مجلة جامعة شقراء

العلوم الإنسانية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الثالث محرم ١٤٣٦هـ - نوفمبر ٢٠١٤م

الآراء الواردة في المجلة تعبر عن أصحابها
وليس بالضرورة عن رأي الجامعة

حقوق الطبع محفوظة
جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

عنوان المراسلة
مجلة جامعة شقراء، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية
Sujournal@su.edu.sa

بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام

الاستاذ الدكتور خالد بن سعد بن سعيد

مدير جامعة شقراء

رئيس التحرير

الدكتور عاصم بن محمد السعيد

مدير التحرير

الدكتور عمر محمد صلاح الدين

هيئة التحرير

الاستاذ الدكتور جمال محمود نزال	الاستاذ الدكتور عبدالرحمن بن عبدالعزيز الجنوبي
الاستاذ الدكتور فتحى عبد الله دراج	الاستاذة الدكتورة مها بنت محمد العجمي
الدكتور طلال بن مسلط الشريف	الدكتور محمد بن عبد العزيز السليمان
الدكتور عبد الله بن محمد السبيعي	الدكتور نايف بن عبدالعزيز المطوع
الدكتورة بدرية بنت عبد العزيز العوهلي	الدكتورة فوز بنت محمد الصالح

رقم الإيداع : ١٤٣٤ / ٨٢٢٠ بتاريخ : ٢٣ / ٠٨ / ١٤٣٤هـ

الرقم الدولي المعياري (ردمد) : ١٦٥٨ / ٦٥٤٩

قواعد النشر

مجلـة جامعة شقـراء، مجلة دورية محكمة تنشرها الجامعة، تهـدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين لنشـر إنتاجهـم العلمي. تقـوم هيئة تحرير المجلـة بالنظر في نشر المـواد المعرفيـة ذات الصلة بمجال المجلـة. وتقـدم البحـوث الأصيلة التي لم يسبـق نشرها، كما لا تنشر الأبحاث إلا بعـد تحكيمها وقبولها للنشر. ويتحمل الباحث/الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستخدمة. وتعبر المواد المقدمـة للنشر بالمجلة عن آراء، ونتائج واستنتاجات مؤلفيها فقط. وتقوم المجلـة بنشـر المـواد الآتيـة:

- البحوث الأصيلة في مجال اهتمامات المجلة.
- المقالات الاستعراضية التي تتضمن عرضاً نقدياً لبحوث سبق إجراؤها في مجال معين.
- نقد الكتب.

ملاحظات عامة

- تحتفظ المجلة بحق إجراء تعديلات للتنسيقات التحريرية للمادة المقدمة، حسب مقتضيات النشر.
- تكتـب البحـوث باللغة العربيـة أوالإنجليزيـة. يرفق عنوان البحـث وملخصه باللغـة العربية للبحـوث المكتوبة باللغة الإنجليزية وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغـة العربيـة على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزيـة صحيحة ومتخصصة ولن تقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت.
- يقـدم أصل البحث مخرجاً في صورته النهائية متضمناً الإشارة إلى أماكن الجداول والأشكال والرسـوم داخل المتن وتكون صفحاته مرقمة ترقيماً متسلسلاً باستخدام برنامج Ms Word، وخـط Arabic Transparent مـع مراعـاة أن تكـون الكتابة ببنط ١٦ للمـتن و ١٤ للهوامش ويرسل للمجلة بصيغتين Ms Word و PDF إلى البريد الالكتروني للمجلة.
- يكتـب عنوان المقـال، واسم المؤلف (المؤلفـين)، والرتبة العلمية، والتخصصـ، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يكتـب الملخـص باللغتين العربية والإنجليزيـة ويتضمن الملخص فكـرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها، ولا يزيد عن ٢٥٠ كلمة.
- يجـب أن تكون الجداول والأشكال (إن وجدت) واضحـة ومنسقة وترقم حسب تسلسل ذكرها في المـتن وتطبع في صفحات مستقلة ويكتب عنـوان الجدول في الأعلى أما عنوان الشكل فيكتب في الأسفل بحيث يكون ملخصا لمحتواه.
- يجـب استخدام الاختصارات المقننة دوليا بدلا مـن كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم و٪ (لكل من سنتمتر، مليمتر، كيلومتر والنسبة المئوية، علي الترتيب). يفضل استخدام المقاييس المترية وفي حالة استخدام وحدات اخري يكتب المعادل المتري لها بين اقواس مربعة.
- تستخـدم الحواشـي لتزويد القارئ بمعلومـات توضيحية ويشـار إلي التعليـق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي مسلسلة داخل المتن وتكتب في نفس الصفحة مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- المستلات: يحصل المؤلف/المؤلفون على ١٠ مستله عن كل بحث بدون مقابل.

كتابة قائمة المراجع باللغة العربية:

أولاً : تكتب المراجع في المتن مباشرة بعد الاقتباس بالنص منها:

- يوضع بيـــن قوسين، ويذكر الاسم الأخير للمؤلف، وسنة النشر، ورقم الصفحة مثل:
  (الساعاتي، ١٩٧٥: ٥٢)، (المغلوث، ١٤١٧هـ:٤) ، (أحمد وآخرون ، ٢٠١٢)

- إذا استخـدم الكاتب أكثر من مرجع لمؤلف واحد وكانت منشورة في سنة واحدة، فيعطي للأول رمز (أ)، وللثاني رمز (ب). مثل:
  (الخليفة ١٤١٦هـ أ: ٣٢) و (الخليفة ١٤١٦هـ ب: ٧٩)

ثانياً : ترتب الأسماء هجائياً في قائمة المراجع بنهاية البحث :

- الكتـب بمؤلف واحد: اسـم العائلة، الاسم الأول والأوسـط (سنة النشر) **عنـوان الكتاب**، دار النشر، مكان النشر، والطبعة أن وجدت.
- الكتـب بمؤلفين: اسم العائلـة للأول، الاسم الأول والأوسط، اسـم العائلة للثاني، الاسم الأول والأوسط (سنة النشر) **عنوان الكتاب**، دار النشر، مكان النشر، والطبعة أن وجدت.
- الكتـب بثلاثـة مؤلفين أو أكـثر: اسم العائلة، الاسـم الأول والأوسط، وآخـرون (سنة النشر) **عنوان الكتاب**، دار النشر، مكان النشر، والطبعة أن وجدت.
- فصل أو دراسة مضمنة في كتاب: اسم العائلة، الاسم الأول (سنة النشر) **عنوان البحث**، اسم المحرر، عنوان الكتاب، مكان النشر، الصفحات.
- الدوريـات: اسم العائلة، الاسـم الأول (سنة النشر) **عنوان المقـال**، اسم الدورية، رقم المجلد والعدد، الصفحات.
- الأعمـال غـير المنشورة: اسم العائلـة، الاسم الأول (السنـة) **عنوان الرسالة**، نـوع الرسالة، الجامعة أو المؤسسة، المكان، الصفحات.
- الكتـب المترجمـة: اسـم العائلة، الاسـم الأول (سنة النشر) **عنـوان**، اسم المترجـم سنة نشر الترجمة، دار النشر، مكان النشر.
- مصـادر الإنترنت: اسـم المؤلف، (تاريخ النشـر أو تحديث الموقع أو تاريـخ استرجاع الموقع)، العنـوان أو وصف الوثيقة، العنـوان الكامل للعمل، معلومات أخرى، عنـوان الموقع الإلكتروني، رقم المجلد، أرقام الصفحات.
- الرسائـل الجامعية : اسم العائلـة، الاسم الأول (سنة الأجازة) **عنوان الرسالة**، نوع الرسالة، أسم الجامعة والكلية، المكان.

المراسلة

ترسل البحوث المراد نشرها وجميع المراسلات الأخرى لرئيس تحرير مجلة جامعة شقراء عن طريق البريد الإلكتروني للمجلة

Sujournal@su.edu.sa

المحتويات

الأبحاث العربية

مـدى توظيـف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمـي والمعوقات في ذلك دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء

د. إبراهيم بن عبد الكريم بن عبدالرحمن العيبان ١١

الأنمـاط القياديـة في الجهاز المركزي بـوزارة التربية والتعليـم السعودية، وانعكاساتها علـى تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين

د. أروى علي أخضر ٦٧

أثر الإكراه على التصرفات القوليّة في الشريعة الإسلامية

د. ماهر ذيب أبو شاويش ١٥٥

الأبحاث الانكليزية

الواقعية الجديدة والقصة الوصفية الاجتماعية في دراسة مقارنة بين عمدة كاستربريدج لتوماس هاردي وأشياء تتداعى لتشينوا اتشيبي

د. نجلاء حسـني أمين محمد ٨

مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي والمعوقات في ذلك
دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء

د. إبراهيم بن عبد الكريم بن عبدالرحمن العيبان

أستاذ أصول التربية والتربية الإسلامية المساعد، كلية المجتمع بمحافظة القويعية، جامعة شقراء المملكة العربية السعودية

مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي والمعوقات في ذلك
دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء

د. إبراهيم بن عبد الكريم بن عبدالرحمن العيبان
أستاذ أصول التربية والتربية الإسلامية المساعد،
كلية المجتمع بمحافظة القويعية، جامعة شقراء المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي والمعوقات في ذلك، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس، و المؤهل، والتخصص .كما هدفت إلى التعرف على المكان الذي يفضله عضو هيئة التدريس في الدخول على شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) لغرض البحث العلمي والمدة التي يقضيها في ذلك . ولتحقيق ذلك أجرى الباحث الدراسة على عينة عشوائية قوامها (٢٠ ٪) من مجتمع الدراسة وهم أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء .

واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي. و استخدم الباحث في دراسته (الاستبانة) أداة لدراسته بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها .

وقد أظهرت نتائج الدراسة : أن توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء متوسط بشكل عام، حيث بلغت (٣,١٦ من أصل خمس درجات)، و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، والمؤهل .

و إن أبرز المعوقات التي تواجههم في ذلك هي قلة نشر الكتب والدراسات العربية على شبكة الإنترنت، والسياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما كتب فيها كأن تشترط كتابة رد أو عدد معين من المشاركات، كما توصلت الدراسة إلى أن ما يقارب من نصف عينة الدراسة يقضون أكثر من ست ساعات أسبوعيا في استخدام شبكة (الإنترنت) من أجل البحث العلمي، ويفضلون استخدامها من المنزل،.وخلصت الدراسة إلى ضرورة تأمين مستلزمات توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي في كليات الجامعة من

سرعـات عاليـة للشبكة، وفنيـين، وأجهزة حاسـب، وأدوات طباعة، واشتراك في مجـلات ودوريات وقواعد معلومات عالمية ...إلخ .

الباحـث يقـترح إجراء دراسة مماثلـة فى بعض الجامعـات السعودية العريقة ومقارنتهـا بنتائج هذه الدراسة .

الكلمات المفتاحية : الإنترنت – البحث العلمي - جامعة شقراء - شبكة المعلومات - المعوقات.

The extent of employing The International Network (Internet) in Scientific Research and the Obstacles in doing this, an Empirical Study on Shaqra University Teaching Staff.

Dr. Ibraheem Ban Abdalkreem Ban Aiban

Assistant Professor Of Pedagogy and Islamic Education, AlQuwaiyah Community College, Shaqra University, Kingdom Of Saudi Arabin

Abstract

The present study aims to identify the extent of employing the International Network (Internet) in scientific research and the obstacles in doing this, in addition to identifying the effect of sex, qualification and field of specification as main variables. The study also aims to identify the place where the staff member prefers to stay in while using the International Network (Internet) for scientific research purpose and the time s/he spends in doing this. To achieve this aim, the researcher conducted this study on a random sample which represents (20%) of the study population, who were the staff members of Shaqra University, KSA.

The researcher used the descriptive survey methodology in the present study.

The researcher used a questionnaire as a study tool for his study after insuring the validity and reliability of the study instrument.

The findings of the present study showed that- the degree of employing Internet in scientific research by the staff members was average. In general it amounts to (3.16 out of 5 degrees) . There are no statistically significant differences between the responses of the study sample due to sex, qualification or field of specification variables.

The most prominent obstacle encountered the staff members in doing this is the lack of published books and studies written in Arabic about the Internet, in

addition to the policy adopted by some sites which specify a written reply or a number of posters. The study concluded that about half of the study sample spend more than six hours a week using Internet at home for scientific research. The study recommends the insurance of the basic requirements for employing Internet in scientific research in the University Colleges such as: high speed network, technicians, computers, printing tools, subscribing in International Magazines, Periodicals and Databases……etc.

The researcher suggests doing a similar study at some of the Saudi Universities so as to compare their findings with the findings of the present study.

Keywords: Internet Scientific Research, Shaqra University, Worldwide Web, Obstacles.

المقدمـة

المتأمـل في وسائـل الاتصال والتواصل بـين الأفراد والمجتمعات يجـد أنها قفزت خلال الخمسـة العقـود الماضية قفزات هائلة أدت إلى اختصار كثير مـن الوقت والجهد الذي كان يبذل من أجل التواصل مع الآخرين . وتعد شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) "internet" مـن أهم وسائـل الاتصال في العصر الحديـث، وقد بدأت فكرتها كفكـرة حكومية عسكرية حيـث كانت حكراً على وزارة الدفاع الأمريكية فقط، ثـم امتدت بعد ذلك لجميع القطاعات الترفيهيـة والتجاريـة والتعليمية، وشهدت هـذه الشبكة منذ النصف الثـاني من التسعينات الميلاديـة تحـولاً كبيراً، ونمت بشكل كبير جـداً يصل إلى ١٠٠٪ سنويا سـواء من حيث عدد المستخدمين لها أو كمية البيانات التي يتم إضافتها أو تبادلها (عدوان، ٢٠٠٧: ٢) .

وتسابقت الدول إلى تهيئة البنية التحتية المادية والمعنوية لاستقبال تلك الشبكة، فأنشأت المدن التقنية، ودعمت المؤسسات، ودرَّبت الأفراد، ومنحت التراخيص للمؤسسات والشركات لتزود المجتمع بهذه الخدمة .

وقـد بدأ العمل على إدخال خدمة الإنترنت إلى المملكـة العربية السعودية عام ١٤١٧هـ إثـر صدور قرار مجلس الوزراء رقـم (١٦٣) وتاريخ: ٢٤ / ١٠ / ١٤١٧هـ الذي كلف مدينة الملـك عبد العزيز للعلـوم والتقنية مهمة الإشراف على إدخال خدمة شبكة المعلومات العالمية (الإنترنـت) إلى المملكـة العربيـة السعودية ، ولكن الخدمة لم تبدأ فعليـاً إلا في: ٢٦ / ٨ / ١٤١٩هـ، (الزومان، ١٤٢٣هـ :١٩-٢١) .

إن شبكـة الإنترنـت لها مساهمات فعالة في ربط كثير من قطاعـات ومؤسسات المجتمع والشـركات والجامعات ومراكـز البحوث سواء على المستـوى المحلي أو الإقليمـي أو العالمي، لذلك سعت المؤسسات التربوية لمواكبة تلك المستجدات والثورات في عالم الاتصال والتواصل، فأُنشئـت المعامل الحاسوبية المتخصصة، ووفرت المكتبـات الرقمية، ووسعت دائرة الاتصال بمنسوبيهـا عبر الشبكة، وقد سعت تلك المؤسسات لاستثمـار خدمة الإنترنت لما وجدت فيها من قدرة غير مسبوقة على تخطي حاجز الزمان والمكان .

وجامعة شقراء – على الرغم من حداثتها – إلا أنها لم تغفل تواجد الإنترنت في قاعاتها ومبانيها، كما حرصت على تواجد مكتبة متخصصة في كل كلية من كلياتها، بالإضافة إلى مكتبة مركزية تحوي آلاف الكتب والدوريات، وقاعات بحثية متخصصة للبحث في شبكة الإنترنت ، كما دشنت مؤخرا موقع المكتبة الرقمية للجامعة (١٤٣٣/٦/٧هـ) واشتركت في قواعد البيانات المحلية والعالمية خدمة للباحثين وتيسيرا عليهم ...إلخ .وقد تأثرت عملية البحث العلمي بالتقدم التكنولوجي والتطور في وسائل الاتصال الذي شمل جميع مجالات الحياة، وأصبح هناك استفادة من شبكة الإنترنت، والحاسوب، ووسائل الاتصال والتواصل، في مجال البحث العلمي . فشبكة الإنترنت مستودعا ضخما يحوي كتبا وأوراقا علمية وبيانات ومحاضرات وتسجيلات صوتية (المستريحي، ١٩٩٩م : ٢٠٣) .

فاستخدام شبكة الإنترنت في عملية البحث العلمي ييسر على أعضاء هيئة التدريس في البحث عن المعلومة في ميادين العلم المختلفة، ومناقشة الرأي حولها من خلال زملاء ومهتمين منتشرين في أقطار العالم، ودون الارتباط بوقت معين. و عضو هيئة التدريس مع ثورة المعلومات في الوقت الحالي يصعب عليه معايشة التجديد والجديد في مجال تخصصه إذا اقتصر على ما يتحصل عليه من كتاب مطبوع يجده في ثنايا المكتبة، أو دورية علمية يقتنيها، أو زملاءٍ له في قسمه الذي يتولى التدريس فيه فيفيدهم أو يستفيد منهم. لذلك كان لزاما على عضو هيئة التدريس توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي والاستفادة منها في دعم البحوث العلمية وتطويرها.

ولما كانت شبكة الإنترنت مصدرا مهما للمعلومات والتواصل بين الباحثين والأكاديميين، وأصبح توظيفها في البحث العلمي من الأهمية بمكان، إضافة إلى حداثة إنشاء جامعة شقراء وحداثة أغلب طاقمها التدريسي فقد رأى الباحث ضرورة دراسة درجة توظيف هذه الشبكة في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وحصر أبرز المعوقات التي تعوقهم في ذلك.

مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة موضوع (مشكلة) الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

-ما مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي ؟ وما المعوقات في ذلك، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء ؟

أسئلة الدراسة :

تشتمل الدراسة على السؤال الرئيس التالي :

١ -ما مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي ؟ وما المعوقات في ذلك، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

٢ - ما مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء ؟

٣ - ما المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء عند توظيفهم شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي ؟

٤ - ما المدة الزمنية التي يقضيها أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في استخدام شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) لغرض البحث العلمي ؟

٥ - ما المكان الذي يفضله أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في الدخول على شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) لغرض البحث العلمي ؟

٦ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في مدى توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) أو لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) أو لمتغير التخصص (نظري، علمي)؟

أهداف الدراسة :

تستهدف هذه الدراسة ما يلي :

- التعرف على درجة توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء .
- التعرف على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند توظيفهم شبكة الإنترنت

في البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء .

- التعـرف على المدة الزمنية التي يقضيها أعضاء هيئـة التدريس بجامعة شقراء في استخدام شبكة الإنترنت لغرض البحث العلمي .
- التعـرف على المكان الذي يفضلـه أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في الدخول على شبكة الإنترنت لغرض البحث العلمي .
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعـة شقـراء في درجة توظيف شبكـة الإنترنت في البحث العلمـي تعزى لمتغير: الجنس، المؤهل، التخصص.

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يأتي :

١ - يؤمـل أن تفيد نتائج هـذه الدراسة المسؤولـين في وزارة التعليم العالي في تشخيص الواقـع الحالي لتوظيـف شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيئـة التدريس في البحث العلمـي، والقيـام بمعالجة جوانب القصـور – إن وجدت – من أجـل توظيف هذه التقنية بأكبر قدر ممكن في البحث العلمي لاسيما في هذا العصر .

٢ - قـد تفيد نتائج هـذه الدراسة في التعرف على الصعوبات التـي تواجه أعضاء هيئة التدريسـن نحو استخدام الإنترنت في البحـث العلمي، ومن ثم المساهمة في معالجة هـذه الصعوبات وتذليلها حتى يتمكن أعضاء هيئة التدريس من استخدام الإنترنت كأحد الوسائط الحديثة وتوظيفها في البحث العلمي بشكل أمثل .

٣ - أهميـة مواكبـة أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقـراء للتطورات العلمية والتقنية ومستجدات تكنولوجيا التعليم والاستفادة منها في دراساتهم وأبحاثهم .

٤ - أنها تلقي الضوء على الأوجه المختلفة لتوظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي مما يؤدي إلى تخفيف بعض الأعباء عن أعضاء هيئة التدريس عند قيامهم بالبحث عن معلومات ودراسات وأبحاث سواء في الوقت أو الجهد .

٥ – توضيـح أهمية شبكـة الإنترنت كأحد المصـادر الأساسية للمعلومـات البحثية في

وقتنا الحاضر، حيث يمكن توفير الكثير من الجهد والوقت والمال في الحصول على الدراسات والأبحاث والمعلومات من خلال استخدام شبكة الإنترنت.

٦ - أنهـا قـد تفتح مجالا جديدا أمام الباحثين وطلبـة الدراسات العليا لعمل المزيد من الأبحاث التربوية في هذا المجال.

٧ – تبـين أهمية البحث العلمي وتوظيف أعضـاء هيئة التدريس للإنترنت لخدمته مما سينعكس إيجابا على العملية البحثية.

٨ – من كونها أول دراسة من نوعها تتناول توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي في الجامعات السعودية الناشئة .

مصطلحات الدراسة

شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) :

يعرف (الخمشي، ٢٠١٠م : ٣٤) شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) بأنها :

" الشبكة التي تضم أعدادا هائلة من الأجهزة المتصلة مع بعضها ، ويتصل بها مئات الملايـين مـن الأشخاص؛ للحصـول على المعلومات حـول أي موضوع،في شـكل نص مكتوب، أو رسوم، و صور، أو أصوات، أو ألعاب، أو خرائط، أو التراسل عن طريق البريد الالكتروني، وتبادل البيانات، وأجراء المحادثات مع مختلف الأشخاص " .

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها : بأنها وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد من مختلف أنحـاء العالم تعمـل على مدار الأربـع والعشرين ساعـة و يستطيع من خلالهـا الأفراد نشر واستقبـال المعلومات في شتى مناحي الحياة سواء أكانـت مسموعة أم مصورة أم مقروءة أم بهـا جميعا، من أجل تدعيم عملية البحـث العلمي، والتي يمكن قياسها من خلال استجابات أفـراد عينـة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على فقـرات أداة الدراسة المحددة لتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي .

المعوقات :

يعرفهـا (الجنـدي، ١٩٩٤م : ٧٥) بأنهـا : " عبارة عـن عقبات يصعـب التغلب عليها وتحول بين الفرد وهدفه الذي يريد تحقيقه " .

كما يعرفها معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنها: (كل الأشياء أو الأشخاص أو الأشكال الاجتماعية التي يمكن أن تكون عائقا يحول دون أن يحقق الإنسان أهدافه وطموحاته) (جرجس ٢٠٠٥ م : ٥٠٨) ويمكن تعريف المعوقات إجرائيا بأنها : كل الصعوبات والظروف التي تواجه عضو هيئة التدريس عند استخدامه لشبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي و يصعب عليه التغلب عليها وتحول دون استخدامه لها بشكل أفضل، وتقاس من خلال استجابة عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المعدة لقياس المعوقات.

جامعة شقراء :

إحدى الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية والتي صدر الأمر الكريم بإنشائها برقم: ٧٣٠٥/ م ب وتاريخ : ١٤٣٠/٩/٣هـ ، ويتبع لها ثلاث وعشرين كلية، يدرس بها أكثر من ثلاثة وعشرين ألف طالب وطالبة .

البحث العلمي :

يعرفه (صبري، ٢٠٠٢م : ١٤٩) بأنه : " مصطلح عام يطلق على عمليات الدراسة والاستقصاء التي تتم في أي مجال أو تخصص، وفقا لخطوات وإجراءات المنهج العلمي، وانطلاقا من أسس علمية ومنطقية دقيقة " .

ويمكن تعريف البحث العلمي إجرائيا بأنه : كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من اطلاع ودراسة وتتبع للمعلومات وتقصي للحقائق حول مشكلة معينة من أجل القيام بأبحاث ودراسات علمية، أو نشرها، أو أجزاء منها، أو معرفة الآراء حولها من خلال شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت).

أعضاء هيئة التدريس:

ويقصد بهم في هذه الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في جميع كليات جامعة شقراء للعام الجامعي : ١٤٢٣/١٤٣٣هـ ممن يحملون درجة الدكتوراه (برتبة أستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ) ومن في حكمهم من الأعضاء ممن

يحملـون درجة الماجستير (برتبة محاضر) ، ومن يحملون درجة البكالوريوس (برتبة معيد) ويمارسون التدريس فعليا سواء من الذكور أو الإناث.

توظيف :

استخـدام شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) بما توفره من معلومات علمية وخدمات تدعم وتيسر عملية البحث العلمي.

حدود الدراسة :

- الحدود الموضوعية :

ترتكز هذه الدراسة على التعرف على أوجه توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحـث العلمي والصعوبات في ذلـك، وذلك من خلال تطبيق الدراسة الميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء .

- الحدود المكانية :

تقتصر حدود هذه الدراسة المكانية على كليات جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية بشقيها الرجالي والنسائي .

- الحدود الزمانية :

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي:١٤٣٣/١٤٣٤هـ .

- الحدود البشرية :

تقتصر هذه الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء .

الإطار النظري :

أولا : مفهوم شبكة المعلومات العالمية (إنترنت) وميزاتها :

كلمـة إنترنـت (Internet) هـي في الأصـل اختصار لـ (Inter national net work) باللغة الإنجليزية وترجمتها شبكة المعلومات العالمية .

والإنترنت : شبكة عالميــة من الحاسبات تتيح لمستخدميها الاتصال ببعضهم، والوصول لمصادر المعلومات على تلك الشبكة من سائر أنحاء العالم (Tripathi, 1989: 5).

وتعـرف بأنهـا : " مجموعـة من الحواسيـب المنتشرة جغرافيـا عبر العـالم والمرتبطة من خلال شبكات محلية وشبكة واسعة وموزعة عالميا بهدف نقل البيانات على الشبكة " (عامر، ٢٠٠٧ م :١٤٥).

و يعرفها (خلف الله، ٢٠٠٦م : ٧٢) بأنها : " شبكة مترابطة من الحواسيب المتزايدة في العدد، والمنتشرة حول العالم، المتصلة ببعضها عبر تكنولوجيا الاتصالات والأقمار الصناعية، باستخـدام بروتوكـولات اتصال مقننـة، بما يسمح لمستخدمـي الشبكة من نشـر واستقبال المعلومـات بعناصرهـا المختلفـة" ويعرفها (الحربـي، ٢٠٠٦م : ١٨) بأنهـا: " مجموعة من الأجهـزة الحاسوبية متصلة ببعضها البعض، وهذه الأجهـزة تتخاطب باستخدام لغة معينة مثلنـا بنـي البشر ، إلا أن هـذه اللغة تسمى بروتوكـولات " . ويمكن تعريـف شبكة المعلومات العالميـة (الإنترنت) بأنها : بأنها وسيلة مـن وسائل الاتصال بين الأفراد من مختلف أنحاء العـالم تعمل على مدار الأربع والعشرين ساعـة و يستطيع من خلالها الأفراد نشر واستقبال المعلومات في شتى مناحي سواء أكانت مسموعة أم مصورة أم مقروءة أم بها جميعا.

وتتميز شبكة الإنترنت بالعديد من الميزات منها:

١- حداثة المعلومات وسرعة نشرها واستقبالها.

٢-المرونة حيث يسهل تجديد المعلومات وتعديلها وتحديثها في لحظات.

٣- وفـر بيئـة بحثية تتصف بالحرية الزمانية، فبإمكان الباحـث الاستفادة منها في أي وقت يناسبه.

٤- قلـة التكلفة المادية علـى الباحثين مقارنة بما يمكن أن يستفيـده منها من معلومات وخدمات، ومقارنة بما يحصل عليه من معلومات وخدمات بالطرق التقليدية.

٥- تنـوع المعلومات التي توفرها للباحث مـا بين مادة مسموعة ومصورة ومقروءة أو بها جميعا.

٦- الاستجابـة الفوريـة، واستقبال وإرسال المعلومات أيـا كان شكلها وحجمها، وإلى أي مكان في العالم بسرعة هائلة.

ثانيا : مجالات استخدام الإنترنت في البحث العلمي :

ثقافـة الإنترنـت والاتصـال فرضت نفسهـا في كافة المجـالات، وأصبحت هـي الثقافة السائـدة عالميـا إذ يمكن من خلالها الحكم على مدى تقدم الأفـراد بل والدول، ويكاد يكون هناك إجماع على الدور الفاعل الذي تؤديه شبكة الإنترنت في حياة الأفراد والمجتمعات نظرا لإسهاماتهـا المختلفـة والمتنوعـة والتي يمكن توظيفهـا بفاعلية في مجالات عديـدة من بينها البحث العلمي (الشرنوبي، ٢٠١٣م :١١٥).

ويعـد البحث العلمي ركنـا أساسيا في حياة الأمم والشعوب وجـزءا رئيسا من وظائف الجامعة، وإحدى مهام عضو هيئة التدريس فيها، كما يعد سبيلا مهما لرفع مستوى الجامعات ورفع مستوى أعضاء الهيئة التدريسية فيها، فالبحث العلمي يساعد على تنشيط عقل الأستاذ الجامعي ونموه، وعندما تكون أبحاثه في تخصصه الذي يدرسه فإن هذا البحث يعمق فهمه لموضوعه، ويزوده ببصيرة تجعل استجابته نشطة (ميليت، ١٩٦٥م : ١٦).

كمـا أن البحث العلمي وسيلـة الإنسان لإيجاد الحقائق عن ذاتـه أو بيئته ومجتمعه أو عـن الكون في سالف الزمـن وحاضره ومستقبله، وهو وسيلـة الإنسان لإيجاد الحلول للمشـكلات التي تقابله، والصعاب التي تعوق حياته،وهو وسيلة الإنسان لمضاعفة موارده المالية (التل، ١٩٩٨م:٤٣).

وقد ازدادت أهمية البحث العلمي نتيجة لما يشهده العالم من تطورات وثورة تقنية يتطلب القضـاء على تحدياتها دراسات علمية وبحوث جيـدة، حيث أوضحت كثير من الدراسات أن التقدم العلمي هو ثمرة من ثمرات البحث العلمي السليم.

وقـد أكـد لازنجـر (Lazinger, 1997: 48) أن ضخامة الإنتاج الفكـري الذي تقدمه شبكـة الإنترنت من بحـوث ودراسات ومستجدات بحثية، لا بد أن يكـون له انعكاس إيجابي علـى مستوى التعليم الجامعـي، وبخاصة في مجال البحث العلمي مـن خلال تزويد الطلاب والباحثـين بأكبر قدر من المراجع العلميـة والنتاجات الفكرية حيث تتجسد من خلالها فكرة التواصـل العلمي بين الباحثين في العـالم، إضافة إلى انضمام كبريـات المكتبات العالمية إلى هذه الشبكة لخدمة الباحثين في العالم.

وهنـاك مجموعة مـن الخدمات تقدمها شبكة الإنترنت يمكـن للباحث أن يستفيد منها وقـد أشار إليهـا عدة دراسـات وأبحاث (العـاني،٢٠٠٠م :٣١٠) و(مـراد، ١٩٩٨م :٣٧) و(الشماس، ٢٠٠٨ م : ١٠٣-١٠٥) و (الشرهان، ٢٠٠٢م : ١٥٢)

ويمكن إيجاز أهما فيما يلي :

- البريـد الإلكتروني وما يتمتع به من مزايا عديدة تتعلق بانخفاض استخدامه وسرعة إرساله واستقباله للمعلومات، وتعدد مجالات استخدامه.

- مراجعة الإنجازات العلمية للباحثين في مجالات العلم المختلفة.

- الدخول على مواقع المكتبات، وقواعد المعلومات الكبرى، والمراكز البحثية والاستفادة مما تقدمه وفق ما تضعه من ضوابط.

- تكوين علاقات وصداقات علمية عالمية مع شخصيات وجامعات ومراكز أبحاث عالمية.

- الحصول على برامج تساعد في عملية كتابة وتنسيق البحوث.

- استقبال التغذية الراجعة لما ينشر أو يعد للنشر من مقالات وأبحاث.

- ترجمة بعض الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث.

- نشر المقالات والأبحاث والدراسات.

- تبادل الآراء والأفكار حول موضوع بحثي محدد.

- الاستفـادة من المحاضرات والنـدوات والمواد السمعية والمرئيـة المحفوظة على شبكة الإنترنت.

- إرسـال واستقبـال المواد المكتوبـة والمرئية والمسموعة من خلال البريـد الإلكتروني أو غيره من خدمات وبرامج نقل المعلومات.

فاستخـدام شبكة الإنترنت في عمليـة البحث العلمي ييسر على أعضـاء هيئة التدريس في البحـث عـن المعلومة في ميادين العلم المختلفـة، ومناقشة الرأي حولهـا من خلال زملاء ومهتمين منتشرين في أقطار العالم، ودون الارتباط بوقت معين.

إن شبكـة الإنترنـت حولت العـالم إلى مكتبة بلا جدران، وقرية بلا أسـوار، فهي وسيلة اتصال سريعة وفعالة في الوصول للمعلومة ومعالجتها والاستفادة منها، فهي تقدم للمستفيد المعلومـة في مـكان وجوده، وفي الوقت الـذي يفضله، وهي بهذا تسهم في دفـع وتطوير حركة البحث العلمي (الشبل، ١٤٢٧هـ : ٢).

ثالثا : معوقات استخدام شبكة الإنترنت

على الرغم من تعدد ميزات ومجالات استخدام الإنترنت إلا أن عملية توظيفه في البحث العلمي تواجه العديد من التحديات والمعوقات التي يجب التغلب عليها، ومن أبرزها ما يلي:

- عـدم توفر البنية التحتية الأساسيـة التي تساعد على تنزيل البرامج أو الملفات أو المعلومات المطلوبة .

- قدم وعدم دقة بعض المعلومات وما يعرض في بعض المواقع والمنتديات .
- قلة الوعي بما يوجد في شبكة الإنترنت من فرص معرفية وبحثية واستثمارية وإعلامية.

- مشكلة الفيروسات عبر الشبكة والتي تؤدي إلى إعطاب الملفات والأجهزة (علي، ٢٠١٠م :٤٩).

- التكلفة المادية، وبالذات في مرحلة تأسيس الخدمة سواء على مستوى البلد أو على مستوى الجامعات ومراكز البحوث .

- عدم توفر التدريب الكافي والمستمر لأعضاء للأفراد، فشبكة الإنترنت مليئة بالبرامج التي تستحدث بشكل يومي، إضافة إلى أن أنظمة تشغيل الحاسب الآلي في تحديث وتطور مستمر.

- عدم الإلمام باللغة الإنجليزية، فمما لا شك فيه أن إجادة المستخدم للغة الإنجليزية يحقق له استفادة قصوى من الإنترنت، حيث إن جل المواقع والمعلومات والخدمات المتوفرة على شبكة الإنترنت تحتاج إلى فرد ملم باللغة الإنجليزية.

- عدم امتلاك مهارات كيفية الحصول على المعلومات والاستفادة من الخدمات، فحتى يتمكن الفرد من الاستفادة الكافية من شبكة الإنترنت في مجال البحث العلمي عليه التدرب على مهارات معينة، وإجادة التعامل مع برامج متنوعة، لتحقق له الاستفادة القصوى من شبكة الإنترنت.

- قلة نشر البحوث والدراسات والبرامج العربية على شبكة الإنترنت.

- السياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما فيها من معلومات أو برامج، كأن تشترط كتابة رد، أو عدد معين من المشاركات ...إلخ .

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

هناك دراسات عديدة تناولت موضوع استخدام شبكة الإنترنت في العملية التعليمية من قبل باحثين وأعضاء هيئة تدريس بجامعات ودول شتى ومن تلك الدراسات ما يلي:

دراسة (الشرهان، ٢٠٠٢م) والتي حاولت التعرف على مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود للإنترنت وتحديد أهم المعوقات التي تحول دون استخدامهم لها، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن (٦٤٪) من العينة لا يستخدم الحاسب الآلي مطلقاً، وأن (٧٥٪) من العينة لا يستخدم شبكة الإنترنت، واتفقت آراء العينة على أهمية توفير شبكة الإنترنت في الجامعات السعودية والكليات والمعاهد والمراكز والبحوث، وضرورة عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام الإنترنت. و دراسة جولد (GOLD, 2004) والتي حاولت الكشف عن مدى أهمية المعلوماتية واستخدام البريد الالكتروني في العملية التعليمية بمدارس المستقبل، واستخدم الباحث في دراسته المنهج المسحي على عينة من معلمي وطلاب مدارس مدينة سان انطونيو بأمريكا، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة يستخدمون البريد الالكتروني في أداء واجباتهم واتصالاتهم مع المعلمين بنسبة ٨٩٪، ويتصور ٩٧٪ من عينة الدراسة أن نسبة الاستخدام ستزيد في المستقبل . و دراسة باليش (Palesh, 2004) والتي هدفت إلى التعرف على الاتجاه نحو الإنترنت لدى طلبة جامعة موسكو، بالإضافة إلى التعرف على المواقف حيال الاستخدام المحظور للإنترنت، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى أن (٧،٦٪) فقط من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت يوميا، و أن نسبة من يستخدمون الإنترنت لنشاطات تعليمية مدرسية كغرض رئيسي بلغت (٦٠٪)، تلا ذلك استخدام البريد الإلكتروني بواقع (٥٥٪)، ثم الاستخدام للترفيه بنسبة (٥٠٪) ثم للدردشة (٢٤٪)،أما الاستخدام لغرض البحث عن المواد الإباحية فلم يحظ سوى بما يعادل (٦٪) ودراسة)الشبل، ١٤٢٧هـ) والتي حاولت التعرف على تأثير تنقية شبكة الإنترنت في حصول الباحثين على المعلومات لأغراض البحث العلمي، ومدى هذا التأثير، والتخصصات الأكثر تعرضا للحجب، والتخصصات الأكثر تأثرا بالحجب، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن حوالي ثلثي أفراد عينة الدراسة من الذين يستخدمون الإنترنت تعرضوا للحجب بنسبة قدرها ٦٥٪، و أن نسبة

١ , ٦٦٪ منهم تأثرت أبحاثهم بسبب الحجب، كما توصلت الدراسة إلى أن الحقل الشرعي هو أكثر التخصصات العلمية تعرضا للحجب بنسبة ٧٦٪، ثم الحقل الطبي والصحي بنسبة ٦ , ٧٤٪. أما أكثر الحقول العلمية تأثرا بالحجب فكان الحقل الطبي والصحي حيث بلغت نسبة المتأثرين بسبب الحجب ٥ , ٧٤٪، ثم الحقل الشرعي بنسبة ٧ , ٧٣٪ .

ودراسة (بركات، ٢٠٠٨ م) والتي حاولت التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لشبكة الإنترنت في بعض الجامعات الفلسطينية، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن (٥٥٪) من أفراد عينة الدراسة يتعاملون بالإنترنت في البحث العلمي، و أن (٣٨٪) من أفراد عينة الدراسة لا يثقون بالمعلومات التي يحصلون عليها من الإنترنت، كما توصلت الدراسة إلى أن (٥٢٪) من أفراد عينة الدراسة يرون أنهم يجدون ما يحتاجونه باللغة العربية .

ودراسة (الشماش، ٢٠٠٨م) والتي حاولت الكشف عن استخدام الإنترنت في البحوث التربوية التي يكلف بها طلاب الدراسات العليا (الدبلومات التربوية) بكلية التربية بجامعة دمشق، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن (٧ , ٦٦٪) من أفراد العينة يقضون أقل من أربع ساعات أسبوعيا في استخدام الإنترنت من أجل البحث التربوي، وأن أهم فوائد الإنترنت في البحث التربوي من وجهة نظر أفراد العينة هو تحسين اللغة الإنجليزية يليه الاطلاع على البحوث والمؤتمرات التربوية، كما أجمعت عينة الدراسة إلى أن عدم توافر المركز المناسب للإنترنت في الكلية وقلة المواد المعربة، وبطء الشبكة هي من أهم الصعوبات التي تواجههم في استخدام الإنترنت .

ودراسة (لال، ٢٠٠٨م) والتي هدفت إلى الكشف عن أراء معلمي ومعلمات المدارس الثانوية نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية في مدارس المستقبل، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى أن أراء المعلمين والمعلمات ذوي خبرة أكثر من (خمس سنوات) في مجال التدريس نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية في

مدارس المستقبل أكثر إيجابية (م – ٨, ٧٣) من أراء المعلمين والمعلمات ذوي خبرة أقل من (خمس سنوات) في مجال التدريس (م – ٩, ٦٨).

ودراسة (علي، ٢٠١٠م) والتي حاولت التعرف على واقع استخدام شبكة الانترنت في التعليم والبحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات اليمنية وأهم المعوقات في ذلك، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن (٤, ٦٨٪) من أفراد عينة الدراسة لا يستخدمون الإنترنت في التعليم بينما يستخدمونها في البحث العلمي حيث بلغت نسبة المستخدمين (٨٣٪) من بين أفراد العينة . وأن أهم أغراضهم من استخدام الإنترنت في التعليم والبحث العلمي الاطلاع على الموضوعات والدوريات والكتب والمستحدثات الحديثة في مجال التخصص والبحث عن دراسات وبحوث سابقة، وجديدة متعلقة باهتماماتهم البحثية كما توصلت الدراسة إلى أن من أهم المعوقات في ذلك قلة التمويل اللازم للاستخدام، وعدم اتصال معظم الكليات بخدمة الإنترنت وضعف اشتراك العضو في الدوريات والمكتبات الرقمية، وغياب الربط الشبكي بين الجامعات اليمنية .

ودراسة (حسن، ٢٠١٢م) والتي هدفت إلى التعرف على مدى إسهام الانترنت في تنمية الثقافة العلمية للأستاذ الجامعي في جامعة الموصل من خلال مجالين علميين هما التعليم الالكتروني والبحث العلمي ، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أن أساتذة الجامعة متلقين جيدين للمعرفة الجاهزة القادمة عن طريق الانترنت التي يوظفونها في بحوثهم ومحاضراتهم إلا إنهم قليلو المشاركة في صنعها أو الدخول إلى عالم الانترنت عن طريق التفاعل فيه مع الآخرين بكتابة مقالات او المشاركة بالمنتديات وما إلى ذلك.

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن تلك الدراسات ذات صلة بالدراسة الحالية فقد ركزت تلك الدراسات على استخدامات شبكة الإنترنت في البحوث والدراسات

العلميــة ؛ وذلــك لشعور أصحاب تلك الدراسات بأهمية استخـدام هذه الوسيلة (الإنترنت) في حيــاة الأفـراد والمجتمعات عمومــا وفي المجال التربوي والتعليمــي خصوصا، ومنها مجال البحــث العلمي الذي يعد من أهم وظائف المؤسسات التربوية والتعليمية إذ يؤمل عليه الكثير في النهوض بالتربية والتعليم في مختلف الأقطار .

وقـد تنوعت تلـك الدراسات في تناولها لموضوع شبكة المعلومــات العالمية (الإنترنت) في البيئــة التعليميــة، فمنهــا الذي ركـز على الاستخـدام العــام (للإنترنــت) كدراسة (الشرهــان، ٢٠٠٢م)، دراسة جولـد (GOLD, 2004)، دراسة باليش (Palesh, 2004)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٨م)، ودراسة (لال، ٢٠٠٨م) ، ومنها الذي ركز على استخدام شبكة المعلومــات العالمية (الإنترنت) في التعليم والبحث العلمي كدراسة (شماس، ٢٠٠٨م) والتي طبقــت على طلاب الدراسات العليا (الدبلومات التربويــة) بكلية التربية بدمشق، ودراسة (علي، ٢٠١٠م) والتي طبقت على أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات اليمنية، ودراسة (حسن، ٢٠١٢م) والتي طبقت على أعضاء هيئة التدريس بجامعة الموصل .

ومــن تلك الدراســات أيضا دراسة (الشبــل، ١٤٢٧هـ) والتي ركزت علــى معرفة تأثير تنقية شبكة الإنترنت على حصول الباحث على المعلومات، وتأتي هذه الدراسة استمرار لتلك الدراسات و تتميز هذه الدراسة بكونها تتناول توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي لدى أعضــاء هيئــة التدريس بجامعة شقــراء، والتي تعد من أحدث الجامعــات في المملكة العربية السعوديــة من حيــث الإنشاء، إضافــة إلى أن مجموعة من أعضاء هيئــة التدريس المنتسبين إليهــا حاليا حديثو الالتحــاق بها، بل وبالتعليم الجامعي، مما يستلــزم معه دراسة توظيفهم لشبكة الإنترنت في البحث العلمي والصعوبات التي تعيقهم في ذلك.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي) والذي يقصد به: " ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعة وجودها ودرجته فقط دون أن يتجاوز ذلك إلى استنتاج العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلا " (العساف، ١٤٢٤هـ :٢٠٦) .

مجتمع الدراسة :

يتكـون مجتمـع الدراسة من أعضاء هيئـة التدريس بجامعة شقـراء للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٣/ ١٤٣٤هـ .

عينة الدراسة :

أجـرى الباحث دراسته على عينة عشوائية مكونة مـن (١٦٤) عضوا من أعضاء هيئة التدريس، ويمكن وصف العينة وفق التالي :

أ – عينة الدراسة وفق الجنس :

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة وفق الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	٧٢	٤٣,٩٠
أنثى	٩٢	٥٦,٠٩
المجموع	١٦٤	١٠٠,٠

ب – عينة الدراسة وفق التخصص :

الجدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة وفق التخصص

التخصص	العدد	النسبة
نظري	١٠٦	٦٤,٦٣
علمي	٥٨	٣٥,٣٦
المجموع	١٦٤	١٠٠,٠

ب - عينة الدراسة وفق التخصص :

الجدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة وفق المؤهل

المؤهل	العدد	النسبة
بكالوريوس	١٦	٩,٧٥
ماجستير	٨٠	٤٨,٧٨
دكتوراه	٦٨	٤١,٤٦
المجموع	١٦٤	١٠٠,٠

أداة الدراسة :

استخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، وقد تم بناؤها اعتمادا على الأدب التربوي النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وعلى الأسئلة المفتوحة التي وجهت لمجموعة من أعضاء هيئة التدريس، كما استفاد الباحث من خبرة بعض أساتذة التربية في الجامعات السعودية، وقد تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (٥٥) فقرة متضمنة أوجه توظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي و الصعوبات التي قد تعيق في ذلك، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم تعديل وحذف بعض الفقرات، حيث أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (٤٨) فقرة، بالإضافة إلى أربعة خيارات للمدة التي يقضيها عضو هيئة التدريس في استخدام شبكة الإنترنت لغرض البحث العلمي، وأربعة خيارات أخرى للمكان الذي يفضله .

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من خمسة أجزاء :

الجزء الأول : اشتمل على المتغيرات المستقلة للدراسة وهي : الجنس، و المؤهل، والتخصص.

والجزء الثاني : اشتمل على (٢٨) فقرة من الأوجه المتوقعة لتوظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس .

والجزء الثالث : اشتمل على (٢٠) فقرة من الصعوبات التي قد تعيق أعضاء هيئة التدريس في توظيفهم شبكة الإنترنت في البحث العلمي.

والجزء الرابع : وتضمن سؤالهم عن المدة الزمنية التي يقضيها عضو هيئة التدريس في استخدام شبكة الإنترنت لغرض البحث العلمي.

والجزء الخامس : وتضمن سؤالهم عن المكان الذي يفضله عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء في الدخول على شبكة الإنترنت لغرض البحث العلمي.

صدق الأداة :

أ – الصدق الظاهري :

تم التحقق من صدق أداة الدراسة الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أجل إبداء الرأي حول ملاءمة الفقرات لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والمضمون، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، واعتبرت موافقة المحكمين على الأداة بمثابة صدق لها .

ب – الصدق الاتساق الداخلي :

تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وفق التالي :

١ - معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الأول: درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي، بالدرجة الكلية للمحور والجدول رقم (٤) يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بنود المحور الأول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي بالدرجة الكلية للمحور

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٥١١٩**	٨	٠,٥١٧٩**	١٥	٠,٥٨٨٧**	٢٢	٠,٦٠٤٩**
٢	٠,٤٩٢٦**	٩	٠,٢٧٩٨*	١٦	٠,٥٠٥٠**	٢٣	٠,٦٩٨٢**
٣	٠,٦٦٨٦**	١٠	٠,٥٩٩٣**	١٧	٠,٤٧٢٠**	٢٤	٠,٦١٤٤**
٤	٠,٦٢٥٧**	١١	٠,٥٤٥٣**	١٨	٠,٧٢١٥**	٢٥	٠,٥٧٩٤**
٥	٠,٦٧٩٩**	١٢	٠,٥٦٥٥**	١٩	٠,٦١٧٥**	٢٦	٠,٦٠٣٣**
٦	٠,٧٣٨٠**	١٣	٠,٦٨٠٨**	٢٠	٠,٧٣٤٤**	٢٧	٠,٤٤٦٦**
٧	٠,٦١٢٣**	١٤	٠,٧١٤٤**	٢١	٠,٦٢٧٧**	٢٨	٠,٥٥٠٤**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق درجة الارتباط لكل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يشير إلى صدق فقرات المجال وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها .

٢- معامـلات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحـور الثاني: معوقات توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي، بالدرجة الكلية للمحور، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:

جدول رقم (٥)
معاملات ارتباط بنود المحور الثاني معوقات توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي بالدرجة الكلية للمحور

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٥٤٠٩**	٦	٠,٤٨٨٢**	١١	٠,٣١٥٧**	١٦	٠,٥٧٤٠**
٢	٠,٥٩٢٥**	٧	٠,٥٨١٨**	١٢	٠,٤٧١٩**	١٧	٠,٦٢٣٠**
٣	٠,٤٥٨١**	٨	٠,٤٠٢٥**	١٣	٠,٤٤١٧**	١٨	٠,٤٧٥١**
٤	٠,٦٤٠٤**	٩	٠,٥٥٥٤**	١٤	٠,٥٨٥٦**	١٩	٠,٥٩٦٤**
٥	٠,٣٩٠٣**	١٠	٠,٦٩٣٥**	١٥	٠,٦٤٢٦**	٢٠	٠,٥٤٨٠**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ثبات الأداة:

ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس ثبات الأداة والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)
معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور الدراسة

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: درجة توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي	٢٨	٠,٩٣
المحور الثاني: معوقات توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي	٢٠	٠,٨٦

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الثبات لمحاور الدراسة يتراوح بين (٠,٨٦ و٠,٩٣)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

المعالجة الإحصائية:

تبنى الباحث في إعداد الاستبانة الشكل المغلق الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل

فقرة مستخدما مقياس ليكرت الخماسي، وتم حساب التكرارات،والنسب المئوية،والمتوسط الحسابي،والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل (ألفاكرونباخ) واختبار "ت " وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (Spss) .ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (عالية جداً = ٥، عالية = ٤، متوسطة = ٣، ضعيفة = ٢، ضعيفة جداً = ١) ، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥-١) ÷ ٥ = ٠,٨٠

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول رقم (٧)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
عالية جداً	٤,٢١ – ٥,٠٠
عالية	٣,٤١ – ٤,٢٠
متوسطة	٢,٦١ – ٣,٤٠
ضعيفة	١,٨١ – ٢,٦٠
ضعيفة جداً	١,٠٠ – ١,٨٠

عرض النتائج :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على ما مدى توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حول أوجه توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي، والجدول رقم (٨) يبين ذلك :

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول درجة توظيفهم شبكة الإنترنت في البحث العلمي

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	الوصول إلى البيانات والإحصائيات التي أحتاجها في دراستي	ت	٢٦	٥٢	٤٨	١٦	٢	٣,٧٦	١,٠١	٤
		٪	٢٨,٠	٣١,٧	٢٩,٣	٩,٨	١,٢			
٢	الاشتراك في المجموعات البريدية العلمية ذات العلاقة بتخصصي وأبحاثي	ت	١٨	٣٦	٥٨	٣٠	٢٢	٢,٩٩	١,١٨	١٨
		٪	١١,٠	٢٢,٠	٣٥,٤	١٨,٣	١٣,٤			
٣	التعرف على كل ما هو جديد في مجال التخصص	ت	٥٦	٤٨	٥٠	٨	٢	٣,٩٠	٠,٩٨	٣
		٪	٣٤,١	٢٩,٣	٣٠,٥	٤,٩	١,٢			
٤	الوصول إلى الدراسات والأبحاث السابقة في موضوع بحثي	ت	٦٠	٢٠	٦٢	١٠	٦	٣,٧٥	١,١٥	٥
		٪	٣٨,٠	١٢,٧	٣٩,٢	٦,٣	٣,٨			
٥	ترجمة بعض الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بموضوع بحثي إلى اللغة العربية	ت	١٤	٣٨	٣٦	٢٦	٥٠	٢,٦٣	١,٣٦	٢٢
		٪	٨,٥	٢٣,٢	٢٢,٠	١٥,٩	٣٠,٥			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦	التواصل مع المواقع التي تتيح الاشتراك في الدوريات المتخصصة ذات العلاقة بأبحاثي ودراساتي	ت	١٨	٤٨	٣٨	٣٠	٣٠	٢,٩٦	١,٢٩	١٩
		٪	١١,٠	٢٩,٣	٢٣,٢	١٨,٣	١٨,٣			
٧	البحث عن مقالات ذات علاقة بموضوع بحثي	ت	٧٠	٤٦	٣٠	١٤	٢	٤,٠٤	١,٠٤	١
		٪	٤٣,٢	٢٨,٤	١٨,٥	٨,٦	١,٢			
٨	البحث عن مراجع ومؤلفات بحثية	ت	٥٨	٦٢	٣٦	٦	٢	٤,٠٢	٠,٩٢	٢
		٪	٣٥,٤	٣٧,٨	٢٢,٠	٣,٧	١,٢			
٩	البحث عن معاجم وقواميس اللغة	ت	٤٢	٤٢	٤٨	٢٠	١٠	٣,٥٣	١,١٨	٧
		٪	٢٥,٩	٢٥,٩	٢٩,٦	١٢,٣	٦,٢			
١٠	البحث عن ما يعقد من مؤتمرات وندوات وورش علمية ومتابعة ما يصدر عنها من توصيات	ت	٣٤	٤٤	٤٨	٢٨	٨	٣,٤٢	١,١٥	١٢
		٪	٢١,٠	٢٧,٢	٢٩,٦	١٧,٣	٤,٩			
١١	نشر بحوثي العلمية على الإنترنت	ت	٢٠	٢٦	٣٢	٢٨	٥٦	٢,٥٤	١,٤٢	٢٤
		٪	١٢,٣	١٦,٠	١٩,٨	١٧,٣	٣٤,٦			
١٢	القيام بمشاريع بحثية مشتركة	ت	١٠	١٤	٢٨	٤٤	٦٨	٢,١١	١,٢٢	٢٨
		٪	٦,١	٨,٥	١٧,١	٢٦,٨	٤١,٥			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	تقويم وتحكيم الأبحاث العلمية	ت	١٠	١٦	٣٤	٣٤	٦٢	٢,٢٢	١,٢٦	٢٧
		٪	٦,٤	١٠,٣	٢١,٨	٢١,٨	٣٩,٧			
١٤	تحكيم أدوات الدراسة	ت	١٦	٢٨	٢٨	٣٦	٤٦	٢,٥٦	١,٣٦	٢٣
		٪	١٠,٤	١٨,٢	١٨,٢	٢٣,٤	٢٩,٩			
١٥	معرفة استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أستخدمها في بحثي ووجهات نظرهم نحوها	ت	١٤	١٨	٢٤	٤٢	٥٨	٢,٣٩	١,٣٢	٢٥
		٪	٨,٨	١١,٣	٢٦,٣	١٧,٥	٣٦,٣			
١٦	البحث عن دور نشر لنشر مؤلفاتي (الكتب)	ت	١٦	١٨	٢٨	٣٤	٦٠	٢,٣٣	١,٣٦	٢٦
		٪	١٠,٣	١١,٥	١٧,٩	٢١,٨	٣٨,٥			
١٧	البحث عن مراكز بحثية ومجلات علمية لنشر أبحاثي	ت	١٤	٢٨	٤٨	٣٤	٣٢	٢,٧٣	١,٢٣	٢١
		٪	٩,٠	١٧,٩	٣٠,٨	٢١,٨	٢٠,٥			
١٨	تبادل الآراء والأفكار حول موضوع بحثي محدد	ت	٣٠	٤٠	٤٨	٣٠	١٤	٣,٢٦	١,٢١	١٥
		٪	١٨,٥	٢٤,٧	٢٩,٦	١٨,٥	٨,٦			
١٩	البحث عن عنوان مناسب لدراستي	ت	٤٦	٣٢	٣٨	٢٨	١٨	٣,٣٧	١,٣٦	١٣
		٪	٢٨,٤	١٩,٨	٢٣,٥	١٧,٣	١١,١			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٠	التواصل مع الباحثين في مجال التخصص العلمي والبحثي	ت	٤٦	٤٤	٣٠	٢٠	١٨	٣,٥١	١,٣٤	٨
		٪	٢٩,١	٢٧,٨	١٩,٠	١٢,٧	١١,٤			
٢١	البحث عن حلول للمشكلات التي تواجهني في بحوثي العلمية	ت	٣٨	٤٠	٤٢	٢٦	١٠	٣,٤٥	١,٢١	١٠
		٪	٢٤,٤	٢٥,٦	٢٦,٩	١٦,٧	٦,٤			
٢٢	مراسلة دور النشر والمكتبات لشراء بعض الكتب التي تصدرها	ت	٣٤	٢٦	٤٨	٢٦	٣٠	٣,٠٥	١,٣٨	١٧
		٪	٢٠,٧	١٥,٩	٢٩,٣	١٥,٩	١٨,٣			
٢٣	التعرف على أحدث المنجزات البحثية العالمية والإفادة منها	ت	٥٤	٣٢	٣٦	٢٠	١٤	٣,٥٩	١,٣٢	٦
		٪	٣٤,٦	٢٠,٥	٢٣,١	١٢,٨	٩,٠			
٢٤	طلب معلومات من مراكز البحوث والمكتبات بخصوص البحوث التي أقوم بإعدادها	ت	٢٨	٤٨	٤٤	٢٨	١٦	٣,٢٧	١,٢٢	١٤
		٪	١٧,١	٢٩,٣	٢٦,٨	١٧,١	٩,٨			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٥	البحث عن برامج تساعد في عملية كتابة وتنسيق البحوث	ت	٤٤	٤٤	٣٠	٣٠	١٤	٣,٤٦	١,٣٠	٩
		٪	٢٧,٢	٢٧,٢	١٨,٥	١٨,٥	٨,٦			
٢٦	الإطلاع على مواقع المؤسسات البحثية والكراسي العلمية وبرامجها البحثية المدعومة	ت	٢٢	٤٦	٥٠	٢٦	٢٠	٣,١٥	١,٢١	١٦
		٪	١٣,٤	٢٨,٠	٣٠,٥	١٥,٩	١٢,٢			
٢٧	الدخول على قواعد البيانات الكبرى المتوفرة على الإنترنت مثل: ERIC	ت	٢٠	٣٢	٥٨	٢٦	٢٦	٢,٩٦	١,٢٣	١٩
		٪	١٢,٣	١٩,٨	٣٥,٨	١٦,٠	١٦,٠			
٢٨	التبادل الإلكتروني لملفات البحوث والدراسات مع الزملاء والأصدقاء	ت	٣٤	٥٤	٣٨	٢٦	١٢	٣,٤٤	١,٢٠	١١
		٪	٢٠,٧	٣٢,٩	٢٣,٢	١٥,٩	٧,٣			
المتوسط العام للمحور ×								٣,١٦		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتضح من الجدول رقم (٨) أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء على فقرات الاستبانة التي قاست درجة

توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء يساوي (٣,١٦) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من ٢,٦١) إلى (٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي بدرجة متوسطة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من : (علي، ٢٠١٠م) و دراسة (بركات، ٢٠٠٨ م)، ودراسة (حسن، ٢٠١٢م)، و دراسة باليش، (Palesh,2004)،كما نجد أن المتوسطات الحسابية التفصيلية لفقرات هذا المحور تراوحت بين (٤,٤٠ - ٢,١١) فقد حصلت عبارة (البحث عن مقالات ذات علاقة بموضوع بحثي) على أعلى متوسط حسابي ومقداره (٤,٤) ويليها عبارة (البحث عن مراجع ومؤلفات بحثية) وبمتوسط حسابي يبلغ (٤,٢) وبرز أن درجة توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث عن مقالات ومراجع ومؤلفات ذات علاقة بموضوع بحثي كانت عالية، بينما حصلت عبارة (القيام بمشاريع بحثية مشتركة) على أدنى متوسط حسابي ومقداره (٢,١١) وبرز أن درجة القيام بمشاريع بحثية مشتركة عبر الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) منخفضة، ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف ثقافة القيام بمشاريع بحثية لدى الباحث العربي في الأصل، إضافة إلى أن أغلب عينة البحث هم من حملة البكالوريوس والماجستير وهؤلاء مازالوا في مرحلة الطلب وليس هناك ما يدعوهم للقيام بالأبحاث العلمية على خلاف حملة الدكتوراه والذين تدعوهم الرغبة في الترقية والاستعداد للمحاضرات التدريسية إلى القيام بأبحاث علمية .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على : ما المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء عند توظيفهم الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حول المعوقات التي تواجههم عند توظيفهم شبكة الإنترنت في البحث العلمي والجدول رقم (٩) يبين ذلك :

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجههم عند توظيفهم شبكة الإنترنت في البحث العلمي

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	كثرة انقطاع الاتصال أثناء البحث والتصفح	ت	٣٤	٤٢	٤٠	٣٦	١٢	٣,٣٠	١,٢٣	٧
		٪	٢٠,٧	٢٥,٦	٢٤,٤	٢٢,٠	٧,٣			
٢	صعوبة الوصول للمعلومة المطلوبة	ت	١٢	٢٤	٨٨	٣٤	٦	٣,٠١	٠,٩٠	١٤
		٪	٧,٣	١٤,٦	٥٣,٧	٢٠,٧	٣,٧			
٣	حجب بعض المواقع	ت	٤٤	٤٤	٤٠	١٦	١٨	٣,٤٩	١,٣٠	٣
		٪	٢٧,٢	٢٧,٢	٢٤,٧	٩,٩	١١,١			
٤	وجود ملفات ومواقع تلحق ضررا بجهاز الحاسب عند فتحها	ت	٢٨	٤٤	٥٤	٢٦	١٠	٣,٣٣	١,١٣	٦
		٪	١٧,٣	٢٧,٢	٣٣,٣	١٦,٠	٦,٢			
٥	السياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما كتب فيها كأن تشترط كتابة رد أو عدد معين من المشاركات	ت	٢٢	١٦	٢٥	١٧	١	٣,٥١	١,١٤	٢
		٪	٢٧,٢	١٩,٨	٣٠,٩	٢١,٠	١,٢			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦	ضآلة البحوث والدراسات على شبكة الإنترنت	ت	١٤	٣٨	٧٤	٣٠	٨	٣,١٢	٠,٩٧	١٢
		٪	٨,٥	٢٣,٢	٤٥,١	١٨,٣	٤,٩			
٧	قدم البحوث والدراسات الموجودة على شبكة الإنترنت	ت	٢٠	٤٦	٥٢	٣٢	١٢	٣,١٩	١,١٢	١١
		٪	١٢,٣	٢٨,٤	٣٢,١	١٩,٨	٧,٤			
٨	قلة نشر الكتب والدراسات العربية على شبكة الإنترنت	ت	٣٤	٤٦	٦٠	٢٠	١	٣,٥٦	١,٠٠	١
		٪	٢١,٠	٢٨,٤	٣٧,٠	١٢,٣	١,٢			
٩	الجهل بأفضل الطرق للبحث عن معلومة من خلال الإنترنت	ت	١٠	٢٠	٥٦	٣٨	٣٨	٢,٥٤	١,١٦	١٦
		٪	٦,٢	١٢,٣	٣٤,٦	٢٣,٥	٢٣,٥			
١٠	ارتفاع التكاليف المادية للحصول على خدمة الإنترنت	ت	١٨	٤٨	٤٨	٢٢	٢٦	٣,٠٦	١,٢٤	١٣
		٪	١١,١	٢٩,٦	٢٩,٦	١٣,٦	١٦,٠			
١١	صعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات الإنترنت	ت	٣٤	٣٨	٦٠	١٨	١٠	٣,٤٢	١,١٣	٤
		٪	٢١,٣	٢٣,٨	٣٧,٥	١١,٣	٦,٣			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٢	عدم الثقة بما في الإنترنت من معلومات ودراسات	ت	٤	١٨	٧٤	٤٦	٢٠	٢,٦٣	٠,٩٣	١٥
		%	٢,٥	١١,١	٤٥,٧	٢٨,٤	١٢,٣			
١٣	اشتراط بعض المواقع دفع رسوم اشتراك مسبقاً مقابل الاستفادة مما فيها من معلومات	ت	٣٨	٤٦	٣٢	٢٤	٢٤	٣,٣٠	١,٣٧	٧
		%	٢٣,٢	٢٨,٠	١٩,٥	١٤,٦	١٤,٦			
١٤	البطء الشديد في الوصول إلى المواقع المختلفة والتحميل منها	ت	٢٨	٣٢	٧٠	٢٢	١٠	٣,٢٨	١,١٠	٩
		%	١٧,٣	١٩,٨	٤٣,٢	١٣,٦	٦,٢			
١٥	عدم الإلمام باللغة التي تكتب بها المعلومة على الإنترنت	ت	٤	٣٠	٥٨	٢٨	٤٢	٢,٥٤	١,١٤	١٦
		%	٢,٥	١٨,٥	٣٥,٨	١٧,٣	٢٥,٩			
١٦	عدم توفر المستلزمات المادية للاستفادة من الإنترنت من: جهاز حاسب آلي، وأدوات حفظ الملفات ...إلخ	ت	١٤	٢٤	٤٢	٣٢	٥٢	٢,٤٩	١,٣١	١٨
		%	٨,٥	١٤,٦	٢٥,٦	١٩,٥	٣١,٧			
١٧	الخوف على دراساتي وأبحاثي من السرقة	ت	٤٤	٣٨	٣٢	٢٤	٢٢	٣,٣٦	١,٣٩	٥
		%	٢٧,٥	٢٣,٨	٢٠,٠	١٥,٠	١٣,٨			

م	العبارة		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٨	عدم الاقتناع بقوة حقوقي في أبحاثي ودراساتي ومعلوماتي عند نشرها من خلال شبكة الانترنت	ت	٣٢	٣٢	٥٦	٣٠	١٢	٣,٢٦	١,١٩	١٠
		٪	١٩,٨	١٩,٨	٣٤,٦	١٨,٥	٧,٤			
١٩	الجهل بأوجه الاستفادة من شبكة الانترنت في مجال البحث العلمي	ت	١٢	١٦	٤٢	٣٠	٦٤	٢,٢٨	١,٢٨	١٩
		٪	٧,٣	٩,٨	٢٥,٦	١٨,٣	٣٩,٠			
٢٠	عدم امتلاك المهارات الكافية للبحث عن معلومة من خلال الإنترنت	ت	١٠	٦	٤٠	٤٠	٦٨	٢,٠٩	١,١٧	٢٠
		٪	٦,١	٣,٧	٢٤,٤	٢٤,٤	٤١,٥			
المتوسط العام للمحور ×								٣,٠٤		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتضح من الجدول رقم (٩) أن جميع فقرات المحور والبالغة عشرين فقرة قد شكلت لدى أفراد العينة معوقات تواجههم عند توظيفهم شبكة الإنترنت في البحث العلمي، وبلغ المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء على فقرات الاستبانة التي قاست المعوقات التي تواجه أفراد العينة عند توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي (٣,٠٤) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من ٢,٦١ إلى (٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى درجة متوسطة . كما نجد أن المتوسطات الحسابية التفصيلية لفقرات هذا المحور تراوحت بين (٣,٥٦ - ٢,٠٩) فقد حصلت

عبـارة (قلة نشر الكتب والدراسات العربية على شبكة الإنترنت) على أعلى متوسط حسابي ومقداره (٣,٥٦)، يليها عبارة (السياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما كتب فيهـا كأن تشترط كتابة رد أو عدد معين من المشـاركات) وبمتوسط حسابي يبلغ (٣,٥١)، وبـرز أن قلة نشر الكتـب والدراسات العربية علـى شبكة الإنترنت والسياسـة التي تنتهجها بعضـ المواقع حتـى تستفيد مما كتب فيها تعيـق أفراد العينة في توظيـف شبكة الإنترنت في البحث العلمي بدرجة عالية، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (بركات، ٢٠٠٨ م)، ويعزو الباحث ذلك لحداثة الانترنت في الوطن العربي، وعدم الاعتراف بالنشر الالكتروني للأبحاث لغرضـ الترقية في بعض الجامعات مما جعل الإقبال على النشر في الانترنت ضعيفا، وترتب عليـه قلة الكتـب والدراسات العربية علـى شبكة الإنترنت، كما أن حداثـة الجامعة وتوزعها علـى كليات مختلفـة وأماكن متعددة و العـبء التدريسي المرتفع لعضو هيئـة التدريس جعل الوقـت المخصصـ للبحث عند عضـو هيئة التدريسـ ضئيلا وبالتالي لا يجـد الوقت الكافي للدخـول للمواقـع الالكترونية والتسجيل بها حتى يستفيد مما تحـوي من أبحاث ودراسات .

و حصلـت عبـارة (عـدم امتـلاك المهـارات الكافيـة للبحـث عـن معلومـة من خلال الإنترنـت) علـى أدنـى متوسـط حسابـي ومقـداره (٢,٩) يليهـا عبارة (الجهـل بأوجه الاستفـادة من شبكـة الانترنت في مجال البحث العلمي) وبمتوسـط حسابي قدره (٢,٢٨) وبـرز أن عـدم امتـلاك أعضاء هيئـة التدريسـ للمهارات الكافيـة للبحث عـن معلومة من خـلال الإنترنـت والجهـل بأوجه الاستفـادة مـن شبكة الانترنـت في مجال البحـث العلمي لا تمثـل إعاقـة لأعضـاء هيئـة التدريسـ في توظيـف شبكـة الإنترنـت في البحـث العلمـي إلا بدرجـة ضعيفـة، ويعـزو الباحـث ذلـك إلى أن جـل عينـة الدراسـة هـم جيـل الشباب والذيـن درسـوا وتعلموا كيفيـة التعامل مع الحاسـب الآلي والانترنت أثنـاء مرحلة الدراسة والطلـب، وبالتـالي فهم يملكـون مهارات كافيـة في التعامل مـع الإنترنت والاستفـادة منه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على: ما المدة الزمنية التي يقضيها أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في استخدام الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة

مـن أعضاء هيئة التدريس حول المـدة الزمنية التي يقضيها أعضـاء هيئة التدريس بجامعة شقـراء في استخـدام شبكـة الإنترنت في البحث العلمـي والجدول رقـم (١٠) يبين ذلك :

جدول رقم (١٠)

توزيع عينة الدراسة وفق المدة الزمنية التي يقضوها في استخدام شبكة الانترنت لغرض البحث العلمي

المدة	العدد	النسبة
ساعتان أسبوعياً فأقل	١٨	١١,٠
أكثر من ساعتين إلى أربع ساعات أسبوعياً	٢٢	١٣,٤
أكثر من أربع ساعات إلى ست ساعات أسبوعياً	٥٢	٣١,٧
أكثر من ست ساعات أسبوعياً	٧٢	٤٣,٩
المجموع	١٦٤	١٠٠,٠

يتضـح مـن الجدول رقـم (١٠) أن ما يقـارب نصف عينـة الدراسة مـن أعضاء هيئـة التدريـس يقضون أكـثر من ست سـاعـات أسبوعيـا في استخدام شبكـة الإنترنت من أجـل البحـث العلمي إذ بلغـت نسبتهـم (٤٣,٩٪) أي أكثر من ساعة يوميـا، وتختلف هذه النتيجـة مـع نتيجة دراسـة (الشماس، ٢٠٠٨م) والتـي توصلـت إلى أن النسبة الكبرى من العينـة لا يقضون سـوى أقل من (٤) ساعات أسبوعيا في استخدام الإنترنت من أجل البحث التربـوي ؛ ويعزو الباحث ذلك إلى تنامي الوعـي بفوائد شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي خـلال السنـوات القليلـة الماضيـة، إضافـة إلى تحسن خدمـات الإنترنت، ممـا ترتب عليه زيـادة عـدد الساعات التـي يقضيها عضو هيئـة التدريس في استخدام شبكـة (الإنترنت)، كمـا يتضـح مـن الجدول السابـق أن ما نسبتـه (٣١,٧ ٪) مـن أفراد العينـة يقضون مدة زمنيـة تـتراوح مـن (٤ – ٦) أسبوعيـا، في حين يقضـي ما نسبتـه (١٣,٤ ٪) منهم وقت يـتراوح مـن (٢– ٤) أسبوعيـا، وتقـل هذه النسبـة لتصـل إلى (١١,٠٪) للذين يقضون أقـل مـن ساعتـين أسبوعيا . ويعـزو الباحث هـذا التباين في معـدلات سـاعـات الاستخدام لشبكـة الإنترنت إلى أن أغلب مجتمـع الدراسة هم من المعيدين والمحاضرين وهؤلاء يملكون المهـارة والخبرة الكافيـة في التعامل مع الحاسب الآلي و شبكة (الإنترنت) لذلك كانت نسبة

مـن يقضي أكثر من سـت ساعات أسبوعيـا في استخدام شبكة الإنترنـت أكثر من غيرها .

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نص على : ما المكان الذي يفضله أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في الدخول على الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة مـن أعضاء هيئة التدريس حول المـكان المفضل للدخول على شبكـة الإنترنت لغرض البحث العلمي والجدول رقم (١١) يبين ذلك:

جدول رقم (١١)
توزيع عينة الدراسة وفق المكان المفضل للدخول على شبكة الانترنت لغرض البحث العلمي

المكان	العدد	النسبة
المنزل	١٣٢	٨٠,٥
الكلية	٢٤	١٤,٦
مقاهي الإنترنت	٤	٢,٤
المكتبات الجامعية	٤	٢,٤
المجموع	١٦٤	١٠٠,٠

يتضح من الجدول رقم (١١) أن أكثر من ثلثي عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس يفضلـون الدخول على شبكة الإنترنت لغرض البحـث العلمي من المنزل، بينما احتل الدخول للشبكـة العالميـة للمعلومـات (الإنترنت) من خلال الكليـة أو مقاهي الإنترنـت أو المكتبات الجامعيـة درجة ضعيفة،و تتفق نتيجة هـذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الشماس، ٢٠٠٨ م) ويعـزو الباحث ذلك إلى ضعف سرعـات الاتصال بشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في جل كليات الجامعة إضافة إلى عدم توفر أماكن مهيأة لمن يريد الدخول على الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) لغرض البحث العلمي، كما أن جل كليات الجامعة في محافظات تفتقد المكتبات الجامعية المزودة بهذه التقنية، إضافة إلى قلة مقاهي الإنترنت في تلك المحافظات .

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي نص على : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في درجة توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم عمل اختبار " ت " والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٢)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي باختلاف الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
ذكر	٧٢	٣,٣٨	٠,٧٢	١,٤٦	٠,١٥١	غير دالة
أنثى	٩٢	٣,١٠	٠,٧٦			

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيم (ت) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي تعزى لاختلاف الجنس، و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة علي (٢٠١٠م)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن جُل مجتمع الدراسة بشقيه الذكور والإناث هم من جيل الشباب وبالتالي تتلاشى الفروق بينهم في درجة توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي .

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس والذي نص على : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في درجة توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم عمل اختبار " ف " والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٣)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي باختلاف المؤهل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٠,١٩	٢	٠,١٠	٠,١٧	٠,٨٤٩	غير دالة
داخل المجموعات	٣٤,٨٢	٦٠	٠,٥٨			

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيم (ف) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي تعزى لاختلاف مؤهلهم (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، ويعزو الباحث ذلك أن ثقافة استخدام شبكة الإنترنت أصبحت شائعة بين جميع فئات المجتمع على اختلاف مؤهلاتهم، مما ترتيب عليه تساوي أفراد العينة في توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي وعدم وجود فروق بينهم .

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع والذي نص على : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في درجة توظيف الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص (نظري، علمي)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم عمل اختبار "ت" والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي باختلاف التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
نظري	١٠٦	٣,١٥	٠,٧٥	١,٠١	٠,٣١٦	غير دالة
علمي	٥٨	٣,٣٦	٠,٧٦			

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيم (ت) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي تعزى لاختلاف تخصصهم ويعزو الباحث ذلك إلى أن شبكة (الإنترنت) لها أهميتها في البحث العلمي عموما سواء في الموضوعات النظرية أم العلمية .

ملخص لأهم النتائج :

توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها ما يلي :

١ – أن درجة توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء متوسطة بشكل عام.

٢ – أن أعلى درجة لتوظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء كان لغرض البحث عن مقالات ذات علاقة بموضوع بحثي، إضافة إلى البحث عن مراجع ومؤلفات بحثية، فقد كانت درجة توظيف شبكة الإنترنت في البحث عنها عالية.

٣ – أن أقل درجة لتوظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء كان لغرض القيام بمشاريع بحثية مشتركة إضافة إلى تقويم وتحكيم الأبحاث العلمية فقد كانت درجة توظيف شبكة (الإنترنت) فيها ضعيفة.

٤ – أن المعوقات التي ذكرت في أداة الدراسة تعيق أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي بدرجة متوسطة بشكل عام .

٥ – أن أبرز المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء عند توظيفهم شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي هي قلة نشر الكتب والدراسات العربية على شبكة الإنترنت، إضافة إلى السياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما كتب فيها كأن تشترط كتابة رد أو عدد معين من المشاركات فقد كانت درجة إعاقتها لتوظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي عالية.

٦ - أن ما يقارب نصف عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس يقضون أكثر من ست ساعات أسبوعيا في استخدام شبكة(الإنترنت) من أجل البحث العلمي.

٧ - أن أكثر من ثلثي عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس يفضلون الدخول على شبكة (الإنترنت) لغرض البحث العلمي من المنزل.

٨ – أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، والمؤهل.

التوصيات والمقترحات :

١ – أن تقوم عمادة تقنية المعلومات وبالتعاون مع إدارة الجامعة على توفير خدمة شبكة (الإنترنت) وبسرعات عالية في جميع مكاتب أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة المختلفة

٢ - أن تعمل الجامعات ومراكز البحوث والمكتبات والجهات ذات العلاقة على دعم المحتوى العربي على شبكة الإنترنت وذلك من خلال نشر الكتب و الأبحاث والدراسات العربية عليها.

٣ – اعتبار الأبحاث والدراسات التي ينشرها عضو هيئة التدريس في شبكة (الإنترنت) مقبولة لغرض الترقية ووضع الضوابط لذلك.

٤ – تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لنشر أبحاثهم ومقالاتهم في شبكة (الإنترنت) ومنحهم المكافآت المجزية.

٥ – أن تقوم عمادة شؤون المكتبات وبالتعاون مع إدارة الجامعة بالاشتراك بالقيام بحملات توعوية تبين جدوى وأهمية استخدام شبكة (الإنترنت) في البحث العلمي، بالإضافة لدورات يتم فيها تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام الحاسب الآلي و البحث في شبكة (الإنترنت).

٦ – تأمين مستلزمات توظيف شبكة الإنترنت في البحث العلمي في كليات الجامعة من : سرعات عالية للشبكة، وفنيين، وأجهزة حاسب، وأدوات طباعة، واشتراك في مجلات

ودوريات وقواعد معلومات عالمية ... إلخ .

٧ – أن تتولى عمادة شؤون المكتبات في الجامعة توسيع قاعدتها الالكترونية عن طريق دعم موقعها بالكتب والرسائل والدوريات العلمية الالكترونية، إضافة إلى دعم عملية الاشتراكات العامة في المكتبات والمجلات والدورية العالمية.

٨ – أن تعمل عمادات البحث العلمي في الجامعات على إنشاء مواقع الكترونية للمجلات العلمية التي تصدرها، وتضمين تلك المواقع الأعداد الدورية للمجلة.

٩ – أن تعمل الجامعات التي تعقد مؤتمرات وندوات على نشر أوراق العمل التي يقدمها الأفراد والمؤسسات والمنظمات على مواقع الكترونية.

١٠ – إجراء دراسة مماثلة على بعض الجامعات السعودية العريقة وكذلك بعض الجامعات المتوسطة العراقة ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة .

المراجع

المراجع العربية :

بركات، زياد (٢٠٠٨) **واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لشبكة الإنترنت في البحث العلمي**، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر الدولي الرابع لجامعة القاهرة بمناسبة المئوية الأولى لها، جامعة القاهرة، ١٦-١٨ /١٢ / ٢٠٠٨م .

التل، أحمد (١٩٩٨) **التعليم العالي في الأردن**، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجندي، علياء، و لال، زكرياء (١٩٩٤) **معوقات البرامج التطبيقية للتعليم المستمر في بعض مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر في المملكة العربية السعودية**، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، م (٨)، ع (٣٠)، ٧٥.

جرجس، جرجس ميشال (٢٠٠٥) **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، بيروت : دار النهضة العربية.

الحربي، إبراهيم (٢٠٠٦) **الأمن والحماية في الإنترنت**، الرياض: دار الفلاح للنشر والتوزيع

حسن، مرح (٢٠١٢) **إسهامات الإنترنت في تنمية الثقافة العلمية لتدريسي جامعة الموصل**، مجلة دراسات موصلية، مركز دراسات الموصل بجامعة الموصل بالعراق، م (٢)، ع (٣٩)، ١٥١-١٨٩ .

خلف الله، محمد جابر (٢٠٠٦) **فاعلية برنامج تدريبى من بعد بالانترنت على مهارات استخدام برامج الحاسوب والتحصيل والاتجاه نحو التدريب بالشبكة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، القاهرة .

الخمشي، سارة صالح (٢٠١٠) **الآثار الاجتماعية السلبية لاستخدام الفتاة في مرحلة المراهقة للإنترنت**، مجلة علوم إنسانية، ع (٤٥)، ٧ – ٤٩ .

الزومان، حمد (١٤٢٣هـ) **شبكة الإنترنت - دليل تعريفي -**، الرياض : مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.

الشبل، صالح (١٤٢٧هـ) **تأثير تنقية شبكة الإنترنت في حصول الباحثين على المعلومات لأغراض البحث العلمي**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض .

الشرنوبي، هاشم سعيد (٢٠١٣) **فاعلية توظيف الشبكات الاجتماعية عبر الإنترنت المصاحبة للمواقع التعليمية وأنماط الرسائل الإلكترونية في التحصيل وتنمية مهارات تشغيل واستخدام الأجهزة التعليمية الحديثة والقيم الأخلاقية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية**، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع، (٣٤)، ج (١)، ١١٣-٢٢٦ .

الشرهان، جمال عبد العزيز (٢٠٠٢) **دراسة آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في شبكة الإنترنت**، مجلة جامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية،م (١٤)، ع (٢)، ٥٥١ – ٥٧٢.

الشماس، عيسى (٢٠٠٨) **استخدام الإنترنت في البحث التربوي دراسة ميدانية على طلبة الدراسات العليا**، الدبلومات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق، م (٢٤)، ع (٢)، ٩٧ – ١٤٤ .

صبري، ماهر (٢٠٠٢) **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، الرياض : مكتبة الرشد.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧) **التعليم والمدرسة الالكترونية**، مصر: دار السحاب للنشر والتوزيع.

العاني، وجيه (٢٠٠٠) **دور الإنترنت في تعزيز البحث العلمي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن**، مجلة جامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م (١٢)، ع (٢)، ٣٠٧ – ٣٣٥.

عـدوان، إيـاد (٢٠٠٧) **مـدى تقبـل المواطنـين للحصـول علـى الخدمـات من خـلال الحكومة الالكترونية**، بحث مكمل للحصول على درجة الماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة ، غزة .

العسـاف، صالح حمـد (١٤٢٤هـ) **المدخل إلى البحـث في العلوم السـلوكية**، الرياض :مكتبة العبيكان.

علي، عزالدين (٢٠١٠) **واقع استخدام شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في التعليم والبحث العلمـي لدى أعضـاء هيئـة التدريس بكليـات التربية بالجامعـات اليمنية**، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

لال، زكريا (٢٠٠٨) **أراء معلمي ومعلمات المدارس الثانوية نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية في مدارس المسـتقبل في بعض دول الخليـج العربي**، مجلة جامعة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، م (٩)،ع (٣)، ٨٥-١٠٩ .

مراد، عبدالفتاح (١٩٨٨) **كيف تسـتخدم شـبكة الإنترنت في البحث العلمي وإعداد الرسـائل والأبحاث والمؤلفات** ، د.ن، الإسكندرية .

المستريحي، عبدالله (١٩٩٩) **كيف تستخدم الكمبيوتر والإنترنت**، عمان: دار أسامة للنشر.

ميلت، فرد (١٩٦٥) **أسـتاذ الجامعة**، ترجمة : جابر، عبدالحميد ومحمد، حسان، القاهرة: دار الفكر العربي.

المراجع الأجنبية :

References:

Gold, N. (2004) **The effectiveness of media & e-mail for education Future**, Educational Communication Journal, 3 (2), 65-85.

Lazinger, S. et al. (1997) **Internet Use By Faculty Members in Various Disciplines Compilation Case Study,** Journal of the American Society for Information Science.

Palesh, O. Saltzman, K., Koopman, c. (2004) **Internet Use and Attitudes Attitudes Towards Illicit Internet Use Behavior in a sample of Russian College Students, Cyberpsychology & Behavior,** Vol. 7,No.1: 41- 47.

Tripathi, K. (1998) **The Internet and its Use in Education,** Retrieved December 11, 2004 from : http : www.iteachnet.org /mar98/aruna-kumartripathi-mar98.html

الملاحق

أولا : البيانات الأولية

فضلاً ضع علامة (√) أمام العبار التي تمتلك:

١- الجنس:

☐ ذكر.

☐ أنثى.

٢- التخصص:

☐ نظري.

☐ عملي.

٣- المؤهل:

☐ بكالوريوس.

☐ ماجستير.

☐ دكتوراه.

فضلاً ضع علامة (√) أمام العبارة التي ترى أنها تمثل توظيف عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء للشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في البحث العلمي

ثانيا : أَوَجُه توظيف أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء لشبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي

م	الفقرة / درجة التوظيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		٥	٤	٣	٢	١
١	الوصول إلى البيانات والإحصائيات التي أحتاجها في دراستي					
٢	الاشتراك في المجموعات البريدية العلمية ذات العلاقة بتخصصي وأبحاثي					
٣	التعرف على كل ما هو جديد في مجال التخصص					

م	الفقرة / درجة التوظيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		٥	٤	٣	٢	١
٤	الوصول إلى الدراسات والأبحاث السابقة في موضوع بحثي					
٥	ترجمة بعض الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بموضوع بحثي إلى اللغة العربية					
٦	التواصل مع المواقع التي تتيح الاشتراك في الدوريات المتخصصة ذات العلاقة بأبحاثي ودراساتي					
٧	البحث عن مقالات ذات علاقة بموضوع بحثي					
٩	البحث عن مراجع ومؤلفات بحثية					
١٠	البحث عن معاجم وقواميس اللغة					
١١	البحث عن ما يعقد من مؤتمرات وندوات وورش علمية ومتابعة ما يصدر عنها من توصيات					
١٢	نشر بحوثي العلمية على الإنترنت					
١٣	القيام بمشاريع بحثية مشتركة					
١٤	تقويم وتحكيم الأبحاث العلمية					
١٥	تحكيم أدوات الدراسة					
١٦	معرفة استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أستخدمها في بحثي ووجهات نظرهم نحوها					
١٧	البحث عن دور نشر لنشر مؤلفاتي (الكتب)					
١٨	البحث عن مراكز بحثية ومجلات علمية لنشر أبحاثي					

م	الفقرة / درجة التوظيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		٥	٤	٣	٢	١
١٩	تبادل الآراء والأفكار حول موضوع بحثي محدد					
٢٠	البحث عن عنوان مناسب لدراستي					
٢١	التواصل مع الباحثين في مجال التخصص العلمي والبحثي					
٢٢	البحث عن حلول للمشكلات التي تواجهني في بحوثي العلمية					
٢٣	مراسلة دور النشر والمكتبات لشراء بعض الكتب التي تصدرها					
٢٤	التعرف على أحدث المنجزات البحثية العالمية والإفادة منها					
٢٥	طلب معلومات من مراكز البحوث والمكتبات بخصوص البحوث التي أقوم بإعدادها					
٢٦	البحث عن برامج تساعد في عملية كتابة وتنسيق البحوث					
٢٧	الإطلاع على مواقع المؤسسات البحثية والكراسي العلمية وبرامجها البحثية المدعومة					
٢٨	الدخول على قواعد البيانات الكبرى المتوفرة على الإنترنت مثل :ERIC					
٢٩	التبادل الإلكتروني لملفات البحوث والدراسات مع الزملاء والأصدقاء					

ثالثـا : المعوقـات التي تواجه أعضاء هيئـة التدريس بجامعة شقـراء في توظيف شبكـة المعلومات العالمية (الإنترنت) في البحث العلمي

م	الفقرة / درجة التوظيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		٥	٤	٣	٢	١
١	كثرة انقطاع الاتصال أثناء البحث والتصفح					
٢	صعوبة الوصول للمعلومة المطلوبة					
٣	حجب بعض المواقع					
٤	وجود ملفات ومواقع تلحق ضررا بجهاز الحاسب عند فتحها					
٥	السياسة التي تنتهجها بعض المواقع حتى تستفيد مما كتب فيها كأن تشترط كتابة رد أو عدد معين من المشاركات					
٦	ضآلة البحوث والدراسات على شبكة الإنترنت					
٧	قدم البحوث والدراسات الموجودة على شبكة الإنترنت					
٩	قلة نشر الكتب والدراسات العربية على شبكة الإنترنت					
١٠	الجهل بأفضل الطرق للبحث عن معلومة من خلال الإنترنت					
١١	ارتفاع التكاليف المادية للحصول على خدمة الإنترنت					
١٢	صعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات الإنترنت					
١٣	عدم الثقة بما في الإنترنت من معلومات ودراسات					

م	الفقرة / درجة التوظيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		٥	٤	٣	٢	١
١٤	اشتراط بعض المواقع دفع رسوم اشتراك مسبقاً مقابل الاستفادة مما فيها من معلومات					
١٥	البطء الشديد في الوصول إلى المواقع المختلفة والتحميل منها					
١٦	عدم الإلمام باللغة التي تكتب بها المعلومة على الإنترنت					
١٧	عدم توفر المستلزمات المادية للاستفادة من الإنترنت من : جهاز حاسب آلي، وأدوات حفظ الملفات ...إلخ					
١٨	الخوف على دراساتي وأبحاثي من السرقة					
١٩	عدم الاقتناع بقوة حقوقي في أبحاثي ودراساتي ومعلوماتي عند نشرها من خلال شبكة الانترنت					
٢٠	الجهل بأوجه الاستفادة من شبكة الانترنت في مجال البحث العلمي					
٢١	عدم امتلاك المهارات الكافية للبحث عن معلومة من خلال الإنترنت					

رابعا : المدة الزمنية التي يقضيها عضو هيئة التدريس في استخدام الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) لغرض البحث العلمي :

- أقل من ساعتين أسبوعيا ☐
- من ساعتين إلى أقل من أربع ساعات أسبوعيا ☐
- من أربع ساعات إلى أقل من ست ساعات أسبوعيا ☐
- أكثر من ست ساعات أسبوعيا ☐

خامسا : المكان الذي يفضله عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء في الدخول على الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) لغرض البحث العلمي :

- المنزل ☐
- الكلية ☐
- مقاهي الإنترنت ☐
- المكتبات الجامعية ☐

الأنماط القيادية في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السعودية، وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين

د. أروى علي أخضر

دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية وزارة التربية والتعليم، مديرة عام التربية الخاصة للبنات، المملكة العربية السعودية

الأنماط القيادية في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السعودية، وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين

د. أروى علي أخضر

دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية وزارة التربية والتعليم، مديرة عام التربية الخاصة للبنات، المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة التعرف على النمط القيادي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربيــة السعوديــة، كما يتصوره المشرفون التربويون، والتعرف عمــا إذا كان تصور المشرفين للأنماط القيادية يختلف اختلافا جوهريا (معنويا) باختلاف خصائصهم الديموغرافية.

ولتحقيــق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، معتمدةً على الاستبانة أداة الدراسة، وهي الاستبانــة المعــدة من قبل (كفايةيوسف أبو عيدة) لملاءمته لهدف البحث،مــع إجراء بعض التعديلات الطفيفة عليهــا، وتعديلها بمــا يتناسب مع موضوع الدراســة الحالية،والتي تكونت من(٥٩) فقــرة تقيس أنماط القيادة لمديــري العموم في الجهــاز المركزي بوزارة التربيــة والتعليم،وفق معيار ليكــرت الخماسي(بدرجة كبيرة جداً، بدرجــة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) ،تم تطبيقها على عينة عشوائية من المشرفين التربويــين في إدارات العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربيــة والتعليم،وبلغ إجمالي عدد عينة الدراسة (١٣١) مشرفــاً ومشرفــة عموم،طُبِّقت خــلال العام الجامعــي ١٤٣٢/١٤٣٣هــ، وتم استخدام الأساليــب الإحصائية المناسبة للتعامل مع البيانات التي حصلت عليها، والتي تساعد على الإجابة عن أسئلة الدراسة .

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

اتفــاق غالبية عينة الدراسة(موافقون بدرجة متوسطة) على النمطين الديمقراطي والأوتوقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين .

اتفـاق غالبيــة عينة الدراسة (موافقون بدرجـة قليلة) على النمط المتساهل السائـد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين.

أفراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من النمط الديمقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي تنعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة كبيرة جداً تتمثل في "يستخدم العبارات الطيبة في حواره". أفراد الدراسة موافقون على أن تسع عبارات من محور النمط الأوتوقراطي السائدة لدى مديري العموم بالجهاز المركزي تنعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة كبيرة، وأبرزها تتمثل في:

١. يتجاهل ظروف المشرفين، ولا يولي العلاقات الإنسانية أي اعتبار.
٢. يحرص على أن يعمل المشرفون بأقصى طاقاتهم.
٣. يصدر أحكاماً متسرعة في حل المشكلات القائمة.
٤. ينفرد باتخاذ قراراته دون الرجوع للمشرفين.
٥. يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة المشرفين.

أفراد الدراسة موافقون على أن واحدة من محور النمط المتساهل السائدة لدى مديري العموم بالجهاز المركـزي تنعكـس علـى تفعيل أداء العاملين مـن المشرفين التربويين بدرجـة كبيرة وتتمثل في "يبـدي تعاوناً مع المشرفـين إذا مـا طُلِب منـه". ومن أهم التوصيات التـي توصلت إليها الدراسة: البحـث في المشكلات التي تحد مـن ممارسـة مديري العموم بالجهاز المركزي لنمط القيادة الديمقراطيـة، ووضع الحلول المناسبة لها، إجراء تقويم دوري لواقع ممارسة مديري العموم بالجهاز المركزي لنمط القيادة الديمقراطية، وضع المعايير والأسس المناسبـة لاختيار القيادات التربوية حتى نضمن ارتفاع أداء العاملين بالجهاز المركزي بالوزارة، إصلاح الاختيار والتعيـين، وأن يكـون ذلك بأسلوب مهني محترف من خلال تأهيـل وتدريب القائمين على هذا المنصب، وانتقاء أفضل المرشحين لمنصب مدير عام، بحيث تتوفر في المدير العام مقومات ومتطلبات المدير الديمقراطي.

Leadership Styles in the Central Ministry of Education, Saudi Arabia, and Their Impact on Activating The Performance of The Educational Supervisors

Dr. Arwa Ali Akhdar
Phd in Educational Administration, Ministry of Education, General Director of Special Education for Girls, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The aim of the study is to identify the leadership style used by the general Managers of the Central Authority- KSA Ministry of Educationas depicted by the educational supervisors.

To achieve the goals of the study, the researcher used the descriptive method and a questionnaire prepared by (Kefaya Yusuf AbouAyda) to lend itself to the objectives of researchwork. The questionnaire contains 59 statementsmeasuring the patterns of leadership for the general managers of the central authority in the ministry of education according the five-level Likert scale (very greatly, greatly, moderately, slightly, very slightly). It has been applied on random sample of educational supervisors in departments of the Central Authority- KSA Ministry of Education. The total number of participants of the sample was 131 general supervisors during the academic year 14321433/ H.

Results:-

The majority of participants agree moderately on both democratic and autocratic patterns used by the general managers of the central authority reflect on the sharpening the performance of educational supervisors.

The majority of participants agree slightly on the communicative pattern used by the general managers of the central authority reflects on the effecting the performance of educational supervisors.

The participants agree of autocratic pattern used by the general Managers of the central authority reflects on the effecting the performance of educational supervisors greatly.

Recommendations:

Study of the problems which limit the practice of General Managers of central authority for democratic leadership pattern through rehabilitation and training them, and presenting suitable solutions for them.

Conducting periodical evaluation procedure for practice of general managers of central authority for democratic leadership style as well as setting up standards and basics necessary for choosing educational leaders in order to ensure raising of performance of those who work in the central authority in the ministry.

Repair concepts choosing and nomination by professional and vocational style as well selecting the best candidates for promoting the job of general manager to ensure that the general manager meets the requirements of democratic manger.

المقدمـة

إن القيـادة الفاعلة لمؤسسات التعليم تأتي عـن طريق نمط قيادي قادر على التعامل مع المتغيرات وقـادر على التكييف والتكيف معه، ومع التغيرات والتحديات العالمية فإن المسؤولية الملقاة على هذه القيادات أصبحت أكبر؛ لما تتطلبه هذه المرحلة من تغيير سريع في كافة أعمال هذه المنظمات لتتمكن من مواكبة التطورات السريعة التي يتسم بها عصر المعلومات والعولمة الحـالي. ومؤسسات التعليم العـام كغيرها من المنظمات التي تحتاج لمثـل هذه القيادات؛ لما لهـا من دور فعَّال في تمهيـد الطريق لوجود مؤسسات تعليمية أكـثر فعالية لتحقيق الأهداف المنشـودة، ووضع رسالتهـا موضع التنفيذ، من خـلال تهيئة المناخ الملائـم للعمل الأكاديمي والإداري، والتعامل مع كافة المتغيرات المحيطة بهم (الجارودي،٢٠٠٧ :٣).

وتلعـب القيـادة دوراً مهمـاً ورئيسـاً في حيـاة الأفـراد والأمم والشعوب،وهناك حاجة متزايـدة في كل المجتمعات،خاصـة المجتمعـات الناميـة إلى القـادة القادريـن على تنظيم وتطويـر وإدارة المؤسسات الحكوميـة وغير الحكومية للارتقاء بمستـوى أدائها إلى مصاف مثيلاتها في المجتمعات الأكثر تقدماً.

ومؤسساتنـا في حاجـة لنمط إداري جيد يقـوم على تحقيق أهداف الـوزارة، ولكن من الواضـح من خلال الممارسة العملية أن أية مؤسسة مـن مؤسساتنا التعليمية يسودها العديد مـن الممارسـات أو التصرفـات التـي يسلكهـا قادة هـذه المؤسسـات، وهـذه السلوكيات قد تتصـف بالسلطة والسيطرة المطلقة، أو تميل إلى التعـاون والمشاركة في الرأي والعمل، وهذه السلوكيات هي التي تُضفي على تلك المؤسسات طابعاً أو نمطاً معيناً يجعلها تتصف بصفات أو خصائص معينة تحملنا على أن نسميها نمطاً ديمقراطياً أو دكتاتورياً أو ترسلياً أو غيرها (أحمد،١٤٢٣ هـ: ٦٦).

وهـذا يؤكد أن قـادة المؤسسات التعليمية لا يسلكون نمطاً واحداً في الإدارة، وإنما يسلك كلٌّ منهـم نمطـاً مختلفاً عـن الآخر؛ لأنهـم مختلفون في تعاملهـم الشخصـي والمهني، وفي إجراءاتهـم ووسائلهم الإدارية باختلاف فلسفاتهـم التربوية من جهة، وباختلاف إعدادهم

وتدريبهم وخبراتهم ونظرتهم إلى الإدارة من جهة أخرى.

ينجز المديرون الأعمال من خلال الآخرين، وهم يتخذون القرارات، ويخصصون الموارد، ويوجهون فعاليات الآخرين لتحقيق الأهداف، ويمارسون أعمالهم داخل المنظمات، التي هي عبارة عن وحدة اجتماعية متسقة ، تتألف من شخصين أو أكثر، يؤدون أعمالهم بشكل مستمر نسبياً، لتحقيق هدف مشترك أو مجموعة من الأهداف.

وبما أن المنظمات تتواجد لتحقيق الأهداف، فيجب أن يكون هنالك من يعرف هذه الأهداف، ووسائل تحقيقها، والمدير هو الذي يقوم بذلك.والمدير هو الذي يقوم بتوجيه وتنسيق هؤلاء الأفراد الذين يعملون في المنظمة، وهذه هي وظيفة القيادة، وحينما يدفع المديرون العاملين، ويوجهون فعاليات الآخرين، ويختارون قنوات الاتصال الأكثر فعالية، أو يعملون على حل الصراعات بين الأعضاء فإنهم يمارسون القيادة. (العطية، ٢٠٠٣: ١٧)، وقد لاحظ ماكليلاند (McClelland,1987) أن "ما يحفز القادة الرفيعي المستوى ويميزهم عن القادة السطحيين هو طرق معينة في السلوك مثل : التحكم بالذات،والثقة بالنفس، والقدرة على الحصول على إجماع الأشخاص، والحافز القوي للإنجاز".

وتعتبر القيادة موضوعاً للتأثير في الناس، وليست القيادة سلطة على الناس، يشير (الدوسري، ٢٠٠٣: ٩) إلى أن "فكرة القادة الإداريين الذين يعملون في المراكز العليا، والتابعين الذين يعملون في المراكز الدنيا، أنها فكرة عتيقة لا تتناسب إطلاقاً مع أسلوب الإدارة الحديثة، فالقيادة الرشيدة هي التي تقوم على أساس العمل الجماعي"

ومن المظاهر الشائعة هي الشيخوخة الإدارية التي نعانيها في مؤسساتنا المختلفة، حيث أصبحت السمة الغالبة لرجال الإدارة العليا أن يكونوا من كبار السن والمعمرين في مناصبهم الإدارية منذ سنوات يصل بعضها لعشرات السنين، حتى أصبح في بعض المؤسسات ثقافة سائدة لا يصلح للقيادة إلا كبار السن، وأصحاب الشعر الأبيض (الديب ، ٢٠٠٥: ١١٩).

ويعتمد أداء أي منظمة على عدة عوامل، و من أهم هذه العوامل خصائص المدير

العـام، التي تؤثر بشكل كبير علـى العاملين معه. هذه الخصائص تشـكل جزئياً واقع البيئة الإداريـة التي يعمـل بها هو ومساعدوه، ومن منظـار آخر تشكِّل الفلسفـة والأسلوب الإداري والقيـادي الذي يتبعه المدير العام وإدارته العليا بتعاملها مـع الأفراد العاملين، والذي بدوره يولـد إحساساً بالثقة والراحـة والاستقرار النفسي، أو الإحساس بالخوف وعدم الاستقرار وعـدم الرضا وتدني مستوى الأداء (المنيـف، ٢٠٠٩: ٤٤)، كما أن القدرة على تحفيز الهيئة العاملـة، وتطوير معنوياتهـا، ومحاولة ضمان رضاهـا الوظيفي تتبوأ مكانـاً مركزياً في دور القائد (المدير العام) في رفع مستوى الأداء (بوش و آخرون، ٢٠١٠: ١١٥).

وهنالك طريقة للتعرف على ما يفعله المديرون، هي النظر إلى المهارات أو القدرات التي يحتاجونهـا لتحقيـق أهدافهم بنجاح، وقد حدد روبرت كاتز ثلاث مهـارات إدارية أساسية: التقنية، والإنسانية، والمعرفية(العطية، ٢٠٠٣: ٢٠).

وهنا نجـد بأن الخيط المشـترك بين الوظائـف والأدوار والمهارات ومداخـل الفعاليات للإدارة، هو أن كلًّا منها يؤكد على أهمية إدارة الناس، بغض النظر عما يطلق عليها، وظيفة القيـادة أو إدارة العلاقـات بين الأفـراد، أو المهارات الإنسانية، أو إدارة المـوارد البشرية، أو الاتصـال والفعاليـات الشبكية، ومن الواضـح أن المديرين بحاجة لتطويـر مهاراتهم إذا ما أرادوا تحقيـق النجـاح والفعالية (العطية، ٢٠٠٣: ٢٣) كما أنه مـن أهم العوامل التي تسهم في إحـداث مظاهر تخلـف الإدارة أو تقدمهـا في المؤسسات هم المديـرون وأنماط سلوكهم، والعاملون وأنماط سلوكهم، والعلاقات التنظيمية السائدة بين العاملين في المؤسسة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

لقد زادت أهمية أبحاث القيادة حديثاً، حيث تسعى النظم الإدارية الحديثة إلى الاهتمام بالقـادة لتحقيق الأهداف،وقد لاقت دراسة الأنماط القيادية لـدى المديرين وعلاقتها بأداء العاملـين اهتماماً بالغـاً في الآونة الأخيرة من حيث دور النمط القيـادي في تعميق العلاقات الإنسانيـة لدى الموظـف، والاعتراف بدوره ومشاركتـه في اتخاذ القـرارات، ومنحه الحرية في أداء أعمالـه وواجباتـه، ومدى تقبلها للمديـر، بالإضافة إلى دوره في رفـع الروح المعنوية

داخـل الإدارة، ويشير (الهلالي، ٢٠٠٢: ٣٢٦) إلى أن القادة الناجحين يجب أن يركزوا على استخـدام أكثر من نمط قيادي في ظل قواعد منظمة، وفي ضوء الهدف المطلوب تحقيقه؛لذا يعتـبر تحديد أنمـاط القيادة الإدارية مـن الدراسات المسحيـة لواقع السلـوك كما تمارسه القيادات في إدارات العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم أمر بالغ الأهمية.

وبالرغـم من تعدد الدراسات السابقة في هذا المجـال؛ إلا أن هذه الدراسات لم تتطرق إلى الإدارات العامـة بالجهـاز المركـزي بوزارة التربيـة والتعليم – على حـد علم الباحثة – وعلاقة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري العموم بأداء العاملين من المشرفين التربويين التي قد يكشف الواقع – من خلال تعايش الباحثة في هذه المنظمة- عن سوء العلاقات داخل الجهاز الوزاري، وكثرة الصراعات الداخلية، وظهور التجمعات غير الرسمية بين المرؤوسين داخـل التنظيم الرسمي، وعدم رضا معظـم العاملين فيها، وانخفاض الروح المعنوية لديهم، وانعـدام التعاون والولاء للقائـد، وارتفاع معدل الشكاوى والتظلمـات، وازدياد معدل الغياب بـدون عذر، وارتفاع معـدل دوران ترك العمل، حيث أشار (كنعان، ١٩٨٢: ١٦٠) على وجود العديـد من الصراعـات في المنظمـات، وبهذا الصدد يؤكـد)الدوسـري، ٢٠٠٣: ١٠) بأن القيادة الإدارية الناجحة هي التي تنجح في غرس نفوس القائمين على العمل، وهو ما ينقص كثـيراً من الرؤسـاء؛ علماً أن الإنتاجية المرتفعة لدى المشرفـين ورضاهم الوظيفي يُعد هدفاً استراتيجياً تسعى الوزارة إليه.

وبناءً على ذلك فإن الدراسة تسعى إلى التعرف على أنماط القيادة السائدة لدى مديري العمـوم بالجهاز المركـزي بوزارة التربية والتعليم وانعكاساتها علـى تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين".

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

مـا هـي الأنماط القيادية السـائدة في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السـعودية، وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١. التعـرف علـى النمط القيادي السائـد لدى مديري العموم بالجهـاز المركزي بوزارة التربية والتعليم، كما يتصوره المشرفون التربويون.

٢. التعـرف على ما إذا كان تصـور المشرفين التربويين للأنمـاط القيادية لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم يختلف باختلاف خصائصهم الديموغرافية (الخبرة،السن،نوع الإدارة العامة).

أسئلة الدراسة :

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. مـا النمـط القيـادي السائد لدى مديـري العموم بالجهـاز المركزي بـوزارة التربية والتعليم، كما يتصوره المشرفون التربويون ؟

٢. هل يختلف تصور المشرفين التربويين للأنماط القيادية لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم باختلاف مدة خدمتهم في مجال التعليم ؟

٣. هل يختلف تصور المشرفين التربويين للأنماط القيادية لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم باختلاف نوع الإدارة العامة التي يعملون بها؟

٤. هل يختلف تصور المشرفين التربويين للأنماط القيادية لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم باختلاف السن ؟.

أهمية الدراسة :

تنبـع أهميـة الدراسة مـن أهمية الموضوع الـذي تتناوله، والمتعلق بأنمـاط القيادة لدى مديـري العمـوم بالجهاز المركزي بـوزارة التربيـة والتعليـم، وانعكاساتها علـى تفعيل أداء المشرفين التربويين ويمكن إيجاز مجالات الاستفادة من هذه الدراسة فيمايلى:

١-تفيد هذه الدراسة في تحديد نمط القيادة السائد في الجهاز المركزي بالوزارة، وفي ضوئها قد يعمل المدير العام على تحسين أدائه وتنمية ذاته مهنياً.

٢-قد يفيد هذا البحث في تزويد مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم بوجهة نظر المشرفين التربويين – باعتبارهم المرؤوسين – بالنمط القيادي الذي يُفعل من إنتاجيتهم ورضاهم في مجال العمل بالإدارة وبالوزارة .

٣-تفتح هذه الدراسة مجالا جديدا للكشف عن الإيجابيات والسلبيات في السلوك الإداري على مستوى العمل الوزاري، وما يرتبط بكل منها من خصائص مميزة، وتعتبر هذه نقطة انطلاق لتحديد أهداف ومحتوى ترشيح المديرين العموم بالجهاز المركزي في وزارة التربية والتعليم، أو المرشحين للوظائف القيادية.

٤-تهتم معظم الإدارات المركزية بالبحث عن أنماط السلوك الفعَّال بين القيادات، وذلك لأهمية تأثيرها في سلوك الآخرين لتحقيق أهداف تربوية طموحة، وقد تستخدم أدوات هذه الدراسة في تحديد نمط القيادة الفعال لتدريب مديري العموم عليه، وتنمية شخصيتهم.

٥-تكشف عن الفروق بين أنماط القيادة لدى المديرين العموميين في قطاع البنين عن قطاع البنات بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم.

٦-إن نتائج هذه الدراسة والمقترحات التي تقدمها يمكن أن تلقي الضوء على بعض المشكلات الناتجة عن المظاهر السلبية المتفشية في الوزارة (كتسرب الموظفين، أو الغيابات المتكررة، أو التقاعد المبكر، أو التأخير عن العمل، أو عدم الرضا الوظيفي، أو الصراعات الداخلية) ، وبالتالي انخفاض إنتاجية العاملين بالوزارة.

حدود الدراسة :

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية :

١. الحد الأكاديمي: اقتصرت الدراسة على أنماط القيادة التربوية لدى مديري العموم بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم وانعكاساتها على تفعيل أداء المشرفين التربويين في تلك الإدارات العامة.

٢. الحد الجغرافي: تتحدد هذه الدراسة بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السعودية (الإدارات العموم الموجودة بها) وهي الإدارة العامة للنشاط الطلابي، الموهوبات، التربية الخاصة، البحوث، المناهج، الاشراف التربوي، التدريب، التعليم الأهلي، التوعية الإسلامية، التوجيه والإرشاد، تعليم الكبيرات، التقويم، رياض الأطفال، الاختبارات، الجودة الشاملة.

٣. الحد الزماني: اقتصرت الدراسة في العام (٢٠١٢م).

٤. الحد البشري: اقتصرت الدراسة على المشرفين التربويين بالجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السعودية.

مصطلحات الدراسة:

النمط القيادي: مجموعة من السمات والإجراءات التي يمارسها المدير العام، والتي تجعله متميزاً عن غيره في العمل كقائد تربوي، بهدف التأثير على المرؤوسين من المشرفين التربويين لإنجاز أهداف الإدارة، وقد تتصف هذه السمات والإجراءات بالديمقراطية أو التسلطية أو الفوضوية.

تفعيل: حافز أو سلوك خارجي يوقظ في النفس البشرية دوافع كامنة.

الأداء: هي المهام والنشاطات المخططة والمحددة الأهداف مسبقاً التي يقوم بها المشرفون التربويون بالإدارات العامة المختلفة كل حسب مجال عملهم.

وهو صلب وجوهر الإنجاز والنجاح إثباتاً لمقدرة المدير العام على قيامه بوظيفته ومهامه وواجباته والتزاماته.

مديرو العموم: هم الذين يتولون قيادة الإدارات العامة في المملكة العربية السعودية، ويتم تكليفهم بقرار من وزير التربية والتعليم.

المشرفون التربويون: هم الأشخاص الذين يتولون الإشراف المباشر على إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية كل حسب مهامه.

العامل: المشرف التربوي في الجهاز المركزي بالإدارات العموم بوزارة التربية والتعليم.

الإطار النظري

مفهوم القيادة :

يمكن تعريف « القادة » بأنهم أولئك الأفراد الذين حصلوا على ولاء الآخرين الذين يرغبون في اتباعهم. أما «القيادة» فقد عرفها ستوجدل بأنها " عملية التأثير في نشاطات جماعة منظمة عند قيامها بمهمة وضع الهدف وتحقيقه". وعرَّف بيتش القيادة بأنها "عملية للتأثير في أشخاص آخرين لتحقيق أهداف معينة " (الحضيبي، ٢٠٠٧: ٣٧) .

لقد عُرِّفت القيادة التربوية تعريفات عديدة.فقد عرفها (دحلان) بأنها: "السلوك الذي يمارسه القائد عن قصد ووعي للتأثير على مرؤوسيه لحثهم على العمل والإنتاج لتحقيق الأهداف التربوية التي أعدتها الإدارة العليا"، وعرفّها (الدويك وآخرون) (دحلان ، ٢٠١٣ : ١٣) بأنها: " علاقة بين شخص يوجه ويرشد، وأشخاص يقبلون هذا التوجيه". وعرفها (دمعة) بأنها: " كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها، ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها، ويسعى إلى تحقيق مصالحها، عن طريق التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط، وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية، والإمكانات المادية المتاحة".

كما عرفت القيادة الإدارية بتعريفات لا تكاد تختلف عن القيادة العامة، فهي تعني التأثير في الأفراد وتنشيطهم للعمل معاً في مجهود مشترك لتحقيق أهداف التنظيم الإداري (الحضيبي، ٢٠٠٧: ٣٨).

إن القيادة عملية تتضمن تفاعلاً ديناميكياً بين الأفراد. ويمكن النظر إليها – بشكل عام – على أنها عملية يتأثر من خلالها الآخرون لتحقيق أهداف محددة في موقف معين (العريفي وآخرون،١٩٩٦).

ومن أجل التوصل إلى تعريف مفيد للقيادة، لا بُدَّ لنا من فهم ثلاثة مصطلحات أساسية ذات علاقة مباشرة بالقيادة هي:

١ – القوة، والتي تعني القدرة الكامنة للتأثير في الآخرين.

٢ – التأثير الذي يظهر عندما يمارس شخص ما قوَّته بوعي أو بغير وعي للتأثير في سلوك شخص آخر واتجاهاته.

٣ – السلطة التي تعني القوة الناتجة أو الممنوحة من جانب المنظمة .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تعريف القيادة بأنها: عملية التأثير في الآخرين بغية تحقيق أهداف محددة. ونستنتج من هذا التعريف أن القيادة هي عبارة عن علاقة بين شخصين أو أكثر يكون التأثير والقوة فيها موزعين بشكل غير متساو أولاً، وإن القادة لا يوجدون منعزلين عن الآخرين ثانياً، فإذا أراد الأفراد معرفة مدى ممارستهم للقيادة، عليهم أن ينظروا خلفهم هل يتبعهم أحد؟ لا يستطيع الأفراد في أغلب الأحيان أن يكرهوا الآخرين على التصرف بطريقة معينة، ولهذا تتطلب القيادة قبول الأتباع لهذا التأثير. فعند قبول الفرد كقائد يقوم الأتباع بالتنازل طوعاً عن بعض حرياتهم في صنع القرارات بغرض تحقيق الأهداف (مصطفى وآخرون،١٩٨٦) .

ينظر بعض الباحثين إلى القيادة على أنها (علم وفن). وفي ضوء هذا المفهوم، تعرف بأنها: فن التأثير في السلوك الإنساني لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين، بأسلوب أو طريقة تضمن طاعتهم وولاءهم وتعاونهم واحترامهم.

وينظر إلى القيادة من الزاوية النفسية على أنها فن تعديل السلوك وتوجيهه في الاتجاه المرغوب. في حين ينظر علماء الاجتماع إلى القيادة بأنها: ظاهرة اجتماعية تستوجبها ظروف المجتمع ومتطلباته. فالوجود المشترك لشخصين أو أكثر يولد الحاجة إلى ضبط العلاقات وتنظيمها في أثناء التفاعل المستمر بينهم، فيتولى أحدهم القيادة بشكل دائم أو مؤقت. وعلى هذا الأساس تعد القيادة نوعاً من أنواع التفاعل الاجتماعي الذي يتم بين القائد والمرؤوسين؛ وهي نوع من السلوك الذي يمارسه القائد لمساعدة الجماعة التي يتولى قيادتها، وتحريكها باتجاه تحقيق الأهداف، وتحسين عملية التفاعل الاجتماعي التي تحدث بين أعضاء الجماعة، والحفاظ على تماسك الجماعة، وتيسير الموارد الضرورية لها بما يضمن إنجازها الأهداف المطلوبة (العريفي وآخرون،١٩٩٦) .

وترى الباحثة أن القيادة هي المحك، وجوهر وصلب مهام المدير العام.

أركان القيادة:

تعتمد القيـادة الإدارية على ثلاثة أركان أساسية لخصهـا (العريفي وآخرون،١٩٩٦م)؛ (القحطاني ، ٢٠٠٨: ١٢) هي:

أ) وجود جماعة من الناس لها هدف مشترك.

ب) وجـود شخص أو عدة أشخاص من بين أعضاء الجماعة لديهم القدرة على التأثير الإيجابي في سلوك الأعضاء الآخرين .

ج) أن يكون الهدف من وراء عملية التأثير هو توجيه نشاط الجماعة، وبث روح التعاون بين أفرادها، لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى إليه.

العوامل المؤثرة في القيادة:

١- شخصية القائد .

٢- طبيعة العمل المطلوب إنجازه .

٣- نوعية المرؤوسين وكفاءتهم .

٤- اتجاهات وحاجات الأتباع .

٥- خصائص الجماعة والعلاقات القائمة بين أفرادها .

٦- المواقف التي تواجهها الجماعة .

٧- طبيعة العمل والوظائف التي تقوم بها القيادة.

ومن خلال التمحيص في هذه المحاور، نلاحظ مدى الترابط الوثيق بينهما. وإن الاتجاه المعاصر في اختيار القائد الإداري والقائد التربوي يرتكز على هذه المحاور.

العلاقة بين الإدارة والقيادة:

يطلـق مفهـوم « القيادة » - عادة – في ميـدان الأعمال على الأشخاص الذين يديرون حركـة العمل، فهم الذيـن يتصلون اتصالاً مباشـراً بالأيدي العاملة. أمـا مفهوم «الإدارة»، فإنـه يدل على مجهـودات الأشخاص في المستويات العليا من هـرم التنظيم الإداري. وبشكل

عام، يمكن القـول إن الإدارة هي تحديد السياسات والأهداف العليا للمؤسسة، والقيادة هي الإشراف على العاملين الذين ينفذون تلك السياسات والأهداف. إلا أنه ينبغي التأكيد على أن القيادة والإدارة ليسا مفهومين منفصلين عن بعضهما تماماً، فالشخص في أي مستوى إداري يقسم وقته بين الإدارة والإشراف على العاملين والأعمال المكلفين بإنجازها (حديد،٢٠٠١).

أهمية القيادة الإدارية للمنظمة:

تكمـن أهمية القيادة في اعتبارها ضـرورة اجتماعية وإدارية، وهي تشـكل مردوداً كلياً للعمليـة الإداريـة، إذ لا يمكـن توقع نجـاح أي عمل إداري بدونهـا، بل إن القيـادة الناجحة مصدر لنجاح المنظمة، ولهذا فقد قال "وايت" بأن حياة المنظمة وروحها لا تنبعا من هيكلها التنظيمـي، بل تنبعان – إلى حد كبير – من خصائصـ القيادة الإدارية بها . (القحطاني، ٢٠٠٨: ١٥).

ويؤكـد الاتجاه المعاصر للقيـادة الإدارية على أهمية السلوك القيـادي الذي يصدر عن القائـد؛ لمـا له من تأثير كبـير في العملية القيادية، ويعرّف هذا المفهـوم بأنه «تلك التأثيرات المتبادلـة بـين الأفـراد التي تساعد الجماعـة على بلـوغ أهدافها»، ويتكون هـذا السلوك من المكونات الآتية :

١) المبادأة : التي تعني امتلاك القائد لزمام الموقف أو الأمور .

٢) العضوية: ويقصد بها اختلاط القائد بأعضاء الجماعة العاملين معه .

٣) التمثيل: أي تمثيل القائد لجماعته ودفاعه عنها .

٤) التكامل : ويعني العمل على تخفيف حدة الصراع والتوتر بين أعضاء الجماعة.

٥) التنظيم: ويقصد به تحديد القائد للعمل الذي يقوم به وعمل الآخرين معه.

٦) العلاقات التي تحكم طبيعة العمل .

٧) السيطرة أو الرقابة: وتعني تحديد سلوك الأفراد أو الجماعة في اتخاذ القرارات أو التعبير عن الرأي.

٨) الاتصال : ويقصد به تبادل الأفكار والمعلومات والبيانات بين القائد وأعضاء الجماعة.

٩) التقدير : ويعني تأييد القائد أو مخالفته لأعضاء الجماعة .

١٠) الإنتاج : ويقصد به تحديد مستويات الجهد والإنتاج لأعضاء الجماعة (بريه، وآخرون، ٢٠٠٢).

وتدعم التجربة والبحوث فكرة أن "تقليد المنصب الناجع يجب أن يكون منهجياً ومخططاً وجزءاً من مدخل على نطاق المؤسسة بأكملها لدعم جميع أعضاء الهيئة العاملة (Bines et al., 1996: 7) وحتى يكون تقليد المنصب فعالاً يجب أن ينظر كلٌّ من المدير والموظفين على العملية على أنها شيء يسهم فيه كلاهما . لذا أظهرت دراسة راجان (Rajan, 1996) للقيادة في 500 منظمة أن "التوجيه والإرشاد" يصنفان كأكثر الوسائل قيمة في تشجيع وتطوير القيادة. ويمكن تمييز التوجيه عن الإرشاد كما يشير (بوش و آخرون، ٢٠١٠: ٢٣١) في أن التوجيه يتعلق بتمكين الفرد من تحسين أدائه في حقله المختار وفي تطوير مهاراته، أما الإرشاد فيتعلق إلى حد كبير بتطور المسار المهني والحياة.

وفي سنغافورة يدخل التدريب ممن يتوقع توليهم مناصب قيادية، حيث يتدربون على سلسلة من مهارات القيادة المطلوبة في المنصب المرشح له، ويعطون تغذية راجعة من خلال المرشدين عن طريقة تناولهم لمهماتهم. (بوش و اخرون،٢٠١٠: ٢٣٦) وفي الولايات المتحدة الأمريكية يذكر داريش(Daresh,1995) أن الإرشاد هو أحد المكونات الهامة في برامج تطوير القيادة والتي تركز على تطبيق نظريات القيادة.

مقومات فن القيادة :

هناك العديد من المقومات الضرورية لممارسة فن القيادة من أهمها ما أشار لها بريه و الحجام (٢٠٠٢):

١- أن يكون الشخص القائد كما هو ... على حقيقته ... لا يتغير .

٢- لا يكون الفرد قائداً إلا إذا اعترف الآخرون به قائداً .

٣- لتحقيق إنجاز لأية مهمة من المهمات، ينبغي توافر قدر كافٍ من الاحترام للعاملين أولاً، ولبعضهم ثانياً.

٤- إن الاتصال لوحده لا يحل مشكلة؛ ولكن لا تحل أية مشكلة دون وجود الاتصال (الأسلوب، الألفاظ، العبارات، الوسائل المتنوعة ... المهم هو نقل الفكرة واضحة إلى الآخرين) .

٥- يميل الأفراد إلى الاتصال بأولئك الذين يساعدونهم على تحقيق أهدافهم، ويحاولون تجنب الاتصال بالذين لا يقدمون لهم المساعدة أو يعيقون إنجازاتهم.

٦- لكي يكون التغيير حقيقياً، ينبغي أن يكون في الناس المشاركين بإنجاز المهمة أو العمل.

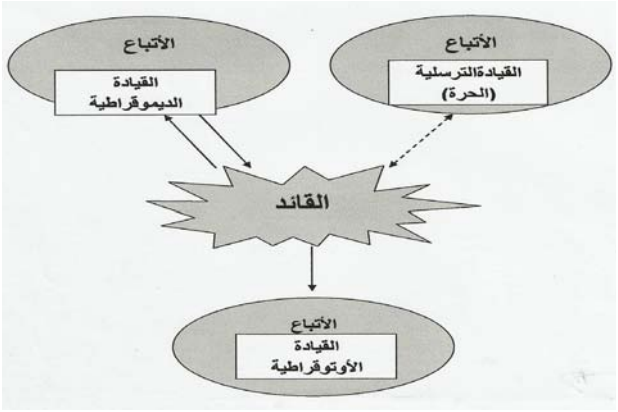
٧- ينبغي إيجاد طرق لفصل الحقيقة عن الافتراض.

أنماط القيادة:

يُعرف النمط القيادي اصطلاحاً بأنه "أسلوب السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك " (البدري ، ١٤٢٢هـ: ١٠٥) .

وهناك علاقة وثيقة الصلة بين النمط القيادي وفعالية المؤسسات التربوية ونجاحها في أداء رسالتها.لذا فالقائمون على تطوير التعليم مطالبون بالبحث عن القيادة أولاً،وبعد ذلك يولون تطوير هذه القيادة عناية كبيرة . ففعالية القيادة تؤدي إلى فعالية التعليم، والعكس صحيح، وهناك العديد من الأنماط القيادية التي يترتب عليها سيادة مناخ اجتماعي معين، وتتضح هذه الأنماط في الشكل التالي :

شكل رقم (١): يوضح نمط القيادة



المصدر (الأسطل، ٢٠٠٩ : ١٨٣)

و يتضح من الشكل السابق ما يلي:

- أن نمـط الاتصال في القيادة الديمقراطية بين القائد والأتباع قائم على التفاعل فيما بينهما، وذلك كما تشير الأسهم.

- أن نمـط الاتصـال في القيـادة الأوتوقراطية يكون في اتجاه واحد مـن القائد للأتباع فقط كما يشير السهم.

- أمـا النمط الثالث فيصف القيادة الحرة وبها تكون حرية الأتباع قائمة على المسئولية والمحاسبـة علـى الإنجاز وليست حرية مطلقة، ويكون التفاعل قائـم بين القائد والأتباع على هذا الأساس كما يتضح من السهم المتقطع.

وفيمـا يلي شرح أكثر استفاضة للأنماط الثلاثة السابق ذكرها (الدويك، ١٩٧٣: ٣٨)؛ (البقري، ١٩٨٤: ٤٠) ؛ (العبودي، ١٩٨٤: ٦٩) ؛(البابطين، ٢٠٠٤: ٢٣٨-٢٤٠)؛ (آل ناجي، ٢٠٠٥: ٣٠١- ٣٠٣)؛(الأغـبري، ٢٠٠٦: ٩٤-٩٥)؛(الحضيبـي، ٢٠٠٧: ٤١) ؛(القحطـاني، ٢٠٠٨: ٧٧ - ٨١).

أولاً القيادة الديكتاتورية : (الأتوقراطية) Autocratic leadership **:-**

يسمى هذا النوع من أنواع القيادة في بعض الأحيان بالقيادة التسلطية، أو الاستبدادية، وتأخذ هذه القيادة اتجاها استبداديا، وإرغامياً وتسلطياً –ويظهر ذلك في العلاقة بين كل من القائد والأتباع والمناخ الاجتماعي السائد .

ثانياً: القيادة الديمقراطية (المشاركة) : Democratic Leadership

يسمى هذا النوع من أنواع القيادة في بعض الأحيان بالقيادة التعاونية أو الشورى ،حيث يهتم هذا النوع بأساليب مشاركة العاملين، وبالتالي ظهور الاتجاهات الإيجابية بين أفراد الجماعة تجاه القائد.

ثالثا: القيادة المتساهلة Laissez-Faire Leadership

يسمى هذا النوع بالقيادة المتساهلة، أو بالقيادة الفوضوية، أو القيادة غير الموجهة، أو قيادة حرة أو قيادة عدم التدخل،وفيها نجد أن القائد: محايد لا يشارك إلا بالحد الأدنى من المشاركة، ودوره ثانوي، وعمله مقتصر على إعطاء المعلومات عند الطلب.

العلاقة بين مهارات القيادة ومستوياتها:

تتفاوت مهارات القيادة الإدارية من مستوى تنظيمي لآخر ، حيث تتقسم المستويات التنظيمية بصفة عامة إلى أربعة مستويات هي:

المستوى الأول: مستوى الإدارة العليا، ويمثله المديرون العامون.

المستوى الثاني: مستوى الإدارة الوسطى، ويمثله مديرو الإدارات.

المستوى الثالث: مستوى الإدارة التنفيذية، ويمثله رؤساء الأقسام ومن في مستواهم.

المستوى الرابع: مستوى الإدارة المباشرة، ويمثله المشرفون المباشرون.

وكل مستوى من المستويات الأربعة يحتاج إلى قدر معين من المهارات السابقة، فمستوى الإدارة العليا يحتاج القادة فيه إلى مهارات فكرية بنسبة أعلى من المهارات الفنية والإنسانية، ومن المهم أن يجمع القائد بين المهارات الثلاثة (الفنية والإنسانية والفكرية) في نمط متكامل؛ لكونها ضرورية لجميع المستويات الإدارية رغم اختلاف أهميتها باختلاف المستوى الوظيفي.

(الحضيبي، ٢٠٠٧: ٥١). ويشير (الشهري، ٢٠١١: ١٢٣) إلى أن المشكلات الأساسية في الإدارة والمؤسسات العامة والتي تعيق بدورها أوجه التطور ومواكبة التغيير، وبالتالي التأثير على القيادة، ثلاثة مشكلات هي:

- البيروقراطية.
- الفساد الإداري.
- الحاجة إلى الابتكار والتطوير الإداري.

نظريات القيادة الإدارية ونماذج السلوك القيادي

لقد شغلت ظاهرة القيادة معظم المهتمين بمجال الإدارة، وكان طبيعياً أن يصدر بصددها آراء كثيرة وبحوث عديدة للوقوف على طبيعتها وأبعادها، والمفاهيم والأسس المتعلقة بها، وفيما يلي أهم النظريات الأساسية التي اهتمت بالقيادة ومعالمها ونتائجها :

أولاً: نظرية الرجل العظيم Great Person Theory

تسمى هذه النظرية بنظرية الوراثة أو نظرية الأمير أو البطل، حيث ركزت الدراسات المبكرة للقيادة على الخلفيات الوراثية للرجال العظام، في محاولة لتفسير القيادة على أساس الخصائص الوراثية. وقد قدمت بعض هذه الدراسات عدة استنتاجات متقاربة مفادها : إن القيادة والقوة والتأثير هي نتيجة أو محصلة القدرات الوراثية .

ثانياً: نظريات السمات Theory Trait

تعد طريقة السمات إحدى الطرق الأولى التي استخدمت في بحث موضوع القيادة. ويحتمل أن تكون هذه الطريقة نتيجة للانتباه المكرس لدور «الرجال العظام» في التاريخ. إن الأساس الذي استندت إليه هذه الطريقة هو الافتراض بأن بعض الأشخاص «قادة طبيعيون» وافترضت أن مثل هؤلاء الأشخاص منحوا سمات معينة مكنتهم من أن يكونوا قادة ناجحين في أي موقف يواجهونه ثالثاً:نظرية الموقف Theory Situational

لقد أدركت المداخل السلوكية لتحليل القيادة أهمية العلاقات بين القائد والمرؤوسين والموقف. وعليه، فإن الأسلوب القيادي الأكثر تأثيراً يعتمد على طبيعة الموقف، وخصائص

أفراد الجماعة، وقـدرات القائد. وتشتمل المداخل السلوكية أيضاً على النظريات الاحتمالية والمداخـل الموقفيـة الأخرى للقيادة. وتفترض هـذه النظريات والمداخل: عـدم وجود أسلوب أفضـل للقيادة المؤثرة، وتؤكد تأثير جميع الظروف التي يجب على القائد أن يؤدي مهمته من خلالها. وبما أن الأسلوب القيادي الأكثر فاعلية يتباين تبعاً للموقف، فإن على القائد أن يكيف سلوكـه مع الموقف، أو أن يكون قادراً على تعديـل خصائص الموقف ليكون مناسباً مع أسلوب القيادي (العريفي وآخرون ،١٩٩٦). ويشير (البابطين، ٢٠٠٤: ٢٤٣) إلى العوامل المؤثرة على القيـادة الموقفية مثل : طبيعة العمـل، والبيئة التنظيمية، ثقافة وخصائص المرؤوسين، تاريخ المنظمة، نوع الوظيفة التي يتولاها القائد ،عمر القائد وخبرته .

رابعاً: النظرية التفاعلية (المدخل التوفيقي):

حاولـت نظرية التفاعـل أن تربط بين نظرية السمات، ونظريـة الموقف، وتوائم بينهما، وأن توازن بين أثر السمات الجسمية والنفسية، وأثر الموقف وعوامل البيئة في تشكيل السلوك القيادي. وعليه فالقائد التربوي الناجح من منظور نظرية التفاعل هو الذي يمتلك الاستعداد والقـدرة على تمثيـل أهداف المرؤوسـين، ومقابلة مطالبهم، وكسب رضاهـم وقناعتهم بأنه أنسب إنسان للاضطلاع بهذا الدور. (المنيف، ٢٠١١: ٧٤).

خامساً: النظرية الوظيفية:

وتـرى هذه النظرية أن القيادة هي القيـام بالوظائف التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، ومن أمثلة هذه الوظائف:

١- التخطيط: حيث يقوم القائد بوضع الخطط لتنفيذ الأهداف القريبة والبعيدة المدى.

٢- وضع سياسة المؤسسة.

٣- الأيدلوجية: حيث يكون القائد مصدراً للمعلومات.

٤- الحكـم والوساطـة: حيـث يكون حكمـاً ووسيطاً لما قـد ينشب مـن صراعات داخل الجماعة.

٥- الثواب والعقاب: حيث يكون مصدراً للثواب والعقاب، والضبط والربط بين الجماعة.

٦- صورة الأب: فهو رمز مثالي للتوحد والتقمص وقدوة بالنسبة للجماعة.

ومن الملاحظ أن هذه النظرية تعكس الدور القيادي الوظيفي، وهذه الأدوار يقوم بها القائد الفعال بشكل واضح أياً كان نمط أو أسلوب القيادة، ويميل هذا النموذج القيادي إلى النمط الأوتوقراطي، حيث يركز على الجانب الوظيفي للقيادة أكثر من الجوانب الأخرى.

وقد اتجه الاهتمام بعد ذلك إلى نماذج السلوك القيادي:

أولاً: نموذج ليكرت:

استخدمت (ليكرت ١٩٦٧) مع زملائها الباحثين في جامعة ميتشجان نظرية الأنماط التي تقوم على أساس أن القيادة ما بين أربعة أنماط على طرفي النقيض الاستبدادي والمشارك، ويقع بينهما العادل والتشاوري. (بريه وآخرون،٢٠٠٢)؛ (المنيف ،٢٠١١: ٧٥).

وتقوم نظرية ليكرت على استخدام النمط الديمقراطي، إذ يرى أن القائد الإداري يعتمد على السلطة المقبولة من مرؤوسيه وليس السلطة المعطاة؛ لأنهم يشعرون بتماثل القيم والطموحات والتوقعات والأهداف مع رئيسهم. (فهمي وآخرون ،١٩٩٣).

ثانياً: نموذج تانينبوم وشمد Tannenbaum and Schimid -

قدم الباحثان تانينبوم وشمد نموذجاً لتحليل سلوك القائد، من أجل التغلب على الصعوبات التي يواجهها القائد في استخدام الأسلوب المناسب في اتخاذ القرارات المهمة، ومدى مشاركة المرؤوسين في تلك القرارات، ويحدد النموذجين اتجاهين مختلفين ومتباينين لإمكانيات سلوك القائد التربوي مع المرؤوسين. (البابطين،٢٠٠٤: ٢٤٤)؛ (آل ناجي، ٢٠٠٥: ٣٠٩).

يُظهر نموذج تانينبوم وشمد أن هناك سبعة أنماط قيادية يتحرك خلالها القائد الإداري عند اختيار نمطه القيادي. (القحطاني، ٢٠٠٨: ١٠٦).

- الإداري المستبد: وهو النوع الآمر الذي يتخذ القرارات مباشرة ويأمر بتنفيذها.
- الإداري المساوم: وهو النوع البائع الذي يتخذ القرارات ويقنع المرؤوسين بها.
- الإداري المحاور: وهو النوع المستقصي الذي يبني قراراته بعد استقصاء آراء العاملين.
- الإداري الاستشاري: وهو النوع التجريبي الذي يطرح قراراً مؤقتاً قابلاً للتغير.

- الإداري المحلـل: وهو النوع الباحث والـذي يبسط المشكلة للنقاش ثم يحلل المقترحات ليتخذ القرار.

- الإداري الموجّـه: وهـو النوع المبتعد عن المسؤولية، والذي يبسـط أبعاد القضية ويدعو العاملين لاتخاذ القرار.

- الإداري التسيبي: وهو النوع المتساهل الذي يعطي الحرية للعاملين في اتخاذ ما يرونه من قرارات في ضوء الحدود المعلنة. (عياصره، ٢٠٠٦ :٥٥).

ثالثاً: نموذج المسار – الهدف Path-Goal Model

يعتـبر نموذج « المسـار – الهدف » الذي قدمـه (هاوس وميتشيـل) محاولة للربط بين السلوك القيادي ودافعية ومشاعـر المرؤوسين. ويحلل المفهوم المحوري لهذا النموذج الكيفية التي يؤثر بها القائد على مدركات المرءوس والمتعلقة بأهدافه في العمل. وأهدافه الشخصية، وأيضاً بالمسـار الموصل لتحقيق هذه الأهداف. فالنموذج يقترح أن سلوك القائد على دافعية المرؤوس أو على رضاه يتوقف على قدرة هذا السلوك على أن يحقق أهداف المرؤوس، وكذلك قدرته على أن يسير ويوضح المسارات الموصلة والمحققة لهذه الأهداف. (الشلعوط،٢٠٠٢) .

ويـرى نموذج المسار – الهدف أن قدرة القائد في التأثير على المرؤوسين بالحصول على رضاهـم وتحفيزهـم تعتمد على الموقف. كما تحدد خصائـص المرؤوسين وخصائص العمل مدى قدرة القائد في تحفيز مرؤوسيه. وبالإضافة إلى ذلك تحدد العوامل الموقفية أيضاً مدى تفضيل نمط معين للسلوك القيادي، الأمر الذي يؤثر على قدرة القائد في الحصول على رضا المرؤوسين، وعلى تفضيلهم لنمط قيادي معين دون سواه (المنيف،١٩٩٣) .

وللسلوك القيادي في نظرية المسار والهدف أربعة أنماط أشار لها (حديد، ٢٠٠٠) وهي القيادة الموجهة ، القيادة الداعمة والمشجعة، القيادة المشاركة، القيادة المنجزة:

وتتحدد العوامل الموقفية في نظرية المسار والهدف كما وضحها (فهمي وآخرون، ١٩٩٣) بطبيعة المرؤوسين ، وطبيعة مهام مجموعة العمل، وبيئة العمل.

رابعاً: نموذج الشبكة الإدارية: The Managerial Grid

صمم (بليك وموتون) نموذجا في القيادة يؤكد على بعدين أساسيين هما : العاملون (العلاقات الإنسانية) والعمل (الإنتاج)، وقد أطلق على هذا النموذج : الشبكة لأنه مصمم على شكل محورين : محور أفقي خاص بالعمل، ومحور عمودي خاص بالعاملين، وتم تقسيم كل محور إلى تسع درجات، ويمثل الرقم (١) أدنى درجات الاهتمام ، والرقم (٩) أعلى درجات الاهتمام. ونتج عن رسم الشبكة خمسة أنماط قيادية (آل ناجي، ٢٠٠٥: ٣١٠)، (الأغبري، ٢٠٠٦: ٩٩).

النمط القيادي ١/١، وتسمى (الإدارة المهملة) يمثل درجة اهتمام منخفضة بالعاملين والعمل معاً.

النمط القيادي ١/٩، وتسمى (إدارة السلطة والطاعة) يمثل درجة اهتمام عالية بالعمل، ودرجة منخفضة بالعاملين.

النمط القيادي ٩/٩ وتسمى (الإدارة بروح الفريق) يمثل درجة اهتمام عالية بالعمل والعاملين معاً.

النمط القيادي ٩/١ وتسمى (الإدارة الريفية) يمثل درجة اهتمام عالية بالعاملين، ودرجة منخفضة بالعمل.

النمط القيادي ٥/٥ وتسمى (الإدارة المعتدلة) يمثل درجة اهتمام متوسطة بالعمل والعاملين.

خامساً: نموذج ريدن Reddin

تسمى بنظرية الأبعاد الثلاثة التي أوجدها ريدن وهي : بعد المهمة – بعد العلاقات – بعد الفاعلية. وذلك من خلال شبكة إدارية وصف فيها أربعة أنماط أساسية لسلوك القائد الإداري (المنيف، ٢٠١١: ٨٢):

النمط القيادي المتفاني : وهو نمط يهتم بالعمل فقط اهتماماً عالياً.

النمط القيادي المتصل بالآخرين: وهو نمط يهتم بتوثيق العلاقة مع العاملين فقط

بدرجة عالية.

النمط القيادي المتكامل : وهو نمط يهتم بالعمل والعاملين في آن واحد بدرجة عالية.

النمط القيادي المنعزل: وهو نمط لا يهتم بالعمل ولا بالعاملين.

سادساً: نموذج القيادة الاحتمالي (نموذج فيدلر)

طـور « فيدلر » وزملاؤه أول أنموذج للقيادة الموقفيـة، و القاعدة الرئيسة لهذه النظرية هـي: إن فاعلية القائد لتحقيق أداء عالٍ للمجموعة، يتوقف على تركيب حاجة القائد، ومدى سيطرتـه وتأثيره في موقف معين (بريه وآخـرون،٢٠٠٢)، وتتحدد عوامل نموذج «فيدلر» في القيادة بخمسة عوامل ذكرها العريفي ومهدي(١٩٩٦).

١ – تقييم أسلوب القيادة .

٢ – تركيب المهمة (روتينية أو معقدة).

٣ – جو الجماعة (الاحترام والثقة).

٤ – قوة الموقع (المركز القيادي).

٥- تفضيل الموقف القيادي :

سابعاً: نظرية القيادة التحويلية.

يعـد مفهـوم القيادة التحويلية مـن المفاهيم الحديثـة في الفكـر الإداري حيث ظهر في أواخـر السبعينات من القرن الماضي على يد بيرنز ،في كتابـه "القيادة" (العمري، ٢٠٠٤) . وقـد عـرف (بيرنز) القيادة التحويلية على أنها عملية تحـدث عندما يقوم شخص أو أكثر بالالتحـام مع آخريـن بطريقة تمكن القادة والتابعين من رفع بعضهـم الآخر لمستويات أعلى من الأخلاق والدوافـع والسلوكيات (رغبات، وحاجات وطموحـات، وقيم التابعين الأساسية (Burns, 1978:9)، وعلـى الرغم من اختلاف تعريفاتهـم لسلوكيات القيادة التحويلية، إلا أنهـم يتفقـون في المفاهيـم العامة لها، وهـي في مجملها لن تخرج عن كـون القائد التحويلي في أي منظمـة يعمل علـى إيجاد رؤية جديـدة وواضحة، ويشجع تطور الأفـراد، ويعمل على تزويدهـم بتغذيـة راجعة في مجال عملهم بشـكل دوري، يتخذ القرارات بنـاءً على الإجماع،

ويرفع الروح المعنوية للأفراد عبر مفاهيم التعاون والعدالة والثقة المتبادلة في أجواء المنظمة (الجارودي، ٢٠٠٧: ٤٢).

وظائف القيادة التحويلية :-

يرى (ساجور وآخرون، ٢٠٠٨: ١٥٩) أن وظائف القائد التحويلي هي :

١. تحديد رؤية مشتركة وواضحة لجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية. ويتم تطوير هذه الرؤية بواسطة من تتوافر لديهم خبرة التنفيذ.

٢. وجود منظور ثقافي مشترك بما يعني أن العاملين يسهمون في وجود رؤية مشتركة لثقافة مؤسستهم.

٣. يمارس القائد عمله كمساند ومشجع وموجه للتطوير في النظام التعليمي (Sagor,1992:13) .

وفي هذا الإطار يمكن تحديد الوظائف التي يمارسها القادة التحويليون على النحو التالي:

١- التركيز على العمل : حيث يركز القادة على عمل الأشياء وتحقيق الأهداف وحل المشكلات التي تعيق التقدم .

٢- التركيز على الأداء: حيث يركز القائد على تحقيق أعلى مستوى ممكن من الإنتاجية والجودة.

٣- التركيز على التطوير : حيث يركز القائد على التطوير المتواصل والتأكيد على أن هناك تطويراً ملموساً في أهداف الجماعة.

٤- التركيز على الاتصال مع كل أعضاء المؤسسة، وكذا المستفيدين من المنتجات والخدمات التي يقدمها الأعضاء.

٥- التركيز على العلاقات الإيجابية في مجال العمل داخل المؤسسة وخارجها

٦- التركيز على تطوير كفايات وأعمال أعضاء المؤسسة

٧- التركيـز على العمل كفريق، حيث ينصب اهتمام القائد على بناء التعاون والتنافس من أجل تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة (الهلالي، ٢٠٠١، ٣٧).

طبيعة القيادة التحويلية في مؤسسات التعليم:

اقـترح سيرجيوفـاني(Sergiovanni) مجموعة تتألف من تسع قيـم أساسية ينتهجها ويطبقها القـادة الناجحون الذين يتفهمون الحاجة الماسـة للتنسيق بين الجوانب التنظيمية وتلك المعنية بالثقافة المؤسسية لتحقيق التغيير الناجح في المؤسسة التربوية وهي كالتالي:

القيـادة بالغايات والأهداف، القيـادة بالتمكين، القيادة كقوة دافعـة للإنجاز، القيادة بنشـر السلطـة وتفويضها،القيـادة بالرقابـة النوعية،القيـادة بالتحويـل والتطوير،القيادة بالبساطـة والوضوح،القيـادة بالالتـزام بالقيم العليـا للمؤسسة التربوية،القيـادة بالتفكير المتعمق والمركب (Sergiovanni,1996:6) ؛ (عماد الدين، ٢٠٠٤، ٦٣).

علاقة نظريات القيادة ونماذج السلوك القيادي بالتربية :

تعنـي الإدارة – بمعناها العـام – تنظيم النشاط الجماعي للأفـراد العاملين لتحقيق أهـداف محددة. وتعني القيادة – بمعناها العام عملية التأثير في نشاطات الأفراد وسلوكهم لتحقيـق أهداف معينة حيـث إن مفهوم القيادة – في جوهره – أوسـع من مفهوم الإدارة، و السلوك القيادي أوسع وأشمل من السلوك الإداري. وعليه فإن القيادة غير الإدارة، و القيادة – بمفهومها العام – غير القيادة الإدارية. وليس هناك فرق أساسي بين الإدارة التربوية والقيـادة التربوية مـن حيث الغايات والمضامـين العامة، وإنما يكمن الخـلاف في الأساليب والممارسـات التـي يتبعها المديـر أو القائد في الوصول إلى تلك الغايـات أو الأهداف (العرفي وآخرون،١٩٩٦).

ومـما سبق يتضح أن نظريات القيادة من أهم النظريات في الإدارة، فكما هو معلوم أن القائـد هو من يحدد سير المنظمة ويضع أهدافهـا ويدفع المرؤوسين للعمل،ولذا يعتبر اختيار القائد هو حجر الأساس في المنظمة.

كما نستنتج من نظريات القيادة، ما يلي:

- ليس هناك طريقة مثلى محددة وواضحة لقيادة الأفراد.

- لا يوجد في الواقع قادة ديمقراطيون أو أوتوقراطيون ١٠٠٪.

- عملية القيادة معقدة نظراً لتشابك العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيها.

- إن خبرة القائد والمناخ والظروف السائدة وشخصية القائد هي من العوامل الرئيسة التي تؤثر في سلوكه.

الدراسات السابقة:

١- دراسة عبد الكريم الحربي (١٤١٢هـ) / ١٩٩١ بعنوان القيادة الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة الملك عبد العزيز.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية بكليات جامعة الملك عبد العزيز، وقد اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) رئيس قسم، و(٥٤٨) عضواً من أعضاء هيئة التدريس.

وكان من أهم نتائج الدراسة، أن أبعاد السلوك القيادي تتوافر بدرجة كبيرة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بكليات جامعة الملك عبد العزيز.وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصى بها الباحث بضرورة وضع توصيف مكتوب وموحد لجميع الأقسام الأكاديمية بكليات جامعة الملك عبد العزيز، بالإضافة إلى تدريب أعضاء هيئة التدريس على الأدوار القيادية المنوطة بهم، وقد ختم دراسته باقتراح دراسات وبحوث كان من أهمها: إجراء دراسات لبقية جوانب رؤساء الأقسام الأكاديمية كمهارة العلاقات العامة، واتخاذ القرارات وغيرها.

٢- دراسة علي الزهراني (١٤١٣هـ) / ١٩٩٢م بعنوان السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالرياض.

استهدفت هذه الدراسة البحث في العلاقة بين السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية، والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالرياض والتعرف على نمط السلوك القيادي الذي يمارسه رؤساء الأقسام الأكاديمية، وواقع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وعلاقة المتغيرات المؤثرة في كل من السلوك القيادي لرؤساء الأقسام والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعة وعددهم (٧٧) رئيساً، وتم اختيار عينة عشوائية بنسبة (٣٠٪) من مجتمع أعضاء هيئة التدريس فبلغ عددهم (٣٥٨) عضواً.وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١. نمط السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود يغلب عليه الاهتمام بالعمل والإنجاز أكثر من الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس.

٢. أن مستوى درجة الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس يقع فوق التوسط.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بالعمل على تنمية الكفاءة القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية ورفع مستوى أدائهم، وأهمية التمييز بين القدرة الأكاديمية والقدرة على القيادة التربوية، وذلك عند اختيار رؤساء الأقسام.

٣- دراسة الخثيلة (١٩٩٢) :بعنوان " أنماط القيادة في التعليم الجامعي كما يدركها عضو هيئة التدريس ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس بالمملكة العربية السعودية لأنماط قيادتهم المباشرة.واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، حيث شملت عينة الدراسة على (٩٨) من أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث، ومن مختلف الكليات في جامعة الملك سعود.وقامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي استبانة تضمنت (٢٥) عبارة تشير إلى خصائص الإدارة الديمقراطية، وخصائص أخرى يلاحظ وجودها في البيئة المحلية.وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

١. وجود أربعة أنماط تتشابه بدرجات مختلفة مع الأنماط الكلاسيكية المعروفة(الأتوقراطية والديمقراطية والحرة والمتساهلة) .

٢. أن النمط السائد هوالنمط الذي يستخدم أساليب الإدارة العلمية، وهو يشبه الديمقراطي، وقد تلاه من حيث الانتشار النمط الأبوي فالارتجالي ثم الفردي المتعسف.

٤- دراسة محمد يوسف المسيليم (١٩٩٤) :بعنوان " أنماط القيادة في المدارس الحكومية في دولة الكويت "

هدفت الدراسة إلى التعرف على نمط القيادة الشائع في المدارس من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على أثر متغير كل من المنطقة التعليمية،والمرحلة التعليمية،ونوع المدرسة على نمط القيادة الذي يتبعه ناظر المدرسة. واتبع الباحث المنهج الوصفي.كما طبقت الدراسة على عينة من (٧٠٠) معلم،استجاب منهم (٥٣٦) معلماً، أي بنسبة (٧٦٪). وتم بناء أداة الدراسة، وهي عبارة عن (استطلاع رأي) يحتوي على (٢٦) عبارة لاستطلاع عينة الدراسة حول النمط القيادي الذي يتبعه ناظر المدرسة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

١. إن النمط القيادي الشائع في المدارس الحكومية هو نمط القيادة الديمقراطي،ويتلوه النمط القيادي المتساهل، ، وأخيراً النمط القيادي الأتوقراطي.

٢. إن معلمي المرحلة الثانوية هم أكثر الفئات تقديراً للنمط القيادي الديمقراطي، في حين أن معلمي المرحلة الابتدائية يرون أن النمط السائد هو النمط المتساهل،وقد انخفضت متوسطات الاستجابات بالنسبة للنمط القيادي الأتوقراطي.

٣. أن المعلمين أكثر الفئات إدراكاً للنمط القيادي الديمقراطي، أو المتساهل من المعلمات،وبمتوسطات عالية، في حين انخفضت قيم متوسطات الاستجابة بالنسبة لنمط القيادة الأتوقراطية.

٤. إن خبرة المعلمين ليس لها تأثير على الإحساس بالنمط القيادي الشائع في المدرسة.

٥- دراسة محمد آل ناجي،والحسن المفيدي (١٩٩٥) :بعنوان " الأنماط القيادية لمديري المدارس، وعلاقتها بالدافعية إلى العمل، كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الأحساء التعليمية "

هدفت الدراسة إلىدراسة الأنماط القيادية لدى المدارس، وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين والمعلمات في مراحل التعليم العام بمحافظة الأحساء التعليمية. واتبع الباحث المنهج الوصفي.وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) معلماً ومعلمة موزعين على مراحل التعليم المختلفة (الابتدائي، المتوسطة، والثانوي) تم اختيارهم بطريقة عشوائية.وقد جمع الباحث بياناته من خلال استبانتين، الأولى لقياس الأنماط القيادية، والثانية لقياس الدافعية إلى العمل.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

أن هنـاك علاقـة إيجابية بـين النمط الديمقراطـي، والدافعية إلى العمـل، وأن هناك علاقـة سلبية بـين الدافعية إلى الإنجاز والنمـط المتساهل والأتوقراطـي، أي كلما استُخدم هذان النمطان تدنت الدافعية للإنجاز.

٦- دراسـة الخطيـب وأبـو فرسـخ (١٩٩٦) :بعنـوان " الأنمـاط القياديـة السـائدة في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس"

هدفـت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيـا كمـا يراها أعضاء هيئة التدريس. واتبع الباحثـان المنهج الوصفي.كما شملت عينـة الدراسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. وقد قام الباحثان باستخدام أداة وصف السلوك القيـادي التي صممها هالبين (١٩٥٧) والمسماة ((Leadership Behavior Description Questionnaire) LBDQ) بعد ترجمتها، وتحتوي استبانة وصف السلوك القيادي على ثلاثين فقرة، منها خمس عشرة تقيس السلوك الخاص بوضع إطار للعمل، والأخرى تقيس السلوك الخاص ببناء العلاقات الاجتماعية.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

اهتمـام القادة في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا بإنتاجية أعضاء هيئة التدريس أكـثر من التركيز على بناء العلاقات الاجتماعية، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في درجـة تحديد أعضاء الهيئات التدريسية للأنماط السائـدة تعزى إلى الرتب الأكاديمية، وذلـك في إجابتهم علـى مجال المبادأة في وضع إطار للعمل،وأشـارت الدراسة إلى أن القادة يولون بعد الاعتبارية أهمية واضحة، ويعملون على مراعاة الجانب الإنساني.

٧- دراسـة محمـد الصـاطوح (١٤١٧ هـ) / ١٩٩٦م بعنـوان النمط القيادي لرؤسـاء الأقسـام وعلاقتـه بالـروح المعنوية لأعضـاء هيئـة التدريس بكليات إعـداد المعلمين في المملكـة العربية السعودية.

استهدفـت الدراسة التعرف على نمط القيادة لرؤساء الأقسام وعلاقته بالروح المعنوية لأعضـاء هيئـة التدريـس بكليـات إعداد المعلمـين في المملكـة العربية السعوديـة من جانب، ومـن جانب آخر التعرف على مدى تأثـير النمط القيادي لرؤساء الأقسـام، والروح المعنوية

لأعضـاء هيئة التدريس بمتغيرات الدراسة وهي: الرتبة العلمية والعمر والخبرة والتخصص والجنسية.

وقـد استخدم في تلـك الدراسة المنهج الوصفـي التحليلي، وتكون مجتمـع الدراسة من جميـع كليات إعداد المعلمين في المملكة العربيـة السعودية وعددها (١٨) كلية، تضم (٢٣٤) رئيـس قسم، كما تضـم (١٣٦٧) عضو هيئة تدريس، وكانت عينـة الدراسة عبارة عن عينة ممثلـة وعددهـا (٦٥) رئيسـاً، بنسبة (٢٨٪) من رؤسـاء الأقسـام، و(٢٣١) عضواً بنسبة (١٧٪) من أعضاء هيئة التدريس.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١. أن رؤسـاء الأقسام بكليات إعـداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ممارستهم للسلوك القيادي يميلون إلى الاهتمام بالجانب الإنساني أكثر من الجانب الوظيفي.

٢. أن مستـوى درجة الـروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريـس مرتفع تجاه المؤسسة، ويقل ذلك المستوى تجاه الإدارة والزملاء.

وفي ضـوء هذه النتائـج أوصى الباحث بتدريـب رؤساء الأقسام علـى ممارسة السلوك القيادي، وتوجيههم إلى زيادة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

٨- دراسة علي هجان (١٤١٧هـ) / ١٩٩٦م بعنوان السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المعلمين السعودية كما يتصوره رؤساء الأقسام وأعضاؤها.

أجريت هـذه الدراسة بهدف معرفة واقع السلوك القيـادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية في كليـات المعلمين السعودية كما يراه رؤساء الأقسـام وأعضاؤها، وتحديد ما إذا كانت رؤية الأعضـاء تختلف عن مثيلاتها لدى رؤساء الأقسام، كما هدفت إلى تحديد ما إذا كانت رؤية كل من رؤساء الأقسام والأعضاء تختلف باختلاف بعض المتغيرات.وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) رئيس قسم، و(٢٣٠) عضواً في سبع كليات للمعلمين.

وأوضحت نتائج الدراسة أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يمارسون السلوك القيادي ببعديه الوظيفـي والإنسـاني، وأظهرت النتائـج أيضاً أن رؤسـاء الأقسام وضعـوا سلوكهم القيادي ببعديه الوظيفي والإنساني في مستوى أعلى من الرؤية المدركة عنهم من قبل الأعضاء.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بعقد اللقاءات بين رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس لمناقشة المسؤوليات والمهام الإدارية لرؤساء الأقسام، وكذلك وضع معايير موضوعية تراعي اختيار رؤساء الأقسام، كما أوصى الباحث بضرورة تشجيع رئيس القسم للمبادرات الرامية إلى تطوير وظائف القسم في مجالي تطوير البحث العلمي وخدمة المجتمع.

٩- دراسة عبد الصمد الأغبري (١٩٩٧) : بعنوان " الأنماط القيادية السائدة لدى عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري ووكلاء مدارس التعليم العام، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد شملت عينة الدراسة على (٨٨) مديراً ووكيلاً.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

١. أن النمط السائد بين مديري ووكلاء بعض مدارس التعليم العام هو نمط المشاركة، ونمط التفويض كسائد أول وذلك من وجهة نظرهم.

٢. أن النمط القيادي الأساسي والمساند الأول يتبعه مديرو ووكلاء المدارس الثانوية عكس النمط المتبع لدى مدير بالمدارس الابتدائية والمتوسطة.

١٠- دراسة قرواني (١٩٩٧) :بعنوان " النمط القيادي لدى إدارات الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية وأثره على الرضا الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظرهم ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية الشائعة في الجامعات الفلسطينية، والتعرف على أثر النمط القيادي على الرضا الوظيفي للعاملين.واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.تضمنت أداة الدراسة استبانتين: الأولى لقياس الأنماط القيادية، والثانية لقياس الرضا الوظيفي. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتي من أهمها:

١. أن أكثر الأنماط القيادية شيوعاً هو النمط التسيبي، ثم النمط الديمقراطي على الشبكة الإدارية

٢. أن النمط القيادي يزيد من الرضا الوظيفي لدى العاملين.

١١- دراسة يوسف الشبل (١٤٢٠هـ) / ١٩٩٩م بعنوان العلاقة بين الأسلوب القيادي لرؤساء الأقسام العلمية ومستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأسلوب القيادي لرؤساء الأقسام العلمية ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية.وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بدراسة مجتمع الدراسة كله دون تحديد عينة، حيث اشتمل على فئتين وهما:

١- فئة رؤساء الأقسام العلمية، وشمل جميع أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (٣٣) رئيس قسم.

٢- فئة أعضاء هيئة التدريس وشمل جميع أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (١٣٨) عضواً.

وقد خلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

١- أن الأسلوب القيادي الفعلي لرؤساء الأقسام العلمية في الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية يتجه إلى البعد الإنساني أكثر من البعد الوظيفي.

٢- أن معظم رؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية يرون أن الأسلوب القيادي الذي ينبغي أن يكون برؤساء الأقسام العلمية والذي ينبغي أن يعملوا به هو الأسلوب القيادي الديمقراطي.

هذا وقد ختمت الدراسة بعدد من التوصيات كان أهمها:

١- الاهتمام بتدريب رؤساء الأقسام العلمية، وذلك لتنمية الكفاءة التربوية.

٢- توجيههم لممارسة أساليب القيادة التربوية من خلال تحقيق التوازن بين البعدين الإنساني والوظيفي.

٣-توجيههم وحثهم على تطبيق الأسلوب القيادي الشوري وفق ما تمليه الشريعة الإسلامية.

١٢- دراسة كفاية (أبو عيدة، (٢٠٠٥م) بعنوان الأنماط القيادية في الجامعات وانعكاسها على تفعيل أداء العاملين

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى رؤساء

الأقسام بالجامعات الفلسطينية في محافظة غزة.والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (الخبرة،السن،مكان العمل) في تصور أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة.والكشف عن أثر النمط القيادي التربوي السائد لدى رؤساءالأقسام بالجامعات الفلسطينية في محافظة غزة على تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم.

وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية موضوع الدراسة، واشتمل مجتمع الدراسة على كل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة (الجامعة الإسلامية،جامعة الأزهر،جامعة الأقصى،جامعة القدس المفتوحة) للعام الدراسي (٢٠٠٤-٢٠٠٥) والبالغ عددهم ٩٤٦ مدرساً أكاديمياً من مختلف التخصصات والمستوى الأكاديمي وفقاً لإحصائيات الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة.

واختارت الباحثة عينة الدراسة باستخدام العينة الطبقية العشوائية، واشتملت عينة الدراسة على (١٧٨) من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة، أي بنسبة ١٨,٧ ٪ من حجم المجتمع الأصلي. قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي الاستبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي احتل المرتبة الأولى لدى جميع أفراد الدراسة بوزن نسبي ٥٦,٦٩ ٪، وأن النمط المتساهل احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي ٣٦,٥١ ٪، واحتل النمط الأتوقراطي المرتبة الثالثة، والأخيرة بوزن نسبي ٠٤,٤٩ ٪ ، وقدمت الدراسة العديد من التوصيات من أهمها:

١- تشجيع القادة على المضي قدماً في ممارسة النمط الديمقراطي لارتباطه ارتباطا موجباً بتفعيل أداء المرؤوسين، والحد من ممارسة النمطين الأتوقراطي والمتساهل ما أمكن،وذلك لارتباطهما السلبي بتفعيل أداء المرؤوسين.

٢- رفع كفاية رؤساء الأقسام الإدارية،ومساعدتهم على تقبل الرأي والرأي الآخر.

٣- توزيع الصلاحيات والمسئوليات على المرؤوسين، والحرص على بناء مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات والابتعاد عن الاستبداد بالرأي والتعصب له.

١٣) دراسة (عبد الرحمن، ٢٠٠٥م) بعنوان: السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرارات في مواجهة بعض المواقف الضاغطة لدى القياديين التربويين

هدفت التعرف إلى مستوى السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار في المواقف الضاغطةلدى القياديين التربويين في محافظتي غزة ،وشمالها،واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق عينة الدراسة على (١١٨) مدير ومديرة، وأوضحت نتائج الدراسة أن غالبية مديري محافظتي غزة ،وشمالها، يملكون مستويات مرتفعة من السلوك القيادي، والقدرة على اتخاذ القرار في المواقف الضاغطة، وأوصت الدراسة باستخدام الديمقراطية في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل .

١٤- دراسة (عبد الناصر وآخرون، ٢٠٠٩م) بعنوان: أنماط القيادة وفعالية صنع القرار بالمؤسسة، دراسة حالة - وحدة البريد الولائية بسكرة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أفضل أنماط القيادة (الديمقراطي، المتساهل، الأوتوقراطي) في صنع القرار بالمؤسسة، من خلال دراسة حالة تطبيقية على وحدة البريد الولائية بسكرة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من عمال وحدة البريد الولائية بسكرة التابعة لمؤسسة بريد الجزائر من (٦٥) عامل و ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة تقيس أنماط القيادة إضافة إلى قياس مستوى مقاومة العاملين للقرار وفق مقياس ليكرت الخماسي ، وتم التحقق من صدق وثبات اداة الدراسة حيث بلغت قيمة الثبات ٠,٨٤ . وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

بلغ نمط القيادة الاوتوقراطية ٢٣٪ ، في حين بلغ نمط القيادة الديمقراطية ٦٦٪ ، أما النمط المتساهل فقد بلغ هذا النمط ١١٪ و وقد أوضحت النتائج إيجابية النمط الديمقراطي على مستوى صنع القرار بالمؤسسة ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها:

تعزيز النمط القيادي الديمقراطي السائد بالمؤسسة والابتعاد عن النمطين الأوتوقراطي والمتساهل، كما يجب على المؤسسة إشراك العاملين في صنع القرار بالمؤسسة ما أمكن لأنه يساهم في تكوين العلاقات الايجابية نحو القرار

١٥- دراسة (مغاري، ٢٠٠٩م) بعنوان: أنماط القيادة السائدة في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقتها بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها

هدفت الدراسة إلى التعرف على نمط القيادة السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين في المديريات ، ومدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي ، وكذلك إلى معرفة العلاقة بين أنماط القيادة وعملية صنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، من خلال اعداد استبانتين، احداهما لتحديد نمط القيادة السائدة ، والأخرى لقياس مدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي،وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) من نواب مديري التربية والتعليم ، ورؤساء الأقسام، والمشرفين التربويين ، وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أن نمط القيادة الديمقراطية هو النمط السائد ، يليه النمط الترسلي، ثم الأوتوقراطي،ومن أهم ما توصلت الدراسة إليه تبادل المديرين للخبرات الإدارية مع نظرائهم في الدول المجاورة والمتقدمة.

الدراسات الأجنبية :

١- دراسة (Woodard, 1994) :بعنوان " الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الوسطى، وعلاقتها بدافعية المعلم نحو العمل "هدفت الدراسة إلى :

١. تحديد الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الوسطى بولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية.

٢. تحديد مستوى دافعية المعلم نحو العمل.

٣. الكشف عن العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الوسطى ودافعية المعلم نحو العمل.

واتبع الباحث المنهج الوصفي،وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٤٢٠) معلماً يعملون في (١٠) مدارس وسطى بولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية.وتضمنت أداة الدراسة استبانتين:الأولى لوصف السلوك القيادي، والثانية لقياس دافعية المعلم للعمل.

ومن أهم ما توصلت الدراسة له:

١. وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين النمط القيادي لمدير المدرسة،ودافعية المعلم نحو العمل.

٢. أعطت الدراسة دلالة إحصائية أن المعلمين يكونون أكثر دافعية لتطبيق أهداف برنامج المدرسة الوسطى عندما يعملون لدى مدير له قدرة عالية في مهارات السلوك القيادي.

٣. **دراسة** (Wipps, 2001)، هدفت الدراسة إلى التعرف على النمط القيادي للرؤساء الأكاديميين، والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جومان (Guman)، واتبع الباحث المنهج الوصفي .كما شملت عينة الدراسة ١٥٠من أعضاء هيئة التدريس.وقد صمم الباحث أداة الدراسة،وهي عبارة عن استبانه لقياس الرضا الوظيفي لدى **أعضاء هيئة التدريس.**

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

١.أن سلطة الرئيس كانت ضعيفة في حين كانت المهام واضحة .
٢. وجود رضا وظيفي داخلي عالي.
٣. أن النمط الديمقراطي يزيد من الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تبين للباحثة بعد استعراضها للدراسات السابقة أن أنماط القيادة (الديمقراطي، المتساهل، الأوتوقراطي) لها دور كبير في رضا العاملين أن بعض تلك الدراسات تشابهت مع الدراسة الحالية في بعض الجوانب كأنماط القيادة الثلاث أو أداة الدراسة،في حين أن معظم تلك الدراسات اختلفت عن الدراسة الحالية حيث تناولت الدراسات الأنماط القيادية لدى مديري المدارس أو رؤساء الأقسام بالكليات ، وما تميزت به الدراسة الحالية أنها تناولت مشرفي ومشرفات قطاع جهاز وزارة التربية والتعليم.

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الأنماط القيادية لمديري العموم في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم موضوع الدراسة، ويقارن ويفسر ويقوّم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة عن موضوع الدراسة، وهذا المنهج ينفذ من الحاضر إلى دراسة الماضي لهذا الموضوع دون الاستغراق فيه لأخذ العظة

والعـبرة، ثم تبصر الحاضر لتشخيص جوانب القوة والقصور فيه، ثـم ينفذ إلى المستقبل ومتطلباته وإمكانياته، ثم التنبؤ بما سيؤول إليه أمر موضوع الدراسة في المراحل التالية.

مجتمع الدراسة :

اشتمـل مجتمـع الدراسة علـى المشرفـين التربويـين في (١٥) إدارة عامة مـن إدارات العمـوم بالجهاز المركزي بـوزارة التربية والتعليـم للعام الدراسـي (٢٠١١-٢٠١٢) والبالغ عددهـم(٢٠٧) منهـم مـن المشرفـين ، و(١٩٢) مـن المشرفات،وإجمـالي (٣٩٩) مشرفاً ومشرفة موزعة وفق الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

يبين توزيع مجتمع الدراسة

م	نوع الإدارة العامة	حجم مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين (بنين)	حجم مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات(بنات)
١	الإدارة العامة للنشاط الطلابي	٢٢	٢٥
٢	الإدارة العامة للموهوبين/الموهوبات	٩	٧
٣	الإدارة العامة للبحوث	٧	٩
٤	الإدارة العامة للمناهج	٤٠	١٥
٥	الإدارة العامة للإشراف التربوي	٤٠	٢٦
٦	الإدارة العامة للتربية الخاصة	٢٩	١٦
٧	الإدارة العامة للتدريب	١٣	١٥
٨	الإدارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي	٩	٨
٩	الإدارة العامة للتوعية الإسلامية	٦	١٠
١٠	الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد	٩	١٥
١١	الإدارة العامة لتعليم الكبيرات	٦	٤
١٢	الإدارة العامة للتقويم	٨	١٠
١٣	الإدارة العامة لرياض الأطفال	-	١٠
١٤	الإدارة العامة الاختبارات والقبول	٣	١٣
١٥	الإدارة العامة للجودة الشاملة	٦	٩
المجموع		٢٠٧	١٩٢

عينة الدراسة :

اختـارت الباحثـة عينة الدراسـة باستخدام العينـة العشوائية للمشرفـين والمشرفات، واشتملت عينة الدراسة على (٥٢) من المشرفين التربويين، و(٧٩) من المشرفات التربويات فيـالإدارات العمـوم بالجهاز المركزي بـوزارة التربية والتعليم، بواقع مـن ٥ إلى ٩ مشرف/ ومشرفـة في كل إدارة عامة،وبلغ العدد الإجمال للعينة(١٣١) مشرفاً ومشرفة عموم، موزعة وفق الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

يبين توزيع عينة الدراسة

م	نوع الإدارة العامة	حجم العينة من المشرفين التربويين (بنين)	حجم العينة من المشرفات التربويات (بنات)
١	الإدارة العامة للنشاط الطلابي	٩	٧
٢	الإدارة العامة للموهوبين/ الموهوبات	٤	٥
٣	الإدارة العامة للبحوث	٤	٦
٤	الإدارة العامة للمناهج	٣	٢
٥	الإدارة العامة للإشراف التربوي	٥	٧
٦	الإدارة العامة للتربية الخاصة	٧	٥
٧	الإدارة العامة للتدريب	٢	٦
٨	الإدارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي	٥	٦
٩	الإدارة العامة للتوعية الإسلامية	٥	٧
١٠	الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد	٥	٤
١١	الإدارة العامة لتعليم الكبيرات	٣	٤
١٢	الإدارة العامة للتقويم	--	٥
١٣	الإدارة العامة لرياض الأطفال	--	٦
١٤	الإدارة العامة الاختبارات والقبول	--	٤
١٥	الإدارة العامة للجودة الشاملة	--	٥
	المجموع	٥٢	٧٩

أداة الدراسة :

بعـد الاطلاع على بعضـ الأدب التربوي والدراسات السابقـة المتعلقة بمشكلة الدراسة، وجـدت الباحثـة أداة مناسبة جـداً لموضوع الدراسة وهـي الاستبانة المعدة مـن قبل (كفاية يوسـف أبـو عيـدة) لملائمتها لهـدف البحث،مع إجـراء بعضـ التعديلات الطفيفـة عليها، وتعديلهـا بمـا يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية،كتعديـلات في صياغة العبارات، وحذف العناويـن الفرعية التي توضح نوع نمط العبـارات للمفحوص، تقليص أعداد العبارات، ومن أجـل التأكـد من صدق الأداة تم عرضهـا على مجموعة من المحكمـين والبالغ عددهم (٥) محكمـين موضحة في الملحق رقم (٢). واستخدم معيار ليكرت الخماسي في قياس الإجابات عن فقرات الاستبانة وتنحصر الإجابات المستخدمة كالتالي: (٥ بدرجة كبيرة جداً، ٤ بدرجة كبـيرة، ٣ بدرجة متوسطة، ٢ بدرجة قليلـة، ١ بدرجة قليلة جداً)، وقد قسمت الاستبانة إلى قسمين :

القسم الأول يتكون من ثلاث فقرات من الأسئلة الديموغرافية وهي:

نـوع الإدارة العامةبالجهـاز المركزي في وزارة التربية والتعليم، العمر (أقل من ٣٠، من ٣٠- ٤٥،أكبر من ٤٥)، الخبرة : (من ١-٥سنوات فأقل، ٦-١٠سنوات،من١١سنة فأكثر).

والقسـم الثـاني يتكـون من٥٩ فقـرة تقيس أنماط القيـادة لمديري العمـوم في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم.

صدق وثبات الأداة :

- صدق أداة الدراسة :

تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقتين:

– الصدق الظاهري للأداة :

للتعـرف على مـدى صـدق أداة الدراسة في قياس مـا وضعت لقياسـه تم عرضها على مجموعة من المحكمين،والبالغ عددهم (٥) محكمين، وفي ضوء آرائهم قامت الباحثة بإعداد أداة هذه الدراسة بصورتها النهائية.

- صدق الاتساق الداخلي للأداة :

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الباحثةبتطبيقها ميدانياً، وعلى بيانات العينة قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٧٧٨**	٣١	٠,٥٨٣**
٤	٠,٦٨١**	٣٢	٠,٦٣٧**
٨	٠,٥٨٧**	٣٤	٠,٧١٦**
١١	٠,٧٦٩**	٣٥	٠,٧٥٦**
١٢	٠,٧٥٧**	٤٠	٠,٦٢٨**
١٣	٠,٧٦٣**	٤٣	٠,٤١٣**
١٤	٠,٧٦٦**	٤٥	٠,٣٦٤**
٢٢	٠,٣٧٢**	٤٦	٠,٦٩٥**
٢٥	٠,٥٦٢**	٤٨	٠,٣٠٩**
٢٨	٠,٢١٦*	٥٠	٠,٥٧٣**

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل يلاحظ * دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ فأقل.

الجدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٢	٠,٥٣٦**	٣٦	٠,٥٦١**
٥	٠,٥٢٨**	٤١	٠,٤٧٩**
٩	٠,٦٣٧**	٤٤	٠,٤٤٥**
١٥	٠,٨٤٧**	٤٧	٠,٥١٣**

١٦	٠,٥٥٢**	٤٩	٠,٣٣٠**
٢٣	٠,٤٥٢**	٥١	٠,٣٤٤**
٢٦	٠,٥٤١**	٥٢	٠,٦٦٣**
٢٩	٠,٥٥٩**	٥٥	٠,٧٠٠**
٣٠	٠,٨٠٧**	٥٦	٠,٢٢٠*
٣٣	٠,٥٣٦**	٥٧	٠,٥١٧**

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل يلاحظ * دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ فأقل.

الجدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٣	٠,٤٧٧**	٢٧	٠,٦٥٦**
٦	٠,٤٦٠**	٣٧	٠,٦٤٢**
٧	٠,٣٠٠**	٣٨	٠,٥٩٦**
١٠	٠,٧١١**	٣٩	٠,٧٠٢**
١٧	٠,٥٣٤**	٤٢	٠,٦٢٠**
١٨	٠,٥٠٧**	٥٣	٠,٧٤٠**
١٩	٠,٤٨٠**	٥٤	٠,٧٧٤**
٢٠	٠,٥٩٥**	٥٨	٠,٦٧٨**
٢١	٠,٤٩٨**	٥٩	٠,٧٣٦**
٢٤	٠,٤٦٧**	-	-

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

يتضح من الجدول رقم (٣–٥) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محاورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل أو (٠,٠٥) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (٤) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٦)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول	٢٠	٠,٧٨٢٦
المحور الثاني	٢٠	٠,٧٢٤٢
المحور الثالث	١٩	٠,٨٢٩٦
الثبات العام	٥٩	٠,٧٧٥٨

يتضح من الجدول رقم (٦) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٧٧٥٨) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة

- أساليب المعالجة الإحصائية :

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى(٥-١ = ٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي(٤/٥ = ٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :

- من ١ إلى ١,٨٠ يمثل (بدرجة قليلة جداً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ يمثل (بدرجة قليلة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ يمثل (بدرجة متوسطة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ يمثل (بدرجة كبيرة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ يمثل (بدرجة كبيرة جداً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية :

١. التكـرارات والنسب المئويـة للتعرف على الخصائص الشخصيـة والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢. المتوسـط الحسابـي الموزون (المرجـح) " Weighted Mean " وذلـك لمعرفة مدى ارتفـاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة علـى كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. المتوسـط الحسابـي " Mean " وذلك لمعرفة مـدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفـراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطـات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤. تم استخـدام الانحـراف المعيـاري "Standard Deviation" للتعـرف علـى مدى انحـراف استجابات أفراد الدراسـة لكل عبارة من عبارات متغـيرات الدراسة، ولكل محور مـن المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها بين المقياس.

تحليل نتائج الدراسة :

أولا : وصف أفراد الدراسة :

جدول رقم (٧)

توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الإدارة

الإدارة	التكرار	النسبة
الإدارة العامة للنشاط الطلابى	١٦	١٢,٣
الإدارة العامة للموهوبات	٩	٦,٩
الإدارة العامة للبحوث	١٠	٧,٧
الإدارة العامة للمناهج	٥	٣,٨
الإدارة العامة للإشراف التربوي	١٢	٩,٢

الإدارة	التكرار	النسبة
الإدارة العامة للتربية الخاصة	١٢	٩,٢
الإدارة العامة للتدريب	٨	٦,٢
الإدارة العامة للتدريب الأجنبى والأهلى	١١	٨,٥
الإدارة العامة للتوعية الإسلامية	١٢	٩,٢
الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد	٩	٦,٩
الإدارة العامة لتعليم الكبيرات	٧	٥,٤
الإدارة العامة للتقويم	٥	٣,٨
الإدارة العامة لرياض الأطفال	٦	٤,٦
الإدارة العامة الاختبارات والقبول	٤	٣,١
الإدارة العامة للجودة الشاملة	٤	٣,١
المجموع	١٣٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٧) أن (١٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ١٢,٣٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للنشاط الطلابي وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (١٢) منهم يمثلون ما نسبته ٩,٢٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للإشراف التربوي، مقابل (١٢) منهم يمثلون ما نسبته ٩,٢٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للتربية الخاصة، و (٦) منهم يمثلون ما نسبته ٤,٦٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة لرياض الأطفال، و (٥) منهم يمثلون ما نسبته ٣,٨٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للمناهج، و(٤) منهم يمثلون ما نسبته ٣,١٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للجودة الشاملة.

جدول رقم (٨)

توزيع أفراد الدراسة وفق متغير العمر

العمر	التكرار	النسبة
أقل من ٣٠	١	٠,٨
من ٣٠ إلى ٤٥	٧٨	٦٠,٠
أكبر من ٤٥ سنة	٥١	٣٩,٢
المجموع	١٣٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٨) أن (٧٨) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٠ , ٦٠٪ من إجمالي أفراد الدراسة أعمارهم من ٣٠ إلى ٤٠ سنة وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٥١) منهم يمثلون ما نسبته ٢ , ٣٩٪ من إجمالي أفراد الدراسة أعمارهم أكبر من ٤٥ سنة، مقابل (١) منهم يمثل ما نسبته ٨ , ٠٪ من إجمالي أفراد الدراسة عمره أقل من ٣٠ سنة .

جدول رقم (٩)

توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة
من ١ – ٥	٢	١,٥
من ٦ – ١٠	٦	٤,٦
من ١١ سنة فأكثر	١٢٢	٩٣,٨
المجموع	١٣٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٩) أن (١٢٢) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٨ , ٩٣٪ من إجمالي أفراد الدراسة خبرتهم من ١١ سنة فأكثر، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٦) منهم يمثلون ما نسبته ٦ , ٤٪ من إجمالي أفراد الدراسة خبرتهم من ٦ – ١٠ سنوات، مقابل (٢) منهم يمثلان ما نسبته ٥ , ١٪ من إجمالي أفراد الدراسة خبرتهم من ١ – ٥ سنوات .

ثانياً : النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة :-

السؤال الرئيس للدراسة: ما هي أنماط القيادة السائدة لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين ؟

١- النمط الديمقراطي

للتعرف على النمط الديمقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاساته على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط الديمقراطي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٠)

استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
٨	يستخدم العبارات الطيبة في حواره	ك	٧٨	٣٢	١١	٦	٣	٤,٣٥	٠,٩٧٩	١
		٪	٦٠,٠	٢٤,٦	٨,٥	٤,٦	٢,٣			
٣٢	يزيد من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز	ك	٥٨	٣٤	٢٤	١٠	٤	٤,٠٢	١,١٠٧	٢
		٪	٤٤,٦	٢٦,٢	١٨,٥	٧,٧	٣,١			
١	يعمل مع المشرف بروح الفريق	ك	٤٧	٤٦	٢٦	٦	٥	٣,٩٥	١,٠٤٨	٣
		٪	٣٦,٢	٣٥,٤	٢٠,٠	٤,٦	٣,٨			
٣٤	يوضح للمشرفين الدور الذي يجب القيام به في الإدارة العامة	ك	٤٥	٥٠	٢٣	٦	٦	٣,٩٤	١,٠٦٢	٤
		٪	٣٤,٦	٣٨,٥	١٧,٧	٤,٦	٤,٦			
٤٦	يحث المشرفين على التعاون والاحترام المتبادل	ك	٤٨	٣٩	٢٥	١٣	٥	٣,٨٦	١,١٤٠	٥
		٪	٣٦,٩	٣٠,٠	١٩,٢	١٠,٠	٣,٨			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
٣٥	يوضح أهداف الإدارة العامة وسياساتها للمشرفين	ك	٤٢	٣٨	٢٩	١٦	٥	٣,٧٤	١,١٥٢	٦
		٪	٣٢,٣	٢٩,٢	٢٢,٣	١٢,٣	٣,٨			
١٣	يوفر المناخ التربوي السليم في الإدارة العامة للقيام بالمهام والأعمال المطلوبة منهم	ك	٣٣	٤٦	٢٨	١٧	٦	٣,٦٤	١,١٣٤	٧
		٪	٢٥,٤	٣٥,٤	٢١,٥	١٣,١	٤,٦			
٤	يشجع الحاجات الشخصية للمشرفين	ك	٣٠	٤٤	٣٤	١٨	٤	٣,٦٠	١,٠٨٣	٨
		٪	٢٣,١	٣٣,٨	٢٦,٢	١٣,٨	٣,١			
١٢	يفسح المجال أمام المشرفين لمعرفة ما يتوقع منهم	ك	٢٧	٤٧	٣٦	١٦	٤	٣,٥٩	١,٠٤٧	٩
		٪	٢٠,٨	٣٦,٢	٢٧,٧	١٢,٣	٣,١			
١١	يوزع الأعمال والمهام وفقاً لمبدأ الكفاءة وتكافؤ الفرص	ك	٣٠	٤٧	٢٩	١٥	٩	٣,٥٧	١,١٦٨	١٠
		٪	٢٣,١	٣٦,٢	٢٢,٣	١١,٥	٦,٩			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
١٤	يعطى الفرصة والوقت لتبادل الخبرات بين العاملين في الإدارة العامة والإدارات الأخرى	ك	٣٣	٣٦	٣٤	١٦	١١	٣,٤٩	١,٢٣٤	١١
		٪	٢٥,٤	٢٧,٧	٢٦,٢	١٢,٣	٨,٥			
٤٣	يتيح الفرصة للمشرفين للمشاركة في الدورات وحضور المؤتمرات المتصلة بعملهم	ك	١٨	٣١	٤٣	٢٤	١٤	٣,١٢	١,١٨٥	١٢
		٪	١٣,٨٠	٢٣,٨	٣٣,١	١٨,٥	١٠,٨			
٤٠	يتعامل بعدالة وموضوعية مع المشرفين	٪	٦,٢	١٤,٦	٣٤,٦	٢٨,٥	١٦,٢	٢,٦٦	١,١٠٤	١٣
		ك	٨	١٩	٤٥	٣٧	٢١			
٢٢	يضع اقتراحات المشرفين موضع التنفيذ	ك	٦	١٧	٥٢	٣٢	٢٣	٢,٦٢	١,٠٦٦	١٤
		٪	٤,٦	١٣,١	٤٠,٠	٢٤,٦	١٧,٧			
٢٨	يحبب العمل للمشرفين	ك	٢	٦	٣٩	٤٧	٣٦	٢,١٦	٠,٩٣٨	١٥
		٪	١,٥	٤,٦	٣٠,٠	٣٦,٢	٢٧,٧			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
٢٥	يسعى إلى إشراك المشرفين في اتخاذ القرارات	ك	٢	٧	٤٢	٣٧	٤٢	٢,١٥	٠,٩٩٢	١٦
		٪	١,٥	٥,٤	٣٢,٣	٢٨,٥	٣٢,٣			
٤٥	يسعى إلى رفع الروح المعنوية للمشرفين	ك	٦	٦	٢٧	٢٨	٦٣	١,٩٥	١,١٤٠	١٧
		٪	٤,٦	٤,٦	٢٠,٨	٢١,٥	٤٨,٥			
٤٨	يتجنب مواجهة المشرفين بأخطائهم أمام زملائهم	ك	٥	٧	٢٤	٣١	٦٣	١,٩٢	١,١١١	١٨
		٪	٣,٨	٥,٤	١٨,٥	٢٣,٨	٤٨,٥			
٥٠	يفوض جزءاً من سلطاته الإدارية للمشرفين	ك	٦	٩	٢٠	١٥	٨٠	١,٨٢	١,١٩٩	١٩
		٪	٤,٦	٦,٩	١٥,٤	١١,٥	٦١,٥			
٣١	يشيد بالأعمال المتازة	ك	٥	٥	١٥	٢٢	٨٣	١,٦٧	١,٠٧٤	٢٠
		٪	٣,٨	٣,٨	١١,٥	١٦,٩	٦٣,٨			
المتوسط العام								٣,٠٩	٠,٤١٥	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد الدراسة موافقون على النمط الديمقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,٠٩ من ٥,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة "بدرجة متوسطة " بالنسبة لأداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد الدراسة على النمط الديمقراطي ، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم مابين (١,٦٧ إلى ٤,٣٥) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الأولى والخامسة من فئات المقياس الخماسي، واللتان تشيران إلى الموافقة بـ(درجة كبيرة جداً- بدرجة قليلة جداً) بالنسبة لأداة الدراسة ، حيث يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من النمط الديمقراطي بدرجة كبيرة جداً تتمثل في العبارة رقم (٨) وهي "يستخدم العبارات الطيبة في حواره " بمتوسط (٤,٣٥ من ٥).

كما يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن عشرعبارات من محور النمط الديمقراطي بدرجة كبيرة، وأبرزها تتمثل في العبارات رقم (٣٢، ١ ، ٣٤ ، ٤٦ ، ٣٥) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٣٢) وهي "يزيد من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٤,٠٤ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (١) وهي"يعمل مع المشرف بروح الفريق " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٩٥ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٣٤) وهي"يوضح للمشرفين الدور الذي يجب القيام به في الإدارة العامة " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٩٤ من ٥).

٤. جاءت العبارة رقم (٤٦) وهي"يحث المشرفين على التعاون والاحترام المتبادل " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٨٦ من٥).

٥. جاءت العبارة رقم (٣٥) وهي"يوضح أهداف الإدارة العامة وسياساتها للمشرفين" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٧٤ من٥).

بينما يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن ثلاث عبارات من محور النمط الديمقراطي بدرجة متوسطة، وأبرزها تتمثل في العبارات رقم (٤٣، ٤٠ ، ٢٢) والتي

تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٤٣) وهي "يتيح الفرصة للمشرفين المشاركة في الدورات وحضور المؤتمرات المتصلة بعملهم " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,١٢ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٤٠) وهي "يتعامل بعدالة وموضوعية مع المشرفين " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٦٦ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٢٢) وهي "يضع اقتراحات المشرفين موضع التنفيذ " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٦٢ من ٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن خمس عبارات من محور النمط الديمقراطي بدرجة قليلة، وتتمثل في العبارات رقم (٢٨، ٢٥ ، ٤٥ ، ٤٨ ، ٥٠) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٢٨) وهي "يحبب العمل للمشرفين " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,١٦ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٢٥) وهي "يسعى إلى إشراك المشرفين في اتخاذ القرارات " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,١٥ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٤٥) وهي "يسعى إلى رفع الروح المعنوية للمشرفين " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (١,٩٥ من ٥).

٤. جاءت العبارة رقم (٤٨) وهي "يتجنب مواجهة المشرفين بأخطائهم أمام زملائهم " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (١,٩٢ من٥).

٥. جاءت العبارة رقم (٥٠) وهي "يفوض جزءاً من سلطاته الإدارية للمشرفين" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (١,٨٢ من٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من النمط الديمقراطي بدرجة قليلة جداً تتمثل في العبارة رقم (٣١) وهي "يشيد بالأعمال الممتازة " بمتوسط (١,٦٧ من ٥).

٢- النمط الأوتوقراطي

للتعرف على النمط الأوتوقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاساته على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط الأوتوقراطي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١١)

استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط الأوتوقراطي مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
٤٧	يتجاهل ظروف المشرفين ولا يولي العلاقات الإنسانية أي اعتبار	ك	٥٦	٤٢	٢١	١٠	١	٤,٠٩	٠,٩٨٤	١
		٪	٤٣,١	٣٢,٣	١٦,٢	٧,٧	٠,٨			
٣٣	يحرص على أن يعمل المشرفون بأقصى طاقاتهم	ك	٤٣	٣٩	٣١	١٢	٥	٣,٧٩	١,١١٩	٢
		٪	٣٣,١	٣٠,٠	٢٣,٨	٩,٢	٣,٨			

٣٦	يصدر أحكاماً متسرعة في حل المشكلات القائمة	ك	٤١	٣٨	٢٧	١٨	٦	٣,٦٩	١,١٨٧	٣
		٪	٣١,٥	٢٩,٢	٢٠,٨	١٣,٨	٤,٦			
٢٦	ينفرد باتخاذ قراراته دون الرجوع للمشرفين	ك	٣٦	٤٢	٣١	١٣	٨	٣,٦٥	١,١٦٦	٤
		٪	٢٧,٧	٣٢,٣	٢٣,٨	١٠,٠	٦,٢			
٤١	يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة المشرفين	ك	٣٦	٤٥	٢٤	١٤	١١	٣,٦٢	١,٢٣٤	٥
		٪	٢٧,٧	٣٤,٦	١٨,٥	١٠,٨	٨,٥			
٤٤	يحد من مشاركة المشرفين في الندوات والمؤتمرات العلمية	ك	٤٠	٣٦	٣١	١١	١٢	٣,٦٢	١,٢٥٩	٦
		٪	٣٠,٨	٢٧,٧	٢٣,٨	٨,٥	٩,٢			
٢٩	ينشرح لوجود خلافات بين المشرفين	ك	٣٥	٣٦	٣٨	١٥	٦	٣,٦١	١,١٣٨	٧
		٪	٢٦,٩	٢٧,٧	٢٩,٢	١١,٥	٤,٦			
٤٩	يتخذ بعض المشرفين قنوات لنقل أسرار زملائهم	ك	٤٨	٢٦	٢٥	١٠	٢١	٣,٥٤	١,٤٥٨	٨
		٪	٣٦,٩	٢٠,٠	١٩,٢	٧,٧	١٦,٢			

٥٦	يرفض النقد بكافة أشكاله	ك	٢٥	٤٠	٤٥	١٣	٧	٣,٤٨	١,٠٨٠	٩
		٪	١٩,٢	٣٠,٨	٣٤,٦	١٠,٠	٥,٤			
٢٣	يجادل للإقناع بشأن وجهة نظره	ك	٢٠	٤٨	٣٥	١٦	١١	٣,٣٨	١,١٤٤	١٠
		٪	١٥,٤	٣٦,٩	٢٦,٩	١٢,٣	٨,٥			
٥	يهتم بطريقة العمل أكثر من اهتمامه بحاجات المشرفين	ك	١٢	٣٩	٤٧	٢١	١١	٣,١٥	١,٠٧٤	١١
		٪	٩,٢	٣٠,٠	٣٦,٢	١٦,٢	٨,٥			
٥١	يتصرف دون استشارة المشرفين	ك	٧	٢٨	٤٨	٢٨	١٩	٢,٨٢	١,٠٩٨	١٢
		٪	٥,٤	٢١,٥	٣٦,٩	٢١,٥	١٤,٦			
٥٢	ينعزل في القيام بمهامه وأعماله دون القيام بتفويض بعض المهام للمشرفين	ك	٩	١٩	٣٧	٣٤	٣١	٢,٥٥	١,٢٠١	١٣
		٪	٦,٩	١٤,٦	٢٨,٥	٢٦,٢	٢٣,٨			
٥٧	يغلب الروتين على أجواء العمل	ك	١٠	١٧	٢٩	٣٤	٤٠	٢,٤١	١,٢٦٢	١٤
		٪	٧,٧	١٣,١	٢٢,٣	٢٦,٢	٣٠,٨			
٢	ينعزل عن المشرفين	ك	٣	١٣	١٨	٤٣	٥٣	٢,٠٠	١,٠٧٨	١٥
		٪	٢,٣	١٠,٠	١٣,٨	٣٣,١	٤٠,٨			

٥٥	يتقيد حرفياً بالتعليمات والنشرات التي تصدر من القيادات العليا بالوزارة	ك	١	٩	٢٤	٤٠	٥٦	١,٩٢	٠,٩٨١	١٦
		٪	٠,٨	٦,٩	١٨,٥	٣٠,٨	٤٣,١			
١٦	يكثر من استخدام السلطة الرسمية في إجبار المشرفين التربويين على تنفيذ ما يكلفهم به من أعمال	ك	٣	١٠	٢٢	٢٩	٦٦	١,٨٨	١,٠٩٠	١٧
		٪	٢,٣	٧,٧	١٦,٩	٢٢,٣	٥٠,٨			
١٥	يتبع في أسلوبه الضغط والتهديد لإنجاز العمل	ك	٣	٦	١٧	١٩	٨٥	١,٦٤	١,٠٢٧	١٨
		٪	٢,٣	٤,٦	١٣,١	١٤,٦	٦٥,٤			
٩	يتعامل بتعالٍ وكبرياء مع المشرفين	ك	١	٨	١٩	١٦	٨٦	١,٦٣	٠,٩٩٧	١٩
		٪	٠,٨	٦,٢	١٤,٦	١٢,٣	٦٦,٢			
٣٠	يتصيد أخطاء المشرفين ويحتفظ بها	ك	٢	٥	١٨	١٦	٨٩	١,٥٨	٠,٩٧١	٢٠
		٪	١,٥	٣,٨	١٣,٨	١٢,٣	٦٨,٥			
المتوسط العام								٢,٩٠	٠,٢٨٦	

مـن خـلال النتائج الموضحـة أعلاه يتضـح أن أفـراد الدراسـة موافقون علـى النمط الأوتوقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي،وينعكس على تفعيل أداء العاملين مـن المشرفين التربويـين بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٩٠ مـن ٥,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئـة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (مـن ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة"بدرجة متوسطة " بالنسبة لأداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد الدراسة على النمـط الأوتوقراطي ، حيث تراوحت متوسطات موافقتهـم مابين (١,٥٨ إلى ٤,٠٩) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الأولى والرابعة من فئات المقياس الخماسي، واللتان تشيران إلى الموافقـة بـ(درجة كبيرة - بدرجة قليلة جداً) بالنسبـة لأداة الدراسة، حيث يتضح من النتائـج أن أفراد الدراسة موافقون على تسـع عبارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة كبـيرة، وأبرزهـا تتمثل في العبـارات رقم (٤٧، ٣٣، ٣٦ ، ٢٦ ، ٤١) والتـي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي:

١. جـاءت العبـارة رقـم (٤٧) وهـي "يتجاهـل ظـروف المشرفين ولا يـولي العلاقات الإنسانيـة أي اعتبار " بالمرتبـة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسـة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٤,٠٩ من ٥).

٢. جـاءت العبارة رقم (٣٣) وهي"يحرص على أن يعمل المشرفون بأقصى طاقاتهم " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٧٩ من ٥).

٣. جـاءت العبارة رقم (٣٦) وهي"يصدر أحكاماً متسرعة في حل المشكلات القائمة " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٦٩ من ٥).

٤. جـاءت العبارة رقـم (٢٦) وهي"ينفرد باتخـاذ قراراته دون الرجـوع للمشرفين " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٦٥ من٥).

٥. جاءت العبارة رقم (٤١) وهي"يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة المشرفين " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣,٦٢ من٥).

بينمـا يتضـح من النتائج أن أفـراد الدراسة موافقون على أن ثـلاث عبارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة وأبرزها تتمثل في العبارات رقم (٢٣، ٥ ، ٥١) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقـم (٢٣) وهي "يجادل للإقناع بشأن وجهة نظره" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,٣٨ من ٥).

٢. جـاءت العبـارة رقم (٥) وهي "يهتـم بطريقة العمـل أكثر مـن اهتمامه بحاجات المشرفـين" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفـراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,١٥ من ٥).

٣. جـاءت العبارة رقم (٥١) وهي "يتصرف دون استشـارة المشرفين" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٨٢ من ٥).

ويتضـح مـن النتائج أن أفراد الدراسـة موافقون على خمس عبـارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة قليلة، وتتمثل في العبارات رقم (٥٢، ٥٧ ، ٢ ، ٥٥ ، ١٦) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة كالتالي:

١. جـاءت العبـارة رقـم (٥٢) وهي "ينعـزل في القيام بمهامـه وأعمالـه دون القيام بتفويض بعض المهـام للمشرفين" بالمرتبـة الأولى من حيـث موافقة أفـراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٥٥ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٥٧) وهي "يغلب الروتين على أجواء العمل" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٤١ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٢) وهي "ينعزل عن المشرفين" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٠٠ من ٥).

٤. جـاءت العبارة رقم (٥٥) وهي "يتقيد حرفياً بالتعليمات والنشرات التي تصدر من القيادات العليا بالوزارة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (١,٩٢ من ٥).

٥. جاءت العبارة رقم (١٦) وهي "يكثر من استخدام السلطة الرسمية في إجبار المشرفين التربويين على تنفيذ ما يكلفهم به من أعمال " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (١,٨٨ من ٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على ثلاث عبارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة قليلة جداً، وتتمثل في العبارات رقم (١٥، ٩، ٣٠) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة جداً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١٥) وهي "يتبع في أسلوبه الضغط والتهديد لإنجاز العمل "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة جداً بمتوسط (١,٦٤ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٩) وهي "يتعامل بتعالٍ وكبرياء مع المشرفين " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة جداً بمتوسط (١,٦٣ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٣٠) وهي "يتصيد أخطاء المشرفين ويحتفظ بها " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة جداً بمتوسط (١,٥٨ من ٥).

٣- النمط المتساهل

للتعرف على النمط المتساهل السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاساته على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط المتساهل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور النمط المتساهل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً			
٣	يبدي تعاوناً مع المشرفين إذا ما طلب منه	ك	٦١	٤١	٢١	٥	٢	٤,١٨	٠,٩٤٧	١
		٪	٤٦,٩	٣١,٥	١٦,٢	٣,٨	١,٥			
٢١	يفوض السلطة على نطاق واسع للمشرفين دون تحديد	ك	١٣	٤٣	٤١	٢٢	١١	٣,١٩	١,١٠٠	٢
		٪	١٠,٠	٣٣,١	٣١,٥	١٦,٩	٨,٥			
٢٤	يحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة عند الحاجة	ك	١١	٣٤	٤٤	٢٢	١٩	٢,٩٧	١,١٦٨	٣
		٪	٨,٥	٢٦,٢	٣٣,٨	١٦,٩	١٤,٦			
٣٨	يتهاون في وضع السياسة الموحدة لسير عمل المشرفين	ك	١٢	٢١	٤٠	٢٧	٣٠	٢,٦٨	١,٢٥٣	٤
		٪	٩,٢	١٦,٢	٣٠,٨	٢٠,٨	٢٣,١			

٥٨	يدير اجتماعات المشرفين دون خطة أو أهداف محددة	ك	١٢	١٩	٣٧	٢٨	٣٤	٢,٥٩	١,٢٧٤	٥
		٪	٩,٢	١٤,٦	٢٨,٥	٢١,٥	٢٦,٢			
٤٢	يتيح الحرية للمشرفين في تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون رقابة	ك	٩	١٢	٤٤	٢٨	٣٧	٢,٤٥	١,١٩٥	٦
		٪	٦,٩	٩,٢	٣٣,٨	٢١,٥	٢٨,٥			
١٨	يتيح للمشرف الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل	ك	٣	١٣	٤٨	٣٩	٢٧	٢,٤٣	١,٠٠٣	٧
		٪	٢,٣	١٠,٠	٣٦,٩	٣٠,٠	٢٠,٨			
٢٧	يتنازل عن سلطة اتخاذ القرارات للمشرفين	ك	٥	٢١	٣٢	٣٤	٣٨	٢,٣٩	١,١٧٨	٨
		٪	٣,٨	١٦,٢	٢٤,٦	٢٦,٢	٢٩,٢			
٥٣	يتخلى عن دوره في توجيه وإرشاد المشرفين	ك	١١	١٣	٣٥	٢٥	٤٦	٢,٣٧	١,٢٨٩	٩
		٪	٨,٥	١٠,٠	٢٦,٩	١٩,٢	٣٥,٤			

٦	يولي اهتماماً ضئيلاً بحاجات المشرفين	ك	٤	١٣	٣٨	٤٤	٣١	٢,٣٥	١,٠٤٧	١٠
		٪	٣,١	١٠,٠	٢٩,٢	٣٣,٨	٢٣,٨			
١٠	قليل التأثير في المشرفين	ك	٧	١٣	٣٨	٣١	٤١	٢,٣٤	١,١٧٨	١١
		٪	٥,٤	١٠,٠	٢٩,٢	٢٣,٨	٣١,٥			
٧	ينقاد لطلبات المشرفين الشخصية	ك	-	١٠	٥١	٣٨	٣١	٢,٣١	٠,٩٢٢	١٢
		٪	-	٧,٧	٣٩,٢	٢٩,٢	٢٣,٨			
٣٩	يترك المشرفين يحلون مشاكلهم لوحدهم	ك	١٠	١٤	٣٠	٢٣	٥٣	٢,٢٧	١,٣٠٥	١٣
		٪	٧,٧	١٠,٨	٢٣,١	١٧,٧	٤٠,٨			
٣٧	يتجنب مواجهة المشكلات الإدارية بشكل عام	ك	٧	١٢	٣٣	٣١	٤٧	٢,٢٤	١,١٩٣	١٤
		٪	٥,٤	٩,٢	٢٥,٤	٢٣,٨	٣٦,٢			
٥٩	يسند الواجبات للمشرفين بطريقة عامة	ك	١١	١٠	٢٦	٢٧	٥٦	٢,١٨	١,٢٩٧	١٥
		٪	٨,٥	٧,٧	٢٠,٠	٢٠,٨	٤٣,١			
٥٤	يتجرد من معظم المسئوليات الإدارية بمنحها للمشرفين	ك	٣	١٢	٢٩	٢٩	٥٧	٢,٠٤	١,١١٦	١٦
		٪	٢,٣	٩,٢	٢٢,٣	٢٢,٣	٤٣,٨			

٢٠	يترك المجال للمشرف التربوي لاختيار الأسلوب الذي يرغبه	ك	١	٩	٣٠	٣٥	٥٥	١,٩٧	١,٠٠٣	١٧
		٪	٠,٨	٦,٩	٢٣,١	٢٦,٩	٤٢,٣			
١٧	يركز على العلاقات الاجتماعية دون الاهتمام بالعمل	ك	١	٦	٢٧	٣٣	٦٣	١,٨٤	٠,٩٦٣	١٨
		٪	٠,٨	٤,٦	٢٠,٨	٢٥,٤	٤٨,٥			
١٩	يتساهل مع المشرفين المقصرين في أداء واجباتهم	ك	١	٥	١٩	٢٦	٧٩	١,٦٤	٠,٩٢٣	١٩
		٪	٠,٨	٣,٨	١٤,٦	٢٠,٠	٦٠,٨			
المتوسط العام								٢,٤٤	٠,٥٨٣	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد الدراسة موافقون على النمط المتساهل السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٤٤ من ٥,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الخماسي (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة" بدرجة قليلة " بالنسبة لأداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد الدراسة على النمط المتساهل السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاسه على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على النمط المتساهل مابين (١,٦٤ إلى ٤,١٨) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الأولى والرابعة من فئات المقياس الخماسي، واللتان تشيران إلى الموافقة بـ(درجة كبيرة - بدرجة قليلة جداً) بالنسبة

لأداة الدراسة، حيث يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون واحدة من محور النمط المتساهل بدرجة كبيرة، وتتمثل في العبارة رقم (٣) وهي "يبدي تعاوناً مع المشرفين إذا ما طُلب منه" بمتوسط (١٨, ٤ من ٥).

بينما يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن ثلاث عبارات من محور النمط المتساهل بدرجة متوسطة، وأبرزها تتمثل في العبارات رقم (٢١، ٢٤، ٣٨) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٢١) وهي "يفوض السلطة على نطاق واسع للمشرفين دون تحديد" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (١٩, ٣ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٢٤) وهي "يحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة عند الحاجة" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٩٧ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (٣٨) وهي "يتهاون في وضع السياسة الموحدة لسير عمل المشرفين" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٦٨ من٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أربع عشرة عبارة من محور النمط المتساهل بدرجة قليلة، وأبرزها تتمثل في العبارات رقم (٥٨، ٤٢، ١٨، ٢٧، ٥٣) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٥٨) وهي "يدير اجتماعات المشرفين دون خطة أو أهداف محددة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٥٩ من ٥).

٢. جاءت العبارة رقم (٤٢) وهي "يتيح الحرية للمشرفين في تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون رقابة" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٤٥ من ٥).

٣. جاءت العبارة رقم (١٨) وهي "يتيح للمشرف الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٤٣ من ٥).

٤. جاءت العبارة رقم (٢٧) وهي "يتنازل عن سلطة اتخاذ القرارات للمشرفين " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٣٩ من ٥).

٥. جاءت العبارة رقم (٥٣) وهي "يتخلى عن دوره في توجيه وإرشاد المشرفين " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بدرجة قليلة بمتوسط (٢,٣٧ من ٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من محور النمط المتساهل بدرجة قليلة جداً، وتتمثل في العبارة رقم (١٩) وهي "يتساهل مع المشرفين المقصرين في أداء واجباتهم " بمتوسط (١,٦٤ من ٥).

أهم النتائج والتوصيات

أهم النتائج :

أولاً : وصف أفراد الدراسة :

أن (١٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ١٢,٣٪ من إجمالي أفراد الدراسة مسمى إدارتهم الإدارة العامة للنشاط الطلابي، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة.

أن (٧٨) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٦٠,٠٪ من إجمالي أفراد الدراسة أعمارهم من ٣٠ إلى ٤٠ سنة، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة.

أن (١٢٢) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٩٣,٨٪ من إجمالي أفراد الدراسة خبرتهم من ١١ سنة فأكثر، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة.

ثانياً : النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة :

السؤال الرئيس للدراسة: ما هي أنماط القيادة السائدة لدى مديري العموم بالجهاز المركزي وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين ؟

١- النمط الديمقراطي:

أفـراد الدراسة موافقون على النمـط الديمقراطي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة متوسطة.

أفـراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من النمط الديمقراطي بدرجة كبيرة جداً تتمثل في "يستخدم العبارات الطيبة في حواره".

كمـا يتضح من النتائج أن أفراد الدراسـة موافقون على عشر عبارات من محور النمط الديمقراطي بدرجة كبيرة، وأبرزها تتمثل في:

١- يزيد من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز.

٢- يعمل مع المشرف بروح الفريق.

٣- يوضح للمشرفين الدور الذي يجب القيام به في الإدارة العامة.

٤- يحث المشرفين على التعاون والاحترام المتبادل.

٥- يوضح أهداف الإدارة العامة وسياساتها للمشرفين.

أفـراد الدراسـة موافقـون على ثـلاث عبارات من محـور النمـط الديمقراطي بدرجة متوسطة، وأبرزها تتمثل في:

١. يتيح الفرصة للمشرفين للمشاركة في الدورات وحضور المؤتمرات المتصلة بعملهم.

٢. يتعامل بعدالة وموضوعية مع المشرفين.

٣. يضع اقتراحات المشرفين موضع التنفيذ.

أفـراد الدراسـة موافقون على أن خمس عبارات من محـور النمط الديمقراطي بدرجة قليلة وتتمثل في:

١. يحبب العمل للمشرفين.

٢. يسعى إلى إشراك المشرفين في اتخاذ القرارات.

٣. يسعى إلى رفع الروح المعنوية للمشرفين.

٤. يتجنب مواجهة المشرفين بأخطائهم أمام زملائهم.

٥. يفوض جزءاً من سلطاته الإدارية للمشرفين.

أفـراد الدراسة موافقون على أن عبـارة واحدة من النمط الديمقراطي بدرجة قليلة جداً تتمثل في "يشيد بالأعمال الممتازة".

٢- النمط الأوتوقراطي:

أفـراد الدراسة موافقون على النمط الأوتوقراطـي السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة متوسطة.

أفـراد الدراسة موافقـون على أن تسع عبارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة كبيرة، وأبرزها تتمثل في:

١. يتجاهل ظروف المشرفين ولا يولي العلاقات الإنسانية أي اعتبار.

٢. يحرص على أن يعمل المشرفون بأقصى طاقاتهم.

٣. يصدر أحكاماً متسرعة في حل المشكلات القائمة.

٤. ينفرد باتخاذ قراراته دون الرجوع للمشرفين.

٥. يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة المشرفين.

أفـراد الدراسة موافقون علـى أن ثلاث عبارات من محور النمـط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، وأبرزها تتمثل في:

١. يجادل للإقناع بشأن وجهة نظره.

٢. يهتم بطريقة العمل أكثر من اهتمامه بحاجات المشرفين.

٣. يتصرف دون استشارة المشرفين.

أفـراد الدراسة موافقون على أن خمس عبارات مـن محور النمط الأوتوقراطي بدرجة قليلة وتتمثل في:

١. ينعزل في القيام بمهامه وأعماله دون القيام بتفويض بعض المهام للمشرفين.

٢. يغلب الروتين على أجواء العمل.

٣. ينعزل عن المشرفين.

٤. يتقيد حرفياً بالتعليمات والنشرات التي تصدر من القيادات العليا بالوزارة.

٥. يكثر من استخدام السلطة الرسمية في إجبار المشرفين التربويين على تنفيذ ما يكلفهم به من أعمال.

أفراد الدراسة موافقون على أن ثلاث عبارات من محور النمط الأوتوقراطي بدرجة قليلة جداً وتتمثل في:

١. يتبع في أسلوبه الضغط والتهديد لإنجاز العمل.

٢. يتعامل بتعالٍ وكبرياء مع المشرفين.

٣. يتصيد أخطاء المشرفين ويحتفظ بها.

٣- النمط المتساهل:

أفراد الدراسة موافقون على النمط المتساهل السائد لدى مديري العموم بالجهاز المركزي ينعكس على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين بدرجة قليلة.

أفراد الدراسة موافقون على واحدة من محور النمط المتساهل بدرجة كبيرة وتتمثل في "يبدي تعاوناً مع المشرفين إذا ما طُلب منه".

أفراد الدراسة موافقون على ثلاث عبارات من محور النمط المتساهل بدرجة متوسطة، وأبرزها تتمثل في:

١. يفوض السلطة على نطاق واسع للمشرفين دون تحديد.

٢. يحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة عند الحاجة.

٣. يتهاون في وضع السياسة الموحدة لسير عمل المشرفين.

أفـراد الدراسة موافقون علـى أن أربع عشرة عبارة من محـور النمط المتساهل بدرجة قليلة وأبرزها تتمثل في:

١. يدير اجتماعات المشرفين دون خطة أو أهداف محددة.

٢. يتيح الحرية للمشرفين في تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون رقابة.

٣. يتيح للمشرف الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل.

٤. يتنازل عن سلطة اتخاذ القرارات للمشرفين.

٥. يتخلى عن دوره في توجيه وإرشاد المشرفين.

أفـراد الدراسة موافقون على أن عبارة واحدة من محـور النمط المتساهل بدرجة قليلة جداً، وتتمثل في "يتساهل مع المشرفين المقصرين في أداء واجباتهم ".

توصيات الدراسة :

١- توفـير الدورات التدريبية وورش عمـل تعمل على زيادة تمتع مديري العموم بالجهاز المركزي لنمط القيادة الديمقراطية.

٢- زيـادة العمل على تعزيز ثقافة القيـادة الديمقراطية من خلال البحث في المشكلات التـي تحد مـن ممارسة مديري العموم بالجهاز المركزي لنمـط القيادة الديمقراطية ووضع الحلول المناسبة لها.

٣- إجـراء تقويم دوري لواقـع ممارسة مديري العموم بالجهـاز المركزي لنمط القيادة الديمقراطية من خلال توزيع استبانات على المرؤسين في الجهاز المركزي في كل إدارة عموم.

٤- تهيئة البيئة المناسبة لتعزيز ممارسة مديري العموم بالجهاز المركزي لنمط القيادة الديمقراطية.

٥- منـح مديري العموم بالجهـاز المركزي الحوافز المناسبة لتعزيـز ممارستهم لنمط القيادة الديمقراطية، ومن أجل رفع كفاءتهم وإنتاجيتهم.

٦- وضع المعايير والأسس المناسبة لاختيار القيادات التربوية حتى نضمن ارتفاع أداء العاملين بالجهاز المركزي بالوزارة.

٧- تأهيل وتدريب القائمين على منصب مدير عام، وانتقاء أفضل المرشحين لهذا المنصب، بحيث تتوفر في المدير العام مقومات ومتطلبات المدير الديمقراطي من خلال إصلاح الاختيار والتعيين، وأن يكون ذلك مبنياً على أساس التوصيف الوظيفي المتوفر في نظام البيانات والمعلومات بشئون الموظفين في جهاز الوزارة.

٨- إصلاح التأهيل والتدريب القيادي الذي يكون على رأس العمل وفق برنامج معد بعناية تحت إشراف موجه من قائد ذي خبرة عالية ومهارة .

المراجع

المراجع العربية :

الأغـبري، عبد الصمـد (١٩٩٧) **الأنمـاط القيادية لـدى عينة مـن مديـري ووكلاء مدارس التعليـم بالمنطقـة الشـرقية في المملكـة السـعودية**، مجلـة دراسـات في المناهج وطـرق التدريس، الجمعية المصريـة للمناهج وطرق التدريـس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الأغبري،عبد الصمد (٢٠٠٦) **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، (ط٢)، بيروت: دار النهضة العربية.

الأصفـر، مايل م سينسر، سينسر سيجان م (١٩٩٩) **الجدارة في العمل نماذج للأداء المتفوق**، ترجمـة :أشـرف فضـل عبـد المجيـد جمعة، مـن إصـدارات مركـز البحوث والدراسات الإدارية، معهد الإدارة العامة بالرياض .

الأسطـل، أميمة عبد الخالق (٢٠٠٩) **فاعلية إدارة الوقـت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديـري المدارس الثانوية بمحافظات غـزة من وجهة نظرهـم**، رسالة ماجستير غـير منشورة ، كليـة التربية، قسم أصول التربيـة-الإدارة التربوية ، الجامعة الإسلامية، غزة.

بوشـ، توني؛ ميدلوود، ديفيد (٢٠١٠) **قيادة الأشـخاص وإدارتهـم في التربية** ، ترجمة رباب هاشم، الرياض: مركز البحوث بمعهد الإدارة العامة.

البدري ، طارق (١٤٢٢هـ) **أساسيات الإدارة التعليميـة ومفاهيمها**، عمان : دار الفكر.

البابطين ، عبد العزيز عبد الوهاب (٢٠٠٤) **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي** ، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

البرادعي، عرفان (١٩٨٠) **مدير المدرسة الثانوية، صفاته، مهامه، أساليب اختياره، إعداده**، دمشق :دار الفكر.

البطي،عبد الله (٢٠٠٤) **الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية**،رسالة دكتوراه غير منشورة.قسم الإدارة التربوية،جامعة الملك سعود،الرياض.

البقرى،أحمدماهر(١٩٨٤) **القيادة وفعاليتها في ضوء الإسلام**،الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.

بريه، قاسم ؛الحجام،ناجي (٢٠٠٢) **مفاهيم وأساسيات الإدارة التربوية،جامعة الحديدة. دليل المشرف التربوي في المملكة العربية السعودية** (١٤١٩هـ) وزارة التربية والتعليم (وزارة المعارف سابقا)، (ط١).

الديب، إبراهيم (٢٠٠٥) **إستراتيجيات التطوير الإداري والإصلاح الشامل**، المنصورة: مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع.

جرادات ، عزت، (١٤١٤هـ) **التدريس الفعال**، مكتبة دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن: عمان.

جامع ، حسن ؛ الشاهين ، حصة ؛ الهادي ، فوزية (سبتمبر، ١٩٨٤) **الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت** ، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت ،السنة (١)،العدد (٢).

الجارودي، ماجدة إبراهيم (٢٠٠٧) **إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية** برنامج تدريبي مقترح ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية .

جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠١) **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالعلم الذاتي**، الأردن :دار المناهج للنشر والتوزيع، (ط٢) .

الحربي، عبد الكريم (١٤١٢هـ) **القيادة الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة الملك عبد العزيز**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك عبد العزيز . المدينة.

حديد، موفق (٢٠٠١) **الإدارة المبادئ والنظريات**، الرياض :دار الحامد.

الحماد ، إبراهيم (٢٠٠٤) **الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر: مصر.

الحبيب، فهد (١٩٩٥) **الكفايات المهنية اللازم توافرها لدى مدير المدرسة**، كما يدركها الموجهون والمعلمون والمديرون أنفسهم، مجلة كلية التربية، مصر :جامعة عين شمس، العدد (١٩) .

الحزيم، يوسف عثمان (٢٠٠٨) **أركان القيادة** ، الرياض: دار السلام.

الحضيبي ، إبراهيم عبد الرحمن (٢٠٠٧) **الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

الحضيبي، إبراهيم (٢٠٠٧) **الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، مكة.

الخثيلة، هند (١٩٩٢) **أنماط القيادة في التعليم الجامعي كما يدركها عضو هيئة التدريس**، مجلة اتحاد الجامعات، المجلد (٥)، العدد(٢٧).

الخطيب، رداح وأبو فرسخ، وفاء (١٩٩٦) **الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم التكنولوجيا الأردنية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس**، مجلة اتحاد الجامعات، العدد (٣١).

دحـلان، سميرة يحيى (٢٠١٣) **أنماط القيادة السـائدة لدى مديري المدارس بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين**،رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

الدويك،تيسير،وآخـرون (١٩٧٣) **أسـس الإدارة التربويـة والمدرسـية و الإشـراف التربـوي**، عمان: دار الفكر للتوزيع و النشر، العدد(٣٨).

الدوسـري، محمد عايد (٢٠٠٣) **أهم الصـفات الواجب توافرها في القائـد الإداري والتربوي الناجـح مـن وجهـة نظـر كل مـن مديـري المدارس المتوسـطة والثانوية ورؤسـاء الإشـراف التربـوي والمشـرفين التربويين بالمملكـة العربية السـعودية**، (ط١)، جامعة أم القرى: معهد البحوث العلمية.

الزهـراني، علي (١٤١٣هـ) **السـلوك القيادي لرؤسـاء الأقسـام الأكاديميـة وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

زيدان ، محمد (١٩٧٣) **عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية**، ليبيا :دار مكتبة الأندلس.

السلمي، علي (د.ت) **السلوك التنظيمي**، القاهرة :دار غريب للطباعة والنشر.

الشعـوان، عبـد الرحمـن (١٣ ١٤ هـ) **مـدى أهمية تطبيـق مهـارات الدراسـات الاجتماعية بالمرحلة المتوسـطة بالمملكة العربية السـعودية**، مركـز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض.

الشهـري، عجلان محمد (ديسمـبر، ٢٠١١) **القيادة الإداريـة في القرن الواحد والعشـرين**، مجلة معهد الإدارة العامة ، المجلد (٥٢)، العدد الأول ،الرياض.

الشلعوط، فريز (٢٠٠٢) **نظريات في الإدارة التربوية**.الرياض: مكتبة الرشد.

الشبل، يوسف (١٤٢٠هـ) **العلاقة بين الأسلوب القيادي لرؤساء الأقسام العلمية ومستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود. الرياض.

الصباغ، ميـاز (١٤٠٦هـ) **تقويم مدرسات التاريخ بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية على ضوء ما اكتسبته من كفايات تدريبية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض.

الصاطوح، محمد (١٤١٧ هـ) **النمط القيادي لرؤساء الأقسام وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

الطوبجي، حمدي (١٩٨٧) **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم** (ط٨)، الكويت: دار القلم .

العطية ، ماجدة (٢٠٠٣) **سلوك المنظمة سلوك الفرد والجماعة**، (ط١)، عمان : دار الشروق.

العبودي،محسن(١٩٨٤) **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية** ،القاهرة: دارالنهضة العربية.

العمري، مشهور ناصر (٢٠٠٤) **العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، الرياض.

العرفج، خالد (١٩٩٩) **الكفايات اللازمة لمعلم المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الملك سعود الرياض.

العريني، عبدالله، **الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية**،رسالة دكتوراه غير منشورة.قسم الإدارة التربوية،جامعة الملك سعود،الرياض.

علقم، شفيق (١٤١٣هـ) **تطوير الإدارة التعليمية في ضوء الكفايات اللازمة لمديري التربية والتعليم في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

عريفج، سامي ومصلح، خالد(١٩٨٧) **في القياس والتقويم**.

عياصره، على أحمد (٢٠٠٦) **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان :دار الحامد.

عبد الناصر، موسى ؛ وسيلة ، واعر (٢٠٠٩) **أنماط القيادة وفعالية صنع القرار بالمؤسسة**، دراسة حالة – وحدة البريد الولائية بسكرة ، دراسة مقدمة في الملتقى الدولي: صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية. جامعة محمد بوضياف – الجزائر

العريفي، عبد الله؛ مهدي،عباس (١٩٩٦) **مدخل إلى الإدارة التربوية** ، بنغازي :جامعة قار يونس.

عماد الدين، منى مؤتمن (٢٠٠٤) **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**، عمان : مركز الكتاب الأكاديمي.

فرج، عبد اللطيف حسين (د.ت.)**علم النفس التربوي**، مكة المكرمة :مكتبة الفرقان.

فهمي ، محمد؛ محمود حسن (١٩٩٣) **تطوير الإدارة المدرسية**، الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج.

القحطاني، سالم سعيد (٢٠٠٨) **القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي**، (ط٢)، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

قناديلي، جواهر (١٤١٥هـ) **دور رؤساء الأقسام في جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

قـراوني، خالد نظمي (١٩٩٧) **النمط القيادي لدى إدارات الجامعات الفلسـطينية في الضـفة الغربيـة وآثـره علـى الرضـا الوظيفي للعاملـين فيها مـن وجهة نظرهـم**، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية، جامعة النجاح.

كنعان، نواف (١٩٨٢) **القيادة الإدارية** (ط٢)، الرياض : دار العلوم.

الكريدا،سليمـان (٢٠٠٤) **الكفايـات التخطيطية اللازمة لمديري التربيـة والتعليم في المملكة العربية السعودية**،رسالة ماجستير غير منشورة،قسم الإدارة التربوية،جامعة الملك سعود،الرياض.

اللقـاني ، أحمد؛ وآخرون (١٩٩٠) **تدريـس المواد الاجتماعيـة** ، المجلد(٢)، القاهرة: عالم الكتب.

مغاري، تيسير محمد (٢٠٠٩) **نمط القيادة السـائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الأزهر بغزة،فلسطين.

ماضي، عبد الرحمن سعيد (٢٠٠٥) **السـلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرارات في مواجهة بعض المواقف الضـاغطة لدى القياديـين التربويين**،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة،فلسطين.

مصطفـى، هاني (٢٠٠٥) **بنـاء برنامج تدريبـي لتطوير الكفايات**، عمـان :دار جرير للنشر والتوزيع.

مجمجي ، ناصر محمد (٢٠٠٤) **أنماط القيادة في بعض المؤسسات الصناعية الخاصة وعلاقتها بالنمـو المهني لدى العاملين في المملكة العربية السـعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، قسم علم النفس، جامعة الملك سعود.

مصبح، محمد عبد الحق (١٩٩٩) **الكفايات اللازمة لأمناء المكتبات المدرسية في المدارس الحكومية في محافظة عمان ومدى معرفتهم وممارستهم وحاجتهم للتدريب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب والعلوم الأردن :جامعة آل البيت.

مرعي، توفيق (١٩٨٣) **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، الأردن :دار الفرقان.

مرعي ، توفيق (٢٠٠٣) **شرح الكفايات التعليمية**، عمان:دار الفرقان.

مرعي،توفيق (٢٠٠٣) **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، الأردن :دار الفرقان للنشر والتوزيع.

المنيف، إبراهيم (١٩٩٣) ، **تطور الفكر الإداري المعاصر**،الرياض.

المنيف، إبراهيم عبدالله (٢٠١١) **القيادة والإدارة إعداد القيادات الإدارية العربية**، الرياض: مجلة المدير.

المنيف، إبراهيم عبدالله (٢٠٠٩) **وظيفة المدير العام المهام –الواجبات – المسؤوليات**، (ط٢)، الرياض : مجلة المدير.

مصطفى ، صلاح؛النابه، نجاة (١٩٨٦) **الإدارة التربوية** ، دبي :دار القلم.

المسيليم، محمد يوسف (١٩٩٤) **أنماط القيادة في المدارس الحكومية في دولة الكويت**، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

آل ناجي، محمد والمفيدي، حسن (١٩٩٥) **الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية إلى العمل**، كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الأحساء التعليمية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس.

آل ناجي ، محمد عبدالله (٢٠٠٥) **الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية** (ط١) ، الرياض : فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

يعقوب (د.ت.) **الإدارة والإشراف التربوي**، دار الفرقان: عمان ،(ط٣).

النشـوان، يعقوب؛ الشعوان، عبدالرحمـن (١٩٩٠) **الكفايات التعليميـة لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية**، مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية، الرياض.

هجـان، علي (١٤١٧هـ) **السـلوك القيـادي لرؤسـاء الأقسـام الأكاديميـة في كليـات المعلمين السعودية كما يتصوره رؤساء الأقسام وأعضاؤها**. مركز البحوث التربوية. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

الهـلالي ، الهـلالي الشربينـي (٢٠٠٢) **القيـادة المدرسـية** : رؤى وطنيـة وعالميـة، مصـر : مجلةمستقبل التربية العربية،مجلد(٨) ، العدد (٢٦).

الهـلالي، الهـلالي الشربيني (٢٠٠١) **اسـتخدام نظريتي القيـادة التحوليـة والإجرائية في بعض الكليـات الجامعيـة (دراسـة ميدانية)**، مجلـة مستقبل التربيـة العربية، العدد الحادي والعشرين، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.

المراجع الأجنبية :

References

Burns, James Mac Gregrgor (1978) **Leadership**, New York: Harper&Row.

Bines ,H., Boydell, D. (1996) **Leading Primary School Induction Management in Education**, 10 (3), 6-7.

Daresh, J. (1995) **Research base on mentoring for educational leaders**, what do we know?, Journal of eductional,33 (5) 7-16 .

Sagor, R. D. (1992) **Three principals Who make a difference**, Educational Leadership ,49 (5).

Sergiovanni, T. (1996) **The Principal ship: A Reflective Practice Perspective,**

Allyn& Bacon ,Boston.

Mc Clelland, D. A. (1987) **Human Motivation**, Cambridge, Cambridge University Press.

Woodard, D. (1994) **Principals leader ship styles and teacher work motivation their relationship to middle school program implementation,** D.A.I., 5 (5).

Wippy, H, J.D (2001) **leadership and Faculty Job satis faction at theuniversity of Guam,** (Doctoral dissertation the university of Nebraska – Lincoln,2000) Dissertation abstracts International No 999 2014

الملاحق

القسم الأول : معلومات عامة :

يرجى التكرم بالإجابة عن ما يلي ، بما ينطبق على حالتكم الشخصية :

١: نوع (مسمى) الإدارة:

الإدارة.....

٢: العمر:

أقل من ٣٠ ☐ من ٣٠- ٤٥ ☐ أكبر من ٤٥ ☐

٣: الخبرة :

من ١-٥ ☐ من٦-١٠ ☐ من ١١ فأكثر ☐

يُقصد بالنمط القيادي في هذه الدراسة :

مجموعة من السمات والإجراءات التييمارسها المدير العام ، والتي تجعله متميزاً عن غيره في العمل كقائد تربـوي ، بهـدف التأثير على المرؤوسين من المشرفين التربوييناانجاز أهداف الإدارة ، وقد تتصف هذه السمات والإجراءات بالديمقراطية أو التسلطية أو الفوضوية.

القسم الثاني : معلومات خاصة :

استبانـة تحديـد أنمـاط القيادة التربوية السائـدة لدى مديري العمـوم بالجهاز المركزي بـوزارة التربية والتعليم كما يراها المشرفين التربويين:

م	الفقـرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
١	يعمل مع المشرفين بروح الفريق.					
٢	ينعزل عن المشرفين.					
٣	يبدى تعاوناً مع المشرفينإذا ما طلب منه.					

م	الفقـرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٤	يشبع الحاجات الشخصية للمشرفين .					
٥	يهتم بطريقة العمل أكثر من اهتمامه بحاجات المشرفين.					
٦	يولى اهتماماً ضئيلاً بحاجات المشرفين.					
٧	ينقاد لطلبات المشرفينالشخصية.					
٨	يستخدم العبارات الطيبة في حواره .					
٩	يتعامل بتعالي وكبرياء مع المشرفين.					
١٠	قليل التأثير فيالمشرفين.					
١١	يوزع الأعمال والمهام وفقاً لمبدأ الكفاءة وتكافؤ الفرص.					
١٢	يفسح المجال أمام المشرفينلمعرفة ما يتوقع منهم.					
١٣	يوفر المناخ التربوي السليم فيالإدارة العامة للقيام بالمهام والأعمال المطلوبة منهم.					
١٤	يعطى الفرصة و الوقت لتبادل الخبرات بين العاملين فيالإدارة العامة و الإدارات الأخرى.					
١٥	يتبع في أسلوبه الضغط والتهديد لانجاز العمل.					
١٦	يكثر من استخدام السلطة الرسمية في إجبار المشرفين التربويين على تنفيذ ما يكلفهم به من أعمال.					
١٧	يركز على العلاقات الاجتماعية دون الاهتمام بالعمل.					
	يبالغ في تقدير إمكانيات المشرفينوالاعتماد عليهم.					
١٨	يتيح للمشرفين الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل.					
١٩	يتساهل مع المشرفينالمقصرين في أداء واجباتهم.					
٢٠	يترك المجال للمشرف التربوي لاختيار الأسلوبالذي يرغبه.					
٢١	يفوض السلطة على نطاق واسع للمشرفين دون تحديد.					
٢٢	يضع اقتراحات المشرفينموضع التنفيذ.					

م	الفقـرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٢٣	يجادل للإقناع بشأن وجهة نظره.					
٢٤	يحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة عند الحاجة.					
٢٥	يسعى إلى إشراك المشرفين في اتخاذ القرارات.					
٢٦	ينفرد باتحاد قراراته دون الرجوع للمشرفين .					
٢٧	يتنازل عن سلطة اتخاذ القرارات للمشرفين.					
٢٨	يحبب العمل للمشرفين .					
٢٩	ينشرح لوجود خلافات بين المشرفين.					
٣٠	يتصيد أخطاء المشرفينويحتفظ بها.					
٣١	يشيد بالأعمال الممتازة .					
٣٢	يزيد من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز.					
٣٣	يحرص على أن يعمل المشرفينبأقصى طاقاتهم.					
٣٤	يوضح للمشرفين الدور الذي يجب القيام به فيالإدارة العامة.					
٣٥	يوضح أهداف الإدارة العامة وسياساتها للمشرفين .					
٣٦	يصدر أحكاماً متسرعة في حل المشكلات القائمة.					
٣٧	يتجنب مواجهة المشكلات الإدارية بشكل عام.					
٣٨	يتهاون في وضع السياسة الموحدة لسير عمل المشرفين.					
٣٩	يترك المشرفينيحلون مشاكلهم لوحدهم.					
٤٠	يتعامل بعدالة وموضوعية مع المشرفين.					
٤١	يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة المشرفون .					
٤٢	يتيح الحرية للمشرفين في تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون رقابة.					
٤٣	يتيح الفرصة للمشرفين للمشاركة في الدورات وحضورالمؤتمرات المتصلة بعملهم.					
٤٤	يحد من مشاركة المشرفين في الندوات والمؤتمرات العلمية.					
٤٥	يسعى إلى رفع الروح المعنوية للمشرفين .					
٤٦	يحث المشرفينعلى التعاون والاحترام المتبادل.					

م	الفقـرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٤٧	يتجاهل ظـروف المشـرفين ولا يـولى للعلاقات الإنسانيةأي اعتبار.					
٤٨	يتجنب مـواجهـة المشـرفين بـأخطائهم أمـام زملائهم.					
٤٩	يتخذ بعض المشرفينقنوات لنقل أسرار زملائهم.					
٥٠	يفوض جزءاً من سلطاتهالإداريةإلىالمشرفين.					
٥١	يتصرف دون استشارة المشرفين.					
٥٢	ينعزل في القيام بمهامه وأعمالـه دون القيام بتفويض بعض المهام للمشرفين .					
٥٣	يتخلى عن دوره في توجيه وإرشادالمشرفين.					
٥٤	يتجرد من معظم المسئوليات الإداريـة بمنحها للمشرفين.					
٥٥	يتقيد حرفياً بالتعليمات والنشرات التي تصدر من القيادات العليا بالوزارة.					
٥٦	يرفض النقد بكافة أشكاله.					
٥٧	يغلب الروتين على أجواء العمل.					
٥٨	يديـر اجتماعاتالمشرفيندون خطة أو أهـدف محددة.					
٥٩	يسند الواجبات للمشرفين بطريقة عامة.					

أثر الإكراه على التصرفات القوليّة في الشريعة الإسلامية

د. ماهر ذيب أبو شاويش

أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية، بكلية الآداب والعلوم الإنسانيّة بينبع جامعة طيبة، بالمملكة العربية السعودية

أثر الإكراه على التصرفات القوليّة في الشريعة الإسلامية

د. ماهر ذيب أبو شاويش

أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية، بكلية الآداب والعلوم الإنسانيّة بينبع جامعة طيبة، بالمملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

يهـدف هذا البحث إلى بيان أثر الإكراه على التصرفات القوليّة في الشريعة الإسلامية، كالتصرفـات التي لا تحتمل الفسخ كالنكاح، والطلاق، والرجعـة، والعتاق، واليمين، والنذر، والإيـلاء، والظهـار، والتصرفـات القوليّة التـي تحتمل الفسـخ والإقالة من العقـود كالبيع، والإجارة، والهبة، والإقرارات.

The effect of coercion on anecdotal actions in Islamic law

Dr. Maher Deeb Saad Eddin Abu Shawish
Associate Professor of Jurisprudence, Faculty of Arts and Humanities in Yanbu, Taibah University, Kingdom Of Saudi Arabin

Abstract

This research aims to indicate the effect of coercion on the anecdotal actions in Islamic law such as actions that cannot be abolished like the marriage contract, the divorce, irreversibility, emancipation, the oath, the vow, ela (oath not to have sexual intercourse with wife), and zihar in addition to anecdotal behaviors that might be terminated and the dismissal of contracts such as commercialism, rent, donation and affidavits.

المقدمـة

الحمـد لله رب العالمين، والصلاة والسلام الأتمان الأكملان على أفضل الخلق والرسل، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن الرضا يعدُّ من الأمور الهامة في تصرفات الإنسان عموماً، بجعله أساساً تدور عليه تلك التصرفـات، والفقهاء جعلوه أساساً للعقـود؛ لأن الأصل فيه قوله تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَأۡكُلُوٓاْ أَمۡوَٰلَكُم بَيۡنَكُم بِٱلۡبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٖ مِّنكُمۡ ﴾ (سـورة النسـاء: آية ٢٩)، ويقاس على تلك العقود جميع تصرفات الإنسان القوليّة منها، والفعليّة، فالرضا شرط وأساس لتلك التصرفات.

وأصـل الرضا في العقـود: أن المتعاقدين ما اجتمعا في مجلس العقد إلا لكي يحقق العقد لكل واحد منهما رغبته، فينال الآثار المترتبة عليه وتطيب بها نفسه.

وكـذا جميع مـا يصدر عن الإنسان مـن تصرفات قوليّة أو فعليّة، لا بـد فيه من الرضا المطلق، ليكون الأساس في ذلك التصرف.

ولمـا كان الرضا بشكل عام عملاً نفسياً قلبياً، والأعمال النفسيّة مستورة، وهذا لا يعني خفـاءه مطلقـاً، فإنه لا بد من وجـود ما يدل عليه ظاهـراً حتى يمكن أن تنـاط به الأحكام، وتترتـب عليه آثارها، فهو قبل إظهـاره من عمل القلب، وليس في مقدور البشر التعرف عليه، فربـط الأحكام به غـير ممكن إلا أن يظهر، ولذا أقام الشـارع الحكيم مقامه طرقاً ووسائل لإظهار الرضا، وهي: الألفاظ، والإشارة، والكتابة، والأفعال.

وهـذا الرضا له عيوب قد تفسده، بل وقد تعدمه عنـد الإنسان، وبه لا يكون الرضا تاماً من حيث العلامات المعرِّفة به، من الألفاظ، والإشارة، والكتابة، والأفعال، ومن هذه العيوب: الإكـراه، فالإكراه من العيوب التي تعدم الرضا عند المكرَه، والمكرَه يعلم أن ما يقدم عليه من عقـد أو غيره من التصرفـات القوليّة أو الفعليّة، إنما هي ضد رغبتـه، وأنها لا تحقق آماله، فالرضا عند المكرَه منتفٍ أو ليس بتام.

وفي هـذا البحث سأتناول هذا العيب من عيوب الرضـا، ألا وهو الإكراه، لأبين أثره على نوعٍ خاصٍ من التصرفات، وهي التصرفات القوليّة.

وقـد اقتضى البحث في هـذه المسألة أن يكون في مقدمة، وثلاثـة مباحث، وخاتمة، على النحو الآتي:

المبحث الأول: التعريف بالمصطلحات الواردة في البحث

المطلب الأول: تعريف الإكراه

المطلب الثاني: تعريف التصرفات القوليّة

المبحث الثاني: أركان الإكراه وشروطه وأنواعه

المطلب الأول: أركان الإكراه

المطلب الثاني: شروط الإكراه

المطلب الثالث: أنواع الإكراه

المبحث الثالث: أنواع التصرفات القوليّة وأثر الإكراه عليها

المطلب الأول: التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ

المطلب الثاني: التصرفات القوليّة التي تحتمل الفسخ

الفرع الأول: العقود والتصرفات الشرعيّة

الفرع الثاني: الإقرارات

الخاتمة

والله من وراء القصد، وأسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، إنه سميع عليم .

المبحث الأول: التعريف بالمصطلحات الواردة في البحث

يتضمـن هـذا المبحـث تعريفاً بأهـم المصطلحـات الـواردة في البحث، وهـي: الإكراه، التصرفات القوليّة، ويمكن بيان ذلك في مطلبين على النحو الآتي:

المطلب الأول: تعريف الإكراه

الفرع الأول: الإكراه لغة:

الإكراه مأخوذ من كرِهْتُه أكرَهه من باب تعب، والأصل فيها الضم ويجوز فتحها، يقال: كُرهـا بضـم الكاف وفتحها ضد أحببته فهـو مكروه، والكَره بالفتح المشقـة، وبالضم القهر، وقيـل بالفتح الإكراه، وبالضم المشقـة، ويقال: أكرهته على الأمر إكراهـاً: حملته عليه قهراً (الفيومـي، ١٣٢٤هـ: ج٢، ٦٤٣) و (الرازي، ١٩٧٦: ٥٨٦) ، فالإكراه إذاً: حمل الإنسان على أمر لا يحبه ولا يرضاه، أي أن الإكراه ينافي المحبة والرضا. يقول الإمام الكاساني : " الإكراه لغـة: عبارة عن إثبات الكره، والكره معنى قائم بالمكـرَه ينافي المحبة والرضا، ولهذا يستعمل كل واحد منهما في مقابل الآخر " (الكاساني، ١٤١٣هـ ، ج٩: ٤٧٩).

الفرع الثاني: الإكراه اصطلاحاً:

يعدُّ مذهب الحنفية من أكثر المذاهب الفقهيّة اهتماماً ببيان حقيقة الإكراه، ومعناه عند الفقهاء؛ إذ إن فقهاء الحنفية أفردوا باباً مستقلاً للإكراه، وهذا بخلاف المذاهب الأخرى إذ ضَمّنت بيان معنـى الإكراه، وأحكامه، والآثار المترتبة عليه، في أبواب الفقه الأخرى، كالبيع، والنكاح، والطلاق، والإقرار، وغير ذلك.

وقـد توصلت – بعد البحث – إلى أن الفقهاء على مختلف مذاهبهم الفقهيّة اتجهوا في تعريف الإكراه اصطلاحاً إلى اتجاهين:

الاتجـاه الأول: وهـو تعريف الإكراه بالمعنـى اللغوي، بمعنى أنهم يجعلـون المعنى اللغويّ للإكراه هو المقصود به شرعاً، وممن ذهب إلى هذا الاتجاه: الإمام ابن حزم الظاهريّ(١)، والإمـام ابـن الهمـام الحنفـيّ(٢)، والإمـام الحطـاب المالكـيّ(٣)، والحافـظ ابن حجر

(١) هو الإمام علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، أبو محمد القرطبيّ الأندلسيّ، الفقيه الحافظ الأصوليّ الظاهريّ، ولد بقرطبة سنة ٣٨٤هـ، رُزِقَ ذكاءً مفرطاً، وذهناً سيالاً، وكتباً نفيسةً كثيرةً، من أعظمها كتابه المشهور المحلى، توفي سنة ٤٥٦هـ. ينظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج٨، ص١٨٦

(٢) هو محمد بن عبد الواحد بن عبد الحميد، كمال الدين السيواسيّ، الأصوليُّ والفقيه الحنفيُّ المشهور، توفي عام ٨٦١ هـ، من مؤلفاته: شرح الهداية المسمى: فتح القدير، التحرير في أصول الفقه، ينظر: مفتاح السعادة، ج٢، ص١٣٥، شذرات الذهب، ج٧، ص٢٩٨

(٣) هو شمس الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي، المعروف بالحطاب الرُّعيني المالكي، أصله من المغرب ، ولد واشتهر بمكة عام ٩٠٢هـ، ومات في طرابلس الغرب عام ٩٥٤هـ، من مؤلفاته:

العسقلانيّ[1].

يقول الإمام ابن حزم في تعريفه للإكراه: "كل ما سمي في اللغة إكراهاً، وعُرِفَ بالحس أنه إكراه، كالوعيد بالقتل ممن لا يؤمن منه إنفاذ ما توعد به" (ابن حزم، ١٩٩٤، ج٩ : ٢٥٨)

ويقول الإمام ابن الهمام في بيانه لمعنى الإكراه: "حمل الغير على ما لا يرضاه" (ابن امير، ١٣٥٠هـ، ج٢: ٢٠٦)

وأورد الإمام الحطاب تعريفه بقوله: « ما يفعل مما يضره ويؤلمه « (الحطاب ١٣٩٩ه، ج٤: ٥٤) وعرّفه الحافظ ابن حجر بقوله: « إلزام الغير بما لا يريده « (ابن حجر العسقلاني ١٣١٩هـ، ج١٢: ٣١١)

الاتجاه الثاني: وهو تعريف الإكراه بالمعنى الشرعيّ والعرفيّ الخاص، وهذا ما ذهب إليه أكثر العلماء:

كالإمام السرخسيّ(٢)، والإمام الرمليّ(٣)، والإمام التفتازانيّ(٤).

قرة العين بشرح ورقات إمام الحرمين، تحرير الكلام في مسائل الالتزام، هداية السالك المحتاج، تفريح القلوب بالخصال المكفرة لما تقدم وما تأخر من الذنوب، مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، شرح نظم نظائر رسالة القيرواني، تحرير الكلام. ينظر: الجواهر المضية، ج٢، ص ١٢١، الزركلي، الأعلام، ج٥، ص٢١٨

(١) هو الحافظ شهاب الدين أحمد بن علي بن محمد الكناني العسقلاني، ولد سنة ٧٧٣ هـ بمصر، وكان إماماً في علوم كثيرة خاصة في علم الحديث والفقه والتاريخ، توفي بمصر سنة ٨٥٢ هـ، من مؤلفاته: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، الإصابة في تمييز الصحابة، الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة . ينظر: الفوائد البهية، ج٢، ص٢١٣، عمركحالة، معجم المؤلفين، ج٢، ص٢٠-٢٢

(٢) - السرخسيّ: هو الإمام محمد بن أحمد، أبو بكر، شمس الأئمة السرخسي، فقيه حنفي، أصوليّ، قاض، مجتهد، مات بفرغانة سنة ٤٨٣هـ، من مؤلفاته: المبسوط - وقد أملى نصفه وهو بالسجن - أصول السرخسي. ينظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج٥، ص٢٥٣

(٣) - الرمليّ: هو الإمام محمد بن أحمد بن حمزة الرمليّ الشافعي، ولد بمصر عام ٩١٩هـ، فقيه شافعي، تولى إفتاء الشافعية بمصر، توفي عام ١٠٠٤هـ، من مؤلفاته: نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، الفتاوى، غاية البيان في شرح زبدة الكلام، ينظر: تاج التراجم، ج٢، ص٢١٥،كحالة، معجم المؤلفين، ج٨، ص٢٥٥

(٤) - هو سعد الدين مسعود بن عمر، الفقيه المتكلم، النظار الأصولي، النحوي، البلاغي، المنطقي، ولد بقرية قرية تفتازان من مدينة نسا في خراسان عام ٧٢٢ هـ، في أسرة عريقة في العلم، حيث كان أبوه عالماً وقاضياً، وكذا كان

يقول الإمام السرخسيّ في تعريفه للإكراه بأنه: " اسم لفعل يفعله المرء بغيره، فينفي به رضاه أو يفسد به اختياره من غير أن تنعدم به الأهلية في حق المكرَه أو يسقط عنه الخطاب" (السرخسي١٣٢٠هـ، ج٧: ٣٩).

ويقول الإمام الرمليّ في تعريفه: " أن يهدد المكره قادراً على الإكراه بعاجل من أنواع العقاب، يُؤْثِرُ العاقلُ لأجله الإقدام على ما أكره عليه وغلب على ظنه أن يفعل به ما هدد به إذا امتنع مما أكره عليه" (الرملي، ١٣١٣هـ، ج٣: ٢٨٢)، ويعرفه الإمام التفتازانيّ بقوله: "حمل الغير على أن يفعل ما لا يرضاه ولا يختار مباشرته لو خلا بنفسه فيكون معدماً للرضا لا للاختيار" (التفتازاني، ١٣٤٩هـ، ج٢: ١٩٦).

ويلاحظ على هذين الاتجاهين ما يلي:

أولاً: أن الاتجاهين – أي اللغويّ والشرعيّ – يلتقيان التقاءً كاملاً من حيث إن الإكراه هو: حمل الشخص على فعلٍ هو كاره له.

ثانياً: أن جميع التعاريف السابقة لا تختلف فيما بينهما اختلافاً كبيراً، بل هو من اختلاف التنوع في العبارة؛ فهي متفقة من حيث المعنى والمضمون.

ثالثاً: أن جميع التعاريف السابقة كان التركيز فيها على أركان الإكراه، وشروطه، وما يترتب عليه من آثار.

وأرى بأن تعريف الإمام ابن الهمام الحنفيّ: « حمل الغير على ما لا يرضاه « تعريفاً مميزاً للأسباب الآتية:

أولاً: أنه تعريفٌ مختصرٌ، مع كونه جامعاً مانعاً للإكراه؛ إذ قد تناول أركانه فقط، وهذا

جده ووالد جده من العلماء، كان إماما من أئمة التحقيق والتدقيق، فقد انتهت إليه رئاسة العلم في المشرق في زمنه وفاق الأقران، وبرز في النحو، والصرف، والمنطق، والمعاني، والبيان، والأصول، والتفسير، وعلم الكلام، وغيرها من العلوم، وكان يفتي بالمذهبين الشافعي والحنفي، وانتهت إليه رياسة الحنفية في زمانه، حتى ولي قضاء الحنفية، من مؤلفاته: شرح تصريف الزنجاني، إرشاد الهادي، الشرح المختصر على تلخيص المفتاح ويعرف بمختصر المعاني، مختصر شرح تلخيص الجامع الكبير، الحاشية على الكشاف، توفي عام ٧٩١هـ. ينظر: ابن حجر، الدرر الكامنة، ج٤، ص٣٥٠، شذرات الذهب، ج٦، ص٣١٩

هـو الشـأن في الحدود، وبذلك تجنب ما كان سبباً للإطالة من غير الحاجة إليه، فهو تعريف تجنب فيه الاختصار المخل، والإطالة المملة.

ثانيـاً: لم يحـدد في التعريـف وسيلـة معينـةً للإكـراه؛ لأن وسائله متنوعـة، ومتعددة، ومختلفة، وقد تتطور من زمن لآخر.

ثالثـاً: جعـل « المكرَه عليـه « شاملاً لكل ما لا يرضـاه المكرَه، سواء أكان منعـاً لشيءٍ أم إيجاداً له.

المطلب الثاني: تعريف التصرفات القوليّة

يتضمن هذا المبحث تعريفاً بالتصرفات القوليّة، وهذا يستلزم بيان المقصود بالتصرف قبل ذلك، وبيان ذلك على النحو الآتي:

أولاً: التصرفات لغة:

التصرفـات جمع تصرف، والتصرف لغة مصـدر تصرف، يتصرف، تصرفاً، وهو من الصـرف، وهو في اللغة يطلق على الحيلة والتجربة، ومن قولهم: إن فلاناً يتصرف في الأمور (الجوهري ١٢٩٢هـ، ج٤: ٣٨٥) و (الزيات وآخرون (دت)، ج٣: ٢١٦).

ويطلـق كذلك علـى التقلب في الأمور، وطلـب الكسب، يقال: صرفتـه في الأمر تصريفاً فتصـرف، قلبتـه فتقلب، واصطـرف تصرفاً في طلب الكسب لعياله (ابـن منظور ١٤١٤هـ، ج١٢:٩٠) و(الفيروزآبـادي ١٤١٢ه، ج٣: ١٦٧). ويطلـق كذلـك علـى التبيـين والتوضيح، " وصرّفنـا الآيات " (سورة الأحقـاف: ٢٧) أي: بيناها، وتصريف الآيات: تبيينها، وتصريف الدراهم: إنفاقها، وتصريف الكلام: اشتقاق بعضه من بعض، وتصريف الرياح: تحويلها من وجه إلى وجه (ابن منظور (د.ت.)، ج١٢: ٩١).

ثانياً: التصرفات اصطلاحاً:

لم أعـثر علـى نصٍّ في كتب الفقهـاء – بعد البحث – لتعريـفٍ اصطلاحي للتصرفات؛ والذي يظهر لي – والله أعلم – أن ذلك لسببين:

أما الأول: فهو ظهور معناه، ومعرفة المقصود منه عند إطلاق هذا المصطلح، فلا حاجة للنص عليه وبيان مفهومه في كتب الفقهاء.

وأما السبب الثاني: أن استعمال هذا المصطلح قد كثر في لسان المتأخرين أكثر منه في لسان المتقدمين. إلا أن بعض الفقهاء قد عرضوا لبيان أقسامه، كما هو صنيع الإمام القرافيّ (القرافي، ١٤١٠هـ، ج٢: ١١٠).

وأما العلماء المعاصرون فقد عرّف كثير منهم التصرفات بتعريفات عدة، منها على سبيل المثال:

- عرّفها الشيخ محمد أبو زهرة بقوله: " التصرف الشرعيّ: كل ما يكون من تصرفات الشخص القوليّة، ويرتب الشارع عليه أثراً شرعياً " (أبو زهرة، ١٩٨٨: ٢٠١)

- وأورد الدكتور حسن الشاذلي تعريفاً للتصرفات بقوله: "ما يصدر عن الإنسان من قول أو عمل، ويرتب عليه الشارع أثراً من الآثار، سواء أكان ذلك متضمناً إرادة إنشاء حق من الحقوق أم لا، وسواء أكان الأثر المترتب في صالح من صدر عنه القول أو العمل، أم في صالح غيره، أو كان فيه ضرر له" (الشاذلي، ١٩٩٧: ٣٩).

- وعرّفها الدكتور أحمد فراج بأنها: " ما يصدر من الشخص المميز بإرادته قولاً أو فعلاً، ويرتب عليه الشارع نتيجة ما، وهو يشمل الالتزام والعقد؛ لأنه قد يكون فيه التزام بإنشاء حق كما في الوقف والبيع والهبة، وقد يكون فيه إسقاط حق من الحقوق الثابتة كما في الإبراء من الدين والتنازل عن حق الشفعة، وقد يكون خالياً من كل ذلك كاليمين والإقرار بحق سابق، فإنه إخبار بثبوت حق وليس إنشاء الالتزام أو إسقاط له" (فراج، ١٤٢٣هـ: ١٤١).

وعرفها الدكتور هاني الجبير بأنها: " ما يصدر عن الإنسان من الأقوال والأعمال، مما يترتب عليه حكم سواء أكان مريضاً أم لا " (الجبير، ١٤٣٣هـ: ٤٥) .

ويفهم من خلال التعاريف السابقة أن التصرفات: ما يصدر عن الشخص بإرادته، ويرتب عليه الشارع أثراً شرعياً، نقلاً أو إسقاطاً، قولاً أو فعلاً، نافعاً لهذا الشخص أو ضاراً له.

* وهـذه التصرفـات تنقسـم إلى قسمـين، تصرفـات قوليّـة، وفعليّـة (الزركشـي، ١٤١٤هـ:٣٠٠-٣٠٣):

- **التصرفـات القوليـة**: وهي التصرفات التي يكون منشأها اللفظ دون الفعل، وما يقوم مقامه من الكتابة والإشارة.

وهذه التصرفات منها ما هو متعلق بالإثبات: كالإقرار، والشهادة، واليمين، ومنها ما هو متعلق بالأسرة: كالنكاح، والخلع، والطلاق، ومنها ما هو التزام بالعبادات كالنذر.

- **التصرفـات الفعليـة**: وهي التصرفات التي يكون مصدرها عمـلاً فعلياً غير اللسان، بمعنى أنه يحصل بالأفعـال لا بالأقوال، كالغصب، والقبض، والأفعال الجنائية، وغيرها من التصرفات التي تعتمد على الفعل دون القول.

المبحث الثاني: أركان الإكراه وشروطه وأنواعه

يتضمن هذا المبحث بياناً لأركان الإكراه، وشروطه، وأنواعه، وبيان ذلك في ثلاثة مطالب متعاقبة على النحو الآتي:

المطلب الأول: أركان الإكراه

جـاء في المبسـوط للإمام السرخسيّ ما نصّه: " ثم في الإكراه يعتبر معنى في المكره، ومعنى في المكَره، ومعنى فيما أُكرِه عليه، ومعنى فيما أُكرِه به " (السرخسي، (د.ت.)، ج٣٤: ٣٩).

هـذا النصُّ مـن الإمام السرخسـيّ يؤخذ منـه أركان الإكراه، وهـذه الأركان لا بد من توفرها من أجل الحكم بقيام الإكراه على تمامه، وهي أربعة، وبيانها كما يلي:

أولاً: المُكره: (اسم فاعل) وهو الحامل لغيره على عمل شيء قهراً.

ثانياً: المُكره: (اسم مفعول) وهو الشخص الذي يُجبر على القيام بالفعل المكرَه عليه.

ثالثاً: المُكره عليه: وهو التصرف القوليّ أو الفعليّ الذي يقع فيه الإكراه؛ للإتيان به.

رابعاً: المُكره به: وهو نوع أو وسيلة التهديد الذي يوجه للمكرَه؛ لحمله على تنفيذ ما أُمِرَ به، كالقتل، أو القطع، أو الضرب، أو الإتلاف، وغير ذلك.

المطلب الثاني: شروط الإكراه

حتى يتحقق الإكراه لا بد من توفر شروطٍ معينة، وهذه الشروط تتعلق بأركان الإكراه الأربعة التي تقدم ذكرها، وبيان هذه الشروط على النحو الآتي:

الشرط الأول: ما يتعلق بالمُكره: يشترط في المُكره أن يكون قادراً على إنفاذ ما توعدَ به؛ إذ إن الضرورة الموجبة أو الترخص لا تتحقق إلا عند القدرة على إنفاذ ما توعد به (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٣٩) و (بداماد أفندي، ١٤١١ه، ج٢: ٤٢٩)، فلو لم يكن عند المكرِه قدرة على إنفاذ ما توعد به فإنه لا يتحقق الإكراه. يقول الإمام السرخسيّ: "المعتبر في المكرِه تمكنه من إيقاع ما هدَّده به، فإنه إذا لم يكن متمكناً من ذلك، فإكراهه هذيان" (السرخسي، (د.ت.)،ج٢٤: ٣٩). وهذا يتحقق عند كل من كان عنده قدرة على إنفاذ ما توعد به، لا فرق في ذلك بين السلطان وغيره في قول جمهور الفقهاء: من أصحاب الإمام أبي حنيفة (الكاساني،(د.ت.)،ج٧ : ١٧٦) و (السرخسي،(د.ت.)، ج٤: ٣٩) و (ابن عابدين، ج٥ : ١٠٩)، والمالكية (الصاوي،١٤١٢هـ، ج٢: ٤٥١) و (المواق، ١٣٢٩هـ، ج٤: ٣١٥) و (الونشريسي، ١٣٢٩ه، ج٩٨)، والشافعية (النووي، ١٤٢٠هـ، ج٨: ٥٨) و (السيوطي، ١٤٠٣هـ : ٢٠٣) و (الهيتمي،١٤٠٢هـ، ج٤: ٤٠٣) و (الرملي، ١٣٧٥ه، ج٥: ٣٩٢)، والحنابلة (ابن قدامة، ١٣٤٦ه، ج١٠: ٣٥٣) و (البهوتي، ١٤٢٦هـ، ج٣: ٢١٦). وذهب الإمام أبو حنيفة إلى أن الإكراه لا يكون إلا من السلطان (الكاساني، (د.ت.)، ج٧: ١٧٦) و (المرغيناني، ج٢: ٢٧٥) و (بداماد أفندي، ج٢: ٤٢٩)؛ لأن القدرة لا تكون إلا بمنعة، والمنعة للسلطان فقط، ولأن غير السلطان لا يقدر على تحقيق ما هدد به؛ لأن المستكرَه يستغيث بالسلطان فيغيثه. والصحيح ما ذهب إليه الجمهور؛ إذ إن الإكراه اسم لفعل يفعله المرء بغيره فينتفي به رضاه، وهذا إنما يكون إذا خاف المكرَه تحقيق ما توعد به المكرِه، ويكون هذا من قادر، والسلطان وغيره في ذلك سواء عند تحقق القدرة.

الشرط الثاني: ما يتعلق بالمكرَه: يشترط في المكرَه عدة شروط حتى يتحقق الإكراه، وهي:

١- أن يَغلُبَ على الظن أن يُوقِعَ المُكره ما هددَّ به؛ لأنه لا يصير محمولاً على الفعل شرعاً وطبعاً إلا بذلك (الكاساني، ج٧: ١٧٥) و (السرخسي،(د.ت.)، ج٢٤: ٣٩) و (ابن قدامة، ج٧: ٣٨٤) و (الطرابلسي، ١٤٠٢هـ:٣١١).

وينبني على هذا الشرط: أنه إذا غلب على الظن عدم إيقاع أو عدم قدرة المكرِه ما هدد به، فإنه لا يتحقق الإكراه، وكذا لو صَدرَ من المكرَه أيُّ تصرفٍ بعد زوال الإكراه.

٢- أن يعجز المكرَه عن دفع ما هُددٌ به من هرب أو استغاثة أو مقاومة ونحو ذلك (الكاساني، ج٧: ١٧٥) و (الرملي، ج٦: ٤٣٦) ؛ إذ إن هذه الحالة التي ينعدم معها الرضا للمكرَه، ويفسد فيها اختياره. فلو هُدِد المكره وكان قادراً على دفع ما هددَّ به من هربٍ أو استغاثةٍ أو مقاومةٍ فإنه لا يتحقق الإكراه؛ إذ قد صدر التصرف من المكرَه باختياره ورضاه.

٣- ألا يخالف المكرَه ما هُدِّد به، بمعنى: أن لا يزيد تصرفاً عن التصرف الذي أُكرِهَ عليه، أو ينتقلَ إلى تصرف آخر لم يُكرَه عليه، فإن خالف المكرَه ما هُدِّد به بأن زاد عليه، أو انتقل إلى تصرف آخر لم يُهدد به أصلاً، فإنه لا يتحقق الإكراه (الكاساني، (د.ت.)، ج٧: ١٧٦) و (ابن الهمام، ١٩٩٨، ج٨: ١٦٥) و (الدسوقي، ١٢٧٨هـ، ج٢: ٣٦٧) و (ابن قدامة، (د.ت.) ج٧: ١٢٠) ؛ إذ إن ما خالف به صدر عن رضاً واختيار منه.

الشرط الثالث: ما يتعلق بالمكرَه عليه (وهو التصرف القوليّ أو الفعليّ): يشترط في المكرَه عليه عدة شروط حتى يتحقق الإكراه، وهي:

١- أن يفعل المكرَه الفعل لداعي الإكراه فقط، ويكون ممتنعاً من هذا الفعل قبل الإكراه، وهذا إما لحقه أو لحق آدمي آخر أو لحق الشرع (الكاساني، (د.ت.)، ج٧: ١٧٥) و (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٢١٨) و (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١١٠)، وذلك بأن يكون الإكراه في التصرفات القوليّة أو الفعليّة محرماً أصلاً شرعاً، والمكرَه ممتنعاً من إيقاعها قبل الإكراه، والذي يلحقه وهو حرام قبل الإكراه كبيع ماله، وما يلحق غيره كإتلاف مال الغير (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١٠٩) و (السيوطي، (د.ت.): ٢٢٩).

٢- أن يكون المكرَه عليه معيناً، بأن يكون شيئاً واحداً، كأن يكرَه على طلاق زوجته أو على قتل شخص معين، أما إذا كان المكرَه عليه شيئين أو أشياء، كما لو قيل للمكرَه أقتل زيداً أو عمراً، فليس بإكراه، وهذا عند الشافعية (النووي، (د.ت.)، ج٨: ٥٧) و (الشربيني، (د.ت.) : ٢٣٠) ؛ إذ لا إكراه مع التخيير فيما يكره عليه الشخص.

وذهب الحنفية (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٦١) و (الطرابلسي، (د.ت.): ٣١٢)

والمالكية (ابن جزي، ١٤١٨هـ : ١٦٣) و (الصاوي، (د.ت.)، ج٢: ٤) والحنابلة (البهوتي، (د.ت.)، ج٥: ٢١٦) و (ابـن مفلـح، (د.ت.) ، ج٣: ١٤٥) إلى عدم اشتراط التعيين لتحقق الإكـراه، بل إذا خيره بين أمرين وأكرهه علـى واحد منهما، فإن ذلك يعدُّ إكراهاً؛ لأن المكرَه لا مندوحـة له عن فعل واحدٍ من الأمرين أو الأمور المكرَه عليها، فيكون منعدم الرضا، فاسد الاختيار فيما اختاره.

٣- أن يكـون مـا هُدِّد بـه أعظم مما طُلب منـه، فليس بأقلَ ولا مساوٍ لـه (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٦٨) و (الخرشي١٣١٦هـ، (د.ت.) ،ج٣: ٧٦) و (الشربيني، (د.ت.)، ج٤: ١٥) و (البهوتي، (د.ت.)، ج٣: ٣٤٣) ، فلو قيل لشخص اقتل نفسك وإلا قتلتك، فهذا لا يعدُّ إكراهاً، لاستواء المكره عليه والمهدد به، وإذا استويا فقدَ انعدم شرط الإكراه.

الشـرط الرابـع: مـا يتعلـق بالمكرَه بـه: يشترط في المكـرَه به عدة شـروط حتى يتحقق الإكراه، وهي:

١- أن يكـون ما أُكره به متلفاً أو مزمناً، أي مما يستضر به ضرراً كبيراً، كالقتل أو قطع عضـو أو الضـرب الشديد، وغير ذلك (السرخسـي، (د.ت.)، ج٣٤: ٣٩) و (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١١٠).

٢- أن يكـون التهديـد عاجلاً، فلو قيل للمكرَه طلق زوجتك وإلا قتلتك غداً، فليس بإكراه (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١١٠) ؛ إذ إنه ليس في الوعيد غير الحال ما يحمل على المسارعة بارتكاب الفعل، ولأن العاجل أقوى وأبلغ في إحداث الخوف في نفس المكرَه وحمله على الفعل.

٣- أن تكـون الوسيلـة غـير مشروعـة، أي لا يجـوز لإنسـانٍ أن يستخدمهـا ضد الغير، كالتهديد بحرق النفس، أو المال، أوالقتل.

وهذا الشرط يشترطه فقهـاء الحنفية (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١١٠)، والشافعية (الأردبيلي، ١٤١١ه، ج٧: ١١٢).

ووجهـه: أن الوسيلة لمـا كان للمكرِه استخدامها، لا يكون ظالماً إذا استخدمها؛ لأن الحق ثبت له فيها، وبما أن المكرَه استحقت عليه الوسيلة بفعله، فكأنه تسبب في استحداث ضرورته، فلا يكون مكرهاً (الأردبيلي، ١٤١١ه، ج٧: ١١٢).

وذهب المالكية (العدوي، ١٣٥٦ه، ج٤: ٣٤) والحنابلة (البهوتي، (د.ت.)، ج٤: ٣٣) إلى عدم اشتراط هذا الشرط، فالمعتبر عندهم هو الضرر الذي تحدثه الوسيلة، سواء أكانت مشروعة أم غير مشروعة؛ لأن المعتبر في حصول الإكراه، التضرر الحاصل للمكرَه، وهذا الضرر يحصل ولو كانت الوسيلة غير مشروعة، وهذا القول أرجح.

المطلب الثالث: أنواع الإكراه

اختلف الفقهاء في أنواع الإكراه، فكان لكل مذهب من المذاهب الفقهيّة تقسيم للإكراه يختلف عن المذهب الآخر، وبعض هذه الأقسام متفق عليها، والذي يعنينا من ذلك: تقسيم الإكراه بالنظر لما يترتب من أثر شرعيّ، وهو تقسيمه إلى إكراه ملجئ وغير ملجئ، وبيان ذلك على النحو الآتي:

القسم الأول: الإكراه الملجئ (التام): وهو الذي يُعدم الرضا، ويُفسد الاختيار، ويحمل المكرَه على مباشرة التصرف المطلوب، خوفاً من فوات نفسه، أو عضو من أعضائه ونحو ذلك (الكاساني، (د.ت.) ج٩: ٤٧٩) و (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١٠٩) و (الشيرازي، ١٤١٤هـ، ج٢: ٧٨) و (التفتازاني، (د.ت.)، ج٢: ١٩٦).

وسُمِيَ هذا النوع بالملجئ أو التام؛ لأن المكرَه يصبح في يد المكرِه كالآلة في يد الفاعل، فيفسد اختياره بتحقق الإلجاء (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٣٩).

القسم الثاني: الإكراه غير الملجئ (الناقص): وهو الذي يُعدم الرضا، ولا يفسد الاختيار، فهو أقل تأثيراً من الملجئ؛ لإمكان الصبر عليه، كالتهديد فيه بالحبس، أو القيد، أو إتلاف بعض المال، أو الضرب الذي لا يتلف الأعضاء (الكاساني، (د.ت.)، ج٩: ٤٤٩) و(الزيلعي، (د.ت.)، ج٥: ١٨١) و (الشيرازي، (د.ت.)، ج٢: ٨٧) و (التفتازاني، (د.ت.)، ج٢: ١٩٦) و (ابن قدامة، (د.ت.)، ج٧: ٣٨٣).

وهذا النوع من الإكراه يُعدم الرضا، ولكنه لا يفسد الاختيار، وقد علل الإمام البزدويّ(١)

(١) - هو علي بن محمد بن الحسين بن عبد الكريم بن موسى بن مجاهد، المعروف بفخر الإسلام البزدويّ، الفقيه، الأصوليّ، المحدِّث، المفسِّر، الإمام الكبير وراء النهر، شيخ الحنفية بعد أخيه الكبير أبو اليسر محمد بن محمد بن الحسين البزدوي، توفي عام ٤٨٢هـ، من مؤلفاته: المبسوط، شرح الجامع الكبير، ينظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء،

عدم إفساده للاختيار: لعدم الاضطرار إلى مباشرة ما أُكرِه عليه لتمكنه من الصبر على ما هُددِّ به (البخاري، (د.ت.)، ج٤: ٣٨٣).

ويُفهم من ذلك أن المكرَه في هذا النوع من الإكراه لا يفسدُ اختياره، ذلك أنه عنده المقدرة على الإتيان وعدمه، لعلة القدرة في الصبر على الأذى، إلا إذا خشي على نفسه، وبإقدامه يكون آخذاً بالرخصة.

المبحث الثالث: أنواع التصرفات القوليّة وأثر الإكراه عليها

يتضمن هذا المبحث بياناً لأنواع التصرفات القوليّة الصادرة من المكرَه، وبيان أثر الإكراه عليها، ويعدُّ هذا المبحث هو المقصود الرئيسي من الدراسة، وعليه فأقول:

إن التصرفات القوليّة الصادرة عن المكرَه تنقسم إلى قسمين رئيسيين:

القسم الأول: التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ

القسم الثاني: التصرفات القوليّة التي تحتمل الفسخ

وبيان هذين القسمين وأثر الإكراه عليها في مطلبين على النحو الآتي:

المطلب الأول: التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ

يُقصدُ بهذا النوع من التصرفات: التصرفات التي لا تحتمل الفسخَ بعد انعقادها، ولا الإقالة، ولا تتوقف على الرضا، كالنكاح، والطلاق، والرجعة، والعتاق، واليمين، والنذر، والإيلاء، والظهار، والعفو عن القصاص.

وقد اختلف الفقهاء في أثر الإكراه إذا تحققت شروطه على هذه التصرفات على قولين:

القول الأول: أن الإكراه لا يؤثر ولا يعتبر في هذه التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي صحيحة، سواء أكان الشخص مكرهاً أم لا، وسواء أكان إكراهاً ملجأ أم غير ملجأ فلا عبرة بذلك، وبه قال الحنفية (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٥٦) و (الكاساني، (د.ت.)، ج٩: ٤٩٣) و (الزيلعي، (د.ت.)، ج٥: ١٧٨) و (المرغيناني، (د.ت.)، ج٣: ٢٨٧).

ج١٩، ص٤٩

يقـول الإمـام السرخسـيّ: " إن تصرفات المكرَه قـولاً منعقدة عندنـا، إلا أن ما يحتمل الفسـخ منه كالبيع والإجارة يفسـخ، ومالا يحتمل الفسخ منه كالطـلاق والنكاح والعتاق فهو لازم" (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٥٦).

القول الثاني: أن الإكراه مؤثر ومعتبر في هذه التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهـي غير صحيحة، وباطلـة، وبه قال: المالكية (الخرشي، (د.ت.)، ج٤: ٣٣) و (ابن رشد، ١٩٩٥م، ج٢: ٨١) و (الدسوقي، (د.ت.)، ج٢: ٥٤٧) و (القرطبي، ١٣٥٦ه، ج١٠: ٦١٤) ،

والشافعيـة (الشـيرازي، (د.ت.)، ج٢: ٣٧) و (الشربينـي، (د.ت.)، ج٤: ٢٨٩) ، والحنابلـة (البهوتـي، (د.ت.)، ج٣: ١٤١) و (ابن قدامة، ١٣٤٦، ج٢: ٦٤٨) و (المرداوي، ١٣٧٥هـ، ج٨: ٤٣٩).

يقـول الإمام ابن رشد(١): " ولكن الأظهر أن المكرَه على الطلاق، وإن كان موقعاً للفظ باختيـاره، أنـه ينطلق عليـه في الشرع اسم للمكرَه لقوله تعـالى: " إلا من أكره وقلبه مطمئن بالإيمان " (ابن رشد، (د.ت.)، ج٢: ٨١).

ويقـول الإمـام القرطبـيّ(٢): " وأما يمين المكرَه فغير لازمة عـن مالك " (القرطبي، (د.ت.)، ج١٠: ١٨٦)

ويقـول الإمـام الشربينـي(٣): " ولا يقع طلاق المكـرَه " (الشربينـي، (د.ت.) ، ج٤: ٢٨٩).

(١) – هو أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، ولد بقرطبة عام ٥٢٠ هـ، ونشأ بها، درس الفقه والطب والمنطق وغيرها، توفي بمراكش سنة ٥٩٥ هـ، من مؤلفاته: بداية المجتهد، الكليات في الطب، مختصر المستصفى . ينظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج٢١، ص٣٠٧

(٢) – هو: الإمام أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر الأنصاري القرطبي، تفقه على مذهب مالك، واعتنى بالتفسير، توفي بمصر سنة ٦٧١هـ، من مؤلفاته: الجامع لأحكام القرآن الكريم، التذكار في أفضل الأذكار، التذكرة. ينظر: ابن فرحون، الديباج المذهب، ص٣١٧

(٣) – هو الشيخ شمس الدين محمد بن محمد الشربيني الخطيب، كان فقيهاً مفسراً متكلماً، أجمع أهل مصر على صلاحه ووصفه بالعلم، والعمل والزهد والورع، توفي سنة ٩٧٧ هـ، من مؤلفاته: مغني المحتاج إلى معرفة ألفاظ المنهاج، السراج المنير، الفتح الرباني . ينظر: شذرات الذهب، ج ٨، ص٣٨٤، معجم المؤلفين ج٨، ص٢٦٩

ويقول الإمام البهوتي(١): " ومن أُكرِه على الطلاق ظلماً، بما يؤلم، كالضرب والخنق، وعصر الساق، والحبس، والغط في الماء مع الوعيد، فطلق تبعاً لقول مُكرِهه لم يقع طلاقه" (البهوتي، (د.ت.)، ج٣: ١٤١).

الأدلة:

استدل أصحاب القول الأول، وهم القائلون بأن الإكراه لا يؤثر ولا يعتبر في هذا النوع من التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي صحيحة، بما يلي:

١- عموم النصوص الواردة في التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ كقوله تعالى: « فانكحوا ما طاب لكم النساء « (سورة النساء: ٣) ، وقوله تعالى: « فطلقوهن لعدتهن " (سورة الطلاق: ١) ، وقوله تعالى: « لا يؤاخذكم الله باللغو في أيمانكم، ولكن يؤاخذكم بما عقدتم الأيمان « (سورة المائدة: ٨٩) ، وقوله تعالى: « وليوفوا نذورهم « (سورة الحج: ٢٩) ، وقوله تعالى: « والذين يظاهرون من نسائهم « (سورة المجادلة: ١٥)

وجه الدلالة: أن هذه النصوص بعمومها تفيد وقوع التصرف القوليّ الذي تتضمنه، كالنكاح، والطلاق، واليمين، والنذر، والظهار، دون مخصص لها، فهي بعمومها لم تفرق بين المكره وغيره، مما يدل على أن الإكراه لا يؤثر ولا يعتبر في هذه التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي صحيحة، يقول الإمام الكاسانيّ: « أما اليمين والنذر، بأن أُكرِه على أن يوجب على نفسه صدقه أو حجّاً أو شيئاً من وجوه القرب، والظهار والإيلاء والفيء في الإيلاء: فلعمومات النصوص الواردة من هذه الأبواب ....إلى أن قال: ولأن هذه التصرفات قوليّة، والإكراه لا يعمل في الأقوال « (الكاساني، (د.ت.) ، ج٩: ٥٠٣).

ويجاب عنه: بأنه لا يسلّم بأن هذه النصوص لا مخصص لها وبقيت على عمومها، بل وردت نصوص كثيرة وصحيحة تدل على تخصيص المكرَه من ذلك، كما سيرد طرفاً منها في أدلة أصحاب القول الثاني.

---

(١) - هو منصور بن يونس بن صلاح الدين بن إدريس البهوتي، ولد سنة ١٠٠٠ من الهجرة، وهو من أجلاء فقهاء الحنابلة، وتوفي بالقاهرة سنة ١٠٥١ هـ، من مؤلفاته: كشاف القناع، دقائق أولي النهى لشرح المنتهى. ينظر: كحالة، معجم المؤلفين، ج١٣، ص٢٢، ٢٣

٢- قوله عليه الصلاة والسلام: « كل طلاق جائز إلا طلاق الصبي والمعتوه »(١)

وجه الدلالة: أن هذا الحديث نصٌ على كل طلاق يقع، إلا طلاق الصبي والمعتوه، مما يدلُّ على أن طلاق المكره يقع، وإنما وقع لأنه تصرف قوليٌّ، فالإكراه فيه لاغ؛ لأن جميع التصرفات القوليّة التي لا تنفسخ يكون الإكراه فيها لاغياً (السرخسي، (د.ت.) ، ج٢٤: ٥٦) و (الكاساني، (د.ت.) ، ج٩: ٤٩٣) و (الزيلعي، (د.ت.) ، ج٥: ١٧٨).

ويجاب عنه من وجهين:

الوجه الأول: أن المقصود من جواز كل طلاق إلا طلاق الصبي والمعتوه هو: كل من كان قاصداً للطلاق راضياً به، والمكرَه غير راضٍ ولا نية له في الطلاق (القرطبي، (د.ت.) ،ج١٠: ٦١٤).

الوجه الثاني: أن المكرَه على الطلاق، وإن كان موقعاً للفظ باختياره، إلا أنه يطلق عليه في الشرع اسم المكرَه، وقد قال تعالى: « إلا من أكره وقلبه مطمئن بالإيمان« (سورة النحل: ١٠٦).

٣- قوله عليه الصلاة والسلام: : «ثلاث جدهن جد، وهزلهن جد، النكاح، والطلاق، والرجعة»(٢)

وجه الدلالة: أن هذا الحديث يدلُّ على عدم امتناع وقوع الطلاق مع وجود ما يضاد الجد، من الهزل، فلأن لا يمتنع الوقوع بسبب الإكراه أولى، لأنه لا يضاد الجد.

وبعبارة أخرى: أن فقهاء الحنفية استنبطوا من هذه الحديث قياس المكره على الهازل، بمعنى: أن هذه التصرفات تصح ولا تبطل مع الهزل، مع أنه يعدم الاختيار بالحكم، فلأن

(١) - أخرجه الترمذي في سننه، كتاب الطلاق واللعان، باب ما جاء في طلاق المعتوه، ج٣، ص٤٨٨، برقم ١١٩١، وقال: « هذا حديث غريب لا نعرفه مرفوعاً إلا من حديث عطاء بن عجلان، وعطاء بن عجلان ضعيف ذاهب الحديث «

(٢) - أخرجه أبو داود في سننه، كتاب الطلاق، باب في الطلاق على الهزل، ج٢، ص٢٥٩، برقم ٢١٩٤، والترمذي في سننه، كتاب الطلاق واللعان، باب ما جاء في الجدِّ والهزل في الطلاق، ج٣، ص٤٨٢، برقم ١١٨٤، وقال: « هذا حديث حسن غريب «، وابن ماجه في سننه، كتاب الطلاق، باب من طلَّق أو نكح أو راجع لاعباً، ج١، ص٦٥٨، برقم ٢٠٣٩

لا يبطل بما لا يعدم الاختيار – وهو الإكراه – أولى، يقول الإمام الكاسانيّ: "لأن الفائت بالإكراه ليس إلا الرضا طبعاً، وأنه ليس بشرط لوقوع الطلاق، فإن طلاق الهازل واقع وليس براضٍ طبعاً" (الكاساني، (د.ت.)، ج٩: ٤٩٣).

ويجاب عنه: بأن قياس المكرَه على الهازل قياس مع الفارق؛ إذ إن الهازل قد طلق وهو راغب وراض بالتكلم والتلفظ به، إلا أنه لا يدرك ما يترتب على ذلك، فهو أقرب إلى المستهزئ واللاعب، وهذا يناسبه التغليظ في الحكم بما يترتب على ذلك.

وأما المكرَه فقد طلق وهو غير راغب ولا راض بالتكلم والتلفظ به، وليس بمستهزئ ولا لاعب، وإنما قصد دفع ما ترتب عليه من أذى وضرر، فناسب اعتبار ذلك الإكراه، وعدم اعتبار ذلك التصرف صحيحاً.

٤- قول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: « أربع جائزات إذا تكلم بهنَّ: الطلاق، والنكاح، والعتاق، والنذر »(١)

وجه الدلالة: أن هذا الأثر عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه يدل بعمومه على وقوع هذه التصرفات القوليّة بمجرد التلفظ بها، وهي: النكاح، والطلاق، والعتاق، والنذر، والظهار، دون فرقٍ بين المكره وغيره، مما يدل على أن الإكراه لا يؤثر ولا يعتبر في هذه التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي صحيحة.

ويجاب عنه: بأنه لا يسلّم بأنه عام باقٍ على عمومه، بل وردت نصوصٌ كثيرةٌ وصحيحةٌ تدل على تخصيص المكرَه من ذلك، كما سيورد طرفاً منها في أدلة أصحاب القول الثاني.

٥- أن المكرَه على التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخَ بعد انعقادها، ولا الإقالة، ولا تتوقف على الرضا، قَصَدَ المُكرَه إيقاعها في حال أهليته؛ إذ إنه عندما تعرّض للإكراه اختار أهون الشرين، وهذا الاختيار دليلٌ على القصد (البخاري، (د.ت.) ، ج٤: ٣٨٤) ، يقول الإمام الكاسانيّ: "لأن هذه التصرفات قوليّة، والإكراه لا يعمل على الأقوال، كما أن الفيء في الإيلاء في حق القادر بالجماع، وفي حق العاجز بالقول، والإكراه لا يؤثر في ذلك، فكان

(١) - أخرجه سعيد بن منصور في سننه، كتاب الطلاق، باب الطلاق لا رجوع فيه، ج١، ص٤١٧، برقم ١٦١٠، وفيه حجاج بن أرطأة ضعيف

طائعاً " (الكاساني، (د.ت.) ، ج٩: ٥٠٢).

ويجاب عنه: بأن التصرفات القوليّة الصادرة من المكرَه، أُكرِهَ عليها بالباطل، فيُلغى ما يترتب عليها كالردة، وقد صدرت منه تلك التصرفات بدون رضاً تام منه، فيُبطِلُ الإكراهَ هذه التصرفات، وقد بوّب البخاري(١) في صحيحه: " باب يمين الرجل لصاحبه أنه أخوه إذا خاف عليه القتل أو نحوه، وكذلك مكرَه يخاف، فإنه يذب عنه المظلوم ويقاتل دونه ".

أدلة القول الثاني:

استدل أصحاب القول الأول، وهم القائلون بأن الإكراه يؤثر ويعتبر في هذا النوع من التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي غير صحيحة، بما يلي:

١- قوله تعالى: « من كفر بالله من بعد إيمانه، إلا من أُكرِهَ وقلبه مطمئن بالإيمان » سورة النحل: ١٠٦)

وجه الدلالة: أن الله سبحانه وتعالى أسقط في هذه الآية الكريمة المؤاخذة بالتلفظ بالكفر – مع عظم شأنه – وكل ما يترتب عليه من أحكام شرعيّة، كحد الردة، والفرقة بين المرتد وزوجه، وعدم التوارث بينه وبين المسلمين من حيث العموم، وإذا كان الأمر كذلك – أعني عدم المؤاخذة بالكفر في حال الإكراه مع عظمه وما يترتب عليه من أحكام – فما دونه من التصرفات القوليّة التي لا تقبل الفسخ، ولا الإقالة، ولا تتوقف على الرضا، من باب أولى عدم المؤاخذة بها، وعدم صحتها؛ للإكراه.

يقول الإمام أبو بكر الجصاص(٢) في هذه الآية الكريمة: " هذا أصل في جواز إظهار

(١) – هو الإمام الحافظ محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري، المحدث، الفقيه، الورع، أخذ عن مكي بن إبراهيم، والحميدي والفضل بن دكين وغيرهم، أجمعت الأمة على جلالته وإمامته، وكتابه الجامع الصحيح أصح كتاباً بعد القرآن الكريم إجماعاً، لا يستغني عنه أحد، من مؤلفاته: الجامع الصحيح، التاريخ الكبير، الأدب المفرد، ولد عام ١٩٤هـ، وتوفي عام ٢٥٦هـ. ينظر: الذهبي، تذكرة الحفاظ، ج٢، ص٥٥٥، ابن حجر، هدي الساري مقدمة شرح صحيح البخاري، ص٦٦٩- ٦٨٨

(٢) – هو الإمام أحمد بن علي الرازيّ، الحنفيّ، المعروف بالجصاص (أبو بكر)، ولد عام ٣٠٥هـ، من أئمة الحنفية المجتهدين، الفقيه، المفسر، الأصولي، المحدث، من مؤلفاته: أحكام القرآن الكريم، توفي عام ٣٧٠هـ. ينظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج١٤، ص٣٥١

كلمــة الكفر في حال الإكــراه، والإكراه المبيح لذلك: هو أن يخاف على نفسه أو بعض أعضائه التلف إن لم يفعل ما أمره به المكرِه، فليبح له في هذه الحال أن يظهر كلمة الكفر ويعارض بها غيره إذا خطرت ذلك بباله". (الجصاص، (د.ت.) ،ج٣: ١٩١-١٩٢).

ويقول الإمام الشافعي(١) في هذه الآية الكريمة: "إن الله تعالى أسقط عن المكرَه حكم الكفر إذا نطق بكلمة الكفر، وللكفر أحكام كفراق الزوجة، وأن يقتل الكافر، ويغنم ماله، فلما وضــع الله عنه ذلــك، سقطت عنه أحكام الإكراه على القول كلــه؛ لأن الأعظم إذا سقط عن الناس، سقط ما هو أصغر منه" (الأم، ١٣٨٨هـ، ج٣: ٢٠٩)

٢- قوله عليه الصلاة والسلام: « رفع عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه«[٢].

وجــه الدلالة: أن هــذا الحديث أصل في إسقاط المؤاخذة بالإكراه، وهو عام سواء أكان من التصرفات الفعليّة، أم القوليّة التي لا تقبل الفسخ، أو تقبل الفسخ.

٤- قوله عليه الصلاة والسلام: « لا طلاق ولا عتاق في إغلاق «(٣).

وجــه الدلالــة: أن هذا الحديــث نصَ على أنه لا طلاق ولا عتــاق – وهي من التصرفات القوليّــة – في إغــلاق، والإغلاق: الإكــراه (البهوتــي، (د.ت.)، ج٣: ١٤١) و (ابن قدامة، (د.ت.)، ج٧: ٣٨٢) ؛ لأن المكره مغلق عليه في أمره، مضيق عليه في تصرفه، كما يغلق الباب على الإنسان.

٥- وردت عدة أحاديث كثيرة تدل على بطلان النكاح بالإكراه، ومنها:

- ما روي عن ابن عباس رضي الله عنهما: أن جارية بكراً أتت رسول الله عليه الصلاة

---

(١) - هو الإمام أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي، ينتهي نسبه إلى عبد مناف جد النبي عليه السلام، ولد بغزة عام ١٥٠هـ، تلقى العلم بمكة والمدينة، وهو إمام المذهب الشافعي، تتلمذ على يديه أجلاء من أهل العلم كالإمام أحمد بن حنبل وأبو ثور، توفي بمصر عام ٢٠٤هـ، من مؤلفاته، الرسالة، الأم. ينظر: ابن كثير، البداية والنهاية، ج١٠، ص٢٥١، ابن هداية، طبقات الشافعية، ص١١

(٢) - أخرجه ابن ماجه في سننه، كتاب الطلاق، باب طلاق المكرَه والناسي، ج١، ص٦٥٩، برقم ٢٠٤٥

(٣) - أخرجه أبو داود في سننه، كتاب الطلاق، باب في الطلاق على غلط، ج٢، ص٦٤٢، برقم ٢١٩٣، وابن ماجه في سننه، كتاب الطلاق، باب طلاق المكره والناسي، ج١، ص٦٦٠، برقم ٢٠٤٦

والسلام، فذكرت أن أباها زوَّجها وهي كارهة فخيرها النبي عليه الصلاة والسلام(١).

- ما روي عن أبي موسى الأشعريّ رضي الله عنه أن النبي عليه الصلاة والسلام قال: تستأمر اليتيمة في نفسها، فإن سكتت فقد أذنت، وإن أبت لم تكره "(٢).

- حديث خنساء بنت خذام الأنصارية: " أن أباها زوجها وهي ثيب فكرهت ذلك، فأتت النبي عليه الصلاة والسلام فردَّ نكاحها "(٣).

فهذه الأحاديث صريحة في إبطال النكاح بالإكراه، وأن المرأة تخير بين الإبقاء على النكاح، وبين رده إن أُكرِهت عليه، وأنه لا بد من تحقق الرضا لصحة عقد النكاح، وأن الإكراه يُبطل عقد النكاح، ويُقَاس على ذلك سائر التصرفات التي لا تحتمل الفسخَ بعد انعقادها، ولا الإقالة، ولا تتوقف على الرضا،كالطلاق، والرجعة، والعتاق، واليمين، والنذر، والإيلاء، والظهار، والعفو عن القصاص.

٦- أن القول هو الوسيلة التي يعبّرُ الإنسان فيها عن قصده ومراده، بل إن الرضا أمر قلبيٌّ خفيٌّ، والقول هو الوسيلة التي يظهرها، والإكراه دليل على أن المكرَه متكلم لدفع الشر عن نفسه لا لبيان قصده ومراده ورضاه، والله تعالى يقول: « ولكن يؤاخذكم بما كسبت قلوبكم « (سورة البقرة: ٢٢٥) ، ولذلك فإن الإكراه يُبطل سائر التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ بعد انعقادها ولا تتوقف على الرضا.

الترجيح:

الذي يترجح في نظري – والله أعلم – هو القول الثاني: أن الإكراه مؤثر ومعتبر في هذه التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي غير صحيحة، وباطلة، وذلك لما يلي:

(١) - أخرجه أبو داود في سننه، كتاب النكاح، باب في البكر يزوجها أبوها ولا يستأمرها، ج٢، ص٢٣٢، برقم ٢٠٩٦، بإسناد صحيح.

(٢) - أخرجه أحمد في مسنده، ج٣٢، ص٢٧٧، برقم ١٩٥١٦، وابن أبي شيبة في المصنف، كتاب النكاح، باب في اليتيمة من قال: تستأمر في نفسها، ج٣، ص٤٦٠، برقم ١٥٩٩٢

(٣) - أخرجه أبو داود، كتاب النكاح، باب في البكر يزوجها أبوها ولا يستأمرها، ج٢، ص٥٧٦، برقم ٢٠٩٦، وابن ماجه في سننه، كتاب النكاح، باب من زوَّج ابنته وهي كارهة، ج١، ص٦٠٣، برقم ١٨٧٥

أولاً: لصحة أدلة أصحاب هذا القول من المنقول والمعقول.

ثانياً: أنه لا يوجد دليل واحد يسلم للحنفية، بل هي أدلة عامة مخصصة.

ثالثاً: أن التصرفات القوليّة التي صدرت من المكرَه، قد صدرت منه من غير قصد، فهي لا تعبّر عن قصده وإرادته ورضاه، ولذلك لا يمكن إثبات حكمها، وما يترتب عليها من آثار.

رابعاً: أننا لو اعتبرنا التصرفات القوليّة التي لا تحتمل الفسخ صحيحة من المكرَه، لأصبح الإكراه وسيلةً يتوصل بها المكرِه للظلم، والحصول على مبتغاه بغير مسوّغ شرعيّ، وهذا ينافي مقاصد الشريعة الإسلامية التي جاءت لإقامة العدل بين العباد.

المطلب الثاني: التصرفات القوليّة التي تحتمل الفسخ

يُقصد بالتصرفات القوليّة التي تحتمل الفسخ: التصرفات التي تقبل الفسخ، أو الإقالة، بعد انعقادها.

وهذه التصرفات تنقسم إلى قسمين:

القسم الأول: العقود والتصرفات الشرعيّة

القسم الثاني: الإقرارات

وفيما يلي بيان لأثر الإكراه على هذه التصرفات على النحو الآتي:

الفرع الأول: العقود والتصرفات الشرعيّة:

وهي العقود التي تقبل الفسخ أو الإقالة بعد انعقادها: كالبيع، والإجارة، والهبة، فمثل هذه التصرفات إذا صدرت من المكرَه، هل تلزم، وتقع صحيحة، أم تكون فاسدة غير ملزمة؟

اختلف الفقهاء في ذلك على قولين:

القول الأول: ذهب الحنفية (الكاساني، (د.ت.)، ج٧: ١٨٦) و (المرغيناني، (د.ت.)، ج٢، ٢٧٥) و (بدامـاد أفنـدي، (د.ت.)، ج٢: ٤٣٠) والمالكية (الصاوي، (د.ت.)، ج١٠: ٤٥٢) و (الدردير، ١٣٨٢هـ، ج٣: ١٨) و (الحطاب، (د.ت.)، ج٢: ٢٧٥) إلى انعقاد

تصـرف المكـرَه – في مثل هـذه العقود – من حيث الأصل، ثم إن المكـرَه بعد زوال الإكراه له الخيـار، إن شاء أمضى ذلـك العقد، وإن شاء فسخه. يقول الإمـام المرغيناني: " وإذا أكره الرجـل على بيع ماله، أو على شـراء سلعة، فأكره على ذلك بالقتل أو بالضرب الشديد، فباع أو اشـترى، فهـو بالخيار، إن شاء أمضى البيع، وإن شاء فسخه، ورجع بالبيع" (المرغيناني، (د.ت.)، ج٢: ٢٧٥).

القـول الثـاني: ذهب الشافعية (الشربينـي، (د.ت.)، ج٢: ٨) و (الرملي، (د.ت.)، ج٣: ٣٧٨) و (النـووي، (د.ت.)، ج٩: ١٤٥) والحنابلـة (البهوتـي، (د.ت.)، ج٣: ١٤١) و (ابن قدامة، (د.ت.) ، ج٢: ٦٨٤) و (المرداوي، (د.ت.)، ج٨: ٤٣٩) إلى أن الإكراه يُبطل هذا النوع من العقود، وأنها لا تصح مع الإكراه، بل هي باطلة من أصلها.

يقول الإمام البهوتي: " فلا يصح البيع من مكره " (البهوتي، (د.ت.)، ج٤: ٢٣٢)

الأدلة:

استدل أصحاب القول الأول، وهم القائلون بانعقاد تصرف المكرَه – في مثل هذه العقود – من حيث الأصل، ثم إن المكرَه بعد زوال الإكراه له الخيار، إن شاء أمضى ذلك العقد، وإن شاء فسخه بما يلي:

١- أن الإكـراه لا يمنـع انعقاد أصل التصرف؛ لصدوره من أهلـه في محله، ولكنه يمنع النفـاذ لفوات الرضا الذي هـو شرط النفاذ بالإكراه، فينعقد بصفـة الفساد (المرغيناني، (د.ت.)، ج٢: ٢٧٥) و (البخاري، (د.ت.)، ج٤: ٣٨٤).

٢- أن الإكـراه لا يعـدم الاختيار، وإنما يعدم الرضا الذي هو ارتياح إلى الشيء والرغبة فيـه، وأما الاختيار فهو ترجيح فعل الشيء على تركه أو العكس، والرضا ليس ركناً من أركان العقـد، ولا شرطـاً في انعقـاده، وإنمـا هو شرط من شـروط صحته؛ لقوله تعـالى : " يا أيها الذيـن آمنوا لا تأكلوا أموالكم بينكم بالباطـل إلا أن تكون تجارة عن تراض منكم " (سورة النساء: ٢٩) وتخلف شروط الصحة يفسد العقد ولا يبطله، فيزول الفساد بإجازته ورضاه، ويعـود التصرف صحيحاً إن أجازه المكرَه، وإن رده المكـرَه ولم يجزه كان مردوداً لعدم رضاه (الكاسـاني، (د.ت.)، ج٧: ١٨٦) و (ابـن عابديـن، (د.ت.)، ج٤: ٥٠٣) و (الحطـاب، (د.ت.) ، ج٤: ٢٤٤). ومـا ذكـره الحنفية من أدلة متقدمة مدارها على الفرق بين البطلان

والفساد عندهم، فالعقد الباطل عندهم لم ينعقد أصلاً لعدم توفر ركن من أركانه، وبالتالي لا يترتب عليه أي أثر، وأما العقد الفاسد فهو يعني انعقاد العقد ونفاذه دون لزومه، وهذا يعني ترتب بعض الآثار عليه وإن كان فاسداً، كثبوت الخيار لمن وقع عليه الإكراه في فسخ العقد أو إمضائه بعد زوال الإكراه.

ويجاب عن هذه الأدلة من عدة وجوه:

الوجه الأول: قولهم بأن صدور هذا النوع من التصرفات القوليّة لا يمنع الإكراه انعقاد أصل التصرف؛ لصدوره من أهله، لا يُسَلَّمُ به؛ إذ إن من أركان عقد البيع الإيجاب والقبول (الصيغة القوليّة) وهي المعبِّرة عن الرضا المكنون في نفسِ وقلبِ المتعاقدين، ولا يمكن أن يُقال بأن المكرهَ عبَّر بتلك الصيغة عن رضاه؛ بل وجود الإكراه يدل على خلاف ذلك، وهذا يدل على انتفاء الرضا وعدم تحققه. وصحيحٌ أن المكرَه بَقِيَتْ أهليته ولم تَزُلْ عنه، وأن المكرَه اتجه إلى إنشاء العقد، ولكنه اتجه إلى هذا الاتجاه ليدفع الأذى عن نفسه، فَعَقْدُهُ ليس إلا درعاً يحتمي به من الأضرار التي تهدده.

الوجه الثاني: أن قولهم بأن الإكراه لا يعدم الاختيار، وإنما يعدم الرضا، ليس بصحيح، بل هو معدم للاختيار كذلك، ولا يمكن أن يُقال بأن المكلف تحت الإكراه يمكنه الاختيار كما لو لم يكن تحت الإكراه.

الوجه الثالث: أنه لا فرق بين الرضا والاختيار حتى يُقال بأن الإكراه مؤثر في أحدهما دون الآخر؛ فالرضا هو قبول نتائج الفعل، أو قصد إلى النتائج وقبولها (أبو زهرة، ١٩٧٦: ٥٣٣)، والفقهاء يعتبرون الرضا والاختيار بمعنى واحد، ويعبرون عن ذلك بقولهم: « إن الرضا هو أقصى درجات الاختيار (البخاري، (د.ت.)، ج٤: ٥٠٢) و (أبو زهرة، (د.ت.): ٥٣٤).

الوجه الرابع: أنه لا فرق بين العقد الفاسد والباطل على الصحيح، وبالتالي يجري على العقد الفاسد ما يجري على الباطل من عدم ترتب الأثر عليه، والإكراه مما يمنع ترتب الأثر على هذا النوع من التصرفات القوليّة.

أدلة القول الثاني:

استدل أصحاب القول الثاني، وهم القائلون بأن الإكراه يؤثر ويعتبر في هذا النوع من

التصرفات، وأنها متى صدرت من الشخص فهي غير صحيحة، بما يلي:

١- قوله تعالى: « يا أيها الذين أمنوا لا تأكلوا أموالكم بينكم بالباطل، إلا أن تكون تجارة عن تراض منكم « (سورة النساء: ٩٧).

وجه الدلالة: أن الله سبحانه وتعالى اشترط لصحة التجارة، التراضي بين طرفي العقد، فإذا خلا العقد من الرضا من الطرفين أو أحدهما كان باطلاً.

والله تعالى عبّر في الآية الكريمة بالتراضي لا بالرضا، إذ إن بينهما فرقاً؛ فالرضا يصدر عن الشخص بمفرده في أقواله وأفعاله، بينما التراضي لا بد فيه من وجود رضا شخصين حتى يتم العقد بين الطرفين (ابن العربي، ١٣٩٦هـ، ج١: ٤٠٧) ، ويُقاس على البيع سائر العقود التي لا بد لتمامها من رضا الطرفين. والإكراه من العيوب التي تعدم الرضا عند الإنسان المكرَه، والمكرَه يعلم أن ما يقدم عليه من عقود أو غيره من التصرفات القوليّة التي تحتمل الفسخ أو الإقالة، إنما هي ضد رغبته، وأنها لا تحقق آماله؛ لأن الإكراه يتنافى مع الرضا.

٢- قوله عليه الصلاة والسلام: « إنما البيع عن تراض «[(١)].

وجه الدلالة: أن النبي عليه الصلاة والسلام بيّن في الحديث الشريف أن البيع الصحيح ما يكون عن تراضٍ، مما يدل على اشتراط التراضي لصحته، وأنه متى عُدِمَ بالإكراه أو غيره أنه لا يصح.

٣- أن سائر العقود التي تقبل الفسخ أو الإقالة بعد انعقادها: كالبيع، والإجارة، والهبة، يشترط لصحتها الرضا، بل هو أساسها، وهو أمرٌ خفيٌ لا يظهر؛ إذ إنه عمل نفسيٌ مستور، وإنما يدل عليه ويقوم مقامه: الألفاظ، والإشارة، والكتابة والأفعال. ولما كان الإكراه من العيوب التي تفسد الرضا، وتعدمه عند الإنسان، وإذا صدر الرضا لا يكون تاماً بوجود هذا العيب، فإن هذا النوع من التصرفات متى صدرت من الإنسان لا تصح مع وجود هذا العيب، ولا تترتب عليها الآثار الشرعيّة.

(١) - أخرجه ابن ماجه في سننه، كتاب التجارات، باب بيع الخيار، ج٢، ص٧٣٧، برقم ٢١٨٥

الترجيح:

الذي يترجح في نظري – والله أعلم – هو القول الثاني، أن الإكراه يُبطل هذا النوع من العقود، وأنها لا تصح مع الإكراه، بل هي باطلة من أصلها، وذلك لما يلي:

أولاً: لصحة دلالة القرآن والسنة على ذلك، كما في قوله تعالى: «يا أيها الذين أمنوا لا تأكلوا أموالكم بينكم بالباطل، إلا أن تكون تجارة عن تراض منكم « (سورة النساء: ٩٧).

ثانياً: أن بيع أو إجارة أو هبة المكرَه لا يملك الناظر إلا أن يقول إنه ضرب من الظلم والقهر؛ إذ إن أصل وأساس هذه العقود هو الرضا، وهو منتفٍ هنا.

ثالثاً: أن الشارع الحكيم اعتبر الإكراه عند التلفظ بالكفر، وأسقط المؤاخذة بذلك للإكراه، وإذا كان الأمر كذلك، فإن ما كان دون ذلك من التصرفات القوليّة القابلة للفسخ من العقود أولى بالبطلان، واعتبار الإكراه مؤثراً.

الفرع الثاني: الإقرارات:

الإقرار في اللغة مصدر أقر يقر إقراراً، بمعنى وضع الشيء في قراره، والقرار له عدة معان في اللغة (ابن منظور، (د.ت.)، ج٤: ٨٤) و (الفيروزآبادي، (د.ت.)، ج٢: ١٢٠): فهو بمعنى الإذعان للحق، والاعتراف به، والموافقة على الأمر فيقال: " أقرّك على الأمر الذي أوافقك عليه"، ويأتي بمعنى الثبات في المكان والاستواء عليه (الجوهري، (د.ت.)، ج٢: ٧٩٠) و (الزيات وآخرون، (د.ت.)، ج٢: ٧٣١)، ومنه أهل القرار ، أي أهل الحضر المستقرين في منازلهم.

أما الإقرار اصطلاحاً فهو: إخبار عن ثبوت الحق للغير على نفسه (المرغيناني، (د.ت.)، ج٣: ١٨٠) و (الحصكفي، (د.ت.)، ج٥: ٥٨٨) و (ابن الهمام، (د.ت.)، ج٨: ٣٢١).

أمّا أثر الإكراه على الإقرار: فإذا أُكرِه الشخص على الإقرار بشيء فلا أثر لهذا الإقرار، ولا يعتدُّ به وهو باطل، وهذا مما أجمع عليه الفقهاء (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٨٣) و (الكاساني، (د.ت.)، ج٩: ٥١٢) و (ابن عابدين، (د.ت.)، ج٥: ١٢٠) و (الشربيني، (د.ت.)، ج٥: ٢٣١) و(الشيرازي، (د.ت.)، ج٢: ٣٤٣) و(ابن قدامة، (د.ت.)، ج٥: ١١٠). سواء كان الإقرار محتملاً للفسخ، أم لم يكن محتملاً لذلك، كالإكراه على الإقرار

بالطلاق، والنكاح، والرجعة، والفيء في الإيلاء، والعفو عن الدم، والدين في الذمة، والإبراء من الدين، والإقرار بإسلام سابق، أو الإكراه على الإقرار ببيع أو إجارة أو غير ذلك مما يحتمل الفسخ.

يقول الإمام السرخسيّ: " الإكراه بالحبس والقتل في الإقرار سواء؛ لأن الإقرار تصرف من حيث القول، ويعتمد تمام الرضا، وبسبب الإكراه ينعدم ذلك " (السرخسي، (د.ت.)، ج٢٤: ٨٣).

ويقول الإمام ابن قدامة: " لا يصح الإقرار من المكرَه، فلو ضرب الرجل ليقر بالزنا لم يجب عليه الحد، ولم يثبت عليه الزنا، ولا نعلم من أهل العلم خلافاً في أن إقرار المكرَه لا يجب له حد " (ابن قدامة، (د.ت.)، ج٥: ١١٠)

ومستند ذلك:

أولاً: قوله عليه الصلاة والسلام: « رفع عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه«[1]

ثانياً: أنه قول أكره عليه بغير حق فلم يصح كالبيع (الشيرازي، (د.ت.)، ج٢: ٣٤٣).

ثالثاً: أن الإقرار من باب الشهادة، قال تعالى: « يا أيها الذين آمنوا كونوا قوّامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم « (سورة النساء: ١٣٥) والشهادة على النفس ليست إلا إقراراً، ومن المعلوم أن الشهادة ترد بالتهمة، وهو متهم حالة الإكراه (الكاساني، (د.ت.)، ج٧: ١٩٠).

رابعاً: أنه إذا هُدد بما يخاف التلف على نفسه فهو ملجأ إلى الإقرار محمول عليه، والإقرار خبر يحتمل الصدق والكذب، وإنما ترجح جانب الصدق بالإقرار، وذلك يفوت بالإلجاء؛ لأنه يتكلم دفعاً للضرر عن نفسه، فبقي الكلام محتملاً فلا يعتد به (البخاري، (د.ت.)، ج٤: ٣٩٠)

الخاتمة

في خاتمة هذا البحث توصلت إلى النتائج الآتية:

(١) - تقدم تخريجه

أولاً: اتجه الفقهاء في تعريف الإكراه اصطلاحاً إلى اتجاهين:

الاتجاه الأول: وهو تعريف الإكراه بالمعنى اللغوي، الاتجاه الثاني: وهو تعريف الإكراه بالمعنى الشرعيّ والعرفيّ الخاص.

ثانياً: من التعريف الاصطلاحي للإكراه بمعناه اللغوي: حمل الغير على ما لا يرضاه.

ثالثاً: من التعريف الاصطلاحي للإكراه بالمعنى الشرعيّ والعرفيّ الخاص: اسم لفعل يفعله المرء بغيره، فينفي به رضاه أو يفسد به اختياره من غير أن تنعدم به الأهلية في حق المكرَه أو يسقط عنه الاختيار.

رابعاً: يُقصد بالتصرفات التي تصدر عن الإنسان: ما يصدر عن الشخص بإرادته، ويرتب عليه الشارع أثراً شرعياً، نقلاً أو إسقاطاً، قولاً أو فعلاً، نافعاً لهذا الشخص أو ضاراً له.

خامساً: التصرفات تنقسم إلى قسمين، تصرفات قوليّة، وفعليّة.

سادساً: التصرفات القولية: وهي التصرفات التي يكون منشأها اللفظ دون الفعل، وما يقوم مقامه من الكتابة والإشارة. .

سابعاً: التصرفات الفعلية: وهي التصرفات التي مصدرها عمل فعلي غير اللسان، بمعنى أنه يحصل بالأفعال لا بالأقوال، كالبيع، والغصب، والقبض، والأفعال الجنائية، وغيرها من التصرفات التي تعتمد على الفعل دون القول.

ثامناً: أركان الإكراه: المُكرِه: (اسم فاعل) وهو الحامل لغيره على عمل شيء قهراً، والمكرَه: (اسم مفعول) وهو الشخص الذي يجبر على القيام بالفعل المكرَه عليه، والمكرَه عليه: وهو التصرف القوليّ أو الفعليّ الذي يقع فيه الإكراه؛ للإتيان به، والمكرَه به: وهو نوع أو وسيلة التهديد الذي يوجه للمكرَه.

تاسعاً: شروط الإكراه:

١- ما يتعلق بالمكرِه: يشترط في المكرِه أن يكون قادراً على إنفاذ ما توعدَ به.

٢- مـا يتعلق بالمكرَه: أن يَغلُبَ على الظن أن يوقِعَ المكرِه ما هددَّ به، وأن يعجز المكرَه عن دفع ما هددٌ به من هربٍ أو استغاثةٍ أو مقاومةٍ ونحو ذلك، وألا يخالف المكرَه ما هددٌ به.

٣- مـا يتعلـق بالمكرَه عليـه (وهو التصرف القـوليّ أو الفعليّ): أن يفعـل المكرَه الفعل لداعـي الإكراه فقـط، ويكون ممتنعاً من هذا الفعل قبل الإكراه، وأن يكون المكرَه عليه معيناً، وأن يكون ما هددٌ به أعظم مما طُلِب منه، فليس بأقل ولا مساوٍ له.

٤- مـا يتعلـق بالمكرَه به: أن يكون ما أُكره به متلفـاً أو مزمناً، وأن يكون التهديد عاجلاً، وأن تكون الوسيلة غير مشروعة.

عاشراً: أنواع الإكراه: الإكراه الملجئ (التام)، والإكراه غير الملجئ (الناقص).

الحـادي عشـر: التصرفـات التي لا تحتمل الفسخَ بعد انعقادهـا، ولا الإقالة، ولا تتوقف على الرضا، كالنكاح، والطلاق، والرجعة، والعتاق، الإكراه مؤثر ومعتبر في هذه التصرفات، ومتى صدرت من الشخص فهي غير صحيحة، وباطلة على الراجح من أقوال الفقهاء.

الثـاني عشـر: التصرفـات التـي تقبل الفسـخ، أو الإقالـة، بعد انعقادهـا، تنقسم إلى قسمين: العقود والتصرفات الشرعيّة، والإقرارات.

الثالث عشر: العقود التي تقبل الفسخ أو الإقالة بعد انعقادها: كالبيع، والإجارة، والهبة، فمثـل هذه التصرفات إذا صدرت من المكرَه، فإنها باطلة من أصلها، ولا تصح، على الراجح من أقوال الفقهاء.

الرابع عشر: الإكراه على الإقرار، سواء أكان الإقرار محتملاً للفسخ، أم لم يكن محتملاً لذلك، فهو إقرار باطل لا يصح إجماعاً.

المراجع العربية :

أبو زهرة، محمد (١٩٧٦) **الجريمة في الفقه الإسلامي**، دار الفكر العربي، ط. الأولى.

أبو زهرة، محمد (١٩٨٨) **الملكية ونظرية العقد**، دار الفكر العربي، ط. الثانية.

الأردبيلي، يوسف (د.ت.) **الأنوار لأعمال الأبرار**، مطبعة مصطفى محمد وأولاده، القاهرة، ج٢، ص١١٧.

البخاري، عبد العزيز (د.ت.) **كشف الأسرار على أصول فخر الإسلام**، طبعة الصدف ببلشرز، كراتشي، باكستان.

داماد أفندي، و بن سليمان، عبد الله محمد (١٤١١هـ) **مجمع الأنهر في ملتقى الأبحر**، دار إحياء التراث العربي، ط. الأولى.

الدردير، أحمد (١٣٨٢هـ) **الشرح الصغير**، مطبعة المدني، ط. الأولى.

ابن جزيّ محمد بن أحمد بن عبد الله بن عبد الرحمن بن يوسف (١٤١٨هـ) **القوانين الفقهيّة**: ط. الأولى ، مكتبة عباس الباز.

ابن حجر، أحمد بن علي (١٣١٩هـ) **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، المطبعة الخيرية بمصر ط. الأولى، ط. السلفية .

ابن حزم،، علي بن أحمد بن سعيد (١٩٩٤) **المحلى**، دار الطباعة المنيرية، الطبعة الثانية.

ابن رشد،محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد (١٩٩٥) **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**: ،دار ابن حزم، بيروت، ط. الأولى.

ابن عابدين، محمد أمين (١٤٠٨هـ) **رد المحتار على الدر المختار شرح تنوير الأبصار**، المطبعة العثامنية، ط. الأولى.

ابن العربي، أبو بكر محمد بن عبد الله (١٣٩٦هـ) **أحكام القرآن**، دار إحياء التراث العربي، مصر، ط. الثانية.

ابن قدامة، عبد الله بن أحمد (١٣٤٦هـ) **المغني شرح مختصر الخرقي**، مطبعة المنار، مصر، ط. الثانية.

ابن قدامة، عبد الله بن أحمد (١٣٤٦هـ) **الكافي في فقه الإمام أحمد بن حنبل**، مطبعة المنار، مصر، ط. الثانية.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (١٤١٤هـ) **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، الطبعة الثالثة.

ابن الهمام، كمال الدين محمد بن عبد الواحد السيواسي (١٩٩٨) **شرح فتح القدير**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط. الثانية.

البهوتي، منصور بن يونس البهوتي (١٤٢٦هـ) **شرح منتهى الإرادات (دقائق أولي النهى لشرح المنتهى)**، دار الكتب العلمية، ط. الأولى.

البهوتي، منصور بن يونس البهوتي (١٤٢٦هـ) **كشاف القناع عن متن الإقناع**، دار الكتب العلمية، ط. الأولى..

البهوتي، منصور بن يونس البهوتي (١٤٢٥هـ) **الروض المربع شرح زاد المستقنع**، دار إحياء التراث، ط. العاشرة.

التفتازاني، سعد الدين مسعود بن عمر (١٣٤٩هـ) **شرح التلويح على التوضيح لمتن التنقيح**، مكتبة محمد علي صبيح، القاهرة، ط. الثانية.

الجبير، هاني عبد الله (١٤٣٣هـ) **آثار تصرفات المرضى النفسيين**، ص٤٥ بحث منشور في المجلة القضائية، المملكة العربية السعودية، العدد الثالث، محرم.

الجوهري، إسماعيل بن حماد (١٢٩٢هـ) « **الصحاح** » **تاج اللغة وصحاح العربية**، المطبعة الكبرى العامرة، مصر، ط. الثالثة.

الحاج، ابن أمير (١٣٥٠هـ) **التقرير والتحبير**، مطبعة بولاق، القاهرة، ط. الأولى.

الحطاب، محمد بن محمد بن عبد الرحمن (١٣٩٩هـ) **مواهب الجليل لشرح مختصر خليل**، مطبعة السعادة، مصر، ط. الأولى.

الخرشي، أبو عبد الله محمد (١٣١٦هـ) **شرح الخرشيّ على مختصر خليل**، المطبعة العامرة، مصر، ط. الأولى.

الدسوقي، محمد بن عرفة (١٢٧٨هـ) **حاشية الدسوقي على الشرح الكبير**، مصر: المطبعة العامرة.

الـرازي، محمد بن أبـي بكر عبد القادر (١٩٧٦) **مختار الصحاح**، طبعة الهيئة المصرية للكتاب، ط. الأولى.

الرملي، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن شهاب (١٣٥٧هـ) **نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج**، مطبعة البـابي الحلبي بمصر.

الرملي، محمد بن أحمد بن حمزة (١٣١٣هـ) **حاشية الشهاب الرملي " مطبوع بهامش " أسنى المطالب شرح روض الطالب لأبي زكريا الأنصاري**، المطبعة الميمنية، مصر، ط. الثانية.

الزرقا، مصطفى أحمد (١٤٢٠هـ) **المدخل الفقهيّ العام**، ط. الأولى ، دار القلم، دمشق.

الزيات، إبراهيم مصطفى وآخرون (د.ت.) **المعجم الوسيط**، تركيا :المكتبة الإسلامية.

الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر(١٤١٤هـ) **المنثور في القواعد**، دار القلم، دمشق، ط. الأولى.

السرخسيّ، محمد بن أبي سهل (١٣٢٠هـ) **المبسوط**، مطبعة السعادة، القاهرة، ط. الأولى.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن (١٤٠٣هـ) **الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية**: ط. الأولى، دار الكتب العلمية ببيروت، لبنان.

الشاذلي، حسن (١٩٩٧) **نظرية الشرط في الفقه الإسلامي**، دار الإتحـاد للطباعة، ط. الأولى.

الشيرازي، أبو إسحاق إبراهيم بن علي (١٤١٤هـ) **المهذب**، طبعة مطبعة عيسى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط. الثالثة.

الصاوي، أحمد بن محمد (١٤١٢هـ) **بلغة السالك لأقرب المسالك**، مطبعة مصطفى الحلبي، ط. الثانية.

الطرابلسي، علاء الدين أبي الحسن علي بن خليل (١٤٠٢هـ) **لسان الحكام**، مطبعة مصطفى البابي، ط. الأولى.

العدوي، علي الصعيدي(١٣٥٦هـ) **حاشية العدوي على شرح الرسالة**، مطبعة مصطفى محمد وأولاده، القاهرة، ط. الأولى.

الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب(١٤١٢هـ) **القاموس المحيط**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى.

الفيومي، أحمد بن محمد بن علي المقري (١٣٢٤هـ) **المصباح المنير**، المطبعة الأميرية، ط. الثانية، مصر.

فراج، أحمد (١٤٢٣هـ) **الملكية ونظرية العقد**، الدار الجامعية، ط. الأولى.

القرافيّ، أحمد بن إدريس بن عبد الرحيم (١٤١٠هـ) **أنوار البروق في أنواع الفروق**، دار القلم، الكويت، ط. الأولى.

القرطبي، محمد بن أحمد بن أبي بكر (١٣٥٦هـ) **الجامع لأحكام القرآن الكريم**، دار الكتب المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى.

الكاساني، علاء الدين أبي بكر بن مسعود (١٤١٣هـ) **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، مطبعة الإمام، القاهرة، ط. الثانية.

المرداوي، علاء الدين بن الحسن (١٣١٨هـ) **الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام أحمد بن حنبل**، مطبعة السنة المحمدية، القاهرة، ط. الأولى.

المرغيناني، علي بن أبي بكر عبد الجليل (١٤١٧هـ) **الهداية شرح بداية المبتدي**، طبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط. الثانية.

المـواق، محمد بن يوسف بن أبـي القاسم العبدري (١٣٢٩هـ) **شرح المـواق على مختصر خليل (التاج والإكليل)**، الطبعة الأولى، مطبعة السعادة بمصر بهامش مواهب الجليل

الهيتمي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن علي بن حجر (١٤١٢هـ) **تحفة المحتاج بشرح المنهاج**، دار الفكر، بيروت، لبنان.

النووي، يحيى بن شرف (١٤٢٠هـ) **روضة الطالبين**، المكتب الإسلامي، ط. الثانية.

النووي، يحيى بن شرف (١٤١٨هـ) **المجوع شرح المهذب**: ط الثانية، إدارة الطباعة المنيرية بمصر.

الونشريسي، أحمد بن يحيى بن عبد الواحد بن علي (د.ت.) **إيضاح المسالك إلى قواعد الإمام مالك**، طبعة كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس.