الاجتماع في جامعة مؤته بالأردن

أ.د. سالم بن محمد السالم

الأستاذ في قسم دراسات المعلومات بكلية علوم الحاسب والمعلومات

أ.د. مرعي زايد مدكور

أستاذ الإعلام في أكاديمية أخبار اليوم بالقاهرة

د. عبد الرحمن بن محمد السلطان

الأستاذ المشارك في قسم الاقتصاد بكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

د. محمود بن سليمان المحمود

الأستاذ المشارك في كلية اللغات والترجمة

د. هشام عبدالعزيز محمد الشرقاوي

أمين تحرير مجلات الجامعة ـ عمادة البحث العلمي

قواعد النشر

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

أولاً : يشترط في البحث ليقبل للنشر في المجلة :

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

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

٣- أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق والتخريج .

٤- أن يتسم بالسلامة اللغوية .

٥- ألا يكون قد سبق نشره .

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

ثانياً : يشترط عند تقديم البحث :

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

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

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

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

ثالثاً: التوثيق :

١- توضع هوامش كل صفحة أسفلها على حدة .

٢- تثبت المصادر والمراجع في فهرس يلحق بآخر البحث .

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

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

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

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

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

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

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

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

عنوان المجلة :

جميع المراسلات باسم:

رئيس تحرير مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية و عميد البحث العلمي

الرياض ١١٤٣٢- ص ب ٥٧٠١

هاتف : ٢٥٨٢٠٥١ - ناسوخ (فاكس) ٢٥٩٠٢٦١

www. imamu.edu.sa

E.mail: journal@imamu.edu.sa

المحتويات

نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية دراسة مقارنة ١٣
أ.د. حمد بن ناصر المحرج – د. حسين بن طاش نيازي

فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل ومهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحوها لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ٦١
د. وفاء حافظ عشيش العويضي

تقييم القدرة التنبؤية لمعدل امتحان الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بمستوى تحصيل طلبة الجامعات الأردنية في امتحان الكفاءة الجامعية. ١٠٥
د.عزالدين عبدالله النعيمي – د.محمد إبراهيم المقصقص

المناصفات في بلاد الشام : مثال من العلاقات السلمية بين الفرنج والمسلمين ١٣٧
د.خالد سليمان الشريدة

العلاقة بين استخدامات الإنترنت والاغتراب الاجتماعي لدى الشباب دراسة ميدانية على عينة من الشباب والشابات في مدينة الرياض ١٩١
د.محمد بن سليمان الصبيحي – د.حمد بن ناصر الموسى

دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء منظمات الأعمال: دراسة استطلاعية على منظمات الأعمال في المملكة العربية السعودية ٢٣٧
د. عمر عبدالله نصيف

نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة

أ.د. حمد بن ناصر المحرج
أستاذ القياس النفسي والتربوي والإحصاء
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. حسين بن طاش نيازي
أستاذ علم النفس المساعد
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة

أ.د. حمد بن ناصر المحرج
أستاذ القياس النفسي والتربوي والإحصاء
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. حسين بن طاش نيازي
أستاذ علم النفس المساعد
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم نظام المقررات كتجربة تعليمية جديدة في المدارس الثانوية السعودية ومقارنته بنظام الثانوية العامة التقليدي. وتم استخدام درجات خريجي العينتين التجريبية (نظام المقررات) والضابطة (النظام التقليدي) في اختبار القدرات العامة والاختبار التحصيلي كمحكات للمقارنة وتقويم التجربة. تكونت عينة الدراسة من ١١٢ مدرسة ثانوية تم تحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم موزعة على ١٣ منطقة تعليمية. وشملت هذه العينة من المدارس ٥٤ مدرسة تجريبية تطبق نظام المقررات و ٥٨ مدرسة ضابطة تطبق النظام التقليدي، كما كان منها ٨٤ مدرسة حكومية مقابل ٢٨ مدرسة أهلية، وبلغ عدد مدارس البنين ٥٤ مدرسة مقابل ٥٨ مدرسة للبنات. وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى عدم تكافؤ العينة التجريبية مع العينة الضابطة قبل تطبيق التجربة وذلك بوجود فروق دالة إحصائياً بينهما. كما أوضحت النتائج عدم فعالية نظام المقررات بصورة عامة وعدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة، حيث لم تشر النتائج إلى تفوق النظام الجديد على النظام التقليدي. كما أشارت النتائج إلى أن تطبيق النظام الجديد صاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين في معظم مدارس المقررات. وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن نتائج الدراسة الحالية لا تؤيد فكرة التوسع في تطبيق نظام المقررات بالمرحلة الثانوية.

مقدمة:

تهتم المجتمعات بتطوير أنظمتها التعليمية بشكل مستمر لضمان جودة وكفاءة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها بما يتوافق مع متطلبات الحياة العصرية. وبنظرة سريعة لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية، يمكن أن نلمس الحرص المستمر من قبل الدولة على توفير كافة الاحتياجات اللازمة لضمان نوعية متميزة من التعليم، وقد تمثل ذلك في تخصيص ميزانيات ضخمة لتوفير كل ما تحتاجه العملية التعليمية من مبان مدرسية ومناهج حديثة ومعلمين أكفاء وتجهيزات ومعامل حديثة وغيرها.

ولعل من أبرز ملامح التطوير التي شملتها الأنظمة التعليمية في المملكة نظام المرحلة الثانوية، حيث يرى المختصون في مجال التربية والتعليم بأن النظام الثانوي التقليدي غير قادر على الوفاء بمتطلبات وخطط التنمية في المجتمع ولا يتماشى مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي تمر بها المملكة، وبخاصة بعد تزايد أعداد خريجي المرحلة الثانوية وعدم قدرة الجامعات على استيعابهم. وانطلاقا من هذه الرؤية، بدأت حركات التجديد والتطوير في التعليم الثانوي والتي كان الهدف الأساسي منها محاولة إصلاح النظم التعليمية القائمة والعمل على إيجاد نظام تعليمي تربوي متكامل يُعد ويبني الشاب السعودي لمواجهة التحديات المستقبلية والتطورات المتسارعة على مستوى العالم.

وقد بدأت أولى الخطوات التطويرية لنظام التعليم الثانوي السعودي في عام ١٣٩٥هـ وذلك عندما تم تطبيق نظام الثانوية الشاملة، كأول تجربة حقيقية لرفع كفاءة ونوعية التعليم الثانوي. ثم صدر قرار تطبيق نظام الثانوية المطورة في عام ١٤٠٥هـ والذي انطلقت فلسفته من مبدأ محاولة تلافي سلبيات وعيوب النظام الشامل. وقد كانت جميع التوقعات تشير إلى نجاح هذه التجربة وإمكانية تعميمها على جميع مدارس المملكة، إلا أن تطبيق مثل هذه الأنظمة التطويرية –سواء النظام الشامل أو المطور– يتطلب بيئة تعليمية ومدرسية تختلف عن ما تتطلبه بيئة النظام التقليدي، الأمر الذي أدى إلى ظهور عدد من المشكلات تمثلت في نقص الإمكانات المادية والبشرية والتجهيزات

والمباني اللازمة لنجاح التطبيق. وقد ساهمت هذه المشكلات بالتالي إلى إلغاء هذه الأنظمة المستحدثة والعودة مجدداً إلى النظام التقليدي.

وامتدادا لهذه التجارب التعليمية وإيماناً من حرص المسؤولين في وزارة التربية والتعليم على أهمية إيجاد بدائل جديدة أكثر كفاءة من النظام التعليمي القائم، قامت الوزارة في عام ١٤٢٥هـ بطرح مشروع جديد في التعليم الثانوي أطلق عليه نظام المقررات. وقد حظيت هذه المبادرة بتأييد واسع من منسوبي التربية والتعليم، حيث تسعى الوزارة للتوسع التدريجي في تطبيق المشروع والعمل على زيادة أعداد المدارس المطبقة للنظام الجديد بمختلف المناطق والمحافظات التعليمية بالمملكة. وعلى الرغم من البوادر الإيجابية التي تشير إلى نجاح المشروع، إلا أن دعم مثل هذه التجربة الجديدة لابد أن يقوم على أساس التقييم المستمر لمخرجات هذا النظام.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تزامنها مع تجربة تطبيق نظام المقررات على المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية. كما تظهر أهمية الدراسة في التعرف على فعالية هذا النظام ومدى إسهامه في حل مشكلات التعليم الثانوي السعودي وذلك من خلال مقارنته بالنظام التعليمي التقليدي، خاصة في ضوء عدم نجاح بعض التجارب المماثلة التي سبق تطبيقها في بعض الدول مثل تجربة المملكة العربية السعودية في مشروع الثانوية المطورة (المنيع، ١٤٠٩هـ، حريري، ١٤٠٩هـ، عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ) وتجربة دولة الكويت في مشروع نظام المقررات (مركز القياس وتطوير التدريس بجامعة الكويت، ١٤١٨هـ). أضف إلى ذلك نتائج الدراسة الحالية من شأنها أن تسهم في إثراء قاعدة البحوث الخاصة بالتعليم الثانوي بصفة عامة ومظاهر التجديد والتطوير في نظام التعليم الثانوي السعودي بصفة خاصة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة تقييم نظام المقررات الذي طرحته وزارة التربية والتعليم مؤخراً كنموذج جديد لتطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية. وسوف تتم عملية تقييم النظام الجديد من خلال مقارنة المستوى العلمي لخريجي وخريجات هذا النظام بالمستوى العلمي لخريجي وخريجات نظام الثانوية العامة

التقليدي وذلك في التحصيل الدراسي وفي المهارات والقدرات الأساسية. حيث تهدف الدراسة تحديداً إلى رصد متوسط درجات الطلاب والطالبات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة (وهي اختبارات تستخدم كمعايير للقبول في الجامعات والكليات والمعاهد السعودية إلى جانب معدل المرحلة الثانوية)، ومن ثم مقارنة هذه المتوسطات بمتوسط درجات الطلاب والطالبات الذين تخرجوا من مدارس تطبق النظام التقليدي أو ما يعرف بنظام الثانوية العامة.

ويمكن تلخيص أهداف الدراسة في النقاط التالية:

١. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة وذلك قبل وبعد تطبيق تجربة نظام المقررات في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

٢. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة تبعاً لنوعية المدرسة (حكومية أم أهلية).

٣. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة تبعاً لنوع المدرسة (بنين أم بنات).

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في أن تطبيق نظام المقررات في الميدان التربوي السعودي لا يزال في مرحلة التجريب ويحتاج إلى المزيد من الدراسة والبحث لتقييم هذه التجربة. ومما يذكر في هذا السياق أن عدداً من التجارب المشابهة مثل تجربة نظام الثانوية المطورة في السعودية ونظام المقررات في دولة الكويت وغيرهالم تحقق النجاح المرجو من تطبيقها، فالبعض من هذه التجارب تبدو ناجحة من الناحية النظرية لكن التطبيق الفعلي لهذه التجارب صاحبه ظهور سلبيات أثرت على نجاح عملية التنفيذ. وعلى العموم فإن نجاح أي نظام تعليمي يكمن في قدرته على تحسين المخرجات المتوقعة من تطبيق النظام في الميدان التربوي. ولذا تسعى هذ الدراسة للتأكد من قدرة نظام المقررات الجديد على تحسين العملية التعليمية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقدرته على إنتاج مخرجات تعليمية تتفوق على النظام التقليدي المعمول به في السنوات السابقة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: نظام الثانوية العامة التقليدي

سارت مدارس المملكة منذ نشأتها عام ١٣٥٥هـ على نموذج تعليمي تقليدي يسمى نظام الثانوية العامة أو نظام السنة الدراسية الكاملة، وهو نظام مشابه لمعظم أنظمة مدارس الدول العربية في ذلك الوقت. وتسير الدراسة في الثانوية العامة وفق أساليب تعليمية نمطية تعتمد كثيراً على الطابع النظري البحت والتركيز على تقديم حقائق وتفسيرات علمية من خلال استخدام مناهج موحدة وخطط دراسية تعمم على جميع المدارس (عبدالمعطي، ١٤٠٨هـ). حيث يدرس الطالب مقررات عامة في الصف الأول الثانوي كمواد اللغة العربية والدين والرياضيات والعلوم وغيرها، ثم يختار أحد القسمين الأدبي أو العلمي ليكمل بها الصفين الثاني والثالث الثانوي، ليحصل بعد ذلك على شهادة الثانوية العامة.

يتميز نظام الثانوية العامة بسهولة تطبيقه وملاءمته للأعداد الكبيرة من الطلاب، كما أنه لا يحتاج إلى جهد أو إمكانات مادية وبشرية متميزة. بينما يؤخذ على هذا النظام عدم مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب حيث لا يتيح لهم المجال لاختيار ما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم، فالمقررات الدراسية غالباً ما تكون إجبارية على جميع الطلاب. أضف الى ذلك فإن عملية التقويم لا تتصف بالشمولية والتنوع، فالامتحانات هي المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية في النظام التقليدي كما أن معظم الدرجات تخصص للامتحان النهائي مما يدفع الطلاب الى التراخي والإهمال والحرص على المذاكرة والاجتهاد قبل الامتحان بفترة قصيرة فقط. وهذا بدوره قد يؤدي إلى زيادة فرص الرسوب وبالتالي الشعور بالإحباط والفشل (عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ).

يشير عبدالمعطي (١٤٠٨هـ) إلى أن أهم مشكلات التعليم الثانوي التقليدي تتلخص في سيادة الطابع النظري على مناهجه والنمطية الواضحة على مخرجاته، فالمناهج والمقررات والموضوعات الدراسية موحدة وثابتة للجميع، ولا مجال للاختيار رغم تباين القدرات والميول والرغبات بين الطلاب. ويضيف أيضاً بأن المدرسة التقليدية بالغت كثيراً في التركيز على تحقيق هدف واحد وهو إعداد الطالب لدخول الجامعة وهذا

بدوره أدى إلى قصور في تحقيق أهداف التعليم الثانوي بشكل عام وفي تلبية متطلبات سوق العمل بشكل خاص. حيث أدى الاهتمام الواضح بالعلوم النظرية البحتة على حساب العلوم العملية التطبيقية إلى ظاهرة تكدس أعداد خريجي المرحلة الثانوية وإلى ظهور فجوة واضحة بين التعليم الثانوي ومجالات التعليم الفني والمهني.

كما واجه نظام الثانوية التقليدي خلال السنوات الأولى من تطبيقه وتعميمه على مدارس المملكة العديد من الصعوبات والعقبات التي أدت في أحيان كثيرة إلى الاستعانة بكوادر وكفاءات مؤهلة من الدول العربية المجاورة للاستفادة منها في رسم الملامح الأساسية للنظام، وفي عملية إعداد وتأهيل المعلمين للتدريس، وفي وضع المناهج الدراسية وتعديلها وتطويرها. وعلى الرغم من كثرة الانتقادات التي وُجهت لنظام الثانوية العامة سعياً لتعديله وتطويره حتى يواكب التغيرات العالمية المتلاحقة، إلا أن هذا النظام ظل هو النمط التعليمي السائد والمسيطر على نظام التعليم الثانوي في المملكة وذلك لأكثر من أربعين عاماً واعتباره الطريق الوحيد المؤهل لدخول الجامعة ومواصلة التعليم العالي.

ثانياً: نظام الثانوية الشاملة

يُعد تطبيق تجربة المدرسة الشاملة ثمرة مقترحات وتوصيات قدمها المسؤولون عن تطوير التعليم بالمملكة بعد دراسة آخر المستجدات التربوية الحديثة والاطلاع على تجارب الدول المتقدمة علمياً وبعد الإقرار أيضاً بعدم جدوى النظام الثانوي التقليدي في تحقيق الأهداف التنموية المنشودة. كما يُعد نموذج المدرسة الشاملة في ذلك الوقت من الأنظمة التعليمية التي أثبتت نجاحها وفعاليتها في الكثير من دول العالم المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وفرنسا والسويد وإسبانيا وبعض الدول العربية مثل العراق والأردن والكويت والبحرين، مع وجود اختلاف في مسميات النظام أحياناً (مجلة المعرفة، ١٤٢٩هـ).

يسير النظام الشامل وفق نظام الساعات المعتمدة، ونظام الدراسة فيه يشبه إلى حد كبير نظام الدراسة الجامعية. ويشترط للحصول على الثانوية الشاملة اجتياز الطالب ١٥٠ ساعة دراسية معتمدة، منها ١٢٠ ساعة في المواد الدراسية بحسب تقسيمات الشعب العلمية التي يختارها الطالب، بالإضافة إلى ٣٠ ساعة في واحد أو أكثر

من الأنشطة التي توفرها كل مدرسة (وزارة المعارف، ١٤٠٠هـ). ومن أبرز خصائص النظام التعليمي في المدرسة الشاملة والتي تميزه عن النظام الثانوي التقليدي ما يلي:

- تقوم فلسفة الثانوية الشاملة على الدراسة بنظام الساعات الذي يساعد الطالب ويهيئه للدراسة الجامعية.
- إعطاء الطالب فرصة أكبر لتحمل المسؤولية والإسهام الفعال في العملية التعليمية وذلك من خلال إعطائه الحرية في اختيار التخصص والمواد التي يرغب في دراستها.
- مراعاة الفروق الفردية بحيث يسير كل طالب في دراسته وفق إمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله ورغباته.
- تقوية العلاقة التفاعلية بين المعلم والطالب، حيث إن عملية التقويم أصبحت ترتكز في الغالب على المعلم.
- تطوير مناهج وطرق وأساليب التعليم الثانوي لكي تصبح أكثر ملاءمة لمطالب هذه المرحلة.
- عدم خضوع الطلاب لاختبارات مركزية، فالتقويم غالباً ما يكون عن طريق التقويم المستمر أو الاختبارات القصيرة.
- التخلص من مشكلة إعادة سنة كاملة، ففي حالة رسوب الطالب في مقرر أو أكثر لا يعيد الطالب دراسة السنة بأكملها، وإنما يعيد دراسة المقرر أو المقررات التي رسب فيها فقط.
- الاعتماد على المعدل التراكمي بدلاً من معدل نهاية العام الدراسي.
- إمكانية الدراسة الصيفية، وهذا من شأنه أن يقلل من مدة الدراسة إلى سنتين ونصف بدلاً من ثلاث سنوات وذلك بحسب جهد الطالب ومستواه التحصيلي.
- إلغاء بعض المظاهر المدرسية التقليدية كالجرس والأبواب المغلقة.
- إعطاء الطالب الفرصة للقيام بالأنشطة اللاصفية المتنوعة (وزارة المعارف، ١٤٠٠هـ).

كما أن تطبيق نظام الثانوية الشاملة استدعى وجود هيئة إدارية متكاملة ممثلة في مدير المدرسة ووكيله ورؤساء الأقسام ومشرفي النشاط الطلابي للإشراف على

سير العملية التربوية وتنظيم الأمور الإدارية والتعليمية، وهذا بالطبع يختلف عن النمط المعهود لإدارة الثانوية التقليدية. كما كان لعملية التوجيه والإرشاد التي يقوم بها المعلمين والإداريين بالمدرسة دور مهم في توجيه الطلاب وإرشادهم لاختيار التخصصات المناسبة لهم ومتابعة تسجيلهم للمقررات ومراقبة تحصيلهم العلمي والتدخل في حل مشكلاتهم الدراسية (الأحمدي، ١٤٢٧هـ).

ولتقييم تجربة تطبيق الثانوية الشاملة في مدارس المملكة، تم عقد العديد من اللقاءات والندوات والمؤتمرات العلمية لمناقشة كل ما يتعلق بهذه التجربة. وكان من أبرز التوصيات حاجة التعليم الثانوي للتوسع في تطبيق التجربة وتعميمها بناءاً على النتائج الإيجابية الملحوظة التي ظهرت خلال السنوات الأولى من تطبيق النظام. يرى الغنام (١٣٩٩هـ) أنه بالرغم من وجود بعض المآخذ على نظام الثانوية الشاملة، إلا أن التجربة تعد خطوة رائدة هدفت إلى إيجاد صيغة جديدة لبرامج التعليم الثانوي تقوم على مبدأ التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

وقد أجرى أبو عالي (١٣٩٦هـ) دراسة تهدف إلى تقييم آراء المدرسين والطلاب بمدرسة اليرموك الشاملة بمدينة الرياض لمعرفة انطباعاتهم حول تطبيق تجربة النظام الشامل بالمملكة. وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن غالبية المدرسين والطلاب يفضلون المدرسة الشاملة على المدرسة التقليدية، وذلك لأن نظام المدرسة الشاملة يراعي الفروق الفردية بين الطلاب ويتيح لهم الحرية لاختيار التخصص الذي يرغبونه مما يسهم في تنمية استعداداتهم وقدراتهم بشكل أفضل. أما أبرز مشكلات وسلبيات النظام من وجهة نظر المدرسين والطلاب فهي: عدم توفر الإمكانات المادية والبشرية التي تحتاجها المدرسة الشاملة، وضعف كفاءة الإداريين أو ضعف استيعابهم وفهمهم لطبيعة النظام الجديد، والافتقار إلى الكتب والمناهج الدراسية.

كما قامت جامعة الملك سعود (١٤٠٠هـ) بدراسة ميدانية تهدف إلى المقارنة بين خريجي ثانوية الفيصل (ثانوية تقليدية – ضابطة) وثانوية اليرموك (ثانوية شاملة – تجريبية) في مستوياتهم الدراسية بعد التحاقهم بالجامعة، حيث شملت العينة ٢٥٧ طالباً من ثانوية الفيصل و٢٧٨ طالباً من ثانوية اليرموك. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة بشكل عام إلى عدم وجود فروق جوهرية بين خريجي المدرستين في مستوياتهم

الدراسية بالجامعة، حيث وجدت الدراسة نسباً متقاربة بين طلاب المدرستين في المعدلات التراكمية وفي حالات الرسوب والتعثر الدراسي.

هذه المعطيات الإيجابية لتجربة النظام الشامل بالإضافة إلى تمسك المسؤولين بمبدأ عدم ملاءمة النظام التقليدي وحرصهم على أهمية التطوير والتجديد، كل هذه العوامل ساعدت فيما بعد على استحداث نظام تعليمي آخر يقوم على أساس الاستفادة من تجربة النظام الشامل ومحاولة تلافي سلبياته وعيوبه، وهو ما أطلق عليه نظام الثانوية المطورة.

ثالثاً: نظام الثانوية المطورة

في عام ١٤٠٥هـ صدر قرار مجلس الوزراء بتطبيق نظام التعليم الثانوي المطور، وجاء في سياق القرار العمل على تطبيق النظام بشكل تدريجي ليعمم على جميع المدارس الثانوية بالمملكة في مدة لا تتجاوز عشر سنوات. وسوف نستعرض فيما يلي نبذة تعريفية مختصرة عن برنامج النظام المطور، ثم نتطرق إلى أهم الأسباب التي أدت إلى إلغاء هذا النظام، وأخيرا سوف نتناول بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بتقويم النظام المطور وتحديد مدى فاعليته وكفاءته مقارنةً بالنظام التقليدي.

نبذة عن النظام الثانوي المطور

جاءت أهداف هذا النظام ومرتكزاته الأساسية مشابهة لنظام الثانوية الشاملة من حيث تلبية حاجات المجتمع السعودي ومواكبة التقدم العلمي والثقافي وإعداد الطلاب لحياة علمية وعملية أفضل. كما أن مميزات النظام المطور لا تختلف كثيراً عن مميزات النظام الشامل حيث إن كليهما يندرج تحت نظام الساعات المعتمدة، والاختلاف بينهما في البرنامج التفصيلي الذي يقدمه كل نظام. فعلى سبيل المثال، هناك اختلاف بين النظامين في عدد الأقسام والشعب المفتوحة للتسجيل وفي عدد المواد والساعات التي يدرسها الطالب وفي عدد أسابيع الدراسة (المنيع، ١٤٠٩هـ). حيث يحتاج الطالب لاجتياز ١٦٨ ساعة معتمدة ليحصل على شهادة الثانوية المطورة، وهذه الساعات موزعة كالتالي (وزارة المعارف، ١٤٠٥هـ):

(١) البرنامج العام: ويشمل مجموعة من المقررات عدد ساعاتها ٦٧ ساعة.

(٢) البرنامج التخصصي: ويشمل مجموعة من المقررات عدد ساعاتها ٧٨ ساعة وفق التخصصات التالية:

- العلوم الإسلامية والأدبية.
- العلوم الإدارية والإنسانية.
- العلوم الطبيعية وتضم شعبة الرياضيات والفيزياء وشعبة الكيمياء والأحياء.

(٣) البرنامج الاختياري: ويشمل مقررات اختيارية عدد ساعاتها ٢٣ ساعة.

ومع بدء تطبيق النظام المطور، حرص مسؤولو التعليم على تلافي سلبيات وعيوب التجربة السابقة (نظام الثانوية الشاملة) وذلك من خلال: زيادة عدد التخصصات وتنوعها، وإدخال مجموعة من المناهج والمقررات الجديدة مثل مواد الحاسب الآلي وعلم الإدارة، وإصدار دليل للمعلم والطالب يشرح مفاهيم النظام ومبادئه، وطباعة كتب خاصة بالنشاط الطلابي، وتوفير المعامل والأجهزة وكافة الاحتياجات اللازمة لضمان نجاح التجربة. وقد استمر تنفيذ هذا النظام والتوسع في تطبيقه حتى بلغ عدد مدارس الثانوية المطورة بالمملكة عام ١٤١٠هـ ما مجموعه ١٢٢ مدرسة تضم حوالى ٥٣٠٧٥ طالباً، علماً بأن تجربة الثانوية المطورة كانت مقصورة على مدارس البنين دون البنات (وزارة المعارف، ١٤١٠هـ).

لماذا تم إلغاء النظام الثانوي المطور؟

بالرغم من الاهتمام الذي أبداه المسؤولون لإزالة جميع العقبات التي قد تواجه تعميم النظام المطور، إلا أن تطبيق النظام صاحبه ظهور عدد من المشكلات والمعوقات والتي من أبرزها:

- القصور الإعلامي في التعريف بنظام الثانوية المطورة وضعف الاستعداد والتهيئة للتكيف مع النظام الجديد.
- نقص في الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتطبيق النظام.
- مشكلات تتعلق بالجوانب الإدارية والتنظيمية مثل مشكلات التسجيل والجداول الدراسية، وعدم كفاية الأنشطة اللاصفية، وطريقة الدراسة في الفصل الصيفي، والأعباء الإدارية المفروضة على المعلم بجانب أعبائه التدريسية (المنيع، ١٤٠٩هـ).

إن ظهور هذه المشكلات ساهم بشكل كبير في إلغاء تجربة الثانوية المطورة وذلك بعد ستة أعوام فقط من بداية تطبيقه. ففي عام ١٤١١هـ صدر قرار مجلس الوزراء بإلغاء النظام المطور والعودة إلى النظام التقليدي مع الالتزام بتشعيب التعليم الثانوي إلى أربع شعب بدءاً من الصف الثاني الثانوي، كما تقرر إعادة دراسة المناهج وتنظيمها وفقاً لذلك. وقد تعددت التفسيرات والتبريرات عن الأسباب التي أدت إلى إلغاء النظام المطور، حيث يرى البعض أن مثل هذه النماذج التربوية التطويرية اعتمدت في الأساس على نماذج غربية مثل نموذج المدرسة الشاملة والذي يتطلب وجود نظام مدرسي وقواعد وأسس تعليمية لا تتوفر في البيئة التعليمية العربية. بينما يرى آخرون أن السبب الرئيس في فشل تعميم النظام المطور بالمملكة لا يرجع إلى قصور أو خلل في النظام نفسه، بل إلى طبيعة المجتمعات العربية التي تعودت على النمط التقليدي للمدرسة الثانوية. فالمجتمع الذي تعود على النمط التقليدي لم يكن مهيئاً للتكيف مع الوضع الجديد للمدرسة المطورة (الصمادي، ١٤٢٩هـ).

وتعقيباً على إلغاء تجربة الثانوية المطورة، يذكر العوفي (١٤٢٩هـ) أن الكثير من التجارب التربوية تفشل رغم جودتها لأنها لم تراع أبسط أبجديات التغيير وهو التهيئة المسبقة وعدم إحداث التغيير بشكل عشوائي وفجائي. ويضيف العوفي بأن السبب في إلغاء النظام المطور بالمملكة يعود إلى انتهاج الطريقة الجذرية في التغيير بدلاً من التخطيط السليم والتهيئة المسبقة للتغيير. أضف إلى ذلك عدم وجود فكرة واضحة لدى الطلاب وأسرهم عن مبادئ النظام وخصائصه ومميزاته نتيجة القصور الإعلامي في التعريف بالبرنامج قبل طرحه. كما يرى الأحمدي (١٤٢٧هـ) بأن المرونة التي يتحلى بها النظام المطور ساهمت في إيجاد نوع من الفوضى والتساهل لدى الطلاب، حيث ترتب على ذلك ظهور مشكلات سلوكية وتربوية واجتماعية وأحياناً أمنية، وهذا بدوره أدى إلى تكوين صورة خاطئة حول النظام والاقتناع بأن مثل هذه الأنظمة لا تتناسب مع مجتمعاتنا وأن طلابنا غير قابلين للتطوير.

دراسات سابقة عن النظام الثانوي المطور

دراسة محمد المنيع (١٤٠٩هـ) بعنوان "مقارنة بين نظامي التعليم الثانوي التقليدي والمطور في المملكة العربية السعودية"

قام الباحث في هذه الدراسة الميدانية بتصميم استبانة تضمنت المحاور التالية:

١. الإمكانات والتجهيزات في كل من النظام التقليدي والمطور.

٢. الفرق بين النظام التقليدي والمطور من حيث البرامج والخدمات التي يقدمها كل منهما.

٣. الصعوبات والمشكلات التي تواجه كلاً من النظامين التقليدي والمطور.

٤. ملاءمة المبنى المدرسي في كل من الثانوية التقليدية والمطورة.

٥. علاقة المناطق التعليمية بالنظام المطور ومتابعته.

٦. توعية الأهالي والعاملين بنظام التعليم المطور.

وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة من مديري المدارس التقليدية والمطورة من مختلف المناطق التعليمية بالمملكة. وتشير أهم نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الثانوية التقليدية والمطورة في الإمكانات والتجهيزات. ويعود ذلك إلى أن الثانوية المطورة تستخدم إمكانات وتجهيزات الثانوية التقليدية، مع أن النظام المطور يحتاج إلى توافر قاعات إضافية ومختبرات ومعامل للطلبة وأجهزة للاستخدام التنظيمي والإداري وتنفيذ متطلبات التسجيل والإرشاد الطلابي. كما تشير النتائج إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين عدد الطلاب في الثانوية المطورة وبين الآتي: عدد الإداريين في المدرسة، وعدد الأقسام أو التخصصات المفتوحة للتسجيل، وعدد أجهزة الحاسب الآلي المتوفرة لاستخدام الطلاب. فالزيادة في عدد الطلاب لا تقابلها زيادة في عدد الإداريين وعدد الأقسام المفتوحة وعدد الأجهزة. في حين كان هناك ارتباط موجب دال إحصائياً بين عدد الطلاب وعدد المدرسين في المدرسة، فالزيادة في عدد الطلاب تقابلها زيادة في عدد المدرسين. وبناء على النتائج الكلية للدراسة، لخص الباحث أهم المشكلات التي تواجه تطبيق النظام المطور وذلك حسب أهميتها إلى الآتي:

- عدم توفر الإمكانات والتجهيزات للمدارس المطورة.
- عدم توعية الأهالي والطلبة بالنظام المطور.
- عدم توفر المباني المدرسية الملاءمة للنظام المطور.
- عدم تأهيل وتدريب المدرسين والعاملين في المدرسة على النظام المطور.

- وجود فراغات بين الحصص والمشكلات الناجمة عنها.
- مشكلات التسجيل والإرشاد الطلابي.
- عدم تكيف الطلبة والهيئة التدريسية والجهات المسئولة عن التعليم المطور مع هذا النظام الجديد.
- كثرة الأعمال الملقاة على المدرس في النظام المطور.
- عدم توفر المدرسين لبعض المقررات التي تحتاجها المدرسة.
- كثرة الساعات المقررة في البرنامج المطور.

وأخيرا، فإن أهم التوصيات التي يذكرها الباحث في هذه الدراسة أن تحويل ثانوية تقليدية إلى ثانوية مطورة لابد أن يصاحبه زيادة في الإمكانات المتاحة وتغيير في المبنى المدرسي وتوفير للمختبرات والأجهزة اللازمة وإيجاد برامج للتوجيه والإرشاد الطلابي وإعداد مسبق للمعلمين والإداريين وتوعية للطلاب والأهالي بالنظام.

دراسة هاشم حريري (١٤٠٩هـ) بعنوان "تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء إمكانات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المدرسين والطلاب"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم مميزات وعيوب النظام المطور ومدى ملاءمة هذا النظام لإمكانات البيئة المدرسية من وجهة نظر المدرسين والطلاب. ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بتصميم استبانة وتطبيقها على عينة من المدرسين والطلاب في ثلاث مدن هي مكة المكرمة وجدة والطائف. وقد تم اختيار مدرسة واحدة من كل مدينة لتطبيق الاستبانات على مدرسيها وطلابها. ويعرف الباحث مفهوم البيئة المدرسية في هذه الدراسة بمدى توافر المعلمين ودرجة كفاءتهم، ومدى توافر الإمكانات المادية من مبان وتجهيزات، كما يدخل في نطاق البيئة المدرسية النظم والقوانين واللوائح الخاصة بالإدارة المدرسية بما فيها الهيكل التنظيمي.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك اتفاقاً عاماً من قبل المدرسين والطلاب على ملاءمة نظام التعليم المطور وفاعليته والدعوة إلى الاستمرار في تطبيقه مستقبلاً. كما بينت النتائج بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية بالنسبة لعينة المدرسين حول عدم ملاءمة النظام المطور للبيئة المدرسية. وقد خلص الباحث الى القول بأن تجربة

النظام المطور لا غبار عليها فالنظام قادر على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة وهو خطوة رائدة لتحسين وتطوير التعليم الثانوي بالمملكة. كما يذكر الباحث بأن السبب في ظهور مشكلات وعقبات أمام تطبيق هذا النظام يعود إلى عدم ملاءمة النظام للإمكانات المتوفرة والمتعلقة بالبيئة المدرسية مثل نقص المباني والتجهيزات الاساسية، ونقص الكفاءات التعليمية والإدارية التي يتطلبها تطبيق النظام المطور.

دراسة عبدالله عبدالجواد وعبدالوهاب ظفر (١٤٠٩هـ) بعنوان "نظام الساعات المعتمدة في المدارس الثانوية والتعليم العالي السعودي: دراسة لبعض المميزات والسلبيات المرتبطة بإجراءات التنفيذ"

هدفت هذه الدراسة الميدانية إلى معرفة الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بإجراءات تنفيذ نظام الساعات المعتمدة، وذلك من خلال استطلاع رأي ١٥٣ مدرساً ومرشداً أكاديمياً ينتمون للمدارس الثانوية المطورة والكلية المتوسطة وفرع جامعة أم القرى بمدينة الطائف. وقد أظهرت النتائج بشكل عام أن نظام الساعات المعتمدة له فوائد ومميزات يدركها معظم القائمين على العملية التعليمية، وأن وجود بعض السلبيات ربما يعود لإجراءات التنفيذ المتبعة.

وتلخص نتائج هذه الدراسة أهم إيجابيات نظام الساعات المعتمدة كما يدركها المدرسون والعاملون بالمدارس الثانوية المطورة في الآتي:

- يعد الإرشاد الأكاديمي المحور الأساسي لنظام الساعات المعتمدة حيث يتيح للطالب المرونة في عملية التسجيل والحذف والإضافة، واختيار المرشد المناسب، وتقوية العلاقة بين الطالب والمدرسين، ويساعد الطالب على الإلمام بالخطة الدراسية.
- النظام المطور (نظام الساعات المعتمدة) أفضل من النظام التقليدي من حيث إعداد الطالب لمواجهة مشكلات الحياة العصرية ومراعاته للفروق الفردية بين الطلاب.
- التركيز على الطالب وليس على المواد الدراسية، حيث ينظر إلى الطالب في نظام الساعات المعتمدة على أنه محور العملية التعليمية بينما ينظر إلى المادة أو المقرر على أنها وسيلة – وليست غاية – لإعداد الطالب وتأهيله علمياً وعملياً.

- تعدد وسائل التقويم وتوزيعها على مدار الفصل الدراسي في نظام الساعات يسهم بشكل كبير في تحفيز الطالب نحو التعلم الذاتي المستمر، وبالتالي يساعد في التخلص من مشكلة حشو ذهن الطالب بأكبر قدر من المعلومات عن طريق الحفظ والتلقين.
- يركز نظام الساعات على تنمية مهارات حياتية يحتاجها الطالب مثل القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية وزيادة الثقة بالنفس.

كما تشير نتائج الدراسة إلى بعض الصعوبات التي يواجهها العاملون بالمدارس المطورة مثل:

- نقص الإمكانات المادية والبشرية المرتبطة بالإرشاد الأكاديمي وسوء توظيفها.
- كثرة الأعمال الكتابية التي يقوم بها المرشد الأكاديمي.
- كثرة الرموز والمصطلحات في هذا النظام وصعوبة فهمها.
- كثرة الأموال والجهود المستنفذة في برمجة المعلومات وحفظ الأوراق والسجلات الخاصة بالطلاب.
- عدم فهم الإدارة للنظام المطور وإجراءات تنفيذه.

دراسة سعيد الغامدي (١٤٠٩هـ) بعنوان "أهم المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية من وجهة نظرهم"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي الثانوية المطورة. وقد لخص الباحث أبرز هذه المشكلات في ما يلي:

- نقص الإمكانات المادية والتجهيزات اللازمة لتطبيق النظام كالمعامل والمختبرات والصالات والملاعب والآلات المساعدة كآلات التصوير والطباعة وغيرها.
- أجاب ٥٢% من عينة الدراسة بأن المبنى المدرسي لا يتناسب مع ما يتطلبه النظام المطور، حيث إن معظم المباني قديمة ومستأجرة.
- قلة الأيدي العاملة المدربة والمؤهلة لأداء الأعمال الكتابية والإدارية، حيث يتم إسناد مثل هذه الأعمال إلى المدرسين وهذا فيه هدر لطاقة المدرس ووقته.

- قصور في عملية الإرشاد الأكاديمي، وقد بينت الدراسة أن حوالى نصف أفراد العينة من المعلمين ليس لديهم الوقت الكافي للالتقاء بالطلاب وإرشادهم بسبب كثرة الأعباء التدريسية على حساب الوقت المخصص للعملية الإرشادية.
- من المشكلات التي تواجه هذا النظام غموض بعض فقراته، فبعض المفردات تحتاج إلى تفسير أو تعديل وبعضها يحتاج إلى إعادة نظر من قبل المسؤولين.

دراسة عوض الثبيتي وسراج الغامدي (١٤٠٩هـ) بعنوان "مدى فهم الطلاب والمعلمين لنظام الدراسة بالثانوية المطورة"

ركزت هذه الدراسة على معرفة مستوى الفهم لدى الطلاب والمعلمين بفلسفة النظام المطور وأهم المشكلات التي تواجه تطبيقه. وقد صمم الباحثان استبانات وزعت على عينة من الطلاب (٤٣٨ طالباً) والمعلمين (٩٠ معلماً) بثلاث ثانويات مطورة بمدينة الطائف. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

- قصور عام في فهم الطلاب والمعلمين لنظام التعليم المطور.
- قصور في عملية التوجيه والإرشاد وخاصة بالنسبة للطلبة المستجدين.
- نقص الساعات المكتبية للمرشدين الأكاديميين، عدم وجود وقت كافي لدى المدرسين لتوجيه الطلاب والتعرف على مشكلاتهم الأكاديمية.
- عدم توفر الأماكن المناسبة للمرشدين ليتسنى لهم مقابلة الطلاب وإرشادهم.
- قصور في التعريف الإعلامي بالنظام المطور وشرح خصائصه ومميزاته.
- الانتقال المفاجئ من النظام التقليدي إلى النظام المطور دون تجهيز المدارس بالإمكانيات المادية والبشرية والأجهزة اللازمة لضمان جودة التطبيق.

رابعاً: نظام المقررات

بعد مرور حوالى خمسة عشر عاماً على قرار إلغاء نظام الثانوية المطورة، طرحت وزارة التربية والتعليم (وزارة المعارف سابقاً) نظاماً تعليمياً جديد أطلق عليه مسمى نظام المقررات وذلك بدءاً من العام الدراسي ١٤٢٥/١٤٢٦هـ. وتقوم فكرة هذا النظام على أساس المزج بين مزايا الأنظمة السابقة (الثانوية التقليدية والشاملة والمطورة) وذلك في محاولة للاستفادة من إيجابيات كل نظام وتلافى سلبياته.

ويشير مفهوم نظام المقررات إلى هيكل تعليمي منظم يقوم على أساس ترجمة المنهج إلى مقررات دراسية وتقسيم العام الدراسي إلى عدد من الفصول الدراسية. حيث توزع الخطة الدراسية لهذا النظام على شكل مقررات كل مقرر عبارة عن ٥ ساعات، ويدرس الطالب في كل فصل دراسي ٧ مقررات كحد أقصى. كما يشتمل النظام على برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب وهو يحوي ١٣٠ ساعة، ومسارين للتخصص هي مسار العلوم الأدبية ومسار العلوم الطبيعية وكل منهما يحوي ٥٥ ساعة، وبرنامج اختياري عبارة عن ٥ ساعات، بحيث يتضمن البرنامج ككل ١٩٠ ساعة دراسية.

ويركز مسار العلوم الأدبية على مجالات العلوم الشرعية والعلوم الاجتماعية والعلوم الإدارية واللغة العربية واللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى مجال تقنية المعلومات. وتقدم المدرسة في هذا المسار أحد عشر مقرراً يدرسها الطالب إجبارياً، وأربعة مقررات اختيارية في العلوم الشرعية واللغة العربية وتقنية المعلومات. بينما يركز مسار العلوم الطبيعية على مجالات الرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء. وتقدم المدرسة في هذا المسار أحد عشر مقرراً إجبارياً وثلاثة مقررات اختيارية في الفيزياء والكيمياء والأحياء والمهارات الرياضية. وبالنسبة للبرنامج الاختياري، يتطلب النظام دراسة مقرر واحد (٥ ساعات) كحد أدنى وأربعة مقررات (٢٠ ساعة) كحد أقصى. وللطالب الحرية في دراسة جميع المقررات غير الإجبارية التي تتيحها المدرسة، لكنه مطالب باجتياز واحد منها على الأقل. كما يمكن لإدارات التعليم في مناطق المملكة أن تتيح الفرصة لطرح المقررات التي تعتمدها الوزارة بحسب أهميتها في تلبية حاجات الطلبة مثل مقررات البحث والتربية الفنية والتدريب العملي ومهارات الحاسب الآلي (متقدم) ومهارات اللغة الإنجليزية (متقدم) ومقررات النشاط وغيرها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥هـ).

الجديد في نظام المقررات

جاءت مبررات تطبيق نظام المقررات مشابهة تماماً للمبررات التي ظهرت قبل طرح تجربتي المدرسة الشاملة والمطورة، كما أن أهداف النظام الجديد لا تختلف كثيراً عن أهداف تلك التجارب السابقة. إلا أن الجديد في تجربة نظام المقررات هو تطبيقها

على مدارس البنين والبنات معاً وذلك على عكس التجارب السابقة التي اقتصرت على مدارس البنين فقط. ومن هنا فإن صياغة البرنامج العام أو الخطة التفصيلية للنظام الجديد جاءت وفق أسس منهجية تراعي خصائص الجنسين في هذه المرحلة العمرية. كما يتصف النموذج الجديد بعدد من الخصائص التي تميزه عن النماذج السابقة ومنها:

(١) تقليل عدد المقررات التي يدرسها الطالب في الفصل الواحد لتصبح بحد أقصى سبعة مقررات دراسية، حيث يأخذ النموذج بمنحى التكامل الرأسي من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين أو أكثر من المقررات التي يدرسها الطالب في الأنظمة التعليمية السابقة.

(٢) يتيح النظام الجديد الفرصة لمن يرسب في مقرر أو أكثر أن يختار غيرها أو أن يعيد دراستها في فصل لاحق دون أن يعيد سنة دراسية كاملة، وعند اجتياز المقرر فإن درجة الرسوب تلغى ويحسب بدلاً منها في المعدل التراكمي درجة الاجتياز التي حققها في المرة الثانية. وتعتبر هذه الميزة في صالح الطالب كأحد الحلول لتقليل حالات الرسوب والفشل والتعثر الدراسي.

(٣) الاهتمام بالجانب المهارى من خلال تقديم مواد عملية تطبيقية كمقررات إجبارية لجميع الطلاب والطالبات مثل مواد: التربية الصحية، والتربية المهنية، والتربية الأسرية، والمهارات الحياتية، والمهارات الإدارية. والهدف من تقديم هذه المقررات هو إعداد الطالب والطالبة ليس فقط لإكمال الدراسة في مؤسسات التعليم العالي بل للالتحاق بسوق العمل أيضاً.

(٤) الحرص على تقليل العبء الكمي عن المعلم والذي يقابله تحسن نوعي في الأداء التعليمي والتربوي.

(٥) لا يسمح النظام الجديد بخروج الطلاب من المدرسة في أوقات الفراغ، بل تستثمر هذه الأوقات في القيام بالنشاطات اللاصفية المتنوعة.

(٦) إعطاء مزيد من الأدوار الجديدة للمدرسة الثانوية ومزيد من الصلاحيات لمديري المدارس والوكلاء والمرشدين والمعلمين.

(٧) يمكن معادلة بعض المقررات الدراسية بالاختبارات الدولية والشهادات والإجازات العالمية في القرآن الكريم واللغة الإنجليزية والحاسب الآلي وذلك وفق الضوابط المعتمدة بهذا الخصوص.

(٨) يتوافق النظام مع أنظمة البرامج الدولية مثل الدبلوما الأمريكية، وعليه يمكن المعادلة والتحويل بين النظامين وفق ضوابط محددة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥هـ).

وقد حرص المسؤولون في وزارة التربية والتعليم على الاعتماد على الخبرات والتجارب السابقة والدروس المستفادة منها والعمل على التطبيق التدريجي والمنظم بعيداً عن الاندفاع والتسرع والعشوائية بغرض عدم تكرار الأخطاء السابقة عند الخوض في هذه التجربة الجديدة. كما حرصت الوزارة أيضاً على تهيئة الميدان التربوي وتوفير الأجواء المناسبة قبل البدء في تطبيق النظام، ومن أهم الأمور التي سعت الوزارة الى تهيئتها ما يلي (الشايع، ١٤٢٩هـ):

(١) زيارة المناطق التعليمية المطبقة للنظام الجديد وتعريفهم بالبرنامج وآلية تنفيذه مع تحديد منسق للبرنامج في كل منطقة تعليمية.

(٢) إعداد دليل المدرسة الخاص بشرح الخطة الدراسية الجديدة وتقديم نشرات ومطويات تعريفية عن خصائص النظام وأهدافه ومميزاته موجهة للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين والمرشدين والإداريين بالمدارس.

(٣) إعداد عرض تعريفي للبرنامج على الحاسوب والتنسيق مع الإعلام للتعريف بالبرنامج.

(٤) تقديم برامج تدريبية متخصصة لمدراء المدارس ووكلائهم لفهم كل ما يتعلق بالبرنامج.

(٥) تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس المقررات الجديدة ومعايير التقويم المتبعة.

(٦) تشكيل فرق عمل لتأليف وصياغة المقررات الجديدة وتوصيفها بالشكل المناسب.

(٧) إعداد برنامج إلكتروني متكامل يوضح اللوائح والأنظمة المتعلقة بالنظام، وبيانات المدارس والطلاب والطالبات والخطة الدراسية، ونظام القبول

والتسجيل، وكيفية تقويم الطلاب والطالبات، ومتابعة التقارير المتعلقة بالمدرسة والطالب والمعلم، وغير ذلك.

دراسات سابقة عن نظام المقررات

على حد علم الباحثين، لا توجد دراسات تناولت نظام المقررات في المجتمع السعودي باستثناء دراسة واحدة قام بها الكثيري (١٤٣٠هـ) والتي اهتمت بمعرفة اتجاهات الطلاب والطالبات نحو النظام الجديد، وذلك من خلال عينة شملت طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود اتجاه عام إيجابي نحو تطبيق النظام في المدارس الثانوية، فأغلبية الطلاب والطالبات يؤيدون الاستمرار في تطبيق النظام الجديد ويفضلونه على النظام التقليدي. حيث اتفق معظم أفراد عينة الدراسة على أن نظام المقررات يتمتع بعدد من المزايا والتي تحفز الطالب أو الطالبة وتجعله أكثر حرصاً على الجد والاجتهاد في العملية التعليمية، وهذه المزايا هي:

١. ملاءمة النظام من حيث عدد المواد التي يدرسها الطالب خلال الفصل الدراسي.
٢. ملاءمة النظام من حيث أساليب التقويم (استخدام أساليب التقويم المستمر والمعدل التراكمي).
٣. ملاءمة النظام من حيث عملية التعلم، حيث يتيح النظام الجديد فرصة أكبر لتعلم واكتساب مهارات متنوعة مثل مهارات التفكير ومهارات البحث والكتابة ومهارات الحوار والمناقشة ومهارات العمل التعاوني وغيرها.
٤. ملاءمة النظام من حيث الخطة الدراسية وإتاحة الفرصة لاختيار التخصص المناسب وتسجيل المواد الاختيارية وطريقة الجداول الدراسية.
٥. ملاءمة النظام من حيث فوائد عملية التوجيه والإرشاد.

وعلى الرغم من هذه المزايا، إلا أن مجموعة من الطلاب والطالبات اعترفوا بوجود عدد من المشكلات التي يعاني منها النظام الجديد، ومن هذه المشكلات: صعوبة فهم المنهج الدراسي مما يجبرهم على الاستعانة بمدرسين خصوصيين، وعدم توفر الكتب المدرسية، وكيفية الدراسة في الفصل الصيفي، والقصور في عملية التوجيه والإرشاد في بعض المدارس. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أيضاً أن الطالبات لديهن اتجاهات أكثر إيجابية من الطلاب نحو تطبيق النظام الجديد.

كما تبين عند مراجعة نتائج الطلاب والطالبات في الفصل الأول أن معظمهم قد حصل على معدلات مرتفعة (ممتاز أو جيد جداً). بينما كانت نسبة الراسبين في مقرر دراسي أو أكثر حوالى ربع أفراد العينة.

تجربة نظام المقررات في دولة الكويت

قامت دولة الكويت بتجربة نظام المقررات في المرحلة الثانوية وذلك في عام ١٣٩٨هـ. إلا أن هذه التجربة لم يكتب لها النجاح، حيث واجه تطبيق النظام عدداً من المشكلات والتي جعلت التوسع في تعميم النظام أمراً في غاية الصعوبة. ولذا قامت وزارة التربية في الكويت بطرح تجربة آخرى هي نظام الفصلين الدراسيين، والذي وصف بأنه نظام وسط بين نظام المقررات والنظام التقليدي. وإذا توقفنا أمام تجربة نظام المقررات في الكويت والتي استمرت قرابة العشر سنوات، نجد أنها تختلف إلى حد ما عن تجربة نظام المقررات في المملكة العربية السعودية وذلك من حيث الخطة الدراسية، ونظام الدراسة، واختلاف التخصصات، وغير ذلك. إلا أنه يمكن القول بأن كلا النظامين يندرج تحت مظلة نظام الساعات المعتمدة، كما أن هناك هدفاً مشتركاً من طرح هذه الأنظمة التعليمية وهو ضرورة تجديد وتطوير التعليم الثانوي في كلا البلدين. وعلى هذا الأساس، سوف نستعرض فيما يلي بعض الدراسات السابقة التي تناولت تجربة نظام المقررات في الكويت.

دراسة الشريف (١٤٠٨هـ) حول مقارنة معدلات النجاح في المرحلة الثانوية والجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي. وقد شملت العينة ٥٦٢ طالباً وطالبة من خريجي النظامين بدولة الكويت. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تحصيل طلاب وطالبات نظام المقررات أفضل مقارنة بتحصيل طلاب وطالبات النظام التقليدي، وأن معدلات الطالبات بصفة عامة أفضل من معدلات الطلاب وذلك على مستوى المرحلة الثانوية. وبالنسبة للمقارنة بين النظامين في المرحلة الجامعية، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين مستويات الطلبة من كلا النظامين بعد التحاقهم بالجامعة، في حين ظل تحصيل الطالبات في المرحلة الجامعية أفضل من تحصيل الطلاب.

دراسة فريح العنزي وآخرين (١٤١٧هـ) حول العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلاب نظام المقررات ونظام الفصلين الدراسيين.

حيث تضمنت العينة ١٦٩٠ طالباً وطالبة من كلا النظامين. وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التحصيل بين طلاب نظامي المقررات والفصلين، وهذه الفروق في صالح طلبة نظام المقررات. وتشير هذه النتيجة إلى أن تحصيل طلاب وطالبات نظام المقررات أفضل من تحصيل زملائهم في نظام الفصلين. بينما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة النظامين في مستويات التوافق الشخصي والاجتماعي. وفيما يخص المقارنة بين الجنسين، تشير النتائج بوجه عام إلى تفوق الطالبات على الطلاب في مستويات التحصيل الدراسي وفي الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي. بينما لم تكن هناك فروق بين الطلاب والطالبات في الدرجة الكلية للتوافق الشخصي.

كما قام عبدالمعطي (١٤٠٨هـ) ببحث نظري لتقويم نظام المقررات باعتباره مدخلاً من مداخل الإصلاح والتطوير في التعليم الثانوي. حيث استنتج الباحث أن نظام المقررات يمثل حلاً لمشكلات التعليم الثانوي في المجتمعات العربية، حيث وسع دائرة الاختيار أمام الطلبة واستبدل أسلوب الحفظ والتلقين بأسلوب التعلم الذاتي المنظم، وربط المدرسة الثانوية بسوق العمل، وأعاد للمعلم الثقة والتقدير وحمله مسؤولية إدارة عملية التعلم، وأعاد للمدرسة روح التعاون من خلال خدمات التوجيه والإرشاد، إضافة إلى أنه انتقل بالتقويم من حكم يصدر على الطالب إلى أداة لمعاونته على التعلم واكتساب المعرفة. كما قدم الباحث عرضاً لأهم المشكلات التي تواجه نظام المقررات واعتبرها مشكلات لا ترجع إلى طبيعة النظام بل إلى قصور أو خلل في التخطيط والتطبيق أو مشكلات تنبع من غياب الرؤية الواضحة عن خصائص النظام ومميزاته.

خامساً: الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة

وهي اختبارات يقدمها المركز الوطني للقياس والتقويم التابع لوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية كوسيلة لتقييم المستوى العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، حيث تم اعتماد هذه الاختبارات كمعايير للقبول في الجامعات والكليات والمعاهد السعودية وذلك إلى جانب نتيجة الثانوية العامة. وفيما يلي عرض موجز عن كل منها:

الاختبار التحصيلي

ويهتم هذا الاختبار بقياس مستوى التحصيل العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، ويركز على المفاهيم والأسس التي ينبغي للطالب أو الطالبة الإلمام بها وذلك في خمسة مقررات رئيسية هي: الرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء واللغة الإنجليزية. يستغرق الاختبار ثلاث ساعات وجميع الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، حيث تلي كل سؤال أربعة اختيارات (أ، ب، ج، د) يمثل أحدها الإجابة الصحيحة. وتتفاوت الأسئلة من حيث طبيعة تركيزها على المستويات المعرفية: فهناك أسئلة تتطلب الفهم، وآخري تتطلب التطبيق، وثالثة تتطلب الاستنتاج. كما تتوزع الأسئلة على المقررات الخمس بنسب معينة (الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للقياس والتقويم).

اختبار القدرات العامة

يقيس هذا الاختبار عدداً من القدرات المرتبطة بعملية التعلم كالقدرة التحليلية والقدرة الاستدلالية وغيرها من القدرات. أي أنه يركز على قياس مهارات التعلم أو معرفة مدى قابلية الطالب أو الطالبة لعملية التعلم. مدة الاختبار ساعتان ونصف، وجميع الأسئلة من نوعية الاختيارات المتعددة كما هو الحال في الاختبار التحصيلي. كما ينقسم الاختبار إلى جزئين (لفظي وكمي):

الجزء اللفظي: يشتمل على أنواع الأسئلة التالية:

أ. استيعاب المقروء: فهم نصوص القراءة وتحليلها من خلال الإجابة على أسئلة تتعلق بمضمون هذه النصوص.

ب. إكمال الجمل: فهم النصوص القصيرة الناقصة ومعرفة ما تحتاج إليه من تتمات لتكوين جمل مفيدة.

ج. التناظر اللفظي: إدراك العلاقة بين زوج من الكلمات في مطلع السؤال وقياسها على نظائر تماثلها معطاة في الاختبارات (علاقات متناظرة).

د. دلالات المفردات: تحديد معاني بعض الكلمات أو معرفة دلالتها من خلال السياق.

الجزء الكمي: يشتمل على أنواع الأسئلة الرياضية المناسبة لاختبار القدرات (وفقاً لتخصص الطالب أو الطالبة في المرحلة الثانوية). ويركز هذا الاختبار بالتحديد على القياس والاستنتاج وحل المسائل (الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للقياس والتقويم).

الخلاصة والتعليق على نتائج الدراسات السابقة

أولاً: جميع النماذج والأنظمة التعليمية سوآءا النظام الشامل أو النظام المطور أو نظام المقررات تندرج تحت ما يعرف بنظام الساعات المعتمدة، وقد انطلقت هذه الأنظمة من هدف مشترك هو محاولة تطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية.

ثانياً: لم تشر أغلبية الدراسات السابقة إلى قصور أو خلل في طبيعة هذه الأنظمة التطويرية، وإنما ركزت على عدد من المشكلات والصعوبات التي من شأنها أن تقلل من فرص تطبيقها وتعميمها. فقرار إلغاء الثانوية المطورة لم يكن بسبب مشكلات في النظام – كما يذكر معظم الباحثين – بل بسبب مشكلات واجهت خطوات تطبيق النظام وتعميمه.

ثالثاً: من خلال مراجعة الدراسات السابقة، يمكن أن نلخص أهم المشكلات التي أدت إلى فشل تعميم هذه الأنظمة التطويرية في الآتي:

١. خلل في التهيئة المسبقة والتخطيط السليم عند طرح النظام.
٢. غياب الرؤية الواضحة عن النظام وقصور في التعريف بخصائصه ومميزاته وأهدافه.
٣. عدم توفر الإمكانات والمباني والتجهيزات اللازمة لنجاح التطبيق.
٤. المشكلات الإدارية والتنظيمية.
٥. نقص الكوادر التدريسية أو عدم تأهيل وتدريب هذه الكوادر بما يتناسب مع طبيعة النظام.
٦. الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه والإرشاد المدرسي.

رابعاً: أكدت معظم الدراسات السابقة على فعالية نظام الساعات المعتمدة وأفضليته مقارنةً بالنظام الثانوي التقليدي في إعداد الطالب أو الطالبة علمياً ومهنياً.

خامساً: هناك دراسة واحدة فقط تناولت تجربة نظام المقررات في المملكة العربية السعودية، وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة تأييد الطلاب والطالبات للنظام الجديد والدعوة إلى استمرار تطبيقه.

تساؤلات الدراسة

يمكن عرض أهم التساؤلات التي تحاول هذه الدراسة الاجابة عليها فيما يلي:

١. هل يوجد تكافؤ بين العينتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق تجربة نظام المقررات في مستوى خريجي هاتين العينتين في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة؟

٢. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة؟

٣. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة بحسب نوعية المدرسة (حكومية أم أهلية)؟

٤. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة بحسب نوع المدرسة (بنين أم بنات)؟

إجراءات الدراسة

اعتمد الباحثان على البيانات المتوفرة لدى المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية والتي شملت نتائج الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة المدارس الثانوية المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم. وبحسب هذه البيانات، فإن المقارنة بين النظامين في هذه الدراسة سوف تكون لستة أعوام دراسية متتالية من عام ١٤٢٤هـ إلى عام ١٤٢٩هـ. كما تجدر الإشارة إلى أن البيانات المتعلقة بمدارس البنين تشمل الدرجات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة وذلك لكل الأعوام الدراسية الستة، بينما تشمل البيانات المتعلقة بمدارس البنات متوسط الدرجات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات لعام دراسي واحد فقط هو ١٤٢٩هـ وذلك لأن عام ١٤٢٩هـ هو أول عام يتم فيه تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار القدرات على الطالبات بشقيه العلمي والأدبي.

وقد قام الباحثان بالتواصل مع المركز الوطني للقياس والتقويم لحصر البيانات المطلوبة وجمعها ومن ثم إدخالها في برنامج الحزم الإحصائية SPSS، كما قاما كذلك بعمل كافة التحليلات الإحصائية في هذه الدراسة.

منهج الدراسة

تدخل هذه الدراسة ضمن إطار البحوث الوصفية التي تهدف إلى تصوير وتحليل وتقويم خصائص مجموعة معينة أو موقف معين يغلب عليه صفة التحديد، وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها (الحيزان، ١٤٢٨هـ). ويعد المنهج الوصفي أنسب المناهج لتحقيق الأهداف المنشودة للإجابة على التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة، حيث يتميز بعدة مزايا تجعله الأنسب لهذه الدراسة، كونه يركز على الأوضاع الحاضرة المراد دراستها، ويهتم بالوصف التفصيلي للوحدات المدروسة، وكذلك يهتم بتمثيل الوحدات المدروسة تمثيلاً دقيقاً بقدر المستطاع، سواءً باستخدام الحصر الشامل لدراسة هذه الوحدات، أو بتصميم عينات ممثلة لخصائص الظاهرة والأفراد الذين تركز عليهم الدراسات الوصفية.

العينة

تم تنفيذ هذه الدراسة على عينة من المدارس الثانوية شملت ١١٢ مدرسة موزعة على ١٣ منطقة تعليمية هي: الرياض والشرقية وجدة ومكة المكرمة والمدينة المنورة والقصيم والجوف وتبوك ونجران وعسير وحائل وجازان والباحة. وقد بلغ عدد المدارس الحكومية ٨٤ مدرسة بينما بلغ عدد المدارس الأهلية ٢٨ مدرسة. في حين بلغ عدد مدارس البنين ٥٤ مدرسة وعدد مدارس البنات ٥٨ مدرسة. كما شملت العينة أيضاً ٥٤ مدرسة تطبق نظام المقررات (مجموعة تجريبية) في مقابل ٥٨ مدرسة تطبق نظام الثانوية العامة التقليدي (مجموعة ضابطة). وقد قامت الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم بتحديد المجموعة التجريبية وطبقت فيها نظام المقررات وحددت مدارس ترى أنها مكافئة في خصائصها للمدارس التجريبية واعتبرتها مدارس ضابطة لتقييم التجربة. ويوضح الجدول رقم (١) البيانات التفصيلية لأعداد المدارس المتضمنة في هذه الدراسة تبعاً لكل منطقة تعليمية.

جدول رقم (١): البيانات التفصيلية لأعداد المدارس تبعاً لكل منطقة تعليمية

م	المنطقة التعليمية	أعداد المدارس					مجموع المدارس
		حكومية	أهلية	بنين	بنات	نظام المقررات	ثانوية عامة	
١	الرياض	١٥	٨	١٤	٩	١١	١٢	٢٣
٢	الشرقية	٨	٦	٨	٦	٧	٧	١٤
٣	جدة	١٢	١١	٩	١٤	١٠	١٣	٢٣
٤	مكة المكرمة	١١	١	٧	٥	٦	٦	١٢
٥	المدينة المنورة	٦	٢	٢	٦	٤	٤	٨
٦	القصيم	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
٧	الجوف	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
٨	تبوك	٣	٠	١	٢	٢	١	٣
٩	نجران	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
١٠	عسير	٥	٠	١	٤	٣	٢	٥
١١	حائل	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
١٢	جازان	٥	٠	٢	٣	٢	٣	٥
١٣	الباحة	٣	٠	٢	١	١	٢	٣
مجموع المدارس		٨٤	٢٨	٥٤	٥٨	٥٤	٥٨	١١٢

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

١. نوع عينة المدارس والتي تطبق إما نظام الدراسة التقليدي (المجموعة الضابطة) أو نظام المقررات الجديد (المجموعة التجريبية).

٢. نوعية المدرسة (حكومية أو أهلية).

٣. نوع المدرسة (بنين أو بنات).

المتغيرات التابعة:

١. درجات طلبة المرحلة الثانوية في الاختبار التحصيلي.

٢. درجات طلبة المرحلة الثانوية في اختبار القدرات العامة.

نتائج الدراسة

أولاً: تكافؤ العينتين الضابطة والتجريبية

للمقارنة بين المجموعة الضابطة (نظام الثانوية العامة التقليدي) والمجموعة التجريبية (نظام المقررات) في متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة، تم استخدام اختبار "ت" لحساب الفرق بين مجموعتين مستقلتين. ويوضح الجدول رقم (٢) الفروق بين متوسطات درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للعينتين معاً، وذلك للتأكد من تكافؤ العينتين في الأعوام ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ السابقة لتطبيق التجربة. حيث تشير النتائج في هذا الجدول إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرات لجميع الأعوام الأربعة ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ. كما تبين وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي للأعوام ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٧هـ.

ومن خلال هذه النتائج، يمكن القول بأن عينة المدارس التجريبية مختلفة عن عينة المدارس الضابطة قبل تطبيق الدراسة، وعليه لا يمكن استخدام المقارنات البعدية بين هاتين المجموعتين أو الخروج من ذلك باستنتاجات علمية سليمة. لذا فإن المقارنات ستتم بين مدارس العينة الضابطة والتجريبية كل مجموعة لوحدها، ولكن على مدى ست سنوات تبدأ من العام ١٤٢٤هـ إلى عام ١٤٢٩هـ، ليمكن التعرف على التغير أو التحول في أداء كل مجموعة من العينتين عبر هذه السنوات.

جدول رقم (٢): اختبار–ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للأعوام ١٤٢٤هـ، ١٤٢٥هـ، ١٤٢٦هـ، ١٤٢٧هـ وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

العام	الاختبار	نوع العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار ت(t)	مستوى الدلالة
عام ١٤٢٤هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٥,٦٩	١١,١٦	*٣,٢٠	٠,٠١
		تجريبية	٧٠,٤٩	١٠,٩٠		
	القدرات	ضابطة	٦٦,٤٠	٩,١٦	*٤,٧٠	٠,٠١
		تجريبية	٦٧,٦١	٩,٦٧		
عام ١٤٢٥هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨,٠٢	١١,٣١	*١,٩١	٠,٠٥
		تجريبية	٧٠,٧٠	١٠,٦٠		
	القدرات	ضابطة	٦٦,٦٢	٨,٩٦	*٥,٤٧	٠,٠١
		تجريبية	٦٧,٩١	٩,٣٤		
عام ١٤٢٦هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨,٩٧	٤,٧٦	١,٣٥	٠,١٧٧
		تجريبية	٧٠,١٣	٨,٧١		
	القدرات	ضابطة	٦٨,٢٥	٤,٠٤	*٥,٩٣	٠,٠١
		تجريبية	٦٧,٧٠	٤,٣٤		
عام ١٤٢٧هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨,١٧	٤,٧١	*٣,٢٠	٠,٠١
		تجريبية	٦٨,٩٨	٥,٧٣		
	القدرات	ضابطة	٦٧,٩٨	٣,٦٤	*٥,٤٤	٠,٠١
		تجريبية	٦٨,٤٤	٤,٤٠		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل.

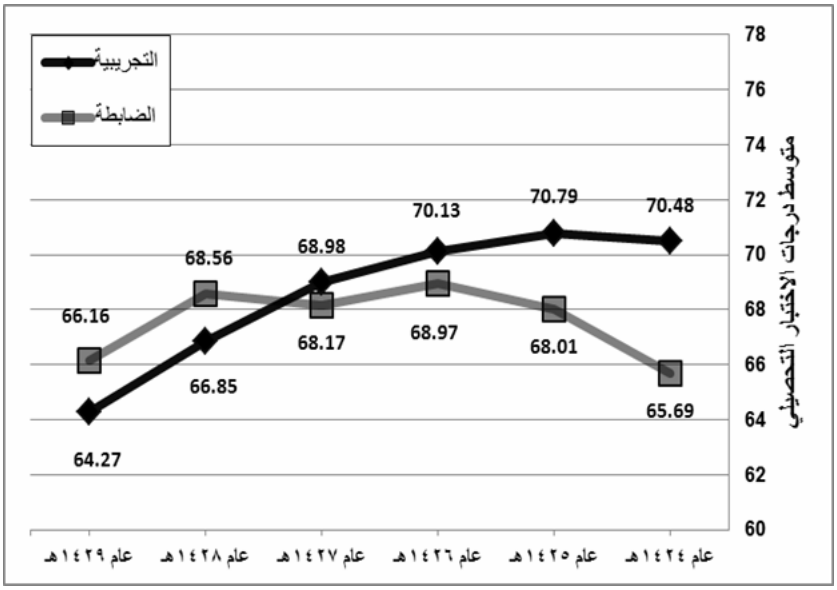
ثانياً: مقارنات نتائج الأعوام الدراسية من ١٤٢٤هـ إلى ١٤٢٩هـ

يتضمن هذا الجزء من النتائج استعراض متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك قبل وبعد تطبيق نظام المقررات. وبما أن بداية تطبيق نظام المقررات كانت في عام ١٤٢٥هـ لذا فإن أول عام يشهد تخريج طلاب وطالبات درسوا بهذا النظام هو عام ١٤٢٨هـ أي بعد ثلاثة أعوام من بداية تطبيق النظام. وقد تضمنت العينة الحالية متوسط الدرجات في الأعوام ١٤٢٤هـ و ١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ وهي أعوام سابقة لنظام المقررات، هذا بالإضافة إلى عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ وهي الأعوام التي تم فيها تخريج طلاب وطالبات درسوا بنظام المقررات.

(١) مقارنات جميع المدارس الحكومية والأهلية

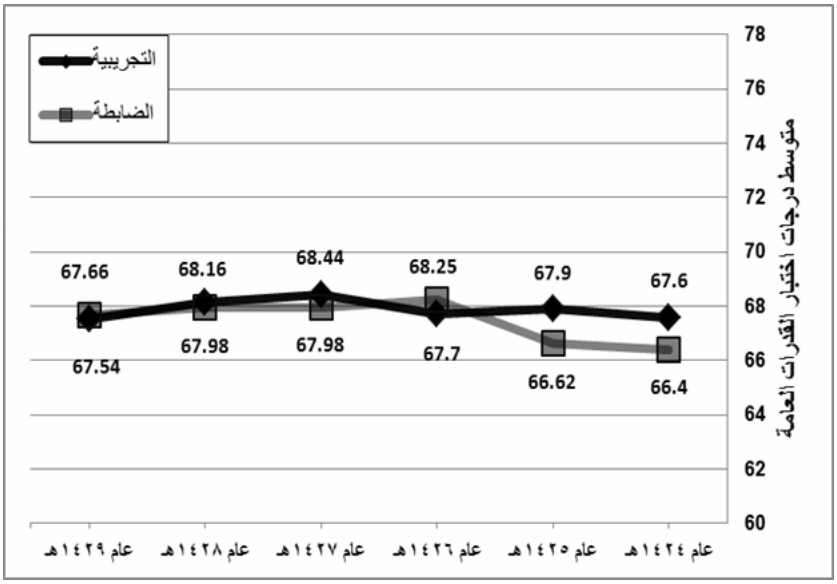
يوضح الشكل رقم (١) متوسط درجات الاختبار التحصيلي لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) للأعوام من ١٤٢٤هـ الى ١٤٢٩هـ. حيث يشير هذا الشكل إلى هبوط تدريجي في أداء المجموعة التجريبية خلال الأعوام الستة، مع ملاحظة الانخفاض الملحوظ لمتوسطات الاختبار التحصيلي في عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ أي بعد تطبيق نظام المقررات. كما نلاحظ أن أداء المجموعة الضابطة تحسن في عام ١٤٢٨هـ ثم تبع ذلك انخفاض في عام ١٤٢٩هـ. وتشير هذه النتائج بشكل عام إلى أن تطبيق نظام المقررات صَاحبهُ انخفاض في متوسط درجات الاختبار التحصيلي، وأن مستوى أداء الطلبة على الاختبار قبل تطبيق النظام أفضل مقارنة بالأعوام التي تلت تطبيقه في المدارس الحكومية والأهلية معاً.

شكل رقم (١): متوسط درجات الاختبار التحصيلي لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



ويوضح الشكل رقم (٢) متوسط درجات اختبار القدرات العامة لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) للأعوام الستة من ١٤٢٤ إلى ١٤٢٩هـ. وبشكل عام، نلاحظ في هذا الشكل تقارب المستويات سوآء في المجموعة الضابطة أو المجموعة التجريبية بعد تطبيق نظام المقررات مقارنة بها قبل تطبيقه.

شكل رقم (٢): متوسط درجات اختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ إلى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



من خلال النتائج في الشكل رقم (١) و (٢) يلاحظ عدم وجود تحسن في مستوى خريجي وخريجات النظام الجديد سوآءا في متوسط درجات الاختبار التحصيلي أو اختبار القدرات العامة وذلك بعد تطبيق النظام على مدارس المملكة الحكومية والأهلية. بل على العكس، تشير النتائج في شكل رقم (١) إلى انخفاض وتراجع درجات الاختبار التحصيلي في الأعوام التي تلت تطبيق النظام. وعلى كل حال، يوضح الجدول رقم (٣) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

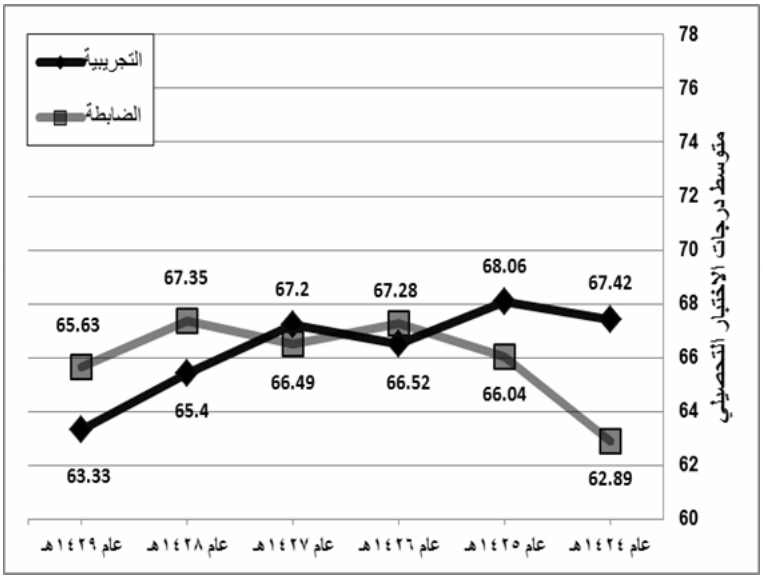
جدول رقم (٣): متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٦٥,٦٩	٦٨,٠١	٦٨,٩٧	٦٨,١٧	٦٨,٥٦	٦٦,١٦
		العدد	٨٤	٨٥	١٢٥	٨٧٦	١١١٥	٤٣٣٤
	تجريبية	المتوسط	٧٠,٤٨	٧٠,٧٩	٧٠,١٣	٦٨,٩٨	٦٦,٨٥	٦٤,٢٧
		العدد	١٥٠	١٥٩	١٧٧	٨٧٥	١١٨٤	٤٠٦٥
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٦,٤٠	٦٦,٦٢	٦٨,٢٥	٦٧,٩٨	٦٧,٩٨	٦٧,٦٦
		العدد	٢١٤١	٢٤٧٣	٣٦٧٥	٤٤٦١	٦١٦٨	٩٣٩٦
	تجريبية	المتوسط	٦٧,٦٠	٦٧,٩٠	٦٧,٧٠	٦٨,٤٤	٦٨,١٦	٦٧,٥٤
		العدد	٣٨٥٢	٤٠٦٦	٤٧٠٧	٤٥١٤	٥٩٠٧	٩٤٨٧

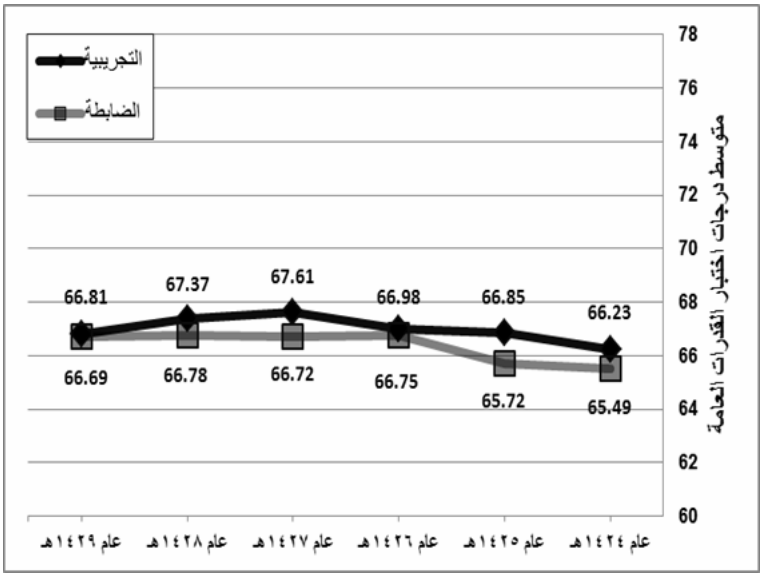
(٢) مقارنات المدارس الحكومية

يشير الشكل رقم (٣) إلى انخفاض كبير في متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق نظام المقررات (أي بعد عام ١٤٢٧هـ)، في حين يتبين ارتفاع بسيط لمتوسط درجات المجموعة الضابطة في عام ١٤٢٨هـ ثم تبعه انخفاض في عام ١٤٢٩هـ. وبالنظر إلى الشكل رقم (٤) يتبين تقارب المتوسطات في اختبار القدرات للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك خلال الأعوام الدراسية الستة.

شـكل رقـم (٣): متوسـط درجـات الاختبـار التحـصيلي للمـدارس الحكوميـة خـلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



شـكل رقـم (٤): متوسـط درجـات اختبـار القـدرات العامـة للمـدارس الحكوميـة خـلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



ويوضح الجدول رقم (٤) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الحكومية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

جدول رقم (٤) : متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الحكومية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

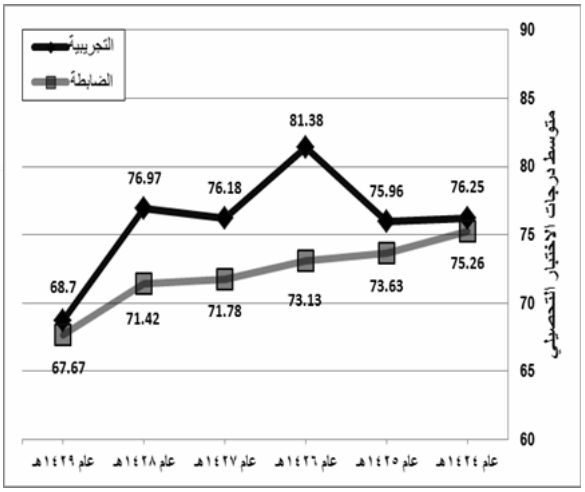
نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٦٢,٨٩	٦٦,٠٤	٦٧,٢٨	٦٦,٤٩	٦٧,٣٥	٦٥,٦٣
		العدد	٦٥	٦٣	٨٩	٥٩٨	٧٨٥	٣١٩٩
	تجريبية	المتوسط	٦٧,٤٢	٦٨,٠٦	٦٦,٥٢	٦٧,٢٠	٦٥,٤٠	٦٣,٣٣
		العدد	٩٨	١٠٤	١٣٤	٧٠٢	١٠٣٥	٣٣٥١
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٥,٤٩	٦٥,٧٢	٦٦,٧٥	٦٦,٧٢	٦٦,٧٨	٦٦,٦٩
		العدد	١٦١٠	١٩٦٦	٢٨١٢	٣٤٠٣	٤٥٥٥	٧١٣٨
	تجريبية	المتوسط	٦٦,٢٣	٦٦,٨٥	٦٦,٩٨	٦٧,٦١	٦٧,٣٧	٦٦,٨١
		العدد	٣٢٧٥	٣٤٩٠	٤٢٦٢	٣٩٦٣	٥٢٠٧	٨٢٣٤

(٣) مقارنات المدارس الأهلية

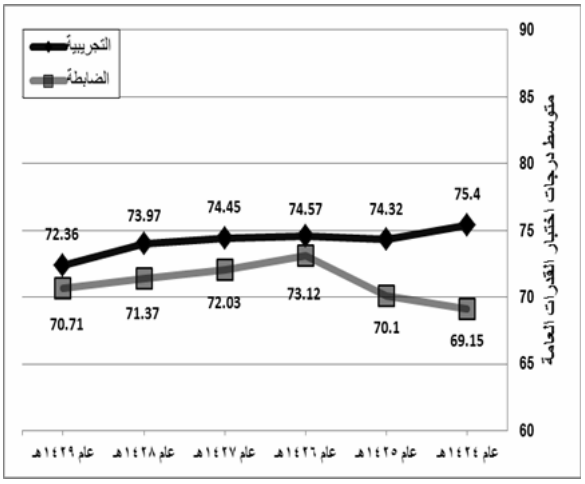
يشير الشكل رقم (٥) والشكل رقم (٦) إلى انخفاض تدريجي لمتوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الأعوام التي تلت تطبيق نظام المقررات في المدارس الأهلية (١٤٢٨ و١٤٢٩هـ). ويوضح الجدول رقم

(٥) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

شكل رقم (٥): متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



شكل رقم (٦): متوسط درجات اختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



جدول رقم (٥): متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٧٥,٢٦	٧٣,٦٣	٧٣,١٣	٧١,٧٨	٧١,٤٢	٦٧,٦٧
		العدد	١٩	٢٢	٣٦	٢٧٨	٣٣٠	١١٣٥
	تجريبية	المتوسط	٧٦,٢٥	٧٥,٩٦	٨١,٣٨	٧٦,١٨	٧٦,٩٧	٦٨,٧٠
		العدد	٥٢	٥٥	٤٣	١٧٣	١٤٩	٧١٤
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٩,١٥	٧٠,١٠	٧٣,١٢	٧٢,٠٣	٧١,٣٧	٧٠,٧١
		العدد	٥٣١	٥٠٧	٨٦٣	١٠٥٨	١٦١٣	٢٢٥٨
	تجريبية	المتوسط	٧٥,٤٠	٧٤,٣٢	٧٤,٥٧	٧٤,٤٥	٧٣,٩٧	٧٢,٣٦
		العدد	٥٧٧	٥٧٦	٤٤٥	٥٥١	٧٠٠	١٢٥٣

وعليه يتضح جلياً من خلال استقراء نتائج المقارنات في هذا الجزء من الدراسة أن تطبيق نظام المقررات في المرحلة الثانوية لم يؤد إلى تحسن في التحصيل العلمي والمهاري للطلبة، بل على العكس تشير النتائج إلى وجود انخفاض عام في مستوى الأداء في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات بعد تطبيق النظام في المدارس الحكومية والأهلية.

ثالثاً: مقارنات مدارس البنات والبنين في عام ١٤٢٩هـ

تمت مقارنات عينة مدارس البنات للعام ١٤٢٩هـ فقط، حيث أن هذا هو العام الأول الذي طبق فيه الاختبار التحصيلي واختبار القدرات على جميع طالبات السنة الثالثة ثانوي.

١- مقارنات عينة مدارس البنات

يوضح الجدول رقم (٦) نتائج اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة الطالبات في عام

١٤٢٩هـ. حيث تشير نتائج المقارنة بالنسبة لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة الضابطة. في حين لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في اختبار القدرات. وبالنسبة للمقارنة في المدارس الحكومية، نلاحظ وجود فروق بين المجموعتين في كلا النوعين من الاختبارات (التحصيلي والقدرات)، وهذه الفروق لصالح المجموعة الضابطة. بينما أظهرت نتائج المقارنة في المدارس الأهلية نتائج عكسية، حيث نلاحظ وجود فروق بين المجموعتين لكنها لصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٦): اختبار–ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة البنات للعام الدراسي ١٤٢٩هـ وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

	نوع الاختبار	عينة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار (t)ت	مستوى الدلالة
جميع المدارس	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٩٠٣	٦٧,٥٢	٤,٠٢	*١٨,٣٥	٠,٠١
		تجريبية	٢٥٤٤	٦٥,٤٧	٤,٢٢		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٩٠٣	٦٧,٢٥	٣,٦٤	١,٣٩	٠,١٦
		تجريبية	٢٥٤٤	٦٧,٣٩	٣,٧٨		
المدارس الحكومية	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٢٠٨	٦٧,٥٣	٣,٨٨	*٢٤,٤٤	٠,٠١
		تجريبية	٢٠٣٢	٦٤,٦٨	٣,٧٠		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٢٠٨	٦٧,٢٢	٣,٤٩	*٢,٦٧	٠,٠١
		تجريبية	٢٠٣٢	٦٦,٩٢	٣,٨٣		
المدارس الأهلية	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٩٥	٦٧,٥٠	٤,٤٤	*٤,٢٢	٠,٠١
		تجريبية	٥١٢	٦٨,٦٢	٤,٦٩		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٩٥	٦٧,٣٥	٤,٠٩	*٩,١٠	٠,٠١
		تجريبية	٥١٢	٦٩,٢٧	٢,٨٧		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل.

٢- مقارنات عينة مدارس البنين

تشير نتائج اختبار "ت" الموضحة في الجدول رقم (٧) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات لصالح المجموعة الضابطة وذلك عند مقارنة نتائج جميع المدارس الحكومية والأهلية. أما نتائج مقارنة المدارس الحكومية فتشير إلى وجود فروق لصالح المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار القدرات. كما تشير نتائج المقارنة في المدارس الأهلية إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً في اختبار القدرات لصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٧): اختبار-ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة البنين للعام الدراسي ١٤٢٩هـ وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

	نوع الاختبار	عينة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار (t)ت	مستوى الدلالة
جميع المدارس	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	١٤٣١	٦٣,٦٩	٤,٥٤	*١٧,٩٢	٠,٠١
		تجريبية	١٥٢٦	٦٠,٦٨	٤,٥٧		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٤٩٣	٦٧,٨٤	٤,٠٢	*٣,٢٦	٠,٠١
		تجريبية	٦٩٤٨	٦٧,٦١	٤,٣٠		
المدارس الحكومية	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٩٩١	٦١,٧٤	٣,٤١	*١٦,٤٧	٠,٠١
		تجريبية	١٣١٩	٥٩,٥٢	٣,٠٤		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٤٩٣٠	٦٦,٤٦	٣,٠٤	*٥,٠٠-	٠,٠١
		تجريبية	٦٢٠٢	٦٦,٧٨	٣,٦٤		
المدارس الأهلية	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٤٤٠	٦٨,٠٧	٣,٦٢	٠,٠٢	٠,٩٨
		تجريبية	٢٠٧	٦٨,٠٨	٥,٦٣		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	١٥٦٣	٧٢,٢١	٣,٥٩	*١٤,٩٤	٠,٠١
		تجريبية	٧٤٦	٧٤,٤٨	٢,١٠		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل.

وبشكل عام فإن نتائج المقارنة بين البنين والبنات في عام ١٤٢٩هـ تشير إلى عدم اتساق حيث لوحظ تحسن في أداء العينة التجريبية وبخاصة لدى عينة البنات في المدارس الأهلية، بينما كان أداء المجموعة الضابطة (النظام التقليدي) أفضل في المدارس الحكومية. وعليه فإن التذبذب في نتائج مدارس البنين والبنات عند مقارنة نظام المقررات بالنظام التقليدي في المدارس الحكومية والأهلية يوصل إلى الاستنتاج بعدم أفضلية أي من النظامين على الأخر.

* * *

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مدى فعالية نظام المقررات الجديد من خلال مقارنة المستوى العلمي لخريجي وخريجات هذا النظام بالمستوى العلمي لخريجي وخريجات نظام الثانوية العامة التقليدي. وقد استخدمت الدراسة نتائج الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة كمحكات لقياس مستوى الخريجين من كلا النظامين.

وقد أظهرت النتائج الأولية للدراسة عدم تكافؤ عينة المدارس التجريبية (نظام المقررات) مع عينة المدارس الضابطة (النظام التقليدي) والتي تم اختيارها وتحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم. ولذا فإن المقارنة بين العينتين بعد تطبيق النظام لن يكون لها جدوى علمية لأن العينتين مختلفتين أو غير متجانستين قبل تطبيق النظام. وعلى هذا الأساس، فقد تقرر إجراء المقارنات البعدية من خلال التعرف على مستوى التغير في أداء كل مجموعة (الضابطة والتجريبية) عبر ستة أعوام متتالية من ١٤٢٤هـ إلى ١٤٢٩هـ أي قبل وبعد تطبيق نظام المقررات في مدارس المملكة، ومقارنتها ببعضها البعض.

وقد أشارت نتائج المقارنة بين متوسط درجات اختباري التحصيلي والقدرات في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ إلى عدم تحسن في أداء الطلبة على هذه الاختبارات في الأعوام التي تلت تطبيق نظام المقررات أي في عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ. حيث يلاحظ انخفاض واضح لمتوسط درجات الاختبار التحصيلي في المدارس الحكومية والأهلية بعد تطبيق النظام (أنظر أداء المجموعة التجريبية في الأشكال ١، ٣، ٥). كما نلاحظ تقارب في درجات اختبار القدرات العامة، حيث لم يظهر أي تحسن في هذه المتوسطات بعد تطبيق النظام في مدارس المملكة الحكومية والأهلية (أنظر أداء المجموعة التجريبية في الأشكال ٢، ٤، ٦). لذا يمكن القول بأن تطبيق نظام المقررات في مدارس المملكة لم يؤدي إلى تحسن في المستوى العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، بل على العكس كان الأداء على نفس المستوى أو تراجع إلى مستويات أدنى.

وفيما يخص المقارنة بين النظامين في مدارس البنين والبنات والتي اقتصرت على عام واحد فقط هو ١٤٢٩هـ فقد أشارت النتائج إلى تفوق النظام التقليدي على نظام المقررات وذلك عندما تمت المقارنة بين النظامين في جميع المدارس (الحكومية

والأهلية) وكذلك عند المقارنة بين النظامين في المدارس الحكومية. أما نتائج المقارنة في المدارس الأهلية، فقد أشارت إلى أفضلية نظام المقررات. وينبغي هنا التأكيد على أهمية هذه النتيجة والتي تشير إلى أن تطبيق نظام المقررات في المدارس الأهلية أكثر فعالية وكفاءة من تطبيقه في المدارس الحكومية. وربما يعود ذلك إلى البيئة المدرسية التي توفرها المدرسة الأهلية من حيث ملاءمة المبنى المدرسي وتوفر التجهيزات والمعامل والأنشطة والمعلمين والإداريين وغير ذلك من الاحتياجات اللازمة لضمان جودة تطبيق النظام، والذي قد لا يتوفر في معظم المدارس الحكومية. كما يمكن القول أيضاً بأن صلاحية نظام المقررات وملائمته مقارنة بالنظام التقليدي لم تقتصر على جنس معين، وأن النظامان يصلحان للبنين والبنات معاً على حد متقارب.

وعلى العموم، تشير خلاصة نتائج الدراسة الحالية والتي اهتمت بتقويم مخرجات نظام المقررات –والذي يعد أحد البدائل التربوية المطروحة وأحد الحلول لمشكلات التعليم الثانوي السعودي– إلى عدم فعالية نظام المقررات بصورة عامة وعدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة. حيث لم تشر النتائج بشكل عام إلى تفوق النظام الجديد على النظام التقليدي، كما أن تطبيق النظام الجديد صاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين في معظم مدارس المقررات. وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن نتائج الدراسة الحالية لا تؤيد فكرة التوسع في تطبيق نظام المقررات بالمرحلة الثانوية. وقد يرجع السبب في ذلك إلى المشكلات والصعوبات التي ذكرناها سابقاً والتي من شأنها أن تحد من نجاح تطبيق النظام والتوسع فيه. كما تتفق هذه النتائج مع الدراسات والبحوث التي تناولت النظم التعليمية (كالنظام الشامل والنظام المطور) والتي لم تشر إلى قصور أو نقد في فلسفة هذه النظم ومدى جدواها وإنماركزت على مشكلات وصعوبات واجهت إجراءات تطبيقها وتعميمها على المدارس وأدت بالتالي إلى إلغائها (أبو عالي، ١٣٩٦هـ، المنيع، ١٤٠٩هـ، عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ، الغامدي، ١٤٠٩هـ). فتطبيق مثل هذه الأنظمة التعليمية التطويرية يتطلب بيئة تعليمية ومدرسية تختلف عن ما تتطلبه بيئة النظام التعليمي التقليدي.

* * *

قائمة المراجع:

١. أبو عالي، سعيد عطية (١٣٩٦هـ). تقييم المدرسة الثانوية الشاملة "اليرموك" بالرياض. كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المدينة المنورة.

٢. الأحمدي، على حسن (١٤٢٧هـ). التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية: من التقليدية الى الشاملة الى المطورة الى التقليدية الى الجديدة. مجلة المعرفة، العدد ١٢٧.

٣. الثبيتي، عوض مستور والغامدي، سراج محسن (١٤٠٩هـ). مدى فهم الطلاب والمعلمين لنظام الدراسة بالثانوية المطورة. مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية، السنة الأولى، العدد الثاني.

٤. حريري، هاشم بكر (١٤٠٩هـ). تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء إمكانات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المدرسين والطلاب. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الأول، ص ٢١٥–٢٦٢.

٥. الحيزان، محمد عبد العزيز (١٤٢٨هـ)، البحوث الإعلامية، أسسها، أساليبها، مجالاتها. مطبعة السفير، الرياض.

٦. جامعة الملك سعود (١٤٠٠هـ). دراسة مقارنة بين مستوى خريجي ثانوية الفيصل وثانوية اليرموك في دراستهم الجامعية.

٧. السنبل، عبدالعزيز والخطيب، محمد ومتولي، مصطفى وعبدالجواد، نور الدين (١٤٢٥هـ). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة السابعة، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.

٨. الشايع، صالح سليمان (١٤٢٩هـ). يخضع للتجريب ويتوقع نجاحه والتوسع فيه: البرنامج الجديد للتعليم الثانوي "نظام المقررات". مجلة المعرفة، العدد ١٦٠.

٩. الشريف، نادية (١٤٠٨هـ). مقارنالتربية، النجاح والقيمة التنبؤية في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي. كلية التربية ، جامعة الكويت.

١٠. الصمادي، خليل (١٤٢٩هـ). مسيرة التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية، مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ٨–١٧.

١١. عبدالجواد، عبدالله السيد وظفر، عبدالوهاب أحمد (١٤٠٩هـ). نظام الساعات المعتمدة في المدارس الثانوية والتعليم العالي السعودي: دراسة لبعض المميزات والسلبيات المرتبطة بإجراءات التنفيذ. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الأول، ص ٨٥–١٧٠.

١٢. عبدالمعطي، يوسف (١٤٠٨هـ). نظام المقررات الدراسية في التعليم الثانوي: مدخل من مداخل الإصلاح والتطوير للتعليم الثانوي. رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٢٦.

١٣. العوفي، رشدان (١٤٢٩هـ). الثانوية العامة في أوضاعها الحالية لا تؤهل لسوق العمل ولا تؤهل للجامعة. مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ١٤٨–١٥٣.

١٤. الغامدي، سعيد عبدالله (١٤٠٩هـ). أهم المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٥. الغنام، محمد أحمد (١٣٩٩هـ). أضواء على العلاقة بين التجديد التربوي والتنمية. مجلة التربية الجديدة، السنة السادسة، العدد ١٨، ص ١٣.

١٦. فريح العنزي وآخرون (١٤١٧هـ). لجنة تقويم التحصيل الدراسي والتوافق النفسي لطلاب الصف الثاني نظام المقررات ونظام الفصلين للمرحلة الثانوية. الكويت.

١٧. الكثيري، سعود ناصر (١٤٣٠هـ). آراء الطلاب والطالبات في نظام المقررات الجديد للمرحلة الثانوية. مجلة المعرفة، العدد ١٧٠.

١٨. مجلة المعرفة (١٤٢٩هـ). الثانوية العامة في البلاد العربية مراجعة وإعادة تقييم. مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ١٨–٢٤.

١٩. مركز القياس وتطوير التدريس بجامعة الكويت. دولة الكويت (١٤١٨هـ).

٢٠. المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي. الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢١. المنيع، محمد عبدالله (١٤٠٩هـ). مقارنة بين نظامي التعليم الثانوي التقليدي والمطور في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الأول، ص ١٣–٦٦.

٢٢. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥هـ). دليل التعليم الثانوي الجديد: دليل المدرسة. إدارة التعليم الثانوي، التطوير التربوي.

٢٣. وزارة المعارف (١٤٠٠هـ). إحصائيات التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، الرياض.

٢٤. وزارة المعارف (١٤٠٥هـ). نص تنظيم برامج التعليم الثانوي المطور. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، الرياض.

٢٥. وزارة المعارف (١٤١٠هـ). خلاصة إحصائيات التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، الرياض.

* * *

فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل ومهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحوها لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة

د. وفاء حافظ عشيش العويضي
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية
جامعة الملك عبد العزيز بجدة

فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل ومهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحوها لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة

د. وفاء حافظ عشيش العويضي

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الملك عبد العزيز بجدة

ملخص الدراسة:

هدف البحث نحو قياس فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات المعلمات في مجالات : التخطيط والتنفيذ والتقويم واتجاههن نحوها فأعدت الباحثة وحدة دراسية بعنوان " إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " واستخدمت المنهج التجريبي ذا العينة الواحدة البالغة ٢٥ طالبة الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية من تخصص اللغة العربية ، وطُبقت عليهن أدوات البحث ـ قبل وبعد التجربة ـ وقد أسفرت المعالجة الإحصائية عن النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في اختبار التحصيل لصالح القياس البعدي حيث بلغ اختبار (ت) ٨٩,٠٣ . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة اختبار (ت) في مهارة التخطيط ٨٨,٨٨ ، أما مهارتي التنفيذ والتقويم فبلغت قيمة اختبار (ت) في القياس البعدي ٢٧٩,٠٠وهي قيم دالة عند مستوى أقل من٠,٠٠٠١ ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي في مقياس الاتجاه الذي بلغ ٩,٢، وكان حجم تأثير الوحدة الدراسية حسب قيمة مربع ايتا (n^2) كبيراً جداً . لذا أوصى البحث بتطوير مقرر طرق التدريس وتضمين مفرداته مهارات التدريس الإبداعي في مجالات: التخطيط والتنفيذ والتقويم باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست كما اقترح إجراء دراسة عن أثر استخدام قبعات التفكير الست عند تعليم موضوعات اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير: الناقد والإبداعي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة.

مقدمة:

هناك عديد من القضايا التي تشغل المسؤولين والتربويين منها : تنمية الإبداع ، باعتباره أساساً مهما من أسس التقدم الحضاري ، خاصة وأن الفوارق بين الشعوب سوف تتسع حتى تصبح هناك شعوب ذات مراكز حضارية منتجة ومهيمنة ، وشعوب تابعة مستهلكة وخاضعة ولا سبيل للتحرر إلا بتربية إبداعية تضع الأفراد في مستوى الندية الحضارية ، وعلى ذلك فقد ارتبط الإبداع كهدف بتربية إنسان هذا العصر ، لذا أصبح التعليم يؤدي وظيفة تربوية تستهدف تنمية الإبداع بأشكاله الثلاثة (محمود قمبر، وضحى السويدي حصة صادق ، نورة تركي ، أمينة كمال : ١٩٩٨م ، ص ٩٦ – ٩٧) :

- إبداع معرفي يستوعب ثقافة العصر ويجعل منها ثقافة متجددة قادرة على تأصيل ذاتيتها وإثبات عالميتها .
- إبداع مهاري يتمثل في فهم واستخدام التقنيات المعقدة وإنتاجها وتطويرها .
- إبداع سلوكي يرقى بالأفراد وبنوعية الحياة .

وقد وضح محمد خليل أن مسؤولية تربية العقول المبدعة هي مسؤولية المؤسسات التعليمية بالدرجة الأولى (١٩٧٩م ، ص ٢١٣) ، وإذا أرادت الدول النامية التقدم والتطور الحضاري للحاق بركب الأمم المتقدمة عليها التركيز على إعداد المواطن المفكر المبدع داخل مؤسساتها التعليمية المختلفة ، والمدرسة هي المكان الأفضل لتلك التربية الإبداعية ، لذا يجب العناية بإعداد المعلّم بحيث يتمكن من ممارسة مهارات التدريس الإبداعي بحرفية ووعي (بدرية حسانين : ٢٠٠٣ ، ص ١٩) لذا عُقدت العديد من المؤتمرات والندوات لمناقشة تنمية الإبداع منها على سبيل المثال لا الحصر : المؤتمر الدولي الثالث لكلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة : المعرفة والإبداع في الطفولة المبكرة الذي عقد في الفترة من (٣–٥ مايو ٢٠١١م) و المؤتمر الدولي للتفكير الإبداعي والابتكار لأجل التنمية المستدامة الذي عقد في الجامعة الإسلامية العالمية بكوالالمبور بدولة ماليزيا في الفترة من (١٢–١٤سبتمبر٢٠١١م) ، والمؤتمر الدولي السادس

حول التميز التربوي : الإبداع والابتكار محور التربية النوعية الذي عقد بكلية التقنية العليا للطالبات بدبي من (١٠– ١٢ يناير ٢٠١٢م).

وقد ظهرت كثير من برامج التفكير التي عنيت بتطوير مهارات التفكير التي تم استخدامها في مجال التعليم لأنها برامج مكملة للمناهج الدراسية والكتب الدراسية مثل : برنامج كورت ، وبرنامج أدوات التفكير لتوجيه الانتباه ، وبرنامج قبعات التفكير الست، وغيرها من البرامج (مندور فتح الله : ٢٠٠٨ ، ص ٢٦٥) .وفي ثمانينيات القرن العشرين حوَّل دي بونو الانتباه إلى التفكير المتوازي باستخدام قبعات التفكير الست (de Bono,١٩٩٢) لأنه يقلل من الصراعات والخلافات ، ويبني فرق عمل فعالة ويجعل الاجتماعات أكثر فعالية.

إن برنامج قبعات التفكير الست يستند على فكرتين مفتاحيتين في تصميمه (دافيد موزلي ، فافيني بومفيلد جوليان أليوت ، ماجي جيرجسون ، ستيف هيجينز ، جينيفر ميللر ، دوجلاس نيوتن :٢٠٠٨م،ص١٥٦) :

– إنقاص التعقيد والخلط الناتج عن محاولة عمل كل شيء مرة واحدة عند التفكير في مشكلة من خلال السماح بخطوط متوازية من التفكير أن توجد وتتعايش معا .

– توفير الفرصة لأداء وممارسة الأساليب المختلفة من التفكير بحيث تتجنب الغلق السابق لأوانه للبدائل بسبب أشكال التفكير التي تستخدم عادة .

ثانيًا – مشكلة البحث :

لقد اهتمت الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في مواكبة التطورات العالمية المعاصرة في مجال إستراتيجيات التعليم والتعلّم وأجريت الدراسات والبحوث لرصد أولوياتها التربوية حيث احتلت التنمية المهنية المرتبة الأولى من الاهتمام لدى الدول الأعضاء (أحمد عطية : ٢٠٠٨ م ، ص ٢). وفي هذا الصدد أوصت دراسة مها الدغمي بضرورة استبدال أساليب التدريب التقليدية مثل المحاضرة بأساليب تدريبية

حديثة من شأنها أن تُكسب المتدربات خبرات حديثة في مجال التدريس وتسهم أيضا في إثرائهن بالطرق العلمية والحديثة (٢٠٠٥، ص ١٥٢) وتنمية مهارات المعلم لممارسة التدريس الإبداعي تفرضها طبيعة العصر وتوجهاته العالمية نحو تكوين الفرد المبدع وتتطلب عملية رعاية الإبداع والموهبة في مؤسسات التعليم العام تنسيقا في الجهود والبرامج والأساليب ؛ لذا قام محمود كسناوي (٢٠٠٦م) بوضع تصور مقترح للدور التكاملي لمؤسسات التعليم العام والتعليم العالي في رعاية الموهوبين ، وبين أن كثير من الموهوبين توقفت إبداعاتهم عندما انتقلوا من مرحلة دراسية لأخرى ؛ بسبب اعتماد المدرسة على طرق التدريس التقليدية التي تهتم بالحفظ والتلقين أكثر من اهتمامها بتغيير طرائق التفكير (ص ٩٩٧) وفي العقد الماضي قدم غسان بادي (١٩٨٩م) تصورا مقترحا لزيادة فاعلية المعلم : أبرز فيه مكونات فاعلية المعلم وحدد معايير الحكم عليها كما وصف سبل رفع فاعليته . ثم ظهرت في أوائل التسعينات العناية برفع كفاءة المعلّم في تدريس مهارات التفكير وتنمية اتجاهاته نحوها فاهتم المسئولون عن التربية في جميع الدول بإعداد وتأهيل المعلم ؛ بسبب أهمية الدور الذي يضطلع به في تعليم الناشئة وإحداث التغيير المطلوب فيهم لذا توجهت عناية الباحثين نحو إجراء البحوث والدراسات التي تيسر مهمته في ضوء التوجهات التربوية العالمية.

ويجد المتتبع للأدب التربوي في العقود الثلاث الأخيرة من القرن العشرين اهتماما متزايدا بموضوع التفكير لأن تنمية مهارات التفكير أثناء التعليم الرسمي تجعل التلاميذ يستخدمون عقولهم ويشاركون في صنع القرار وحل المشكلات ؛ من هنا تظهر الحاجة لمعلم مبدع قادر على توظيف المواد الدراسية لهذه الغاية (مندور فتح الله : ٢٠٠٨ ، ص ٨) فإذا كان أداء المعلّم إبداعيا ، فإن هذا الأداء سوف ينعكس على طلابه ومن ثم يمكنه تحرير طاقاتهم الإبداعية الكامنة ؛ لذا يجب العمل بجد وثبات لإكساب المعلّم مهارات التدريس الإبداعي (بدرية حسانين:٢٠٠٣، ١٩) من خلال برامج تدريبية تمكن الطالب المعلّم من مهارات التدريس الإبداعي .

وبالنظر إلى واقع تدريب الطالبة معلمة اللغة العربية بجامعة الملك عبد العزيز للعام الدراسي ١٤٣١هـ ١٤٣٢هـ من خلال مقرر طرق تدريس خاصة (اللغة العربية) الذي تقوم الباحثة بتدريسه لطالبات الدبلوم العام في التربية ؛ تجده يفتقر إلى مواكبة التطورات الحاصلة في مجال إعداد المعلم في ضوء التوجهات العالمية الداعية لتنمية مهارات التفكير، حيث مازالت موضوعات المقرر تطرح إستراتيجيات التدريس التقليدية وتغفل عرض النظريات التربوية وبرامج التفكير وإستراتيجيات التدريس الحديثة ضمن مفرداته ، اعتقادا منها بأن إكساب المعلّم مهارات التدريس الأساسية هو مفتاح تدريبه على جميع مهارات التدريس الأخرى بما فيها مهارات التدريس الإبداعي .كما أن توصيف مقرر طرق تدريس اللغة العربية يغفل تماما تعريف الطالبات المعلمات بمهارات التدريس الإبداعي وتدريبهن عليها أثناء تعليم مقررات اللغة العربية بمراحل التعليم العام في ضوء المستجدات التربوية الحديثة (انظر ملحق ١).

وانطلاقا مما أشارت إليه العديد من الدراسات منذ التسعينات من ضرورة العناية بتأهيل وتدريب المعلم بدئاً من وضع نظرية للتدريس بالاستفادة من معطيات نظريات التعليم والتعلّم (حسن سلامة : ١٩٩٠م) أو وضع إطارا مقترحا لتنمية التفكير في المناهج وطرق التدريس كدراسة (محمود إبراهيم : ١٩٩٠م) أو بناء برامج تدريبية مساعدة لتنمية واستيعاب طلاب كليات التربية للمفاهيم التربوية الأساسية المتضمنة مقرر المناهج وطرق التدريس كدراسة (نادية بكار : ١٩٩٥م) ودراسة محمد نصر (٢٠٠٠م) التي أوصت بإعداد المعلم إعدادا يساير طبيعة العصر الذي يهتم بتكوين المفكر الراقي ، وفي هذا الصدد وضح (جابر عبد الحميد :٢٠٠٠، ص ٩٧) أن من متطلبات القرن الحادي والعشرين : مساعدة المتعلّمين على الإبداع والابتكار، من خلال إعداد معلمين قادرين على تربية متعلّم مبدع ،وقد بيّن رضا عصر في العقد الماضي أن الدول العربية تفتقد معلّمًا يملك زمام مهارات التدريس الإبداعي حسب ما أشارت إليه نتائج البحوث والدراسات (١٩٩٨م، ص ٢٢) وفي هذا الصدد انتقد محمود قمبر وآخرون التعليم

بالدول العربية حيث إنها صدّرت الابتكار والإبداع هدفا لنظمها وسياساتها التعليمية ولم تزد على ذلك شيئا ؛ فالتعليم يجري على عاداته القديمة ولم يظهر للابتكار أثرا في محتويات المناهج وأساليب التعليم ولا في أذهان المسئولين والمعلمين ولا في طرائق التقويم والتأهيل (١٩٩٨م ، ص ٧٦).

في ظل إغفال مقرر طرق تدريس اللغة العربية ببرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك عبد العزيز إلى موضوعات تدريبية تمكِّن الطالبات معلمات اللغة العربية من ممارسة مهارات التدريس الإبداعي ؛ قامت الباحثة ببناء وحدة دراسية بعنوان" إستراتيجية تدريس قائمة على برنامج قبعات التفكير الست "ضمن مقرر طرق التدريس بحيث تُنمِّي تحصيلهنّ المعرفي عن برنامج قبعات التفكير الست ومن ثم تُنَمى مهارات التدريس الإبداعي تخطيطا وتنفيذا وتقويما عند مزاولتهن تدريس مقررات اللغة العربية (لغتي الخالدة) كما يترك أثرا إيجابيا نحوها.

عطفا على ماسبق يمكن صياغة **مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :**

ما فاعلية الوحدة الدراسية : " إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية التحصيل ومهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية في مجال تنفيذ وتقويم دروس اللغة العربية للصف الأول المتوسط واتجاهاتهن نحوها ؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية :

١. ما أثر الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية تحصيل الطالبات معلمات اللغة العربية عن إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست ؟

٢. ما أثر الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية في التخطيط والتنفيذ والتقويم لدروس اللغة العربية للصف الأول المتوسط ؟

٣. ما أثر الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية اتجاهات الطالبات المعلمات نحو برنامج قبعات التفكير الست ؟

ثالثاً – أهداف البحث :

يسعى هذا البحث ـ من خلال مقرر طرق التدريس ـ إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية في مهارات : التخطيط والتنفيذ والتقويم بتدريبهن على إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست وتنمية اتجاههن نحوها بحيث لا يقتصر تدريسهن أثناء التربية الميدانية على إكساب الطالبة بالمرحلة المتوسطة : المعارف وبعض مهارات الفهم بل يمتد ليشمل مهارات تفكير عليا مثل : مهارات التفكير الناقد والإبداعي عن طريق تحقيق الأهداف الفرعية التالية :

١. تصميم وحدة دراسية عنوانها "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست "

٢. قياس فاعلية الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية تحصيل الطالبات المعلمات من تخصص اللغة العربية عنها .

٣. قياس فاعلية الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات المعلمات من تخصص اللغة العربية في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم .

٤. تنمية اتجاه الطالبات المعلمات من تخصص اللغة العربية نحو برنامج قبعات التفكير الست .

رابعا – أهمية البحث :

ويمكن تلخيص أهمية البحث في الجوانب التالية :

- إنه يمكِّن الطالبات المعلمات من ممارسة مهارات التدريس الإبداعي أثناء التدريب الميداني عند تعليم مقررات اللغة العربية باستخدام برنامج قبعات التفكير الست .
- إنه نموذج تطبيقي يوضح إجراءات تخطيط وتنفيذ وتقويم تلك الدروس وفق إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست .
- تنمية مهارات التفكير المرتبطة بقبعات التفكير الست لدى الطالبات المعلمات والتلميذات وتعويدهن على ممارستها داخل حجرة الدراسة والمواقف الحياتية الأخرى .
- يسهم في تنمية اتجاه إيجابي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية نحو تعليم اللغة العربية في ضوء برامج التفكير العالمية وتوسيع مداركهن عن برنامج قبعات التفكير الست .
- يعزز دور اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.
- يزوّد القائمين على تعليم مقررات اللغة العربية ببطاقات ملاحظة لتقويم أداء المعلمات عند تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس وفق إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست.

خامسا – مصطلحات الدراسة:

١– الفاعلية: في اللغة النحوية والصرفية : من فاعل وهي وزن اسم الفاعل من الفعل الثلاثي وصيغة فاعل من صيغ المبالغة ، واستخدام صيغة فاعل يرمي إلى بيان أمرين : المعنى المجرد وصاحبه دون اهتمام ببيان درجة المعنى قوةً وضعفاً وكثرةً وقلة ؛ وهي بخلاف صيغة فعّال التي تدل بنصها وصيغتها على بيان درجة الكثرة والقوة (عباس

حسن :١٩٧٦م ، ج ٣، ص ٢٥٨). إن هذا المصطلح دخل معجمنا التربوي عن طريق البحوث المكتوبة بالإنجليزية تحت كلمة Effectiveness وقد استخدم في الفلسفة ليطلق على السبب الحقيقي الوحيد على الظاهرة :السبب الفعّال، وفي عام ١٣٠٩م استخدم المصطلح ليشير إلى الأثر الإيجابي للعمل(غسان بادي :١٩٩٧م، ص٩٢).

واصطلاحاً عرفها حسن زيتون (٢٠٠٣م ، ص٥٥) بأنها : " القدرة على إنجاز الأهداف والمدخلات لبلوغ النتائج المرجوة ، والوصول إليها بأقصى حد ممكن " كما عرفها في الدراسات التربوية والتجريبية حسن شحاته وزينب النجار وحامد عمار (٢٠٠٣ م، ٢٣٠) بأنها "مدى الأثر الذي تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرا مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة ، كما تعرف بأنها مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل التابعة ويتم تحديد هذا الأثر إحصائيا عن طريق مربع إيتا ". كما عرفتها أسماء الأهدل (٢٠١٠م ، ص ١٣) بأنها "قياس تأثير الوحدة المقترحة في تحسين مستوى الطالبة" .

وتقصد بها الباحثة: قياس درجة التأثير الإيجابي للوحدة الدراسية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات المعلمات واتجاههن نحوها عند تعليم مقررات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة باعتبارها السبب الحقيقي الوحيد دون اهتمام دقيق ببيان درجة الفروق لصالح المتغير المستقل فهي عند مستوى ≤٠,٠٥ .

٢- الوحدة الدراسية : الوحدة في اللغة : تعني الانفراد ، يقال رأيته وحده ، وجلس وحده أي منفرداً . قال ابن سيده : وحدة الشيء توحده وهذا الأمر على حدته وعلى وحده ودراسية من : درس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه (أبو الفضل جمال الدين:١٩٩٤م ، ج٣، ص ٥٠ و ج٦ ، ص ٧٩)

عرّف حسن خليفة الوحدة الدراسية (٢٠٠٧م، ص ١١) بأنها " تنظيم خاص في مادة دراسية وطريقة تدريسها تضع المتعلمين في موقف تعليم متكامل يثير اهتمامهم

ويتطلب منهم نشاطا متنوعا، ويؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة، وإلى تعلّمهم تعلّما خاصا، ويترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها".

وتعرّف الباحثة الوحدة الدراسية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست إجرائيا: بأنها تنظيم منفرد للمعارف المتعلقة ببرنامج قبعات التفكير الست بحيث تمكِّن الطالبات المعلمات من ممارسة مهارات التدريس الإبداعي في مجالات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مقرر اللغة العربية "لغتي الخالدة" بالمرحلة المتوسطة ضمن مقرر طرق تدريس اللغة العربية.

٣- مهارات التدريس الإبداعي: المهارة في اللغة من مهرتُ بهذا الأمر أمهر به مهارةً: أي صرت به حاذقاً (أبو الفضل جمال الدين: ١٩٩٤م، ج٥، ص ١٨٥) أما درست الكتاب: أدرسه درساً، أي ذللته بكثرة القراءة حتى خف حفظه علي (أبو الفضل جمال الدين: ج ٦، ص ٧٩) أما الإبداع في اللغة فهو من أبدع الشيء يبدعه بدعاً وابتدعه: أنشأه وبدأه، والبدع الشيء الذي يكون أولاً، وأبدعت الشيء اخترعته لا على مثال (أبو الفضل جمال الدين: ج٨، ص٦) والإبداع يعرفه مواري وجلفن بأنه: العملية التي ينتج عنها حدوث مركب جديد ذو قيمة (إحسان آدم، عبد الرحيم دفع السيد: ٢٠٠٧م، ص ٣١)

وقد عرفت بدرية حسانين مهارات التدريس الإبداعي بأنها: مجموعة من السلوكيات التي يمارسها المعلّم بدقة وإتقان وبسرعة وبأقل مجهود وتكاليف أثناء التخطيط والتنفيذ والتقويم بغرض تدريب المتعلّمين على الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات من أجل الوصول بالمتعلّم إلى رؤية أو اكتشاف علاقات جديدة أو حلول أصيلة تتسم بالجدية والمرونة أو إنتاج أفكار غير معتادة أو إنتاج منتج يتصف بالجدة والأصالة والمنفعة من أجل نفسه ومجتمعه (٢٠٠٣م: ص٢٩).

وتقصد الباحثة بالإبداع في هذا البحث: التميز في العمل أو الإنجاز بصورة تشكل إضافة إلى الموجود بطريقة تعطيه قيمة أو فائدة إضافية.

وتعرّف الباحثة مهارات التدريس الإبداعي إجرائيا : مجموعة الإجراءات السلوكية التي تؤديها الطالبة المعلمة عند تدريس موضوعات اللغة العربية التي تضمنتها قوائم مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس (من إعداد الباحثة) وفق برنامج قبعات التفكير الست في مجالات : جمع المعلومات ، المشاعر ، الإيجابيات السلبيات، الإبداع ، التلخيص بحيث تشكل إضافة إلى الموجود حتى يصبح الأداء التدريسي للطالبة المعلمة ذو قيمة وفائدة .

سادسا – حدود البحث :

سيجري البحث ضمن الحدود التالية:

١. الحد البشري : الطالبات الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية تخصص اللغة العربية .

٢. الحد المكاني: جامعة الملك عبد العزيز –كلية التربية – فرع البنات.

٣. الحد الزمني: العام الجامعي١٤٣٠هـ – ١٤٣١هـ الفصل الدراسي الأول .

٤. الحد الموضوعي: ستقتصر الدراسة الحالية على قياس فاعلية الوحدة الدراسية ضمن مقرر طرق تدريس اللغة العربية بعنوان " إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " في تنمية تحصيل الطالبات معلمات اللغة العربية عن برنامج قبعات التفكير الست ومهارات التدريس الإبداعي في مهارات : التخطيط والتنفيذ والتقويم وإكسابهن اتجاهات إيجابية نحوها .

سابعا – الإطار النظري :

سيتناول الإطار النظري الموضوعات ذات الصلة بالبحث وهي :

إستراتيجية التدريس :

إن البحث في مفهوم إستراتيجيات التدريس التربوي أفرز ثلاثة اتجاهات أساسية تبنت توليد إستراتيجيات تلائم أبعاد شخصية المتعلّم المتكاملة ، وهذه

الاتجاهات هي : الاتجاه السلوكي ، والاتجاه المعرفي، والاتجاه الإنساني وفيما يلي توضيح لها (محمد بكر نوفل : ٢٠٠٧، ص ١٧٩، ٢٠٠):

١. الإستراتيجيات السلوكية Behavioral Strategies : هي إجراء أو مجموعة من الإجراءات أو السلوكيات المحددة والقابلة للقياس والملاحظة ، وتتمثل أهداف هذا النوع من الإستراتيجيات في تعديل السلوك غير المناسب ، وبالتالي العمل على تعليم سلوكيات مرغوبة ، وتفيد الأبحاث المتعلقة بمراجعة استخدام وتوظيف الإستراتيجيات السلوكية إلى فاعليتها مع المتعلّمين الذين يواجهون صعوبات في الأساليب اللفظية والتعاقد والتدعيم وتقليل الحساسية التدريجية .

٢. الإستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies ظهرت كرد فعل على سلطوية الإستراتيجيات السلوكية ، حيث تبنت الإعلاء من دور العمليات المعرفية لدى المتعلم في مقابل تركيز الإستراتيجيات السلوكية على السلوك الظاهر والقابل للقياس. فهي طرق تُرمّز بوساطتها المعلومات ويتم تخزينها ومن ثم استرجاعها ، ويمن تعريفها على أنها طريقة لتنظيم المعلومات من أجل تخفيض تعقيدها ، أو دمج المعلومات في البناء المعرفي المتوافر لدى الفرد في الدماغ بهدف استخدامها لاحقاً ، وربط التعلّم الجديد بالتعلّم المخزن في الذاكرة إضافة إلى خلق بيئة إيجابية للتعلّم والمحافظة على استمرارها.

٣. الإستراتيجية الإنسانية : ظهرت نتيجة إغفال الجانب الانفعالي لدى الفرد من قبل كل من الاتجاه السلوكي والمعرفي ، وهي تدعو إلى احترام قدرات الفرد وأنسنة التعلّم والأخذ باعتبار الحالة الانفعالية للمتعلّم ، وتعتبر الانفعالات من العوامل المهمة التي تسهم في توفير الصحة النفسية الهادئة والدافعة لعملية الإنجاز ؛ إذ تعمل على تطوير مهارات المتعلمين في غرفة الصف وبالتالي يمكن أن يكونوا ناجحين في التعامل مع الآخرين ويتمتعون بفاعلية ناجحة في الحياة وفي هذه الإستراتيجية تعمل الانفعالات كمحددات لمجموعة من العوامل التعليمية : طبيعة تعلّم الموضوع ،

الاتجاهات نحو الموضوع ، طبيعة الحقائق والمعلومات المتوفرة في الموضوع قيد التعلّم ومدة احتفاظ المتعلّم بالمعلومات.

إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست :

ذكر روبرت فيشر (Robert Fisher :٢٠١٢) According to Edward de Bono we tend to think in restricted and predictable ways. بأن هناك ميل إلى التفكير في طرق محددة يمكن التنبؤ بها.To become better thinkers we need to learn new habits وأن هناك حاجة إلى تعلّم عادات جديدة عن طريق His teaching strategy known as 'thinking hats' helps learners try different approaches to thinking. إستراتيجية إدوارد ديبونو التعليمية المعروفة باسم "قبعات التفكير" التي تساعد المتعلمين على ممارسة أساليب مختلفة للتفكير. Each 'thinking 'hat' represents a different way to think about a problem or issue. تمثلها قبعات التفكير التي تتضح مع الأسئلة و هي كما يلي :

- قبعة التفكير البيضاء معلومات : ماذا نعرف؟
- قبعة التفكير الحمراء مشاعر : ماذا نشعر؟
- Purple hat = problemsقبعة التفكير السوداء قبعة المشاكل : ما هي السلبيات؟
- قبعة التفكير الصفراء ايجابيات : ما هي الفوائد ؟
- قبعة التفكير الخضراء الإبداع :ما هي الأفكار البديلة والمقترحات لحل المشكلات ؟
- قبعةBlue hat = control التفكير الزرقاء مراقبة وتحقق وتلخيص : ما هي أهدافنا؟ De Bono claims the technique is widely used in management but little research has been published on its use in education.

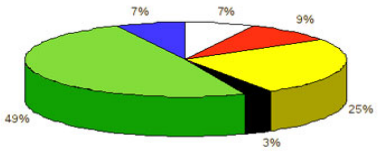
وقد وجدها بعض المعلمين إستراتيجية مفيدة تشجع على النظر في المشكلة أو الموضوع من بين مجموعة متنوعة من وجهات النظر. It encourages us, and our children, to think creatively about any topic and to ask: 'Is there another way of thinking about

this?" و تحث على التفكير بشكل خلاق حول أي موضوع ، وتشجع طرح التساؤل : "هل هناك طريقة أخرى للتفكير فيه " وعلى المعلم الذي يرغب استخدامها : أن يخطط لتعليم التفكير عن طريق تنفيذ الإجراءات التالية :

- Choose a teaching strategy or approach from published materials which aims to develop children's thinking skills. اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة بهدف تطوير مهارات التفكير.
- التفكير في كيفية استخدام هذه الإستراتيجية من خلال المقرر الدراسي Think how you might use this strategy or التفكير في كيفية استخدام الت approach in a chosen area of the curriculum.
- Plan a lesson which incorporates this strategy, identifying a specific thinking or learning skill in your lesson objectives. تخطيط الدرس بحيث يشتمل على لإستراتيجية ، وتحديد مهارات التفكير وأهداف التعلم في الدرس.
- Share your plan or teaching ideas with others. مناقشة الخطة وأفكار التدريس مع الآخرين.
- Teach and evaluate your lesson for thinking! التدريس ثم تقييم درس التفكيروذووووو .

وقد لاحظ Adrian West (٢٠٠٨) في تجربته أن الطلاب فضلوا قبعات معينة بنسب متفاوتة يوضحها الشكل التالي :

Fig 4: % Hat preference in Year 9 Geography pupils



شكل(١) نسبة قبعات التفكير المفضلة لدى الطلاب ٩سنوات

كما لاحظ أن قبعات التفكير لدي بونو تغطي معظم مهارات التفكير في كل أرجاء مصفوفة المناهج ESIS إذا تم تكييفها ،كما أنها تعوّد التلاميذ على تحمل مسؤولية تعلمهم وهذه الإستراتيجية هي واحدة من أكثر إستراتيجيات التدريس شمولا في تطوير التفكير، وتسهم إسهاما فاعلا في تكوين The aim of teaching thinking skills is to create a generation self-sufficient in problem solving and team-working skills, and if one strategy is to be adopted, this could be the way forward ". جيل من التلاميذ يتميزون بالاكتفاء الذاتي في حل المشكلات ومهارات العمل في الفريق .

أساليب استخدام قبعات التفكير:

هناك استخدامان أساسيان لقبعات التفكير الست: (سلوى هوساوي : ٢٠٠٨، ص٢٠)

١ – استخدام فردي لقبعات التفكير الست : تُستخدم قبعة تفكير واحدة ولفترة محددة من الوقت لتبني نمط تفكير معين وذلك لأغراض كتابة تقرير أو تسيير أعمال اجتماع أو في محادثة ولا يشترط حينها استخدام جميع قبعات التفكير .

٢ – استخدام تسلسلي و تتابعي :تُستخدم قبعات التفكير الواحدة تلو الأخرى لبحث واستكشاف موضوع معين .

٣–كما أن هناك استخدامات محددة مثل :

– الاستخدام الشخصي : يحدد الشخص أي القبعات يستخدم تبعا للموقف المعين.

– الاستخدام أثناء التحدث : مفيدة للتخاطب و تبادل الرأي .

– تستخدم في الاجتماعات : الجميع يحاول استخدام نفس قبعات التفكير لمنع الجدال .

– تستخدم عند كتابة التقارير .

دمج مهارات التدريس الإبداعي ضمن الإستراتيجية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست :

إن مهارات التدريس الإبداعي تفرض على المعلم أن يخطط بدقة للخبرة التعليمية التي يتيحها الموقف التعليمي وبيئة التعلّم في ضوء المحكات التي ذكرتها بدرية حسانين (٢٠٠٣، ص٣١) :

- المهارة في صياغة الأهداف على مستوى الإبداع .
- المهارة في عرض إبداعات العلماء .
- المهارة في استخدام الأحداث المتناقضة .
- المهارة في استخدام أسلوب الاستقصاء من أجل تنمية تفكير المتعلمين الإبداعي .
- المهارة في تهيئة بيئة التعلّم المثيرة للإبداع .
- المهارة في استثارة الدافعية لدى المتعلّمين للتعلّم الإبداعي والإبداع .
- المهارة في استخدام الأسئلة لتنمية الإبداع لدى المتعلمين .
- المهارة باستخدام أسلوب العصف الذهني لتنمية الإبداع لدى المتعلمين .
- المهارة في استخدام الأنشطة التفكيرية المثيرة .
- المهارة في استخدام البدائل لتنمية إبداع المتعلمين .
- المهارة في استخدام التعيينات المنزلية المثيرة للتفكير .
- وتعتقد الباحثة بأنه يجب أن تدرك المعلمة أنها تستخدم برنامج قبعات التفكير الست وأنها ستدمج موضوعات المقرر الدراسي ضمن المحتوى التعليمي الذي تقدمه لطالباتها ، كما أن عليها أن تدرك مفهوم إستراتيجية التدريس لأن الدراسات قد أثبتت منذ زمن أثر إدراك المعلّم للحدود الفاصلة بين طرق التدريس وأساليب وإستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعّالة داخل الصف (ممدوح سليمان ، ١٩٨٨م) لذا فإن تنفيذ دروس مقرر اللغة العربية " لغتي الخالدة " في ضوء برنامج قبعات التفكير الست يفرض على الطالبة المعلمة أن تدرك وتنفذ طرق التدريس التي ذكرها روبرت شوارتز وساندرا باركس المستخدمة في دروس الدمج (٢٠٠٥ م: ص٥٥٨) وهي:

١. طرق تدريس التفكير بشكل مباشر موجودة في جميع دروس الدمج مثل : استخدام خرائط التفكير، استخدام المنظمات البيانية المتخصصة لتوجيه التفكير، طرح الأسئلة الشفهية المنظمة.

٢. طرق التدريس لتعزيز الاستغراق في التفكير أثناء تفاعل الطلاب مع المحتوى تتنوع في دروس الدمج مثل:استخدام المنظمات البيانية لوصف المعلومات، طرح الأسئلة عالية المستوى، تقنيات اللغة ككل، القراءة الموجهة، الكتابة التأملية، كتابة المقالات، استخدام اليدويات الرياضية.

٣. طرق التدريس لتعزيز التفكر كمحاولة اجتماعية موجودة في جميع دروس الدمج مثل : جمع المعلومات الموجودة عند الطلاب، الاشتراك التعاوني في مهمات التفكير، إستراتيجيات التعلّم التعاوني، طريقة فكر/ اعمل مع زميلك / تشاركا الأفكار.التنويع في النقاشات الفردية ونقاشات المجموعات الصغيرة ونقاشات الصف بأكمله.

٤. سلوكيات المدرس التي تعزز التفكر والميول التفكيرية موجودة في جميع دروس الدمج مثل : منح الوقت الكافي للطلاب للتفكير، حثهم على إعادة أخذ النتائج بعين الاعتبار. استخدام الدقة في اللغة وتعزيز ها في استجابات الطلاب. طرح أسئلة التوضيح حول إجابات الطلاب، طلب الأسباب التي تقف وراء أحكام الطلاب.

وقد شملت إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست التي أُستخدمت في تدريب الطالبة المعلمة على ممارسة بعض مهارات التدريس الإبداعي :

– التخطيط : ويتم فيه إنتاج نظام يخفض مستوى التشتت بين معرفة جميع المتعلمات الحالية داخل حجرة الدراسة والأهداف المرغوبة.

– التنفيذ : باستخدام مجموعة من الأنشطة تتمثل في اختيار المعلومات وتنظيمها وربط التعلّم الجديد بالتعلّم المخزن في ذاكرة المتعلمات إضافة إلى خلق بيئة إيجابية للتعلّم والمحافظة على استمرارها.

– التقويم : عن طريق صياغة الأسئلة وفق المهارة التي تتضمنها كل قبعة من قبعات التفكير الست بما يسهم في تحقيق التدريس الإبداعي .

وقد تدربت الطالبة المعلمة على مهارات التدريس الإبداعي على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم كما يلي :

أ . مستوى تخطيط الدروس :

فيما يلي قائمة بمهارات إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست في مجال تخطيط الدروس :

١. تحدد مكونات الدرس العامة (العنوان ، التاريخ ، الحصة ، الصف) .

٢. تكتب أهدافا إجرائية معرفية في ضوء التفكير الذي تثيره قبعة التفكير البيضاء .

٣. تكتب أهدافا إجرائية وجدانية في ضوء التفكير الذي تثيره قبعة التفكير الحمراء.

٤. تكتب أهدافا إجرائية معرفية في مستوى الفهم أو التحليل أو التقويم في ضوء التفكير الذي تثيره قبعة التفكير الصفراء.

٥. تكتب أهدافا إجرائية معرفية في مستوى الفهم أو التحليل أو التقويم في ضوء التفكير الذي تثيره قبعة التفكير السوداء.

٦. تكتب أهدافا إجرائية معرفية في مستوى التركيب تتمثل من خلالها التفكير الذي تثيره قبعة التفكير الخضراء.

٧. تكتب أهدافا إجرائية معرفية في مستوى الفهم أو التطبيق في ضوء التفكير الذي تثيره قبعة التفكير الزرقاء.

٨. تكتب محتوى معرفي يلائم الأهداف الإجرائية .

٩. تصف أنشطة تعليم وتعلّم تتحقق من خلالها أهداف الدرس .

١٠. تصف التقويم البنائي وفق أهداف الدرس.

١١. تكتب تقويما نهائيا للدرس في ضوء برنامج قبعات التفكير الست .

١٢. تحدد الواجب المنزلي في ضوء بعض مهارات قبعات التفكير الست .

١٣. تصف الوسائل التعليمية التي استخدمتها لتفعيل إستراتيجية التدريس وفق برنامج قبعات التفكير الست.

١٤. تسمي طريقة التدريس التي استخدمتها .

١٥. تذكر أنها تستخدم إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست .

ب.مستوى تنفيذ الدروس :

فيما يلي قائمة بمهارات إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست في مجال تنفيذ الدروس:

١. تمهد للدرس بأسلوب شيق موضحة فيه استخدامات كل قبعة من قبعات التفكير الست .

٢. تشجّع التلميذات نحو التفاعل لاكتساب مهارات التفكير التي تتضمنها قبعاته الست .

٣. تنفذ أنشطة التعليم التي ضمنتها خطة الدرس.

٤. تستخدم الوسائل التعليمية بما يخدم إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست .

٥. تعطي فرصة كافية للتلميذة للتعبير عن مشاعرها في مدة لا تزيد عن ثلاثين ثانية عند اعتمارها قبعة التفكير الحمراء.

٦. تعطي فرصة كافية للتلميذة لتسرد معلوماتها عن الموضوع عند اعتمارها قبعة التفكير البيضاء .

٧. تعطي فرصة كافية للتلميذة لتذكر الجوانب الإيجابية في الموضوع عند اعتمارها قبعة التفكير الصفراء .

٨. تعطي فرصة كافية للتلميذة الجوانب السلبية في الموضوع عند اعتمارها السوداء .

٩. تعطي فرصة كافية للتلميذة لتقترح حلولا أو تذكر أفكار تتسم بالطلاقة والأصالة والمرونة عند اعتمارها قبعة التفكير الخضراء.

١٠.تعطي فرصة كافية للتلميذة لتلخص وتحدد جوانب النقص في الموضوع عند اعتمارها قبعة التفكير الزرقاء .

١١.تزوّد التلميذة بداية الجمل المناسبة قبعة التفكير.

١٢. تعرض نماذج إيضاحية للتعبير عن الإجابة المناسبة قبعات التفكير الست لتشجيع التلميذات على المشاركة

١٣. تعدّل إجابة التلميذات بصياغات لفظية أكثر إفصاحا للمعنى .

١٤ . تحترم آراء ومشاعر التلميذات مهما كانت غريبة .

١٥. تدير نقاشا مثمرا لتعديل الآراء والمشاعر المخالفة للعقيدة إن وجدت .

ج - مستوي تقويم الدروس :

فيما يلي قائمة بمهارات إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست في مجال تقويم الدروس:

١. تعتني بتقديم التغذية المرتجعة لإجابات الطالبات مبنية على ما رصدته من ملاحظات في نتاج تعلّم التلميذات.

٢. تطرح الأسئلة الشفهية المناسبة كل قبعة من قبعات التفكير الست .

٣. تنفذ إجراءات التقويم البنائي.

٤ . تقدم تقديرات نوعية لأداء التلميذة في نهاية الدرس.

٥. تتيح للطالبات تقويم إجاباتهن .

٦. تطرح أسئلة تحريرية لقياس مهارة التفكير لدى التلميذة باستخدام قبعاته الست .

٧.تمر بين التلميذات لتقديم التقويم الفردي .

٨.تقدم تقديرات كمية لإجابة التلميذات عن الأسئلة التحريرية.

٩. تستخدم بطاقة ملاحظة لتعديل السلوك المطلوب لدى التلميذات .

١٠. تحدد تكليفات منزلية مناسبة تساعد في إكساب التلميذات مهارات التفكير حسب قبعاته الست .

إجراءات تنفيذ مهارات التدريس الإبداعي باستخدام برنامج قبعات التفكير الست:

لقد وصف إدوارد ديبونو طرق استخدام قبعات التفكير الست (٢٠٠١، ص ٥٢ – ٢٦٢) وكذلك

(Asdaque Muhammad Bilal, Abdul Ghaffar, Masood ،Asad Abbas Rizvi:٢٠١١,pp٢-٤)

وتستطيع الطالبة المعلمة ممارسة مهارات التدريس الإبداعي باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست حسب معطيات البحوث والأدبيات العلمية كما يلي :

١. تخطط أنشطه تبدأ بالمعلومات والحقائق وتتنوع حسب متطلبات استخدام كل قبعة تفكير.

٢. تسمح للطالبات القيام بعمليات استقصاء لجمع المعلومات(قبعة التفكير البيضاء) وبعمليات التفكير الإيجابي(قبعة التفكير الصفراء) والتفكير النقدي (قبعة التفكير السوداء) والتعبير عن المشاعر (قبعة التفكير الحمراء) وتقديم التوجيه والتنظيم (قبعة التفكير الزرقاء).

٣. تنوّع استخدام قبعات التفكير في مقدمة الدرس أو في عرضه، أو لإغلاقه، كما يمكن أن تُستخدم في تقويم تعلم الدرس، كأن تطلب من الطالبة اعتمار قبعة معينه لتقدم معلومة وأخرى لتقدم نقدا وثالثه لتقدم مقترحات وحلول إبداعية .

وفيما يلي تفصيل استخدام كل قبعة تفكير :

بداية الدرس : يمكن استخدام قبعة التفكير البيضاء ، فتبدأ المعلمة وتشرك الطالبة معها في عرض:

- الحقائق الأساسية والأفكار الرئيسية .
- المعلومات والبيانات المتوافرة .

ومن الأساليب التي تستخدمها في عرض الحقائق : المحاضرة ، المناقشة ، الأسئلة والأجوبة و الاستقصاء.

عرض الدرس: يتم باستخدام قبعات التفكير الأخرى مثل قبعة التفكير الحمراء: تعطي المعلمة الفرصة للطالبات كي يعبرنّ عن مشاعرهن وأحاسيسهن نحو الموضوع وكي يتفهمن مشاعر شخصيات الدرس إن وجدت باستخدام عبارات معينة مثل: أحب أو أكره وبعد أن تعبر الطالبات عن مشاعرهنّ لفترة قصيرة ٣٠ ثانية على الأكثر تنتقل المعلمة إلى قبعة التفكير الثالثة وتقول : اخلعن قبعة التفكير الحمراء لنلبس قبعة التفكير السوداء .

تعلن المعلمة بدء اعتمار قبعة التفكير السوداء ؛ ثم تطلب من الطالبات تقديم ملاحظات ونقد على موقف ما في الدرس ، مع الحرص على أن يقدمن تعليقات وأحكاماً سلبية وبعد انتهاء النقد تعلن المعلمة الانتقال إلى اعتمار قبعة التفكير الصفراء .

تعلن المعلمة أن قبعة التفكير الصفراء تتطلب البحث عن الإيجابيات والفوائد ، فتحث الطالبات علي تقديم تعليقات إيجابية وبعد انتهاء هذا الدور يعلن المعلم الانتقال إلى اعتمار قبعة التفكير الخضراء .

تعلن المعلمة أن قبعة التفكير الخضراء تفرض البحث عن أفكار جديدة أو مقترحات جديدة أو تغييرات ضرورية : إضافة ، حذف ، تعديل ، فتقدم الطالبات آراءهن ومقترحاتهن وحلولا أخرى وبعد انتهاء هذا الدور تطلب المعلمة ارتداء قبعة التفكير الزرقاء .

غلق الدرس يتم بأن تعلن المعلمة أن قبعة التفكير الزرقاء هي قبعة التنفيذ ، وتطلب من الطالبات وضع خطط للتنفيذ وتلخيص ما تم في القبعات السابقة من معلومات ومشاعر وإيجابيات ومقترحات ؛ فيحددن خطوات التنفيذ عن طريق تشكيل لجان للعمل أو جمع الأدوات .

ويجب أن تعلم المعلمة أنه لا يوجد استخدام موحد أمثل لقبعات التفكير فممكن أن تبدأ بقبعة التفكير الحمراء وتنتهي بإحدى قبعات التفكير الأخرى كالسوداء أو البيضاء أو الصفراء أو الخضراء .

ثامنًا – عرض الدراسات السابقة :

نظرا لعدم توفر دراسات سابقة اهتمت بتنمية مهارات التدريس الإبداعي باستخدام برنامج قبعات التفكير الست – حسب علم الباحثة – فقد تم عرض دراسات وتجارب تناولت متغيرات البحث: التحصيل، التدريس الإبداعي، الاتجاهات وأفادت البحث الحالي في بناء وتطبيق الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " :

أجرى يلديريم Yildirim في عام (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير وتكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ معلم من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية بولاية نيويورك واستخدمت الدراسة استبانة تم تطبيقها على عينة البحث وبينت نتائج الدراسة أن اهتمامات المعلمين انصبت بدرجة أكبر على التعلّم (تحصيل المعارف) أكثر منه على تعليم التفكير.لذا حرصت الباحثة عند تطبيق مقياس الاتجاه على الكشف عن إتجاهات الطالبات المعلمات نحو برنامج قبعات التفكير الست كما حرصت على تضمين الوحدة الدراسية إطارا معرفيا وافيا عن برنامج قبعات التفكير الست وتدريبات عملية على مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم بما يحقق تنمية اتجاهات الطالبات المعلمات نحو الوحدة الدراسية .

كما أجرى فيرمونت vermunt (١٩٩٥م) دراسة هدفت نحو تحديد مستويات كفاءة المعلم في تدريس مهارات التفكير، وتقديم الطرق المؤدية إلى رفع كفاءة المعلّمين في تدريس مهارات التفكير؛ وقد بينت النتائج أن تدريس التفكير وخاصة مهاراته العليا، والتنوع في التفكير هي المواد التي لايجيد المعلمون تدريسها بفاعلية، كما وضحت النتائج إمكانية الحصول على المستويات المتقدمة المرضية بالتدريبات المتنوعة ذات المستويات العالية؛ إن هذه الدراسة أشارت على الباحثة بضرورة تكثيف التدريبات والتطبيقات على مهارات التدريس الإبداعي وفق إستراتيجية قبعات التفكير الست في جميع الدروس التي تؤديها الطالبات المعلمات أثناء التربية الميدانية، والحرص على استخدام بطاقة ملاحظة تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها.

أما دراسة (نادية بكار : ١٩٩٥م) فقد حددت الأبعاد والمؤشرات التي تمييز المعلّم كنموذج لترقية التفكير فشرحت الباحثة طريقة البناء التدريجي للمنهج بما يحقق تنمية التفكير ولخصته في ثلاثة مبادئ : زيادة تعقد المحتوى والمهام وزيادة تنوع التطبيقات و التعزيز أي توفير قدر كاف من الدعم لعمليات التعلّم؛ وقد أشارت هذه الدراسة على الباحثة بمستوى التعقيد والمهام التي يجب أن يتضمنها المحتوى المعرفي للوحدة الدراسية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست. أما دراسة محمد نصر (٢٠٠٠م) فقد عرضت أنماط التفكير التي يجب تنميتها في المعلّم العربي وهي : التفكير العلمي، التفكير الإبداعي، التفكير الاستدلالي، التفكير المنطقي، التفكير الناقد، وفصل في أساليب تنمية التفكير العلمي والتفكير الناقد واستخلص القيمة التربوية لكل نمط منهما لذا حرصت الباحثة في دراستها الحالية على زيادة التطبيقات العملية من خلال دروس اللغة العربية التي تؤديها الطالبات المعلمات أثناء التدريب الميداني لتنمية أنماط التفكير الإبداعي والناقد حسب ما أوصت به تلك الدراسة في سبيل إعداد المعلم إعدادا يساير طبيعة العصر الذي يهتم بتكوين المفكر الراقي.

أما دراسة (وفاء العويضي ، ٢٠٠٢م) فمن ضمن أهدافها تحديد مطالب تعليم مقرر طرق تدريس اللغة العربية وبينت أن من بين تلك المطالب : مطلب حل المشكلات ومطلب ترقية التفكير ولتحقيقهما يجب تدريب الطالبة المعلمة على مهارات التفكير الناقد والابتكاري ؛ فكانت منطلقا رئيسا لبناء الوحدة الدراسية ضمن مقرر طرق التدريس بعنوان إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست وتنمية التحصيل المعرفي لدى الطالبات المعلمات من تخصص اللغة العربية عنها إضافة إلى مهارات التدريس الإبداعي في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم ومعرفة اتجاهاتهن نحو برنامج قبعات التفكير الست ، كما أفادت الدراسة الباحثة في بناء بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه .

أجرت بدرية حسانين (٢٠٠٣م) دراسة هدفت نحو تحديد مهارات التدريس الإبداعي لمواد العلوم الطبيعية والبيولوجية ، والتعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الإبداعي على تنمية حصيلة طلاب الفرقة الأولى بالدبلوم الخاصة بالتربية من هذه المهارات وقياس أثر البرنامج على مستوى أدائهم تلك المهارات أثناء تدريس مواد العلوم ،وبلغ عددهم ٢٠ طالبا معلما وتوصل البحث إلى أن البرنامج القائم على مهارات التفكير الإبداعي أدى إلى تنمية حصيلة عينة البحث من هذه المهارات وتنمية مستوى أدائهم في استخدامها عند تدريس العلوم وكان حجم تأثير البرنامج على مستوى أداء الطلبة المعلمين كبير في استخدام مهارات التدريس الإبداعي حيث بلغت قيمة إيتا (٠,٩٩) وهذه الدراسة أسهمت في توضيح الخطوات الإجرائية لبناء الاختبار التحصيلي ، وبطاقة الملاحظة والمعالجات الإحصائية التي يجب استخدامها لحساب فاعلية الوحدة الدراسية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست .

كما أجري مدير الأبحاث إدريان ويست (Adrian West : ٢٠٠٨م) مشروع بحثي عن قبعات التفكير الست غطت ثلثي منهج مفتاح الجغرافيا ٣ في مدرسة ساوث ويلز، واستخدمت خمسة أساليب مختلفة لجمع بيانات النتائج المترتبة على استخدام قبعات

التفكير الست وهي : الاستبانات Pupil questionair Pupil self-evaluation التقييم الذاتي Lesson observation (conducted by the Head of Department looking at collaboration, engagement and idea development of the pupils); Structured and ملاحظة الدرس qualitative interviews with a sample of ٤٤ pupils، مقابلات مع عينة من ٤٤ تلميذًا Assessment of pupil work before and after implementation of the strategy. اختبار التلميذ قبل وبعد تنفيذ الإستراتيجية . من أبرز نتائج المشروع أن برنامج قبعات التفكير الست أثبت وجود أثر إيجابي على مهارات التفكير العليا والقدرات المعرفية لدى الطلاب وقد بلغت نسبة التأثير ٨٧% مقارنة بالطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية حيث بلغ تأثيرها على مهارات التفكير ٦٣% ، إضافة إلى أثرها الإيجابي في ضبط سلوك الطلاب في الصف حيث انخفض تدخل المعلم في تعديل السلوك غير اللائق . ومن النتائج الملفتة للنظر تفضيل التلاميذ مهارات التفكير التي تتضمنها قبعات التفكير الست بنسب متفاوتة حيث فضلوا التفكير الإبداعي الذي تتضمنه القبعة الخضراء بنسبة ٤٩% والقبعة الصفراء ٢٥% وقبعة التفكير البيضاء ٧% وكذلك الزرقاء أما قبعة التفكير البيضاء فبلغ تفضيلها ٩% أما نسبة تفضيل قبعة التفكير السوداء بلغت ٣% . وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من البحوث للكشف عن أنماط التفكير التي يفضلها التلاميذ في إستراتيجية التدريس بقبعات التفكير الست .

تجربة ميرثير تيدفيل (Merthyr Tydfil:٢٠١١) بلوس أنجلوس بالمدرسة الابتدائية Caedraw Caedraw Primary School حيث تم تدريب التلاميذ على مهارات حل المشكلات باستخدام برنامج قبعات التفكير الست لإدوارد ديبونو من خلال ورش عمل التلاميذ والاستماع للطلاب ، والملاحظة ، ومشاهد الفيديو باستخدام عرض قبعات التفكير الست لإدوارد ديبونو ، ومشاهد فيديو لعمل التلاميذ باستخدام قبعات التفكير الست . وتلخصت النتائج في النواحي التالية : تعزيز عملية التفكير ، تشجيع العملية الإبداعية ، حدوث التفكير المتوازي والجانبي وتحسين عمليات الاتصال وتسريع عملية صنع القرار،

زيادة الوعي بوجهات النظر الأخرى، تشجيع الأطفال على تحمل نتائج قراراتهم. وقد أفادت هذه التجربة البحث الحالي في التأكيد على ضرورة إثراء الوحدة التدريبية بمشاهد تطبيقية لبرنامج قبعات التفكير الست وتدعيمها بعرض بور بوينت يسهل على الطالبات المعلمات استيعاب البرنامج ومن ثم الاستفادة منه في تنمية مهارات تدريسهن الإبداعي وفق أدوات تقويم الوحدة "الإستراتيجية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست". "Thinking is a learned activity and that the structured approach of Dr. de Bono has a positive impact on pupils higher order thinking skills ."

تاسعًا – فروض البحث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لإستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست لصالح القياس البعدي.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم لدروس مقرر لغتي الخالدة باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست لصالح التطبيق البعدي.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو برنامج قبعات التفكير الست لصالح التطبيق البعدي.

عاشراً – منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للمجموعة المرتبطة للتحقق من فاعلية الوحدة الدراسية القائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية، وذلك بتطبيق أدوات البحث قبل التجربة

وبعدها وقياس أثر التدريس على تنمية كل من: التحصيل، ومهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس، والاتجاه نحو الوحدة الدراسية.

عينة البحث :

عينة البحث ٢٥ طالبة من الطالبات الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية من تخصص اللغة العربية، لم يمض على حصولهن على درجة البكالوريوس ثلاث سنوات يمثلن المجتمع الأصلي للبحث، وفيما يلي توزيع العينة على المدارس المتوسطة بمحافظة جدة :

المدرسة المتوسطة	عنوانها	عدد الطالبات المتدربات
١٠٤	حي الفيصلية وسط جدة	٦
٦٤	حي السامر شرق جدة	٧
١٠	حي غليل بجنوب جدة	٨
٣٢	حي السلامة بشمال جدة	٦

إجراءات البحث:

أ – تم مراجعة الأدبيات التربوية لتصميم الوحدة الدراسية "إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست" لتدريب الطالبات معلمات اللغة العربية على مهارات تنفيذ وتقويم تعليم تلميذات المرحلة المتوسطة مقررات لغتي الخالدة، وصياغتها في محتوى تعليمي يسعى لتحقيق الأهداف التالية :

١. تعرّف الطالبة المعلمة نبذة مختصره عن مؤسس برنامج قبعات التفكير الست.
٢. تعدد فوائد برنامج قبعات التفكير الست لتعليم التفكير.
٣. تعدد وظائف قبعات التفكير الست.
٤. توضح مكونات إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست.
٥. تتدرب على تخطيط دروس اللغة العربية وفق مهارات التفكير التي تضمنتها قبعاته الست.

٦. تتدرب أثناء التربية العملية على تنفيذ دروس لغتي الخالدة في ضوء إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج القبعات الست على تنمية مهارات التفكير.

٧. تتدرب على مهارات تقويم دروس لغتي الخالدة في ضوء إستراتيجية قبعات التفكير الست.

ب –كتابة المحتوى التعليمي في مذكرة نظرية ،

تم تحكيمها بوساطة أساتذة علم النفس التعليمي وأساتذة المناهج وطرق التدريس، وأجرت الباحث التعديلات المقترحة حتى ظهرت المذكرة في صورتها النهائية حسب (ملحق رقم ٢) تضمن المحتوى التعليمي مايلي :

عنوان الوحدة " إستراتيجية تدريس مقررات لغتي الخالدة وفق برنامج قبعات التفكير الست ".

الموضوع الأول: نبذة مختصره عن مؤسس برنامج قبعات التفكير الست وفوائد برنامج قبعات التفكير الست لتعليم التفكير ووظائف قبعات التفكير الست .

الموضوع الثاني: مكونات إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست وتدريب عملي على تخطيط دروس اللغة العربية وفق مهارات التفكير التي تضمنتها قبعاته الست.

الموضوع الثالث: تدريب بتقنية التدريس المصغر على تنفيذ وتقويم دروس لغتي الخالدة في ضوء إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست.

ج– بناء أدوات البحث:

- اختبار تحصيلي(ملحق ٣) من إعداد الباحثة .
- بطاقة ملاحظة تخطيط الدروس (ملحق٤) من إعداد الباحثة.
- بطاقة ملاحظة تنفيذ وتقويم الدروس (ملحق ٤) من إعداد الباحثة.
- مقياس اتجاه نحو برنامج قبعات التفكير الست (إعداد: سلوى هوساوي) (ملحق ٥).

د- تحكيم أدوات البحث : والتأكد من صدقها وثباتها :

-الصدق: تأكدت الباحثة من صدق الاختبار عن طريق صدق المحتوى : ويقصد به تمثيل الاختبار لموضوع برنامج قبعات التفكير الست وصدق المحكمين : تم عرض أدوات البحث :الاختبار، مقياس الاتجاه ، الوحدة الدراسية ، على عينة من المتخصصين (ملحق٦) ثم تم إجراء التعديلات بناء على توجيهاتهم .

-الثبات: لقياس ثبات أدوات البحث ، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من معلمات اللغة العربية بالمدارس المتوسطة بعدد ٢٣ معلمة بمركز البحوث بإدارة التعليم يوم خلال الفصل الدراسي الأول ، ثم تم قياس ثبات الاختبار التحصيلي بحساب معامل ألفا كورنباخ (Alpha Coefficient) حيث بلغت قيمته ٠,٧٦ . ولقياس ثبات بطاقة الملاحظة لمهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس تم ملاحظة أداء المعلمات بمدارسهن خلال الفصل الدراسي الأول فقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة ملاحظة الباحثة ودرجة ملاحظة زميلتها باستخدام معادلة كوبر Cooper حيث بلغت ٨٦ %وهي نسبة مناسبة تدل على صلاحية بطاقات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس اللغة العربية باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست. و لقياس ثبات مقياس الاتجاه فقد تم حساب معامل ألفا كورنباخ (Alpha Coefficient) حيث بلغت قيمته ٠,٨٢ . وتعتبر تلك القيم لمعاملات الثبات مقبولة، يمكن من خلالها الوثوق بمصداقية أدوات البحث.

هـ – تطبيق الوحدة الدراسية : " إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست " خلال الفصل الدراسي الثاني وقياس فاعليتها في تنمية مهارات الطالبات المعلمات في التخطيط والتنفيذ والتقويم وتنمية الاتجاه نحوها، وذلك باستخدام اختبار "ت" للمجموعة المرتبطة لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي، وقيمة مربع ايتا لقياس حجم الأثر والفاعلية.

و – تحليل وتفسير النتائج واختبار صحة فروض البحث:

الفرض الأول: للإجابة عن الفرض الأول توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ من ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي عن إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست لصالح التطبيق البعدي ، تم استخدام اختبار " ت " للمجموعة المرتبطة (غير المستقلة) Paired Samples Test والجدول (١)التالي يوضح النتائج :

جدول (١)

قيمة اختبار " ت"لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في القياس القبلي والبعدي لاختبار التحصيل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	النسبة الاحتمالية	مستوى الدلالة
القبلي	٢٥	٨	٠,٩١	٨٩,٠٣	٢٤	٠,٠١	دالة
البعدي		٢٠,٩٢	٠,٨١				

يتضح من الجدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة (ت) ٨٩,٠٣ وهي قيمة دالة عند مستوي أقل من ٠,٠١،حيث بلغ متوسط درجات الطالبات في القياس البعدي بلغ ٢٠,٩٢ وهو متوسط مرتفع مقارنة بمتوسط القياس القبلي في اختبار التحصيل الذي بلغ ٨ ، ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع ايتا (η^2) =٠,٩٩ وهذا يدل حجم تأثير كبير جداً، لذا تم قبول الفرض التجريبي الأول.وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة بدرية حسانين ٢٠٠٣ حيث بلغ حجم تأثير البرنامج القائم على مهارات التدريس الإبداعي على المتغير التابع التحصيل المعرفي للطلبة المعلمين فبلغ مربع إيتا (η^2) =٠,٩٩

وتفسر هذه النتيجة بتركيز الوحدة على المفاهيم الأساسية لبرنامج قبعات التفكير الست ، وبساطة الخلفية النظرية لكل قبعة من قبعات التفكير الست ونوع التفكير الذي تسهم في تنميته لدى الطالبات .

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي في مجال تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مقرر لغتي الخالدة باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست لصالح القياس البعدي ؛ تم التحقق منه باستخدام اختبار " ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تخطيط وتنفيذ الدرس باستخدام إستراتيجية القبعات الست ، تتضح نتائجه في الجدول (٢) التالي :

جدول (٢) قيمة اختبار " ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تخطيط وتنفيذ الدرس باستخدام إستراتيجية القبعات الست

أدوات البحث	القياس	عدد الطالبات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
بطاقة ملاحظة مهارة التخطيط	القبلي	٢٥	٨,٦٤	٣,٤٩	٨٨,٨	٢٤	٠,٠١
	البعدي		٥٨,١٦	٢,٢٣	٨		
بطاقة ملاحظة مهارة التنفيذ والتقويم	القبلي		٦,١٦	١,٩١	٢٧٩,٠		٠,٠١
	البعدي		١١٧,٧٦	١,٧٦	٠		

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهاراتي تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس لصالح القياس البعدي :

بالنسبة لمهارة التخطيط : بلغت قيمة (ت) ٨٨,٨٨ وهي قيمة دالة عند مستوي أقل من ٠,٠١ نتج من ارتفاع في متوسط درجات الطالبات المعلمات في القياس البعدي البالغ ٥٨,١٦ مقارنة بمتوسط القياس القبلي الذي بلغ ٨,٦٤ .

بالنسبة لمهارة تنفيذ الدروس وتقويمها : بلغت قيمة (ت) ٢٧٩,٠٠وهي قيمة دالّة عند مستوي أقل من ٠,٠١ نتج من ارتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في القياس البعدي الذي بلغ ١١٧,٧٦ مقارنة بمتوسط القياس القبلي والذي بلغ ٦,١٦.

ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع ايتا (η^2) حيث بلغت قيمتها n^2=٠,٩٩ لكل من مهارتي التخطيط والتنفيذ وهذا حجم تأثير كبير جداً. لذا تم قبول الفرض التجريبي الثاني

وتفسر هذه النتيجة بمستوى التدريب العالي المتنوع من خلال دروس اللغة العربية تخطيطا وتنفيذا وتقويما الذي حصلت عليه الطالبات المعلمات مع الباحثة أثناء التدريب الميداني وهذا ما أكدته نتائج دراسة فيرمونت vermunt (١٩٩٥م) عن إمكانية الحصول على المستويات المتقدمة والمرضية في مستوى كفاءة المعلّم عند تدريس مهارات التفكير بالتدريبات المتنوعة ذات المستويات العالية منه .

حيث أتيحت الفرص الكافية لكل طالبة معلمة على مهارات تخطيط دروس اللغة العربية تحث إشراف وتوجيه الباحثة أثناء دراسة المقرر وأثناء التدريب الميداني كما منحت فرصة كافية لتعديل أخطائها ، وكذا أتيحت لها فرصا متعددة لممارسة مهارات التنفيذ والتقويم لذات الدرس باستخدام تقنية التدريس المصغر وتم إجراء مناقشة جماعية بإشراف وتوجيه الباحثة للكشف عن أخطاء التطبيق وتعزيز جوانب القوة في أدائهن التدريسي ، وكذلك متابعتها أثناء التدريب الميداني بالمدارس المتوسطة خلال شهر متصل من التدريب العملي على مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس اللغة العربية وفق محكات مهارات التدريس الإبداعي في ضوء برنامج قبعات التفكير الست .وهذه النتيجة تتفق أيضا مع دراسة بدرية حسانين (٢٠٠٣ م)التي أثبتت

فاعلية البرنامج القائم على مهارات التفكير الإبداعي في تنمية مستوى أداء الطلاب المعلمين عند تدريس العلوم وكان حجم تأثير البرنامج كبير حيث بلغت قيمة إيتا (٠,٩٩)

الفرض الثالث: تم حساب اختبار " ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في القياس القبلي والبعدي للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات معلمات اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو برنامج قبعات التفكير الست لصالح القياس البعدي موضحة في جدول ٣ التالي :

جدول (٣)

قيمة اختبار " ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في القياس القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	النسبة الاحتمالية	مستوى الدلالة
القبلي	٢٥	٩,٢٠٠	١,٠٠	١٠١,٣٢	٢٤	٠,٠١	دالة
البعدي		٣٩,٦٤	٠,٨١				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة (ت) ١٠١,٣٢وهي قيمة دالة عند مستوي أقل من ٠,٠٠٠١ ، وعند مقارنة متوسط درجات الطالبات في القياس البعدي بلغ ٣٩,٦٤ بمتوسط القياس القبلي لمقياس الاتجاه والذي بلغ ٩,٢؛ يظهر أنه متوسط مرتفع ؛ ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع ايتا (n^2) وبلغت ٠,٩٩ وهذا يدل على حجم تأثير كبير جداً. وبذلك يتم قبول الفرض التجريبي وهي نتيجة تخالف دراسة Yildirim (١٩٩٤م) التي بينت أن اهتمامات المعلمين انصبت بدرجة أكبر على التعلّم أكثر منه على تعليم التفكير.

وتفسر نتيجة هذا الفرض ؛ بالجو الديمقراطي الذي شعرت به الطالبات معلمات اللغة العربية حيث منحن الحرية الكاملة في التعبير عن آرائهن ونوقشت اعتراضاتهن

حول المهارات الصعبة وبُسطت لهن وتدربن عليها حتى تكّون لديهن اتجاها إيجابيا نحو برنامج قبعات التفكير الست وانصب اتجاههن نحو تعليم مهارات التفكير لوعيهن بأهميتها لتكوين عقول الجيل القادم من الطالبات .

* * *

التوصيات :

انطلاقا من نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية :

- على الأستاذ الجامعي بكليات التربية التي تعنى بإعداد المعلمين أن يكون على بصيرة بالتطورات الحاصلة فلا يقف عند جمود توصيف المقررات الدراسية، ويقدم على تكليف طلابه القيام أنشطة تربوية تجعلهم على اتصال بالمستجدات العلمية في مجال تخصصه.
- أشارت نتائج البحث على نمو التحصيل لدى عينة البحث عن برنامج قبعات التفكير الست من خلال المحتوى المعرفي الذي تضمنته الوحدة الدراسية ؛ لذا توصي الدراسة بتطوير مقرر طرق التدريس في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك عبد العزيز وتقديمه في وحدات دراسية تتضمن مهارات التدريس الإبداعي في مجالات : التخطيط والتنفيذ والتقويم تستند على برامج التفكير الأخرى مثل برنامج كورت وبرنامج سكامبر أو نظرية تريز وغيرها.
- عقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة العربية لتدريبهن على تدريس مهارات التفكير المتضمنة مقررات لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة باستخدام إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست لما لها من أثر في إكساب عينة البحث مهارات التدريس الإبداعي.
- من منطلق نمو اتجاهات عينة البحث نحو برنامج قبعات التفكير الست توصي الدراسة بتوعية الطالبات المعلمات والمعلمات في المدارس ببرامج تعليم التفكير ومهارات التدريس الإبداعي ليتكون لديهن الاتجاه الإيجابي نحو تطبيق برامج تعليم التفكير واستخدام مهارات التدريس الإبداعي لتكوين نشء مبدع تسعى الدولة لإيجاده ورعايته.

المقترحات :

في ضوء نتائج البحث يمكن اقتراح إجراء الدراسات التالية :

- تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك عبد العزيز وفق معايير الجودة .
- دراسة تقويمية لمقرر طرق التدريس في ضوء برامج التفكير والمستجدات العلمية في أبحاث الدماغ.
- فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة .
- أثر التدريس الإبداعي لمقررات اللغة العربية (لغتي الخالدة) في تنمية مهارات التفكير :الناقد والإبداعي لدى عينة طالبات المرحلة المتوسطة .
- دراسة وصفية: تخطيط دروس مقررات اللغة العربية " لغتي الخالدة " وفق إستراتيجية التدريس القائمة على برنامج قبعات التفكير الست .
- أثر استخدام قبعات التفكير الست عند تعليم موضوعات اللغة العربية " لغتي الخالدة " في تنمية مهارات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

* * *

قائمة المراجع :

- أحمد عطية أحمد (٢٠٠٨) " تجارب بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في تطوير إستراتيجيات التعليم والتعلّم " المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي، متاح بتاريخ ٢٨/مايو ٢٠١١ الساعة ١١ صباحا :

http://www.abegs.org/sites/research/doclib٢/١-٩٨

- أبو الفضل جمال الدين ابن منظور (١٩٩٤م) لسان العرب . ط ٣ . بيروت :دار صادر
- إحسان آدم الطيب ، عبد الرحيم دفع السيد محمد (٢٠٠٧) تنمية مهارات التفكير . المملكة العربية السعودية : مكتبة الرشد.
- أسماء زين صادق الأهدل (٢٠١٠) فاعلية وحدة دراسية مقترحة في التربية السياحية على تنمية التحصيل المعرفي وتعزيز الشعور بالانتماء للوطن لطالبات الصف الأول الثانوي في محافظة جدة . جامعة الملك سعود عمادة البحث العلمي : مركز بحوث كلية التربية العدد ٣٠٦ .
- بدرية حسانين (٢٠٠٣) " برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الإبداعي وأثره في تنمية هذه المهارات لدى معلمي العلوم بمراحل التعليم العام بمحافظة سوهاج " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٨٤ .
- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠م) مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال : المهارات والتنمية المهنية . القاهرة : دار الفكر العربي .
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣م) التدريس نماذجه ومهاراته . ط١ القاهرة : عالم الكتب
- حسن جعفر خليفة (٢٠٠٧ م) مدخل إلى المناهج وطرق التدريس . ط٢ ، الرياض : مكتبة الرشد .
- حسن سلامة (١٩٩٠م) " نحو نظرية للتدريس " سلسلة بحوث نفسية وتربوية ، الرياض :دار الهدى.
- حسن شحاتة ، زينب النجار ، عمار حامد (٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي ـ إنجليزي ، إنجليزي ـ عربي) . ط١ القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
- دي بونو (١٩٩٥) قبعات التفكير الست (البرنامج الأصلي) IDEAS in The Middle East
- دي بونو (٢٠٠١) قبعات التفكير الست. ترجمة خليل الجيوسي . ط١ .أبو ظبي : المجمع الثقافي .

- دافيد موزلي ، فافيني بومفيلد ، جوليان أليوت ، ماجي جيرجسون ، ستيف هيجينز ، جينيفر ميللر ، دوجلاس نيوتن (٢٠٠٨م) أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلّم والبحث .ترجمة جابر عبد الحميد جابر .ط١، الأردن ، عمان : دار المسيرة.
- رضا مسعد عصر (١٩٩٨م) " تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى طالبات قسم الرياضيات بكلية التربية للبنات بالسعودية " مجلة البحوث النفسية والتربوية . العدد الثاني ، السنة الثالثة عشر. كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- روبرت شوارتز وساندرا باركس (٢٠٠٥) دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التدريس دليل تصميم الدروس . ط١،الإمارات العربية المتحدة ، أبو ظبي : إدراك .
- سلوى محمد هوساوي (٢٠٠٨) فعالية برنامج قبعات التفكير الست The Six Thinking Hats في تنمية وتوجيه أساليب التفكير لدى عينة من طالبات كلية التربية بمحافظة جدة " رسالة دكتوراه، غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، فرع كليات البنات ، قسم التربية وعلم النفس
- عباس حسن (١٩٧٦م) النحو الوافي ، ط١ ، مصر : دار المعارف .
- غسان خالد بادي (١٩٩٨م) تصور مقترح لزيادة فاعلية المعلّم .المؤتمر الأول للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسماعيلية ، يناير ص ٩١ – ١٠٤.
- فتحي جروان(١٩٩٩م) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط١، الإمارات العربية المتحدة ، العين: دار الكتاب الجامعي .
- محمد بكر نوفل (٢٠٠٧) الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق . ط ، عمان : دار المسيرة.
- محمد علي نصر (٢٠٠٠م) أساليب مقترحة لتفعيل مناهج كليات ومعاهد تكوين المعلّم العربي في تنمية أنماط التفكير لدى الطلاب " الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر ١٢، المجلد الأول ، مناهج التعليم وتنمية التفكير .

- محمود إبراهيم (١٩٩٠م) "إطار مقترح لتنمية التفكير في مناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية " الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع القاهرة : كلية التربية ، عين شمس .
- محمود قمبر، وضحى السويدي حصة صادق ، نورة تركي ، أمينة كمال (١٩٩٨م) "الإبداع في الثقافة والتربية ". دراسات في البناء الثقافي والتطوير التربوي . الدوحة : دار الثقافة .
- محمود محمد كسناوي (٢٠٠٦ م) " تصور مقترح للدور التكاملي لمؤسسات التعليم العام والعالي في رعاية الموهوبين " المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة : رعاية الموهبة من أجل تربية المستقبل ٢٦-٢٠٠٦/٨/٣٠ . بجدة.
- ممدوح محمد سليمان (١٩٨٨) "أثر إدراك الطالب المعلّم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعّالة داخل الصف " رسالة الخليج العربي ، السنة ٨ العدد ٢٤.
- مندور عبد السلام فتح الله (٢٠٠٨م) تنمية مهارات التفكير الإطار النظري والجانب التطبيقي . ط١، الرياض : دار النشر الدولي
- مها عفّات الدغمي (٢٠٠٥) "تصور مقترح للدورات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء تقويم الدورات التدريبية الحالية بمنطقة الجوف " رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، كلية التربية .
- نادية بكار (١٩٩٥م) " الأبعاد والمؤشرات التي تميز المعلّم كنموذج لترقية التفكير ، سلسلة أبحاث دراسات تربوية المجلد ١٠، ج ٧٦ ، القاهرة ، عالم الكتب

المراجع الأجنبية :

- -Adrian West(٢٠٠٨) Six Thinking Hats Research in South Wales School متاح على الرابطhttp://www.debonoconsulting.com.

- -Asad Abbas Rizvi،Muhammad Bilal, Abdul Ghaffar, Masood Asdaque (٢٠١١). APPLICATION OF SIX THINKING HATS IN EDUCATION . Department of Education, IIU, Islamabad)PAKISTAN II Part Vol. ٣٠٣. No. ٣ متاح على الرابط رقم ٣٠٠ . www.ijar.lit.az/pdf/١١/٢٠١١(١١٧-١١.
- –Merthyr Tydfil (٢٠١١) Good Practice Database - Creative Thinking - Thinking Hats متاح على الرابطhttp://www.esis.org.uk/link٢learn/good-practice-database/i/٧٧٤ ٠٢/٠٢/٢٠١٢ ١:٤٧ AM
- -Vermunt(١٩٩٤) Process-Oriented Instruction Learning and Thinking Strategies European Journal of Psychology of Education .Voll٠, No ٤ , pp٤٢٥-٣٤٩.
- Robert Fisher(٢٠١٢) Teaching thinking and creativity
- متاح على الرابط http://www.teachingthinking.net/thinking//robert_fisher_thinkingskills
- -Yildirim, A. (١٩٩٤) Promoting Student Thinking from the Practitioner،s point of View: Teachers, Attitudes Toward Teaching Thinking . Journal of Educational Research .Vo١٨٨, No١, P٢٨-٣٥mSep-Oct.

* * *

تقييم القدرة التنبؤية لمعدل امتحان الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بمستوى تحصيل طلبة الجامعات الأردنية في امتحان الكفاءة الجامعية

د.عزالدين عبدالله النعيمي

قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د.محمد إبراهيم المقصقص

قسم تربية الطفل - كلية العلوم التربوية

جامعة الإسراء الخاصة

تقييم القدرة التنبؤية لمعدل امتحان الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بمستوى تحصيل طلبة الجامعات الأردنية في امتحان الكفاءة الجامعية

د.عزالدين عبدالله النعيمي

قسم علم النفس –كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د.محمد إبراهيم المقصقص

قسم تربية الطفل –كلية العلوم التربوية

جامعة الإسراء الخاصة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بأداء طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عن امتحان الكفاءة الجامعية. تكونت عينة الدراسة من ٥٠٣ طالباً وطالبة في٧ تخصصات. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم تحليل الانحدار البسيط والمتعدد ومعامل ارتباط بيرسون. أشارت النتائج إلى ضعف العلاقة بين معدل الثانوية العامة وكل من المعدل التراكمي للخريج وامتحان الكفاءة الجامعية عند عينة الدراسة الكلية ومجموعاتها السبع الفرعية. وأشارت النتائج إلى ضعف العلاقة بين المعدل التراكمي للطالب الخريج وبين علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية عند عينة الدراسة الكلية، وأن العلاقة كانت قوية نوعا ما في تخصصي نظم المعلومات الحاسوبية ومعلم الصف، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ٦٧٢.، و٥٤٧.، على الترتيب. وأن المعدل التراكمي الجامعي كان الأكثر تنبؤاً بالأداء في امتحان الكفاءة الجامعية في تخصصات:الحقوق، المحاسبة، معلم الصف، نظم معلومات إدارية، نظم معلومات حاسوبية، عند المجموعة الكلية، وتخصصات:الحقوق، المحاسبة، نظم معلومات إدارية، عند مجموعة الذكور، وتخصصات: الحقوق ومعلم الصف، عند مجموعة الإناث. وأن معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة عاجز تماماً عن التنبؤ بالأداء في امتحان الكفاءة الجامعية عند عينة الدراسة الكلية ومجموعاتها السبع الفرعية.

مقدمة:

تعتمد الجامعات أسساً عامة لقبول الطلبة للدراسة فيها، ولا تعدو هذه الأسس عن كونها إطاراً عاماً يحدد في ضوئه أعداد المقبولين في الكليات المختلفة في تلك الجامعات، حيث تعمل كل جامعة وفقاً لتلك الأسس على اختيار نخبة من الطلبة الذين يتوقع نجاحهم في الدراسة الجامعية، وتتصدر درجات الطلبة في امتحان شهادة الثانوية العامة قائمة تلك الأسس. في المقابل اعتمد المعدل التراكمي الجامعي معياراً وحيداً للحكم على كفاءة الخريج من الجامعات الأردنية. وأشارت نتائج دراسات (الثوابية، ١٩٩٤؛ جرادات، ١٩٨٥ ؛ غرايبة، ١٩٩١ ؛ فريحات، ٢٠٠٢؛ القوابعة، ٢٠٠٢ ؛ اللطايفة، ١٩٩٨) إلى ضعف القدرةالتنبؤية لمعدل الثانوية العامة في التحصيل الأكاديمي الجامعي، وبأن معدل الثانوية العامة لا يصلح معياراً منفرداً لقبول الطلبة في الجامعات والتنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي فيها. أما عن أسباب ضعف القدرة التنبؤية لامتحان الثانوية العامة في التحصيل الجامعي فثمة من يعزو ذلك إلى عاملين رئيسيين:الأول يتصل بامتحان الثانوية العامة والآخر يتصل بالمحك (المعدل التراكمي الجامعي)؛ وفيما يتعلق بامتحان الثانوية العامة فعزى ظاظا وربابعة وطناش (٢٠٠٨) ذلك إلى خلل في إعداد الامتحانات من حيث صعوبتها وقدرتها التمييزية، بالإضافة إلى خلل عملية التطبيق وما يرافقها من حالات غش ووصف الأسئلة من قبل الطلبة والأهالي بأنها من خارج المنهاج أو أنها صعبة، يضاف إلى ذلك عملية التصحيح وما يرافقها من ضغوط نفسية يخضع لها المصححون أو عدم كفاءة المصححين في تخصصات معينة، وهذا كله من شأنه أن يضعف الامتحان من حيث العدالة والشمولية .أما ما يتعلق بالعامل الثاني أي المحك فقد عزا عودة والحوامدة (المشار إليهما في فريحات، ٢٠٠٢ ، ص٥) ضعف القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة إلى مجموعة عوامل متعلقة بالمعدل التراكمي" انطلاقاً من افتراض أن المعدل التراكمي يفترض به أن يمايز بين الطلبة لكن هذا الافتراض غالباً ما ينتهك تبعاً لعدة أسباب مثل :المقياس المعتمد في التصحيح، والخصائص الشخصية

للمدرس الجامعي، وطبيعة المادة الدراسية، ونوع الامتحانات وأساليب التقويم، بالإضافة إلى خصائص الطلبة أنفسهم من حيث عددهم واهتماماتهم بالمواد الدراسية."

وامتحان الكفاءة الجامعية الذي يتم إعداده من قبل وزارة التعليم العالي يهدف إلى قياس مستوى المعرفة الأساسية للطالب في حقل تخصصه حيث يتراوح عدد أسئلته ما بين(١٢٠ إلى ١٥٠) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد تقيس المعارف، والمهارات الأساسية، والمفاهيم، والمبادئ العامة التي يتوقع من الطالب الخريج اكتسابها خلال دراسته الجامعية لتخصص معين(ظاظا وربابعة وطناش،٢٠٠٨).

ويشترك في إعداد امتحان الكفاءة الجامعية فريق مكون من أساتذة الجامعات الأردنية بالإضافة إلى مشاركة المؤسسة الدولية لخدمات الاختبارات التربوية Educational Testing Services(ETS)، أما زمن الامتحان فهو ساعتان، ويكون تقديمه لأول مرة في الفصل الذي يتوقع فيه تخرج الطالب، وهو إلزامي للطلبة الأردنيين المتوقع تخرجهم في فصل ما، واختياري للطلبة غير الأردنيين، كما لا يعد النجاح فيه شرطاً للتخرج، لكن تقديمه يعد شرطا لذلك. وتحدد العلامة الكلية على الامتحان بعدد الإجابات الصحيحة التي يحصل عليها الطالب، وتبعاً لتلك العلامة يتحدد مستوى الطالب بالنسبة لأقرانه في جامعته، ولأقرانه في التخصص نفسه في الجامعات الأردنية الأخرى، بالإضافة إلى الجامعات على مستوى العالم، كما يتحدد مستوى الجامعة بالنسبة للجامعات الأردنية، ولجامعات العالم ككل(التعليم العالي،٢٠٠٥).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ستحاول هذه الدراسة تقديم وصف دقيق وتقييم موضوعي لقدرة معدل الثانوية العامة الأردنية والمعدل التراكمي للطالب عند تخرجه من الجامعة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي الجامعي ممثلاً بالعلامة على امتحان الكفاءة الجامعية، وبشكل أكثر تحديداً تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يمكن اعتبار معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة الأردنية منبئاً جيداً بدرجة تحصيله(معدله) في امتحان الكفاءة الجامعية؟

٢. هل يمكن اعتبار المعدل التراكمي للطالب في الجامعة منبئاً جيداً بدرجة تحصيله(معدله) في امتحان الكفاءة الجامعية؟

٣. هل يمكن اعتبار معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة الأردنية منبئاً جيداً بمعدله التراكمي عند التخرج من كليات الجامعة ؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يأتي:

– استقصاء واقع العلاقة بين امتحان الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي من جهة، وبين كل من امتحان الثانوية العامة و المعدل التراكمي الجامعي وبين امتحان الكفاءة الجامعية من جهة أخرى، انطلاقاً من أن علاقة المتغيرين (المعدل التراكمي وامتحان الكفاءة الجامعية) مع معدل الثانوية العامة مازالت غير واضحة، من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة والأدبيات في مجال علم النفس التربوي.

– إضافة نتائج جديدة ، وذلك لندرة الدراسات العربية في هذا المجال التي تبين العلاقة بين امتحان الثانوية العامة وامتحان الكفاءة الجامعية من جهة، وعلاقة المعدل التراكمي الجامعي بمعدل امتحان الكفاءة الجامعية من جهةٍ أخرى بعد أن اقتصر استخدام المعدل التراكمي الجامعي دائماً كمحك في الدراسات التنبؤية السابقة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الطلبة الخريجين من جامعة الإسراء الخاصة الأردنية للعام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، والذين كانوا قد التحقوا بالمدرسة الثانوية.

التعريفات الإجرائية

- معدل الثانوية العامة :ويقصد به النسبة المئوية النهائية التي حصل عليها الطالب أو الطالبة في مباحث (مواد) الفرع الذي التحق به في الثانوية العامة(العلمي، أو الأدبي، أو الإدارة المعلوماتية، أو الشرعي، أو المهني) كما يبينه كشف علامات الثانوية العامة.

– المعدل التراكمي الجامعي: يقاس بتقدير له قيمة عددية يحصل عليه الطالب من مجموع علاماته في اختبارات المساقات(المقررات) التي يسجل فيها مقسوماً على عدد الساعات الدراسية للطالب.

– امتحان الكفاءة الجامعية: هو امتحان تعقده وزارة التعليم العالي الأردنية للطلبة الخريجين من الجامعات الحكومية والخاصة بهدف قياس مستوى المعرفة الأساسية للطالب كل حسب تخصصه.

– درجة امتحان الكفاءة الجامعية :هي درجات معدلة – استحدثتها وزارة التعليم العالي -مقابلة للدرجات الخام في امتحان الكفاءة الجامعية اشتقت من خلال إجراء تحويل خطي متوسطه ٤٠٠ وانحرافه المعياري ٥٠ تمثله المعادلة: درجة الكفاءة الجامعية=٤٠٠ +٥٠ز، وتشير (ز) إلى الدرجة المعيارية المقابلة للعلامة الخام، وقد استخدمت الدرجات المعدلة لغايات التحليل الإحصائي بدلاً من العلامات الخام وذلك لتوحيد معايير الدرجات في التخصصات المختلفة.

الدراسات السابقة

بسبب حداثة دخول امتحان الكفاءة الجامعية إلى بيئة الجامعات العربية فقد ندرت الدراسات حوله . حيث لم تتوفر إلا دراسة الصمادي وظاظا والغرايبة واليونس (٢٠١٠)، وكانت بعنوان: "معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بصفتهما متنبئين بمستوى تحصيل طلبة الجامعات الأردنية في امتحان الكفاءة الجامعية "، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بأداء طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عن امتحان الكفاءة الجامعية .

تكونت عينة الدراسة من ٤٨٦٥ طالباً وطالبة في ١٨ تخصصاً .استخدم تحليل الانحدار الخطي الهرمي المتعدد(Hierarchical Multiple Linear Regression (MLR ، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن متغير الثانوية العامة كان الأكثر تنبؤاً بالأداء في امتحان الكفاءة الجامعية في تخصصات : الهندسة الكهربائية، والهندسة الكيميائية، والهندسة الميكانيكية، والمحاسبة بالترتيب . أما المعدل التراكمي الجامعي فقد كان الأكثر تنبؤاً لتباين أداء الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية، وبشكل دال إحصائياً في تخصصات : التمريض، وعلم المكتبات والمعلومات، والحقوق، والفقه وأصوله، وتربية الطفل، وهندسة البرمجيات، ومعلم الصف، ونظم المعلومات الحاسوبية، وإدارة الأعمال بالترتيب. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين قدرة معدلات الذكور ومعدلات الإناث في الثانوية العامة على التنبؤ بالدرجات على امتحان الكفاءة الجامعية في جميع التخصصات ما عدا تخصص نظم المعلومات الحاسوبية وهندسة البرمجيات والهندسة الصناعية، و لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين قدرة معدلات الإناث ومعدلات الذكور التراكمية على التنبؤ بالدرجات على امتحان الكفاءة الجامعية في جميع التخصصات، عدا تخصصي الحقوق والهندسة الصناعية بكافة فروعها .ولصالح الإناث .وأخيراً أوصت الدراسة بضعف القدرة التنبؤية لامتحان الثانوية العامة، وإمكانية الاستمرار في اعتماد نتائج الكفاءة الجامعة محكاً للحكم على نتاجات التعلم.

وبالنسبة إلى الدراسات الأجنبية فقد تناولت امتحانات شبيهة بمسميات مختلفة لا تحمل الاسم نفسه من مثل امتحان التخرج(Exit exam)، ومنها دراسة فاندينهوتن (Vandenhouten ,٢٠٠٨) التي هدفت إلى تحديد قدرة ثلاثة متغيرات (معدل الطالب في امتحان التقييم الشامل الذي يجلس له الطالب في نهاية الدراسة الجامعية، وعلاماته في المواد الجامعية، وعمر الطالب عند قبوله في الجامعة) على التنبؤ بالنجاح الأكاديمي ل ٢٩٦ خريجاً في امتحان مزاولة مهنة التمريض والمسجلين في نقابة التمريض في

الولايات المتحدة الأمريكية،حيث أظهرت النتائج أن جميع المتغيرات الثلاثة تتنبأ بشكل جيد بالنجاح الأكاديمي في امتحان مزاولة المهنة.

كما قامت فلدمان(Feldman, ٢٠٠٦) بفحص قدرة كل من المعدل التراكمي الجامعي للطلبة الخريجين ودرجات الطلبة على اختبار قدرات بالتنبؤ بنجاح الطلبة في اختبار المعالجة المهنية (امتحان يؤهل لمزاولة المهنة)، حيث تكونت العينة من ٢٣٤ طالباً خريجاً في الفترة من ٢٠٠٠ إلى ٢٠٠٥، إذ أظهرت النتائج أن المعدل التراكمي للخريجين وعلامات اختبار القدرة لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية كمتنبئين بالنجاح في امتحان المعالجة المهنية. أما دراسة رينفرو(Renfrow, ٢٠٠٤) التي هدفت إلى تحديد قدرة ملف الانجاز "البورتفوليو" (portfolio) للطلبة الذين يتحدثون اللغة الانجليزية لغةً ثانية في التنبؤ بدرجاتهم نحو امتحان الكفاءة الجامعية وبمعدلاتهم التراكمية الجامعية .فقد أظهرت نتائجها ارتباط درجات امتحان الكفاءة الجامعية بالمعدل التراكمي من جهة وبملفات انجاز الطلبة من جهةٍ أخرى.

التعليق على الدراسات السابقة

في ضوء ما تقدم، يتضح تباين نتائج الدراسات وعدم وصولها إلى حسم القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة في التحصيل الأكاديمي في الجامعات الأردنية على وجه التحديد، وينطبق ذلك على العلاقة بين المعدل التراكمي الجامعي واختبارات التخرج من الجامعة التي أشارت الدراسات أيضاً إلى اختلاف النتائج المتعلقة بفحص العلاقة بينهما .ومن هنا يبقى موضوع توفير أكبر قدر ممكن من دلالات الصدق لامتحان الثانوية العامة موضع اهتمام الباحثين والخبراء والمهتمين .لذا، تأتي الدراسة الحالية مكملة لجهود الباحثين بشأن التحقق من القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة في التحصيل الأكاديمي بالجامعات الأردنية على وجه التحديد، وذلك باستخدام محك جديد هونتائج اختبار الكفاءة الجامعية إلى جانب المعدل التراكمي الذي شاع استخدامه في معظم الدراسات كمحك، ومحاولة إضافة نتيجة جديدة إلى الجهود المبذولة في مجال توفير

دلالات صدق لامتحان الثانوية العامة. وسوف تركز الدراسة الحالية على تقييم القدرة التنبؤية لمعدل الطالب في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي في امتحان الكفاءة الجامعية.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع الطلبة الخريجين من جامعة الإسراء للعام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، والذين كانوا قد التحقوا بالمدرسة الثانوية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من الطلبة الخريجين الذين قد خضعوا لامتحان الكفاءة الجامعية للعام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، وهم يمثلون سبعة تخصصات،هي:اللغة العربية، وإدارة الأعمال، والحقوق، والمحاسبة، ومعلم صف، ونظم معلومات إدارية، ونظم معلومات حاسوبية. ويبين الجدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب الكلية والجنس.

جدول(١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكلية وجنس الطالب

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
اللغة العربية	١٩	٣٨	٥٧
إدارة الأعمال	٣٧	٢٧	٦٤
الحقوق	٧٠	٩	٧٩
المحاسبة	٨٢	١٥	٩٧
معلم صف	٧	٦٨	٧٥
نظم معلومات إدارية	٨٣	٣٥	١١٨
نظم معلومات حاسوبية	١٠	٣	١٣
المجموع	٣٠٨	١٩٥	٥٠٣

متغيرات الدراسة

تعالج الدراسة الحالية المتغيرات الآتية:

– المتغيرات المنبئة(المستقلة)

١. معدل الثانوية العامة.

٢. المعدل التراكمي الجامعي.

٣.الجنس(ذكور،إناث).

– المتغير المتنبأ به(التابع) : درجة الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار البسيط والمتعدد.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الجزء عرض النتائج للعينة الكلية(الجامعة بشكل عام)، وللعينات الفرعية التي تمثلها التخصصات السبعة.

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص:**" هل يمكن اعتبار معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة الأردنية منبئاً جيداً بدرجة تحصيله (معدله) في امتحان الكفاءة الجامعية؟"**، تم حساب معاملات بيرسون للارتباط بين معدل الطلبة في الثانوية العامة وبين علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية، وذلك كما هو موضح في الجدول ٢ الآتي.

جدول ٢

معاملات بيرسون للارتباط بين معدل الطلبة الثانوية العامة وعلاماتهم في امتحان الكفاءة الجامعية

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
اللغة العربية	٠,٢٨٦	٠,٢٢٢	٠,٢٤١
إدارة الأعمال	٠,٠٥٢	-٠,٠٢١	٠,٠٠٩
الحقوق	٠,١٤٦	٠,١٨١	٠,١٠٦
المحاسبة	٠,٠٦٢	-٠,٠٤٤	٠,٠٤٣
معلم صف	٠,٦٥٥	*٠,٢٦٥	*٠,٢٨٧
نظم معلومات إدارية	٠,١٢٧	٠,١٩٧	٠,١٣٨
نظم معلومات حاسوبية	٠,٠٧٨	٠,٥٠١	٠,٢٨٣
المجموع	٠,٠٧٦	*٠,١٥٤	*٠,٠٩٦

*دال عند مستوى(α = ٠,٠٥)

يظهر من الجدول ٢ أن معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة وامتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعة الدراسة الكلية لم يتجاوز (٠,٠٩٦)، وهو وإن كان دالاً إحصائياً عند مستوى(α = ٠,٠٥) إلا أن نسبة التباين المشترك بين هذين المتغيرين لا تتجاوز ١% من تباين أي منهما، وهي تعتبر نسبة ضئيلة جداً.

ويلاحظ من الجدول ٢ أنه بالنسبة للمجموعات الفرعية، كانت قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى(α = ٠,٠٥) فقط في تخصص معلم صف عند مجموعة الإناث والمجموعة الكلية لهذا التخصص، وعند مجموعة الإناث، وهي تساوي ٠,٢٦٥ و ٠,٢٨٧ و ٠,١٥٤ على التوالي. مما يعني أن بقية معاملات الارتباط بين معدل الثانوية العامة وبين امتحان الكفاءة الجامعية لم تختلف عن الصفر.

بما أن نتائج الجدول ٢ قد خلصت إلى عدم وجود الدلالة الإحصائية لقيمة معامل الارتباط عند مجموعة الذكور، وعليه فقد تم حساب معادلة الانحدار البسيط للمجموعة الكلية ومجموعة الإناث فقط. ويوضح الجدول ٣ الآتي نتائج تحليل الانحدار البسيط عند استخدام معدل الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية كتغير تابع(المحك)، ومعدل الطالب في امتحان الشهادة الثانوية كمتغير مستقل(منبأ).

جدول ٣

نتائج تحليل انحدار معدل الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية على معدلاتهم في امتحان الثانوية العامة عند عينة الدراسة الكلية ومجموعة الإناث

المجموعة	المقطع الصادي	R	R٢	B	BETA	قيمة(t)	قيمة(F)	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
عينة الدراسة الكلية	٣٤٦,٦٠٣	.٠٩٦	.٠٠٩	.٦٩٧	.٠٩٦	٢,١٥٩	٤,٦٦٠	.٦٩٧*معدل الثانوية العامة+٣٤٦,٦٠٣
الاناث	٣٢٦,٦٠٠	.١٥٤	.٠٢٤	.٩٠٦	.١٥٤	٢,١٦٣	٤,٦٧٩	.٩٠٦*معدل الثانوية العامة+٣٢٦,٦٠٠

ويلاحظ من الجدول ٣ أعلاه أن معدل الثانوية العامة يشرح مانسبته حوالي ١% من التباين في معدلات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعة الدراسة الكلية، في حين أنه يشرح مانسبته ٢,٤% عند مجموعة الإناث، وهذه النسب تعتبر ضئيلة ولا يمكن الاعتماد عليها للتنبؤ بمعدلات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص: **" هل يمكن اعتبار المعدل التراكمي للطالب في الجامعة منبئاً جيداً بدرجة تحصيله (معدله) في امتحان الكفاءة الجامعية؟"**، تم حساب معاملات بيرسون للارتباط بين المعدل التراكمي للطلبة في الجامعة وبين علاماتهم في امتحان الكفاءة الجامعية، وذلك كما هو موضح في الجدول ٤ الآتي.

جدول ٤

معاملات بيرسون للارتباط بين المعدل التراكمي للطلبة في الجامعة وبين علاماتهم في امتحان الكفاءة الجامعية

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
اللغة العربية	٠,١٦٦-	٠,٠٣١	٠,٠٦٧-
إدارة الأعمال	٠,١٧٣	٠,٣٥٥	٠,١٤٣
الحقوق	*٠,٤٢٦	*٠,٧٦٤	*٠,٤١٧
المحاسبة	*٠,٢٤٧	٠,١٤٠	*٠,٢٢٩
معلم صف	٠,٧٥٤	*٠,٥٢٢	*٠,٥٤٧
نظم معلومات إدارية	*٠,٣٠١	٠,٢٣٣	*٠,٢٧٦
نظم معلومات حاسوبية	٠,٥٧٥	٠,٣٨٦	*٠,٦٧٢
المجموع	*٠,٢٣٧	*٠,٣٤١	*٠,٢٥١

*دال عند مستوى(α = ٠,٠٥)

يلاحظ من الجدول ٤ أعلاه، أنه بالنسبة لمجموعة الدراسة الكلية نجد أن قيمة معامل الارتباط كانت تساوي ٠,٢٥١، وهي دالة إحصائياً عند مستوى(α = ٠,٠٥)، وهو يشرح ما نسبته ٦%من التباين في امتحان الكفاءة الجامعية، وهذه النسبة تعتبر ضئيلة بالرغم من دلالة قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين إحصائياً عند المستوى ٠,٠٥.

ويلاحظ من الجدول ٤، أنه بالنسبة للمجموعات الفرعية، كانت أعلى قيمة لمعاملات الارتباط عند طلبة تخصص الحقوق الإناث، حيث كانت تساوي ٠.٧٦٤ وهي دالة إحصائيا عند مستوى (α = ٠.٠٥) ،ويشرح ما نسبته ٥٨% من التباين في امتحان الكفاءة الجامعية الذي يشرحها المعدل التراكمي للطلبة في هذا التخصص، وهذه النسبة تعتبر عالية. وكانت أقل قيمة لمعاملات الارتباط عند طلبة اللغة العربية الإناث، حيث كانت تساوي ٠.٠٣١ ، وهي غير دالة إحصائياً، وهو يشرح ما نسبته ٠,١% من التباين في امتحان الكفاءة الجامعية الذي يشرحها المعدل التراكمي للطلبة في هذا التخصص، وهي تعتبر نسبة ضئيلة جداً. ويلاحظ أيضاً أن قيمة معامل الارتباط كانت سالبة عند طلبة تخصص اللغة العربية الذكور وعند المجموعة الكلية لهذا التخصص.

وبشكل عام نجد أيضاً أن ارتباط المعدل التراكمي للخريجين بامتحان الكفاءة الجامعية عند الطلبة الذكور كانت تساوي ٠.٢٣٧، و ٠.٣٤١ عند الطلبة الإناث، وكانت هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى(α = ٠.٠٥).

ويوضح الجدول ٥ الآتي نتائج تحليل الانحدار البسيط عند استخدام معدل الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية كتغير تابع(المحك)، والمعدل التراكمي الجامعي كمتغير مستقل(منبأ).

جدول ٥

نتائج تحليل انحدار معدل الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية على معدلاتهم التراكمية الجامعية عند عينة الدراسة الكلية ومجموعات الذكور والإناث

المجموعة	المقطع الصادي	R	R٢	B	BETA	قيمة(t)	قيمة(F)	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
عينة الدراسة الكلية	٢٧٨,١٨٧	.٢٥١	.٠٦٣	١,٥٧٠	.٢٥١	٥,٧٩٣	٣٣,٥٥٦	١,٥٧٠*المعدل التراكمي الجامعي+٢٧٨,١٨٧
الذكور	٢٨٢,٠٠٨	.٢٣٧	.٠٥٦	١,٥٨٥	.٢٣٧	٤,٢٦٢	١٨,١٦٩	١,٥٨٥*المعدل التراكمي الجامعي+٢٨٢,٠٠٨
الإناث	٢٤١,٩١٩	.٣٤١	.١١٧	١,٩٦٤	.٣٤١	٥,٠٤٧	٢٥,٤٧٥	١,٩٦٤*المعدل التراكمي الجامعي+٢٤١,٩١٩

ويلاحظ من الجدول ٥ أعلاه أن المعدل التراكمي الجامعي يشرح مانسبته ٣,٦% من التباين في معدلات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعة الدراسة الكلية، في حين أنه يشرح مانسبته ٥,٦% عند مجموعة الذكور، و ١١,٧% عند مجموعة الإناث. وهذه النسب تعتبر ضئيلة ولا يمكن الاعتماد عليها للتنبؤ بمعدلات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص: **"هل يمكن اعتبار معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة الأردنية منبئاً جيداً بمعدله التراكمي عند التخرج من كليات الجامعة ؟"**. تم

حساب معاملات بيرسون للارتباط بين معدل الطلبة في الثانوية العامة وبين معدلاتهم التراكمية في الجامعة، وذلك كما هو موضح في الجدول ٦ الآتي.

جدول ٦

معاملات بيرسون للارتباط بين معدل الطلبة في الثانوية العامة وبين معدلاتهم التراكمية في الجامعة

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
اللغة العربية	٠,٢٥٢	٠,١٣٧	٠,١٤٩
إدارة الأعمال	*٠,٤٩٣	-٠,١١٦	٠,٢١٥
الحقوق	*٠,٢٦٠	٠,٣١٣	*٠,٣٠٦
المحاسبة	*٠,٣٠٢	٠,٤٥٦	*٠,٣١٢
معلم صف	٠,٦٩٥	*٠,٣٠١	*٠,٣١٥
نظم معلومات إدارية	٠,١٧٨	٠,١٩٩	*٠,١٨٥
نظم معلومات حاسوبية	-٠,٢٤١	-٠,٦٠٥	٠,٠٣٤
المجموع	*٠,٢٧٢	*٠,١٨٧	*٠,٢٤٧

*دال عند مستوى(α = ٠,٠٥)

يلاحظ من الجدول ٦ أعلاه، أنه بالنسبة لمجموعة الدراسة الكلية نجد أن قيمة معامل الارتباط كانت تساوي ٠,٢٤٧، وهي دالة إحصائياً عند مستوى(α = ٠,٠٥)، أي أن التباين المفسر من المعدلات التراكمية بمعدلات الثانوية العامة يساوي حوالي ٧% وهي تعتبر نسبة ضئيلة، وهذا يعني بطبيعة الحال ضعف قدرة معدل الثانوية العامة بالتنبؤ بالمعدل التراكمي لهذه المجموعة.

ويظهر الجدول ٦، أنه بالنسبة للمجموعات الفرعية، أن أعلى قيمة معامل ارتباط ذو دلالة إحصائية جاءت عند مجموعة تخصص إدارة الأعمال الذكور، حيث بلغت ٠,٤٩٣، أي أن التباين المفسر من المعدلات التراكمية بمعدلات الثانوية العامة يساوي حوالي ٢٤%

وهي تعتبر نسبة جيدة، في حين كانت أقل قيمة لمعاملات الارتباط عند مجموعة تخصص إدارة الأعمال الإناث، حيث بلغت ٠.١١٦-، أي أن التباين المفسر من المعدلات التراكمية بمعدلات الثانوية العامة يساوي حوالي ١%، وهي تعتبر نسبة ضئيلة جداً.

وبشكل عام نجد أيضاً أن معاملات الارتباط عند الطلبة الذكور كانت تساوي ٠.٢٧٢، و ٠.١٨٧ عند الطلبة الإناث، وكانت هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى(α = ٠.٠٥).

بما أن نتائج الجدول ٦ قد خلصت إلى عدم وجود الدلالة الإحصائية لقيمة معامل الارتباط عند مجموعات الذكور والإناث، وعليه فقد تم حساب معادلة الانحدار البسيط للمجموعة الكلية فقط. ويوضح الجدول ٧ الآتي نتائج تحليل الانحدار البسيط عند استخدام المعدل التراكمي الجامعي كمتغير تابع(المحك)، ومعدل الطالب في امتحان الشهادة الثانوية كمتغير مستقل(منبأ).

جدول ٧

نتائج تحليل انحدار المعدل التراكمي الجامعي على معدلات الطلبة في امتحان الثانوية العامة عند عينة الدراسة الكلية

المجموعة	المقطع الصادي	R	R٢	B	BETA	قيمة(t)	قيمة(F)	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
عينة الدراسة الكلية	٥٣,٣٢٠	.٢٤٧	.٠٦١	.٢٧٩	.٢٤٧	٥,٧١٧	٣٢,٦٧٩	٠.٢٧٩*معدل الثانوية العامة+٥٣,٣٢٠

ويلاحظ من الجدول ٧ أعلاه أن معدل الثانوية العامة يشرح مانسبته ٦,١%من التباين في المعدل التراكمي الجامعي، وهذه النسبة تعتبر ضئيلة ولا يمكن الاعتماد عليها للتنبؤ بمعدلات الطلبة التراكمية في الجامعة.

تحليلات الانحدار المتعدد

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد، كان فيها علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية المتغير التابع(المحك)، واختير معدل الطالب في الثانوية العامة والمعدل التراكمي للطالب عند التخرج من الجامعة كمتنبئات للتخصصات التي أجريت عليها هذه الدراسة، وقد استخدم أسلوب الانحدار المتدرج، حيث اعتمد المعيار(α = ٠.٠٥) لدخول المتغير إلى المعادلة، و (α = ٠.١٠) لخروجه منها، ويبين الجدول ٨ نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتخصصات الدراسة السبعة عند العينة الكلية.

جدول ٨

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للإسهام النسبي لمعدل الثانوية العامة و المعدل التراكمي الجامعي في التنبؤ بدرجة الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية(للعينة ككل)*

المجموعة	المقطع الصادي	المتغيرات التي دخلت المعادلة(الم تغيرات المستقلة)	R	R٢	التغير في R٢	B	BETA	قيمة(t)	قيمة(F)	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
اللغة العربية***										
إدارة أعمال***										
الحقوق	١٧٢,٩٤٢	المعدل التراكمي الجامعي	.٤١٧	.١٧٤	.١٧٤	٣,٤٨٤	.٤١٧	**٤,٠٢٣	**١٦,١٨٢	٣,٤٨٤*المعدل التراكمي الجامعي+١٧٢,٩٤٢
المحاسبة	٢٧٧,٦٧٤	المعدل التراكمي الجامعي	.٢٢٩	.٠٥٢	.٠٥٢	١,٥٥٥	.٢٢٩	**٢,٢٩١	**٥,٢٤٩	١,٥٥٥*المعدل التراكمي الجامعي+ ٢٧٧,٦٧٤

المجموعة	المقطع الصادي	المتغيرات التي دخلت المعادلة(الم تغيرات المستقلة)	R	R٢	التغير في R٢	B	BETA	قيمة(t)	قيمة(F)	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
معلم صف	١٢٧,٠٣٠	المعدل التراكمي الجامعي	.٥٤٧	.٢٩٩	.٢٩٩	٣,٥٦٨	.٥٤٧	**٥,٥٧٨	**٣١,١١٢	٣,٥٦٨*المعدل التراكمي الجامعي+١٢٧,٠٣٠
نظم معلومات إدارية	٢٧٨,٣٤٨	المعدل التراكمي الجامعي	.٢٧٦	.٠٧٦	.٠٧٦	١,٥٢٠	.٢٧٦	**٢,٠٩٤	**٩,٥٧٣	١,٥٢٠*المعدل التراكمي الجامعي+ ٢٧٨,٣٤٨
نظم معلومات حاسوبية	١٥٢,٢٧٤	المعدل التراكمي الجامعي	.٦٧٢	.٤٥١	.٤٥١	٢,٧٥٨	.٦٧٢	**٣,٠٠٨	**٩,٠٤٨	٢,٧٥٨*المعدل التراكمي الجامعي+١٥٢,٢٧٤

* المتغير التابع هو علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية

**دال عند مستوى(α = ٠,٠٥)

***لم تدخل المتغيرات المستقلة معادلة التنبؤ

يتبين من الجدول ٨ أعلاه أن المعدل التراكمي الجامعي للطالب فقط هو الذي دخل المعادلة للمجموعة الكلية، وذلك في تخصصات:الحقوق، المحاسبة، معلم الصف، نظم معلومات إدارية، نظم معلومات حاسوبية. وأن نسبة ما شرحه المعدل التراكمي الجامعي كان ١٧,٤%، ٥,٢% ٢٩,٩%، ٧,٦%، ٤٥,١% من التباين في علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية على التوالي.

ويتبين من الجدول ٨، أن المتغيرات المستقلة(المعدل التراكمي الجامعي ومعدل الطالب في امتحان الثانوية العامة) لم تدخل معادلة التنبؤ لدرجات الطالب في امتحان

الكفاءة الجامعية في تخصصي اللغة العربية وإدارة الأعمال، مما يعني أن هذه المتغيرات لا تتنبأ بعلامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية في هذين التخصصين.

ويلاحظ أيضا أن معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة لم يدخل معادلة التنبؤ الخاصة بامتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعات الدراسة السبعة. أي أن معدل الثانوية العامة في هذه التخصصات لم يضف شيئاً، وهذا يحد من قدرته التنبؤية بالأداء الجامعي مما يعني أن معدل الثانوية العامة لا يتنبأ بشكل جيد في هذه التخصصات.

وتم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لتخصصات الدراسة السبعة عند عينة الذكور، والموضحه نتائجه في الجدول ٩ الآتي.

جدول ٩

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للإسهام النسبي لمعدل الثانوية العامة و المعدل التراكمي الجامعي في التنبؤ بدرجة الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية(للذكور) *

المجموعة	المقطع الصادي	المتغيرات التي دخلت المعادلة(المتغيرات المستقلة)	R	R٢	التغير في R٢	B	BETA	قيمة(t) لاختبار معامل الإنحدار	قيمة(F) لاختبار التغير في R٢	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
اللغة العربية***										
إدارة أعمال***										
الحقوق	١٧٤،٣٩٨	المعدل التراكمي الجامعي	.٤٢٦	.١٨١	.١٨١	٣،٥٤٩	.٤٢٦	**٢،٨٨٢	**١٥،٠٦٩	٣،٥٤٩* المعدل التراكمي الجامعي+ ١٧٤،٣٩٨

المجموعة	المقطع الصادي	المتغيرات التي دخلت المعادلة(المتغيرات المستقلة)	R	R٢	التغير في R٢	B	BETA	قيمة(t) لاختبار معامل الإنحدار	قيمة(F) لاختبار التغير في R٢	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
المحاسبة	٢٧٠،٤٦٣	المعدل التراكمي الجامعي	.٢٤٧	.٠٦١	.٠٦١	١،١٦٣	.٢٤٧	**٢،٢٧٩	**٥،١٩٥	*١،١٦٣ المعدل التراكمي الجامعي+ ٢٧٠،٤٦٣
معلم صف***		المعدل التراكمي الجامعي								
نظم معلومات إدارية	٢٧٣،٧٥٤	المعدل التراكمي الجامعي	.٣٠١	.٠٩١	.٠٩١	١،١٦٢	.٣٠١	**٢،٨٤٢	**٨،٠٧٩	*١،١٦٢ المعدل التراكمي الجامعي+ ٢٧٣،٧٥٤
نظم معلومات حاسوبية***		المعدل التراكمي الجامعي								

* المتغير التابع هو علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية

**دال عند مستوى(α = ٠،٠٥)

***لم تدخل المتغيرات المستقلة معادلة التنبؤ

يتبين من الجدول ٩ أعلاه أن المعدل التراكمي الجامعي للطالب فقط هو الذي دخل المعادلة لمجموعة الذكور، وذلك في تخصصات:الحقوق، المحاسبة، نظم معلومات

إدارية. وأن نسبة ما شرحه المعدل التراكمي الجامعي كان ١٨,١% ٦,١% ٩,١% من التباين في علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية على التوالي.

ويتبين من الجدول ٩، أن المتغيرات المستقلة (المعدل التراكمي الجامعي ومعدل الطالب في امتحان الثانوية العامة) لم تدخل معادلة التنبؤ لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية في تخصصات اللغة العربية، إدارة الأعمال، معلم الصف و نظم معلومات حاسوبية، مما يعني أن هذه المتغيرات لا تتنبأ بعلامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية في هذه التخصصات.

ويلاحظ أيضا أن معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة لم يدخل معادلة التنبؤ الخاصة بامتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعات الدراسة السبعة. أي أن معدل الثانوية العامة في هذه التخصصات لم يضف شيئاً، وهذا يحد من قدرته التنبؤية بالأداء الجامعي مما يعني أن معدل الثانوية العامة لا يتنبأ بشكل جيد في هذه التخصصات.

وتم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لتخصصات الدراسة السبعة عند عينة الإناث، والموضحه نتائجه في الجدول ١٠ الآتي.

جدول ١٠

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للإسهام النسبي لمعدل الثانوية العامة و المعدل التراكمي الجامعي في التنبؤ بدرجة الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية(للإناث) *

المجموعة	المقطع الصادي	المتغيرات التي دخلت المعادلة(لمتغيرات المستقلة)	R	R٢	التغير في R٢	B	BETA	قيمة(t) لاختبار معامل الانحدار	قيمة(F) لاختبار التغير في R٢	المعادلات الانحدارية لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية
اللغة العربية***										
إدارة أعمال***										
الحقوق	-١٣٢,٦٨٣	المعدل التراكمي الجامعي	.٧٦٤	.٥٨٤	.٥٨٤	٧,٠٢٤	.٧٦٤	**٢,١٣٥	**٩,٨٢٦	٧,٠٢٤*المعدل التراكمي الجامعي- ١٣٢,٦٨٣
المحاسبة										
معلم صف***	١٣٢,٨٧٦	المعدل التراكمي الجامعي	.٥٢٢	.٢٧٢	.٢٧٢	٣,٤٧٤	.٥٢٢	**٤,٩٦٧	**٢٤,٦٧٤	٣,٤٧٤*المعدل التراكمي الجامعي+ ١٣٢,٨٧٦
نظم معلومات إدارية***										
نظم معلومات حاسوبية***		المعدل التراكمي الجامعي								

* المتغير التابع هو علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية

**دال عند مستوى(α = ٠,٠٥)

***لم تدخل المتغيرات المستقلة معادلة التنبؤ

يلاحظ من الجدول ١٠ أعلاه أن المعدل التراكمي الجامعي للطالب فقط هو الذي دخل المعادلة لمجموعة الإناث، وذلك في تخصصات:الحقوق ومعلم الصف، وأن نسبة ما شرحه المعدل التراكمي الجامعي كان ٥٨,٤% ٢٧,٢% من التباين في علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية على التوالي.

ويتبين من الجدول ١٠، أن المتغيرات المستقلة (المعدل التراكمي الجامعي ومعدل الطالب في امتحان الثانوية العامة) لم تدخل معادلة التنبؤ لدرجات الطالب في امتحان الكفاءة الجامعية في تخصصات اللغة العربية، إدارة الأعمال، المحاسبة، نظم معلومات إدارية، نظم معلومات حاسوبية، مما يعني أن هذه المتغيرات لا تتنبأ بعلامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية في هذه التخصصات.

ويلاحظ أيضا أن معدل الطالب في امتحان الثانوية العامة لم يدخل معادلة التنبؤ الخاصة بامتحان الكفاءة الجامعية عند مجموعات الدراسة السبعة. أي أن معدل الثانوية العامة في هذه التخصصات لم يضف شيئاً، وهذا يحد من قدرته التنبؤية بالأداء الجامعي مما يعني أن معدل الثانوية العامة لا يتنبأ بشكل جيد في هذه التخصصات.

مناقشة النتائج

أولاً :مناقشة النتائج المتعلقة بامتحان الثانوية العامة:

أشارت النتائج بوضوح إلى ضعف العلاقة بين معدل الثانوية العامة وامتحان الكفاءة الجامعية عند عينة الدراسة الكلية ومجموعاتها السبع الفرعية، إذ أن مقدار التباين المفسر في علامات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية عند عينة الدراسة الكلية لم تزد عن ١% من التباين الكلي. وأظهرت هذه الدراسة ضعف القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة للنجاح في الجامعة كما يقاس بالمعدل التراكمي للطالب الخريج عند عينة الدراسة الكلية ومجموعاتها السبع الفرعية، إذ أن مقدار التباين المفسر في المعدل التراكمي للخريج عند عينة الدراسة الكلية لم يزد عن٦% من التباين الكلي، ومثل هذه المقادير تفتقر لأي دلالة أو منفعة عملية يمكن استثمارها في عملية قبول الطلبة في الجامعة.

يضاف إلى ذلك أن المعدل في الثانوية العامة لم يدخل نموذج التحليل وذلك لضعف قيمة معاملات الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمحك (امتحان الكفاءة الجامعية) عند عينة الدراسة الكلية ومجموعاتها السبع الفرعية. لذا، فإن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الجامعي من خلال معدل الثانوية العامة قليلة، وهذا يعني أن معدل الثانوية العامة متنبئ غير جيد بالتحصيل الجامعي مقاساً بدرجة امتحان الكفاءة الجامعية.

وبمقارنة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج دراسة الصمادي وظاظا والغرايبة ويونس نجد أنها اتفقت معها تماما، من حيث عدم قدرة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في التنبؤ بالتحصيل الجامعي مقاساً بدرجة امتحان الكفاءة الجامعية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات المحلية السابقة(الثوابية، ١٩٩٤ ؛ جرادات، ١٩٨٥ ؛ جرادات، ٢٠٠٣ ؛ الصمادي وظاظا والغرايبة ويونس،٢٠١٠؛ غرايبة ،١٩٩١؛ فريحات، ٢٠٠٢ ؛ القوابعة، ٢٠٠٢ ؛ اللطايفة، ١٩٩٨)التي أكدت ضعف القدرة التنبؤية لامتحان

الثانوية العامة وبأن معدل الثانوية العامة لا يصلح معياراً منفرداً لقبول الطلبة في الجامعات والتنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي فيها.

وقد عزا الصمادي وظاظا والغرايبة ويونس(٢٠١٠) ذلك إلى اختلاف محتوى المواد ومستوياتها بين الثانوية العامة والمرحلة الجامعية، يضاف إلى ذلك اختلاف المناهج، وطرق التدريس، والامتحانات، والظروف المحيطة بالدراسة في كل من المدرسة والجامعة .وقد يبدو الفارق الزمني بين تقديم امتحان الثانوية العامة وتقديم امتحان الكفاءة الجامعية(أربع سنوات) سبباً في ذلك، إذ تدخل فيه عوامل كثيرة من شانها أن تُؤثر في تحصيل الطالب في الجامعة كما هو الحال لتأثيرها في المعدل التراكمي، مما يقلل من العلاقة بين التحصيل في كلتا المرحلتين(الثانوية والجامعة) وبالتالي تقل إمكانية التنبؤ بإحداهما من الآخر. يضاف إلى ذلك أيضاً اختلاف المكونات(العوامل) التي تُساهم في اختلاف التحصيل فيما بين المرحلتين الثانوية والجامعية مثل:طبيعة المواد الدراسية، والفترة الزمنية لإنهاء متطلبات تلك المرحلة، والضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة في امتحان الثانوية العامة؛ فالطالب في الثانوية العامة أمام برنامج محدد من المواد الدراسية تضعه وزارة التربية والتعليم، وهو أمام ضغوط الأسرة، والمدرسة، والمجتمع بحيث يأتي امتحان الثانوية العامة لقياس تحصيله في تلك المواد . أما المرحلة الجامعية فتمثل فترة طويلة من الزمن بالنسبة للطالب لإنهاء متطلبات التخرج الأمر الذي يزيد سهولة تعامل الطالب مع المواد الدراسية، ويعتبر التحصيل في كل مادة مستقل عن المواد الأخرى مما يخلص الطالب من الضغوط النفسية التي كان يخضع لها أثناء الثانوية العامة، ويجعل الإخفاق في بعض المواد أمراً يمكن معالجته بطرق شتى أثناء المرحلة الجامعية مما يجعل الطالب يشعر بقلق أكاديمي منخفض حيال تقدمه في الجامعة .كما يمكن القول إن اختلاف سياسات القبول بين الجامعات الرسمية والخاصة من حيث معدلات الثانوية العامة يظهر فروق في أداء الطلبة في التخصص الواحد.

ثانياً :مناقشة النتائج المتعلقة بالمعدل التراكمي للخريج:

أشارت النتائج إلى أن المعدل التراكمي وحده المتغير الأكثر تفسيراً لتباين درجات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية وبشكل دال إحصائياً في بعض التخصصات عند العينة كل، وهي: نظم معلومات حاسوبية وشرح ما نسبته(٥٤%) من التباين الكلي، ومعلم الصف وشرح مانسبته(٣٠%). وبالنسبة لعينة الذكور، كان تخصص الحقوق الأكثر تفسيرا، وشرح ما نسبته (١٨%). وبالنسبة لعينة الإناث، كان تخصص الحقوق الأكثر تفسيرا، وشرح ما نسبته (٥٨%). وهذه النتيجة تبدو منطقية، حيث لم يظهر معدل الثانوية العامة في معادلة التنبؤ الخاصة بامتحان الكفاءة الجامعية عند جميع عينات الدراسة، في حين أن المعدل التراكمي ظهر في بعض معادلات التنبؤ لامتحان الكفاءة الجامعية، وقد تبدو هذه النتيجة منطقية لقصر الفترة الزمنية (تزامن) بين تقديم امتحان الكفاءة الجامعية ونهاية مرحلة الدراسة الجامعية، الأمر الذي يزيد من قيم معاملات الارتباط بينهما، كما تحمل هذه النتيجة في طياتها تأييد بأن امتحان الكفاءة الجامعية يقيس أو يغطي ما تعلمه الطالب في الجامعة، وفي هذا اتفاق مع نتائج دراسة الصمادي وظاظا والغرايبة ويونس(٢٠١٠).

* * *

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

١. إعادة النظر في اعتماد معدل الثانوية العامة كشرط لقبول الطلبة في التخصصات المختلفة في الجامعات الأردنية، كونه لا يتنبأ بالمعدل التراكمي للطالب الخريج.

٢. ضرورة اعتماد الجامعات على اختبارات خاصة بها لقبول طلبتها فيها.

٣. الاهتمام بأساليب التقويم الواقعي(الحقيقي) في تقييم طلبة الجامعات للوقوف على مستواهم الحقيقي،والتخفيف من اختبارات الورقة والقلم.

٤. الاستمرار في اعتماد المعدل التراكمي الجامعي كشرط لتخرج الطلبة من الجامعات المختلفة إلى جانب درجاتهم في امتحان الكفاءة الجامعية.

٥. إجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة، منها:

أ. مقارنة القدرة التنبؤية لكل من امتحان شهادة الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي للتنبؤ بدرجات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية بين الجامعات الحكومية والخاصة.

ب. مقارنة القدرة التنبؤية لكل من امتحان شهادة الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي للتنبؤ بدرجات الطلبة في امتحان الكفاءة الجامعية بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية.

ج. إجراء دراسات للتعرف على التأثير الذي يمكن أن تحدثه خصائص ومتغيرات أخرى متعلقة بالطالب اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً، والتي يمكن أن تؤثر على القدرة التنبؤية لكل من امتحان شهادة الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي

* * *

قائمة المراجع العربية:

- التعليم العالي.(٢٠٠٥).استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام ٢٠٠٥ حتى ٢٠١٠.المملكة الأردنية الهاشمية،عمان:وزارة التعليم العالي.
- الثوابية، أحمد .(١٩٩٤) .فاعلية العلامات في الصفوف الثلاثة الأخيرة كمتنبئ بتحصيل الطلب في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة والتحصيل الجامعي لدى عينة من الطلبة الملتحقين بالجامعة الأردنية .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- جرادات، ضرار .(٢٠٠٣) .تقييم القدرة التنبؤية لمعدل امتحان الثانوية العامة بالمعدل التراكمي عند التخرج من الجامعة:دراسة حالة .أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٩(١)، ٣٨٣– ٤٠٠.
- جرادات، ضرار .(١٩٨٥) .نحو سياسة لقبول الطلبة وتوزيعهم على التخصصات المختلفة في جامعة اليرموك.ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي السابع للمنظمة العربية للمسؤولين عن القبول والتسجيل بالجامعات بالدول العربية.الاسكندرية،جمهورية مصر العربية.
- الصمادي،يحيى، ظاظا،حيدر،غرايبة،عايش واليونس،يونس.(٢٠١٠). معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجامعي بصفتهما متنبئين بمستوى تحصيل طلبة الجامعات الأردنية في امتحان الكفاءة الجامعية.المجلة الأردنية في العلوم التربوية،٩(٢)،١٤٧–١٥٩
- ظاظا، حيدر، ربابعة، جعفر وطناش، سلامة .(٢٠٠٨) .اتجاهات طلبة الجامعات الأردنية نحو امتحان الكفاءة الجامعية .مجلة العلوم التربوية والنفسية،٩(١) .٥٩–٨٣.
- غرايبة، عايش.(١٩٩١).مقارنة فعالية نظام قبول مقترح في الجامعة الأردنية يقوم على أساس أوراق الثانوية العامة مع فعالية نظام القبول الحالي.رسالة دكتوراة غير منشورة،الجامعة الأردنية،عمان.
- فريحات، أيمن .(٢٠٠٢) .مقارنة القدرة التنبؤية لامتحان شهادة الثانوية العامة بين الجامعات الحكومية والخاصة .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- القوابعة، محمد .(٢٠٠٢) .القدرة التنبؤية لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في التحصيل الأكاديمي الجامعي.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- اللطايفة، محمد علي .(١٩٩٨) .تعظيم الصدق التنبؤي لامتحان شهادة الثانوية العامة في التحصيل الجامعي .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

قائمة المراجع باللغة الإنجليزية

- Feldman, A. (٢٠٠٦). Are GPA and standardized test scores significant predictors of success for occupational therapy students. M.S.O.T. dissertation, Touro College, United States -- NewYork. Retrieved November ٢٥, ٢٠٠٩, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT ١٤٣٨٦٣٧).
- Renfrow, M. (٢٠٠٤). Using portfolios to predict proficiency exam scores. Timed essay scores and the university grade point averages of second language learners. Dissertation. The University of Kansas
- Vandenhouten, C. (٢٠٠٨). Predictors of success and failure on the NCLEX-RN for Baccalaureate graduates. Ph.D. dissertation, Marquette University. United States -- Wisconsin. Retrieved December ٢٣, ٢٠٠٨, from Dissertations & Theses:Full Text database. (Publication No. AAT ٣٣٠٦٥٢٣).

* * *

المناصفات في بلاد الشام
مثال من العلاقات السلمية بين الفرنج والمسلمين

د.خالد سليمان الشريدة
مجلس أبو ظبي للتعليم

المناصفات في بلاد الشام : مثال من العلاقات السلمية بين الفرنج و المسلمين

د.خالد سليمان الشريدة
مجلس أبو ظبي للتعليم

ملخص الدراسة:

المناصفات أو المقاسمات ظاهرة إدارية مشتركة بين طرفي النزاع خلال الحروب الصليبية على بلاد الشام، هذه الظاهرة التي تعد دليلا لا ينكره أحد على الحوار في العلاقات والإلتزام بالواقعية بين الممالك الإسلامية والصليبيين، لا كما تنظر إليها بعض الآراء على أنها علاقات صراع متواصل لا أمن فيها ولا مصلحة، ولا سيما في المناطق الحدودية الفاصلة بينهما، والتي تشكل في معظمها أرضاً سكنية وقرى زراعية منتجة فرضت هذه الأرياف وغيرها من المصالح المشتركة وجودها على واقع التعامل بين الطرفين، لذا آثرت بحث طبيعة هذه العلاقة من خلال خلفية تاريخية هادفة لحسن العلاقة وامتدادها ، وبينت مفهوم المناصفة وتطورها التاريخي بتعدد ألفاظها وأشكالها، وتناولت أسباب اتباع نظام المناصفات وأهمية ذلك وأهم المناطق التي شملها نظام المناصفة ، ثم نشوء العلاقات الودية بين المتناصفين وتطورها ، وصور قوانين المناصفات وشروطها من خلال معاهدات طالما عقدت بالمصالحة بين الطرفين الإسلامي والصليبي، هذه المناصفة التي كانت سائدة منذ أن وطئت أقدام الصليبيين أرض الشام سنة ٤٩٢هـ/١٠٩٧م ،إذ حدد قانون المناصفة طبيعة العلاقة بين الطرفين، بحيث لا يقطع ويقرر طرف في أمر دون استشارة وعلم الطرف الآخر،وتناولت أخيرا إدارة المناصفات القائمة على تنفيذ هذا القانون .

١/ الخلفية التاريخية للمهادنات بين المسلمين والصليبيين في بلاد الشام :

طالما أفاضت لنا الدراسات بكم كبير من البحث والتنقيب في الاتجاه العسكري بين مختلف الأطراف المتصارعة خلال العصور الوسطى عامة، وفترة قرنين من الزمان خلال مرحلة الحروب الصليبية في القرنين السادس والسابع الهجريين / الثاني عشر والسابع عشر الميلاديين على وجه الخصوص، وربما عند هؤلاء الكتاب ما يعذرهم نظراً للروح العدائية المدونة من قبل كل طرف تجاه الطرف الآخر من المسلمين والصليبيين عند بدء هذه الحروب، وزيادة أعداد القتلى من الطرفين على أرض الشام خاصة، فالبابا بدأ علاقته بالمسلمين من خلال خطابات تشجع على حرب مقدسة في نظره، ولأهمية السلطة الدينية خلال تلك المرحلة، طبعت كتابات المؤرخين الصليبيين المعاصرين للحرب بطابع العداء المتواصل للمسلمين، الذي أجبر الغرب - على حد قولهم- على تجنيد الجنود وتجييش الجيوش منذ مؤتمر كليرمونت (Clermont) في فرنسا سنة ٤٩٠هـ/ ١٠٩٥م، هذه الجيوش التي جاءت لتخليص كنيسة القيامة وتمجيد أرض وعدوا بها حسب معتقدهم، [١]وهذا الاتجاه قابله طابع عام لدى الطرف الإسلامي وانطلاقا من مبدأ دفع العدوان، أن الحرب هي محرك الحدث التاريخي وشر لا بد منه في فكر قادتهم، وفي اعتقادي أن بعض الكتاب قد يجد في نفسه علوا ورفعة إذا ما تناول هذا الاتجاه وقدمه على غيره في كتاباته ومؤلفاته، وكأن الحرب باعتقاده هي إنكار للذات وتحقيقاً للمصالح والرغبات العامة التي تخص كل فرد في المجتمع المحيط، رغم ما تؤدي إليه

١- انظر: الصوري، وليم(William of Tyre) (ت ٥٨١ هـ/ ١١٨٥م /) تاريخ الحروب الصليبية، الأعمال المنجزة في ما وراء البحار، ٢ ج، ترجمة د. سهيل زكار، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، ط١ (١٩٩٠) ج١ ص ٩٩-١٠٠،فوشية الشارتري(Foucher de Charters). تاريخ الحملة على بيت المقدس، ترجمة د. زياد العلي، دار الشروق، عمان ط١ (١٩٩٠م)، ص ٣١-٣٧

هذه الحرب من قتل ودمار[1]، وهكذا تكررت الخطب ورفع الشعارات التي أججت النفوس من كلا المعسكرين فصبغت الكتابات بواقعها العسكري وكأن كلماتها سيوف تصنع النصر أكثر منه واقعا سلميا متصالحا في بعض فتراته، وأغفلت وتغافلت عن هذه الاستثناءات من حالات السلم في تلك العلاقة، فيبدو أن هناك حسن جوار ومسالمة وسلاما قد ساد بين المسلمين وجوارهم في بلاد الشام منذ مطلع الحكم الإسلامي لهذه البلاد في القرن الأول الهجري / السابع الميلادي، فأبو بكر رضي الله عنه يوصي قادة الفتح بالإحسان لعدوهم وعدم العبث بممتلكاتهم ويقول : " ستمرون على قوم في الصوامع رهبانا يزعمون أنهم ترهبوا في الله فدعوهم ولا تهدموا صوامعهم "،[2]وقد أعطى عمر بن الخطاب رضي الله عنه الأمان لأهل إيلياء واللد، أعطاهم الأمان على أنفسهم وأموالهم وعقائدهم "وعلى أهل إيلياء أن يعطوا الجزية كما يعطي أهل المدائن"، وأعطاهم حرية التنقل والإقامة[3]،ويذكر أن معاوية بن أبي سفيان رضي الله عنه قد عقد ثلاث معاهدات سلمية مع الإمبراطورية البيزنطية لفرض الأمن والاستقرار والسلام في بلاد الشام [4].

١– ابن شداد، بهاء الدين أبو المحاسن يوسف بن رافع (ت ٦٣٢هـ/١٢٣٤م) النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية أو سيرة صلاح الدين، تحقيق جمال الدين الشيال، الدار المصرية للتأليف والنشر والترجمة، القاهرة (١٩٦٤م)، ص ٧٨،٦٧،٧٧ .

٢– الواقدي، أبي عبدالله محمد بن عمر (ت٢١٩ هـ /٨٢٣ م) فتوح الشام، دار الجيل، بيروت، لبنان (١٩٧٠م)، ص ٨.

٣– الطبري ،محمد بن جرير (ت٣١٠هـ/٩٢٢م) تاريخ الطبري ،تاريخ الرسل والملوك ،١٠ج ،تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ،القاهرة ،دار المعارف ،(١٩٧٩م)ج٣ ،ص٦٠٩.

٤– إبراهيم بن حمود المشيقح، المهادنات بين معاوية بن أبي سفيان والبيزنطيين في القرن الأول الهجري / القرن السابع الميلادي، مجلة التاريخ العربي، جمعية المؤرخين المغاربة، ع١٠، ١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩م، ص ١٣١–١٤٩.

وهكذا كانت علاقة المعسكرين الصليبي والإسلامي –الأيوبي والمملوكي– في بلاد الشام الهدف الأول في مقصد الصراع، حيث تخللت فترات هذا الصراع حالات سلم واسترخاء طالما سعى إليها الطرفان وفرضتها الضرورة لتحقيق السلام والأمن للأرض والإنسان على حد سواء، حيث وجدت بلاد حدودية خاضعة لحكم الطرفين وتمت إدارتها مناصفة، وقسمت غلتها بينهما بالتساوي، وقامت هذه الإدارة وفق قوانين متفق عليها، [1] حيث تزدهر معها حركة التجارة وتستمر دون انقطاع ليكون معها التجار والقادمون إلى هذه المناطق آمنين مخفورين بالحراسة من كلا المتعاقدين، [2] وهذا ربما للحاجة الماسة لصناعات بعضهما وتبادلها فيما بينهم، [3] فيذكر أن الأوربيين قد أغرموا بالمنسوجات الشامية وخاصة لويس التاسع(Louis IX) الذي كلف جوانفيل(Joinville) أن يشتري له كميات كبيرة منها عند زيارته لطرطوس ليوزعها على المؤسسات الدينية في بلاده [4] وهكذا التوابل وغيرها [5] .

١– جوني، وفاء . دمشق والمملكة اللاتينية في القدس منذ أواخر القرن الحادي عشر حتى أواخر القرن الثاني عشر الميلاديين ٤٩٢–٥٦٩ هـ / ١٠٩٨–١١٧٤م. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط١ (١٤١٧هـ / ١٩٩٧م)، ص ١٠٢

٢– انظر : المقريزي، أحمد بن علي (ت ٨٤٥ هـ /١٤٤١م) كتاب السلوك لمعرفة دول الملوك، ٢ ج، صححه ووضع حواشيه محمد مصطفى زيادة، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر (١٩٥٧م) ج١ص ٩٩٣ ،أحمد حطيط. المدلول التاريخي لنصوص الهدن المعقودة بين المماليك والفرنج، هدنة عكا (٦٨٢ هـ / ١٢٨٣م) نموذجا، مجلة تاريخ العرب والعالم س ١٩، ع ١٧٩، أيار – حزيران ١٩٩٩م / محرم – صفر ١٤٢٠هـ، ص ٤٨ .

٣– على الغمراوي . أضواء جديدة على العلاقات الاقتصادية بين المسلمين والفرنج في بلاد الشام في عصر الحروب الصليبية، مجلة الدارة، الرياض، ع١، س١٨، شوال، ذو القعدة، ذو الحجة ١٤١٢هـ، ص ١٨٤ وما بعدها .

٤– الشامي، أحمد . تاريخ العلاقات بين الشرق والغرب في العصور الوسطى، دار النهضة العربية، القاهرة، ط١ (١٩٨٥م)، ص ٢٠٢.

٥– على السيد، علي محمود . العلاقات الاقتصادية بين المسلمين والصليبيين، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط١ (١٤١٧هـ / ١٩٩٦م) ص ٥٨، ٥٩ .

ولأهمية هذه الروافد الاقتصادية جرى تنظيم عمليات الجباية وجمع الرسوم التي تشكل الرافد الرئيس لخزينة الدولة، [1]وخطط لهذا الاتجاه السلمي في إدارة المناصفات من خلال مهادنات ومعاهدات يتقرر من خلالها رسم الحدود بين الطرفين واحترامها وعدم التعرض لها وبحث مشاكل الأسرى والرهائن والطريقة التي تدار بها بلاد المناصفات، وتحديد الرسوم والضرائب ومعاملة الفلاحين على وجه الخصوص، وغيرها من القوانين التي تحدد المشتركات بين الأطراف في ظل حسن الجوار والمواصلة السلمية بين السلطة الإسلامية والممالك الفرنجية في بلاد الشام [2].

وبالإشارة إلى الفلاحين فيذكر أن عدد قرى بلاد الشام قد بلغت ست عشر ألف قرية، وسكان هذه القرى من الفلاحين، و يذكر أن البدو الذين لم يتأثروا بالصراع لوقوعهم على هامش هذه المناطق، أما الفلاحون فهم الفريسة السهلة، فتمسكوا بأرضهم، ليحدث التعايش السلمي بين الطرفين الصليبي والإسلامي – في بلاد المناصفات – على الحدود المشتركة فيما بينهما، [3]في الوقت الذي يشير فيه البعض إلى الرغبة بالمحافظة على بقاء الفلاحين في أراضيهم وهذا ما نصت عليه المعاهدات بين المسلمينوالفرنج مثل معاهدة عام ٦٨٢ هـ/ ١٢٨٣م بين الأشرف قلاوون والفرنج في عكا،[4]، وقد ورد في نص هذه المعاهدة بالنص لكلا الطرفين : " إني والله وحق ديني ومعبودي أسلك في المعاهدة والمهادنة والمصافاة والمصادقة وحفظ الرعية طريق المعاهدين المتصادقين كف الأذية والعدوان عن الأنفس والأموال، ومتى خالفتها أو نقضتها فأكون بريئاً من ديني واعتقادي ومعبودي "[5].

١– أحمد حطيط . المدلول التاريخي، مجلة تاريخ العرب والعالم، ع ١٧٩، ص ٤٢ .

٢– انظر : المقريزي . السلوك، ج١، ص ٩٦٥ وما بعدها ،على السيد .العلاقات الاقتصادية، ص ٦٧ .

٣– قاسم، عبده قاسم . ماهية الحروب الصليبية، الأيدلوجية –الدوافع –النتائج، منشورات ذات السلاسل، ط٢ (١٩٩٣م)، ص ٢٠٢.

٤– على السيد . العلاقات الاقتصادية، ص ٥١

٥– المقريزي . السلوك، ج١، ق ٣، ص٩٧

٢/ مفهوم المناصفة والتطور التاريخي :

وردت صياغة هذا النظام الإداري بين طرفي النزاع خلال مرحلة الحروب الصليبية على بلاد الشام بألفاظ وأماكن عدة، من خلال النص التاريخي أولاً، وفي متن المعاهدات المعقودة بين مختلف الأطراف والتي أفرزت لنا مثل هذا النظام المثير للانتباه وشروطه، فجاءت على الأغلب بكلمة مناصفة ثم مهادنة ومودعة ومقاسمة ومسالمة ومثالثة أومشاطرة.

وقد يرد لفظان من هذه في موقع واحد، وخير من ينوع لنا في هذه الألفاظ القلقشندي المتوفى سنة ٨٢١هـ / ١٤١٨م [١] .

وهكذا في مختلف المعاجم اللغوية ،فيرجع ابن منظور المتوفى سنة ٧١١هـ / ١٣١١م أصل المصطلح لغويا إلى " نصّف الشيء أخذ نصفه، والنصف هذا ربما ينسب للكيل، والإنصاف أي الموضع الوسط بين الوضعين، ورجل متناصف متساوي في المحاسن، وناصفه المال قاسمه على النصف والنصيف مكيال، والإنصاف إعطاء الحق، ويقال : انتصفت من فلان أخذت حقي كاملاً، والناصفة من الأرض رحبة بها شجر، لا تكون ناصفة إلا ولها شجر."[٢]

ويعرّف لنا ياقوت الحموي المتوفى سنة ٦٢٦هـ / ١٢٢٨م " المناصفة بأنها وسط الشيء وهو وادٍ أو أودية صغار"[٣] ،ويبدو أن ياقوت قد التقى وابن منظور في هذا المعنى، حيث أشار ابن منظور في معجمه لهذا، أما القلقشندي والذي أفاض علينا بمعاهدات المناصفة، فيعرّف هذا النظام من خلال لفظ آخر يدعى الموادعة " وهي في نظره المسالمة والمصالحة وهي السكينة والوقار والصيانة عن القتال والراحة من تعب الحرب وكلفه "[٤] ، وبتفسير القلقشندي ربما كنا أقرب إلى المعنى المراد في دراستنا هذه، إذ

١– صبح الأعشى في صناعة الإنشا، ١٤جـ شرحه وعلق عليه وقابل نصوصه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان (١٩٨٧م)ج١٤، ص ٣٠ وما بعدها .

٢– معجم لسان العرب، ١٥جـ، دار صادر، بيروت (؟–١٩٨م) جـ٩، ص ٣٣٠، ٣٣١، ٣٣٢، ٣٣٣، ٣٣٤ .

٣– معجم البلدان، ٥ جـ، دار إحياء التراث العربي، بيروت (١٩٧٩م)، جـ٥، ص ٢٠٢–٢٠٣ .

٤– القلقشندي . صبح الأعشى، جـ١٤، ص ٣ ،البقلي، محمد قنديل . التعريف بمصطلحات صبح الأعشى، الهيئة المصرية العامة للكتاب (١٩٨٣م)، ص ٣٣٤ .

كان هذا النظام – المناصفة – تجسيداً لواقع عاشته بعض ممالك الشام ومضافاتها، فكثيراً من الأراضي الشامية الحدودية المضطربة والمتنازع عليها بين المسلمين والصليبيين، والتي لم يستطع أحد الأطراف الاستئثار بها لنفسه بشكل قاطع، تم الاتفاق على الاستفادة المشتركة بها وتجنب مشاكلها، وذلك من خلال عمارتها واقتسام منتوجاتها بين المسلم والفرنجي وفلاح الأرض مثالثة. [١]

ونود الإشارة هنا إلى اختلاف صور مثل هذه المقاسمات ، فتتعدد النصوص التاريخية التي تشير إلى اتباع نظام المناصفة في الإدارة المشتركة، مع اختلاف الظروف التي أقر من خلالها تحقيق مصالح مختلف الأطراف، حيث ترد إشارات إلى اتباع هذا النظام في سواد العراق في أيام ملوك فارس لكثرة خيراته ووفرة مزارعه وغلاته، وإن كان هذا أقرب إلى الإدارة الذاتية منه إلى نظام المناصفة، [٢] ويذكر أن شرحبيل بن حسنة [٣] قد فتح طبرية سنة ١٣هـ/٦٣٣م صلحاً وناصف أهلها في منازلهم وإقطاعات كنائسهم، وهكذا كانت سيرته في جميع مدن الأردن الشامية الأخرى [٤] .

١– انظر : ابن شداد . النوادر السلطانية، ص ٢٠٧ ؛ الحايك، منذر . العلاقات الدولية في عصر الحروب الصليبية، ٢ ج، تقديم د. سهيل زكار، دار الأوائل (٢٠٠٦ م) ج١، ص ٨٨

٢– ياقوت . معجم البلدان، ج٣، ص ٣١٠، ٣١١

٣– "شرحبيل بن حسنة العدوية بن عبدالله بن المطاع بن عمرو من كندة ،هاجر إلى الحبشة الهجرتين ، تميز بالشجاعة ، جاهد مع الرسول صلى الله عليه وسلم ومع صحابته رضوان الله عليهم فتح الأردن وساهم في فتوح الشام الأخرى ،كان صريحا لا يخشى في الحق لومة لائم توفي يوم اليرموك وقيل في طاعون عمواس سنة ١٨هـ/٦٣٩م" انظر :ابن الأثير الجزري . أسد الغابة في معرفة الصحابة ، تحقيق وتعليق محمد ابراهيم البنا ومحمد أحمد عاشور ،دار الشعب ، مصر (١٩٧٠م) ج٢،ص٣٩١ ،ابن حجر العسقلاني ،أحمد بن علي (ت٨٥٣هـ/١٤٤٩م)الاصابة في تمييز الصحابة ،القاهرة ، مصر ،دار نهضة مصر (١٩٧٢م) ج٣،ص٣٢٨

٤– " طبرية من أعمال الأردن في طرف الغور بينها وبين دمشق ثلاثة أيام وحول بحيرتها كثير من القرى المتصلة والنخيل" انظر : ياقوت. معجم البلدان، جـ٤، ص٢٠، وللمزيد في تحديد أماكن المناصفة انظر هامش الصفحات اللاحقة في مناطق المناصفات .

أما خلال الحروب الصليبية فقد اختلفت الآراء على بداية المناصفات متى وأين، فيرى البعض أنها كانت في أيام الحملة الصليبية الثالثة سنة ٥٨٦هـ/١١٩٠م، أثناء مفاوضات صلاح الدين الأيوبي وريتشارد قلب الأسد (Richard the Lionheart) حيث اتفقا على جعل اللد والرملة مناصفةً [١]،ويرجع ابن العديم المتوفى سنة ٦٦٠ هـ/١٢٦١م نظام المناصفة إلى أيام البرسقي ثم عماد الدين زنكي في أحداث سنة ٥١٩هـ/ ١١٢٥م، حيث ناصف البرسقي الفرنج على جبل السماق وجعلت الضياع ما بين عزاز وحلب مناصفةً [٢].

وتتبعنا نصوص المصادر المؤرخة لأحداث الحروب الصليبية، فوجدنا بين أسطرها ما يخالف هذا الرأي، وأعتقد أن أول إشارة وردت بحق نظام المناصفة والمقاسمة، وإن كان هناك اختلاف في التطبيق تعود إلى عام ٤٩٨هـ/ ١١٠٤م حيث أورد ابن القلانسي المتوفى سنة ٥٥٥ هـ/ ١١٦٠م مفهوم المناصفة من خلال الاتفاق بين صنجيل(Raymond de Saint-Gilles) وفخرالملك بن عمار في طرابلس، أي منذ أن وطئت أقدام الجيوش الصليبية أرض الشام سنة ٤٩٢ه/١٠٩٧م [٣] وثاني إشارة تعود لأحداث سنة ٥٠٢هـ/ ١١٠٨م حيث تقرر في أمر طرابلس أن يكون للجنويين الثلث، والثلثان لريمند دو صنجيل

١- ابن شداد . النوادر السلطانية، ص٢٣٤-٢٣٥، وابن واصل جمال الدين محمد بن سالم (ت ٦٩٧هـ/١٢٩٨ م) . مفرج الكروب في أخبار بني أيوب، جـ١، تحقيق جمال الدين الشيال، مطبوعات دار إحياء التراث القديم، مطبعة جامعة فؤاد الأول، القاهرة (١٩٥٣م)، و جـ٢ (١٩٥٧م) و جـ٣ نشر دار القلم، القاهرة (١٩٦٠م) وجـ ٤ تحقيق حسنين محمد ربيع، مراجعة سيد عبدالفتاح عاشور، جامعة القاهرة (١٩٧٠م)، جـ٥، مركز تحقيق التراث، القاهرة (١٩٧٥م)،. جـ٢، ص٤٠٢ ؛ توفيق، عمر كمال . الدبلوماسية الإسلامية والعلاقات السلمية مع الصليبيين، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، (١٩٨٦م)، ص ٢٢٠.

٢- زبدة الحلب من تاريخ حلب، ٣ جـ، عني بنشره وتحقيقه ووضع فهارسه سامي الدهان، جـ٢، دمشق، (١٩٥٤م)، جـ٣ (١٣٨٧هـ/١٩٦٨م) جـ٢، ص ٥٩٥-٥٩٦ .

٣- تاريخ أبي يعلى المعروف بذيل تاريخ دمشق، طبع مطبعة الآباء اليسوعيين، بيروت (١٩٠٨م)، ص ١٤٧ علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٣ ،علي الغمرواي. أضواء جديدة على العلاقات الاقتصادية، مجلة الدارة، ع١، ١٤١٢هـ، ص ١٦٩ .

وللملك بلدوين(Baldwin I) ، وتمت مناصفة بين الملك بلدوين حاكم بيت المقدس هذا وظهير الدين طغتكين أتابك دمشق، على منطقة السواد وجبل عوف "فاستقر الأمر بينهما على أن يكون السواد وجبل عوف أثلاثا؛ للأتراك الثلث وللإفرنج وللفلاحين الثلثان، فأنعقد الأمر على هذه القضية" [1]،وثمة إشارة إلى مناصفة أخرى بين بلدوين(Balduin I) وظهير الدين سنة سنة ٥٠٣هـ/١١٠٩م على مناطق البقاع والجولان، [2] وهكذا اتبع هذا النظام في أيام عماد الدين زنكي في عام ٥٢٤هـ/١١٢٩م حيث التنظيم الإداري لمنطقة حارم وبعض أعمال حلب مناصفة مع الفرنج [3] وفي عهد ولده نور الدين محمود سنة ٥٤٤هـ/١١٤٩م تمت المناصفة بينه وبين الفرنج على بعض أعمال حلب وأنطاكيا، [4] وناصف كما ناصف أبوه على حارم سنة ٥٥١هـ/١١٥٦م [5] وتمت المناصفة بين نور الدين والفرنج على طبرية سنة ٥٥٩هـ/١١٦٢م ، [6] وهذه إشارات ودلائل واضحة على أن نظام المناصفة والمقاسمة قد عرفته ممالك الشام قبل الحملة الصليبية الثالثة سنة ٥٨٦ هـ/ ١١٩٠م بعقود [7] .

١– انظر : ابن القلانسي. ص ١٣٦،١٦٤ ،علي الغمراوي. ص ١٦٩ ،الطحاوي. حاتم . الاقتصاد الصليبي في بلاد الشام، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، ط١ (١٩٩٩م)، ، ٢٠٢= ،الشريدة، خالد سليمان .إدارة بلاد الشام في العصر الأيوبي ،عماد الدين للنشر والتوزيع، عمان (٢٠١١م)، ص ٩١.

٢– ابن القلانسي. ص ١٦٥.

٣– أبو شامة، شهاب الدين أبو محمد عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي الشافعي (ت ٦٦٥هـ/١٢٦٦م)، الروضتين في أخبار الدولتين النورية والصلاحية، ٢ج، دار الجيل، بيروت (د.ت)، ج١، تحقيق محمد حلمي أحمد، القاهرة (١٩٥٦–١٩٦٢م)، ج١، ص ٣٠–٣١.

٤– علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٤.

٥– ابن قاضي شهبة، محمد بن أبي بكر (ت ٨٧٤هـ/١٤٧٠م)، الكواكب الدرية في السيرة النورية، تحقيق محمود زايد، دار الكتاب الجديد بيروت (١٩٧١م)، ص ١٤٩ ،النويري، شهاب الدين أحمد بن عبد الوهاب (ت ٧٣٣هـ/١٣٣٢م)، نهاية الأرب في فنون الأدب، ٣١ج، تحقيق سعيد عاشور، مراجعة محمد مصطفى زيادة وفؤاد عبد المعطي الصياد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (١٤٠٥هـ/١٩٨٥م)، ج٢٧، ص ١٥٨.

٦– النويري. ج٢٧، ص ١٥٨.

٧– الشريدة. إدارة بلاد الشام، ص٩١–٩٢.

٣/ أسباب اتباع نظام المناصفات وأهمية ذلك:

اتبع المسلمون المقيمون على هذه الأرض برعاياهم وجيوشهم، والصليبيون الغازون الوافدون على هذه الأرض نظام المناصفة لحل كثير من المشاكل العالقة بين الأطراف المشاركة في إدارة بلاد الشام، ، ويزعم الصليبيون أن لهم حقا دينيا مقدسا، لا بد لهم من تخليصهمن المسلمين، وإن أثبتت الوقائع التاريخية أن هذا الهدف أصبح ثانويا على مدى أيام وجودهم في أطراف بلاد الشام ، واتفق الطرفان على المناصفة بعد نزاع وإزهاق للأرواح دون تحقيق نصر مؤكد لكلا الطرفين، ولا سيما في المناطق الحدودية الواقعة بين الدويلات الإسلامية والممالك الصليبية؛ إذ تبعت هذه المناطق أحيانا للإدارة الإسلامية، وتنازلت عن نصف إيرادها وإدارتها للصليبيين، أو قد يحدث العكس دفعاً من كل منهما لشر الآخر،[١] وكف أذاه، أي أن الأماكن التي يدور حولها الاختلاف تناصفوا عليها بتقريب وجهات النظر وتحقيق الغاية من التفاوض في فرض الأمن والاستقرار، فتكون مناصفة، وهذا ما يوضحه خطاب صلاح الدين إلى ريتشارد قلب الأسد سنة ٥٨٨هـ/١٢٩٢م بقوله : "مهما اختلفنا في قرية كانت مناصفة"[٢] إذ كره الطرفان القتال ،فيقول المؤرخ الصليبي المعاصر لهذه الحملات فوشيه الشارتري كشاهد العيان على هذه الحروب:"أيتها الحرب يكرهك الأبرياء ، وتبثين الرعب في أوصال من يشاهدونك ...الحرب ليست جميلة لقد رأيت المعركة واضطرب عقلي "[٣]،وهذا ما جعل أتابك دمشق من قبل يعقد مثل هذا الاتفاق مع بلدوين حاكم بيت المقدس بمناصفة على السواد وجبل عوف [٤] .

١– نفسه . ص٩١.

٢– ابن شداد. النوادر السلطانية، ص ٢١٩–٢٢٠.

٣– فوشبه الشارتري . تاريخ الحملة على بيت المقدس ، ص٦٥

٤– رنسيمان ،ستيفن . تاريخ الحروب الصليبية، ترجمة السيد الباز العريني ،بيروت (١٩٦٩م) ج٢،ص١٥٧، علي الغمراوي .أضواء جديدة على العلاقات الاقتصادية ، مجلة الدارة ، الرياض،ع١، ١٤١٢ه ، ص١٦٩

ومثل هذه الاتفاقات عائد إلى ضعف حكام دمشق وعجزهم عن الدفاع عن حدودهم وحمايتها مما أدى إلى معاناة الفلاحين بعدم توفر الأمن لنشاطاتهم اليومية[1]،أو حتى عجز الطرفين عن مواصلة القتال والرغبة إلى السكون والراحة والاستقرار[2]ولا سيما إذا كانت هناك أخطار أخرى تهدد أحد الطرفين، فتهديد المغول للسلطان المملوكي المنصور قلاوون دفعه إلى عقد معاهدة عام ٦٨٠هـ/١٢٨١م مع أمراء الإفرنج في بلاد الشام، وعقد معاهدة عام ٦٨١هـ / ١٢٨٢م مع فرسان الداوية "الهيكليين" في طرطوس، وعقد معاهدة عام ٦٨٢هـ/١٢٨٣م مع إفرنج عكا [3].ويرى النويريالمتوفى سنة ٧٣٣هـ/١٣٣٢م أن الصليبين كانوا يأنفون بطبيعتهم الإقطاعية الإستعبادية الاشتغال بالزراعة بأنفسهم إذ كانت الزراعة في مجتمعاتهم الأوروبية للأتباع والأقنان والعبيد، فزرع لهم فلاحو بلاد الشام مقاسمة ومثالثة، واستمروا على هذه الحال طيلة الوجود الصليبي على أرض الشام.[4]

وتتمثل أهمية المناطق المناصفة في محاور عدة : أولها فرض الأمن والاستقرار ودرء خطر كل طرف تجاه الطرف الآخر، وثانيا في عمارة الأرض وبقاء أهلها فيها لأنهم يعرفون دقائقها وتفاصيلها، فقد استمر الفلاحون في زراعة أرضهم واقتسموا الحصاد

١– انظر : علي الغمراوي. أضواء جديدة، مجلة الدارة، ع١، ص ١٧٠ ؛جوني،وفاء. دمشق والمملكة اللاتينية في القدس منذ أواخر القرن الحادي عشر حتى أواخر القرن الثاني عشر الميلاديين ٤٩٢–٥٦٩ هـ/١٠٩٨–١١٧٤م.دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت ،ط١(١٤١٧هـ/١٩٩٧م). ص ١٠٤؛علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٤–٤٥.

٢– المقريزي .السلوك ،ج١،ق٣،ص٩٦٥؛البقلي .التعريف ،ص٣٣٤

٣– للمزيد انظر: ابن عبد الظاهر، محي الدين بن عبد الظاهر (ت ٦٩٢هـ/١٢٩٢م) تشريف الأيام والعصور في سيرة الملك المنصور، تحقيق مراد كامل، القاهرة (١٩٦١م)، ص ٤٥ ؛علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٦٦.

٤– انظر : نهاية الأرب، ج٨، ص ٢٥٥ ؛طرخان، إبراهيم. النظم الإقطاعية في الشرق الوسط في العصور الوسطى، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة (١٩٦٨م)، ص ٢٤٢.

مع إدارتهم، وأدوا ما عليهم من رسوم كضريبة الرأس، ولم يكن للحروب أثر كبير على أوضاعهم المعيشية[1]، وإذا ما تم صلح بين الطرفين نادى المنادي في المعسكرات والأسواق بإتمام الصلح وحرية الحركة والمبادلة والدخول دون عوائق إلى بلاد الطرفين، فتعم الفرحة والسرور عند كلا الطرفين [2] وثالثا هناك أهمية أخرى لنظام المناصفة في الحفاظ على المنفعة الناتجة عن استمرار التبادل التجاري سارياً بين مختلف القوى والذي طغى تأثيره على أية اتجاهات أخرى عسكرية كانت أو سياسية [3] إذ يقول ابن جبير: " من أعجب ما يحدث أن نيران الفتنة تشتعل بين الفئتين مسلمين ونصارى، واختلاف القوافل من مصر إلى دمشق على بلاد الفرنج غير منقطع" [4] ، ويرى البعض أن موقف ابن جبير وحكمه هذا مبني على فترة قصيرة ومنطقة بعينها قد زارها، بعكس فترات أخرى تعرض فيها الفلاح والتاجر على حد سواء للقهر والظلم [5] ورابعا لا ينكر ما لنظام المهادنة والمناصفة من تحقيق مصالح مشتركة، وتتمثل في عرض الإمبراطور البيزنطي أندرونيكوس(Andronicus I) ١١٨٣–١١٨٥م / ٥٧٩–٥٨١هـ على صلاح الدين اقتسام المناطق التي تم فتحها وتحريرها في بلاد الشام مقابل مساعدة يقدمها له لإذا طلبها، ولا

١– الطحاوي. الاقتصاد الصليبي، ص ٢٠٢ ؛الحايك. العلاقات الدولية، ص ٨٩.

٢– ابن شداد. النوادر السلطانية، ص ٢٣٥.

٣– الحايك. العلاقات الدولية، ص ٨٧.

٤– الرحلة، تذكرة الأخبار عن اتفاقات الأسفار، ليدن، مطبعة بريل، ط٢ (١٩٠٧م)، ص ٢٦٠ ؛عبد المجيد بهيني. أوضاع المسلمين تحت الإدارة الصليبية من خلال رحلة ابن جبير (النصوص – التوظيف – الواقع التاريخي) مجلة التاريخ العربي، جمعية المؤرخين المغاربة، الرباط ع١١، ١٤٢٠هـ–١٩٩٩م، ص ١٨٤.

٥ – ابن عبد الظاهر. الروض الزاهر في سيرة الملك الظاهر، تحقيق ونشر عبدالعزيز الخويطر، الرياض، ط١ (١٣٩٦هـ–١٩٧٦م) ص٣٠٩ ؛القلقشندي. صبح الأعشى، ج١، ص ٣٩ = ؛بهيني. أوضاع المسلمين، ص ١٨٤،١٨٧ ؛أحمد حطيط. المدلول التاريخي، مجلة تاريخ العرب والعالم، ع ١٧٩، ص ٤٩: "حيث كان الفلاح قراريا مرتبط بأرض سيده الإقطاعي، ولا يسمح له بمغادرتها إلا ما ندر، وكان كالعبد يخضع لقانون البيع والشراء بنظر البعض ، وهروب الفلاح من أرضه جريمة كبرى حسب قانون "المحكمة" في القدس".

يعرف مدى استجابة صلاح الدين لمثل هذا الطلب لوفاة أندرو هذا قبل إتمام الفتح [1]،أو ربما تدهورت العلاقة بين صلاح الدين والإمبراطورية البيزنطية بعد سيطرة الجنويين على المنبر الذي أرسله صلاح الدين لمسجد القسطنطينية، [2]ومما لاشك فيه أن نظام المناصفة كان به حلول لكثير من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الطارئة على أرض الشام، [3]وحدث تقارب وانسجام عند صليبيي الشرق نتيجة عوامل عدة منها هذا الاستقرار وامتلاكهم بيوتاً وقصوراً لم تكن لهم في أوطانهم فعاشوا حياة رغد، وعوامل نفسية تبلورت في قلة عزيمتهم القومية وضعف انتمائهم، وربما ماتت عزتهم الوطنية القادمين من أجلها بتغير حكامهم، فأصبح هدفهم الاستقرار الأمني ورغد العيش، فغيرت البيئة الشامية من أخلاقهم فأحبوا جيرانهم الجدد وأخذوا بعاداتهم[4].

وكان هناك تفاهم والتقاء مصالح بين الطرفين، وحقق بعض أهل الشام بعض العدالة لسلوك عدوهم المتولي أمرهم، عدالة ربما لم يحققها آخرون عند أبناء دينهم وجلدتهم، وهذا ربما لتقدير هذا الطرف أو ذاك من رجال الإقطاع الإفرنج لأهمية العمل الذي يقوم به هذا الفلاح، حيث كانت الزراعة الرافد الثاني بعد التجارة، لنفقات

١- انظر: Brand (C.M). The Byzantines and Saladin, Speculum Vol.٣٧, America ١٩٦٢, p.١٦٨. = ،عبد الحافظ.، عادل حمزة . العلاقات السياسية بين الإمبراطورية الرومانية المقدسة والشرق الإسلامي ١١٢٥-١٢٥٠م / ٥٤٧-٦٤٨هـ، مكتبة مدبولي، القاهرة، (١٩٨٩م)، ص ١٥٢.

٢- " الجنويون هم أصحاب المراكب التجارية المشاركة في الحملات الصليبية " Brand. P. ١٧٠ ؛ وقارن ذلك في عزب ، خالد محمد . العلاقات الاقتصادية بين العالم الإسلامي والغرب، رواية تاريخية، مجلة الاجتهاد، ع٣٣، س٨،بيروت (١٤١٧هـ /١٩٩٦م) ص ٧٩ .

٣- عزب. العلاقات الاقتصادية، ص ٧٥.

٤- الشامي. تاريخ العلاقات، ص ٢٠٥.

المستعمرات الصليبية، فأستمر الفلاح في ممارسة مهنته، في وقت هجر الناس أرضهم وقل عددهم في مناطق أخرى.[1]

فعاشت مناطق المناصفات ازدهاراً نسبيا بعكس مناطق الصراع الأخرى[2] ولا سيما إذا كانت هذه المنطقة تشتهر بصناعة أو زراعة يطلبها الغير، فيذكر أن طبرية كانت تشتهر منذ القدم بالحصير، ونظام المناصفة بها أدى إلى استمرار هذه الصناعة، وهكذا الحاجات الأخرى، كالحلي وغيره من السلع الشرقية المشهورة التي لا غنى للغربيين عنها حيث صنعت خصيصا لأذواقهم وتلبية رغباتهم[3].

* * *

١- بهيني. أوضاع المسلمين، مجلة التاريخ العربي، ع١١، ص ١٨٠-١٩٠ ؛ حاتم الطحاوي. الصليبيون، مجلة الاجتهاد،دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر ،بيروت ع ٣٣،١٩٩٦م، ص ١١٩.

٢- قاسم عبده. ماهية الحروب الصليبية، ص ٢٠٧.

٣- علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٥٨ وما بعدها.

٤/ أهم المناطق التي شملها نظام المناصفة:

المناطق التي شملتها المناصفات هي مناطق حدودية مشتركة بين المتعاهدين المسلمين والفرنج، وما هي حدود مشتركة اليوم قد تكون في قلب مملكة ما غدا، لذا جاء تحديد مدة المناصفات من خلال معاهدات الطرفين وتوثيقها، وذكر مساحتها ورسم حدودها مع المناطق المحيطة [١] تحديدا دقيقا بمدنها وقراها ومزارعها وأنصاف مدنها وتأريخها هجريا وميلاديا بدءا ونهاية ليلا ونهارا، "وجميع ذلك ما عين وما لم يعين" ، ثم تحديد القاطنين والقادمين وأصحاب المراكب التجارية، بهدف عدم حصول مشاكل بين الطرفين [٢]،وأهم هذه المناطق المناصفة - كما ذكر - مع مطلع حكم الصليبيين في بلاد الشام بعض أعمال طرابلس في عهد فخر الملك ابن عمار [٣] وفي أرض السواد وجبل عوف والبقاع في عهد ظهير الدين طغتكين أتابك دمشق [٤] ثم

١- ابن عبد الظاهر. تشريف الأيام ، ص ١٠٦-١٠٧ ؛القلقشندي . صبح الأعشى ، ج١٤، ص ٤٢ ؛الحياري، مصطفى . صلاح الدين القائد وعصره، دار الغرب الإسلامي ، ط ١(١٤١٥هـ-١٩٩٤م) ص ٤٥٩.

٢- انظر : ابن عبد الظاهر. تشريف الأيام ، ص ١٠٦-١٠٧ ؛المقريزي . السلوك ، ج١، ق٣، ص ٩٨٥-٩٩٧.

٣- "طرابلس من ممالك الشام مجاورة للبحر حولها جبال شاهقة ، حكمها ملوك بني عمار" للمزيد انظر: ابن القلانسي . الذيل ، ص ١٤٧ ؛ابن فضل الله العمري ، شهاب الدين احمد بن يحي (ت ٧٤٩هـ / ١٣٤٨م) . مسالك الأبصار "دولة المماليك الأولى" دراسة وتحقيق دوتيا كرافولكي، المركز الإسلامي للبحوث، بيروت ط١ (١٩٨٦م) ، ج٣، ص ٣٢٧.

٤- "السواد وجبل عوف من أعمال عجلون في شمال الأردن، حيث كان بنو عوف يسكنون ربضها ويمتنعون بها حتى قبض عليهم عز الدين أسامة وحبسهم في عهد الملك العادل" والبقاع من أعمال دمشق في الساحل الجبلي الشمالي وتنقسم إلى البقاع العزيزية والبقاع البعلبكية، وتقع بين بعلبك وحمص ودمشق، وفيها قرى كثيرة ومياه وفيرة" انظر: ابن القلانسي . الذيل ، ص ١٧١،٢٦٤ ؛العمري .مسالك ، ج٣، ص٣٢١ ؛البغدادي ، صفي الدين عبد المؤمن بن عبد الحق البغدادي (ت ٧٣٩٩هـ /١٢٤١م) . مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع ، تحقيق علي محمد البجاوي، دار احياء الكتب العربية- عيسى البابي الحلبي وشركاه - ط١ (١٩٥٤م) ، ج١، ص ٢١١ ؛رنسيمان. الحروب الصليبية، ج٢ ، ص ١٥٧.

المناصفة في الجولان في عهد حكام دمشق البوريين من آل طغتكين [1]وتمت المناصفة على حصن الأثارب، [2]وفي بعض أعمال أنطاكيا في عهد الأمير ايلغازي بن أرتق، [3] ومناصفة في حارم في سلطنة عماد الدين وولده نور الدين زنكي،[4] ثم ناصف نور الدين في طبرية وبانياس. [5]

وتمت مناصفة عامة في صيدا في عهد صلاح الدين الأيوبي [6] ثم ناصف في اللد والرملة،[7] ودخلت بعرين بالمقاسمة في عهد الملك المظفر صاحب حماة سنة ٦٦٣هـ/١٢٣٣م[8] وهكذا شيزر في عهد الملك العزيز بن الظاهر[9] ،وتمت مناصفة مرقية

١- "الجولان هضبة من نواحي دمشق من عمل حوران" انظر: البغدادي. مراصد ، ص ٣٦٠ ؛ يوشع براور.عالم الصليبيين،ترجمة وتقديم وتعقيب قاسم عبده قاسم ومحمد خليفة حسن ،دارالمعارف ،القاهرة ،ط١(١٩٨١م) ص ٦٥.

٢- الأثارب قلعة معروفة بينها وبين حلب ثلاثة فراسخ" انظر: ابن الأثير. الكامل ، ج١٠، ص ١٦٢ ؛أبو شامة.الروضتين ، ج١، ص٣٠-٣١ ؛البغدادي . مراصد ، ج١، ص ٢٤.

٣- ابن القلانسي. الذيل، ص ٣٠٥.

٤- "حارم حصن حصين وكورة جليلة تجاه أنطاكيا من أعمال حلب" انظر: البغدادي. مراصد ، ج١، ص ٣٧١ ؛النويري. نهاية الأرب، ج٢٧، ص ١٥٨ ؛محمد ماهر حمادة. وثائق الحروب الصليبية والغزو المغولي للعالم الإسلامي ٤٨٩-٨٠٦هـ/١٠٩٦-١٤٠٤م، دراسة نصوص ، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، (١٤٠٦هـ/١٩٨٦م)، ص ١١١.

٥- "طبرية تم التعريف بها مسبقا ،وبانياس من أنهار دمشق، وهي اسم لقرية من أعمال دمشق ويذكر البعض أنها مدينة الجولان وبها قلعة الصبيبة" . انظر: ابن القلانسي. الذيل ، ص ٣٣٧ ؛ابن قاضي شهبة.

٦- "صيدا من أعمال الشام كورتها كثيرة الأشجار غزيرة الأنهار وهي ولاية جليلة واسعة العمل عديدة القرى" انظر: الصوري . الحروب الصليبية، ج ٢، ص ٨٤٤. ؛ابن الأثير ، عز الدين أبو الحسن على بن محمد الشيباني (ت ٦٣٠هـ / ١٢٣٢م).. الكامل في التاريخ، ١٢ج، تحقيق أبي الفداء عبدالرحمن القاشي، بيروت، دار الكتب العلمية(١٩٨٧م) ، ج١٢، ص ٨٦ ؛العمري . مسالك ، ج٣، ص ٣٢١ .

٧- أبو شامة . الروضتين ، ج٢، ص ٢٠٣.

٨- " بعرين بلد بين حمص والساحل والأصح في لفظها بارين وبعرين لفظ العامة لها " ياقوت الحموي . معجم البلدان ،ج١،ص٤٥٢ ؛ ابن النظيف الحموي أبي الفضائل محمد بن علي بن نظيف الحموي (ت منتصف القرن ٥٧ /١٣م). التاريخ المنصوري ،تلخيص الكشف والبيان في حوادث الزمان ،عني بنشره وتحقيقه د.أبو العيد دودو مراجعة د. عدنان درويش ،مطبوعات مجمع اللغة العربية ،مطبعة الحجاز ،دمشق (١٤٠١ه/١٩٨١م) ص ٢٥٢.

٩- نفسه. ص ٢٦١.

وبلاد اللكمة [1] والمرقب وبلادها من موانئ ومراسي في عهد الملك الظاهر بيبرس واستمرت مناصفة في عهد الملك المنصور قلاوون[2] ،وتمت مناصفة في عكا في عهد الملك الظاهر بيبرس وولده[3] وبعض أعمال حيفا كذلك، ونوصف في بعض مناطق الأسكندرونة[4].

وشملت المناصفات طواحين ومصايد أسماك في البحار المحيطة، وهكذا الجشارات –المراعي– وغيرها من المتاجر والمزارع وكل ما يخص حياة جماعات من المجتمع الشامي[5] إذ بعد تحديد أماكن المناصفة بحدودها وتفاصيلها وقانونها وشروطها يتم توثيقها بالتواقيع وحلف أصحاب الشأن[6] وهذه أمثلة على الشؤون التي شملها نظام المناصفة، ومما لا شك فيه أن مناطق أخرى ومصالح متنوعة ومنها الأملاك العامة كانت مناصفة، وأخرى استغلالا وملكا خاصا كانت مثالثة، اتفق الطرفان على التشارك فيها وإدارتها وقسمة واردها من خلال الإحساس بالواقع المعاش والحوار البناء المستمر بين الممالك المتنازعة.[7]

١– " مرقية قلعة حصينة في سواحل حمص رتب لها الجنود منذ صدر الإسلام واللكمة حصن بالساحل قرب عرقة" انظر: ياقوت، معجم البلدان، ج٣، ص ٣٦٥.ج٥، ص١٠٩.

٢– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٤٩ ؛المقريزي . السلوك، ج١، ق٣، ص ٥٩١ ؛النويري. نهاية الأرب، ج٣١، ص٧٥.

٣– "عكا موضع بساحل الشام وهي من ثغور الشام الواسعة، وكانت قاعدة مدن الفرنجة بالشام ،وهي ملتقى تجار المسلمين والنصارى من جميع الآفاق" انظر: ياقوت . معجم البلدان، ج٤، ص ١٥٩ ؛الحميري، محمد بن عبدالمنعم (ت ٩٠٠هـ/١٤٩٤م) . الروض المعطار في خير الأقطار، تحقيق إحسان عباس، مكتبة لبنان ، ط٢ (١٩٨٤م) ص ٤١٠–٤١١.

٤– "اسكندورنة مدينة شرقي أنطاكيا على ساحل بحر الشام بينها وبين أنطاكيا ثمانية فراسخ ، " انظر: البغدادي. مراصد ، ج١، ص ٧٧ ؛القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٦٠.

٥– ابن عبد الظاهر. الروض الزاهر، ص ٣٣٢.

٦– القلقشندي . صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣٦،٣٧، ٤٧. ؛المقريزي . السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٨٨–٨٩٨.

٧– القلقشندي.ج١٤ ص ٤٦ ؛المقريزي ج١،ق٣. ص ١٧٥.

٥/ نشوء العلاقات الودية بين المتناصفين وتطورها :

يبدو كما ذكرنا سابقا، وإن كانت الحروب حتمية بين الطرفين وجهاً لوجه، إلا أن بعض الممالك والمناطق الحدودية قد حافظت على صفاء في العلاقة بين المعسكرين، هذه العلاقة دونتها لنا معاهدات تعتبر سجلاً موثقاً لا غنى للباحث من سبر أغوارها ومعرفة دلالاتها في اللفظ والمعنى معاً، وخاصة أنها تقررت من ملوك الطرفين معاً [١] إذ كان الصليبيون يحسنون معاملة الموظفين المسلمين في أماكن سيطرتهم، وأقاموا حكماً ذاتياً للمسلمين في بعض المقاطعات الريفية؛ فأصبح شيخ القرية مسلما، ونعم المسلمون بحسن المعاملة مثلما عامل الحكام المسلمون الفرنج في بلادهم بالرفق والتسامح والاحترام، وإن كان المسلمون يدفعون لحكام الفرنج ضريبة "الفرضة" ونصف إنتاج المحصول وضرائب أخرى على أشجار الفاكهة، بينما أعفي المسيحيون من ضريبة الفرضة ودفعوا مقابلها ضريبة العشور لرجال الدين المسيحي[٢]،وكان الفرنج يتركون للسكان المحليين كثيراً من الأموال لإدارة شؤونهم المحلية[٣] فيرى ابن جبير المتوفى سنة ٦١٤ هـ/١٢١٨م أن المسلمين في تبنين كانوا مع الفرنج بحالة ترفيه، يؤدون ما عليهم ولا أحد يتعرض لهم في أمورهم اليومية[٤] دونما أي اعتبار للعوامل الدينية المتباينة[٥] وعلى حد قول ابن جبير أن النصارى من أهل البلاد في جبل لبنان إذا ما صادفوا

١– الحايك .العلاقات الدولية ،ج١،ص٤٠

٢– انظر : ابن جبير،الرحلة،ص٢٧٤–٢٧٥ ؛قلعجي، قدري . صلاح الدين، قصة الصراع بين الشرق والغرب خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر للميلاد، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت (١٩٩٢م) ص ٦١٤ ؛جون هامرتن. تاريخ العالم، نشر باشراف هامرتن، الترجمة العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (د . ت) م ٥، ص ١٨٦–١٨٧ .

٣– سميل، ر. سي . الحروب الصليبية، ترجمة سامي هاشم، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط١(١٩٨٢م)، ص ١٠٥–١٠٧.

٤– الرحلة، ص ٢٧٥؛على السيد . العلاقات الاقتصادية، ص ٥٦

٥– عزب،العلاقات الاقتصادية ،مجلة الاجتهاد ،ع٣٣،ص٧٦

مسلماً بعيداً عن أهله جلبوا له القوت وأحسنوا إليه[1] ففي سنة ٥١٤هـ / ١١٢٠م أعفى الملك بلدوين الثاني(Balduin II) المسلمين والمسيحيين في مدينة القدس من الضريبة المفروضة على مزروعاتهم وترك لهم حرية التجارة والبيع والشراء، ويبدو أن هدفه كان تنشيط التجارة مع العرب المحيطون بمملكة بيت المقدس[2].

وترد إشارات كثيرة أن الضيافة وتبادل السفراء قد ألفها الناس خلال الحملات الصليبية بصفة شخصية من جهة وبصفة رسمية من جهة أخرى، فيذكر أن مسؤولا فرنجيا لقرية صغيرة من قرى عكا قد استضاف قافلة إسلامية دون معارضة من السلطة الرسمية والإدارة العليا، وقام بالضيافة على أكمل وجه،[3] وطالما لقي التجار المسلمون القادمون إلى مملكة الفرنج كل رفق وإحسان في المعاملة، والتقى التجار من كلا الطرفين في موانئ عكا وغيرها، وكان لهم خانات يقيمون فيها ومسجد يؤدون فيه صلاتهم،[4] ويبرر البعض لاستمرار الحركة التجارية على هذا النحو في ظل ظروف التوتر والحرب بين الطرفين لرفد الخزائن بالأموال اللازمة لدعم المجهود الحربي وغيره،[5] ووصل الحد إلى إقراض التجار من كلا الطرفين لبعضهم البعض في مختلف الأسواق لتحقيق الاستمرارية في هذه العمليات التجارية،[6] ثم يعود بعض هؤلاء الباحثين للقول

١- الخادم، سمير علي . الشرق الإسلامي والغرب المسيحي، نشر مؤسسة الريحاني، بيروت (١٩٨٩م)، ص ١٢.

٢- فوشيه الشارتري Foucher de Charters . الوجود الصليبي في الشرق العربي، الاستيطان الصليبي في فلسطين، تاريخ الحملة إلى بيت المقدس، ترجمة ودراسة وتعليق قاسم عبده قاسم (١١٢٧ -١٠٩٥) ذات السلاسل، الكويت (١٩٩٣م) ص ٢٧٦ .

٣- الحايك . العلاقات الدولية، ج١ ص ٨٤.

٤- ابن جبير. الرحلة، ص ٢٧٦.

٥- قاسم عبده. ماهية الحروب الصليبية، ص ٢١٨.

٦- الدمشقي، جعفر بن علي(ت نهاية ق٥٦ /١٢م) . الإشارة إلى محاسن التجارة، تحقيق البشري الشوربجي، الإسكندرية، (١٩٧٧م)، ص ٧٣.

بأن وضع المسلمين في المدن التي تخضع للحكم الفرنجي كان لا يحسدون عليه وأوضاعهم متردية، حتى ساد نوع من العلاقة والاحترام بين البارونات والحكام المسلمين الذين كانوا يزورون مدينة القدس، [1]وهذا ربما ما دعا المؤرخ قاسم عبده إلى الاستنتاج بأن الدراسات – التي استقت مادتها من ابن جبير عن حسن معاملة الصليبيين للفلاحين المسلمين في بعض المناطق كتبنين– من أن حسن المعاملة هذا قد ارتبط بتبنين تخصيصا ؛ لأن كل سكانها من المسلمين، وكان الصليبيون حريصين على استمرار وجودهم وأداء عملهم على أحسن صورة، ودليل ذلك في رأيه سوء الأحوال عند الفلاحين المسلمين في المناطق الصليبية الأخرى، وإن كانوا ليسوا أحسن حالاً في المناطق الخاضعة للسلطة الإسلامية.[2]

وللارتباط الوثيق بين السلطة الدينية والوجود الصليبي في المنطقة وضعت البابوية استثناءات لتحريم التجارة مع المسلمين، وبقيت هذه التجارة مستمرة دون عوائق تذكر بين الشرق والغرب، رغم استمرارية الحروب وأوضاعها في أحيان أخرى،[3] وإن اعتقد البعض الآخر بأن البابوية قد قامت بخلاف ذلك، ودعت إلى تحريم التجارة مع المسلمين وهددت بتوقيع قرار الحرمان لكل من يخالف أوامرها وعمدت إلى تنفيذ سياستها بقوة السلاح،[4] فحظر أنوسنت الرابع (Innocent IV) التعامل مع البيزانت المقلد للعملة الإسلامية باحتوائه على عبارات إسلامية[5]وحظر مجمع لاتيران

١–" البارون Baron لقب لفئة من نبلاء المجتمع الفرنسي الأوروبي الإقطاعي في ظل نظام الحكم الملكي السائد وتعني المحارب ويلي الفيكونت في رتبته " الطحاوي.الاقتصاد الصليبي ،ص١٢١ ؛ براور. عالم الصليبيين، ص ١٠٠.

٢–"تبنين بلدة في جبال بني عامر مطلة على بانياس تقع بين دمشق وصور " ياقوت . معجم البلدان ج٢،ص١٤؛ قاسم عبده . ماهية الحروب الصليبية، ص٢١٣

٣ – الحايك . العلاقات الدولية ، ج١،ص٨٨.

٤ – عزب . العلاقات الدولية ،ص٧٨

٥ – الطحاوي . الاقتصاد الصليبي ،ص١١٩.

الثالث(latirin) سنة ٥٧٥هـ / ١١٧٩م هذه التجارة، وهدد من يخالف بالحرمان الكنسي،[١] وحاول البابا جريجوري الثامن (Gregory VIII P١٧٢, ١٩٦٩ وقف هذه التجارة وهدد المدن الإيطالية بالحرمان، رغم تصميم المدن الإيطالية على اعتبار نفسها تجارية أولاً ومسيحية ثانياً، فلم تلتزم بالتهديد البابوي[٢]، ويرى سمير الخادم أن هذا قد تم فعلاً ثم تراجع البابا كليمون السادس VI (Clement) عن هذا القرار خوفاً على خراب المدن الإيطالية،[٣] واستجاب أنوسنت الثالث (Innocent IV) كذلك لرغبة التجار الإيطاليين، مع وضع بعض الاستثناءات لبعض السلع التجارية التي تشكل تهديداً لمصالح الصليبين مما يدخل في صناعة الأسلحة والسفن الحربية.[٤]

ولأهمية هذه العلاقة المتبادلة عند الطرفين الإسلامي والفرنجي فأستمرت على هذه الشاكلة لتحقيق أهدافها، فترد إشارات إلى علاقة مسالمة بين نور الدين زنكي والإمبراطورية البيزنطية، حيث تبادلا السفارات والوفود مع الحذر الشديد لكل منهما تجاه الآخر، وخاصة في استثمار نور الدين زنكي للخلافات الناشئة بين الإمبراطورية البيزنطية والإمارات والقوى المحيطة،[٥] وترد إشارات كثيرة إلى علاقة السلم بين صلاح الدين وهذه القوى كالعلاقة بينه وبين الإمبراطور البيزنطي مانويل الأول كومنين Manuel I Comenenus١١٤٣-١١٨٠)، الذي أخبر صلاح الدين بالمؤامرة التي اشتركت بها صقلية ومملكة بيت المقدس اللاتينية بمشاركة عناصر داخلية ضد صلاح الدين الأيوبي سنة

١- Gilchrist .J. The Church and Economic Activity in the Middle Age, New York,

٢- انظر : Throop.P.A.Criticism of the Crusade a Study of Public Opinion and Crusade Propaganda, Philadelphia ١٩٧٥, P٢٤٥

٣- الشرق الإسلامي، ص ١٢

٤- Cave and Coulson . A source Book for Medievial Economic history ,New York ١٩٦٥ p١٠٥

الطحاوي . الاقتصاد الصليبي ، ص١٠١

٥- عوض ،محمد مؤنس أحمد. في الصراع الإسلامي الصليبي ،السياسة الخارجية للدولة النورية ٥٤١ - ٥٦٩هـ/١١٤٦-١١٧٤م ،عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعيى ،القاهرة ،ط١(١٩٩٨م)ص١٨٥-

٥٧٠هـ/ ١١٧٤م، ووقع معه صلاح الدين معاهدة بهذا الهدف بعدم مشاركة أسطوله في أية حرب ضد صلاح الدين، وأطلق مئة وثمانين أسيراً من أسرى المسلمين، وقدم السفراء إلى القاهرة في عهد الكسيوس كومنين الثاني(Alexius Comenenus II) (١١٨٠–١١٨٣م/٥٧٦–٥٧٩هـ)[١] ولم تنقطع هذه العلاقة مع خليفته أندرونيكوس الأول (Andronicus I) (١١٨٣–١١٨٥م/٥٧٩–٥٨١هـ)[٢]،ثم علاقة الصداقة بين صلاح الدين والإمبراطور الألماني فريدريك الثاني(Friedrick)، وهذا ما يظهر من خلال رسالة فريدريك الثاني إلى صلاح الدين مع مبعوثه هنري دي سيتز (Henrich de Ziets) والتي تزيد على عشرين سطراً[٣]،وترد إشارات عدة إلى سفارات واتصالات وعلاقات صداقة بين صلاح الدين والإمبراطور البيزنطي اسحق الثاني أنجليوس(Isaac II Angelus) (١١٨٥–١١٩٥م/٥٨١–٥٩١هـ) وطلبه من صلاح الدين استرداد المدن الباقية بأيدي الصليبيين، وتمت هذه الاتصالات بوساطة مبعوثين أحدهما يدعى ميليكيتس (Melkites) والآخر يدعى باتيت(Joseph Batit)، ورافق هذه السفارات كثير من الهدايا وإطلاق سراح الأسرى ومنهم أخو الإمبراطور إسحق[٤]،حيث كانت هناك لقاءات ومراسلات، فها هو كتاب موثق بقلم القاضي الفاضل من صلاح الدين إلى برديول(Baudouin IV) معزياً له بأبيه ومهنئاً

١– انظر : عبد الحافظ.،العلاقات السياسية ص ١٥١،عاشور، سعيد عبد الفتاح .الحركة الصليبية،٢ج،القاهرة (١٩٧٥م)، ج٢،ص٧٤٠.

٢– انظر: – Nicholson (I.R) . JoselynIII and the fall of the Crusader State (١١٣٤–١١٩٩) Speeulum Volume ٥ Leiden,١٩٧٣,P.١٥٣

٣– انظر : عبد الحافظ . العلاقات السياسية، ص ١٣٦

C F. Conder (C. R) , The Latin Kingdom of Jerusalem (١٠٩٩–١٢٩١), London , ١٨٩٧, P.P ٢٥ - →

Vinsofofs (G), Itinerary of Richard I and others to the Holyland, London, ١٨٤٨, New York ١٩٦٩, P.٨٧

٤– عبد الحافظ .العلاقات السياسية، ص ١٥٢–١٥٣

له بالملك من بعده يقف شاهداً على ذلك : " أما بعد خص الله الملك العظيم حافظ بيت المقدس بالجد الصاعد، والسعد الساعد، والحظ الزائد، والتوفيق الوارد، وهنأه من ملك قومه ووارثه، وأحسن من هداه فيما أتى به الدهر وأحدثه، فإن كتابنا صادر إليه عند ورود الخبر بما ساء قلوب الأصادق، والنعي الذي وددنا أن قائله غير صادق بالملك العادل الأعز الذي لقاه الله خير ما لقى مثله، وبلغ الأرض سعادته كما بلغه محله معز بما يجب فيه العزاء، ومتأسف لفقده الذي عظمت به الأرزاء، إلا أن الله قد هدن الحادث بأن جعل ولده الوارث، وأنس المصاب بأن حفظ به النصاب ..... ورسولنا الرئيس العميد مختار الدين أدام الله سلامته، قائم عنا بالعزاء من لسانه، ووصف ما نالنا من الوحشة لفراق ذلك الصديق وخلو مكانه، وكيف لا يستوحش رب الدار لفرقة جيرانه"[1] ،إلى جانب كثير من العبارات التي توحي بالأثر البالغ على المجتمع الإسلامي وعليه هو تحديداً، وإن كنت لأشك في هذه المعاني التي تضمنها هذا الكتاب بهذه الدرجة وخاصة عند شخصية قيادية محررة رهنت نفسها وكل إحساسها لتحرير المدينة المقدسة، ولا استبعد مفاوضات قام بها الجانب الأيوبي في هذه الفترة مثل فكرة الزواج بين الملك العادل - أخو صلاح الدين- وأخت ريتشارد قلب الأسد وإن تعثر مشروع المصاهرة هذا[2] ويذكر ابن الأثير المتوفى سنة ٦٣٠هـ/١٢٣٢م أنه في عام ٥٨٨ هـ / ١١٩٢م تقرر الصلح بين الفرنج وصلاح الدين، فأذن صلاح الدين للفرنج بزيارة بيت المقدس فزاروها وتفرقوا، وأقام بالساحل الشامي ملكاً على الفرنج والبلاد التي بأيديهم شخص يدعى الكونت هنري (le Conte Honry) " كان خير الطبع قليل الشر رفيقاً بالمسلمين[3] ،ويذكر المقريزي في أحداث سنة ٥٩١هـ / ١١٩٥م أن الصلح تقرر بين الملك العزيز والفرنج وسمح للمسلمين كذلك بإقامة

١- للمزيد انظر : القلقشندي .صبح الأعشى ،ج٤ ،ص١١٠-١١٦.

٢- الحياري، مصطفى . القدس في زمن الفاطميين والفرنجة، المعهد الملكي للدراسات الدينية، عمان، نشر مكتبة عمان (١٩٩٤م)، ص ١٧٧-١٧٨ نقلاً عن كتاب الاعتبار لابن منقذ ص ١٧٩.

٣- الكامل جـ١٢، ص ٨٦

مسجد في القسطنطينية لإقامة الصلاة، إلى جانب الإحسان للنصارى في كل بلاد المسلمين وكذلك البطاركة :" وأن يتمكنوا من إخراج موتاهم بالشمع الموقد وإظهار شعائرهم في كنائسهم "[1] ويذكرابن جبير أنه في رحلة الملك العادل سنة ٦٠٨ هـ/١٢١١م إلى الشام والجزيرة والرها، فرتب أحوالها، ثم عاد إلى دمشق وبرفقته وضيافته وكليام الفرن(Wikliam) ومن هنا يبدو لنا أن هناك زيارات إقامة لبعض رجال الإدارة الفرنجية في ممالك بلاد الشام الأيوبية[2].

وهكذا سار المماليك على سياسة الود والمصالحة والإلتقاء هذه مع الممالك الصليبية في الشرق، وذلك من خلال تجديد المعاهدات وعقد معاهدات جديدة بين الفينة والأخرى.[3]

وكانت هناك ثقافة متبادلة بين الطرفين، فيذكر في عهد الملك الكامل بن العادل أن الإمبراطور فريدريك الثاني(Friedrich) قد ناقش الأمير فخر الدين يوسف بن حمويه حول الفرق بين الخليفة والبابا، وناقشه في الحساب والمنطق والطب والمسائل العلمية، حيث يقول فريدريك في الخليفة عند المسلمين " ما أحسن هذا لكن هؤلاء القليلي العقول– يعنى الفرنج– يأخذون رجلاً من القمامة ليس بينه وبين المسيح نسب ولا سبب جاهلاً مذماً يجعلونه خليفة عليهم"[4] ،ويبدو أن الصليبيين قد اختلطوا بالشرقيين وأخذوا بطباعهم وعاداتهم، وكتب النصارى بالعربية وتكلموا بها في دواوينهم[5] وتزوجوا بشرقيات وأنجبوا أولاداً، فيرد عند ابن منقذ المتوفى سنة

١– المقريزي . السلوك، جـ١، ص ١٥٨

٢– ابن جبير . الرحلة، ص ٢٧٥

٣– الطحاوي. الاقتصاد الصليبي، ص ٢٠٢–٢٠٣

٤– انظر: ابن واصل..مفرج الكروب جـ٤، ص ٢٥١

عبدالقادر، عبد الشافي غنيم . حالة المسلمين الثقافية والاجتماعية بجزيرة صقلية في العصر النورمندي (٤٨٤–٦٦٧ هـ / ١٠٩١–١٢٦٨م) رسالة دكتوراه، آداب، جامعة القاهرة (د، ت) ص ١٩٤

- C F . Kantorowicz (E) . Fredrick The Second (١١٩٤–١٢٥٠) translated by Lorimer (E-O) London , (١٩٣٠, P. ٩٢

- Slaughter (G) . The Amazing Fredrick , London ١٩٣٧ P.١١٢

٥– ابن جبير . الرحلة، ص ٢٧٥

٥٨٤هـ/١١٨٨م بقول المؤرخ فوشيه (Foucher) :" نحن كنا غربيين وأصبحنا الآن شرقيين بمعنى الكلمة "[١]. حتى أطلق الغرب على الفرنج القدامى المولدين كلمة بولان Poulain أي إفرنجي مهجن، ويطلق هذا على الطفل المولود من أب صليبي وأم شرقية أوالعكس، ويستعان بهؤلاء أحياناً في بعض المهن كنقل البضائع إلى الأرصفة في مراكز الموانئ الإسلامية[٢]وتمتع المسلمون بمثل تلك الحقوق عند الطرف الآخر فيذكر أنه من حق المسلمين والمقيمين بالممالك الفرنجية –ويبدو أنهم تجار على الأغلب– توظيف أموالهم لاطلاق سراح الأسرى المسلمين وخاصة الغرباء منهم، ولا سيما إذا ما غفل أحد سلاطين المسلمين عن فك هؤلاء الأسرى، ،وإن حرصوا على فك أسرهم تفضيلاً على غيرهم[٣]،وكان هؤلاء التجار المسلمون والصليبيون يسكنون جنباً إلى جنب، وإن اختلفوا في أماكن اجتماعهم، فيجتمع المسلمون في الشارع المؤدي إلى كنيسة القيامة في القدس، بينما يجتمع الصليبيون في الشارع المسقوف، وربما هذا للحفاظ على أسرار تجارتهم من رأس مال وأرباح خاصة بهم[٤].

واستمرت علاقات المسالمة والسلم بين فينة وأخرى بين المعسكرين الصليبي والإسلامي بحكم المصالح التجارية المشتركة ، ولأسباب أمنية أخرى طيلة فترات الغزو الصليبي على بعض الممالك الشامية وبعده، وحتى اكتشاف رأس الرجاء الصالح عام ١٤٩٨ م،وسيطرة الغرب على طرق التجارة الدولية وبداية النهاية للدولة المملوكية على أرض بلاد الشام خاصة.[٥]

١– انظر : ابن منقذ، أسامة بن منقذ(ت ٥٨٤ هـ / ١١٨٨ م) .كتاب الاعتبار، نشر فيليب حتى، جامعة برنستون (١٩٣٠م)، ص ٩٩ ،نسيم، جوزيف . العرب والروم واللاتين في الحرب الصليبية الأولى، الإسكندرية (١٩٦٧م) ص ٨٣ .

٢– انظر : براور . عالم الصليبيين، ص ٢٢٠، حيث يرى أن البولان هم أولاد الصليبيين نتيجة زواجهم بأرمنيات وبيزنطيات ومسيحيات شرقيات في بلاد الشام ؛ جوزيف نسيم . العرب والروم، ص٨٥

٣– ابن جبير . الرحلة ص ٢٨٠

٤– الطحاوي . الصليبيون، ص ١١٥ .

٥– عزب . العلاقات الاقتصادية، ص ٨١.

٦/ صور قوانين المناصفات وشروطها :

تعددت المعاهدات التي عقدت بين المسلمين والفرنج خلال مرحلة الحروب الصليبية في بلاد الشام وما حولها، وقد وجدنا في هذه المعاهدات إشارات عابرة إلى نظام الإدارة المشتركة في المناصفة، ويزودنا القلقشندي بعدد من تلك المعاهدات والهدن، ولا سيما ما أبرم منها في العصر المملوكي، وما احتوته هذه المعاهدات من شروط وبنود تحدد أسس التعامل بين الطرفين المتعاقدين[١]،ففي هدنة الظاهر بيبرس وبيت الاسبتار في حصن الأكراد والمرقب سنة ٦٦٥هـ/١٢٢٦م[٢]،حددت بعشر سنين وعشرة أشهر وعشرة أيام وعشر ساعات، وتذكر المعاهدة الأطراف المشاركة وتحدد أماكن نفوذهم والتعريف بهم، ويتعهد الملك الظاهر في هذه المعاهدة بحماية بلاد المناصفات من عسكره ومن هم في ذمة إدارته من ولاته ورجاله، وفُرض هذا على الطرف الآخر واشترط بعدم منع أحد فلاحي بلاد المناصفات من الرجوع إلى بلادهم، ويلتزم بهذا بيت الاسبتار(Hospitallers) [٣]،ويسمح للعربان والتركمان والمسالمين الدخول إلى بلاد المناصفات وحرية الرعي في مناطق المناصفة، ولا يوجد على هذه المراعي المخصصة لرعي الخيول وغيرها " الجشارات" رسوم من الجهتين، وتكون كذلك مصايد السمك مناصفة، وفي القش يخصص للملك الظاهر دون غيره، ويأخذ الاسبتار مقابله خمسين دينارا صوريا سنوياً، وهكذا الطاحون والبستان مناصفة[٤] وقد

١– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣٢ وما بعدها.

٢– حصن الأكراد من الحصون المنيعة على جبال الجليل المقابلة لمدينة حمص من الغرب بينها وبين حمص مسافة يوم وتؤدي في طريقها إلى بعلبك ...والمرقب بلد وقلعة حصينة تشرف على ساحل بحر الشام قرب بلنياس " ياقوت الحموي . معجم البلدان،ج٢،ص٢٦٤،ج٥،ص١٠٨

٣–" الإسبتارية منظمة دينية عسكرية أنشئت في بيت المقدس في القرن السادس الهجري / الثاني عشر الميلادي " للمزيد انظر : القلقشندي . صبح الأعشى ،ج١٤، ص٣٤–٣٧ ؛ المطوي . الحروب الصليبية ،ص٩٥–٩٦ .

٤ – البقلي . التعريف ،ص٨

يتعهد الملك بعدم الترخيص لعموم التركمان والعرب هؤلاء بالدخول إلى بلاد المناصفات أو الخروج منها، ويخصص لهم مهمة حمل الغلة فقط، وعند زيارتهم بلاد المناصفة عليهم مراجعة نواب الاسبتارية وأخذ الأذن منهم، والاتفاق معهم ،"وعلى أن ألا يدخل أحد من القاطنين في بلاد المناصفات من الفلاحين والعرب والتركمان وغيرهم إلى بلاد الإفرنج والنصارى كافة لإغارة ولا أذية بعلم الملك الظاهر وبلاد معاهديه، ولا يدخل أحد بلاد المسلمين لإغارة أو أذية بعلم الاسبتارية ولا رضاهم ولا إذنهم، ويتقرر كذلك أمن وسلامة فلاحي بيت الاسبتار في بيعهم وشرائهم، وهكذا بخصوص غيرهم من الفئآت الأخرى،إن حصل اعتداء من أحدى الطرفين يعطى مهلة خمسة عشر يوما حتى تُرد الشكوى، وعلى المتهم الحلف أو رد الأذية، وتقرر في هذه المعاهدة حماية الصعاليك من أذى المسلمين والفرنج على حد سواء، وإن كانت هذه الحماية مرهونة بعدم إقامة تحصينات خاصة بهم، وتقرر عدم الاعتداء من كلا الطرفين على بلاد الآخر، وعلى نائب الإدارة في كلا الطرفين ضمان حق الطرف الآخر في الرسوم المفروضة على الهاربين إلى منطقته من خلال رهان أو متابعة قضائية تضمن لهم هذا الحق مع ضمان سلامة التجار والمترددين من

كلا الجهتين[1]،وهكذا بالنسبة لمكافحة أعمال القرصنة لدى الجهتين " وأنهم لا يمكنون لصوص البحر من الزوادة عندهم، وإن كانوا يبيعون عندهم بضائع فيمسكهم كفيل المملكة بعكا والمقدمون حتى يظهر صاحب هذه البضاعة وتسلم إليه"[2] ،وضمان سلامة المراكب البحرية كان هدفاً لهذه المعاهدات[3] وكذلك التعهد برد الحق

١– انظر : المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٩١.،القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣٧–٤٢ ؛ بيبرس الدوادار، بيبرس بن عبدا لله المنصوري الناصري الدوادار الخطائي(ت ٧٢٥هـ/ ١٣٢٥م). زبدة الفكرة في تاريخ الهجرة"عصر سلاطين المماليك "تحقيق د. زبيدة محمد عطا، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، (٢٠٠١م) ج٩، ص٢٢٤.

٢– ابن عبد الظاهر. تشريف الأيام والعصور، ص ٢١١.

٣– القلقشندي. ج١٤، ص ٥٩.،علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٦٥.

إلى نصابه من خلال الحلف والأيمان عند كلا الطرفين، وإلا ضمن الطرف الأول العوض للطرف الآخر، وهكذا في القتل " الفارس بالفارس والراجل بالراجل والبركيل ببركيل[1]والتاجر بتاجر والفلاح بفلاح" وإن هرب أحد بمال أعيد المال للطرف الآخر، وخُيّر في المقام أو العودة إلى بلده، وإن هرب عبد على دينه أعيد، وإن اعتنق دينا آخر أعيد ثمنه، وتكون هذه الهدنة ثابتة لا تنقض بموت أحد الطرفين المتعاهدين سواء كان ملكا أم مقدما أو نائبا إلى آخر مدتها.[2]

ويزودنا القلقشندي كذلك بنص هدنة موثقة بين الملك الظاهر بيبرس وصاحبة بيروت الإفرنجية ايزابيلا (Isabelle) سنة ٦٦٧هـ/١٢٢٨م[3]على هذا النسق، حيث تقرر بما نصت عليه مثل هذه الهدنة في مطلع العصر الأيوبي، وتذكر المعاهدات حدود المناصفات ومضافاتها من قلاع وحصون وبلاد ومضافاتها ببرها وبحرها وساكنيها وتجارها، وتحدد السياسة القضائية المراد اتباعها في بلد المناصفة وتاريخ تنفيذ الاتفاق ونهايته هجرياً وميلادياً والأطراف الموقعة بأسمائها، وقد تستثنى بعض القلاع من المناصفة، كقلاع الإسماعيلية[4]وبلاد الدعوة التي جعلت للملك الظاهر بأكملها دون الطرف الآخر، واستثناء بعض رجال الاسبتارية وما يحملونه من مؤونة وكسوة من الرسوم[5]، وقد تكون المناصفات على العموم في الوقت الذي تستثنى بعض المناطق، فتخضع لأحد الطرفين المتعاهدين، كالصلح الذي عقد بين الظاهر بيبرس وصاحب صور الإفرنجي

١- "البركيل هو مرتاد البحار من التجار والمغامرين والتركبولي مولود من أب تركي وأم يونانية" انظر: القلقشندي. ج١٤، ص ٤٠-٤٢،.

٢- بيبرس الدوادار. زبدة الفكرة،ج٩، ص٢٢٤ ،الشامي . العلاقات بين الشرق والغرب١٩٨.

٣- يذكر أن هذه الملكة قد تزوجت كونراد دي مونفيرا " القلقشندي . صبح الأعشى ،ج١٤،ص٤٣-٥٠ .

٤- ومن هذه القلاع مصياف وهي حصون للجماعة الاسماعيلية الباطنية "الحشاشون"بالساحل الشامي قرب طرابلس" انظر: ياقوت . معجم البلدان ، ج٥،ص١٤٤.

٥- صبح الأعشى ،ج١٤ ص٤٥-٥٠ ،بيبرس الدوادار .زبدة الفكرة ،ج٩،ص٢٢١

"وحصل الاتفاق على أن يكون لهم من صور عشر قرى خاصة لهم، ويكون للسلطان خمس بلاد يختارها خاصاً وبقية البلاد مناصفة" وحلف الطرفان على ذلك.[١]

ويذكر ابن جبير الرحالة المعاصر لفترة الدراسة فيما يخص المقاسمة في بانياس، أن أعمالها كانت مقاسمة بين الطرفين والغلة مناصفة، ويقول المؤرخ الفرنجي المعاصر وليم الصوري(William) of Tyr) " أن عادة اقتسام السلطة بشكل متناصف بين الفرنج والمسلمين قد سادت لسنوات كثيرة ، وكانت ما تزال تطبق في ذلك الوقت، كما قسمت الضرائب والجزية بشكل متماثل بينهما أيضا" وتكون المواشي مختلطة ولا يحق لطرف الاعتداء على طرف آخر، وعليهم حفظ سلامة الطرف الآخر من اللصوص والمجرمين والمفسدين[٢]،وهذا ما نصت عليه كذلك اتفاقية المنصور قلاوون مع الفرنج في عكا سنة ٦٨٢هـ/١٢٨٣م، حيث يمهد الطرفان للتنسيق في الحوار والتعامل فيما بينهم[٣]،ويبدو أن المعاهدات قد نصت على إقامة خانات خاصة في مناطق المناصفة للمسلمين[٤]،وفي بلاد المناصفات هذه وفي ظل الحكم المشترك من الطرفين، فقد اتفقوا في الجولان على عدم إقامة حدود فعلية بينهما ونزع السلاح منها وعدم بناء التحصينات، وقسمة العائدات بحيث تأخذ دمشق ثلث العائدات، وللصليبيين الثلث، وثلث آخر من نصيب الفلاحين وامتدت هذه المناطق المناصفة حتى نهر اليرموك جنوبا[٥]

١– ابن عبد الظاهر. الروض الزاهر، ص ١٨٩. وقارن ذلك في النويري. نهاية الأرب، ج٣١، ص ٧٦. كان هذا في المناصفة بين المنصور قلاوون وصاحب طرابلس الإفرنجي سنة ٦٨٠هـ/١٢٩٢م.

٢– الرحلة، ص ٢٧٣–٢٧٤ ،وليم الصوري. تاريخ الحروب الصليبية، ج٢، ص ٤٥٨، ،المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٦٤، ،توفيق. الدبلوماسية الإسلامية، ص ٢١٥

٣– القلقشندي. صبح الأعشى،ج ١٤، ص ٤٥–٤٦.

٤– " الخانات أماكن لاقامة الخاصة من الملوك والأمراء وبها أماكن خاصة بالحيوانات المستخدمة في النقل كالجمال " الرحلة، ص ٢٧٧، حيث كثيرا ما يخص المسلمين بحسن الحال في ظل الوضع القائم.،البقلي. التعريف ، ١١٥ .

٥– " نهر اليرموك واد بالشام من ناحية الغور يصب في نهر الأردن وكانت به المعركة الفاصلة بين المسلمين والروم على عهد أبي بكر وعمر بن الخطاب رضي الله عنهمابقيادة خالد بن الوليد رضي الله عنه سنة ١٤ه" ياقوت . معجم البلدان ، ج٥ ، ص٤٣٤ ؛ براور . عالم الصليبيين، ص٦٥.

وهكذا كانت البقاع بحكم مشترك ومقاسمة ثلاثية كالجولان[1]،ويذكر الشامي أن حصة الفلاح كانت تقسم بينه وبين صاحب الأرض[2]،وهذا ربما يعيدنا إلى استمرار النظام الإقطاعي في بلاد المناصفات، وربما حدث ما يتجاوز تلك القسمة ويخصص من المناصفة معيشة لبعض الأمراء، وهذا ما قرره صلاح الدين في مناصفات أنطاكيا سنة ٥٨٨هـ/١١٩٢م " فكتب لأمير أنطاكيا الصليبي بعشرين ألف دينار"[3] ،وقد نصت المعاهدات على قانون التمكيس– الرسوم الجمركية المضافة على أوامر الشرع– إذ كان حصن تبنين بيد أميرة من الفرنج، وقد جارت على الناس الغرباء في الرسوم المدفوعة، ففرض على الشخص من التجار المغاربة دينار صوري وقيراط ، ويبدو أن قانون المناصفات قد أعفى أهل المنطقة من هذه الرسوم، وهذا ما دعا ابن جبير– كما أسلفنا– للحكم بأنهم على أحسن حال وقت زيارته لهذه المنطقة،[4] وينص قانون المناصفة على حرية انتقال الفلاحين وترحالهم مع التزامهم بالعودة إلى أماكن سكنهم وإقامتهم بأمن وسلامة، وخاصة في إطار الحدود الجغرافية لأقاليم المناصفة[5] ويشترط في عقد المناصفة إعادة الأسرى من كلا الطرفين، ويتولى تقرير الهدنة كبار رجال الدولة، ويشترط على هؤلاء الرجال عقد الأيمان بالحلف والتوقيع للتوثيق، فيذكر في الهدنة مع الفرنج وبين الاسبتار سنة ٦٨٠هـ/١٢٨١م بوصول مندوب السلطان المملوكي إلى الروجا إحدى قرى حلب[6]وقدم رسل الفرنج وتقررت الهدنة الظاهرية على

١– جوني. دمشق والمملكة اللاتينية، ص١٠٤.

٢– الشامي. تاريخ العلاقات، ص ٢٠٢.

٣– "انطاكيا قصبة عواصم الثغور الإسلامية ،كثيرة الخيرات ومنها إلى حلب يوم وليلة عامرة فيما بينها وقراها متصلة " ابن شداد،النوادر السلطانية، ص ٦١٦–٦١٨.؛ ياقوت الحموي . ج١، ص٢٦٦وما بعدها.

٤– ابن جبير. الرحلة، ص ٢٧٧.

٥– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣١–٤٠.

٦– "الروجا أو الروج كورة من كور حلب تقع غربها وتتوسط ما بين المعرة وهذه المدينة "ياقوت .ج٣،ص٧٦

على مناصفة الربض وبلنياس[1]،وحلف السلطان وبعث الأمير فخر الدين إياز المقري – الأمير الحاجب–لتنفيذ تعليماته وحلف مقدم الاسبتار نيقولا لو لورنيه (Frere Nicholas Le Lorgne) [2] وإذا ما خالف طرف نصوص الاتفاق، وخاصة في بناء التحصينات من قلاع وبروج وحصون، اعترض الطرف الآخر، ونقض تبريرات الطرف الأول[3]، وإذا هرب شخص وتنصر بإرادته يرد ما بحوزته ويبقى "عريانا" ويعطى الأمان، وإذا ما أراد شخص الدخول في الإسلام، يرد ما بحوزته ويبقى "عريانا"،وإذا لم يسلم يرد هو بنفسه إلى حاكمه[4]،ولا يفوتنا شرط الأيمان المغلظة بالحلف من كلا الطرفين على هذه الهدنة المعقودة بأطرافها وحدودها ومدتها[5] ولا يقرر الملك الجلسة بنفسه، فيسمي أحد الملوك مقررا للجلسة[6] ويوقع الاتفاقية عدد من الشهود، وربما يسلم الطرفان رهائن لبعضهما لضمان التزامهم بالشروط المدونة في الاتفاقية[7] وتوثق الاتفاقية فيذكر اسم كاتب نص اتفاق المناصفة[8].

١– "الربض هو أساس المدينة والبناء أو ما يحيط بهما والربض كورة في سواحل حمص .. وبلنياس مدينة صغيرة على البحر في سواحل حمص" ياقوت .ج١،ص٤٨٩،ج٣، ص٢٥ .

٢– بيبرس الدوادار . زبدة الفكرة جزء ٩ ، ص ١٩٧ – ١٩٨ .

٣– انظر: بيبرس الدوادار .المصدر نفسه ،ج٩،ص١٩٤–١٩٥؛القلقشندي . ج١٤،ص٥٦ ؛ المقريزي . ج١،ق١ ،ص٩٩٠،٩٦٥

٤– "عريانا دلالة على انتزاع ممتلكاته السابق لاتباعه دينا جديدا" ابن الفرات، ناصر الدين، محمد بن عبد الرحيم (ت٨٠٧ هـ/١٤٠٥م) تاريخ الدول والملوك "الكامل" حرر نصه ونشره د. حسن محمدا لشماع، جامعة البصرة، م٤، ج١ (١٩٦٧م)، م٤، ج٢ (١٩٦٩م)، م ٥،ج١(١٢٩٠هـ–١٩٨٠م)، م ٤، ص ١٨٨ ومابعدها ؛المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٩٠.

٥– ابن الفرات. تاريخ، ج٤، ص ١٨٨،١٩٥؛أبو شامة. الروضتين، ج٢، ص٢٠٣ حيث يذكر أن الملوك لم يشملهم الحلف ؛المقريزي، السلوك،ج١، ق ٣، ص ٩٩٥–٩٩٦.

٦– ابن النظيف الحموي.التاريخ المنصوري ، ص ٩٢.

٧– الحايك. العلاقات الدولية، ص ٤٠ .

٨– ابن النظيف الحموي. المصدر السابق ص ٢٦١.

ويورد لنا في ابن شداد نص الإتفاق بين صلاح الدين وريتشارد قلب الأسد (Richard the Lionheart)، حيث حلف الطرفان يوم الأربعاء بعد أن أكل الطرف الفرنجي شيئا يوم الثلاثاء، وليس من عادتهم الحلف بعد الأكل - ربما لأهمية معنى المشاركة في مائدة واحدة - وكان هذا في الثاني والعشرين من شعبان، وحلف الكونت هنري Ie (Comte Henri) خليفة الملك في الساحل وباليان دييلان أو بيرزان(Balian II d Ibelin) ابن صاحب طبرية ، ورضي الاسبتار والداوية الهيكليين(Templiers)[1] ومقدمي الإفرنج بذلك، وأكرمهم السلطان، ثم حضر جماعة السلطان يوم الخميس وعاهدوه على الصلح على القاعدة المتفق عليها وحلف الملك العادل والملك الأفضل والملك الظاهر، وعلي بن المشطوب وبدر الدين دلدرم والملك المنصور وكل مجاور لبلادهم كابن المقدم- صاحب شيزر- وحلف صاحب أنطاكيا وطرابلس، وأمر بالمناداة في الطرفين .. " وعم بين الناس من الطرفين الفرح والسرور، ويبدو أن صلاح الدين لم يكن راضيا عن هذا الصلح ولكنه خاف على البلاد بعد موته من الضياع ورأى الصلح لسآمة العسكر وضجرهم من القتال ومظاهرتهم بالمخالفة،[2] وربما تنازل أحد الطرفين للطرف الآخر عن حقه وحصته في بلاد المناصفات هذه، وهذا ما ذكر في أحداث سنة ٦١٨هـ/١٢١٠م ويعتبر هذا التنازل فتحا على الطرف الآخر[3] .

وأخذ بالاعتبار الإختلاف العقائدي لكلا الطرفين، فطبق في بلاد المناصفات القانون حسب ديانة الشخص ومعتقده ، فتطبق الشريعة الإسلامية إن كان الشخص مسلما ، ويطبق القانون الإفرنجي إن كان الشخص إفرنجيا، وهذا ما نصت عليه اتفاقية

١- الداوية فرسان الهيكل وهي جمعية عسكرية رهبانية تأسست عام ١١١٨م اشتهر أعضاؤها أيام الحروب الصليبية وحلها الملك فيليب الرابع ملك فرنسا سنة ١٣١٢م " . النوادر السلطانية، ص ٢٣٤- ٢٣٥.

٢- " المصدر نفسه

٣- ابن النظيف الحموي. التاريخ المنصوري، ص ٩٢.

عقدت بين الظاهر بيبرس والاسبتارية : " على أن يكون أمر فلاحي بلاد المناصفات في الحبس والإطلاق والجباية راجعا إلى نائب مولانا السلطان باتفاق من نائب الاسبتار على أن يحكم فيه بشريعة الإسلام إن كان مسلما وإن كان نصرانيا يحكم فيه بمقتضى دولة حصن الأكراد"[١] ،وإذا عقد مجلس القضاء يحضر شاهد من الطرف الآخر[٢] وإذا وقعت دعوى وقف أمرها أربعين يوما وإن لم تظهر يحلف نفر يختارهم صاحب الدعوى، وإن امتنع المدعى عليه من الحلف حلف المدعي[٣] وإن دخل شخص إلى بلاد المناصفات وعليه رسوم وضرائب وامتنع عن أدائها، فإن نائب بلده يأخذ منه رهناً بمقدار ما عليه، ولا يجوز لنائب من هؤلاء يمثل أحد الطرفين أن يحمي ويتواطأ في حق الطرف الآخر[٤] .

أما المراعي التي يدخل إليها الفلاحون والتركمان والبدو والأكراد، فعليهم الرسوم والضرائب وتقسم هذه مناصفة، عدا خيول السلطان وخيول عساكر الإفرنج فإنها معفاة من الضرائب، وطبق مثل هذا الأمر في بلاد المناصفات وغيرها[٥] وبالنسبة لفلاحي المناصفات يحظر أخذهم بالسخرة، وإذا هجروا أرضهم في ظروف طارئة جاز لهم العودة إليها[٦] ولهم حرية التنقل بين بلاد المعسكرين الإسلامي والصليبي لتسويق منتجاتهم وشراء ما يلزمهم من حاجات ضرورية لمعيشتهم[٧] وضمنت هذه المعاهدات للتاجر أثناء وجوده في بلاد المناصفات التأمين على ماله وممتلكاته، بحيث

١– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣٢. ،علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٦. ،علي الغمراوي. ص ١٧٣.

٢– القلقشندي .ج١٤، ص٤٦.

٣– نفسه.ج١٤، ص ٣٣٧–٣٨.

٤– القلقشندي . صبح الأعشى ، ج١٤،ص ٣٦–٤٥ ، ،بيبرس الدوادار. زبدة الفكرة، ج٩، ص ١٩٢–١٩٤.

٥– انظر: القلقشندي، ص ٣٢–٣٣ ،علي الغمرواي، أضواء جديدة، مجلة الدارة، ع١، ١٤١٢هـ، ص ١٧٥–١٧٦.

٦– انظر: القلقشندي. ص ٣٣. ، علي الغمرواي . ص١٧٧.

٧– القلقشندي.ج١٤ص ٣٣.

يتم تسليم تركته إلى كافل مملكته، إذا ما تعرض لحدث ما[1]،ولضمان استمرار الحركة التجارية في بلاد المناصفات وتشجيعها أقر قانون المناصفة الإبقاء على الرسوم الجمركية "المكوس" دون زيادة[2]،وحرص هذا القانون على حصر المتاجرة في بعض السلع الممنوعة[3]،وتدون هذه المعاهدة نصوص الاتفاق بين الإفرنج والمسلمين بلغتين العربية أولا واللاتينية ثانيا، ويوقع كل طرف على النسخة المترجمة بلغته، ويسلمها للطرف الآخر ليودعها في ديوان المراسلات إثباتا على التزامه والتزام الطرف الآخر[4].

ونود الإشارة هنا إلى أن المعاملات التجارية التبادلية، وإن كانت هناك مقايضة على الأغلب[5] فقد تم تداول النقد الذي يسهل عملية التبادل، ومنها نقود ذهبية وفضية عالية القيمة، وهناك نقود برونزية ونحاسية ومنها الدراهم الأيوبية[6]واستخدم الدينار الناصري– نسبة إلى الناصر صلاح الدين– بعد فتح بيت المقدس سنة ٥٨٣هـ/١١٨٧م [7] ومنها الدينار الصوري الذي شاع استعماله في المعاملات التجارية بين الطرفين

المسلم والصليبي[8] ثم انتشرت في أسواق المناصفات نقود إيطالية منسوبة إلى مدنها أهمها الدوكات الذهبية والبندقية[9]،والبيزانت Byzant الذهبي البيزنطي وغيرها من

١– المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٩٣.

٢– نفسه.ص٩٩٣ .

٣– نفسه. ص ٩٩٠.

٤– الحايك. العلاقات الدولية، ص٤١–٤٢ حيث وجد في ديوان الرسائل مترجمون للغات عدة، وتم ضبط الترجمة لمنع التلاعب بألفاظها، وذكر اسم المترجم وتاريخ ترجمته وشهد بشاهدين على ذلك.

٥– الطحاوي. الصليبيون، مجلة الاجتهاد، ع ٣٣، ١٩٩٦م، ص ١١٧.

٦– أبو شامة. الروضتين، ج٢، ص٤٧؛الطحاوي. ص ١١٨.

٧– أبو شامة. تراجم رجال القرنين السادس والسابع المعروف بالذيل على الروضتين، بيروت، دار الجيل، ط٢ (١٩٧٤م)، ص ١٧٨ ؛سمير شما. النقود الإسلامية التي ضربت في فلسطين، بيروت، دار أطلس (١٩٨٠م)، ص ٥٧.

٨– الحايك. ص ٨٧ ؛سعيد عبدالفتاح عاشور. المجتمع الإسلامي في بلاد الشام في عصر الحروب الصليبية، المؤتمر الدولي الأول لتاريخ بلاد الشام، الجامعة الأردنية، عمان (١٩٧٤م) ص ٢٢٧.

٩– عزب. العلاقات الاقتصادية، مجلة الاجتهاد، ع٣٣، ص ٨١.

النقود الإسلامية والصليبية التي قلدت بعضها في بعض مظاهرها[1]،ونود الإشارة هنا إلى قيمة هذه العملات وموازينها، والتي كانت عرضة للإختلاف في هذه القيمة وذلك الوزن تبعا لنسبة المعدن الرخيص مخلوطا بالمعدن الثمين، فالدينار مثلا هو وحدة وزن تساوي مثقالا واحدا والسبيكة الذهبية منه تساوي ٤،٣٣–٤،٢٥ غم[2]،ويذكر لنا فتحي النبراوي في دراسته للعملة الإسلامية أن الدينار الناصري هو الدينار الذهبي الوحيد الذي سكه صلاح الدين بعد انتصاره على الصليبيين وتحرير القدس سنة ٥٨٣ه /١١٨٧م ،حيث قل الذهب في الدولة الأيوبية بعد وراثتها للدولة الفاطمية المثقلة بالأحداث، ويتكون هذا الدينار من ثالث دوائر متوازية مع الصعوبة في تحديد وزنه[3]،أما الدراهم الأيوبية الفضية الرديئة والتي وصل نسبة النحاس بها إلى النصف، فكانت قيمتها الاسمية تفوق قيمتها المعدنية وتتكون من مربعين متوازيين[4].

* * *

١– الطحاوي. ص ١١٩ ،سعيد عاشور. الحركةالصليبية، ج١، ص ٤٩.

٢– فالتر هنتس .المكاييل والموازين الإسلامية وما يعادلها في النظام المتري،ترجمه عن الألمانية كامل العسلي عمان ،الأردن ،الجامعة الأردنية(٢٠٠١م) ص٢٩.

٣–.النقود الإسلامية منذ بداية القرن السادس وحتى نهاية القرن التاسع الهجري، مكتبة زهراء الشرق،القاهرة (٢٠٠٠م)، ص٨٦

٦- المرجع نفسه. ص٩٦

٧/ إدارة المناصفات وموظفوها:

وإن غلبت الوراثة في إدارة ممالك بلاد الشام خلال مرحلة الحروب الصليبية في العهدين الزنكي والأيوبي على وجه الخصوص[١]،فلم تسعفنا المصادر في معرفة من تولى في إدارة المناصفات ، وتقل الإشارات التي تفيدنا في رسم صورة متكاملة لمؤسستين إداريتين في أي بلد تقرر في إدارته نظام المناصفة المشتركة بين الطرفين، هذه المناصفة والمقاسمة التي اختلفت كذلك في شكلها وسياستها الاقتصادية من منطقة لأخرى، حسب ما يقتضيه الحال من جهة والظروف الطارئة على إدارة دويلات بلاد الشام من جهة أخرى، فقد تكون المناصفة على كل شيء في قرية ما، من بساتين ومصايد وملاحات ومحاصيل وطواحين وثروة حيوانية وغيرها، حتى الرحى يناصف عليها، وهذا يحتاج إلى إدارة مالية دقيقة في حساباتها[٢]وربما شملت المناصفة بعض المدن والموانئ كذلك.[٣]

وإدارة المناصفة هي إدارة إسلامية إفرنجية مشتركة، يتولى كل منها نائب قد يسميه البعض مقدما، [٤]يمثل هذا النائب سلطانه في كل صغيرة وكبيرة يقوم بها، ويتفق النائبان على تفاصيل هذه الإدارة المشتركة، ولا ينفرد أحدهما بقرار دون الآخر، وللنائب بالتوافق مهام الحبس والشنق والقطع والإطلاق، والجباية على الأرض والمصايد والطواحين وفق قانون المناصفة الذي يراعي ديانة الشخص المتهم ومعتقده[٥]،ومن

١– للباحث دراسات منشورة في هذا السياق. أنظر: خالد سليمان الشريدة. الإدارة الزنكية العامة في بلاد الشام، مجلة كلية التربية (القسم الأدبي) جامعة عين شمس، القاهرة، ع١٤، ج٢، (٢٠٠٨م).
،الشريدة. إدارة بلاد الشام في العصر الأيوبي. أشير إليه في الهامش سابقا.

٢– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٣٧–٣٨ ،علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٤–٤٩.

٣– المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٧٦–٩٨٧ ؛ القلقشندي.ج١٤، ص ٤١.

٤– ابن شداد. النوادر السلطانية، ص ٢٠٦.

٥– المقريزي. ص ٩٨٩ ،القلقشندي ج١٤، ص ٢٣،٣٦،٤٦،٥١=؛ Beehoolles (H). Historia diplomatical . Fridrici Tom ٣ , Paris, ١٨٥٢–١٨٦١m p.٧٠

المؤكد أن هذا النائب يوكل إلى غلمانه وموظفيه القيام بمثل هذه المهام من عمارة وتنظيم في بلد المناصفات وتعداد القادمين إلى بلده وفرض الرسوم عليهم، ثم إقرار قسمتها مناصفة بكمها وتفاصيلها،[1] ويذكر أن هذا النائب وانطلاقا من الوظائف الموكلة إليه عند الإفرنج، فقد سمي "أفرير اولدكال أي الأخ(Frere Odokal) أو الأفرير بمعنى الأخ لفرسان الداوية أو الاسبتارية[2] ويبدو أن هذا النائب كما ذكرنا لا يقطع أمراً دون استشارة ملكه وسلطانه[3] وسواء كان هذا النائب أو كفيل المملكة مثل السنجال أود "الفيكونت (Viscount) [4] اشترط عليه أن لا يخفي شيئا من المقاسمات، ولا بد من اطلاع الطرف الآخر على كل تفاصيلها، ويقوم هؤلاء النواب بحماية البلد من المفسدين واللصوص وتوفير الأمن من خلال رجال يرافقون المراكب التجارية القادمة إلى بلد المناصفات[5]،ويتبع لكل نائب جهاز إداري متكامل يضم عددا من الموظفين باختصاصات مختلفة متباينة منعا لانتشار الظلم والفساد على سكان بلاد المناصفة، بعضهم يختص بجمع الرسوم والضرائب، وبعضهم يختص بتنفيذ الأحكام "القضاة"

١– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٤٢، ٣٥.

٢– " تجمع الاسبتارية أخوة مثلما تجمع فرسان الداوية Templar Knighis هذه الأخوة وكلا التنظيمين فكرة رهبانية دينية عسكرية "القلقشندي .ج١٤، ص ٤٩؛ البقلي . التعريف ، ص١٨–١٩.

٣– ابن عبد الظاهر. الروض الزاهر، ص ٢٣٢.

٤– " الفيكونت Viscount هو الذي يحصل الضرائب ويودعها في الخزينة فهو الوكيل المالي لمملكته ويرأس المحكمة الصليبية وهو نائب اللورد ومنصبه وراثيا في بعض الأحيان وقد يكون من صفوف النبلاء ويتم اختياره من الفرسان أو السادة الإقطاعيين التابعين للملك ومن مهامه تحقيق عدالة القانون " انظر: الشامي. تاريخ العلاقات، ص ١٩٩، ٢٠١. البشاوي ،سعيد عبدالله جبريل . الممتلكات الكنسية في مملكة بيت المقدس الصليبية ١٠٩٩–١٢٩١م /٤٩٢–٥٩٠ه ،تقديم د. محمود سعيد عمران ،دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية (١٤١٠ه / ١٩٩٠م) ص٩٦ .

٥– انظر: ابن عبد الظاهر. تشريف الأيام والعصور، ص ٣٤ ؛المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص٩٩٣ ؛ والقلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٥٦.

حتى وصل عددهم –برأي البعض– ستة عشر موظفا وهم المشد[1]وغلامه ،والشاهد وغلامه والكاتب وغلامه وعشرة أنفار من الرجال في خدمة المشد[2]وربما كان هذا حكرا للمسلمين على الطرف الآخر، ثم هناك الشاهد والكاتب ولكل من هؤلاء بيوت يسكنون بها[3]،ووجد من يتولى إدارة الأسواق وعلى رأسهم "الفيكونت(Viscount) ويساعده المحتسب وبرفقته مجموعة من رجال الأمن، هذا الترتيب الإداري الذي أخذ به الفرنج عن المسلمين منذ احتلالهم القدس سنة ٤٩٠هـ/ ١١٩٩م، ووجد لهذا المحتسب محكمة خاصة مهمتها النظر في كل ما يخص سوق المدينة[4]،ووجد وكلاء "الريس " كبديل للسيد الإقطاعي، بنوب عنه في التعامل مع الفلاحين ويساعده الكاتب، ووجد ما يعرف بالترجمان الذي طالما احتاج إليه ديوان المناصفة للترجمة في اللغات المستخدمة بين الطرفين[5]،وكان للمشد السابق الذكر مهام كثيرة يقوم بها ومنها أمر المراعي وماشيتها ودوابها، وله تقدير أمر مصايد الأسماك ويشرف على قسمة واردها بين الطرفين، وهنا لنا أن نتصور فلسفة المقاسمة على الأملاك العامة " الأميرية " بالمناصفة والمثالثة في الشؤون الاقتصادية الخاصة، وتتوسع صلاحيات المشد ليشرف على كل واردات بلاد المناصفة لكلا الإدارتين الإسلامية والإفرنجية[6]،وأما الكاتب فوظيفته كتابة الصكوك وتدوين المعاملات من ضرائب ورسوم وتحديد مقدارها في بلد المناصفة ، ويشهد شاهد على كتاباته هذه[7]وربما هؤلاء جميعا ممن ورد ذكرهم هم ما أصطلح

١– "المشد: شد الدواوين، أي فتشها وضبط حساباتها وهو كالناظر" انظر: البقلي. التعريف، ص ١٩٣.

٢– بيبرس الدوادار. زبدة الفكرة، ج٩، ص ٢٢٣. ،النويري. نهاية الأرب، ج ٢٩، ص ٢٧٨ وما بعدها.

٣– القلقشندي. صبح الأعشى، ج١٤، ص ٤٦، ٤٥. ،المقريزي. السلوك، ج١، ق٣، ص ٩٧٦ ،ابن عبد الظاهر.تشريف الأيام، ص٢١٠–٢١١.

٤– القلقشندي. ج١٠،ص٤٦١–٤٦٢ ،الطحاوي . الصليبيون، مجلة الاجتهاد، ع٣٣، ص١١٨.

٥– الطحاوي. ص١٢٢.

٦– بيبرس الدوادار. زبدة الفكرة، ج٩، ص ١٩٤.

٧– ابن النظيف الحموي. التاريخ المنصوري، ص ٢٦١ ،علي السيد. العلاقات الاقتصادية، ص ٤٦.

عليهم برؤساء بلد المناصفات، ولهم مهمة الحفاظ على الرهان المقبوضة من القادمين إلى مناطق المناصفة[1].

ويبدو من خلال نصوص المعاهدات المتوفرة أنه قد توفر لكل هؤلاء الموظفين قوات أمنية تحافظ على سلامتهم وأمنهم[2] بالإضافة إلى القوات الأمنية الرئيسة التي تتبع لكل نيابة، لصيانة الأمن وحراسة الطوائف القاطنة في حدود بلاد المناصفات[3] ويتبع كل هؤلاء إلى ديوان خاص بكل نيابة[4].

أما في القرى والأرياف والتي كانت في أغلب سكانها من المسلمين، فاستمر القضاة والعلماء يباشرون خدماتهم، ولا سيما أمور الزواج والميراث، واعترف الصليبيون بالسلطة التقليدية للقرية[5] فأوجد الإفرنج رئيس مسلم ينظر في أمر القرية، وفي حال عدم وجود وكيل خراج للإشراف على دخل القرية كان الرئيس يقوم بهذه المهمة، وينوب عن الإفرنج في الإدارة، وكانت حالته الاقتصادية جيدة بحريته في التصرف، ويشرف على مسجد القرية ويعين له خطيبا، وحرص الإفرنج على ولاء أهل القرية، وخاصة في طاعة الأوامر الإفرنجية ودفع ما عليهم من رسوم وضرائب[6].

واختصت بعض بلاد المناصفات بما يسمى "محكمة الريس" التي تضم محلفين، أربعة من السريان أو نصارى الشرق واثنين من الفرنج، ويرأس المحكمة قاض، وتختص هذه المحكمة في القضايا العادية، ولم يكن لهذه المحكمة قوانين مدونة، إذ كانت

١- القلقشندي. صبح الأعشى، ج ١٤، ص ٤٠.

٢- نفسه. ص ٤٥-٤٦.

٣- نفسه. ص ٣٩.

٤- نفسه. ص ٤٨.

٥- ابن جبير. الرحلة، ص، ٢٧٥. ؛براور. عالم الصليبيين، ص ٩٨-٩٩.

٦- ابن جبير.المصدر نفسه، ص ٣٠٢. ؛ياقوت. معجم البلدان، ج٥، ص٦. ؛صالح بن يحيى بن الحسين أمير العرب (ت ق ٩ هـ/ ١٥م). تاريخ بيروت وأخبار الأمراء البحتريين من بني الغرب، تحقيق لويس شيخو، بيروت، (١٨٩٨م)، ص ٣٩ ؛الحايك. العلاقات الاقتصادية، ص ٨٤.

تعتمد على الأعراف والتقاليد والثقافة القانونية السائدة في مجتمع بلد المناصفات خاصة وبلاد الشام عامة [١].

مما سبق نستنتج أن مهمة كل أولئك الموظفين، ومبدأ عملهم كان عدم حصول أذى بحق الطرف الآخر والإنصاف في حقه بالمقاسمة، ومنع انتشار الفساد في بلد المناصفة والتدقيق في حساباتها[٢]ويتفق الطرفان المسلم والصليبي على كل صغيرة وكبيرة في إدارة بلاد المناصفة، ومن خلال أولئك الأتباع والموظفين يتم جمع الضرائب وفض المنازعات بين الناس والحفاظ على أمن وسلامة المقيمين والقادمين إلى أرض المناصفات[٣]وربما يسيرهؤلاء الموظفون جنباً إلى جنب في عمل الحسابات اللازمة لمردود المناصفات وقسمتها بين الطرفين بعد اقتطاع الجزء الخاص بفلاح بلد المناصفة وتاجره وصانعه[٤].

ويرى بعض المؤرخين الغربيين أن المشكلة الإدارية لدى الفرنج في بلاد المناصفات كانت في جمع الضرائب من المزارعين المسلمين، وكذلك جمع الضرائب من الفرنج في المقاطعات التابعة للإدارة الإسلامية[٥]وهذا في اعتقادي مبالغ فيه وخاصة أن حصاد الأرض وجمع غلالها كان يتم في مكان واحد ووقت محدد، ويترك ثلثها لفلاح الأرض، ويتم قسمة الثلثين بين الطرفين المتعاقدين[٦]

* * *

١– أرنست باركر .الحروب الصليبية، ترجمة السيد الباز العريني، بيروت (١٩٦٧م)، ص ٦٤. ؛الشامي. تاريخ العلاقات، ص٢٠١.

٢– النويري. نهاية الأرب، ج٣١، ص ٧٦،٧٧.

٣– القلقشندي. صبح الأعشى، ج ١٤، ص ٤٥–٤٦. ؛الشريدة. إدارة بلاد الشام، ص ٩٣.

٤– القلقشندي. ج١٤ص ٣٤.

٥– الصوري. الحروب الصيبية، ج٢، ص ٩٧٥.؛سميل.الحروب الصليبية، ص ١٠٨.

٦– انظر: ابن القلانسي. الذيل، ص ٢٦٤–١٧٣؛جوني. دمشق والمملكة اللاتينية، ص ١٧٢.

خاتمة البحث :

هذه الدراسة أثارت عندنا تساؤلاً بامكانية نقل صورها إلى حاضرنا من أجل مستقبل أفضل للبشرية جمعاء، وأفادتنا بالنقد والتمحيص من خلال ما توصلت له حيث إن :

- الكتابات التاريخية أوحت بغلبة الطابع العسكري القتالي على العلاقات الإسلامية الصليبية في العصور الوسطى حتى ظن البعض أنه لا وجه آخر لهذه العلاقة .
- الإدارة المشتركة "المناصفة "بين المسلمين والصليبيين في بعض المناطق الحدودية بدأت منذ بواكير الغزو الصليبي للمنطقة سنة ٤٩٠هـ/١١٨٧م .
- المناصفات الحدودية دليل على تفاهم وحوار عند إلتقاء المصالح بين الطرفين الإسلامي والصليبي .
- القيادة الإسلامية والصليبية أدركت الأثر السلبي الكبيرللجانب القتالي على حياة مجتمعاتها.
- المناطق الحدودية المتناصف عليها كانت أكثر تطورا وازدهارا وانسجاما عن غيرها من مناطق الاحتلال الصليبي في بلاد الشام .
- الشعوب أكثر تفهما للأوضاع المستجدة والحياة الجديدة في المناطق المتناصف عليها ، ولا سيما إذا وجدت عند قيادتها ميلا للسلم وقبولا للآخر .
- الإدارة المشتركة في المناصفات أوجدت حوارا حضاريا وعقائديا بين الأطراف المتنازعة وجعلتهم أكثر احتكاكا وتفهما للواقع وأقرب انسجاما عن الاتجاه القتالي في هذه العلاقة .
- لم تكن المناصفة بين الطرفين لأهداف اقتصادية فحسب إذ انعكست آثارها على العلاقات التجارية بين الطرفين ، بل حققت أهدافا سياسية واجتماعية متنوعة .
- ممالك بلاد الشام كانت أكثر خصوصية بهذا النظام من المناصفة عن غيرها ، وكانت ولا زالت تتعرض لأطماع خارجية وغزوات متتالية .

- وأخيرا أن مسألة المناصفة التي تناولها البحث لم تأت من خلال مواثيق منفصلة بين الطرفين الإسلام والصليبي وإنما تعرضت لها اتفاقيات الهدن والمصالحة بينهما.

* * *

قائمة المصادر :

- ابن الأثير، عز الدين أبو الحسن على بن محمد الشيباني (ت ٦٣٠هـ / ١٢٣٢م)، أسد الغابة في معرفة الصحابة ، تحقيق وتعليق محمد ابراهيم البنا ومحمد أحمد عاشور ،دار الشعب ، مصر (١٩٧٠م)
- ابن الأثير .الكامل في التاريخ، ١٢ج، تحقيق أبي الفداء عبدالرحمن القاشي، بيروت، دار الكتب العلمية(١٩٨٧م)
- البغدادي ، صفي الدين عبد المؤمن بن عبد الحق البغدادي (ت ٧٣٩٩هـ/١٢٤١م) . مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع ، تحقيق علي محمد البجاوي، دار احياء الكتب العربية. عيسى البابي الحلبي وشركاه – القاهرة ، ط١ (١٩٥٤م)
- بيبرس الدوادار، بيبرس بن عبدا لله المنصوري الناصري الدوادار الخطائي(ت ٧٢٥هـ/١٣٢٥م). زبدة الفكرة في تاريخ الهجرة"عصر سلاطين المماليك "تحقيق د. زبيدة محمد عطا، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، (٢٠٠١م)
- ابن جبير، أبو الحسن محمد بن أحمد (ت ٦١٤ هـ / ١٢١٨ م) . الرحلة، تذكرة الأخبار عن اتفاقات الأسفار، ليدن، مطبعة بريل، ط٢ (١٩٠٧ م)
- ابن حجر العسقلاني ،أحمد بن علي (ت ٨٥٣هـ/١٤٤٩م)الاصابة في تمييز الصحابة ،القاهرة ، مصر،دار نهضة مصر (١٩٧٢م) .
- الحميري، محمد بن عبدالمنعم (ت ٩٠٠هـ/١٤٩٤م) . الروض المعطار في خير الأقطار، تحقيق إحسان عباس، مكتبة لبنان ، بيروت ، ط٢ (١٩٨٤م)
- الدمشقي، جعفر بن علي (ت ق٦هـ١٢م) . الإشارة إلى محاسن التجارة، تحقيق البشري الشوربجي، الإسكندرية، (١٩٧٧م)
- أبو شامة. شهاب الدين أبو محمد عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي الشافعي (ت ٦٦٥هـ/١٢٦٦م)، تراجم رجال القرنين السادس والسابع المعروف بالذيل على الروضتين، بيروت، دار الجيل، ط٢ (١٩٧٤م)

- أبو شامة، الروضتين في أخبار الدولتين النورية والصلاحية، ٢ج، دار الجيل، بيروت (د.ت)، ج١، تحقيق محمد حلمي أحمد، القاهرة (١٩٥٦-١٩٦٢م)
- ابن شداد، بهاء الدين أبو المحاسن يوسف بن رافع (ت ٦٣٢هـ/١٢٣٤م) النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية أو سيرة صلاح الدين، تحقيق جمال الدين الشيال، الدار المصرية للتأليف والنشر والترجمة، القاهرة (١٩٦٤م)
- صالح بن يحيى بن الحسين أمير العرب (ت ق ٩ هـ/١٥م). تاريخ بيروت وأخبار الأمراء البحتريين من بني الغرب، تحقيق لويس شيخو، بيروت. (١٨٩٨م)
- الصوري، وليم(William of Tyre) (ت ١١٨٥م / ٥٨١ هـ) تاريخ الحروب الصليبية، الأعمال المنجزة في ما وراء البحار، ٢ ج، ترجمة د. سهيل زكار، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، ط١ (١٩٩٠)م
- الطبري، محمد بن جرير (ت ٣١٠ هـ / ٩٢٢ م)، تاريخ الطبري، تاريخ الرسل والملوك، ١٠ ج، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، دار المعارف (١٩٧٩ م)
- ابن عبد الظاهر، محي الدين بن عبد الظاهر (ت ٦٩٢هـ/١٢٩٢م) تشريف الأيام والعصور في سيرة الملك المنصور، تحقيق مراد كامل، القاهرة (١٩٦١م
- ابن عبد الظاهر. الروض الزاهر في سيرة الملك الظاهر، تحقيق ونشر عبدالعزيز الخويطر، الرياض، ط١ (١٣٩٦هـ-١٩٧٦م)
- ابن العديم، كمال الدين أبو القاسم عمر بن أحمد بن هبة الله (ت ٦٦٠هـ/ ١٢٦١م) . زبدة الحلب من تاريخ حلب، ٣ جـ، عني بنشره وتحقيقه ووضع فهارسه سامي الدهان، جـ٢، دمشق، (١٩٥٤م)، جـ٣ (١٣٨٧هـ/١٩٦٨م)
- ابن الفرات، ناصر الدين، محمد بن عبد الرحيم (ت٨٠٧ هـ/١٤٠٥م) تاريخ الدول والملوك " الكامل" حرر نصه ونشره د. حسن محمدا لشماع، جامعة البصرة، م٤، ج١ (١٩٦٧م)، م٤، ج٢ (١٩٦٩م)، م ٥،ج١(١٢٩٠هـ-١٩٨٠م)
- ابن فضل الله العمري ، شهاب الدين احمد بن يحي (ت ٧٤٩هـ/ ١٣٤٨م) . مسالك الأبصار "دولة المماليك الأولى" دراسة وتحقيق دوتيا كرافولكي، المركز الإسلامي للبحوث، بيروت ط١ (١٩٨٦م)

- فوشية الشارتري (Foucher de Charters)(ت ق٦هـ/١٢م). تاريخ الحملة على بيت المقدس، ترجمة د. زياد العلي، دار الشروق، عمان ط١ (١٩٩٠م)
- فوشيه الشارتري . الوجود الصليبي في الشرق العربي، الاستيطان الصليبي في فلسطين، تاريخ الحملة إلى بيت المقدس، ترجمة ودراسة وتعليق قاسم عبده قاسم (١١٢٧ – ١٠٩٥) ذات السلاسل، الكويت (١٩٩٣م)
- ابن قاضي شهبة، محمد بن أبي بكر (ت ٨٧٤هـ/ ١٤٧٠م). الكواكب الدرية في السيرة النورية، تحقيق محمود زايد، دار الكتاب الجديد بيروت (١٩٧١م)
- ابن القلانسي، أبو بكر حمزة بن القلانسي (ت ٥٥٥هـ/١١٦٠م) تاريخ أبي يعلى المعروف بذيل تاريخ دمشق، طبع مطبعة الآباء اليسوعيين، بيروت (١٩٠٨م)
- القلقشندي، أحمد بن علي (ت ٨٢١هـ/ ١٤١٨م) . صبح الأعشى في صناعة الإنشا، ١٤جـ شرحه وعلق عليه وقابل نصوصه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان (١٩٨٧م)
- المقريزي، أحمد بن علي (ت ٨٤٥ هـ /١٤٤١م) كتاب السلوك لمعرفة دول الملوك، ٢ ج، صححه ووضح حواشيه محمد مصطفى زيادة، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر (١٩٥٧م)
- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل بن مكرم (ت ٧١١ هـ / ١٣١١م) . معجم لسان العرب، ١٥جـ، دار صادر، بيروت.
- ابن منقذ، أسامة (ت ٥٨٤ هـ / ١١٨٨ م) .كتاب الاعتبار، نشر فيليب حتى، جامعة برنستون (١٩٣٠م)
- ابن النظيف الحموي ،أبي الفضائل محمد بن علي بن نظيف الحموي (ت منتصف القرن ٧هـ/١٣م). التاريخ المنصوري ،تلخيص الكشف والبيان في حوادث الزمان ،عني بنشره وتحقيقه د.أبو العيد دودو مراجعة د. عدنان درويش ،مطبوعات مجمع اللغة العربية ،مطبعة الحجاز ،دمشق (١٤٠١هـ/١٩٨١م)
- النويري، شهاب الدين أحمد بن عبد الوهاب (ت ٧٣٣هـ/١٣٣٢م)، نهاية الأرب في فنون الأدب، ٣١ج، تحقيق سعيد عاشور، مراجعة محمد مصطفى زيادة وفؤاد عبد المعطي الصياد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (١٤٠٥هـ/١٩٨٥م)

- ابن واصل، جمال الدين محمد بن سالم (ت ٦٩٧هـ/١٢٩٨م) .مفرج الكروب في أخبار بني أيوب، جـ١، تحقيق جمال الدين الشيال، مطبوعات دار إحياء التراث القديم، مطبعة جامعة فؤاد الأول، القاهرة (١٩٥٣م)، و جـ٢ (١٩٥٧م) و جـ٣ نشر دار القلم، القاهرة (١٩٦٠م) وجـ ٤ تحقيق حسنين محمد ربيع، مراجعة سيد عبدالفتاح عاشور، جامعة القاهرة (١٩٧٠م)، جـ٥، مركز تحقيق التراث، القاهرة (١٩٧٥م)
- الواقدي، أبي عبدالله محمد بن عمر (ت٢١٩ هـ /٨٢٣ م) فتوح الشام، دار الجيل، بيروت، لبنان (١٩٧٠م)
- ياقوت، شهاب الدين أبو عبدالله بن عبدالله الحموي الرومي البغدادي (ت ٧٢٦هـ/ ١٢٢٨م) . معجم البلدان، ٥ جـ، دار إحياء التراث العربي، بيروت (١٩٧٩م)

* * *

قائمة المراجع :

- إبراهيم بن حمود المشيقح. المهادنات بين معاوية بن أبي سفيان والبيزنطينيين في القرن الأول الهجري / القرن السابع الميلادي، مجلة التاريخ العربي، جمعية المؤرخين المغاربة، ع١٠، ١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م، ص ١٣١-١٤٩.
- أحمد حطيط. المدلول التاريخي لنصوص الهدن المعقودة بين المماليك والفرنج، هدنة عكا (٦٨٢ هـ / ١٢٨٣م) نموذجا، مجلة تاريخ العرب والعالم ،عمان، س ١٩، ع ١٧٩، أيار – حزيران ١٩٩٩م / محرم – صفر ١٤٢٠هـ
- أرنست باركر ،الحروب الصليبية، ترجمة السيد الباز العريني، بيروت (١٩٦٧م).
- براور، يوشع . عالم الصليبيين، ترجمة وتقديم وتعقيب قاسم عبده قاسم ومحمد خليفة حسن، دار المعارف، القاهرة ، ط١ (١٩٨١م)
- البقلي، محمد قنديل . التعريف بمصطلحات صبح الأعشى، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة (١٩٨٣م)
- البشاوي ،سعيد عبدالله جبريل . الممتلكات الكنسية في مملكة بيت المقدس الصليبية ١٠٩٩-١٢٩١م /٤٩٢-٥٩٠ه ،تقديم د. محمود سعيد عمران ،دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية (١٤١٠ه / ١٩٩٠م)
- توفيق، عمر كمال . الدبلوماسية الإسلامية والعلاقات السلمية مع الصليبيين، الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، (١٩٨٦م)
- جوني، وفاء . دمشق والمملكة اللاتينية في القدس منذ أواخر القرن الحادي عشر حتى أواخر القرن الثاني عشر الميلاديين ٤٩٢-٥٦٩ هـ / ١٠٩٨-١١٧٤م، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط١ (١٤١٧هـ / ١٩٩٧م)
- الحايك، منذر . العلاقات الدولية في عصر الحروب الصليبية، ٢ ج، تقديم د. سهيل زكار، دار الأوائل دمشق (٢٠٠٦ م)
- الحياري، مصطفى . صلاح الدين القائد وعصره، دار الغرب الاسلامي ، بيروت، ط ١(١٤١٥هـ-١٩٩٤م)

- الحياري، مصطفى . القدس في زمن الفاطميين والفرنجة، المعهد الملكي للدراسات الدينية، عمان، نشر مكتبة عمان (١٩٩٤م)
- الخادم، سمير علي . الشرق الإسلامي والغرب المسيحي، نشر مؤسسة الريحاني، بيروت (١٩٨٩م)
- رنسيمان، ستيفن . تاريخ الحروب الصليبية، ترجمة السيد الباز العريني، بيروت، (١٩٦٩م)
- سعيد عبدالفتاح عاشور. المجتمع الإسلامي في بلاد الشام في عصر الحروب الصليبية، المؤتمر الدولي الأول لتاريخ بلاد الشام، الجامعة الأردنية، عمان (١٩٧٤م)
- سمير شما. النقود الإسلامية التي ضربت في فلسطين، بيروت، دار أطلس (١٩٨٠م)
- سميل، ر. سي . الحروب الصليبية، ترجمة سامي هاشم، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط١(١٩٨٢م)
- الشامي، أحمد . تاريخ العلاقات بين الشرق والغرب في العصور الوسطى، دار النهضة العربية، القاهرة، ط١(١٩٨٥م)
- الشريدة، خالد سليمان .إدارة بلاد الشام في العصر الأيوبي ، عماد الدين للنشر والتوزيع، عمان (٢٠١١م)
- الشريدة ،خالد سليمان. الإدارة الزنكية العامة في بلاد الشام، مجلة كلية التربية (القسم الأدبي) جامعة عين شمس، القاهرة، ع١٤، ج٢، (٢٠٠٨م).
- الطحاوي، حاتم . الاقتصاد الصليبي في بلاد الشام، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، ط١(١٩٩٩م
- الطحاوي ،حاتم . الصليبيون مجلة الاجتهاد ، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، بيروت ،ع٣٣ ،١٩٩٦م.
- طرخان، إبراهيم. النظم الإقطاعية في الشرق الوسط في العصور الوسطى، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة (١٩٦٨م)
- عبد الحافظ، عادل حمزة . العلاقات السياسية بين الإمبراطورية الرومانية المقدسة والشرق الإسلامي ١١٢٥–١٢٥٠م / ٥٤٧–٦٤٨هـ، مكتبة مدبولي، القاهرة، (١٩٨٩م

- عبدالقادر، عبد الشافي غنيم . حالة المسلمين الثقافية والاجتماعية بجزيرة صقلية في العصر النورمندي (٤٨٤–٦٦٧ هـ / ١٠٩١–١٢٦٨م) رسالة دكتوراه، آداب، جامعة القاهرة (د، ت)
- عبد المجيد بهيني. أوضاع المسلمين تحت الإدارة الصليبية من خلال رحلة ابن جبير (النصوص – التوظيف – الواقع التاريخي) مجلة التاريخ العربي، جمعية المؤرخين المغاربة، الرباط، ع١١، ١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م
- عزب، خالد محمد . العلاقات الاقتصادية بين العالم الإسلامي والغرب، رواية تاريخية، مجلة الاجتهاد، ع٣٣، س٨،بيروت (١٤١٧هـ /١٩٩٦م)
- على السيد، علي محمود . العلاقات الاقتصادية بين المسلمين والصليبيين، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط١ (١٤١٧هـ / ١٩٩٦م)
- على الغمراوي . أضواء جديدة على العلاقات الاقتصادية بين المسلمين والفرنج في بلاد الشام في عصر الحروب الصليبية، مجلة الدارة، الرياض، ع١، س١٨، شوال، ذو القعدة، ذو الحجة ١٤١٢هـ
- عوض، محمد مؤنس أحمد . في الصراع الإسلامي الصليبي، السياسة الخارجية للدولة النورية ٥٤١ – ٥٦٩ هـ ١١٤٦–١١٧٤م، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، ط١ (١٩٩٨)
- قاسم، عبده قاسم . ماهية الحروب الصليبية، الأيدلوجية –الدوافع –النتائج، منشورات ذات السلاسل، ط٢ (١٩٩٣م)
- قلعجي، قدري . صلاح الدين، قصة الصراع بين الشرق والغرب خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر للميلاد، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت (١٩٩٢م)
- محمد ماهر حمادة. وثائق الحروب الصليبية والغزو المغولي للعالم الإسلامي ٤٨٩–٨٠٦هـ/١٠٩٦–١٤٠٤م، دراسة نصوص ، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، (١٤٠٦هـ/١٩٨٦م).
- المطوي ،محمد العروسي . الحروب الصليبية في المشرق والمغرب ، بيروت ، لبنان ، دار الغرب الإسلامي (١٩٨٢م).)
- النبراوي ،رأفت محمد. النقود الإسلامية منذ بداية القرن السادس وحتى نهاية القرن التاسع الهجري ،مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة (٢٠٠٠م) .

- نسيم، جوزيف . العرب والروم واللاتين في الحرب الصليبية الأولى، الإسكندرية (١٩٦٧م)
- هامرتن ،جون . تاريخ العالم، نشر باشراف هامرتن، الترجمة العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (د . ت))
- هنتس، فالتر .المكاييل والموازين الإسلامية وما يعادلها في النظام المتري،ترجمه عن الألمانية كامل العسلي ،عمان ،الأردن ،الجامعة الأردنية(٢٠٠١م) .

المراجع الأجنبية :

- Beehoolles (H). Historia diplomatical Fridrici Tom ٣ , Paris, ١٨٥٢–١٨٦١m
- Brand (C.M). The Byzantines and Saladin, Speculum Vol.٣٧, New York ١٩٦٢
- Cave and Coulson. A source Book for Medievial Economic history, New York , ١٩٦٥,
- C F. Conder (C. R) , The Latin Kingdom of Jerusalem (١٠٩٩–١٢٩١), London , ١٨٩٧
- C. F . Kantorowicz (E) . Fredrick The Second (١١٩٤–١٢٥٠) translated by Lorimer (E-O) London , ١٩٣٠
- Gilchrist .J. The Church and Economic Activity in the Middle Age, New York, ١٩٦٩,
- Nicholson (I.R) . JoselynIII and the fall of the Crusader State (١١٣٤–١١٩٩) Speculum Volume ٥ Leiden,١٩٧٣,
- Slaughter (G) . The Amazing Fredrick , London ١٩٣٧
- Throop.P.A.Criticism of the Crusade a Study of Public Opinion and Crusade Propaganda, Philadelphia ١٩٧٥,
- Vinsofofs (G), Itinerary of Richard I and others to the Holyland, London, ١٨٤٨, New York ١٩٦٩

* * *

العلاقة بين استخدامات الإنترنت والاغتراب الاجتماعي لدى الشباب: دراسة ميدانية على عينة من الشباب والشابات في مدينة الرياض

د.محمد بن سليمان الصبيحي د.حمد بن ناصر الموسى

قسم الإعلام – كلية الدعوة والإعلام

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العلاقة بين استخدامات الإنترنت والاغتراب الاجتماعي لدى الشباب: دراسة ميدانية على عينة من الشباب والشابات في مدينة الرياض

د.محمد بن سليمان الصبيحي – د.حمد بن ناصر الموسى

قسم الإعلام – كلية الدعوة والإعلام

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام الشباب في مدينة الرياض للإنترنت ومدى شعورهم بالاغتراب الاجتماعي، والعوامل المؤثرة في تلك العلاقة، وقد أجريت الدراسة الميدانية على عينة عشوائية من الشباب السعودي الذين يعيشون في مدينة الرياض قوامها (٤٠٣) مفردة ممن تتراوح أعمارهم بين (١٧) و (٢٨) سنة، (٥٢,٦%) منهم من الذكور و (٤٧,٤%) من الإناث.

واستندت الدراسة في إطارها النظري على نظريتي الاستخدام والإشباع، والبنائية الوظيفية إضافة إلى بعض المداخل الاجتماعية فيما يتعلق بمفهوم الاغتراب الاجتماعي وأبعاده ومقاييسه، واعتمدت منهج المسح باستخدام استمارة استبيان مقننة تحتوي على عدة مقاييس لقياس متغيرات الدراسة، وأسفرت عن مجموعة من النتائج من أهمها: كثافة استخدام الإنترنت بين الشباب في مدينة الرياض حيث إن (٦٢,٥%) يستخدمونه يومياً ومعظمهم ما بين ثلاث إلى أربع ساعات، وبالنسبة لدوافع الاستخدام كان الحصول على المعلومات، ثم شغل وقت الفراغ، والتسليه والترفيه في مقدمة هذه الدوافع، أما مجالات الاستخدام فقد جاء البريد الإلكتروني في المرتبة الأولى تلاه المنتديات العامة، ثم مواقع الأغاني والصور. كما كشفت الدراسة أن الشعور بالاغتراب الاجتماعي موجود لدى عينة الدراسة لكن بدرجة أقل قليلاً من المتوسط، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائياً بين استخدام الإنترنت والشعور بالاغتراب الاجتماعي، وكان لمتغيرات العمر والحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي ومستوى الدخل تأثير دال إحصائياً في تلك العلاقة في حين لم يظهر تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والوظيفة.

أولاً: أهمية الدراسة:

تشير العديد من الدراسات الاتصالية إلى أن "الإنترنت" تعد الوسيلة - أو الوسيط الاتصالي - الأسرع نمواً في العالم، حيث تتزايد معدلات استخدامها بنسب كبيرة في معظم المجتمعات، وبخاصة في أوساط الشباب الذين باتت تشكل للكثير منهم مجتمعاً افتراضياً له سماته ونظمه وقيمه التي قد تتعارض مع قيم المجتمع الذي يعيشون فيه، مما يؤدي إلى آثار اجتماعية سلبية من أهمها "الاغتراب الاجتماعي" الذي يؤدي إلى الانفصال عن المجتمع وعدم الإحساس بالانتماء، والابتعاد عن المشاركة الاجتماعية والثقافية[1].

وتنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتصدى لدراسة هذه الظاهرة من خلال محاولة ربط الوسائل الاتصالية الحديثة بالسلوك الإنساني لمعرفة الآثار السلبية المترتبة على استخدامها، خاصة من قبل الشباب الذين يمثلون النسبة الأكبر في معظم المجتمعات العربية والإسلامية بشكل عام، وفي المجتمع السعودي بشكل خاص، إضافة إلى كونهم الفئة الأكثر أهمية لبناء المجتمع واستقراره، مما يزيد من خطورة الشعور بالاغتراب الاجتماعي في أوساطهم نتيجة لهذا الاستخدام.

ثانياً: الدراسات السابقة:

على الرغم من أن البدايات الأولى لشبكة الإنترنت ترجع إلى أواخر الستينيات الميلادية، إلا أن تحولها إلى وسيلة اتصال جماهيرية لم تبدأ إلا في التسعينيات الميلادية عندما ظهرت برمجيات التصفح التي أتاحت لأصحاب الحواسيب الشخصية التنقل من ملف إلى آخر عبر الإنترنت، مما أسهم في تحويل الشبكة من مجرد أسلوب لتشغيل الحواسيب عن بعد إلى طريق سريع راق من مسربين لتبادل المعلومات على نطاق

---

(١) دينا محمد محمود عساف: استخدام المراهقين للإنترنت وعلاقته بالاغتراب الاجتماعي لديهم، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الطفل، ٢٠٠٥م، ص١٢٢-١٢٣

عالمي[1]، وقد أولت دوائر البحث الأكاديمي في الغرب اهتماماً مبكراً بدراسة التأثيرات الاجتماعية والنفسية لاستخدام الإنترنت، وبخاصة فيما يتعلق بتأثير الإنترنت على الشعور بالاغتراب والعزلة.

وتعد دراسة يونج (Young ١٩٩٦م)[2] من الدراسات المبكرة التي سعت إلى دراسة تأثير الإدمان على الإنترنت على العلاقات الاجتماعية للأفراد من خلال دراسة عينة تتكون من (٥٠٠) شخص من الذين يستخدمون الإنترنت بإفراط، وخلصت إلى أن (٨٠%) منهم ظهرت عليهم سلوكيات دالة على الإدمان، وأن الاستخدام المفرط للانترنت يمكن أن يدمر حياة الفرد الاجتماعية والمادية والمهنية، ورغم الاعتراضات الواسعة التي قوبلت بها هذه الدراسة، وبخاصة من قبل ميتشيل (Mitchel ٢٠٠٠م)[3] الذي شكك في صحة نتائجها إلا أن العديد من الدراسات الأخرى التي أجريت في الفترة نفسها توصلت إلى نتائج مشابهة وإن يكن بشكل أقل حدة، ومن هذه الدراسات دراسة دورينغ (Doering ١٩٩٦م)[4] حول تأثير استخدام الإنترنت على الوحدة والعزلة الاجتماعية لدى الأفراد، والتي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين طول المدة التي يقضيها الفرد أمام الجهاز وانخفاض المشاركة الاجتماعية، وخلصت إلى أن استخدام الإنترنت يزيد من الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى الشباب نتيجة لفقد القدرة على التكيف الاجتماعي والتواصل مع الآخرين، كما كشفت دراسات أخرى أن هذه

---

(١) العلاق، بشير: التسويق في عصر الإنترنت والاقتصاد الرقمي، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م، ص: ٦

(٢) Young, K. S. (١٩٩٦): Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Paper presented at the ١٠٥th annual conventions of the American Psychological Association.

(٣) Mitchel, P. (٢٠٠٠): Internet addiction: Genuine diagnosis or not?. THE Lanset. ٣٥ (٩٤).

نقلاً عن: هبة بهي الدين ربيع: إدمان شبكة المعلومات والاتصالات الدولية (الإنترنت) في ظل بعض المتغيرات، مجلة دراسات نفسية، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع، أكتوبر، ٢٠٠٣، ص: ٥٥٩

(٤) Doering, N. (١٩٩٦): Are Computer Network Leading to Loneliness, Technsche V Berlin, Inst Fuer Psychologic Germany Gruppen Dynuamik, Sep., Vol. ٢٧, No. ٣.

التأثيرات لاتقتصر على الشباب فحسب وإنما تتعداهم إلى الفئات العمرية الأخرى مثل البالغين وكبار السن وحتى المراهقين؛ إذ توصلت الدراسة التي أجراها إميل (Imel ١٩٩٨م)[١] على عينة من البالغين وكبار السن المستخدمين لشبكة الإنترنت إلى أن كثيراً من هؤلاء اتسمت مشاعرهم بالعزلة والوحدة الاجتماعية حيث يزداد معدل الإحساس بالاغتراب والانفصل عن الواقع المحيط تبعاً لزيادة معدلات الاستخدام، كما أظهرت دراسة ساندرز وزملائه (Sanders et.al. ٢٠٠٠م)[٢] التي أجريت على عينة من المراهقين أن الاستخدام المفرط للإنترنت يؤدي إلى زيادة معدلات الاكتئاب والعزلة لدى الأفراد، مما يؤثر سلباً على العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة.

ومن الدراسات المهمة في هذا الصدد دراسة تتبعية استغرقت سنتين أجراها ميلون (Mellon ١٩٩٨م)[٣] على عينة من ٩٥٦ مفردة من (٩٣) أسرة حيث اختار الأسر حديثة العهد باستخدام الإنترنت وأجرى معهم استقصاء، ثم أجرى معهم استقصاء آخر بعد مرور سنتين، وقد أشارت أهم نتائج هذه الدراسة إلى ارتفاع معدل العزلة والوحدة بعد مرور فترة زمنية طويلة على استخدام الإنترنت من قبل المبحوثين دائمي الاستخدام مقارنة بالذين يستخدمونها بمعدل أقل، كما أشار هؤلاء الذين يستخدمون الإنترنت بانتظام إلى ازدياد معدل النقص في دائرة معارفهم بعد مرور فترة طويلة على الاستخدام.

---

(١) Imel, S. (١٩٩٨): Seniors in Cyberspace,Trends and Issues Alerts, ERIC Clearning House on Adult Career and Vocational Education, Columbus OH, Office of Education Research and Improvement.

(٢) Sanders, et al. (٢٠٠٠): The Relationship of Internet Use to Depression and Social Isolation among Adolescents. Adolescence, Vol. ٣٥, No. ١٣٨.

(٣) Sanders, et al. (٢٠٠٠): The Relationship of Internet Use to Depression and Social Isolation among Adolescents. Adolescence, Vol. ٣٥, No. ١٣٨.

وقد أكدت هذه النتيجة دراسة نيومان وإربينق (٢٠٠٠م .Norman & Erbing)[١] وهي دراسة مسحية أجريت على عينة من طلاب جامعة ستانفورد الأمريكية توصلت إلى أنه كلما زاد متوسط عدد ساعات استخدام الفرد للانترنت قل الوقت الذي يقضيه مع أناس حقيقيين وتكوين علاقات اجتماعية مباشرة معهم، وبدلا من ذلك أصبح لدى الكثير من مستخدمي الإنترنت أشخاص بدلاء لتكوين علاقات شخصية معهم وهؤلاء الأشخاص موجودون في الشبكة ولا حاجة للتفاعل معهم وجها لوجه، وحذر الباحثان من أن الإنترنت سوف يخلق موجة كبيرة من العزلة الاجتماعية في الولايات المتحدة، وأن العالم من الممكن أن يتحول إلى عالم ذرات دون وجود العاطفة.

وبعد أربع سنوات أجرى رانيلو (Ranilo ٢٠٠٤م)[٢] دراسة على عينة من الشباب من سن ١٦ وحتى ٢٤ عاماً في مدينة هونج كونج خلصت إلى أن استخدام غرف الدردشة يؤثر بشكل سلبي على العلاقات الاجتماعية للفرد، كما أشارت دراسة مشابهة أجراها مايكل وإيلين (Mickael & Ilene ٢٠٠٥م)[٣] على عينتين مقارنتين من الشباب في أمريكا ونيوزيلندا إلى أن استخدام الإنترنت في المنزل يقلل من الوقت المخصص للأنشطة الاجتماعية، ويؤدي إلى قضاء وقت أقل مع الأصدقاء.

ورغم أن السنوات القليلة الماضية شهدت تغيرات مهمة في فضاء الإنترنت من أبرزها ظهور مواقع التواصل الاجتماعي والشبكات الاجتماعية وانتشار استخدامها بشكل كبير مما يمثل متغيراً مهماً على صعيد العلاقة بين استخدام الإنترنت والاغتراب الاجتماعي إلا أن الدراسات التي تناولت هذا الأمر كانت نادرة جدا، ربما بسبب

---

(١) Nie، Norman and Erbing Lutz: Internet and Society: A preliminary Report. Stanford institute for the quantitative study of society، ٢٠٠٠. inter survey and McKinsey.

(٢) نقلاً عن:

- محمد محمد عبده بكير: علاقة وسائل الاتصال الحديثة بالاغتراب الاجتماعي للشباب المصري، دراسة ميدانية، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، جامعة القاهرة، العدد ٢٦، يناير – مارس ٢٠٠٦م، ص: ٢٤٣.

(٣) المرجع السابق، ص: ٢٤٢.

حداثة ظهور ذهه الشبكات، حيث لم يجد الباحثان سوى دراسة واحدة هي دراسة سيرهات (Serhat٢٠١١)[١] حول "استخدام مواقع الشبكة الاجتماعية على الإنترنت: التنشئة الاجتماعية أم الوحدة" حيث سعت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات ١٧٠ طالباً من طلاب المدارس الثانوية نحو مواقع التواصل الاجتماعي وتأثير ذلك على العلاقات الاجتماعية لديهم، وتوصلت الدراسة إلى أن ٩٣,٤١٪ من العينة مشاركين كأعضاء في بعض مواقع الشبكات الاجتماعية وهذه النسبة تشير بوضوح لمدى ارتباط الشباب والمراهقين اليوم بمواقع الشبكات الاجتماعية، وذكر ٩٥,٣٦٪ من المشاركين أن أسباب استخدام مواقع التعارف الاجتماعي والشبكات الاجتماعية من أجل التواصل مع أصدقائهم، ومن النتائج المهمة التي كشفتها هذه الدراسة أن هناك علاقة عكسية بين عدد من أصدقاء المستخدم على أرض الواقع وازدياد شعوره بالوحدة.

ولم تحظ الآثار الاجتماعية للاستخدام المفرط للإنترنت باهتمام مشابه من قبل الباحثين في البلاد العربية حيث تشير مراجعة أدبيات البحث في هذا المجال إلى ندرة الدراسات التي تناولت هذا الجانب بشكل عام، والدراسات التي تناولت العلاقة بين استخدام الإنترنت والاغتراب الاجتماعي بشكل خاص، إذ لم يعثر الباحثان سوى على ثلاث دراسات اهتمت بمقاربة العلاقة بين الإنترنت والاغتراب، من أهمها دراسة يعقوب الكندري وحمود القشعان (٢٠٠١م)[٢] حول "تأثير استخدام الإنترنت على العزلة الاجتماعية لدى الشباب الكويتي" والتي أجريت على عينة من طلاب جامعة الكويت الذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢٥ عاماً بلغ عددها (٥٩٧)، وخلصت إلى نتائج مشابهة

---

(١) عبدالهادي أحمد النجار: العلاقة بين التعرض للإنترنت والاغتراب الثقافي لدى الشباب الليبي، بحث قدم في المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الإعلام والبناء الثقافي والاجتماعي للمواطن العربي، المنعقد في جامعة القاهرة، ٨-١٠ مايو ٢٠٠٧م، ص: ٩٤٩-٩٩١

(٢)يعقوب الكندري وحمود القشعان: تأثير استخدام الإنترنت على العزلة الاجتماعية لدى طلاب جامعة الكويت، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلد ١٧، العدد الأول، إبريل ٢٠٠١م ص: ١-٤٥

لتلك التي توصلت إليها الدراسات الغربية، وبخاصة دراسات يونج ودورينغ وساندرز وميلون، إذ أشارت دراسة الكندري والقشعان إلى وجود علاقة طردية بين المدة الزمنية لاستخدام الإنترنت وتأثيرها على العزلة الاجتماعية للفرد فكلما طالت مدة الاستخدام زادت عزلة الشاب عن محيطه، كما توصلت إلى نتيجة مهمة تتعلق بطبيعة الاستخدام حيث Hشارت إلى أن الفرد الذي يستخدم الإنترنت مع آخرين لايشعر بالعزلة الاجتماعية، ولايؤدي استخدامه لها إلى التأثير سلباً على علاقاته الاجتماعية مع الآخرين.

وفي مجتمع مشابه للمجتمع الكويتي هو المجتمع القطري توصلت دراسة أجرتها عزة مصطفى الكحكي (٢٠٠٩م)[١] عن "استخدام الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية وبعض العوامل الشخصية لدى عينة من الجمهور بدولة قطر" إلى النتيجة ذاتها التي توصل إليها الكندري والقشعان حيث Hشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الشعور بالوحدة النفسية واستخدام الإنترنت.

كما أكدت دراسة أخرى أجراها حسام الدين محمود عزب (٢٠٠١م)[٢] على عينة من طلاب المرحلة الثانوية إلى أن إدمان الإنترنت يؤثر سلباً على الصحة النفسية للمبحوثين حيث يضعف الثقة بالنفس ويقلل من التفاعل الاجتماعي.

واتفقت مع هذه الدراسة دراسة أخرى مشابهة عن "إدمان شبكة المعلومات والاتصالات الدولية (الإنترنت) في ضوء بعض المتغيرات الاتصالية" أجرتها هبة بهي الدين ربيع (٢٠٠٣م)[٣] وكانت نسبة المدمنين (٢١%) من إجمالي العينة، وأشارت نتائج

---

(١) عزة مصطفى الكحكي: استخدام الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية وبعض العوامل الشخصية لدى عينة من الجمهور بدولة قطر، بحث قدم في المؤتمر الدولي الإعلام الجديد: تكنولوجيا جديدة لعالم جديد المنعقد في جامعة البحرين ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩م، منشورات جامعة البحرين ص: ٢٦٧-٣١٦

(٢) حسام الدين محمد عزب: إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، بحث قدم في المؤتمر العلمي السنوي: الطفل والبيئة المنعقد في جامعة عين شمس، مارس ٢٠٠١م.

(٣) هبة بهي الدين ربيع: مرجع سابق.

الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط شدة الدافع نحو الشبكة وعدد ساعات الاستخدام لها بين مجموعة المدمنين وغير المدمنين للشبكة لصالح مجموعة المدمنين، ووجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين فيما يتعلق بدافع مسايرة الأصدقاء ومحاكاتهم والرغبة في التواجد مع الأصدقاء والزملاء في الأماكن التي يتوافر فيها اتصال بالشبكة باتجاه مجموعة غير المدمنين مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين إدمان استخدام الإنترنت والاغتراب الاجتماعي.

كما اهتمت بعض الدراسات بدراسة العلاقة بين استخدام الإنترنت والاغتراب لدى فئات عمرية أو اجتماعية معينة حيث أجرت دينا محمود عساف (٢٠٠٥م)[١] دراسة عن استخدام المراهقين للإنترنت وعلاقته بالاغتراب الاجتماعي لديهم توصلت إلى أن (٦٦,٦%) من إجمالي العينة لديهم أعراض الاغتراب الاجتماعي، وإن كانت النسبة العظمى (٦١,٣%) اغترابهم متوسط، بينما (٥,٣%) من إجمالي العينة اغترابهم عالي، كما أيدت نتائج هذه الدراسة ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة الكندري والقشعان حول وجود علاقة دالة إحصائياً بين كثافة استخدام الإنترنت والشعور بالاغتراب الاجتماعي، كما أشارت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الجنس والاغتراب الاجتماعي لدى المراهقين المستخدمين للإنترنت حيث كان الذكور أكثر اغتراباً من الإناث، وكذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمستخدمين والشعور بالاغتراب حيث يزداد الاغتراب الاجتماعي بانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمبحوثين.

ودرس وسام حسن (٢٠٠٩)[٢] مدى اعتبار استخدام الإنترنت غير المرشد من قبل الشباب المصري من أسباب الشعور بالاغتراب الاجتماعي، وذلك بالتطبيق على عينة

---

(١) دينا محمد محمود عساف: مرجع سابق.

(٢) وسام محمد حسن: أثر الإنترنت في الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب المصري، دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة المنوفية، ٢٠٠٩م.

بلغت ٤٥٠ مفردة في المدة من ٢٠٠٨إلى ٢٠٠٩ وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع نسبة الاغتراب الاجتماعي لدى طلبة الجامعات إلى ٨٤,٦٧% ، ٧٤,٨٩% منهم يعانون من الاغتراب بصورة متوسطة، وأظهرت الدراسة وجود علاقة بين كل من كثافة استخدام الإنترنت ونوع الكلية (التخصص) ودوافع الاستخدام، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي وبين درجة الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، كما وجدت فروق بين الشعور بالاغتراب ومتغير النوع (ذكر وأنثى) ونوع الجامعة.

كما حاول عبدالجواد سعيد محمد ربيع (٢٠٠٩م)[١] التعرف على العلاقة بين التعرض للانترنت وظهور بعض الاثار الاجتماعية والنفسية لدى فئة محددة من الشباب المصري وهم "شباب الريف" وكشفت هذه الدراسة أن التأثيرات السلبية لهذا الاستخدام لدى شباب الأرياف هي ذاتها لدى شباب المدن إن لم تكن أعمق، حيث أشارت النتائج إلى أن (٤٣,٤%) من عينة الدراسة كانت من فئة (مغترب جداً) و (٣٨,٣%) كانت من فئة (مغترب) بينما لم تزد نسبة غير المغترب عن (١٨,٣%)، كما اظهرت نتائج هذه الدراسة أن نسبة الاغتراب لدى الفتيات الريفيات أعلى منها لدى الشباب حيث كانت نسبة الاغتراب لديهن (٤٦,٨%) مقابل نسبة (٤٠%) لدى الذكور في الريف.

كما أجرى يامين بودهان (٢٠١٠م)[٢] دراسة ميدانية عن الآثار النفسية الاتصالية لتعرض الشباب الجزائري لمضامين شبكة الإنترنت خلصت إلى أن النسبة الغالبة من

---

(١) عبدالجواد سعيد محمد ربيع: التعرض للانترنت وعلاقته ببعض الآثار النفسية والاجتماعية لدى شباب الريف، بحث قدم في المؤتمر الدولي الإعلام الجديد: تكنولوجيا جديدة لعالم جديد المنعقد في جامعة البحرين ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩م، منشورات جامعة البحرين ص: ١٦٥-١٩٨

(٢) يامين بودهان: الآثار النفسية الاتصالية لتعرض الشباب الجزائري لمضامين شبكة الإنترنت، بحث قدم في ندوة الإعلام الإلكتروني وقضايا الجيل، ضمن الفعاليات الثقافية والفكرية للمهرجان الوطني الخامس والعشرين للتراث والثقافة (الجنادرية)، ربيع الثاني ١٤٣١هـ، مارس ٢٠١٠م، منشورات جامعة الملك سعود ص: ١٠٧-١٢٩

عينة الدراسة (٦٠%) ترى أن كثرة استخدام الإنترنت تولد لديها حالات إدمان معلوماتي، وأن الإفراط في دخول مواقع الدردشة الإلكترونية، والمشاركة في المنتديات، ومشاهدة مواقع الجنس وتحميل الألعاب الإلكترونية هو مايولد أكثر الأعراض إدمانية لدى الشباب الجزائري، ومن النتائج اللافتة لهذه الدراسة أن الدافع الأساسي لاستخدام مواقع الدردشة من قبل نسبة مهمة من الشباب هو تكوين علاقات غرامية مع الجنس الآخر.

واهتمت بعض هذه الدراسات ببحث العلاقة بين الاغتراب الاجتماعي ووسائل الاتصال الجماهيري الحديثة وليس الإنترنت فحسب، ومن هذه الدراسات دراسة محمد محمد عبده بكير (٢٠٠٦م)[١] التي استهدفت بحث العلاقة بين تعرض الشباب الجامعي في مصر لوسائل الاتصال الحديثة (الإنترنت، القنوات الفضائية التلفزيونية، الهاتف المحمول) وبين الاغتراب الاجتماعي لديهم، وخلصت الدراسة إلى نتائج مهمة من أبرزها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كثافة استخدام الشباب المصري للإنترنت والقنوات الفضائية في مقابل عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين استخدام الهاتف المحمول والاغتراب الاجتماعي لديهم، كما وجدت علاقة دالة إحصائياً بين وقت الاستخدام ودوافعه والاغتراب، كما أيدت هذه الدراسة النتائج التي توصلت إليها دينا عساف حول وجود علاقة بين جنس المستخدم ومستواه الاجتماعي والاقتصادي وحدوث الاغتراب، في مقابل عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين في درجة الاغتراب بين الشباب المصري المستخدم لوسائل الاتصال الحديثة وفقاً لمتغير السن.

بينما تجاوزت دراسات أخرى البعد الاجتماعي للاغتراب، واهتمت بدراسة العلاقة بين استخدام الإنترنت وبعض الأبعاد الأخرى للاغتراب، ومن بينها دراسة عبدالهادي أحمد النجار (٢٠٠٧م)[٢] حول العلاقة بين التعرض للإنترنت والاغتراب الثقافي لدى

---

(١) محمد محمد عبده بكير: مرجع سابق، ص: ٢٤١-٢٨٥.

(٢) Serhat Bahadır KERT. Online Social Network Sites for K-١٢ Students:

الشباب الجامعي الليبي، وخلصت إلى نتائج مشابهة للدراسات السابقة، حيث أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين كثافة التعرض للإنترنت ومستوى الاغتراب الثقافي لدى الشباب الجامعي الليبي، وبين دوافع التعرض ومستوى الاغتراب، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث حيث كانت الإناث أقل اغتراباً ثقافياً من الذكور.

أما في المملكة العربية السعودية، فعلى الرغم من وجود الكثير من الدراسات التي تناولت الإنترنت منذ دخولها للمملكة إلا أن معظمها اهتمت بدراسة استخدامات الإنترنت في المجتمع السعودي، وبخاصة من قبل فئة الشباب، ومن الدراسات المبكرة في هذا الصدد دراستان قامت بهما مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، الأولى (١٩٩٩م)[١] كانت دراسة استكشافية عن استخدام الإنترنت في المملكة، والثانية (٢٠٠٢م)[٢] سعت إلى استطلاع آراء المستخدمين للشبكة ومدى رضاهم عنها، كما أجرى خالد الفرم (٢٠٠٢م)[٣] دراسة عن "شبكة الإنترنت وجمهورها في مدينة الرياض"، في حين سعت دراسة أخرى قامت بها خلود عبدالله الخالد (٢٠٠٤م)[٤] إلى تحديد "اتجاهات طالبات كلية الآداب بجامعة الملك سعود نحو الإنترنت"، كما اجرى محمد بن

Socialization or Loneliness, (International Journal of Social Sciences and Education, Volume: ١ Issue: ٤ October ٢٠١١)

(١) مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية: استخدام الإنترنت في المملكة، دراسة استكشافية، ١٩٩٩م، غير منشورة.

(٢)مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية: استطلاع آراء المستخدمين لشبكة الإنترنت في المملكة، دراسة ميدانية، ٢٠٠٢م، غير منشورة.

(٣) خالد بن فيصل الفرم: شبكة الإنترنت وجمهورها في مدينة الرياض دراسة تطبيقية على ضوء نظرية الاستخدامات والاشباعات، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الإعلام، قسم الإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٢م

(٤) خلود عبدالله أمان الخالد: اتجاهات طالبات كلية الآداب بجامعة الملك سعود نحو الإنترنت، دراسة ميدانية على عينة من طالبات كلية الآداب، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود بالرياض، ٢٠٠٥م..

فهد الجبير (٢٠٠٥م)[١] دراسة عن مدى استخدام طلبة الجامعات السعودية لشبكة الإنترنت للحصول على المواد الإخبارية.

أما البعد الاجتماعي لاستخدام الإنترنت في المجتمع السعودي فقد كان غائباً في معظم هذه الدراسات، ولم يجد الباحثان سوى دراسة واحدة عملت على مقاربة هذا البعد، هي دراسة عبدالمحسن بن أحمد العصيمي (٢٠٠٤م)[٢] التي سعت إلى دراسة الآثار الاجتماعية والاقتصادية لاستخدام الإنترنت على أبناء الأسرة السعودية من خلال تحديد أنماط البرامج والمواقع التي يتم استخدامها في الترفيه والتعليم والتسوق وغيرها، ومعرفة أثر هذا الاستخدام على العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة، وخلصت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج المهمة فيما يتعلق بتأثير الإنترنت على العلاقات الاجتماعية من أبرزها أن الدردشة (chat) هي من أكثر أنماط الاستخدام التي يقوم بها شريحة كبيرة من أبناء الأسر السعودية بشكل عام إذ يقوم بها (٢٦,٣%) بشكل يومي، و(١٣,٧%) مين في الأسبوع على الأقل، و(١٢,٧%) يستخدمونها أسبوعياً، وكانت نسبة (٢١,٥%) من هؤلاء يبنون علاقات مستمرة عبر الإنترنت مع أصدقاء افتراضيين مما يزيد من تعرضهم لخطر الاغتراب والعزلة الاجتماعية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين تاريخ استخدام الإنترنت والميل إلى بناء علاقات مستمرة عبر الإنترنت من خلال غرف الدردشة فالأبناء الذين يستخدمون الإنترنت منذ أربع سنوات يقيمون علاقات دائمة بنسبة (٤٠,٧%)، والذين يستخدمونها منذ ثلاث سنوات يقيمون علاقات دائم بنسبة (٣٨%)، و(٢٧,٢%) ممن يستخدمونها منذ سنتين يقيمون علاقات دائمة عبرها، في حين لم تزد نسبة هؤلاء عن (١٦,٩%) في حالة استخدام الإنترنت لسنة

---

(١) محمد بن فهد الجبير: مدى استخدام طلبة الجامعات السعودية لشبكة الإنترنت للحصول على المواد الإخبارية ، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الإعلام، قسم الإعلام، كلية الدعوة والإعلام، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٥م.

(٢) عبدالمحسن بن أحمد العصيمي: الآثار الاجتماعية للإنترنت، الرياض، دار قرطبة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م.

واحدة فقط، وهي نتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه دراسات أخرى مثل الدراسة التتبعية التي اجراها ميلون (Mellon ١٩٩٨م).

وسعى عدد من الباحثين في علم الاجتماع إلى دراسة ظاهرة الاغتراب في المجتمع السعودي دون ربطها بالإنترنت أو وسائل الاتصال الأخرى، ومن أولى هذه الدراسات دراسة عبدالمطلب القريطي وعبدالعزيز الشخص (١٩٩١م)[١] التي سعت إلى تحديد نسبة الاغتراب بين عينة من الشباب السعودي بلغ عددها (٣٨٢) من طلاب جامعة الملك سعود، وعلاقته بعدد من المتغيرات الديموغرافية، وخلصت إلى أن (٢٥,٣٩%) من أفراد العينة يعانون من الاغتراب وهي نسبة كبيرة كما يبدو، كما أجرى صالح الصنيع (٢٠٠٢م)[٢] دراسة مقارنة عن مدى وجود الاغتراب بين مجموعتين من طلاب الجامعة الخليجيين هم الطلاب السعوديون، والطلاب العمانيون، وخلصت الدراسة إلى أن وجود الاغتراب لدى المجموعتين أقل من المتوسط العام، وإن كان متوسط درجات مجموعة الطلاب السعوديين أعلى من متوسط درجات مجموعة الطلاب العمانيين، كما أن متوسط درجات الطلاب العزاب كان أعلى من متوسط درجات الطلاب المتزوجين، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأصغر سناً ومجموعة الطلاب الأكبر سناً فيما يتعلق بوجود الاغتراب.

كما سعت ثناء يوسف الضبع والجوهرة آل سعود في دراسة مشتركة (٢٠٠٥م)[٣] إلى بناء مقياس للاغتراب وتطبيقه على عينة من الطالبات الجامعيات لتحديد مستوى

---

(١) عبدالمطلب القريطي وعبدالعزيز الشخص: ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٢٦، السنة ١٢، ١٩٩١م، ص: ٥٣–٨

(٢) صالح بن إبراهيم الصنيع: الاغتراب لدى طلاب الجامعة.. دراسة مقارنة بين الطلاب السعوديين والعمانيين، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٨٢، السنة ٢٢، ٢٠٠٢م، ص: ١٣–٦١

(٣) ثناء يوسف الضبع والجوهرة بنت فهد آل سعود: دراسة عاملية عن مشكلة الاغتراب لدى عينة من طالبات الجامعة السعوديات في ضوء عصر العولمة، بحث قدم في ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في جامعة الملك سعود بالرياض، ٢٠–٢٢ أبريل ٢٠٠٤م.

الاغتراب لدى طالبات الجامعة بالمملكة العربية السعودية، وبيان العوامل المؤثرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاغتراب يوجد لدى الطالبات الجامعيات بدرجة أقل من المتوسط وهي نتيجة تختلف مع نتيجة دراسة القريطي والشخصي لكنها تتفق مع نتيجة الصنيع الأقرب إليها زمنياً، كما أشارت الدراسة على أن مظاهر الاغتراب الأكثر بروزاً لدى العينة هي على التوالي: الشعور باللامعنى، الإحساس بالعجز الاجتماعي، والانعزالية وضعف المشاركة الاجتماعية.

ومن خلال هذا العرض لأدبيات البحث والدراسات السابقة يتضح أن أثر استخدام الإنترنت على حدوث الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب في المجتمع السعودي لم يحظ بدراسة واحدة تقيس هذا التأثير وتحدد ابعاده والعوامل المؤثرة فيه رغم ما تشير إليه الكثير من الدراسات من انتشار استخدام الإنترنت في هذا المجتمع.

ثالثاً: مشكلة البحث:

يتضح من خلال العرض السابق لأهمية موضوع الدراسة والدراسات السابقة وجود اتفاق على التأثيرات السلبية لاستخدام الإنترنت على العلاقات الاجتماعية، وحدوث ظواهر اجتماعية سلبية لدى العديد من فئات المجتمع، وبخاصة الشباب، بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي استهدفت قياس هذا التأثير في المجتمع السعودي، وفي هذا الإطار تأتي هذه الدراسة التي تتمثل مشكلتها البحثية في السعي إلى دراسة العلاقة بين استخدامات الشباب السعودي في مدينة الرياض لشبكة الإنترنت من حيث حجم الاستخدام، وطبيعته، ومجالاته، وأهدافه، ومدى شعورهم بالاغتراب الاجتماعي في أبعاده المختلفة.

وسيتم تحقيق ذلك من خلال الآتي:

- دراسة نظرية تحليلية لمفهوم " الاغتراب " وعلاقته بالمداخل والنظريات الإعلامية التي تفسر العلاقة بين هذه الظاهرة الاجتماعية واستخدام وسائل

الإعلام بشكل عام، والإنترنت بشكل خاص، مثل المدخل الوظيفي ونظرية "البنائية الوظيفية"، ونظرية "الاستخدام والإشباع".

- دراسة ميدانية على عينة من الشباب والشابات في مدينة الرياض لقياس حجم وجود هذه الظاهرة، وعلاقتها باستخدامهم للانترنت، والعوامل المؤثرة في ذلك.

رابعاً: تساؤلات الدراسة :

في ضوء التحديد السابق لمشكلة البحث، يمكن القول إن هذه الدراسة ستعمل على تحقيق أهدافها من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

١. ما حجم استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض؟
٢. ما طبيعة استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض ؟
٣. ما مجالات استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض ؟
٤. ما دوافع استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض ؟
٥. ما مدى شعور الشباب في مدينة الرياض بالاغتراب الاجتماعي ؟
٦. ما طبيعة العلاقة بين استخدامات الإنترنت والشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى الشباب في مدينة الرياض ؟
٧. ما العوامل المؤثرة في العلاقة بين استخدامات الإنترنت، والشعور بالاغتراب الاجتماعي؟

خامساً: فروض الدراسة:

تسعى الدراسة لاختبار الفروض التالية:

١- يوجد الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب في مدينة الرياض بنسبة أعلى من المتوسط.

٢- يوجد ارتباط دال بين مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي وكثافة استخدام العينة للإنترنت.

٣ – يختلف تأثير استخدام الإنترنت على مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات: الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، مستوى الدخل، المستوى التعليمي، الوظيفة.

سادساً: الإطار النظري :

بدأ استخدام شبكة الإنترنت من قبل الجمهور العام في المملكة العربية السعودية رسميا في ١٤١٧/١٠/٢٤هـ وقدر حينها أن هناك ما يتجاوز الـ (٨٠٠٠) كانوا يستخدمون الإنترنت قبل تقديمها رسميا بطرق متعددة، وقفز عدد مشتركي الإنترنت إلى مائة ألف في عام ١٩٩٩م، ووثق الصبيحي تطورها من عام ٢٠٠٠م إلى ٢٠٠٦م، وأفصحت نسب التطور عن تذبذب كبير بين سنواتها المختلفة، فقد قفزت نسبة الاستخدام إلى (٢٤٥%) في عام ٢٠٠١م، ثم تراجعت كثيراً في العام التالي إلى (٢٢%)، واستقرت نسبة الزيادة في العامين التاليين، تلاهما تراجع حاد ليصل إلى (٠.٠٣٣%) في عام ٢٠٠٣م، ولكن نسبة الزيادة قفزت في عام ٢٠٠٥م إلى (٤١%) تقريباً، و(٤٧%) في عام ٢٠٠٦م وقد استمرت هذه النسبة في الازدياد لتصل إلى إلى ٤٦% بنهاية الربع الثالث من العام ٢٠١١ بحسب تقرير هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات التي قدرت عدد مستخدمي الإنترنت في المملكة بنحو ١٣ مليون مستخدم في نهاية ٢٠١١م[١].

وقد أشارت العديد من الدراسات التي أجريت في المملكة إلى أن فئة الشباب هم أكثر الفئات استخداماً للإنترنت وأن الشباب الذكور أكثر استخداما من الإناث، كما أشارت دراسات أخرى إلى أن نسبة (٦٣,٢%) مستخدمي الإنترنت الشباب يرونها مصدراً للمعلومات، وأن الإنترنت نجحت في منافسة الإعلام التقليدي، حيث أشارت دراسة سيت والطويل وعلي وعلي إلى أن الشباب السعودي اقتطعوا وقت الإنترنت من الوقت المخصص للتلفزيون في المرتبة الأولى بنسبة (٣٢%)، يليه قراءة الصحف والمجلات

(١) مجلة واحة الحاسب: التقنية في المملكة بالأرقام، الأربعاء ٨ فبراير ٢٠١٢م على الرابط: http://walhaseb.com/.

(٢٧%) والحديث عبر الهاتف (٢٧%)، ثم وقت النوم (٢٦%) والأنشطة الترفيهية (٢٥%)، وجاء في ذيل القائمة نشاط غير إعلامي، وهو والخروج من المنزل لزيارة الآخرين وغيره بنسبة (١٢%).

وتشير هذه الدرسات إلى أن الإنترنت قدمت للشباب البديل الافتراضي لكثير من الأنشطة الاجتماعية، ومن ثم فمن المتوقع أن تؤثر الإنترنت على العلاقات الاجتماعية الحقيقية، وأن يؤدي سوء الاستخدام إلى ظهور بعض الآثار الاجتماعية والنفسية السلبية، ومن بينها ازدياد انتشار حالات الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب، وفي ضوء ذلك كله تسعى الدراسة في إطارها النظري، إلى مقاربة مفهوم "الاغتراب الاجتماعي"، وأنواعه، وأبعاده، وكيفية قياسه، والعلاقة بين الاغتراب ووسائل الاتصال الجماهيري بشكل عام، وشبكة الإنترنت بشكل خاص في محاولة لتفسير العلاقة بين حجم الاستخدام ومدى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى الشباب:

١- مفهوم الاغتراب وأبعاده:

تشير المعاجم العربية إلى مفهوم الاغتراب باعتباره أحد تفريعات الجذر (غ ر ب) الذي يشير إلى مدلولات كثيرة ترجع في معظمها إلى معنى: النوى، والبعد، ومفارقة الوطن[١]، وكلها معانٍ تشير إلى الغربة المكانية، ومع ذلك فإن البعد الاجتماعي لم يكن غائباً في اللفظ العربي إذ يقول"ابن منظور": "الاغتراب افتعال من الغربة، واغترب الرجل نكح في الغرائب، وفي الحديث "اغتربوا لاتضووا" أي لايتزوج الرجل القريبة فيجيء ولده ضاوياً"[٢].

(١) جمال الدين ابن منظور: لسان العرب، بيروت، دار صادر، الطبعة الثالثة، ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م، المجلد الأول، ص: ٦٣٧-٦٤٠

(٢) المرجع السابق، ص: ٦٣٩

وقد استخدم مصطلح "الاغتراب" كترجمة للمصطلح الإنجليزي (Alienation) ونظيراتها في اللغات الفرنسية والألمانية وكلها تعود إلى الأصل اللاتيني (Alienatio) التي تدل على الانتقال أو التحول أو البعد.

وتتعدد التعريفات التي تقدمها الأدبيات الاجتماعية والإنسانية لهذا المصطلح، وهو أمر يرجع إلى تعدد أنواعه ومجالاته، فهناك الاغتراب الاجتماعي، والاغتراب الثقافي، والاغتراب النفسي، والاغتراب الديني، والاغتراب السياسي والاغتراب المهني، وغيرها من الأنواع التي أفرزتها فروع البحث والدراسة المختلفة، وإن كانت جميعها تقريباً قد اشتقت من فكرة الانفصال، والانعزال، وعدم التوافق مع المجتمع، وافتقار الروابط التي تربط الفرد بذاته وبالآخرين[١].

وما يعنينا بشكل مباشر في هذا البحث هو "الاغتراب الاجتماعي" الذي يعرفه معجم العلوم الاجتماعية الأمريكية بأنه "انفصال الشخصية عن جوانب مهمة بالعالم الخارجي"[٢] ويعرفه عالم الاجتماع سرول "Srole" بأنه "الشعور بالرفض للمجتمع والانسحاب منه أوالتمرد عليه ويقابل ذلك الشعور بالانتماء إلى الآخرين" في حين يرى كينستون "Keniston" أن الاغتراب يتمثل في "رفض القيم السائدة في المجتمع بشكل واضح"[٣].

ويبدو واضحاً من خلال هذه التعريفات أن الاغتراب حالة من الانفصال عن الذات وعن المجتمع يشعر فيها الفرد بافتقاره إلى الارتباط بذاته والترابط مع الآخرين، وهذا المفهوم /الحالة يمكن وصفه بمجموعة من المظاهر والأعراض التي تصاحب الفرد وتدل على شعوره بالاغتراب، ويعد عالم الاجتماع ملفن سيمان "Seeman" من أشهر

---

(١) محمد محمد عبده بكير: مرجع سابق، ص: ٢٤٤

(٢) J. Could & W. Klop, Dictionary of Social Science, New York; Free Press. ١٩٦٤. P.١٩

(٣) صابر حارص محمد: الاغتراب المهني للصحفيين المصريين وانعكاسات على الأداء الصحفي: اللافعالية، اللارضا، جامعة الأزهر، مجلة البحوث الإعلامية، العدد العاشر، ١٩٩٩م، ص: ٦٨

من عمل على تحديد مظاهر الاغتراب حيث أسهمت دراسته التي قدمها عام ١٩٥٩م في وضع تصور لأبعاد الاغتراب يشتمل على خمسة عناصر أو مظاهر رئيسة هي[١]:

أ- الإحساس بالعجز: وهو شعور الفرد بعدم القدرة على التأثير في مصيره وإرادته وأحداث حياته اليومية ومن ثم فهو عاجز تجاه الحياة ويشعر بحالة من الاستسلام والخضوع.

ب- الإحساس باللامعنى: حيث يشعر الفرد أن الحياة لامعنى لها، وأنها خالية من الأهداف التي تستحق أن يحيا ويسعى من أجل تحقيقها، ومن ثم تكون اللامبالاة هي السمة السائدة لهذا الشخص.

ج ـ الإحساس باللامعيارية: وتعني شعور الفرد بفقدان قيمة المعايير الأخلاقية والاجتماعية، مما يؤدي إلى عدم إدراكه وتقبله لهذه القيم والمعايير، الأمر الذي يؤثر على علاقته بالمجتمع وبالآخرين؛ حيث يرى الفرد أن كافة أوجه السلوك المرفوضة اجتماعياً قد أصبحت سائدة ومقبولة وفق منطق الأفراد الخاص حيث لامانع من سلوك أي طريق لتحقيق أهداف معينة وهو ما يؤدي إلى ابتعاد الفرد عن مجتمعه ورفضه لقيم المجتمع التي يرى أنها أصبحت عديمة الجدوى.

د – العزلة الاجتماعية: وتبدأ بشعور الفرد بأنه يتبنى ثقافة تختلف عن ثقافة المحيطين به؛ الأمر الذي ينعكس على علاقاته الاجتماعية التي تفتقد القوة والحماس، ومن ثم البعد عن المشاركة الاجتماعية الفعالة، مما يؤدي إلى الإحساس بالوحدة والانعزال.

هـ – الاغتراب عن الذات: وهي النتيجة النهائية للأبعاد الأخرى حيث يشعر الفرد بانعدام الهوية، وتباعده عن ذاته، ويعاني إحساساً متزايداً بالبعد عن الحياة، والشعور بالضياع والفتور والملل.

---

(١) Seeman, The Meaning of Alienation, American Sociological Review, Vol. ٢٤, No.٦, ١٩٥٩, P. ٧٨٤
نقلاً عن: دينا محمد محمود عساف: مرجع سابق، ص: ٩١

وفي ضوء ذلك فإن المفهوم الإجرائي للاغتراب الاجتماعي الذي تسعى الدراسة إلى قياسه وبحث علاقته باستخدام الإنترنت هو: انفصال الفرد عن مجتمعه الحقيقي، وظهور مجموعة من الأعراض النفسية والاجتماعية التي تتجلى في البعد عن المشاركة الاجتماعية الفاعلة، واستبدال العلاقات الاجتماعية بعلاقات افتراضية تؤدي إلى ابتعاد الفرد عن مجتمعه والإحساس بالوحدة والانعزال ورفض قيم المجتمع، إضافة إلى طغيان الشعور باللامعنى والاحساس بأن الحياة بلا هدف يستحق العيش من أجله.

٢ – علاقة وسائل الاتصال بالاغتراب:

تمثل الوسائل التقنية الحديثة - بمختلف تطبيقاتها ومجالاتها - إحدى المؤثرات المهمة في السلوك الإنساني بشكل عام، إذ تشير العديد من الدراسات إلى التأثيرات الواسعة التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات والاتصال على عملية التفاعل الفردي والجماعي داخل المحيط الأسري، وكذلك داخل المحيط الاجتماعي للمجتمع الأكبر[١]، ولعل ما تتوافر عليه وسائل الاتصال الحديثة بشكل عام والإنترنت بشكل خاص من عناصر الجذب الاتصالي تجعلها من أكثر الوسائل إغراء للمتلقين وبخاصة فئة الشباب الذين وفرت لهم الشبكة العنكبوتية مجتمعاً افتراضياً يعيشون فيه، وبخاصة بعد ظهور الشبكات الاجتماعية ومواقع التواصل الاجتماعي التي استقطبت أعداداً كبيرة من مستخدمي الإنترنت تجاوز عددهم بنهاية ٢٠١٠م (٢,٢) مليار مستخدم حول العالم[٢]، ورأى فيها بعض هؤلاء بديلاً للمجتمع الحقيقي مما يؤثر على علاقاتهم الأسرية والاجتماعية، ويقود إلى بعض الظواهر الاجتماعية السلبية ومن بينها الاغتراب الاجتماعي.

---

(١) يعقوب الكندري وحمود القشعان: مرجع سابق، ص: ٨

(٢) جريدة الرياض: عدد مستخدمي الإنترنت في العالم يربو على المليارين، الخميس ٣ جمادى الأولى ١٤٣٢هـ، ٧ إبريل ٢٠١١م، العدد ١٥٦٢٧

وسيعمل الباحثان على محاولة تفسير علاقة الاغتراب الاجتماعي باستخدام وسائل الاتصال من خلال اثنتين من نظريات التأثير وهما: البنائية الوظيفية، والاستخدام والإشباع:

- **النظرية البنائية الوظيفية:**

تعد نظرية البنائية الوظيفية من أهم المداخل النظرية التي انتقلت من علمي الاجتماع والاجتماع السياسي إلى دراسات الاتصال والإعلام على يد نخبة من رواد الدراسات الاتصالية من أهمهم تشارلز رايت "Charles Wright" وهارولد لازويل "Harold Lasswell' ودانييل كاتز "Daniel Katz" وغيرهم[1]، وترجع الجذور التاريخية للاتجاه الوظيفي إلى النظرة العضوية للمجتمع التي تستند إلى المماثلة بين الكائن الحي وما يحويه من أعضاء وأجهزة، وما يقوم به من عمليات فسيولوجية وبيولوجية من جهة، والمجتمع ونظمه وطبقاته وعملياته الاجتماعية من جهة أخرى، وقد ظهر هذا الاتجاه في كتابات رواد علم الاجتماع الأوائل مثل كونت "Count" وسبنسر "Spencer"[2] غير أن المعالم الرئيسة لهذه النظرية لم تتبلور بشكل كامل إلا في مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية على يد مجموعة من العلماء الاجتماعيين من أشهرهم ميرتون "Merton" وليفي "Livi" وبارسونز "Parsons"[3]، وفي نهاية الستينيات من القرن الميلادي الماضي قام عالم الاجتماع الأمريكي رايت ميلز "Wright Mills" بإعادة قراءة أعمال رائد الوظيفية بارسونز "Parsons" قراءة نقدية خلص فيها إلى إعادة بناء النظرية من

---

(١) المصري، عربي محمد: الأخبار السلبية في التلفزيون وعلاقتها بمستوى القلق السياسي للشباب اللبناني، دراسة مسحية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الإذاعة، ٢٠٠٠م، ص: ١٦٨

(٢) ماتلار: أرمان وميشال: تاريخ نظريات الاتصال، ترجمة: نصر الدين لعياضي والصادق رابح، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٥م، ص: ٢٧

(٣) عبدالمعطي، عبدالباسط: اتجاهات نظرية في علم الاجتماع، الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد ١٤٤، ١٩٨١م، ص: ١٥٤

خلال رؤية جديدة تأسست في ضوئها مدرسة مزدهرة حالياً في الولايات المتحدة الأمريكية أطلق عليها مسمى "الوظيفية الجديدة"[١].

وتقوم هذه النظرية على أن تنظيم المجتمع وبناءه هما ضمان استقراره، وذلك عن طريق توزيع الوظائف بين عناصر التنظيم بشكل متوازن يحقق الاعتماد المتبادل بين هذه العناصر، ويشير مصطلح بناء "Structure" إلى العناصر التي يتكون منها التنظيم والعلاقات التي تقوم بين هذه العناصر[٢]، بينما يشير مصطلح الوظيفة "Function" إلى الدور الذي يسهم به الجزء في الكل[٣] ومن ثم فإن الوظيفية تتمثل في تحديد الأدوار التي يقوم بها كل عنصر في علاقته بالتنظيم الكل، والطريقة التي تسهم بها الأنشطة المتكررة في الحفاظ على استقرار المجتمع وحفظ توازنه[٤].

ويتفق الباحثون على عدد من المسلمات الخاصة بهذه النظرية والتي صاغها روبرت ميرتون عام ١٩٥٧م[٥] وهي:

١- النظر إلى المجتمع على أنه نظام يتكون من عناصر مترابطة، وتنظيم لنشاط هذه العناصر بشكل متكامل.

٢- يتجه المجتمع في حركته نحو التوازن، ومجموع عناصره تضمن استمرار ذلك بحيث لو حدث أي خلل في هذا التوازن فإن القوى الاجتماعية سوف تنشط لاستعادة هذا التوازن.

٣- كل عناصر النظام والأنشطة المتكررة فيه تقوم بدورها في المحافظة على استقرار النظام.

---

(١) المصري، عربي محمد: مرجع سابق، ص: ١٧٠

(٢) عبد الحميد، محمد: مرجع سابق، ص: ١٣٠

(٣) حسن، حمدي: مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، الطبعة الأولى، ١٩٧٨م، ص: ٢٩٢

(٤) مكاوي، حسن عماد، والسيد، ليلى حسين: مرجع سابق، ص: ١٢٥

(٥) ديفلير، ملفين و روكيتش، ساندرا بول: مرجع سابق، ص: ٦٦

٤- بعض الأنشطة المتكررة في المجتمع تعد ضرورة لاستمرار وجوده، أي أن ثمة متطلبات أساسية وظيفية تلبي الحاجات الملحة للنظام، وبدونها لايمكن لهذا النظام أن يعيش.

وتطبيق هذه المسلمات على وسائل الإعلام، ومن بينها الإنترنت، يفترض أن هذه الوسائل هي عبارة عن عناصر الأنشطة المتكررة التي تعمل من خلال وظائفها على تلبية حاجات المجتمع وتقوم العلاقة بينها وباقي العناصر والنظم الأخرى في المجتمع على أساس من الاعتماد المتبادل بين هذه العناصر والأنشطة لضمان استقرار المجتمع وتوازنه[1]، ومن ثم فإن الاستخدام السلبي للانترنت من قبل بعض أفراد المجتمع يؤدي إلى حدوث اختلال في التوازن الاجتماعي وبروز عدد من الظواهر الاجتماعية غير المرغوبة من بينها "الاغتراب الاجتماعي" وتفترض النظرية أن تنشط بعض القوى الاجتماعية لمعالجة هذه الظواهر السلبية، وبالرغم مما يكتنف هذا الأمر من صعوبة بالنظر إلى أن الإنترنت وسيلة يصعب التحكم فيها سواء بسبب عالميتها أو بسبب طبيعتها القائمة على تحويل أي مستخدم إلى "قائم بالاتصال" بغض النظر عن مكانته أو موقعه الاجتماعي أو حتى وجوده الفعلي إلا أنه يمكن القول إن المجتمعات لم تستسلم بشكل كامل؛ فهناك مبادرات من جهات رسمية وغير رسمية لمعالجة تلك الظواهر والحد منها؛ من بينها وجود جهات رسمية، كما هو الحال في المملكة العربية السعودية، تعمل على حجب المواقع الالكترونية ذات المضامين السلبية الواضحة مثل المواقع الإباحية ومواقع الإرهاب ونحوها، إلا أن سهولة الالتفاف على هذا الحجب يجعل المسؤولية تقع على عاتق مؤسسات اجتماعية أكثر قرباً من الفرد مثل الأسرة والمدرسة والمسجد.

---

(١) المرجع السابق، ص: ٦٦ – ٦٧

- **نظرية الاستخدامات والإشباعات:**

تعد نظرية الاستخدامات والإشباعات إحدى النظريات المهمة المنبثقة عن النظرية الوظيفية إذ يشير جيمس لويل "James Lull" إلى أن مفهوم الوظيفية في بحوث الاتصال مر بثلاث مراحل رئيسة بدأت بحصر الأنشطة التي تمارسها وسائل الإعلام ثم استخدام منظور التحليل الوظيفي، وأخيراً نظرية الاستخدامات والإشباعات[1] التي يطلق عليها مكويل مسمى "النظرية الوظيفية الفردية"[2].

وتعود بدايات البحث عن استخدامات الجمهور لوسائل الإعلام إلى الأربعينيات الميلادية من خلال أعمال لازرسفيلد "Lasarsfeld" وبيرلسون "Berelson" ثم أعمال ريليز "Rileys" وفريدسون "Freidson" في الخمسينيات، وشرام "Schramm" وباركر "Parker" في الستينيات[3] لكن النظرية لم تتبلور بشكل كامل إلا في عام ١٩٧٤م عندما أصدر كاتز وبلومر "Katz & Blumler" كتابهما الشهير "استخدام وسائل الاتصال الجماهيري"[4] وطرحا فيه رؤية مختلفة تقترح أن ينصب التركيز في دراسات الاتصال على "ماذا يفعل الناس بوسائل الإعلام؟" بدلاً من التركيز على "ماذا تفعل الوسائل بالناس؟"[5].

وتستند نظرية "الاستخدام والإشباع" على مجموعة من الفروض الرئيسة هي[6]:

---

(١) سعد، يوسف سلمان: استخدامات الجمهور اليمني لوسائل الإعلام أثناء الحملات الانتخابية والإشباعات المتحققة منها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية اللغة العربية، قسم الصحافة والإعلام، ١٩٩٩–٢٠٠٠م، ص: ٦٤

(٢) مكويل، دنيس: الإعلام وتأثيراته.. دراسات في بناء النظرية الإعلامية، مرجع سابق، ص: ٥٦

(٣) العبدالله، مي: نظريات الاتصال، بيروت، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، ١٤٢٦هـ، ٢٠٠٦م، ص: ٢٧٩

(٤) اسماعيل، محمود حسن: مرجع سابق، ص: ٢٥٢–٢٥٣

(٥) ماكويل، دينس و ويندل، سفن: مرجع سابق، ص: ٢٧–٢٩

(٦) أنظر:

- مكاوي، حسن عماد، والسيد، ليلى حسين: مرجع سابق، ص: ٢٤١
- العبد، عاطف علي: الاتصال والرأي العام، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٤هـ، ١٩٩٣م، ص: ٢٠٢– ٢٠٣

١- أن أعـضاء الجمهـور مـشاركون فعـالون فـي عمليـة الاتـصال الجمـاهيري، ويستخدمون وسائل الاتصال لتحقيق أهداف مقصودة تلبي توقعاتهم.

٢- أن المتلقي هو صاحب المبادرة في تقرير الوسائل والأساليب التي يتعامل بها مع وسـائل الاتـصال فـي إشـباع حاجاتـه، فـالأفراد هـم الـذين يـستخدمون الوسـائل وليس العكس.

٣- يعبر اسـتخدام وسـائل الاتـصال عـن الحاجـات التي يـدركها أعـضاء الجمهـور، ويـتحكم فـي ذلـك عوامـل التفاعـل الاجتمـاعين والفـروق الفرديـة، وتتنـوع الحاجات باختلاف الأفراد.

٤- أن حاجات الجمهور ورغباته عديدة، ولا تلبي وسائل الإعلام إلا بعضاً منها، ومن ثم يلجأ الإنسان إلى بدائل أخرى لإشباع تلك الحاجات كاللعب، والزيارات، واللقاءات الشخصية وغيرها من القنوات الاتصالية الأخرى.

ويعد مدخل الاستخدام والإشباع من المداخل النظرية المناسبة لدراسة الإنترنت باعتبارها وسيلة إعلامية، كونها تمثل الوسيلة الأكثر تماهياً مع افتراضات هذه النظرية، فهي أساساً وسيلة جذب تقوم على إتاحة الحرية للمستخدم ليجذب المحتوى الاتصالي الـذي يريـد فـي مقابـل وسـائل الـدفع التـي تـدفع بـالمحتوى إلـى القـارئ مثـل الـصحيفة أو التلفزيون أو غيرها، ومن ثم فمستخدم الإنترنت هو مستخدم نشط ومبادر، كما أن الإنترنـت تمتـاز علـى كافـة وسـائل الاتـصال الأخـرى بكونهـا الأكثـر قـدرة علـى تلبيـة الاحتياجـات الاتـصالية المتعـددة للمتلقـي؛ كونهـا أساسـاً وسـيلة تكامليـة تمـزج بـين معطيات الاتصال الشخصي والجمعي والجماهيري في أداة اتصالية واحدة حيث تشتمل علـى الـصحافة والإذاعـة والتلفـزة والفيـديو والـسينما وشـبكات الاتـصال الشخـصي ومجموعـات الحـوار وغيرهـا، ولـذلك فهـي تلبـي للمـستخدمين الكثيـر مـن الحاجـات الاجتماعية التي قد لايتمكن من تلبيتها بالسهولة ذاتها في مجتمعه الحقيقي؛ مما يقود إلى الاغتراب عن هذا المجتمع.

سابعاً: الإجراءات المنهجية:

- **نوع الدراسة ومنهجها**

تنتمي الدراسة إلى حقل الدراسات الوصفية واعتمدت على منهج المسح Surveyوفي إطار هذا المنهج تم الاعتماد على أسلوب المسح بالعينة وذلك لصعوبة إجراء مسح شامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة.

- **مجتمع الدراسة والعينة**

تم تطبيق هذه الدراسة على الشباب السعودي الذين يعيشون في مدينة الرياض كمجتمع للبحث، وتم سحب عينة عشوائية طبقية من هذا المجتمع قوامها (٤٥٠) مفردة ممن تتراوح أعمارهم بين (١٧) و (٢٨) سنة، حيث استند سحب العينة على الفئات العمرية كأسلوب للوصول إلى العينة فاختار الباحثان العينة وفق التقسيم التالي:

١- الفئة العمرية (١٧-١٩) من طلاب وطالبات المدارس الثانوية.

٢- الفئة العمرية (٢٠-٢٤) من طلاب وطالبات الكليات.

٣- الفئة العمرية (٢٥-٢٨) من الموظفين والموظفات في القطاعين العام والخاص.

وفي ضوء هذه الفئات العمرية تم اختيار عينة عشوائية من قائمة مدارس المرحلة الثانوية والأقسام في الجامعات والوزارات والشركات الكبرى في مدينة الرياض وزعت الاستبانة على أفرادها، وكان عدد الاستبانات الراجعة (٤٠٣) استبانة ونسبتها (٨٩,٥%) من العينة المستهدفة.

وقد توزعت هذه العينة على الذكور والإناث بنسب متقاربة حيث بلغت نسبة الذكور (٥٢,٦%) في حين كانت نسبة الإناث أقل قليلاً (٤٧,٤%)، وقد كان ما يقرب من نصف العينة من الفئة العمرية ما بين ١٧ و٢٠ عاماً تلتهم الفئة العمرية بين ٢١ و٢٤ بنسبة (٢٨,٨%) و (٢٣,٣%) منهم تراوحت أعمارهم بين ٢٥ و٢٨ عاماً، وكانت النسبة

العظمى منهم من العزاب (٧٨,٧%) و (١٩,١%) متزوجون، و (١,٥%) مطلق و (٠,٧%) أرمل.

وبالنسبة للمستوى التعليمي فقد كان ما يقرب من نصف العينة (٤٩,٦%) تعليمهم ثانوي فأقل، ونسبة (٤٧,٦%) منهم جامعي، أما الحاصلين على مؤهل أعلى من الجامعي فلم تزد نسبتهم عن (٢,٧%).

وكانت مستوى إجادة اللغة الإنجليزية متوسطاً بالنسبة لـ (٤٣,٢%)، و(٢٧,٨%) كانت لغتهم الإنجليزية ضعيفة، و(٢١,١%) جيدة جداً، في حين لم تزد نسبة من قالوا بأن لغتهم الإنجليزية ممتازة عن (٧,٩%).

وقد كان (٦٠%) من أفراد العينة طلاباً، بينما زادت نسبة الموظفين على الثلث(٣٣,٥%)، و (٦,٥%) كانوا عاطلين عن العمل.

أما فيما يتعلق بمستوى الدخل فقد صنف (٦٠,٣%) دخلهم بأنه متوسط، و(٢٣,٣%) قالوا بأنه منخفض، و(١٦,٤%) فقط هم الذين يرون أن دخلهم مرتفع.

- أدوات جمع البيانات:

تم جمع بيانات الدراسة باستخدام استمارة استبيان مقننة تحتوي على عدة مقاييس

لقياس متغيرات الدراسة.

- قياس المتغيرات:

١- المتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة: وتم قياسها بمجموعة من الأسئلة التي تقيس العمر، والجنس، والحالة الاجتماعية، والتعليم، ومستوى الدخل، والوظيفة، ومستوى إجادة اللغة الإنجليزية.

٢- حجم استخدام الإنترنت وطبيعته: وقد تم قياس هذا المتغير من خلال ستة أسئلة عن عدد أيام الاستخدام بالأسبوع وعدد ساعات الاستخدام يومياً، والوقت المفضل للاستخدام، ومكان الاستخدام، ومع من يتم.

٣- دوافع استخدام الإنترنت: وتم قياسها من خلال(١٢) عبارة تقيس درجة الدافعية ويجيب عنها المبحوث باختيار واحدة من أربعة بدائل هي: دائماً، أحياناً، نادراً، لاتدفعني.

٤- مجالات الاستخدام: وتم قياسها من خلال(١٤) عبارة تقيس درجة تفضيلهم لعدد من المجالات، ويجيب عنها المبحوث باختيار واحدة من أربعة بدائل هي: دائماً، أحياناً، نادراً، لا أفضلها.

٥- مقياس الاغتراب: استناداً على ماورد في العديد من الدراسات السابقة، وبخاصة دراسة ثناء الضبع والجوهرة آل سعود (٢٠٠٤م) طوّر الباحثان مقياساً للاغتراب يتكون من (٢٥) عبارة تقيس أبعاد الاغتراب التي حددها ميلفن سيمان (١٩٥٩م) وهي: العزلة، اللامعيارية، العجز، اللامعنى، وتم تقسيم النتيجة إلى اربع درجات هي (مغترب جداً، مغترب، مغترب إلى حد ما، غير مغترب)

- صدق وثبات الأداة:

لقياس الصدق تم عرض الاستبيان قبل تطبيقه على عينة من المحكمين من أساتذة الإعلام وعلم النفس وعلم الاجتماع جامعتي الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود بالرياض وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى مناسبة كل فقرة لموضوعها، وقدرتها على قياس المفهوم المراد قياسه، بالإضافة إلى التأكد من وضوح الأسئلة وقدرتها على التعبير عن المفاهيم المقاسة، وقد أفاد الباحثان من الملحوظات التي أبداها المحكمون، وتم تعديل بعض الأسئلة في ضوئها.

ولقياس صدق الاتساق الداخلي للأداة أجرى الباحثان اختبار معامل الارتباط لبيرسون لقياس ارتباط بنود محاور دوافع الاستخدام ومجالاتها بالدرجة الكلية للمحور وقد أظهرت النتيجة وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين جميع البنود والمحور فيما عدا البند الثاني من بنود الدوافع (الحصول على الأخبار ومتابعة الأحداث الجارية) والبند الأول من بنود مجالات الاستخدام (المواقع الإخبارية والصحف

الإلكترونية) حيث أظهرت وجود ارتباط قيمته (٠,١٨١٦) بالنسبة للأول، و (٠,١٦٣٩) للثاني لكنها غير دالة إحصائياً.

كما تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون لقياس ارتباط بنود محور الاغتراب الاجتماعي بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمحور وكانت النتيجة وجود علاقة دالة إحصائياً بينها.

ولقياس ثبات الأداة تم إجراء اختبار اختبار ألفا "Cronbach's Alpha" لقياس الثبات أو التجانس الداخلي لكل محور، وقد أظهرت نتيجة هذا الاختبار أن درجة ثبات المحور الأول المتعلق بمجالات الاستخدام (٠,٦٧)، ودرجة ثبات المحور الثاني المتعلق بدوافع الاستخدام (٠,٦٦) ودرجة ثبات المحور الثالث المتعلق بقياس الاغتراب الاجتماعي (٠,٨٧) وهي درجات جيدة تدل على الثبات والتجانس الداخلي لمكونات كل مرحلة من مراحل الاتصال التسويقي المتكامل الأربع.

- المعالجة الإحصائية للبيانات:

تم إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة لأغراض الدراسة باستخدام برنامج "SPSS" وقد استخدم الباحث أساليب الإحصاء الوصفي مثل التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للإجابة على تساؤلات الدراسة الميدانية المتعلقة بحجم استخدام الإنترنت وطبيعته وقياس الاغتراب. .ولاختبار العلاقات والفروق استخدم الباحثان الاختبارات والتحليلات الإحصائية التالية : معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين المتغيرات، واختبار (T) لدلالة الفروق بين المتوسطات وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق.

وقد تم تبني درجة الاحتمالية (٠,٠٥) كدرجة مقبولة يتم في ضوئها قبول الفرض الصفري إذا تجاوزت دلالة الاختبار هذه الدرجة، ويتم قبول الفرض البديل إذا تساوت الدلالة مع هذه الدرجة أو قلت عنها، فهذه الدرجة تقع في منطقة وسطى مما يقلل من الوقوع في مخاطر الخطأ بنوعيه: رفض الفرض الصحيح، أو قبول الفرض غير الصحيح.

ثامناً: نتائج الدراسة:

١- حجم استخدام الإنترنت وطبيعته لدى الشباب السعودي:

كشفت نتائج الدراسة أن استخدام الإنترنت شائع جداً بين الشباب في مدينة الرياض إذ إن معظم أفراد العينة (٦٢,٥%) يستخدمون الإنترنت يومياً، و(١٣,٤%) يستخدمونه ثلاثة أيام في الأسبوع، و(٥,٢%) يستخدمونه مرة في الأسبوع، أما الذين لا يستخدمون الإنترنت إلا نادراً فقد بلغت نسبتهم (١٤,٦%) ولم تزد نسبة من لايستخدمونه أبداً عن (٤,٢%)، وقد تم استبعاد أفراد الفئتين الأخيرتين وعددهم (٧٦) مفردة من الإحصاءات والاختبارات اللاحقة.

وكانت النسبة الأكبر من العينة (٣٢,١%) يستخدمونه ما بين ثلاث إلى أربع ساعات يومياً، و(٢٨,٤%) يستخدمون من ساعة إلى ساعتين، و(١٦,٨%) يستخدمون ما بين خمس إلى ست ساعات نسبة جيدة تبلغ (٨,٩%) يستخدمون أكثر من ثمان ساعات يومياً، واقل منهم قليلاً (٦,٧%) يستخدمون ما بين سبع إلى ثمان ساعات، ولم تزد نسبة من يستخدمون الإنترنت لأقل من ساعة عن (٧%) فقط، وتظهر هذه النتائج وجود نسبة مهمة (١٥,٦%) يمكن وصف استخدامها بالإنترنت بأنها عالية جداً.

وبالنسبة لوقت الاستخدام، أظهرت النتائج أن الليل هو الوقت المفضل للاستخدام لدى الغالبية العظمى من الشباب السعودي، إذ أن (٣٠%) منهم يستخدمون مابين التاسعة مساء والثانية عشرة قبل منتصف الليل، تلاهم من يستخدمون من الساعة السادسة مساء حتى التاسعة بنسبة (٢١,٧%) ثم من يستخدمون في وقت متأخر ليلاً أي بعد منتصف الليل ونسبتهم (١٨%) أما الذين يستخدمون صباحاً فكانت نسبتهم (١١,٩%) و و (١٠,١%) وقت العصر وأخيراً من يستخدمون وقت الظهيرة ونسبتهم (٨,٣%).

ومعظم هؤلاء (٧٨,٩%) يدخلون الإنترنت بمفردهم، و (١٢,٨%) مع الأصدقاء، أما الذين يدخلون مع الأهل فلم تزد نسبتهم عن (٦,٧%) فقط.

وكان المنزل هو المكان المفضل لـ (٨٥%) من أفراد العينة أثناء تصفح الإنترنت، أما البدائل الأخرى كالمقهى والاستراحة والعمل فلم تحصل مجتمعة إلا على (١٥%).

٢- دوافع استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض:

على الرغم من أن نتائج الدراسة أظهرت أن (الحصول على المعلومات) كان الدافع الأول لاستخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض وبمتوسط حسابي مرتفع يبلغ (٣,٦٤) من (٤,٠٠) إلا أن هذه المعلومات ربما تغلب عليها الاهتمامات الفردية للمستخدم وليست متعلقة بالشأن العام إذ إن دافع (التعرف على الأخبار ومتابعة الأحداث الجارية) جاء في المرتبة الخامسة من حيث الترتيب وبمعدل متوسط يبلغ (٣,٠٣)، في حين جاء دافعا (شغل وقت الفراغ) و (الترفيه والتسلية) في المرتبتين الثانية والثالثة بمعدلات مرتفعة تبلغ (٣,٢٨) و (٣,٢٧) على التوالي، وفي المرتبة الرابعة جاء (التواصل مع الزملاء والأصدقاء) بمعدل عالٍ أيضاً يبلغ (٣,٢٦)، أما التواصل مع الأقارب فحل في المرتبة السادسة بمعدل متوسط يبلغ (٢,٩٢)، ولم تحظ الدوافع العلمية والعملية باهتمام كبير حيث جاء استخدام الإنترنت للأغراض العلمية كالبحث العلمي وإنجاز الواجبات المدرسية في مراتب متأخرة نسبياً (المرتبتين السابعة والتاسعة) وبمعدلات أقرب إلى الانخفاض وهي على التوالي (٢,٨٣) و (٢,٦٧)، وكذلك الأمر بالنسبة للأغراض العملية مثل إنجاز أعمال الوظيفة والتسوق اللذين جاءا في المرتبتين الثامنة والحادية عشرة، وبمعدلات منخفضة قدرها (٢,٨٠) و (١,٧٥)، وبالرغم من أن الدوافع العاطفية كانت في ذيل القائمة حيث جاء (بناء صداقات افتراضية عبر الإنترنت) في المرتبة العاشرة وبمعدل (٢,١٣)، وكذلك دافع (تكوين صداقات عاطفية) الذي حل في المرتبة الأخيرة بمعدل منخفض جداً (١,٦٩) إلا أن النتائج تكشف أن أكثر من ثلث العينة (٣٦,٣%) يسعون إلى بناء صداقات افتراضية عبر الإنترنت دائماً أو أحياناً، وكذلك ألمر بالنسبة للسعي إلى تكوين علاقات عاطفية حيث إن نسبة مهمة تبلغ (٢١,٤%) قالوا إنهم يسعون إلى العلاقات العاطفية عبر الإنترنت إما دائماً أو أحياناً.

٣- مجالات استخدام الإنترنت لدى الشباب في مدينة الرياض:

أظهرت نتائج الدراسة حول المجالات التي يستخدم فيها الشباب في مدينة الرياض الإنترنت أن البريد الإلكتروني هو المجال الأكثر استخداماً حيث حل في المرتبة الأولى بمعدل مرتفع جداً بلغ (٣,٦٢) من (٤,٠٠)، تلته المنتديات العامة بمعدل (٣,٠٤) ثم مواقع الأغاني والصور بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٨) وفي المرتبة الرابعة جاءت محركات البحث وقواعد المعلومات بمتوسط بلغ (٢,٩١) تلتها مواقع تحميل البرامج بمعدل (٢,٨٧) ثم المواقع الإخبارية والصحف الإلكترونية في المرتبة السادسة (٢,٥٢)، فمواقع تحميل الأفلام (٢,٤٨) و الألعاب (٢,٣٩) ثم المواقع الرياضية (٢,٢٢) والمدونات (٢,٠٦) ومن النتائج اللافتة للانتباه أن مواقع الدردشة جاءت في المرتبة الحادية عشرة وبمعدل منخفض لم يزد عن (١,٨٥) وكذلك المواقع الجنسية التي جاءت في المرتبة الأخيرة بمعدل منخفض جداً قدره (١,٦٢) حيث أشار (٦٦,١%) أنهم لايفضلون هذه المواقع مطلقاً.

تاسعاً: نتائج اختبار فروض الدراسة:

الفرض الأول: يوجد الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب في مدينة الرياض بنسبة أعلى من المتوسط:

لاختبارصحة هذا الفرض قام الباحثان باحتساب متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وتصنيفها على أبعاد مقياس الاغتراب الاجتماعي إلى أربعة مستويات متساوية كما هو موضح في الجدول التالي:

معيار تصنيف أبعاد مقياس الاغتراب الاجتماعي

الوصف	مدى المتوسطات
غير مغترب	١,٠٠ – ١,٧٥
مغترب إلى حد ما	١,٧٦ – ٢,٥٠
مغترب	٢,٥١ – ٣,٢٥
مغترب جدا	٣,٢٦ – ٤,٠٠

ووفقاً لهذا التصنيف فإن نتائج الدراسة المسحية والنتائج الخاصة بمقياس الشعور بالاغتراب أظهرت أن الشعور بالاغتراب الاجتماعي موجود لدى عينة الدراسة لكن بدرجة أقل من المتوسط؛ حيث كانت الدرجة الكلية لمتوسط الشعور بالاغتراب لدى الشباب في مدينة الرياض (٢,٣٤) من أصل (٤,٠٠) وبانحراف معياري درجته (٠,٥٠)، وهذه النتيجة تعني عدم تحقق صحة الفرض الأول، وهي بذلك تتفق مع النتائج التي توصلتا إليها دراستا الصنيع (٢٠٠٢م) والضبع وآل سعود (٢٠٠٤م) مع أن الأولى أجريت على عينة من الطلاب والثانية على عينة من الطالبات السعوديات.

وبالرغم من أن هذه النتيجة العامة تبدو مطمئنة إلا أن النتائج التفصيلية تشير إلى تزايد متوسط الشعور بالاغتراب حيث أن نصف العينة تقريباً أي (٤٩,٩%) يشعرون بالاغتراب إلى حد، ونسبة (٣٤,٢%) يصل الشعور بالاغتراب لديهم أعلى من المتوسط مما يجعلهم يصنفون بأنهم مغتربون، كما أن نسبة ضئيلة تبلغ (٣,٧%) هم مغتربون بدرجة كبيرة، أما غير المغتربين من أفراد العينة فلم تزد نسبتهم عن (١٢,٢%) وهي نسبة قليلة في مجتمع يوصف بأنه متدين ومحافظ كالمجتمع السعودي.

كما أظهرت النتائج أن جميع أبعاد الاغتراب الأربعة موجودة لدى عينة الدراسة لكن بدرجة أقل قليلاً من المتوسط، وكان الشعور بالعجز هو البعد الأعلى بمتوسط حسابي قدره (٢,٤١) تلاه الشعور بالعزلة بمتوسط قدره (٢,٣٧) ثم بعد اللامعيارية بمتوسط (٢,٣٣) وأخيراً الشعور باللامعنى بمتوسط (٢,٢٤).

الفرض الثاني: يوجد ارتباط دال بين مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي وكثافة استخدام العينة للانترنت.

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار معامل الارتباط لبيرسون بين الدرجة الكلية للشعور بالاغتراب الاجتماعي وبين مقدار الوقت المستهلك لاستخدام الإنترنت يومياً، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,١٩٤٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذه النتيجة تعني صحة الفرض الثاني.

كما كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد الاغتراب الاجتماعي الأربعة واستخدام الإنترنت حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين مقدار الوقت المستهلك في استخدام الإنترنت والإحساس بالعزلة (٠,١٤٦٩) وبينه وبين الإحساس بالعجز (٠,١٨٤٠) و الإحساس باللامعيارية (٠,٢٠٠٣) و الإحساس باللامعنى (٠,١٤٢٢) وكلها دالة عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا البعد الرابع فهو دال إحصائياً (٠,٠٥).

الفرض الثالث: يختلف تأثير استخدام الإنترنت على مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى أفراد تبعاً لمتغيرات: الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، مستوى الدخل، المستوى التعليمي، الوظيفة.

أ- الجنس (النوع): لاختبار تأثير متغير الجنس قام الباحثان بإجراء اختبار (T) لدلالة الفروق، وقد أظهرت النتيجة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت في الشعور بالاغتراب الاجتماعي حيث كانت قيمة (T) في الدرجة الكلية للاغتراب (٠,٣٦) وهي غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وفيما يتعلق بأبعاد الاغتراب الأربعة كشفت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت في الشعور بالعجز حيث كانت نتيجة الاختبار (٢,٢٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) في حين لم يظهر الاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام الإنترنت والإحساس بالعزلة واللامعنى واللامعيارية.

ب- متغير الحالة الاجتماعية: اختلفت النتيجة بالنسبة لمتغير الحالة الاجتماعية عنها في حالة الجنس حيث أظهرت نتيجة اختبار (T) لدلالة الفروق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتزوجين وغير المتزوجين لصالح الفئة الثانية حيث كانت حيث كانت قيمة (T) في الدرجة الكلية للاغتراب (٣,٠٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعني أن العزاب المستخدمين للإنترنت أكثر إحساساً بالاغتراب من نظرائهم المتزوجين، كما أظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين وغيرهم في

مستوى الشعور بكل بعد من أبعاد الاغتراب الاجتماعي الأربعة لدى أفراد العينة تعود لاختلاف حالتهم الاجتماعية، وجميع تلك الفروق هي دالة لصالح العزاب.

ت– متغير العمر: لاختبار تأثير متغير العمر على مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى أفراد العينة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (F) وقد كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي بشكل عام لدى أفراد العينة تعود لاختلاف أعمارهم حيث كانت قيمة (F) للدرجة الكلية للاغتراب (٨,٠٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) أما بالنسبة لتأثير متغير العمر على كل بعد من أبعاد الاغتراب فقد كانت قيمة (F) غير دالة بالنسبة لبعد العزلة، في حين كانت هذه القيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد الإحساس باللامعيارية والعجز واللامعنى مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي في تلك الأبعاد لدى أفراد العينة تعود لاختلاف أعمارهم، وللكشف عن مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه والذي كشف وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للشعور بالاغتراب الاجتماعي بين أفراد العينة من الفئة العمرية (من ٢٥–٢٨ سنة)، وأفراد العينة من الفئة العمرية (من ١٧–٢٠ سنة)، وذلك لصالح أفراد العينة من الفئة العمرية (من ١٧–٢٠ سنة) مما يعني وجود علاقة عكسية بين العمر والشعور بالاغتراب الاجتماعي بمعنى أنه كلما قل العمر زادت إحتمالية الشعور بالاغتراب عند الإغراق في استخدام الإنترنت، وكما أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين في جميع أبعاد الاغتراب الأربعة (العزلة، العجز، اللامعيارية، اللامعنى) وذلك لصالح أفراد العينة من الفئة العمرية (من ١٧–٢٠ سنة) مما يعني وجود علاقة عكسية بين العمر وبين الشعور بكل بعد من هذه الأبعاد .

ث– متغير المستوى التعليمي: أظهرت نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي أن قيمة (F) كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ في الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الاجتماعي مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي

لمستخدمي الإنترنت بين أفراد العينة تبعاً لاختلاف مستواهم التعليمي، كما كانت قيمة (F) دالة عند مستوى ٠,٠١ بالنسبة لأبعاد الاغتراب الأربعة جميعاً: (العزلة، اللامعيارية، العجز، اللامعنى)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي في تلك الأبعاد لدى أفراد العينة تعود لاختلاف مستوى تعليمهم. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق اتضح وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاغتراب الاجتماعي بين أفراد العينة في المستوى التعليمي (جامعي، فوق الجامعي)، وبين أفراد العينة في المستوى التعليمي (ثانوي فأقل)، وذلك لصالح المجموعة ذات التعليم الثانوي فأقل، وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين درجة الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى مستخدمي الإنترنت ومستواهم التعليم بحيث يزيد مستوى الشعور بالاغتراب كلما قل المستوى التعليمي. وقد كانت النتيجة هي ذاتها بالنسبة لأبعاد الاغتراب جميعاً حيث أظهرت نتيجة اختبار شيفيه وجود فروق دالة إحصائياً بين من لا يزيد تعليمهم عن الثانوي وبين غيرهم من الحاصلين على الشهادة الجامعية وما فوقها في الإحساس بأبعاد الاغتراب الأربعة جميعاً (العزلة، اللامعيارية، العجز، اللامعنى) وذلك لصالح أفراد العينة ممن لايتجاوز تعليمهم الثانوية العامة، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين درجة الشعور بالعزلة والعجز واللامعيارية واللامعنى وبين المستوى التعليمي حيث تزيد احتمالية الشعور بهذه الأبعاد لدى مستخدمي الإنترنت من ذوي المستوى التعليمي المنخفض.

ج- متغير مستوى الدخل: كشفت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أن قيمة (F) كانت دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ في الأبعاد: (العزلة، اللامعيارية، العجز، اللامعنى)، وفي الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الاجتماعي، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي في تلك الأبعاد لدى أفراد العينة تعود لاختلاف مستوى دخلهم. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق اتضح وجود فروق دالة في الدرجة الكلية للاغتراب الاجتماعي بين أفراد العينة من

مجموعتي ذوي الدخل المتوسط والمرتفع، وبين أفراد العينة من مجموعة ذوي الدخل المنخفض، وذلك لصالح أفراد العينة من ذوي الدخل (منخفض) مما يعني وجود علاقة ارتباطية عكسية بين درجة الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى مستخدمي الإنترنت ومستوى الدخل بحيث يزيد مستوى الشعور بالاغتراب كلما انخفض مستوى الدخل. وقد كانت النتيجة هي ذاتها بالنسبة لأبعاد الاغتراب حيث أظهرت نتيجة اختبار شيفيه وجود فروق دالة إحصائياً بين من ذوي الدخل المنخفض وبين غيرهم من ذوي الدخل المتوسط والمرتفع في الإحساس بالعزلة، واللامعيارية، والعجز، واللامعنى؛ وذلك لصالح أفراد العينة ممن ذوي الدخل المنخفض، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين درجة الشعور بالعزلة والعجز واللامعيارية واللامعنى وبين مستوى الدخل حيث تزيد احتمالية الشعور بهذه الأبعاد لدى مستخدمي الإنترنت من ذوي الدخول المنخفضة.

ح- متغير الوظيفة: أظهر اختبار تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الوظيفة حيث كانت قيمة (F) غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ سواء في الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الاجتماعي، أو في أي بعد من أبعاد الاغتراب الأربعة.

وبذلك يتضح صحة تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة جزئياً حيث اختلف تأثير استخدام الإنترنت على مستوى الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات: العمر، الحالة الاجتماعية، مستوى الدخل، المستوى التعليمي، ولم يكن هناك تأثير ذي دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري الجنس والوظيفة.

عاشراً: مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالية إحصائية بين كثافة استخدام الإنترنت وبين الشعور بالاغتراب الاجتماعي وهي بذلك تتفق مع العديد من الدراسات التي أجريت في مجتمعات متباينة سواء تلك التي أجريت في مجتمعات أجنبية مثل دراسة دورينغ (١٩٩٦م) ودراسة إميل (١٩٩٨م) ودراسة ساندرز وزملائه (٢٠٠٠م) وكذلك الدراسات التي بحثت استخدام بعض تطبيقات الإنترنت وبخاصة مواقع التواصل الاجتماعي مثل دراسة سيرهات (Serhat٢٠١١) أو تلك التي أجريت في مجتمعات عربية كالمجتمع المصري مثل دراسة دينا عساف (٢٠٠٥م) وبكير (٢٠٠٦م) وربيع (٢٠٠٩م) و(حسن٢٠٠٩)، وكذلك دراسة النجار (٢٠٠٧م) التي أجريت على المجتمع الليبي، كما تتفق مع نتائج الدراسات التي أجريت على مجتمعات خليجية مثل المجتمع الكويتي (الكندري والقشعان ٢٠٠١م) والمجتمع القطري (عزة الكحكي ٢٠٠٩م).

أما بالنسبة للعوامل المؤثرة في هذه العلاقة فقد أشارت الدراسة إلى وجود تأثير دال لمتغير العمر حيث أن الأصغر سناً هم الأكثر احتمالاً لحدوث الاغتراب الاجتماعي لديهم، وهذه النتيجة تختلف مع النتيجة التي توصل إليها (بكير ٢٠٠٦م)، كما أظهرت الدراسة وجود تأثير دال إحصائياً للمستوى التعليمي حيث كان الأقل تعليماً هم الأكثر اغتراباً، وكذلك الأمر بالنسبة لمستوى الدخل حيث كشفت الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى الدخل والاغتراب حيث يزداد الاغتراب بانخفاض المستوى الاقتصادي وهي بذلك تتفق مع ما توصلت إليه دراسات (دينا عساف ٢٠٠٥م وبكير ٢٠٠٦م، ووسام حسن ٢٠٠٩م) وهو أمر يعود إلى أن الإنترنت تمثل للشاب ذي الدخل المنخفض مجتمعاً افتراضياً يخلو من الإشكالات التي قد يواجهها في المجتمع الحقيقي نتيجة لفقره وانخفاض دخله، إضافة إلى أن الشباب من ذوي الدخول المتوسطة والمرتفعة يمكن لهم توفير بدائل ترفيه أخرى لايجدها الشباب من ذوي الدخل

المنخفض الذي يرى في الإنترنت وسيلة الترفيه الأكثر ملاءمة له نتيجة لتوفرها وانخفاض ثمنها وتعدد خيارات الترفيه التي تتيحها.

كما تشير نتائج الدراسة إلى تأثير دال لمتغير الحالة الاجتماعية بين المتزوجين وغير المتزوجين لصالح العزاب مما يعني أن العزاب المستخدمين للإنترنت أكثر إحساساً بالاغتراب الاجتماعي من نظرائهم المتزوجين، وهي بذلك تتفق مع (دينا عساف ٢٠٠٥م ، ووسام حسن٢٠٠٩) ولعل ذلك مرتبط بكثافة استخدام غير المتزوجين للأنترنت الذي أثبتت الدراسة ارتباطه الطردي مع الشعور بالاغتراب إضافة إلى ما تضفيه الحياة الزوجية في المجتمع السعودي من ارتباط الزوج بأسرته وتقلص وقت الفراغ المتاح أمام المتزوجين.

وكان من اللافت أن هذه الدراسة أظهرت عدم وجود تأثير لمتغير الجنس حيث لم تكشف وجود فرق بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت في درجة الشعور بالاغتراب الاجتماعي، وهي نتيجة تختلف مع الكثير من الدراسات السابقة مثل دراسة (الكندري والقشعان ٢٠٠١م) و (دينا عساف ٢٠٠٥م) و (بكير ٢٠٠٦م) التي أشارت جميعها إلى وجود اختلاف في الشعور بالاغتراب الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع باتجاه الذكور، وقد يعود السبب في اختلاف هذه الدراسة عن تلك الدراسات إلى طبيعة المجتمع السعودي التي تفرض على الفتاة البقاء لفترات طويلة في المنزل مما يجعلها تقضي أوقات أطول في استخدام الإنترنت خاصة في ظل التطورات المتسارعة لتقنيات الاتصال بالإنترنت ووجودها في كل منزل تقريباً وبسرعات عالية، إضافة إلى ظهور مواقع التواصل الاجتماعي خلال السنتين الأخيرتين مما يجعلها تشكل بديلاً افتراضياً عن المجتمع الحقيقي الموجود في الخارج.

* * *

المراجع العربية:

١. ثناء يوسف الضبع والجوهرة بنت فهد آل سعود: دراسة عاملية عن مشكلة الاغتراب لدى عينة من طالبات الجامعة السعوديات في ضوء عصر العولمة، بحث قدم في ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في جامعة الملك سعود بالرياض، ٢٠-٢٢ أبريل ٢٠٠٤م.

٢. جمال الدين ابن منظور: لسان العرب، بيروت، دار صادر، الطبعة الثالثة، ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م، المجلد الأول.

٣. حسام الدين محمد عزب: إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، بحث قدم في المؤتمر العلمي السنوي: الطفل والبيئة المنعقد في جامعة عين شمس، مارس ٢٠٠١م.

٤. حسن، حمدي: مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، الطبعة الأولى، ١٩٧٨م.

٥. خالد بن فيصل الفرم: شبكة الإنترنت وجمهورها في مدينة الرياض دراسة تطبيقية على ضوء نظرية الاستخدامات والاشباعات، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الإعلام، قسم الإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٢م

٦. خلود عبدالله أمان الخالد: اتجاهات طالبات كلية الآداب بجامعة الملك سعود نحو الإنترنت، دراسة ميدانية على عينة من طالبات كلية الآداب، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود بالرياض، ٢٠٠٥م.

٧. دينا محمد محمود عساف: استخدام المراهقين للانترنت وعلاقته بالاغتراب الاجتماعي لديهم، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الطفل، ٢٠٠٥م.

٨. سعد، يوسف سلمان: استخدامات الجمهور اليمني لوسائل الإعلام أثناء الحملات الانتخابية والإشباعات المتحققة منها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية اللغة العربية، قسم الصحافة والإعلام، ١٩٩٩-٢٠٠٠م

٩. صابر حارص محمد: الاغتراب المهني للصحفيين المصريين وانعكاسات على الأداء الصحفي: اللافعالية، اللارضا، جامعة الأزهر، مجلة البحوث الإعلامية، العدد العاشر، ١٩٩٩م.

١٠. صالح بن إبراهيم الصنيع: الاغتراب لدى طلاب الجامعة.. دراسة مقارنة بين الطلاب السعوديين والعمانيين، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٨٢، السنة ٢٢، ٢٠٠٢م.

١١. عبدالجواد سعيد محمد ربيع: التعرض للانترنت وعلاقته ببعض الآثار النفسية والاجتماعية لدى شباب الريف، بحث قدم في المؤتمر الدولي الإعلام الجديد: تكنولوجيا جديدة لعالم جديد المنعقد في جامعة البحرين ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩م، منشورات جامعة البحرين

١٢. العبدالله، مي: نظريات الاتصال، بيروت، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، ١٤٢٦هـ، ٢٠٠٦م

١٣. عبدالمحسن بن أحمد العصيمي: الآثار الاجتماعية للانترنت، الرياض، دار قرطبة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م.

١٤. عبدالمطلب القريطي وعبدالعزيز الشخص: ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٢٦، السنة ١٢، ١٩٩١م.

١٥. عبدالمعطي، عبدالباسط: اتجاهات نظرية في علم الاجتماع، الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد ١٤٤، ١٩٨١م.

١٦. عبدالهادي أحمد النجار: العلاقة بين التعرض للانترنت والاغتراب الثقافي لدى الشباب الليبي، بحث قدم في المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الإعلام والبناء الثقافي والاجتماعي للمواطن العربي، المنعقد في جامعة القاهرة، ٨-١٠ مايو ٢٠٠٧م

١٧. عزة مصطفى الكحكي: استخدام الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية وبعض العوامل الشخصية لدى عينة من الجمهور بدولة قطر، بحث قدم في المؤتمر الدولي الإعلام الجديد: تكنولوجيا جديدة لعالم جديد المنعقد في جامعة البحرين ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩م، منشورات جامعة البحرين

١٨. العلاق، بشير: التسويق في عصر الإنترنت والاقتصاد الرقمي، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م.

١٩. ماتلار: أرمان وميشال: تاريخ نظريات الاتصال، ترجمة: نصر الدين لعياضي والصادق رابح، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٥م.

٢٠. محمد بن فهد الجبير: مدى استخدام طلبة الجامعات السعودية لشبكة الإنترنت للحصول على المواد الإخبارية ، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الإعلام، قسم الإعلام، كلية الدعوة والإعلام، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٥م.

٢١. محمد محمد عبده بكير: علاقة وسائل الاتصال الحديثة بالاغتراب الاجتماعي للشباب المصري، دراسة ميدانية، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، جامعة القاهرة، العدد ٢٦، يناير – مارس ٢٠٠٦م

٢٢. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية: استخدام الإنترنت في المملكة، دراسة استكشافية، ١٩٩٩م، غير منشورة.

٢٣. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية: استطلاع آراء المستخدمين لشبكة الإنترنت في المملكة، دراسة ميدانية، ٢٠٠٢م، غير منشورة.

٢٤. المصري، عربي محمد: الأخبار السلبية في التلفزيون وعلاقتها بمستوى القلق السياسي للشباب اللبناني، دراسة مسحية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الإذاعة، ٢٠٠٠م.

٢٥. هبة بهي الدين ربيع: إدمان شبكة المعلومات والاتصالات الدولية (الإنترنت) في ظل بعض المتغيرات، مجلة دراسات نفسية، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع، أكتوبر، ٢٠٠٣
٢٦. وسام محمد حسن: أثر الإنترنت في الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب المصري، دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة المنوفية، ٢٠٠٩م.
٢٧. يعقوب الكندري وحمود القشعان: تأثير استخدام الإنترنت على العزلة الاجتماعية لدى طلاب جامعة الكويت، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلد ١٧، العدد الأول، إبريل ٢٠٠١م

المراجع الأجنبية:

١. Doering, N. (١٩٩٦): Are Computer Network Leading to Loneliness, Technsche V Berlin, Inst Fuer Psychologic Germany Gruppen Dynuamik, Sep., Vol. ٢٧, No. ٣.
٢. Imel, S. (١٩٩٨): Seniors in Cyberspace,Trends and Issues Alerts, ERIC Clearning House on Adult Career and Vocational Education, Columbus OH, Office of Education Research and Improvement.
٣. J. Could & W. Klop, Dictionary of Social Science, New York; Free Press. ١٩٦٤. P.١٩
٤. Mitchel, P. (٢٠٠٠): Internet addiction: Genuine diagnosis or not?. THE Lanset. ٣٥ (٩٤).
٥. Nie،Norman and Erbing Lutz: Internet and Society: A preliminary Report.Stanford institute for the quantitative study of society،inter survey and McKinsey. ٢٠٠٠
٦. Sanders, et al. (٢٠٠٠): The Relationship of Internet Use to Depression and Social Isolation among Adolescents. Adolescence, Vol. ٣٥, No. ١٣٨.
٧. Sanders, et al. (٢٠٠٠): The Relationship of Internet Use to Depression and Social Isolation among Adolescents. Adolescence, Vol. ٣٥, No. ١٣٨.
٨. Seeman, The Meaning of Alienation, American Sociological Review, Vol. ٢٤, No.٦, ١٩٥٩, P. ٧٨٤
٩. Serhat Bahadır KERT. Online Social Network Sites for K–١٢ Students:
١٠. Socialization or Loneliness, (International Journal of Social Sciences and Education, Volume:١ Issue: ٤ October ٢٠١١)
١١. Young, K. S. (١٩٩٦): Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Paper presented at the ١٠٥th annual conventions of the American Psychological Association.

* * *

دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء منظمات الأعمال: دراسة استطلاعية على منظمات الأعمال في المملكة العربية السعودية

د. عمر عبدالله نصيف

قسم نظم المعلومات الإدارية – كلية الاقتصاد والإدارة

جامعة الملك عبد العزيز

دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء منظمات الأعمال: دراسة استطلاعية على منظمات الأعمال في المملكة العربية السعودية

د. عمر عبدالله نصيف

قسم نظم المعلومات الإدارية – كلية الاقتصاد والإدارة

جامعة الملك عبد العزيز

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدارسة إلى التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء في منظمات الأعمال السعودية. حيث ركزت الدراسة على دور استخدام نموذج سيجما ستة في تحسين الأداء من خلال تقليل الأخطاء، تخفيض التكاليف، زيادة رضا العملاء، و تحسين جودة العمليات .

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في فئات الإدارة العليا والوسطى والبالغ عددهم ١٨٠ موظفا. حيث بلغ عدد الاستبيانات الموزعة ٢٠٠ استبانة وكانت نسبة الاستبيانات المستردة ٩٠%. وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية توصل الباحث إلى النتائج كان من أهمها: وجود علاقة قوية مابين استخدام نموذج سيجما ستة وتحسين أداء منظمات الأعمال في المملكة العربية السعودية وذلك من خلال تقليل الأخطاء، وزيادة رضا العملاء، تخفيض التكاليف و تحسين جودة العمليات في منظمات الأعمال. أما أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة فكانت كالتالي: في ظل بيئة تتسم بالتغيرات السريعة والفجائية والتي يصعب التنبؤ بها يرى الباحث ضرورة تبني نظام معلوماتي يربط بين عمليات سيجما ستة و أبعاد تحسين الأداء بحيث تقوم بالاستخدام الأمثل للموارد المعلوماتية المتاحة بأفضل الوسائل وأمثلها لتحقيق النتائج التي وجدت من أجلها وسرعة اتخاذ القرارات المبنية على المعلومات المتوفرة وذلك من خلال تبني خطة عمل متكاملة و شاملة لاستخدام نموذج سيجما ستة في تحسين الأداء بشرط استيفاء جميع المتطلبات و الشروط و الإجراءات الواجب توفرها لتقليل الأخطاء و تخفيض التكاليف و تحسين جودة العمليات و زيادة رضا العملاء و التي يرد تفصيلها في الصفحات القادمة.

مقدمة:

لقد شهد القرن العشرون وبداية القرن الحادي والعشرون تحديات عالمية واسعة النطاق في إطار العولمة والتغير التكنولوجي السريع وانتشار تقنية المعلومات والانترنت، وكل هذه التحديات تفرض على المنظمات مزيدا من الانفتاح و التجديد والإبداع و التطوير وذلك بهدف التحسين المستمر لجودة المنتجات و الخدمات من جهة وتخفيض تكاليفها من جهة أخرى. لمواجهة هذه التحديات ظهرت عدة أنظمة ومفاهيم إدارية حديثة أسهمت بشكل فعال لتطوير هذه المنظمات، وتعتبر إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management واحدة من أهم الأنظمة الحديثة التي تطورت وانتشرت انتشارا كبيرا في عالمنا اليوم. ونتج عن تطور إدارة الجودة الشاملة ما يطلق عليه سيجما ستة Six Sigma والتي تستخدم لتقليل احتمالات الأخطاء (George, Rowlands, Price, and Maxey, ٢٠٠٤).

إن الهدف من استخدام سيجما ستة هو إزالة الاختلافات وتقليل أخطاء الأعمال باستخدام أدوات وتقنيات إحصائية (Coronad and Antony, ٢٠٠٢) حيث يقوم فريق سيجما ستة بتطوير فعالية الخدمات والمنتجات و تحقيق الخصائص المرغوب فيها وتطوير كفاءة وفعالية الخدمات والمنتجات خاصة بما يتعلق بالوقت والتكلفة (Antony, ٢٠٠٤).

تعتبر مواضيع الجودة وبالأخص مفهوم سيجما ستة من المواضيع الإدارية الحديثة جداً على المستوى العالمي و بالأخص على المستوى المحلي، لذلك فإن هذه الدراسة ستقوم بدراسة دور استخدام هذا الأسلوب على منظمات الأعمال السعودية وذلك لتحقيق أعلى مستويات من الأداء في هذه المنظمات.

المبحث الأول: المنهجية العلمية للدراسة:

تهدف مضامين هذه الفقرة إلى بناء الأسلوب الذي تم بموجبه إدارة الدراسة، وعليه فقد اشتملت الفقرات الفرعية الآتية:

موضوع الدراسة:

باستعراض ما توفر من دراسات و أبحاث حول استخدام سيجما ستة في منظمات الأعمال السعودية، نجد أن معظمها قد ركز على جانبين: الأول كيفية استخدام أو تطبيق سيجما ستة، و الثاني متطلبات تطبيق سيجما ستة، في حين لم يجد الباحث أي دراسات تتناول دور استخدام سيجما ستة كأداة لتحسين الأداء في منظمات الأعمال السعودية.

لذا فإن الدراسة تعد محاولة لسد هذه الفجوة البحثية من خلال دراسة دور استخدام سيجما ستة كأداة لتحسين الأداء في منظمات الأعمال من خلال النموذج الذي توصل إليه الباحث بناءً على الدراسات و الأبحاث العلمية السابقة.

في المقابل هناك بحوث و دراسات الأجنبية قامت بدراسة دور استخدام سيجما ستة لتحسين الأداء في منظمات الأعمال، وفيما يلي بعض الأمثلة لهذه البحوث والدراسات:

حيث توصل (Thomas, ٢٠٠١) في دراسته لاستخدام سيجما ستة لتحسين جودة الأرضيات الخشبية (خلال فترة ستة شهور) إلى أن استخدام سيجما ستة سوف يوفر مليون دولار سنوياً وأن هناك علاقة إيجابية بين استخدام سيجما ستة لتحسين العمليات الداخلية وتخفيض التكاليف وزيادة العائد على الإنتاج.

بينما أشار (Antony, ٢٠٠٤) إلى عدة فوائد لاستخدام سيجما ستة ومنها:

- تحسين المنشأة ككل عن طريق تطوير فرق العمل.
- تغيير الثقافة التنظيمية من نمط مكافحة الأخطاء إلى نمط منع الأخطاء.
- زيادة الروح المعنوية للموظفين.

- إلغاء الخطوات التي تعتبر غير ضرورية في العمليات.
- خفض تكلفة النوعية الرديئة.
- إرضاء العاملين بنشر الوعي المتزايد للأدوات و استخدام التقنيات في حل المشاكل.
- الاعتماد على البيانات و الحقائق لقرارات الإدارة الفعالة بدلا من الآراء الشخصية أو الافتراضات.

كما أشار (Pie-Shih, ٢٠٠٦) في دراسة له لواقع الشركات في تايوان التي تطبق سيجما ستة وأثرها على أداء الأعمال إلى:

- إن استخدام سيجما ستة له أثر إيجابي على تخفيض التكاليف ونسبة الأخطاء.
- لا توجد علاقة بين استخدام سيجما ستة وزيادة حجم المبيعات.
- هناك علاقة ايجابية بين استخدام سيجما ستة و زيادة رضا العملاء.

أما (Cheng and Shih, ٢٠١٠) فقد توصلا في دراستهما عن طرق تقليل الأخطاء في الخدمة داخل المراكز الرياضية باستخدام سيجما ستة إلى أن استخدام سيجما ستة يحسن من الأداء و يقلل من أخطاء الخدمة ويعزز من رضا العملاء.

بناءاً على ما سبق فقد طور الباحث نموذج لهذه الدراسة يعتمد على الأبعاد التالية كأساس لتحسين الأداء في منظمات الأعمال في المملكة العربية السعودية باستخدام نموذج ستة سيجما:

١- تقليل الأخطاء.

٢- زيادة رضا العملاء.

٣- تخفيض التكاليف.

٤- تحسين جودة العمليات.

سوف تشمل عينة الدراسة قطاعات منظمات الأعمال التالية:

١- القطاع التجاري.

٢- القطاع الصناعي.

٣- القطاع المصرفي.

تساؤلات الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو دراسة دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء منظمات الأعمال السعودية و يمكن تحقيق غرض الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو دور استخدام نموذج سيجما ستة في تحسين الأداء في منظمات الأعمال؟

و يتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هو دور استخدام نموذج سيجما ستة في تقليل الأخطاء في منظمات الأعمال ؟
- ما هو دور استخدام نموذج سيجما ستة في تخفيض التكاليف في منظمات الأعمال ؟
- ما هو دور استخدام نموذج سيجما ستة في تحسين جودة العمليات في منظمات الأعمال ؟
- ما هو دور استخدام نموذج سيجما ستة في زيادة رضا العملاء في منظمات الأعمال ؟

أهداف الدراسة:

إن الهدف الرئيسي للدراسة يتمثل في التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين أداء منظمات الأعمال السعودية و يمكن تحقيق هدف الدراسة من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة على تقليل الأخطاء في منظمات الأعمال.
- التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة على تخفيض التكاليف في منظمات الأعمال.

- التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة على تحسين جودة العمليات في منظمات الأعمال.
- التعرف على دور استخدام نموذج سيجما ستة على زيادة رضا العملاء في منظمات الأعمال.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة بما يلي:

١- إلقاء الضوء على نموذج سيجما ستة بشكل عام وعلى بعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بهذا المفهوم وذلك من خلال الإطار النظري.

٢-مساهمة هذه الدراسة في توضيح أهمية استخدام نماذج علمية لتحسين أداء منظمات الأعمال باعتبارها جزء هام واستراتيجي في دعم الاقتصاد.

فرضيات الدراسة:

بناءً على ما جاء في مشكلة الدراسة، فقد تمت صياغة فرضيات الدراسة كالآتي:

الفرضية الرئيسية:

لا توجد علاقة بين استخدام سيجما ستة وبين تحسين الأداء في منظمات الأعمال.

ويتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

لا توجد علاقة مابين استخدام سيجما ستة وبين تقليل الأخطاء في منظمات الأعمال.

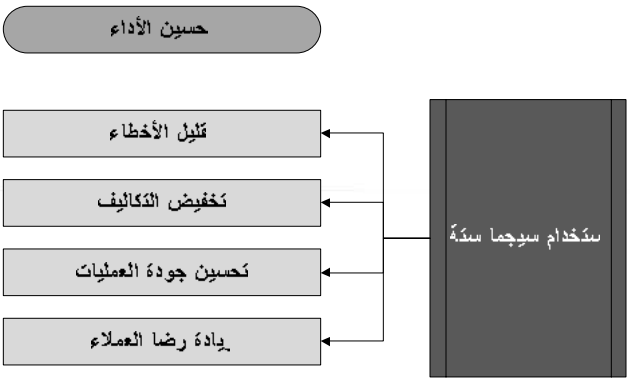
لا توجد علاقة مابين استخدام سيجما ستة وبين تخفيض التكاليف في منظمات الأعمال.

لا توجد علاقة مابين استخدام سيجما ستة وبين تحسين جودة العمليات في منظمات الأعمال.

لا توجد علاقة مابين استخدام سيجما ستة وبين زيادة رضا العملاء في منظمات الأعمال.

نموذج الدراسة :

تم تصميم نموذج افتراضي للدراسة بناءاً على متغيرات الدراسة الواردة في الفرضيات السابقة على الشكل التالي:



شكل رقم (١): نموذج الدراسة الافتراضي

إجراءات الدراسة:

تشتمل على وصف مجتمع وعينة الدراسة، وحدودها، وبيان أساليب جمع البيانات مع عرض الأدوات الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

أ- حدود الدراسة:

تشتمل الدراسة على حدود زمانية ومكانية وهي موضحة كالتالي:

- الحدود الزمانية: النصف الثاني من عام ١٤٣١هـ – ٢٠١٠ م.
- الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية (مدن جدة والرياض و الدمام).

ب- مجتمع وعينة الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة بالمدراء العامين لمنظمات الأعمال ومساعديهم ورؤساء الأقسام، أما بالنسبة لعينة الدراسة فهي عبارة عن عينة عشوائية بسيطة تشمل

شركات من القطاع الصناعي والقطاع التجاري والقطاع المصرفي بإجمالي عدد ٣٠ شركة، بواقع ٣ استبيانات لكل شركة، حيث تم توزيع (١٨٠) استبانة واسترجاعها و تحليلها إحصائياً.

ج- أدوات جمع البيانات:

استخدم الباحث (الاستبانة) كأداة لتقييم دور استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لتحسين الأداء في منظمات الأعمال، وقد قام الباحث بتصميم الإستبانة إستناداً على من موضوع الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، وطبيعة البيانات والمعلومات المرغوب في الحصول عليها، لتشمل أربعة محاور رئيسية، وسبعة وعشرون عبارة تغطي جميع الأبعاد، وتجيب على أسئلة الدراسة وتحقق أهدافها.

د- الأساليب والمؤشرات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

سيتم تحليل البيانات بالاستعانة بمجموعة من المؤشرات الإحصائية وبمساعدة البرنامج الإحصائي (SPSS v.١٧).

* * *

المبحث الثاني: الإطار التطبيقي للدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها وطبقاً لمجتمع الدراسة فقد تم تصميم استمارة استبيان تفي بأهداف ومتطلبات الدراسة وتقيس دور استخدام نموذج سيجما ستة في تحسين الأداء في منظمات الأعمال السعودية وقد تم توزيعه على عينة طبقية من منظمات الأعمال السعودية التي طبقت نموذج سيجما ستة وذلك في القطاعات المختلفة (صناعية، تجارية، مصرفية) حيث تم توزيع (١٨٠) استبانه على العاملين في الإدارة العليا والوسطى في ٣٠ شركة بواقع ثلاثة استبيانات للشركة الواحدة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وهي كالتالي:

- التكرارات، والنسب المئوية، وذلك لوصف أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لخصائصهم الشخصية.
- المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، وذلك للحكم على استجابة عينة الدراسة على متغيرات الدراسة.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) حيث استخدم هذا المعامل للتحقق من ثبات أداة القياس المستخدمة.
- اختبار الانحدار البسيط (Simple Regression) وذلك لقياس تأثير العلاقة بين متغير مستقل واحد والمتغير التابع.
- معاملات الاختلاف (CV) لبيان تشتت البيانات وأهميتها.
- اختبار العلاقة التداخلية بين المتغيرات المستقلة (Multicolliniarity test) وذلك لقياس الارتباط التداخلي بين المتغيرات المستقلة لتحديد الآثار التي يمكن أن تحدثها هذه المتغيرات على بعضها بعضاً.

تحديد حجم العينة و التخصيص على الطبقات:

لتحديد حجم العينة الواجب سحبها من المجتمع المستهدف تم إحصاء عدد ٣٠ شركة تستخدم نموذج سيجما ستة موزعة على ثلاث قطاعات مختلفة (تجارية، صناعية، مصرفية)، سيستخدم الباحث مدخل الرابطة الأمريكية باستخدام المعادلة التالية:

$$n = \frac{\chi^2 \times N \times K(1 - K)}{[\delta^2 (N - 1) + \chi^2 \times K(1 - K)]}$$

حيث:

n= تمثل الحد الأدنى لحجم العينة الواجب سحبه.

N= حجم المجتمع المستهدف.

K= نسبة حدوث الظاهرة محل الدراسة في المجتمع، ومن البديهي أن تكون قيمة (K) غير معلومة، لذلك فإننا إما أن نقوم بتقدير هذه النسبة من عينة استطلاعية أو نستعيض عنها بالقيمة (٠,٥) والتي تعطي أكبر حد أدنى ممكن لحجم العينة، وفي هذه الدراسة قام الباحث بتقدير هذه النسبة بـ(٠,٥) أي أن K= ٠,٥.

&= تمثل أكبر خطأ للتقدير يسمح به عند تقدير نسبة حدوث الظاهرة في المجتمع، وتساوي (٠,٠٥).

X٢= قيمة جدولية نأتي بها من جدول كاي تربيع عند درجة حرية واحد، ومستوى الثقة المرغوب ويساوي (٩٥%) وبالتالي تكون قيمة كاي تربيع الجدولية (٣,٨٤١)، أو أن يكون مساوياً لـ(٩٩%) وبالتالي فإن قيمة كاي تربيع الجدولية (٦,٦٣٥).

وقد قام الباحث بتطبيق المعادلة السابقة عند مستوى ثقة (٩٥%) فحصل على الحد الأدنى المناسب لحجم العينة مساوياً لـ(١٥٢) فرداً، ثم قام بتوزيع هذا العدد على المنظمات المختلفة قيد الدراسة.

ورغبة من الباحث في تمثيل مجتمع الدراسة بشكل أكبر تم توزيع (٢٠٠) إستبانة وبعد فرز الاستبيانات و إعدادها للتحليل تبين أن عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (١٨٠)

إستبانة حيث خضعت جميعها للتحليل حيث تتجاوز الاستبيانات الصالحة للتحليل الحد الأدنى المناسب للدراسة.

وقد جاء توزيع حجم العينة الكلية على قطاعات الأعمال المختلفة كالتالي: منظمات تجارية (٦٦) فرداً، منظمات صناعية (٧٨) فرداً، منظمات مصرفية (٣٦) فرداً.

خصائص عينة الدراسة :

ويمكن وصف خصائص عينة الدراسة من خلال تحليل الجزء الأول من الاستبيان المتعلق بالمعلومات العامة ويضم الأسئلة (من١ إلى ٥) ولقد تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي (التكرارات والنسب المئوية) لوصف خصائص عينة الدراسة من حيث العوامل الديموغرافية والوظيفية (العمر، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، الخبرة العملية، وقطاع الأعمال).

١- الفئة العمرية:

الجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية التي توضح توزيع العينة حسب الفئة العمرية.

الفئة العمرية	التكرار	النسبة
من ٢٠ إلى ٢٩ سنة	٣٦	%٦,٧
من ٣٠ إلى ٣٩ سنة	٥١	%٢٣,٣
٤٠ فأكثر	٩٣	%٧٠
المجموع	١٨٠	%١٠٠

جدول رقم (١) : توزيع العينة حسب الفئة العمرية

يلاحظ من الجدول (١) أن أغلبية الموظفين في الإدارات العليا و الوسطى في منظمات الأعمال قيد الدراسة هم ضمن المجموعة التي تزيد أعمارهم على ٤٠ سنة حيث بلغت نسبتهم (٧٠%). تليها الفئة العمرية من ٣٠ إلى ٣٩ سنة حيث بلغت نسبتهم (٢٣,٣ %) أما الفئة من ٢٠ إلى ٢٩ سنة ضمت ما نسبته (٦,٧%) وهذا يدل على

أن الموظفين في الإدارة العليا والوسطى هم أصحاب الفئة العمرية الكبيرة والذين يملكون المعرفة الجيدة بالعمل والخبرة والنضج الإداري.

٢- المستوى التعليمي:

الجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية التي توضح توزيع الموظفين حسب مستواهم التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
ثانوية عامة	٠	٠%
بكالوريوس	١٠٨	٧٠%
دراسات عليا	٧٢	٣٠%
المجموع	١٨٠	١٠٠%

جدول رقم (٢) : توزيع الموظف حسب المستوى التعليمي

يلاحظ من الجدول (٢) أن أغلبية الموظفين في الإدارات العليا والوسطى في منظمات الأعمال قيد الدراسة من حملة الشهادات الجامعية الأولى البكالوريوس حيث بلغت نسبتهم (٧٠ %) وهي نسبة عالية وبلغت نسبة الثانوية العامة (٠ %) أما حملة الشهادات العليا فبلغت نسبتهم (٣٠%) وهذا يدل على وجود مستوى تعليمي عالي ضمن مستويات الإدارة العليا والوسطى.

٣- المستوى الوظيفي:

الجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية التي توضح توزيع الموظفين حسب المستوى الوظيفي.

المستوى الوظيفي	التكرار	النسبة
مدير عام	٣٦	٦,٧ %
مدير إدارة	٦٣	٣٦,٦ %
رئيس قسم	٨١	٥٦,٦ %
المجموع	١٨٠	١٠٠%

جدول رقم (٣) : توزيع الموظف حسب المستوى الوظيفي

يلاحظ من الجدول (٣) أن عدد المديرين العموميين (٣٦) مديراً يمثلون ٦,٧ % من مجتمع الدراسة و(٦٣) مدير إدارة ويمثلون ٣٦,٦ % من مجتمع الدراسة و (٨١) رئيس

قسم يمثلون ٥٦,٦ % من مجتمع الدراسة، وهذا يبين لنا العلاقة العكسية بين عدد الأفراد في المستويات الإدارية بحيث كلما ارتفع المستوى الإداري كلما قل حجم مجتمع الدراسة وهو أمر منطقي تفرضه طبيعة الهرم التنظيمي في المنظمات.

٤- عدد سنوات الخبرة:

الجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية التي توضح توزيع الموظفين حسب عدد سنوات الخبرة.

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
٥ سنوات فأقل	٣٩	%١٠
من ٦ إلى ١٥ سنة	٦٦	% ٤٠
١٦ سنة فأكثر	٧٥	% ٥٠
المجموع	١٨٠	%١٠٠

جدول رقم (٤) : توزيع الموظف حسب عدد سنوات الخبرة

يلاحظ من الجدول (٤) والذي يبين عدد سنوات الخبرة للموظفين في الإدارة العليا والوسطى أن الفئة ١٦ سنة فأكثر جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (٥٠ %) ومن ثم فئة (من ٦ إلى ١٥ سنة) بنسبة (٤٠ %) وفي الأخير فئة (٥ سنوات فأقل) بنسبة (١٠%) وهذا يدل على أن الموظفين في الإدارة العليا والوسطى لديهم خبرة عملية كافية لإدارة منظمات الأعمال قيد الدراسة.

٥- قطاع الأعمال:

الجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية التي توضح توزيع منظمات الأعمال حسب قطاع الأعمال التابعة له.

قطاع الأعمال	التكرار	النسبة
صناعي	٧٨	% ٥٣
تجاري	٦٦	% ٤٠
مصرفي	٣٦	%٧
المجموع	١٨٠	%١٠٠

جدول رقم (٥) : توزيع الموظف حسب قطاع الأعمال التابعة له

يلاحظ من الجدول (٥) والذي يبين قطاعات الأعمال التي تتبعها منظمات الأعمال قيد الدراسة حيث جاءت منظمات الأعمال الصناعية في المقدمة بنسبة (٥٣ %) ومن ثم منظمات الأعمال التجارية بنسبة (٤٠ %) وفي الأخير القطاع المصرفي بنسبة (٧%).

وصف إجابات العينة حول متغيرات الدراسة:

أما جزء البيانات الأساسية من الاستبانة فهو عبارة عن مقياس لدور استخدام نموذج سيجما ستة في تحسين أداء منظمات الأعمال قيد الدراسة ويتضمن (٢٧) فقرة موزعة على أربعة محاور كل محور يقيس صحة الفرضية التابعة له على النحو التالي:

- المحور الأول: يتعلق بتقليل الأخطاء ويضم الفقرات من (١–٦).
- المحور الثاني: يتعلق برضا العملاء ويضم الفقرات من (٧–١٤).
- المحور الثالث: يتعلق بتخفيض التكاليف ويضم الفقرات من (١٥–٢١).
- المحور الرابع: يتعلق بجودة العمليات ويضم الفقرات من (٢٢–٢٧).

وقد تم تدريج مستوى الإجابة لكل فقرة وفق مقياس(Likert) الخماسي، الذي يتوزع من أعلى وزن إلى أقل وزن فيه (٥،٤،٣،٢،١) لتتماثل مع حقل الإجابات (موافق تماماً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تماماً). وقد تم استخدام الأوساط الحسابية الموزونة (XW) والانحرافات المعيارية (SDi) ومعامل الاختلاف (C.V.) للتعرف على مدى التجانس والانسجام في استجابات عينة البحث من جهة، ومن جهة ثانية فقد تم اعتماد الوسط الحسابي الفرضي البالغ (٣) كمعيار لقياس وتقييم درجة استجابات العينة، وذلك ضمن التقدير اللفظي لأوزان الإستبانة. بعد ذلك تم تحديد الاتجاه (attitude) حول دور استخدام سيجما ستة في تحسين أداء منظمات الأعمال السعودية من خلال قيم الأوساط الحسابية الموزونة (XW) والموضحة في الجدول (٦).

الأوساط الحسابية الموزونة	اتجاه الآثار المترتبة على الاستخدام
من ١ إلى ١,٧٩	غير موافق تماماً
من ١,٨٠ إلى ٢,٥٩	غير موافق
من ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	محايد
من ٣,٤٠ إلى ٤,١٩	موافق
من ٤,٢٠ إلى ٥	موافق تماماً

جدول (٦) : اتجاه دور استخدام سيجما ستة في تحسين أداء منظمات الأعمال

المصدر: (عبد الفتاح، ٢٠٠٧ : ٥٤٠).

وقد رافق كل استبانة خطاب يوضح الهدف من الدراسة ونبذة مبسطة عن نموذج سيجما ستة وطريقة الإجابة على الأسئلة والتأكيد على سرية المعلومات.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات استبانة الدراسة، وذلك من خلال استخدام معامل الاتساق الداخلي (α) وفقاً لمعادلة (كرونباخ ألفا)، وذلك لجميع الاستبيانات، والجدول (٧) التالي يوضح اختبار الثبات.

الرقم	المحور	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ ألفا
١	تقليل الأخطاء	٦	٠,٨٦
٢	رضا العملاء	٨	٠,٩٢
٣	تخفيض التكاليف	٧	٠,٩٦
٤	جودة العمليات	٦	٠,٨٩
	الإستبانة ككل	٢٧	٠,٩٠٧٥

جدول رقم (٧) : اختبار درجة الثبات ألفا

حيث بلغت قيمته ألفا لكافة الاستبانة ٩٠,٧٥ % وهي نسبة جيدة جدا كونها أعلى من النسبة المقبولة ٦٠% وهذا يدل على توفر درجة كبيرة من الثبات في الإجابات.

المتغيرات المستقلة:

لقد تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات الموظفين في الإدارات العليا والوسطى عن الفقرات التي تتعلق بمتغيرات دور استخدام سيجما ستة على تحسين الأداء في منظمات الأعمال السعودية.

أولاً: تقليل الأخطاء:

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	CV %
١	يساعد استخدام سيجما ستة في تحديد المشاكل في العمليات و تقليص العيوب	٣	٠,١٩	٤,٧٥
٢	استخدام نموذج سيجما ستة يساعد على تقليل تكرار نفس العمل عدة مرات	٣,٨	٠,٤٤	١١,٥٠
٣	استخدام نموذج سيجما ستة يربط المعايير بالأنشطة المهمة و المنتظمة مما يؤدي إلى تقليل الأخطاء و تصحيح العمليات	٣	٠,٢١	٤,٩٥
٤	استخدام نموذج سيجما ستة يمكن المنظمة من قياس الانحرافات في جودة النتائج بالتالي يمكنها من تقليصها	٣	٠,٢٠	٥,٠
٥	استخدام نموذج سيجما ستة يوضح للشركة كيفية تطبيق الإحصائيات و فهم قيمتها للتقليل من الأخطاء	٣,٥	٠,٥٢	١٤,٨
٦	استخدام سيجما ستة يساعد على حجب الأسباب المحتملة و تحديد المتغيرات الأساسية التي تؤثر على المخرجات	٣	٠,٢١	٧

جدول رقم (٨) : المتوسطات والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتقليل الأخطاء

يتضح من الجدول (٨) أن استخدام سيجما ستة يساعد في تحديد المشاكل في العمليات و تقليص العيوب حيث كان المتوسط الحسابي لها (٣)، واستخدام نموذج سيجما ستة يساعد على تقليل تكرار نفس العمل عدة مرات كان المتوسط الحسابي له (٣,٨)، واستخدام نموذج سيجما ستة يربط المعايير بالأنشطة المهمة و المنتظمة مما يؤدي إلى تقليل الأخطاء و تصحيح العمليات كان المتوسط الحسابي له (٣)، واستخدام نموذج سيجما ستة يمكن منظمة الأعمال من قياس الانحرافات في جودة النتائج بالتالي يمكنها من تقليصها كان المتوسط الحسابي له (٣)، واستخدام نموذج سيجما ستة يوضح للشركة كيفية استخدام الإحصائيات وفهم قيمتها للتقليل من الأخطاء كان المتوسط الحسابي له (٣,٥)، واستخدام سيجما ستة يساعد على حجب الأسباب المحتملة و تحديد المتغيرات الأساسية التي تؤثر على المخرجات كان المتوسط الحسابي له (٣). ماسبق يدل على أن استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال حسب إجابات الموظفين في الإدارة العليا والوسطى يؤدي إلى تقليل الأخطاء في منظمة الأعمال، وقد تم حساب معاملات الاختلاف (CV) لبيان تشتت البيانات وأهميتها وتبين أن جميع الفقرات سليمة كون معامل (CV) اقل من ٢٠% حيث كانت العبارة الأفضل مرتبة هي يساعد استخدام سيجما ستة في تحديد المشاكل في العمليات و تقليص العيوب كون معامل (CV) ٤,٧٥.

ثانياً : زيادة رضا العملاء:

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	CV %
٧	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على القيام بالتحسينات المستمرة على منتجاتها لتتلائم مع رغبات العملاء	٣,٩	٠,٢٤	٦,١٥
٨	استخدام سيجما ستة يمكن المنظمة من القدرة على التكيف والاستجابة السريعة انسجاماً مع حاجات السوق المحلية	٤	٠,٢٣	٥,٧٥
٩	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على معرفة ما يريده العملاء و ليس ما يعتقدون أنهم يريدونه	٣,٨	٠,٤٢	١١,٠
١٠	استخدام سيجما ستة يكسب عمل المنظمة سمة الدقة في الإيفاء بمواعيد تسليم المنتجات إلى العملاء	٣,٩	٠,٣٠	٧,٦٩
١١	استخدام سيجما ستة يؤدي إلى تبني المنظمة طرق جديدة ومبتكرة في تقديم منتجاتها	٤	٠,٢١	٥,٢٥
١٢	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على معرفة السمات المهمة في المنتجات أو الخدمات من أجل الجودة بالنسبة للعملاء	٣,٧	٠,٥٢	١٤,٠٥
١٣	مشاريع سيجما ستة تتناول العوامل المهمة بالنسبة لتوقعات العملاء التي تكون نسبة الجهد فيها إلى الأثر الخاصة بها منخفضة	٣,٥	٠,٦١	١٧,٤
١٤	استخدام سيجما ستة يساعد على تحديد العيوب التي تؤثر بشكل كبير على أكثر السمات أهمية بالنسبة للعملاء	٤	٠,٢٢	٥,٥

جدول رقم (٩) : المتوسطات والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بزيادة رضا العملاء

يتضح من الجدول (٩) أن استخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على القيام بالتحسينات المستمرة على منتجاتها لتتلائم مع رغبات العملاء كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام سيجما ستة يمكن منظمة الأعمال من القدرة على التكيف والاستجابة السريعة انسجاماً مع حاجات السوق المحلية كان المتوسط الحسابي له(٤)، واستخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على معرفة ما يريده العملاء و ليس ما يعتقدون أنهم يريدونه كان المتوسط الحسابي له (٣,٨)، واستخدام سيجما ستة يكسب عمل منظمة الأعمال سمة الدقة من اجل الإيفاء بمواعيد تسليم المنتجات إلى العملاء كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام سيجما ستة يؤدي إلى تبني منظمة الأعمال طرق جديدة ومبتكرة في تقديم منتجاتها كان المتوسط الحسابي له (٤)، واستخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على معرفة السمات المهمة في المنتجات أو الخدمات من أجل الجودة بالنسبة للعملاء كان المتوسط الحسابي له (٣,٧)، ومشاريع سيجما ستة تتناول العوامل المهمة بالنسبة لتوقعات العملاء التي تكون نسبة الجهد فيها إلى الأثر الخاصة بها منخفضة كان المتوسط الحسابي له (٣,٥)، واستخدام سيجما ستة يساعد على تحديد العيوب التي تؤثر بشكل كبير على أكثر السمات أهمية بالنسبة للعملاء كان المتوسط الحسابي له (٤). ماسبق يدل على أن استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال حسب إجابات الموظفين في الإدارة العليا والوسطى يؤدي إلى زيادة رضا العملاء في منظمة الأعمال، وقد تم حساب معاملات الاختلاف (CV) لبيان تشتت البيانات وأهميتها وتبين أن جميع الفقرات سليمة كون معامل (CV) أقل من ٢٠% حيث كانت أفضل مرتبة هي أن استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال يؤدي إلى تبني المنظمة طرقا جديدة ومبتكرة في تقديم منتجاتها حيث كانت مرتبتها ٥,٢٥.

ثالثاً : تخفيض التكاليف:

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	CV %
١٥	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على تقديم منتجات ذات أسعار تقل عن المنتجات المنافسة لها.	٣,٩	٠,٢٤	٦,١٥
١٦	استخدام سيجما ستة يجعل المنظمة تنتهج إستراتيجية قيادة اقل التكاليف بهدف زيادة المبيعات.	٤	٠,٢٣	٥,٧٥
١٧	استخدام سيجما ستة يوفر للشركة منتجات ذات كلفة منخفضة من خلال دراسات مستمرة على تقليل المصروفات غير الضرورية.	٣,٨	٠,٤٢	١١,٠
١٨	استخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف النفاية و الخردة وتكرار نفس العمل	٣,٩	٠,٣٠	٧,٦٩
١٩	استخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف تأخيرات تقديم المنتج أو الخدمة	٣,٥	٠,٦٣	١٨,٠
٢٠	استخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف الأعمال التي تخسرها المنظمة بسبب عدم رضا العملاء	٣,٧	٠,٥١	١٣,٧
٢١	استخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف الفرص المفقودة بسبب عدم توفر الوقت و الموارد اللازمة	٤	٠,٢٢	٥,٥

جدول رقم (١٠) : المتوسطات و الانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتخفيض التكاليف

يتضح من الجدول (١٠) أن استخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على تقديم منتجات ذات أسعار تقل عن المنتجات المنافسة لها كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام سيجما ستة يجعل منظمة الأعمال تنتهج إستراتيجية قيادة اقل التكاليف بهدف زيادة المبيعات (٤)، واستخدام سيجما ستة يوفر للشركة منتجات ذات كلفة منخفضة من خلال دراسات مستمرة على تقليل المصروفات غير الضرورية كان المتوسط الحسابي له (٣,٨)، واستخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف النفاية والخردة وتكرار نفس العمل كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام

سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف التأخيرات كان المتوسط الحسابي له (٣,٥)، واستخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف الأعمال التي تخسرها منظمة الأعمال بسبب عدم رضا العملاء كان المتوسط الحسابي له (٣,٧)، واستخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف الفرص المفقودة بسبب عدم توفر الوقت و الموارد اللازمة كان المتوسط الحسابي له (٤). ماسبق يدل على أن استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال حسب إجابات الموظفين في الإدارة العليا والوسطى يؤدي إلى زيادة رضا العملاء في منظمة الأعمال، وقد تم حساب معاملات الاختلاف (CV) لبيان تشتت البيانات وأهميتها وتبين أن جميع الفقرات سليمة كون معامل (CV) أقل من ٢٠% حيث كانت أفضل مرتبة هي استخدام سيجما ستة يساعد على تخفيض تكاليف الفرص المفقودة بسبب عدم توفر الوقت و الموارد اللازمة حيث كانت مرتبتها ٥,٥٠.

رابعاً : جودة العمليات :

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	CV %
٢٢	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على فهم العوامل المهمة التي تؤثر على جودة العمليات	٣,٨	٠,٤٢	١١,٠
٢٣	استخدام سيجما ستة يميز المنظمة بمنتجات ذات جودة عالية قياساً بالمنتجات المنافسة	٣,٥	٠,٦٣	١٨,٠
٢٤	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على العمل بأقصى كفاءة من أجل تحسين العمليات	٣,٩	٠,٣٠	٧,٦٩
٢٥	استخدام سيجما ستة يميز المنظمة بمرونة الحجم في العمليات الإنتاجية استناداً على دراسات التنبؤ بالطلب.	٤	٠,٢٢	٥,٥
٢٦	استخدام سيجما ستة يمكننا من تحديد مصادر الانحراف في السمات الضرورية لجودة العمليات	٣,٩	٠,٢٤	٦,١٥
٢٧	استخدام سيجما ستة يساعد المنظمة على تحديد العمليات الداخلية المهمة التي تؤثر على معايير الجودة ونتائج العملية	٤	٠,٢٣	٥,٧٥

جدول رقم (١١) : المتوسطات و الانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بجودة العمليات

يتضح من الجدول (١١) أن استخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على فهم العوامل المهمة التي تؤثر على جودة العمليات كان المتوسط الحسابي له (٣,٨)، واستخدام سيجما ستة يميز منظمة الأعمال بمنتجات ذات جودة عالية قياساً بالمنتجات المنافسة كان المتوسط الحسابي له (٣,٥)، واستخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على العمل بأقصى كفاءة من أجل تحسين العمليات كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام سيجما ستة يميز منظمة الأعمال بمرونة الحجم في العمليات الإنتاجية استناداً على دراسات التنبؤ بالطلب كان المتوسط الحسابي له (٤)، واستخدام سيجما ستة يمكننا من تحديد مصادر الانحراف في السمات الضرورية لجودة العمليات كان المتوسط الحسابي له (٣,٩)، واستخدام سيجما ستة يساعد منظمة الأعمال على تحديد العمليات الداخلية المهمة التي تؤثر على معايير الجودة ونتائج العملية كان المتوسط الحسابي له (٤). ماسبق يدل على أن استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال حسب اعتقاد الموظفين في الإدارة العليا والوسطى يؤدي إلى زيادة رضا العملاء في المنظمة، وقد تم حساب معاملات الاختلاف (CV) لبيان تشتت البيانات وأهميتها وتبين أن جميع الفقرات سليمة كون معامل (CV) أقل من ٢٠% حيث كانت أفضل مرتبة هي أن استخدام سيجما ستة يميز منظمة الأعمال بمرونة الحجم في العمليات الإنتاجية استناداً على دراسات التنبؤ بالطلب حيث كانت مرتبتها ٥,٥.

اختبار الفرضيات :

تم استخدام تحليل معامل الانحدار الخطي لاختبار الفرضيات وكانت القاعدة التي اعتمد عليها قبول فرضية العدم H° إذا كانت قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، ورفض فرضية العدم H° إذا كانت قيمة (F) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية.

الفرضية الرئيسية :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة وتحسين الأداء في منظمة الأعمال.

ويتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى:

فرضية العدم (H°): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتقليل الأخطاء.

فرضية الوجود (H١): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتقليل الأخطاء.

F المحسوبة	F الجدولية	SIG	نتيجة فرضية العدم	معامل الارتباط
٧,٢٠٧	٢,٠٠٤٩	٠,٠٠٠	رفض	٠,٧١١

جدول رقم (١٢) : نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار الفرضية الفرعية الأولى

نلاحظ من الجدول (١٢) أن العلاقة بين المتغيرين قوية وموجبة كون معامل الارتباط R= ((٠,٧١١)) وقد ظهرت دلالة هذه القيمة من خلال اختبار (F) حيث كانت F المحسوبة تساوي ٧,٢٠٧ وهي اكبر من قيمة F الجدولية وهي ذات دلالة على مستوى معنوية (SIG)=(٠,٠٠٠) وهذا يعني وجود علاقة بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتقليل الأخطاء.

الفرضية الفرعية الثانية :

فرضية العدم (H°): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وزيادة رضا العملاء.

فرضية الوجود (H١): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وزيادة رضا العملاء.

F المحسوبة	F الجدولية	SIG	نتيجة فرضية العدم	معامل الارتباط
٦,٣٧٠	٢,٠٠٤٩	٠,٠٠٠	رفض	٠,٦٨٥

جدول رقم (١٣) : نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار الفرضية الفرعية الثانية

نلاحظ من الجدول (١٣) أن العلاقة بين المتغيرين قوية وموجبة كون معامل الارتباط R = ((٠,٦٨٥)) وقد ظهرت دلالة هذه القيمة من خلال اختبار (F) حيث كانت F المحسوبة تساوي ٦,٣٧٠ وهي اكبر من قيمة F الجدولية وهي ذات دلالة على مستوى معنوية (SIG)=(٠,٠٠٠) وهذا يعني وجود علاقة بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وزيادة رضا العملاء.

الفرضية الفرعية الثالثة :

فرضية العدم (H°): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتخفيض التكاليف.

فرضية الوجود (H١): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتخفيض التكاليف.

F المحسوبة	F الجدولية	SIG	نتيجة فرضية العدم	معامل الارتباط
٧,١١٠	٢,٠٠٤٩	٠,٠٠٠	رفض	٠,٧٠١

جدول رقم (١٤) : نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة

نلاحظ من الجدول (١٤) أن العلاقة بين المتغيرين قوية وموجبة كون معامل الارتباط R = ((٠,٧٠١)) وقد ظهرت دلالة هذه القيمة من خلال اختبار (F) حيث كانت F المحسوبة تساوي ٧,١١٠ وهي اكبر من قيمة F الجدولية وهي ذات دلالة على مستوى معنوية (SIG)=(٠,٠٠٠) وهذا يعني وجود علاقة بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وتخفيض التكاليف.

الفرضية الفرعية الرابعة:

فرضية العدم (H°): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وجودة العمليات

فرضية الوجود (H١): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وجودة العمليات

F المحسوبة	F الجدولية	SIG	نتيجة فرضية العدم	معامل الارتباط
٤,٧٣٠	٢,٠٠٤٩	٠,٠٠٠	رفض	٠,٥٠٢

جدول رقم (١٥) : نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة

نلاحظ من الجدول (١٥) أن العلاقة بين المتغيرين قوية وموجبة كون معامل الارتباط R = ((٠,٥٠٢)) وقد ظهرت دلالة هذه القيمة من خلال اختبار (F) حيث كانت F المحسوبة تساوي ٤,٣٧٠ وهي اكبر من قيمة F الجدولية وهي ذات دلالة على مستوى معنوية (SIG)=(٠,٠٠٠) وهذا يعني وجود علاقة بين استخدام سيجما ستة في منظمة الأعمال وجودة العمليات.

اختبار قوة النموذج:

$$VIF = \frac{١}{١-r^2}$$

لقد تم استخدام اختبار (VIF) لاختبار قوة النموذج حيث بلغت قيمة (VIF) = ١,٧٢٤ وهي قيمة اقل من (٥) مما يدل على عدم وجود تداخل بين المتغيرات المستقلة أي لا يوجد هناك (Multicolleniarity) مما يعكس قوة نموذج الدراسة.

* * *

المبحث الرابع: النتائج و التوصيات:

أولاً: النتائج: بناءً على تحليل بيانات الدراسة يمكن استنتاج ما يلي:

١. توجد علاقة قوية وموجبة بين استخدام سيجما ستة في منظمات الأعمال قيد الدراسة وتقليل الأخطاء، ويتم ذلك من خلال:

- تحديد المشاكل في العمليات و تقليص العيوب.
- تقليل تكرار نفس العمل عدة مرات.
- ربط المعايير بالأنشطة المهمة و المنتظمة.
- قياس الانحرافات في جودة النتائج.
- توضيح كيفية استخدام الإحصائيات و فهم قيمتها.
- حجب الأسباب المحتملة و تحديد المتغيرات الأساسية التي تؤثر سلباً على المخرجات.

٢. توجد علاقة قوية وموجبة بين استخدام سيجما ستة في منظمات الأعمال قيد الدراسة و زيادة رضا العملاء، ويتم ذلك من خلال:

- القيام بالتحسينات المستمرة على المنتجات لتتلائم مع رغبات العملاء.
- التكيف والاستجابة السريعة انسجاماً مع حاجات السوق المحلية.
- معرفة ما يريده العملاء و ليس ما يعتقدون أنهم يريدونه.
- الدقة في الإيفاء بمواعيد تسليم المنتجات إلى الزبائن.
- تبني منظمة الأعمال طرق جديدة ومبتكرة في تقديم منتجاتها.
- معرفة السمات المهمة في المنتجات أو الخدمات من أجل الجودة بالنسبة للعملاء.
- تحديد العيوب التي تؤثر بشكل كبير على أكثر السمات أهمية بالنسبة للعملاء.

٣. توجد علاقة قوية وموجبة بين استخدام سيجما ستة في منظمات الأعمال قيد الدراسة و تخفيض التكاليف، ويتم ذلك من خلال:

- تقديم منتجات ذات أسعار تقل عن المنتجات المنافسة لها.
- انتهاج إستراتيجية قيادة أقل التكاليف بهدف زيادة المبيعات.
- إنتاج منتجات ذات كلفة منخفضة من خلال دراسات مستمرة على تقليل المصروفات غير الضرورية اللازمة لهذه العملية.
- تخفيض تكاليف النفاية و الخردة وتكرار نفس العمل.
- تخفيض تكاليف تأخيرات تقديم المنتج أو الخدمة.
- تخفيض تكاليف الأعمال التي تخسرها منظمة الأعمال.
- تخفيض تكاليف الفرص المفقودة .

٤. توجد علاقة قوية وموجبة بين استخدام سيجما ستة في منظمات الأعمال قيد الدراسة و جودة العمليات، ويتم ذلك من خلال:

- فهم العوامل المهمة التي تؤثر على جودة العمليات.
- التميز بمنتجات ذات جودة عالية قياساً بالمنتجات المنافسة.
- العمل بأقصى كفاءة من أجل تحسين العمليات.
- مرونة الحجم في العمليات الإنتاجية استناداً على دراسات التنبؤ بالطلب.
- تحديد مصادر الانحراف في السمات الضرورية لجودة العمليات.
- تحديد العمليات الداخلية المهمة التي تؤثر على معايير الجودة.

ثانياً: التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

في ظل بيئة تتسم بالتغيرات السريعة والفجائية والتي يصعب التنبؤ بها يرى الباحث ضرورة تبني نظام معلوماتي يربط بين عمليات سيجما ستة و أبعاد تحسين الأداء بحيث تقوم بالاستخدام الأمثل للموارد المعلوماتية المتاحة بأفضل الوسائل وأمثلها لتحقيق النتائج التي وجدت من أجلها وسرعة اتخاذ القرارات المبنية على المعلومات المتوفرة وذلك من خلال تبني خطة عمل متكاملة و شاملة لاستخدام نموذج سيجما ستة في

تحسين الأداء بشرط استيفاء جميع المتطلبات والشروط والإجراءات الواجب توفرها لتقليل الأخطاء وتخفيض التكاليف وتحسين جودة العمليات وزيادة رضا العملاء على الشكل التالي:

أولاً: تقليل الأخطاء:

- تحسين سير العملية الإنتاجية من خلال تحديد المشاكل في العمليات و تقليص العيوب فيها.
- تقليل الأخطاء من خلال تجنب تكرار نفس العمل عدة مرات.
- ربط المعايير بالأنشطة المهمة و المنتظمة للوصول إلى نظام عملي متكامل خالي من الأخطاء.
- قياس الانحرافات في جودة النتائج وذلك للتقليل من الأخطاء و زيادة الجودة.
- توضيح كيفية استخدام الإحصائيات و فهم قيمتها لاستخدامها في عملية تقليل الأخطاء
- حجب الأسباب المحتملة و تحديد المتغيرات الأساسية التي تؤثر سلباً على المخرجات.

ثانياً : زيادة رضا العملاء:

- القيام بالتحسينات المستمرة على المنتجات لتتلائم مع رغبات العملاء و تزيد من رضاهم.
- زيادة رضا العملاء من خلال التكيف والاستجابة السريعة انسجاماً مع حاجات السوق المحلية.
- إنتاج ما يريده العملاء وذلك من خلال معرفة ما يريده العملاء و ليس ما يعتقدون أنهم يريدونه.
- الاهتمام بخدمات ما بعد البيع والحرص على الدقة في الإيفاء بمواعيد تسليم المنتجات إلى الزبائن.

- مواجه المنافسة من خلال تبني منظمة الأعمال طرق جديدة ومبتكرة في تقديم منتجاتها لكسب رضا العملاء.
- معرفة السمات المهمة في المنتجات أو الخدمات من أجل الجودة بالنسبة للعملاء.
- التعرف على أكثر السمات أهمية بالنسبة للعملاء وتحديد العيوب التي تؤثر بشكل كبير عليها.

ثالثاً : تخفيض التكاليف:

- تخفيض تكاليف العملية الإنتاجية و التي تؤدي بدورها إلى تقديم منتجات ذات أسعار تقل عن المنتجات المنافسة لها.
- استخدام نموذج سيجما ستة كأداة لانتهاج إستراتيجية قيادة أقل التكاليف بهدف زيادة المبيعات.
- عمل دراسات مستمرة على تقليل المصروفات غير الضرورية وذلك لإنتاج منتجات ذات كلفة منخفضة.
- تخفيض تكاليف النفاية والخردة وتكرار نفس العمل خلال مراحل العملية الإنتاجية.
- تخفيض تكاليف تأخيرات تقديم المنتج أو الخدمة.
- تخفيض تكاليف الأعمال التي تخسرها منظمة الأعمال بسبب عدم رضا العملاء.
- تخفيض تكاليف الفرص المفقودة بسبب عدم توفر الوقت و الموارد اللازمة للإنتاج.

رابعاً : جودة العمليات:

- الاهتمام بالعوامل المهمة التي تؤثر على جودة العمليات وفهمها.
- التميز بمنتجات ذات جودة عالية قياساً بالمنتجات المنافسة.

- تحسين العمليات الإنتاجية بجميع مراحلها من خلال العمل بأقصى كفاءة ممكنة.
- مرونة الحجم في العمليات الإنتاجية استناداً على دراسات التنبؤ بالطلب والإنتاج حسب الحاجة.
- تحديد مصادر الانحراف في السمات الضرورية لجودة العمليات ومعالجتها.
- تحديد العمليات الداخلية المهمة التي تؤثر على معايير الجودة ونتائج العملية الإنتاجية.

* * *

أولاً :المراجع العربية:

١. إبراهيم، إبراهيم حسن (١٩٩٣) الرقابة الإحصائية على الجودة وفلسفة ديمنج في لإدارة، مجلة التعاون الصناعي، عدد أكتوبر.

٢. أبو النصر، مدحت (٢٠٠٩) المدخل إلى إدارة الجودة الشاملة وستة سيجما، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٣. البغدادي، عادل هادي، والعامري، فاضل عباس، والطائي، يوسف حجيم (٢٠٠٨) منظور فلسفي مقترح لنظام إدارة إنتاج وجودة شامل يحقق للشركة قدرات تنافسية عالية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والادارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، العدد التاسع، السنة الرابعة.

٤. الدرادكة، مأمون وآخرون (٢٠٠١) إدارة الجودة الشاملة، دار الصفاء للنشر، عمان.

٥. الدرادكة، مأمون والشلبي، طارق (٢٠٠٢) الجودة في المنظمات الحديثة، دار الصفاء للنشر، عمان.

٦. الطائي، يوسف حجيم، والحكيم، ليث علي، والعجيلي، محمد عاصي (٢٠٠٩) نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدماتية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن.

٧. العجلوني، ابراهيم بن طه بن محمد (٢٠٠٥) نظام مقترح لإدارة الجودة في الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بجدة، كلية تقنية بيشة.

٨. العلي، عبد الستار محمد (٢٠٠٨) إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٩. القحطاني، سالم (١٩٩٣)، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي، معهد الإدارة العامة، مجلد ٢٩، العدد ٧٨، الرياض.

١٠. القزاز، إسماعيل إبراهيم والحديثي، رامي حكمت و كوريل، عادل عبد المالك (٢٠٠٩) SIX SIGMA وأساليب حديثة أخرى في إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

١١. النابلسي، مهند (٢٠٠٥)، أسرار الحيود السداسي، دار وائل للنشر، عمان.

١٢. بسترفليد، دال (١٩٩٥) الرقابة على الجودة، ترجمه سرور علي سرور، جامعة الملك سعود، الرياض.

١٣. توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٨) سيجما ومصفوفة الأداء المتوازن لمن ينشد الأداء الأمثل، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

١٤. جوبتا، بيرافين (٢٠٠٨) ستة سيجما البرنامج الشامل، مجموعة النيل العربية، القاهرة.

١٥. جودة، محفوظ (٢٠٠٤) إدارة الجودة الشاملة مفاهيم و تطبيقات، دار وائل للنشر، عمان.

١٦. درة، عبد الباري إبراهيم (١٩٩٤) المفاهيم الادارية الحديثة والعمليات، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان.

١٧. ريتشارد ويليامز (٢٠٠٣) أساسيات الجودة الشاملة، ترجمة ونشر مكتبة جرير، الرياض.

١٨. سعيد، خالد (٢٠٠٤) سيجما ستة تطبيقات على المنشات الخدمية والصناعية، جامعة الملك سعود، الرياض.

١٩. سليط، أسامة (٢٠١٠) الطريق إلى ٦ سيجما الربحية والاستمرارية والنمو، إيتراك للنشر والتوزيع.

٢٠. عبد الفتاح، عز (٢٠٠٧) مقدمة في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي باستخدام SPSS، دار خوارزم العلمية، جده، المملكة العربية السعودية.

٢١. عقيلي، عمر (٢٠٠١) وصف مدخل إلى النموذجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة (وجهة نظر)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٢. عيشوني، محمد أحمد (٢٠٠٧) ضبط الجودة – التقنيات الأساسية و تطبيقاتها في المجالات الإنتاجية و الخدمية، دار الأصحاب للنشر و التوزيع، الرياض.

٢٣. ماضي، محمد (١٩٩٥) إدارة الجودة مدخل النظام المتكامل، دار المعارف، الإسكندرية.

٢٤. ماهونى، فرانسيس (٢٠٠٠) ثلاثيه الجودة الشاملة، ترجمة عبد الحكيم الخزامى، دار الفجر، القاهرة.

٢٥. مرسي، نبيل محمد (٢٠٠٦) تطبيق نموذج حلقة القيمة في مجال إدارة المعرفة، كلية التجارة، جامعة الإسكندرية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

١. Adeyem, Y. E. (٢٠٠٥) An Analysis Of Six Sigma At Small Vs. Large Manufacturing Companies, Master Thesis, Department of Science, University of Pittsburgh, Oakland.

٢. Ahoy, Christopher K. (٢٠٠٨) Customer-Driven Operations Management: Aligning Business Processes and Quality Tools to Create Operational Effectiveness in Your Company, McGraw-Hill Companies.

٣. Antony, J and Banuelas, R. (٢٠٠٢) Key Ingredients For The Effective Implementation of Six Sigma Program: Measuring Business Excellence, MCB UP Ltd, Vol. ٦, Iss. ٤.

٤. Antony, J. (٢٠٠٤) Six Sigma In The UK Service Organisations: Results From A Pilot Survey, Managerial Auditing Journal, Vol. ١٩, No. ٨.

٥. Antony, J. (٢٠٠٤) Some Pros and Cons of Six Sigma: An Academic Perspective, The TQM Magazine, Vol. ١٦, No. ٤.

٦. Banuelas, R and Antony, J. (٢٠٠٢) Critical Success Factors for the Successful Implementation of Six Sigma Projects In Organizations, The TQM Magazine, Vol. ١٤, No. ٢.

٧. Barney, Matt and McCarty, Tom (٢٠٠٢) The New Six Sigma: A Leader's Guide to Achieving Rapid Business Improvement and Sustainable Results, Prentice Hall.

٨. Basu, Ron and Wright, Nevan (٢٠٠٣) Quality Beyond Six Sigma, Elsevier Science.

٩. Bentley, William and Davis, Peter T. (٢٠٠٩) Lean Six Sigma Secrets for the CIO, Taylor & Francis, Inc.

١٠. Bergman, Bo and Klefsjo, Bengt (١٩٩٤) Quality: From Customer Needs to Customer Satisfaction, McGraw-Hill.

١١. Bhote, K. R. (٢٠٠٣) The Power Of Ultimate Six Sigma, AMACOM.

١٢. Boer, Sven Den, Andharia, Rajeev and Harteveld, Melvin (٢٠٠٧) Six Sigma for IT Management: A Pocket Guide, Van Haren Publishing.

١٣. Breyfogle, F., Cupello, J. And Meadows, B. (٢٠٠٠) Managing Six Sigma: A Practical Guide to Understanding, Assessing, And Implementing the Strategy that Yields Bottom-line Success, John Wiley & Sons, Inc.

١٤. Brue, G. and Launsby, R. (٢٠٠٣) Design for Six Sigma, New York: McGraw-Hill.

١٥. Brussee, Warren (٢٠١٠) Six Sigma on a Budget: Achieving More with Less Using the Principles of Six Sigma, McGraw-Hill Companies.

١٦. Buckley, Ronald L. (٢٠٠٣) Winning in a Highly Competitive Manufacturing Environment, Shady Brook Press.

١٧. Carreira, Bill and Trudell, Bill (٢٠٠٦) Lean Six Sigma That Works: A Powerful Action Plan for Dramatically Improving Quality, Increasing Speed, and Reducing Waste, AMACOM.

١٨. Cheng, Kuei-Mei and Shih, Chun-Ming (٢٠١٠) Minimizing Service Failure in Sports Centers with the Six Sigma Methodology, The Business Review, Cambridge. Vol. ١٤, Iss. ٢.

١٩. Coronad, R. and Antony, J. (٢٠٠٢) Critical Success Factors For The Successful Implementation of Six Sigma Projects In Organizations, The TQM Magazine Vol. ١٤, No. ٢.

٢٠. Creveling, C. M., Slutsky, J. L. and Antis, D., Jr. (٢٠٠٢) Design for Six Sigma in Technology and Product Development, Prentice Hall.

٢١. Eckes, George (٢٠٠١) The Six Sigma Revolution: How General Electric and Others Turned Process Into Profits, John Wiley & Sons, Inc.

٢٢. Eckes, George (٢٠٠١) Making Six Sigma Last: Managing the Balance Between Cultural and Technical Change, John Wiley & Sons, Inc.

٢٣. Eckes, George (٢٠٠٥) Six Sigma Execution: How the World's Greatest Companies Live and Breathe Six Sigma, McGraw-Hill Companies.

٢٤. El-Haik, Basem and Roy, David M. (٢٠٠٥) Service Design for Six Sigma: A Roadmap for Excellence, John Wiley & Sons, Inc.

٢٥. El-Homsi, Anwar and Slutsky, Jeff (٢٠٠٩) Corporate Sigma: Optimizing the Health of Your Company with Systems Thinking, Taylor & Francis, Inc.

٢٦. Evans, James R. and Lindsay, William M. (٢٠١٠) Managing for Quality and Performance Excellence, ٨th edition, Cengage Learning.

٢٧. Frigon, Normand L. and Jackson, Harry K. (٢٠٠٨) Enterprise Excellence: A Practical Guide to World-Class Competition, John Wiley & Sons, Inc.

٢٨. Furterer, Sandra L. (٢٠٠٩) Lean Six Sigma in Service: Applications and Case Studies, Taylor & Francis, Inc.

٢٩. George, Mark O. (٢٠١٠) The Lean Six Sigma Guide to Doing More With Less: Cut Costs, Reduce Waste, and Lower Your Overhead, John Wiley & Sons, Inc.

٣٠. George, Michael L. (٢٠٠٣) Lean Six Sigma for Service: How to Use Lean Speed & Six Sigma Quality to Improve Services and Transactions, McGraw-Hill Companies.

٣١. George, Michael L., Rowlands, David, Price, Mark and Maxey, John (٢٠٠٤) The Lean Six SIGMA Pocket ToolBook: A Quick Reference Guide to Nearly ١٠٠ Tools for Improving Quality, Speed, and Complexity, McGraw-Hill.

٣٢. Gitlow, Howard S. (٢٠٠٩) A Guide to Lean Six Sigma Management Skills, Taylor & Francis, Inc.

٣٣. Goetsch, David L. and Davis, Stanley B. (٢٠٠٩) Quality Management for Organizational Excellence: Introduction to Total Quality Management, ٦th edition, Prentice Hall.

٣٤. Goh, T. N. and Xie, M. (٢٠٠٤) Improving On The Six Sigma Paradigm, TQM Magazine, Vol. ١٦, No. ٤.

٣٥. Gordon, M. Joseph, J R. (٢٠٠٢) Six Sigma Quality for Business & Manufacture, Elsevier Science.

٣٦. Gupta , Praveen (٢٠٠٤) The Six Sigma Performance Handbook: A Statistical Guide Optimizing Results, Chapter ٣: Application of Six Sigma Tools, McGraw-Hill Companies.

٣٧. Gupta, Praveen (٢٠٠٦) Six Sigma Business Scorecard: Creating a Comprehensive Corporate Performance Measurement System, ٢nd edition, McGraw-Hill Companies.

٣٨. Harmon, Paul (٢٠٠٧) Business Process Change: A Guide for Business Managers and BPM and Six Sigma Professionals, ٢nd edition, Elsevier Science.

٣٩. Harry, M. (١٩٩٨), Six Sigma A Breakthrough Strategy for Profitability, Quality Progress, Vol. ٣١, No.٥.

٤٠. Ignizio, James P. (٢٠٠٩) Optimizing Factory Performance: Cost-Effective Ways to Achieve Significant and Sustainable Improvements, McGraw-Hill Companies.

٤١. Jackson, Thomas L. (٢٠٠٦) Hoshin Kanri for the Lean Enterprise: Developing Competitive Capabilities and Managing Profit, Productivity Press Inc.

٤٢. King, John P. and Jewett, William S. (٢٠١٠) Robustness Development and Reliability Growth: Value-Adding Strategies for New Products and Processes, Prentice Hall.

٤٣. Kwak, Y. H. and Anbari, F. T. (٢٠٠٦) Benefits, Obstacles, and Future of Six Sigma Approach, Technovation: The International Journal of Technological Innovation, Entrepreneurship and Technology Management, Vol. ٢٦, No. ٥–٦.

٤٤. Larson, A. (٢٠٠٣) Demystifying Six Sigma: A Company-Wide Approach to Continuous Improvement, Amacom, New York.

٤٥. Martin, James William (٢٠٠٩) Measuring and Improving Performance: Information Technology Applications in Lean Systems, Taylor & Francis, Inc.

٤٦. Motwani , J., Kumar, A. and Antony, J. (٢٠٠٤) A Business Process Change Framework For Examining The Implementation Of Six Sigma: A Case Study Of Dow Chemical's, The TQM Magazine, Vol. ١٦, No. ٤.

٤٧. Pande, P. and Holpp, L. (٢٠٠٢) What Is Six Sigma?, McGraw-Hill, New York.

٤٨. Pande, P., Neuman, R. and Cavanagh, R. (٢٠٠٠) The Six Sigma Way How GE, Motorola, And Other Top Companies Honing Their Performance, McGraw-Hill, New York.

٤٩. Park, Sung H. (٢٠٠٣) Six Sigma For Quality And Productivity Promotion, Asian Productivity Organization.

٥٠. Paul, L. (١٩٩٩) Practice Makes Perfect, CIO Enterprise Magazine, Vol. ١٢, No. ٧, Section ٢.

٥١. Pie-Shih, H. S. (٢٠٠٦) The Effect of Six Sigma Implementation Practices on Business Performance, Master Thesis, Department of Business Management, University of Tatung, Taipei.

٥٢. Przekop, Penelope (٢٠٠٥) Six SIGMA for Business Excellence: A Manager's Guide to Supervising Six Sigma Projects and Teams, McGraw-Hill Companies.

٥٣. Pyzdek, Thomas (٢٠٠٣) The Six Sigma Project Planner, McGraw-Hill Professional.

٥٤. Rampersad, Hubert K. and El-Homsi, Anwar (٢٠٠٧) TPS-Lean Six Sigma: Linking Human Capital to Lean Six Sigma - A New Blueprint for Creating High Performance Companies, Information Age Publishing, Inc.

٥٥. Reidenbach, R. Eric and Goeke, Reginald W. (٢٠٠٦) Strategic Six SIGMA for Champions: Keys to Sustainable Competitive Advantage, American Society for Quality, Quality Press.

٥٦. Schutta, James T. (٢٠٠٥) Business Performance Through Lean Six SIGMA, American Society for Quality, Quality Press.

٥٧. Shina, Sammy G. (٢٠٠٢) Six Sigma for Electronics Design and Manufacturing, McGraw-Hill Companies.

٥٨. Skrabec, Quentin R. (٢٠٠٧) More Iconic Lessons: Lean Manufacturing, Six-Sigma and ISO, Infinity Publishing.

٥٩. Snee, Ronald D. and Hoerl, Roger W. (٢٠٠٩) Leading Six Sigma: A Step-by-Step Guide Based on Experience with GE and Other Six Sigma Companies, FT Press.

٦٠. Summers, Donna C. S. (٢٠٠٨) Quality Management: Creating and Sustaining Organizational Effectiveness, ٢nd edition, Prentice Hall.

٦١. Watson, Gregory H. (٢٠٠٤) Six Sigma for Business Leaders, GOAL / QPC (Growth Opportunity Alliance of Lawrence).

٦٢. Watson, Gregory H. (٢٠٠٥) Design for Six SIGMA: Innovation for Enhanced Competitiveness, GOAL/QPC (Growth Opportunity Alliance of Lawrence).

٦٣. Watson, Gregory H. (٢٠٠٧) Strategic Benchmarking Reloaded With Six Sigma: Improving Your Company's Performance Using Global Best Practice, John Wiley & Sons, Inc.

٦٤. Williams, T. (٢٠٠١) A Modified Six Sigma Approach to Improving The Quality of Hardwood Flooring, Master Thesis presented for the Master of Science, University of Tennessee, Knoxville.

٦٥. Zhang, Wenwu (٢٠١٠) Intelligent Energy Field Manufacturing: Interdisciplinary Process Innovations, Taylor & Francis, Inc.

* * *