

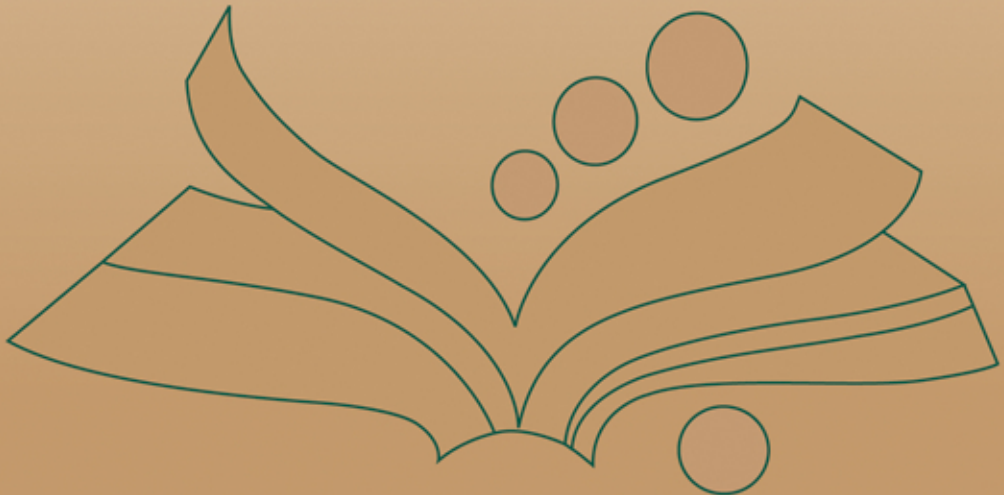


مجلة جامعة شقراء

العلوم الإنسانية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الثاني جمادي الآخر ١٤٣٥هـ - أبريل ٢٠١٤م





مجلة جامعة شقراء

العلوم الإنسانية

مجلة علمية دورية محكمة



جامعة شقراء
Shaqa University

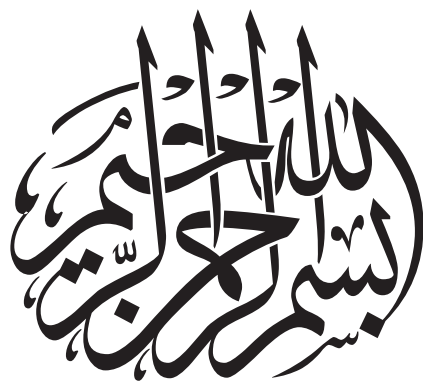
العدد الثاني جمادي الآخر ١٤٣٥ هـ - أبريل ٢٠١٤ م

**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



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 عبد الرحمن بن عبد العزيز 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 عبد العزيز المطوع
الدكتورة بدرية بنت عبد العزيز العوهلي	الدكتورة فوز بنت محمد الصالح

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

الرقم الدولي المعياري (ردمد) : ٦٥٤٩ / ١٦٥٨

قواعد النشر

مجلة جامعة شقراء، مجلة دورية محكمة تنشرها الجامعة، تهدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين لنشر إنتاجهم العلمي. تقوم هيئة تحرير المجلة بالنظر في نشر المواد المعرفية ذات الصلة بمجال المجلة. وتقدم البحوث الأصلية التي لم يسبق نشرها، كما لا تنشر الأبحاث إلا بعد تحكيمها وقبولها للنشر. ويتحمل الباحث/الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستخدمة. وتعتبر المواد المقدمة للنشر بالمجلة عن آراء، ونتائج واستنتاجات مؤلفيها فقط. وتقوم المجلة بنشر المواد الآتية:

- البحوث الأصلية 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.
- تكتب البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية. يرفق عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومخصصة ولن تقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت.
- يقدم أصل البحث مخرجا في صورته النهائية متضمنا الإشارة إلى أماكن الجداول والأشكال والرسوم داخل المتن وتكون صفحاته مرقمة ترقيماً متسلسلاً باستخدام برنامج Ms Word، وخط Arabic Transparent مع مراعاة أن تكون الكتابة بينط ١٦ للمتن و ١٤ للهوامش ويرسل للمجلة بصيغتين Ms Word و PDF إلى البريد الإلكتروني للمجلة.
- يكتب عنوان المقال، واسم المؤلف (المؤلفين)، والرتبة العلمية، والتخصص، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يكتب الملخص باللغتين العربية والإنجليزية ويتضمن الملخص فكرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها، ولا يزيد عن ٢٥٠ كلمة.
- يجب أن تكون الجداول والأشكال (إن وجدت) واضحة ومنسقة وترقم حسب تسلسل ذكرها في المتن وتطبع في صفحات مستقلة ويكتب عنوان الجدول في الأعلى أما عنوان الشكل فيكتب في الأسفل بحيث يكون ملخصاً لمحتواه.
- يجب استخدام الاختصارات المقننة دولياً بدلاً من كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم و٪ (لكل من سنتيمتر، مليمتراً، كيلومتراً والنسبة المئوية، علي الترتيب). يفضل استخدام المقاييس المترية وفي حالة استخدام وحدات أخرى يكتب المعادل المتري لها بين اقواس مربعة.
- تستخدم الحواشي لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية ويشار إلى التعليق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي سلسلة داخل المتن وتكتب في نفس الصفحة مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- المستلآت: 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 بين قوسين ، ويذكر الاسم الأخير للمؤلف ، وسنة النشر ، ورقم الصفحة مثل :
(الساعاتي ، ١٩٧٥ : ٥٢) ، (المغلوث ، ١٤١٧ هـ : ٤) ، (أحمد وآخرون ، ٢٠١٢)
- إذا استخدم الكاتب أكثر من مرجع لمؤلف واحد وكانت منشورة في سنة واحدة ، فيعطي للأول رمز (أ) ، وللتاني رمز (ب) . مثل :
(الخليفة ١٤١٦ هـ : ٣٢) و (الخليفة ١٤١٦ هـ ب : ٧٩)

ثانياً : ترتب الأسماء هجائياً في قائمة المراجع بنهاية البحث :

- الكتب بمؤلف واحد : اسم العائلة ، الاسم الأول والأوسط (سنة النشر) عنوان الكتاب ، دار النشر ، مكان النشر ، والطبعة أن وجدت .
- الكتب بمؤلفين : اسم العائلة للأول ، الاسم الأول والأوسط ، اسم العائلة للثاني ، الاسم الأول والأوسط (سنة النشر) عنوان الكتاب ، دار النشر ، مكان النشر ، والطبعة أن وجدت .
- الكتب بثلاثة مؤلفين أو أكثر : اسم العائلة ، الاسم الأول والأوسط ، وآخرون (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 .
- الدوريات : اسم العائلة ، الاسم الأول (سنة النشر) عنوان المقال ، اسم الدورية ، رقم المجلد والعدد ، الصفحات .
- الأعمال غير المنشورة : اسم العائلة ، الاسم الأول (السنة) عنوان الرسالة ، نوع الرسالة ، الجامعة أو المؤسسة ، المكان ، الصفحات .
- الكتب المترجمة : اسم العائلة ، الاسم الأول (سنة النشر) عنوان ، اسم المترجم سنة نشر الترجمة ، دار النشر ، مكان النشر .
- مصادر الإنترنت : اسم المؤلف ، (تاريخ النشر أو تحديث الموقع أو تاريخ استرجاع الموقع) ، العنوان أو وصف الوثيقة ، العنوان الكامل للعمل ، معلومات أخرى ، عنوان الموقع الإلكتروني ، رقم المجلد ، أرقام الصفحات .
- الرسائل الجامعية : اسم العائلة ، 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

المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في الولايات المتحدة الأمريكية

د. إبراهيم عبد الرحمن محمد الحضيبي ١١
المنازعات الإدارية في العصور الأولى للدولة الإسلامية

د. إكرامي بسيوني عبد الحي خطاب ٥٧
العلاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات جامعة الطائف

أ. نجمه عبد الله الزهراني ٩٥

الأبحاث الانكليزية

النصوص القرائية لمقرر اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية السودانية ومدى تلبيتها لمتطلبات نمو طالب المرحلة الثانوية : تحليل محتوى النصوص القرائية ٤، ٥ و ٦

د. فاروق محمد أحمد عبد السلام ٩

المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في الولايات المتحدة الأمريكية

د. إبراهيم عبدالرحمن محمد الحضيبي

أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد بكلية المجتمع
بالقوية بالملكة العربية السعودية

المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في الولايات المتحدة الأمريكية

د. إبراهيم عبدالرحمن محمد الحضيبي

أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد، بكلية المجتمع
بالقويعة، بالمملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد A.C.E (Associates in Cultural Exchange) التابع لجامعة سياتل بأسفليك بمدينة سياتل بالولايات المتحدة الأمريكية في أواخر عام ٢٠١٢م، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعلومات والتي تم اختبار صدقها وثباتها وتحليل نتائج الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية : التكرارات والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية (T-test)، وتحليل التباين الأحادي (ONE-WAY-ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيري العمر ومرحلة الابتعاث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E هي المشكلات الأكاديمية يليها المشكلات الاقتصادية ثم المشكلات النفسية. بينما أظهرت النتائج أن أعلى درجة للمشكلات التي تواجه الطلبة المبتعثين تمثلت في إيقاف الصرف المالي عن بعض الطلبة دون إشعار مسبق من الملحقية في بعض الأحيان، وعدم مراعاة بعض الطلاب لآداب السلوك العام، وصعوبة توصيل بعض المدرسين للمعلومات الدراسية، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة الثلاثة : الجنس (ذكر- أنثى) ، العمر، المرحلة المبتعث لها الطلبة، واستناداً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات.

The Problems Facing Saudi Student Scholarships in the United States

Dr. Ibraheem A. M. Alhodhaibi

Assistant Professor, Al Quwaiyah Community College, Shaqra University,
Kingdom Of Saudi Arabin

Abstract

This study aims to identify the most important academic, economic and psychological problems facing Saudi students on scholarships in the ACE (Associates in Cultural Exchange) Institute of Seattle Pacific University, Seattle, USA, in late 2012, The study sample consists of 60 students, and the descriptive approach was used to collect information. The results of the study show that the most important problems facing Saudi students on scholarships in English Language Institute ACE are academic problems followed by economic and psychological problems . While the results showed that the highest degree of the problems faced by the students on scholarships was to stop the financial exchange for some students without prior notice from the attaché in some cases and do not take into account some students to public etiquette, and the difficulty of connecting some teachers of academic information, The results of the study showed no statistically significant differences attributable to three variables: gender (male female), age, stage of its scholarship students. Based on the findings of the study, the researcher set a number of recommendations

المقدمة

لا زالت مسيرة التعليم في المملكة العربية السعودية تشهد قفزات هائلة، تواكب مستجدات العصر، وتقدم علومه . ولم يدخر قادة الأمر في بلادنا منذ عصر المؤسس الملك عبدالعزيز (رحمه الله) حتى عصر خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبدالعزيز أي جهد لتابعة حركة تطور التعليم في كافة قطاعات ومراحل التعليم المتعددة، فشمّل الاهتمام بالتعليم جميع طلاب وطالبات التعليم العام على حد سواء، وتعليم الكبار وذوي الاحتياجات الخاصة، ورعاية الموهوبين والتدريب المهني والتعليم العالي بفروعه المتعددة وتخصصاته الدقيقة. (الغامدي، ٢٠٠١)

وحرصاً على التزود من العلوم النافعة والحديثة لدفع عجلة التنمية الشاملة والمستدامة في المملكة، ولحاجة سوق العمل لمثل هذه التخصصات صدر أمر خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبدالعزيز رقم ٥٣٨٧/ م ب في تاريخ ٢٦/٤/١٤٢٦ هـ بإطلاق برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي ويتكون البرنامج من خمس مراحل (الموسى، ٢٠٠٩) وتمت دراسة البرنامج بعد استكمال المرحلة الخامسة وانتهت بالموافقة على استمراره خمس سنوات أخرى وذلك لفتح باب الابتعاث الخارجي إلى الدول الغربية والشرقية ممن لديها مداخل التقنية الحديثة ومن أهمها بطبيعة الحال الولايات المتحدة الأمريكية.

وتشكل الولايات المتحدة الأمريكية بالنسبة لعدد كثير من الطلاب السعوديين الراغبين في الابتعاث لدراسة اللغة الانجليزية أو للحصول على درجة البكالوريوس أو لإكمال دراستهم العليا هدفاً يسعون لتحقيقه ، ويشجعهم على ذلك توفر التخصصات المطلوبة في مجال دراستهم وجودة التعليم في غالبية جامعاتها وتوفر البيئة التعليمية الملائمة للحصول العلمي والدراسي منذ زمن بعيد (كارل، ١٩٦٠) ، ولكون الباحث درس لمدة تزيد عن عام في معهد اللغة الانجليزية A.C.E التابع لجامعة سياتل باسفيك فقد تشكلت لديه العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في أمريكا ولاسيما في معهد اللغة المذكور . ولمحاولة الوقوف على هذه المشكلات بأسلوب علمي انبثقت لدى الباحث مشكلة الدراسة،

لاسيما وأنها من الدراسات القلائل جداً التي تتعرض لمثل هذه المشكلات إذ لم يجد الباحث أي دراسات كتبت عن هذه المشكلات من خلال بحثه في قواعد المعلومات ومراكز البحوث مما يضيف على هذه الدراسة أهمية كبرى وبخاصة أنها تتمحور حول شريحة مهمة من شباب الوطن اغتربوا عن الوطن لأجل الوطن .

مشكلة الدراسة :

بالنظر إلى أعمار الطلبة السعوديين المبتعثين يلاحظ أن أعمارهم تبدأ من سن ١٨-٣٠ سنة ولاشك أن هذه المرحلة تدخل ضمن الفترة العمرية المسماة بمرحلة المراهقة المتأخرة والتي تتميز بالاعتدال والهدوء النسبي، والابتعاد عن العنف والتوترات الانفعالية الحادة، وتوافر الخبرات في حياة المراهق (الريسي، ٢٠٠٧) ولذا فإن من الأهمية بمكان الوقوف على أهم المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجه الطالب المبتعث ومن هنا تحددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي :

ما المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك بالولايات المتحدة الأمريكية ؟

أسئلة الدراسة :

يتفرع من سؤال الدراسة الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

- ١- ما أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) وفق المحاور التالية (الأكاديمي ، الاقتصادي ، النفسي) .
- ٢- ما أكثر المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟
- ٣- ما أكثر المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟
- ٤- ما أكثر المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة السعوديين المبتعثين على أداة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية : الجنس (ذكر- أنثى) ، العمر ، المرحلة المبتعث لها الطلبة ؟

أهداف الدراسة :

- ١- التعرف على أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في الولايات المتحدة الأمريكية .
- ٢- تحديد أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك .
- ٣- معرفة تأثير بعض المتغيرات مثل : الجنس ، والعمر ، والمرحلة المبتعث لها الطالب أو الطالبة على استجابات أفراد العينة حول أكثر المشكلات التي تواجههم في بلاد الابتعاث .

أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة من جوانب متعددة أهمها :

- ١- الفئة المستهدفة للدراسة : والتي تمثل فئة الطلاب السعوديين المبتعثين والطالبات السعوديات المبتعثات للدراسة في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك في الولايات المتحدة الأمريكية والذين يؤمل منهم بعد عودتهم للوطن المساهمة مع زملائهم الآخرين في النهوض بالتنمية الشاملة في المملكة العربية السعودية ، ولذا فإن التعرف على واقعهم الدراسي والاقتصادي والنفسي خلال فترة دراستهم في الخارج وتحديد المشكلات التي تعترضهم في تقدمهم الدراسي يعتبر من الأهمية بمكان لحل مشكلاتهم .
- ٢- إن تحديد أكثر المشكلات التي تواجه الطلاب السعوديين المبتعثين والطالبات السعوديات في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) يساهم بشكل كبير في التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في مدن أمريكية أخرى .
- ٣- إن تحديد أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين يساعد في وضع

البرامج التدريبية المساندة في اللقاءات التي توضع للطلبة السعوديين المرشحين للابتعاث الخارجي .

٤- يأمل الباحث أن تساهم هذه الدراسة في مساعدة المسؤولين عن الابتعاث الخارجي بالاطلاع على الأوضاع الحالية للطلبة السعوديين المبتعثين في أمريكا ومن ثم مساعدتهم على تجاوز جميع الصعوبات التي تعترضهم .

حدود الدراسة :

- ١- الحدود الموضوعية : المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية.
- ٢- الحدود المكانية : معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك بالولايات المتحدة الأمريكية .
- ٣- الحدود البشرية : وتشمل جميع الطلاب السعوديين المبتعثين والطالبات السعوديات المبتعثات للدراسة في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك بأمريكا .
- ٤- الحدود الزمانية : من ١/١٠/٢٠١٢م إلى ١/١٢/٢٠١٢م .

مصطلحات الدراسة :

١- المشكلات : هي جمع مشكلة، ولغوياً التباس الأمر، وتعرف بأنها كل ما يواجه الأشخاص من مواقف وصعوبات وعقبات تقلل من فاعليتهم وإنتاجهم ومن درجة تفهمهم الشخصي والاجتماعي مما يستدعي حلها (الشيباني، ١٩٩٣) ويقصد بالمشكلات في هذه الدراسة الصعوبات التي تعترض الطلاب المبتعثين للدراسة في أمريكا وفق مايلي :

- ١- المشكلات الأكاديمية : كل ما يعترض الطلبة من مشكلات دراسية ومنها: ضعف الإلمام باللغة الانجليزية، وعدم استذكار الدروس أولاً بأول، وصعوبة اختيار التخصص المناسب في الجامعة .
- ٢- المشكلات الاقتصادية : ومنها ارتفاع أسعار الكتب الدراسية ونفقات المعيشة والمستوى المادي للأسرة، والشعور بالحرمان من شراء بعض الاحتياجات الضرورية بسبب العجز المالي .

٢- المشكلات النفسية : ومنها الخوف من عدم مواصلة الدراسة والعودة للوطن، والقلق من عدم الحصول على وظيفة في المستقبل والشعور بضعف الثقة بالنفس.

٤- معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) ويعني :

A.C.E : Associates in Cultural Exchange. Language Institute at
Seattle Pacific University.

٥- جامعة : S.P.U

Seattle Pacific University in U.S.A

الإطار النظري :

أولاً : تاريخ الابتعاث الخارجي في المملكة العربية السعودية :

يعود تاريخ الابتعاث الخارجي في المملكة العربية السعودية إلى تاريخ مبكر، ففي عام ١٩٢٦م وافق الملك عبدالعزيز (رحمه الله تعالى) على مشروع البعثات الخارجية، فأوفدت الحكومة أول بعثة تعليمية إلى مصر تنفيذا لقرار مجلس الشورى رقم ٣٢ في جمادى الأولى عام ١٣٤٦هـ، وفي عام ١٩٢٨م أرسلت بعثة عاجلة إلى لندن مكونة من ثلاثة موظفين من بريد مكة المكرمة للتدريب على إنشاء وإدارة الاتصالات اللاسلكية، وفي عام ١٩٣٤م تم إرسال عشرة طلاب من السعودية لدراسة الطيران في إيطاليا، ثم توالى إرسال البعثات إلى أوروبا وأمريكا ولاسيما بعد ظهور النفط في المملكة، وقد أمر الملك عبدالعزيز بتأسيس مدرسة تحضير البعثات عام ١٩٣٥م ومنها انطلقت البعثات السعودية إلى كافة البلدان (الوزرة، ١٤٢٣هـ).

إلا أن الحدث الأكبر في تاريخ الابتعاث في المملكة العربية السعودية تمثل في إطلاق برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي والذي يهدف إلى تحقيق نوعية متميزة من مخرجات التعليم العالي العالمية في تخصصات يحتاجها الوطن في مراحل البكالوريوس والماجستير والدكتوراه والزمالات الطبية (العوهلي، ٢٠٠٩)

وبهذا يمكن القول أن الابتعاث الخارجي يمثل ركيزة أساسية من ركائز التنمية للمملكة العربية السعودية، وأنه مطلب أساسي سعت للتخطيط له وتنفيذه منذ تأسيسها .

ثانياً : مراحل الابتعاث الخارجي :

يمكن تقسيم المراحل التي سارت عليها عملية الابتعاث الخارجي في المملكة العربية السعودية إلى أربع مراحل مهمة وهي :

المرحلة الأولى : وفي هذه المرحلة كان الابتعاث مقصوراً على الدول العربية والإسلامية، حيث كان التركيز فيها على تخصصات العلوم الشرعية واللغة العربية، وقد اقتصر الابتعاث في هذه المرحلة على درجة البكالوريوس، بسبب الحاجة الملحة للكوادر البشرية المتعلمة، فضلاً عن ندرة مؤسسات التعليم العالي المحلية.

المرحلة الثانية : وقد بدأت هذه المرحلة مع تطبيق التنمية الخمسية الثانية عام ١٣٩٥ هـ (١٩٧٥م)، والملاحظ أنه في هذه المرحلة تم التوسع في الابتعاث ليشمل أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، بالإضافة على بعض الدول العربية والإسلامية، كما شمل الابتعاث في هذه الفترة مرحلة الماجستير لموظفي الدولة، ومرحلتى الماجستير والدكتوراه لمعيدي الجامعات ومؤسسات التعليم الأخرى .

المرحلة الثالثة : وفيها تم تنظيم الابتعاث وترشيده بشكل أكبر، ليقصر على مراحل الدراسات العليا مع استمرار التوسع فيه للجامعات ومؤسسات التعليم العالي، وقد نتج عن هذا التنظيم تناقص أعداد الطلاب المبتعثين في هذه المرحلة . (الدواد، ١٤١٦هـ) .

المرحلة الرابعة : بدأت هذه المرحلة عام ١٤٢٦ هـ (٢٠٠٥م) وذلك عندما قررت حكومة خادم الحرمين الشريفين في المملكة العربية السعودية التوسع في الابتعاث لجميع مراحل التعليم العالي وفي التخصصات التي يحتاجها سوق العمل . (آل طالب، ٢٠٠٩) .

وقد توالى مراحل الابتعاث الخارجي في التتابع عاماً بعد عام حتى بلغت تسع مراحل في عام ١٤٣٥ هـ مما يدل على عمق الرؤية الإستراتيجية نحو تنفيذ برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي .

أهمية وفوائد الابتعاث الخارجي :

إن المتأمل لتطور عملية الابتعاث الخارجي للطلاب السعوديين يدرك مدى أهمية وفوائد الابتعاث والتي من أهمها ما يلي :

- ١- اكتساب المعارف والعلوم الحديثة .
- ٢- بناء جسور بين الثقافات المختلفة .
- ٣- تنمية الموارد البشرية .
- ٤- التعريف بالوطن وبالرسالة الحضارية للإسلام .
- ٥- دعم برامج التعليم العالي .
- ٦- الابتعاث ظاهرة ثقافية عالمية (آل طالب ، ٢٠٠٩) .

ولذا فإن الاستمرار في تنفيذ الابتعاث الخارجي للطلاب السعوديين أمر لا بد منه في هذا العصر السريع بمتغيراته وتطوراتها، ففي ظل الانفجار المعرفي القائم، والتنافس العالمي الكبير على امتلاك زمام المعرفة بشتى صورها، لم يعد هناك من خيار سوى زيادة أعداد الطلاب السعوديين المبتعثين للخارج وبخاصة في مجال التخصصات العلمية النادرة للمساهمة الفعالة في تنفيذ خطط وبرامج التنمية الشاملة للوطن .

ثالثاً : أهم المشكلات التي تواجه الطلاب السعوديين المبتعثين :

من الطبيعي أن يواجه الطالب السعودي المبتعث مشكلة واحدة أو عدة مشكلات تعترض طريقه، وتكدر عيشه في غربته، وتنغص حياته حتى يتجاوزها أو يخفف من شدتها، ومن أهم المشكلات التي يواجهها الطالب المبتعث ما يلي :

- ١- الصعوبات التي يتعرض لها الطالب قبل سفره من ناحية الاتصال بالجامعات، وغالباً ما يترك أمر الاتصال بالجامعة للطالب ولجهوده الذاتية ؛ ولذا تجده مستعداً للالتحاق بأية جامعة تقبله، والملاحظ بعض الأحيان أن أسوء الجامعات الخارجية تكون أسرعها رداً .

- ٢- الصعوبات التي يلقاها المبتعث من ناحية توفر السكن الملائم من حيث قربه من مقر الدراسة، أو خلوه من الحيوانات، أو عدم تعاطي العائلة المستضيفة المشروبات الكحولية، أو رخص أسعار إيجار الشقق بالنسبة للطلاب المتزوجين .
- ٣- صعوبة اختيار البحث المناسب وصعوبة موافقة المشرف على الموضوع الذي يرى المبتعث حاجة أمته ودينه وبلاده له .
- ٤- عدم الإلمام الجيد باللغة الأجنبية، تقف حائلاً في أغلب الأحوال دون تمكن الطالب المبتعث من تحقيق التحصيل العلمي والدراسي المناسبين. (الصباغ، ١٩٧٨).
- ويلخص (الحضيبي، ١٤٣٠هـ) أهم مشكلات الطالب المبتعث بما يلي :

أولاً : مشكلات التوعية بأهمية الابتعاث الخارجي وفوائده :

يلاحظ أن بعض الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية لا يدركون أهمية الابتعاث الخارجي لدراسة التخصصات الدقيقة النادرة، ويظنون أن دراستها قد تكون متوفرة في المملكة العربية السعودية، كما أن بعض أسر وأقارب هؤلاء الطلاب قد لا يدركون أيضاً أهمية الابتعاث الخارجي لوطنهم، وكيف ينعكس ذلك على مستقبل ابنهم المشرق، ومستقبل دولتهم الواعد، وعلى أمتهم الإسلامية عموماً .. وهذا مما يدعو إلى القول أن جانب توعية الطالب في المرحلة الثانوية أو في مرحلة الدراسات العليا جانب غير مقبول بالدرجة الكافية، وهذا مما ينبغي على الجهات ذات العلاقة القيام بتفعيله والاهتمام به عن طريق الزيارات المستمرة للمدارس الثانوية والجامعات وتوعية الطلاب بأهمية الابتعاث الخارجي في التخصصات الدقيقة، وأعن طريق الكتيبات التثقيفية، والبروشورات والمطويات الهادفة

ثانياً : مشكلات إقناع الأهل بالابتعاث الخارجي للدراسة :

هناك طلاب متفوقون في المرحلة الثانوية، ويطمحون في إكمال دراستهم في الخارج، ولكن تقابلهم عقبة كؤود من وجهة نظرهم، وهي مشكلة رفض الأهل لفكرة الابتعاث الخارجي نهائياً ؛ لخوفهم على ابنهم من الانحراف الأخلاقي والديني.

ثالثاً : مشكلات القبول في الابتعاث الخارجي :

تكمّن هذه المشكلة في إجراءات القبول المعتبرة في الوزارة، وما يرافقها من معايير قد لا ينطبق بعضها على الطالب الراغب في الابتعاث الخارجي، مما يسبب له صدمة نفسية عنيفة، وخصوصاً إذا رأى زملاءه الآخرين يجهزون حقائب السفر استعداداً للمغادرة للدراسة في الخارج.

رابعاً : مشكلات إجراءات السفر:

يعاني الطالب المقبول للابتعاث الخارجي مشكلات عديدة في الاستعداد للسفر والمتمثلة في استكمال إنهاء إجراءات الابتعاث في الوزارة، واستخراج جواز السفر أو تجديده واستخراج التأشيرة من السفارة، وشراء الملابس، وقراءة بعض المعلومات عن بلد الدراسة .

خامساً : مشكلات السفر:

يكون السفر دوماً بالطائرة إلى أي بلد من بلاد الابتعاث، وتتفاوت الدول في البعد عن الرياض أوجدة، أو الدمام، فمثلاً الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا تحتاج إلى وقت طويل للبقاء في الطائرة أثناء السفر ناهيك عن محطات التوقف المتكرر في بعض البلدان، ويمكن تصور هذا الوقت الهائل الذي يدفع في كل مرة يعود فيها المبتعث إلى بلده للزيارة، وحجم المعاناة التي يتكبدها الطالب في السفر وخصوصاً إذا ما كان معه زوجة وأطفال .

سادساً : مشكلات السكن:

في بلد الدراسة في الخارج من الأفضل للطالب أن لا يسكن مع عائلة لديها حيوانات، أو يتناولون المأكولات والمشروبات المحرمة في ديننا ليلاً ونهاراً بدون حياء، ولو قدر عليه السكن مع مثل هؤلاء فعليه تنبيه العائلة على ضرورة تجنبه هذه المأكولات والمشروبات ومشتقاتها في طعامه، مع الاستمرار دائماً في توضيح ذلك للعائلة ولا يكتفي بمرة واحدة فقط ومن مزايا السكن المناسب للطالب المبتعث أن يكون قريباً من مقر دراسته، وبجانب المحلات التجارية، والمكتبات، والبحر إن تسنى له ذلك.

سابعاً : مشكلات اللغة:

سوف تواجه الطالب المبتعث في بداية وصوله إلى بلد الابتعاث مشكلة اللغة، وخصوصاً

في الشهور الأولى من وصوله، لاسيما إذا كانت لغته الإنجليزية ضعيفة للغاية، لكنه مع مرور الأيام سيجد الطالب نفسه، وقد ألم ببعض عموميات اللغة، وصار يستطيع إنجاز بعض أعماله. وعلى الطالب المبتعث أن يعرف أن اللغة تأتي تدريجياً، ولذا لا ييأس من حاله، وليثق أنه سوف يتعلمها، إذا ما حرص الطالب المبتعث على المواظبة في حضور الدروس في مقر دراسته، وتأدية الواجبات المنزلية في حينها، والإصغاء الجيد والتزام الأدب في قاعة الدرس، والتحدث مع الآخرين بدون خوف أو خجل، وعدم التردد في السؤال عن كل ما يواجهه من عقبات في تعلم اللغة.

ثامناً : المشكلات المالية :

تكاد تكون هذه المشكلة من أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المبتعثين لأن الطالب المبتعث ينفق في بلاد الدراسة مصروفاً مرتفعاً لاسيما إذا ما كان معه عائلته، وقد لا تكفيه المكافأة الشهرية، فيضطر إلى الاستعانة بالأهل لحل أزماته المالية، وفي هذه الحالة على الطالب المبتعث أن يفطن لهذا الأمر ويحسب له ألف حساب، ويحاول أن يوازن بين المصروفات والإيرادات وذلك نظراً لارتفاع الأسعار وإضافات الضرائب، ولتستمر حياته الدراسية براحة وهناء.

تاسعاً : مشكلات الدراسة :

الدراسة في الغرب تتسم بالجدية، واحترام وقت التعليم والتعلم، والاعتماد على المهارات العقلية أكثر من الحفظ والاستظهار، والطالب الكسول، أو كثير السهر، أو غير المبالي، سيواجه مشكلات جمة في سبيل التحصيل الدراسي. وأبرز مشكلات الدراسة تتمثل في عدم اختيار التخصص المناسب وعدم الحصول على قبول من الجامعات الأمريكية بسهولة والتأخير في رد بعض المشرفين على استفسارات الطلاب.

عاشرأ : مشكلات العلاقة مع الآخرين :

تواجه الطالب هذه المشكلة، وتنغص حياته، وذلك في حالة كونه منطوباً على حاله، ولا يشارك الآخرين، فيجد شعوراً بالغربة وملأً وضيقاً، وثقلاً في مرور الأيام، ومن هنا

على الطالب المبتعث السعي في تكوين صداقة مع مجموعة من زملائه الطيبين سواء كانوا سعوديين أو من غيرهم.

حادي عشر : المشكلات الصحية :

قد يتعرض الطالب في بداية دراسته لوعكة صحية لا سمح الله ناتجة عن اختلاف الظروف المناخية بين السعودية وبلاد الابتعاث، ولذا من المستحسن أن يحضر معه بعض الأدوية، كالبنادول، وشراب حموضة المعدة، وبعض أدوية القولون . كما على الطالب أن يكون حريصاً على صحته في بلد الدراسة فلا يأكل من المطاعم إلا عند الضرورة، وبيتعد نهائياً عن الأكلات المشبعة بالدهون، كما عليه أن يحافظ على نفسه من انتقال الأمراض المعدية إليه.

ثاني عشر : مشكلات الطقس :

أغلب دول الابتعاث يسودها البرد القارس، والجليد، والأمطار المستمرة، وفي هذه الحالة على الطالب المبتعث التأهب لهذه المشكلات، والتحصن منها بالملابس الثقيلة الدافئة، والتي من المستحسن أن يقوم بشرائها من السعودية، نظراً لارتفاع أسعار الملابس في بلد الابتعاث ثالث عشر : المشكلات الثقافية:

كل بلاد الابتعاث تختلف قيمها وعاداتها وتقاليدها عن القيم والعادات والتقاليد السعودية، ولذا على الطالب المبتعث أن يفطن لذلك ولا ينساق نحو عاداتهم وتقاليدهم وقيمهم، ويهمل قيمه وعاداته وخاصة الدينية منها، أو يعجب في عاداتهم وتقاليدهم لحد درجة ممارستها .

الدراسات السابقة :

أجرى ألس (Ellis, 1978) دراسة على عينة من الطلبة الأجانب المنتظمين في الدراسة في جامعة انديانا في الولايات المتحدة الأمريكية ومن بينهم طلاب من الشرق الأوسط وأفريقيا وجنوب شرق آسيا للتعرف على المشاكل التي تواجههم في خلال دراستهم في أمريكا وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم مشكلة تواجههم هي مشكلة الضعف في اللغة الانجليزية

وعدم قدرتهم على التكيف في البيئة الأمريكية في السنوات الأولى من دراستهم

وتناول (الصباغ، ١٩٧٨) في بحثه (الابتعاث ومخاطره) والذي كتب للمؤتمر العالمي لتوجيه الدعوة وإعداد الدعاة، والذي عقد في المدينة المنورة في ٢٤/٢/١٣٩٧م الموافق ١٢/٢/١٩٧٧م، ومن أهم أهدافه دراسة واقع الطلبة المبتعثين في الغرب، وقد توصل البحث إلى نتائج عديدة ومن أهمها : تحديد بعض المشكلات التي يواجهها المبتعثون والتي منها مشكلات الطلاب المتعلقة بالقبول بالجامعات العربية، ومشكلات توفر السكن الملائم، ومشكلات اختيار التخصص المناسب، ومشكلات الإمام الجيد باللغة الأجنبية، كما قدم البحث مجموعة من التوصيات ومنها : تعريف الطالب المبتعث بدينه وتزويده بالعلم النافع، وضرورة انتقاء الطالب المراد ابتعاثه، وتعريف الطالب بالمشكلات التي سيواجهها عند السفر مثل أنواع الأطعمة والأشربة، مع ضرورة اقتصاد الابتعاث على درجة الماجستير والدكتوراه .

وسعت دراسة (جماز، ١٩٧٩) إلى معرفة طبيعة وحجم مشكلات تكيف الطلبة السعوديين لنظام التعليم وأنماط الثقافة الأمريكية أثناء دراستهم في المعاهد والجامعات الأمريكية خلال العام الدراسي (١٩٧١-١٩٧٢ م) . وقد تم إجراء الدراسة على عينة تتكون من (٤٠٠) طالباً سعودياً من الذكور كانوا يدرسون بالولايات المتحدة الأمريكية وكانت الوسيلة الرئيسية في الدراسة استفتاء وزع على أفراد العينة وقد بلغ مجموع الاستبانات الواردة منه (٢٤٥) استبانة . وقد أثبتت النتائج وجود درجة ارتباط عالية بين عمر الطلبة وتكيفهم مع الحياة في الولايات المتحدة الأمريكية فقد كان الطلبة الأصغر سناً أكثر تكيفاً من الطلبة الأكبر سناً . كما ثبت وجود درجة ارتباط عالية بين حالة الطلبة الاجتماعية وتكيفهم فالطلبة المتزوجون كانوا أقل تكيفاً من الطلبة غير المتزوجين . ولم يثبت وجود ارتباط له دلالة بين مستوى الدراسة وتكيف الطلبة السعوديين في الولايات المتحدة الأمريكية . إلا أنه ثبت وجود ارتباط كبير بين الوظيفة السابقة والتكيف مع أنماط الثقافة في البلد الأجنبي . فالطلبة الذين سبق لهم العمل كانوا أقل تكيفاً بدرجة ذات دلالة من الطلبة الذين لم يسبق لهم التوظيف قبل الحضور إلى الولايات المتحدة . ولم يثبت وجود ارتباط له دلالة بين مكان الإقامة في السعودية وتكيف الطلبة السعوديين في الولايات المتحدة . بينما ثبت وجود ارتباط

كبير بين حجم المعهد الدراسي وتكيف الطلبة للحياة في الولايات المتحدة . فالطلبة الذين يدرسون في معاهد صغيرة الحجم كانوا أكثر تكيفاً من الطلبة الذين يدرسون في معاهد كبيرة . كما ثبت وجود ارتباط ضئيل بين مدة الإقامة والتكيف للحياة في الولايات المتحدة . وثبت وجود درجة ارتباط عالية بين مادة التخصص الدراسي للطلبة وبين تكيفهم للحياة في أمريكا . فالطلبة الذين كانوا يدرسون العلوم الطبيعية والهندسة كانوا أكثر تكيفاً من الطلبة الذين كانوا يدرسون العلوم الإنسانية والاجتماعية . وثبت أيضاً وجود درجة ارتباط عالية بين المصاعب الدراسية وتكيف الطلبة للبيئة الجديدة . فالطلبة الذين كانوا يواجهون مصاعب دراسية كبيرة كانوا أقل تكيفاً بكثير من الطلبة الذين كانت مصاعبهم الدراسية ضئيلة .

واهتمت دراسة (الشدوخي، ١٩٨٨) بتحديد المشكلات التي يلاقيها الطلاب السعوديون أثناء مزاولة دراستهم في مؤسسات التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية واتضح من تحليل بيانات الدراسة أن أهم مشكلة في نظر الطلاب السعوديين المبتعثين تتعلق بالمساعدة المالية وأن الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بين عاملي الجنس والعمر لا علاقة لها بالمشكلات التي يواجهها الطلاب السعوديون في أمريكا وأن الطلاب الأصغر سناً يواجهون مشكلات أكثر من الطلاب الأكبر سناً في ثلاثة مجالات هي السجلات المدرسية والمساعدة المالية وخدمات التوجيه .

كما اهتمت دراسة (الشطلاوي، ١٩٩٠) بالتعرف على المشكلات التي تواجه الطلاب المبتعثين للحصول على درجة الدكتوراه في التربية وما السبيل إلى حلها وقد طبقت الدراسة في عام (١٩٩٠) واستخدم الباحث المنهج الوصفي كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة . وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة بذل المزيد من الاهتمام بإعداد المبتعث للدراسة في الخارج إعداداً لغوياً سليماً وتقديم معلومات كافية للمبتعث عن البلد الذي سوف يسافر إليه من جميع النواحي الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعادات والتقاليد وظروف المناخ، والعمل على زيادة مكافأة المبتعث لتلائم ظروف المعيشة في الغربية .

وركزت دراسة (القعيد، ١٩٩٠) على المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية للطلبة

الأجانب في المؤسسات التعليمية الغربية وبقضايا التكيف لهؤلاء الطلبة خلال دراستهم . وقد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي والذي تم من خلاله تحليل لأهم الجوانب الثقافية للدراسة في الخارج . وقد توصلت الدراسة إلى نتائج رئيسية أهمها : أن الدراسة في الخارج ذات أثر كبير في إثراء خبرات الطالب الثقافية وتعريفه على ثقافات الشعوب الأخرى . كما أن الطالب الذي يمر بمشكلات تكيف اجتماعية ونفسية وثقافية تؤثر على تعامله مع المجتمع الذي جاء إليه للدراسة ، فقد تؤدي إلى تطوير مشاعر إيجابية تجاه المجتمع أو تؤدي إلى عكس ذلك اعتمادا على نظرة المجتمع وتعامله مع الطالب . كما أن الاختلاف الثقافي بين الطالب وبين مجتمع بلد الدراسة له أثر كبير في زيادة أو نقص مشكلات التكيف ، فالطالب الذي جاء من ثقافة بعيدة في فلسفتها ومسلماها الثقافية ونظرتها للكون والإنسان والحياة (كالثقافة الإسلامية) عن الثقافة الأمريكية يشعر بصعوبة التكيف وتكون مشكلات هذا الطالب أكثر من الطالب الذي جاء من الثقافة الفرنسية أو الإيطالية وذلك لقربهما من الثقافة الأمريكية . كما يؤدي طول إقامة الطالب في الخارج للدراسة الى التخفيف التدريجي من المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها منذ بداية قدومه .

وكشفت دراسة (سمور ، ١٩٩٣) عن الخصائص الذاتية للطلبة الأجانب المسجلين في جامعة ميتشجان الحكومية قبل التحاقهم بها وبعده . وشملت الدراسة الذكور والإناث منهم وبلدهم الأصلي واختصاصاتهم الرئيسية وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية والدعم المالي الذي يتلقونه كما بحثت درجة التكيف الاجتماعي من حيث مشاعر الاكتئاب الذي يعانون منه واحتمالات الانقطاع عن الدراسة . وقد شملت عينة الدراسة (٦٢) طالبا أجنيا من الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (طلاب عرب) ومن أفريقيا (طلاب غير عرب) ومن شرق آسيا من المسجلين في جامعة ميتشجان الحكومية خلال فصل الشتاء (١٩٩١) وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة بين الخصائص الأصلية للطلبة السابقة للتسجيل في الجامعة والمتغيرات الأكاديمية أو التكيف الاجتماعي . وكذلك عدم وجود علاقة دالة بين الخصائص الأصلية للطلبة والتقديرية الذاتية لاحتمالات الانقطاع عن الدراسة . بينما أثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين الخصائص الذاتية السابقة للتسجيل في الجامعة

ودرجة الاكتئاب، ووجود علاقة سلبية دالة بين التكيف الأكاديمي واحتمالات الانقطاع عن الدراسة، ووجود علاقة سلبية دالة بين درجة التفاعل بين مجموعة الطلبة الأنداد واحتمالات الانقطاع عن الدراسة. كما أكدت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة بين درجة التفاعل مع الكلية والتقدير الذاتى لاحتمالات الانقطاع عن الدراسة، كما أظهرت وجود علاقة سلبية دالة بين درجة التفاعل الأكاديمي والاكتئاب، ووجود علاقة سلبية دالة بين مستوى التفاعل بين الأنداد والاكتئاب، ووجود علاقة سلبية دالة بين التفاعل في الكلية والاكتئاب.

بينما ركزت دراسة (الموسى، ٢٠٠٩) على المحاور التالية: تاريخ الابتعاث الخارجي في المملكة العربية السعودية: نظرة تاريخية، برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي كنموذج للاستثمار في الكفاءات البشرية الوطنية دعماً للتنمية الشاملة في المملكة، أعداد المبتعثين ودول ابتعاثهم ومراحلهم العلمية، وتخصصاتهم التخصصات والمجالات التي تشجع الوزارة على الالتحاق بها، والتي تخدم توجهات خطط التنمية في المملكة، وملخص عن احتياجات سوق العمل السعودي من القوى العاملة وعلاقة ذلك ببرامج الابتعاث.

وأجرى ميلر (Miller, 2009) دراسة بعنوان العوامل الثقافية والفردية التي تدعو الطالب للقلق أثناء دراسته لغة بالخارج والتي تم من خلالها تطبيق نظرية إدارة القلق والاضطراب ونظرية التواصل وذلك لأجل التعرف على بعض العوامل التي تسبب مثل هذا القلق. وقد تم خلال المرحلة الأولى من الدراسة استعمال البيانات الكيفية لتقييم مدى استعمال الطالب للتعبيرات الاصطلاحية في موطنه ومهاراته في كشف غموض الجمل والفترة الزمنية التي يقضيها مع الأسرة المضيفة له بالخارج وبما في ذلك مهارته باللغة حيث ثبت أنها جميعاً تؤدي للقلق. كما تم من خلال المرحلة الثانية من الدراسة التركيز على العوامل الثقافية التي تؤدي للقلق. وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعود موطنهم لثقافات فردية انتابهم قدر ضئيل من القلق أثناء دراستهم لغة أجنبية بالفصول الدراسية وذلك مقارنة بأولئك الذين ينتمون لثقافات جماعية. وفي النهاية وبمرور الوقت فقد تم الكشف عن أن الطلاب الذين يعود موطنهم لثقافات فردية قد اتبعوا سلوكيات تقارب نحو الأفراد الذين ينتمون للثقافات الجماعية.

أما دراسة (الداود، ٢٠١٠) فقد حددت أهم المشكلات التي تواجه المرشحين للابتعاث الخارجي قبل التحاقهم بالبعثة . وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠٤) مرشح ومرشحة من أصل (٦٥١٠) ممن حضروا ملتقى المبتعثين في كل من الرياض وجدة والخبر واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات من أفراد عينة الدراسة كما استخدم المنهج الوصفي بواسطة SPSS لتحليل البيانات وكان من أبرز نتائج الدراسة فيما يتعلق بالمشكلات التي تواجه المرشحين للابتعاث : صعوبة الحصول على تأشيرة دراسية للبلد المرشح للابتعاث إليها . وغلاء المعيشة في البلد المرشح للابتعاث إليها . والخوف من عدم الحصول على وظيفة بعد العودة من البعثة . أما أبرز المشكلات التي تواجه المرشحات للابتعاث فقد تمثلت في : تأخير السفر بسبب الظروف الأسرية وغلاء المعيشة في البلد المرشح للابتعاث إليها والخوف من عدم وجود وظيفة بعد العودة من البعثة .

وهدفنا دراسة (حمزة، ٢٠١٢) إلى التعرف على اتجاهات عينة سعودية نحو الابتعاث، من حيث نقل المعرفة والتكنولوجيا إلى المملكة العربية السعودية، وما مدى تأثير ذلك على المجتمع السعودي، من حيث التكيف مع المجتمع السعودي، وحرية الفتاة، والزواج من الديانات الأخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) حالة كعينة استطلاعية و (١٠٠) حالة كعينة أساسية وقد استخدم الباحث أسلوب التحليل الإحصائي الوصفي وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن (٨١٪) من عينة الدراسة يرون أن الابتعاث لا يؤثر على سوء التكيف مع المجتمع السعودي .

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة :

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التطرق لموضوع الابتعاث من أجل الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، كما تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة فيما يتعلق بالمشكلات التي يواجهها الطلبة المبتعثون في أمريكا، وتختلف عنها فيما يخص المجتمع وعينة الدراسة .

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة : تم استخدام المنهج الوصفي والذي « يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً (عبيدات، ١٩٩٦).

مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) والبالغ عددهم الإجمالي (٩٢) طالبا وطالبة منهم (١١) طالبة

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة أي بنسبة ٦٥٪ وهم الذين قاموا بتعبئة استبانة الدراسة وإعادتها من أفراد مجتمع الدراسة ويوضح الجدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

جدول رقم (١)

عدد الطلاب الذين استجابوا لأداة الدراسة

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٤٩	٨١,٧
أنثى	١١	١٨,٣
المجموع	٦٠	١٠٠٪

يظهر الجدول رقم (١) أن عدد الطلاب الذين استجابوا لأداة الدراسة بلغ ٤٩٪ وبنسبة قدرها (٨١,٧ ٪)، وبلغ عدد الطالبات اللاتي استجبن لأداة الدراسة (١١) طالبة وبنسبة قدرها (١٨,٣ ٪) ويعود ذلك إلى حرص الطالبات على إيصال مشاكلهن للمسؤولين في الوزارة .

الجدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير عمر المبتعث.

العمر	التكرار	النسبة المئوية
من (١٨-أقل من ٢٣) سنة	٢٨	٦٣,٢
من (٢٣-أقل من ٢٨) سنة	١٧	٢٨,٢
من (٢٨) سنة فأكثر	٥	٨,٢
المجموع	٦٠	١٠٠٪

يظهر الجدول رقم (٢) أن أعلى نسبة استجابة من أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عمر المبتعثين أعمارهم ما بين (١٨ إلى أقل من ٢٣ سنة) حيث بلغت نسبتهم (٦٣,٢ ٪) ويليهم في ذلك الذين أعمارهم ما بين (٢٣) إلى أقل من ٢٨ سنة ونسبة (٢٨,٢ ٪) ثم من أعمارهم من (٢٨ سنة فأكثر) .

الجدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير المرحلة المبتعث لها.

المرحلة	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٣٩	٦٥٪
ماجستير	١٩	٣١,٦٪
دكتوراه	١	١,٧٪
أخرى	١	١,٧٪
المجموع	٦٠	١٠٠٪

يبين الجدول رقم (٣) أن نسبة الذين أجابوا على أداة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة السعوديين في معهد اللغة بلغت (٦٥ ٪) لمرحلة البكالوريوس ونسبة قدرها (٣١,٦ ٪) لمرحلة الماجستير .

أداة الدراسة :

بما أن بناء أداة الدراسة لجمع البيانات من أهم مراحل الإجراءات المنهجية في كل بحث والتي عن طريق حسن اختيارها وتصميمها يمكن أن تصبح معلومات البحث على درجة كبيرة من الموضوعية والدقة وبالتالي تخدم أهداف الدراسة وتجب على أسئلتها المختلفة لذا قرر الباحث استخدام الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة لكونها الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة , وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع كبيانات منشورة وباعتبارها أكثر أدوات البحث استخداماً في مثل هذه البحوث وعلاوة على ذلك فإن هذه الأداة (الاستبانة) تستطيع أن تعكس واقع المشكلة من ناحية، وتجب على تساؤلاتها من ناحية أخرى. وعليه قام الباحث بتصميم أداة الدراسة معتمداً في ذلك على:

(١) المراجع والدراسات السابقة والرسائل الجامعية ذات العلاقة بالدراسة الحالية

(٢) خبرة الباحث.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين هي:

أ- الجزء الأول البيانات الأولية:

يتعلق هذا الجزء بالمتغيرات المستقلة للدراسة وهي (نوع الجنس، والعمر، والمرحلة المبتعث لها الطلبة)

ب- الجزء الثاني: أسئلة مغلقة:

تبني الباحث في إعداد المحاور الشكل المغلق (Closed Questionnaire) الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدم الباحث طريقة التدرج الثلاثي (منخفضة، متوسطة، عالية) بحيث تم منح الإجابة على (منخفضة) درجة واحدة، والإجابة على (متوسطة) درجتان، بينما تم منح الإجابة على (عالية) ثلاث درجات، ويتطلب الإجابة عليها وضع علامة (√) أمام كل فقرة وتحت الدرجة المختارة، وقد تكون الجزء الثاني من الاستبانة من ثلاثة محاور هي:

- ١- المشكلات الأكاديمية (١٤ فقرة)
- ٢- المشكلات الاقتصادية (١١ فقرة).
- ٣- المشكلات النفسية (١٢ فقرة).

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على مجموعة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة جلهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعات السعودية وعددهم (٩) محكمين، ومن خلال ملاحظاتهم وآرائهم تم تعديل بعض فقرات الاستبانة وكذلك استبعاد عدد من الفقرات لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (٣٧) فقرة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة عن طريق استخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (٨٦٪) وهي قيمة تفي بأغراض هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة:

- تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:
- الجنس، وله مستويان (ذكر، أنثى).
 - العمر وله ثلاثة مستويات (من ١٨-أقل من ٢٣ سنة)، من (٢٣-أقل من ٢٨ سنة)، (من ٢٨ سنة فأكثر).
 - المرحلة المبتعث لها : ولها أربعة مستويات (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه، أخرى).

تطبيق الدراسة :

- ١- تم تحديد أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة.
- ٢- تم توزيع الاستبانات على أفراد مجتمع الدراسة، وقد تابع الباحث بنفسه إجراءات تطبيق الأداة على مجتمع الدراسة.
- ٣- تم تجميع الاستبانات المسترجعة، حيث بلغت نسبة المسترجع منها (٦٥٪).

- ٤- تم تفريغ البيانات في ذاكرة الحاسب الآلي، وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- ٥- استخراج النتائج ومناقشتها.
- ٦- خلاصة نتائج الدراسة وتوصياتها.

المعالجة الإحصائية :

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة وهو:
 - ١- ما أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) وفق المحاور التالية (الأكاديمي ، الاقتصادي، والنفسي) ؟
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من المحاور الموضحة أعلاه.
 - وللإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع:
 - ٢- ما أكثر المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟
 - ٣- ما أكثر المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟
 - ٤- ما أكثر المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من الفقرات المنتمية لمحور المشكلات الأكاديمية، وترتيبها ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، وكذلك الحال بالنسبة لمحوري المشكلات الاقتصادية والمشكلات النفسية.
 - وللإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:
 - ٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس ؟
تم استخدام اختبار (ت) (T-test) للعينات المستقلة للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.
 - للإجابة عن السؤالين السادس والسابع من أسئلة الدراسة:

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة المبتعث لها الطلبة؟ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY- ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيري العمر ومرحلة الابتعاث على الترتيب .

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

السؤال الرئيس : ما المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) التابع لجامعة سياتل باسفيك بالولايات المتحدة الأمريكية ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

س١- ما أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية (A.C.E) وفق المحاور التالية (الأكاديمي ، الاقتصادي ، والنفسي) ؟

- للإجابة عن السؤال الفرعي الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور أداة الدراسة، وللدرجة الكلية للدراسة كما يتضح من الجدول (٤)

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة وللدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	المشكلات الأكاديمية	١,٩٣٣٢	٠,٢١٨٠٢
٢	المشكلات الاقتصادية	١,٨٩٥٥	٠,٢٠٢١٢
٣	المشكلات النفسية	١,٨٠٥٦	٠,١٧٦٠٥
٤	الدرجة الكلية للاستبانة	١,٨٧٨١	٠,١٠٧٨٢

يتبين من الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (١,٨٠٥٦-١,٩٣٣٣) ، حيث حصل محور المشكلات الأكاديمية على أعلى متوسط حسابي بلغ (١,٩٣٣٣) ، بينما جاء محور المشكلات الاقتصادية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٨٩٥٥) ، والمشكلات النفسية جاء بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٠٥٦) . في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي على استجابات عينة الدراسة للدرجة الكلية للاستبانة (١,٨٧٨١) من (٢) ، وهي قيمة متوسطة وهذا مما يسترعي الانتباه لحل مشكلات الطلاب الأكاديمية في بلاد الابتعاث لاسيما وأنها احتلت المرتبة الأولى في ترتيب المشكلات التي تواجههم .

س٢: ما أكثر المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلاب السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟

- للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المشكلات الأكاديمية وترتيبها ترتيباً تنازلياً. كما يتضح من الجدول (٥)

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المشكلات الأكاديمية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	صعوبة توصيل بعض المدرسين للمعلومات الدراسية .	٢,٢٨٣٣	٠,٥٨٤٨٨
٢	صعوبة أسئلة الاختبار .	٢,٢٦٦٧	٠,٧٣٣٣٨
٣	صعوبة الجمع بين حل الواجبات الدراسية المنزلية والمشاركة في الأنشطة الأخرى .	٢,٢١٦٧	٠,٧١٥٢٥
٤	صعوبة اختيار التخصص المناسب في الجامعة .	٢,١٥٠٠	٠,٦٣٣١٣
٥	اضطرار بعض الطلاب للسفر إلى واشنطن لإنهاء معاملاتهم في الملحقية .	٢,٠٠٠٠	٠,٦٦٣٨٤
٦	كثرة الطلاب السعوديين في قاعة الدراسة .	٢,٠٠٠٠	٠,٦٨٨٨٩

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٧	صعوبة الحصول على قبول في الجامعات الأمريكية .	١,٩٥٠٠	٠,٦٩٩٢٧
٨	صعوبة فهم شرح بعض الأساتذة	١,٨٥٠٠	٠,٥٧٧١١
٩	المشرف الأكاديمي المتوفر في الملحقية لا يرد على اتصالاتي.	١,٨٣٣٣	٠,٦٦٨٠٨
١٠	عدم استذكار الدروس أولاً بأول	١,٨٠٠٠	٠,٥٤٦١٧
١١	عدم تفهم المدرس لظروف الطلاب .	١,٧٦٦٧	٠,٥٦٣٤٨
١٢	عدم القدرة على تنظيم وقت الدراسة .	١,٦٨٣٣	٠,٤٦٩١٠
١٣	التأخر في الحصول على قبول من جامعة موصى بها .	١,٦٣٣٣	٠,٦٠٩٧١
١٤	ضعف الإلمام باللغة الانجليزية	١,٦٣٣٣	٠,٥٥١٣٢

يتبين من الجدول رقم (٥) أن المتوسطات الحسابية للمحور قد تراوحت ما بين (٦٣٣٣, ١-٢٨٣٣, ٢)، حيث حصلت الفقرة « صعوبة توصيل بعض المدرسين للمعلومات الدراسية على أعلى متوسط حسابي (٢٨٣٣, ٢)، وانحراف معياري (٥, ٠)، يليها فقرة «صعوبة أسئلة الاختبار» بمتوسط حسابي (٢٦٦٧, ٢)، وانحراف معياري (٧, ٠)، وربما يعود السبب في ذلك لإسناد مهمة التدريس في المعهد لبعض المدرسين من شرق آسيا والذين بالفعل لا يجيدون التحدث باللغة الانجليزية بطلاقة ووضوح، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة «صعوبة الجمع بين حل الواجبات الدراسية المنزلية والمشاركة في الأنشطة الأخرى» بمتوسط حسابي (٢, ٢)، وانحراف معياري (٧١, ٠) وربما يعزى الأمر في ذلك لكثرة الواجبات المنزلية والاستعداد المبكر لاختبار اللغة الانجليزية (الاليس)

وجاءت في المرتبة قبل الأخيرة الفقرة «التأخر في الحصول على قبول من جامعة موصى بها» بمتوسط حسابي (٦, ١)، وانحراف معياري (٦, ٠)، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة «ضعف الإلمام باللغة الانجليزية» بمتوسط حسابي (٦, ١)، وانحراف معياري (٥٥, ٠) وهذا يدل على أن عملية تعلم اللغة الانجليزية مسألة وقت لدى عينة الدراسة ولا تمثل لهم أية مشكلة .

وبهذا تختلف نتائج الدراسة الحالية حول مشكلة ضعف الإلمام باللغة الانجليزية التي تواجه الطلبة المبتعثين عن دراسة ألس (Ellis, 1978) التي احتلت فيها المرتبة الأولى بالنسبة للطلاب الأجانب الذين شملتهم دراسته .

س٣: ما أكثر المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟

- للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المحور وترتيبها ترتيباً تنازلياً. كما يتضح من الجدول (٦).

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المشكلات الاقتصادية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يضايقني إيقاف الصرف المالي عن بعض الطلاب المبتعثين دون إنذار مسبق في بعض الأحيان .	٢,٣٥٠٠	٠,٦٥٩٣٥
٢	اضطر إلى اقتراض النقود من زملائي .	٢,٢٥٠٠	٠,٦٠٠١٤
٣	ارتفاع أجرة المواصلات .	٢,١٨٣٣	٠,٦٧٦٢٧
٤	لا أستطيع شراء العديد من الكتب والأدوات الدراسية اللازمة.	١,٩٨٣٣	٠,٥٠٣٩٤
٥	لا أستطيع المشاركة في الرحلات والأنشطة لعجز مالي .	١,٨٨٣٣	٠,٤٩٠٣٠
٦	المكافأة المالية لا تكفي لمتطلباتي الدراسية .	١,٨٦٦٧	٠,٧٠٠٢٨
٧	المستوى المادي لأسرتي محدود .	١,٧٨٣٣	٠,٥٥٥١٥
٨	أصرف نقودي فيما لا يفيد .	١,٧٣٣٣	٠,٥٧٨٣٣
٩	أشعر بأني محروم من أشياء كثيرة بسبب ظروف المادية .	١,٦٨٣٣	٠,٤٦٩١٠
١٠	ارتفاع نفقات المعيشة .	١,٦٣٣٣	٠,٥٥١٣٢
١١	ارتفاع أسعار الكتب المدرسية.	١,٥٠٠٠	٠,٥٩٦٦٠

يظهر الجدول رقم (٦) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٥ , ١-٢ , ٣) ، حيث حصلت الفقرة « يضايقني إيقاف الصرف المالي عن بعض الطلاب المبتعثين دون إنذار مسبق في بعض الأحيان » ، على أعلى متوسط حسابي (٣ , ٢) ، وانحراف معياري (٦ , ٠) ، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة « اضطر إلى اقتراض النقود من زملائي » بمتوسط حسابي (٢ , ٢) ، وانحراف معياري (٦ , ٠) ، أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت الفقرة ارتفاع أجرة المواصلات بمتوسط حسابي (١ , ٢) ، وانحراف معياري (٦٧ , ٠) .

وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة « ارتفاع نفقات المعيشة » بمتوسط حسابي (٦ , ١) ، وانحراف معياري (٥٥ , ٠) ، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة « ارتفاع أسعار الكتب المدرسية » بمتوسط حسابي (٥ , ١) وانحراف معياري (٥٩ , ٠) .

ويلاحظ أن عملية إيقاف الصرف عن بعض الطلبة احتلت المرتبة الأولى في المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) مما يجعل الطالب المبتعث في قلق وتوتر حتى يتم رفع إيقاف الصرف عليه لكون غالبية الطلبة المبتعثين لا يستلم أي مصروف إضافي من أسرته وليس له دخل إضافي يسمح له بتغطية نفقاته واحتياجاته .

وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة كدراسة (الشدوخي، ١٩٨٨) ودراسة (الشطلاوي، ١٩٩٠) ودراسة (الداود، ٢٠١٠) في أن مشكلة المساعدات المالية، وأن المكافأة لا تفي بحاجيات الطلاب، وارتفاع غلاء المعيشة في بلاد الابتعاث .

س٤: ما أكثر المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة (A.C.E) ؟

- للإجابة عن السؤال الفرعي الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المحور وترتيبها ترتيباً تنازلياً. كما يتضح من الجدول (٧) .

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المشكلات النفسية مرتبة
ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يضايقني عدم مراعاة بعض الطلاب السعوديين لآداب السلوك العام .	٢,٣٥٠٠	٠,٦٣١١٣
٢	ضعف القدرة على التركيز في الحصص الدراسية	٢,١٣٣٢	٠,٦٧٥٦٥
٣	أخشى أن لا أستطيع مواصلة دراستي والعودة إلى السعودية دون تحقيق أهدافي .	٢,٠٦٦٧	٠,٥٧٨٣٣
٤	القلق من عدم الحصول على وظيفة في المستقبل	٢,٠٠٠٠	٠,٧١٣٠٧
٥	الشروع الذهني عند الاستذكار .	١,٩٨٣٣	٠,٥٩٦٣٦
٦	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات المناسبة .	١,٨١٦٧	٠,٧٠٠٨٩
٧	أميل إلى الانطوائية والعزلة عن الآخرين .	١,٧٠٠٠	٠,٥٩٠٨٩
٨	ضعف القدرة على ضبط النفس .	١,٦٨٣٣	٠,٥٩٦٣٦
٩	لا أستطيع أن أحافظ على مواعيدي .	١,٦١٦٧	٠,٥٢٣٧٣
١٠	أشعر بأنني كثير الإهمال .	١,٥٦٦٧	٠,٦٢٠٧٣
١١	لا أعرف ميولي واتجاهاتي .	١,٤٣٣٣	٠,٤٩٩٧٢
١٢	أشعر بضعف الثقة بالنفس .	١,٣١٦٧	٠,٥٣٦٥٢

يظهر الجدول رقم (٧) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٣ - ١,٣) ، حيث حصلت الفقرة « يضايقني عدم مراعاة بعض الطلاب السعوديين لآداب السلوك العام » على أعلى متوسط حسابي (٢,٣) ، وانحراف معياري (٠,٦٣) ، بينما جاءت في المرتبة الثانية الفقرة « ضعف القدرة على التركيز في الحصص الدراسية » بمتوسط حسابي (٢,١٣٣) وانحراف معياري (٠,٦٧) ، أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت الفقرة « أخشى أن لا أستطيع مواصلة دراستي والعودة إلى السعودية دون تحقيق أهدافي » بمتوسط حسابي مقداره (٢,٠٦) ، وانحراف معياري (٠,٥٧) .

وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة لا أعرف ميولي واتجاهاتي بمتوسط حسابي (٤, ١)، وانحراف معياري (٤٩, ٠)، أما الفقرة «أشعر بضعف الثقة بالنفس» فقد جاءت في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (٣, ١)، وانحراف معياري مقداره (٥٣, ٠).

وكما يلاحظ أن عبارة عدم مراعاة بعض الطلبة السعوديين لآداب السلوك العام جاءت في المرتبة الأولى من وجهة نظر عينة الدراسة مما يدل على رفض أفراد عينة الدراسة لأي مظهر يخل بالآداب العامة والسلوك السوي.

س٥: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى عمل اختبار (ت)، T-test، لمجالات الدراسة، وللدرجة الكلية للاستبانة، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لكل محور من محاور الأداء وللدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	المشكلات الأكاديمية	ذكر	٤٩	١,٩٥١٩	٠,١٨٧٥١	١,٤٠٣	٠,١٦٦
		أنثى	١١	١,٨٥٠٦	٠,٣٢٠١٦		
٢	المشكلات الاقتصادية	ذكر	٤٩	١,٨٧٢٠	٠,١٨٢٦٩	١,٩٤٢-	٠,٠٥٧
		أنثى	١١	٢,٠٠٠	٠,٢٥٧١٣		
٣	المشكلات النفسية	ذكر	٤٩	١,٧٨٩١	٠,١٨٥٦٤	١,٥٤٤-	٠,١٢٨
		أنثى	١١	١,٨٧٨٨	٠,١٠١١٣		
	الدرجة الكلية للاستبانة	ذكر	٤٩	١,٨٧١٠	٠,١٠٩٦٢	١,٠٨٠-	٠,٢٨٤
		أنثى	١١	١,٩٠٩٨	٠,٠٩٧٨١		

يتبين من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير الجنس

- كذلك يظهر من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير الجنس.

- ويتبين أيضاً من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير الجنس .

مما يدل على أن الطلاب والطالبات المبتعثين متفقون على وجود هذه المشكلات التي تواجههم خلال دراستهم بدرجة متساوية بينهم ولا يوجد تأثير لمتغير نوع الجنس على استجاباتهم على أداة الدراسة .

س٦: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لكل محور من محاور الاستبانة حسب متغير العمر وللدرجة الكلية للاستبانة، كما يتضح من الجدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الأداة وللدرجة الكلية للاستبانة حسب متغير العمر.

الرقم	المجال	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	المشكلات الأكاديمية	من ١٨ سنة إلى أقل من ٢٣ سنة	٣٨	١,٩٨١٢	٠,١٩٣٤٤
٢		من ٢٣ سنة إلى أقل من ٢٨ سنة	١٧	١,٨٥٧١	٠,٢٦٣٦٦
٣		من ٢٨ سنة فأكثر	٥	١,٨٢٨٦	٠,١٢٩٧٦
٤		المجموع	٦٠	١,٩٣٣٣	٠,٢١٨٠٣
٥	المشكلات الاقتصادية	من ١٨ سنة إلى أقل من ٢٣ سنة	٣٨	١,٨٨٥٢	٠,١٨٩٨٥
٦		من ٢٣ سنة إلى أقل من ٢٨ سنة	١٧	١,٨٩٨٤	٠,٢٥٢٨٤
٧		من ٢٨ سنة فأكثر	٥	١,٩٦٣٦	٠,٠٨١٣١
٨		المجموع	٦٠	١,٨٩٥٥	٠,٢٠٢١٢
٩	المشكلات النفسية	من ١٨ سنة إلى أقل من ٢٣ سنة	٣٨	١,٧٩٣٩	٠,١٨٠٤٤
١٠		من ٢٣ سنة إلى أقل من ٢٨ سنة	١٧	١,٨٢٨٤	٠,١٨٧٤٣
١١		من ٢٨ سنة فأكثر	٥	١,٨١٦٧	٠,١٠٨٦٥
١٢		Total	٦٠	١,٨٠٥٦	٠,١٧٦٠٥
١٣	الدرجة الكلية للاستبانة	من ١٨ سنة إلى أقل من ٢٣ سنة	٣٨	١,٨٨٦٧	٠,١٠٧٧٩
١٤		من ٢٣ سنة إلى أقل من ٢٨ سنة	١٧	١,٨٦١٣	٠,١٢٠٩٢
١٥		من ٢٨ سنة فأكثر	٥	١,٨٦٩٦	٠,٠٥٩٤٨
		المجموع	٦٠	١,٨٧٨١	٠,١٠٧٨٢

يتبين من الجدول رقم (٩) وجود تباين ظاهري للمتوسطات الحسابية، حسب متغير العمر، ولإيجاد دلالة هذه الفروق، قام الباحث بحساب تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY-ANOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٠) :

جدول (١٠)

تحليل التباين الأحادي لمحاو الدراسة حسب متغير العمر

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	٠,٢٤١	٢	٠,١٢٠	٢,٦٧٥	٠,٠٧٨
	داخل المجموعات	٢,٥٦٤	٥٧	٠,٠٤٥		
	المجموع	٢,٨٠٥	٥٩			
المشكلات الاقتصادية	بين المجموعات	٠,٠٢٧	٢	٠,٠١٤	٠,٣٢٨	٠,٧٢٢
	داخل المجموعات	٢,٣٨٣	٥٧	٠,٠٤٢		
	المجموع	٢,٤١٠	٥٩			
المشكلات النفسية	بين المجموعات	٠,٠١٥	٢	٠,٠٠٧	٠,٢٣١	٠,٧٩٤
	داخل المجموعات	١,٨١٤	٥٧	٠,٠٣٢		
	المجموع	١,٨٢٩	٥٩			
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	٠,٠٠٨	٢	٠,٠٠٤	٠,٣٣٦	٠,٧١٦
	داخل المجموعات	٠,٦٧٨	٥٧	٠,٠١٢		
	المجموع	٠,٦٨٦	٥٩			

يتبين من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير العمر.

كذلك يظهر من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير العمر.

ويتبين أيضاً من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير العمر.

وكما يلاحظ من الجدول السابق عدم تأثير متغير العمر على استجابات عينة الدراسة مما يدل على أن عينة الدراسة متفقون على توفر هذه المشكلات الاقتصادية لديهم بدرجة متساوية بغض النظر عن عمر الطالب أو الطالبة، وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (جماز، ١٩٧٩) التي أظهرت وجود ارتباط بين عمر الطلبة وتكيفهم مع الحياة في أمريكا.

س٧: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة السعوديين في A.C.E ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة حسب متغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة وللدرجة الكلية للاستبانة، كما يتضح من الجدول رقم (١١) .

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الأداة و للدرجة الكلية للاستبانة حسب متغير مرحلة المبتعث إليها الطلبة السعوديين في A.C.E .

الرقم	المجال	المرحلة المبتعث إليها الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المشكلات الأكاديمية	بكالوريوس	٣٩	١,٩٧٤٤	٠,١٩٠٠٤
		ماجستير	١٩	١,٨٤٥٩	٠,٢٥٣٣٩
		دكتوراه	١	١,٧٨٥٧	.
		أخرى	١	٢,١٤٢٩	.
		المجموع	٦٠	١,٩٣٣٣	٠,٢١٨٠٣
	المشكلات الاقتصادية	بكالوريوس	٣٩	١,٨٨٥٨	٠,١٨٧٣٨
		ماجستير	١٩	١,٩٠٩١	٠,٢٤٢٤٢
		دكتوراه	١	١,٩٠٩١	.
		أخرى	١	٢,٠٠٠٠	.
		المجموع	٦٠	١,٨٩٥٥	٠,٢٠٢١٢

الرقم	المجال	المرحلة المبتعث إليها الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المشكلات النفسية	بكالوريوس	٣٩	١,٧٩٢٧	٠,١٧٨١٩
		ماجستير	١٩	١,٨٣٧٧	٠,١٧٨٨٩
		دكتوراه	١	١,٦٦٦٧	.
		أخرى	١	١,٨٣٣٣	.
		المجموع	٦٠	١,٨٠٥٦	٠,١٧٦٠٥
	الدرجة الكلية للاستبانة	بكالوريوس	٣٩	١,٨٨٤٣	٠,١٠٥٦٥
		ماجستير	١٩	١,٨٦٤٢	٠,١١٤٣٥
		دكتوراه	١	١,٧٨٧٢	.
		أخرى	١	١,٩٩٢١	.
		المجموع	٦٠	١,٨٧٨١	٠,١٠٧٨٢

يتبين من الجدول رقم (١١) وجود تباين ظاهري للمتوسطات الحسابية، حسب متغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة، ولإيجاد دلالة هذه الفروق، قام الباحث بحساب تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY-ANOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٢) :

جدول (١٢)

تحليل التباين الأحادي لمجالات الدراسة حسب متغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة السعوديين في A.C.E

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	٠,٢٧٧	٣	٠,٠٩٢	٢,٠٤٣	٠,١١٨
	داخل المجموعات	٢,٥٢٨	٥٦	٠,٠٤٥		
	المجموع	٢,٨٠٥	٥٩			
المشكلات الاقتصادية	بين المجموعات	٠,٠١٨	٣	٠,٠٠٦	٠,١٤٣	٠,٩٣٤
	داخل المجموعات	٢,٣٩٢	٥٦	٠,٠٤٣		
	المجموع	٢,٤١٠	٥٩			

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المشكلات النفسية	بين المجموعات	٠,٠٤٦	٣	٠,٠١٥	٠,٤٨٣	٠,٦٩٥
	داخل المجموعات	١,٧٨٣	٥٦	٠,٠٣٢		
	المجموع	١,٨٢٩	٥٩			
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	٠,٠٢٦	٣	٠,٠٠٩	٠,٧٤٨	٠,٥٢٨
	داخل المجموعات	٠,٦٦٠	٥٦	٠,٠١٢		
	المجموع	٠,٦٨٦	٥٩			

يتبين من الجدول رقم (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة .

كذلك يظهر من الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة .

ويتبين أيضاً من الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين المبتعثين في معهد اللغة الانجليزية A.C.E تعزى لمتغير المرحلة المبتعث إليها الطلبة .

وبالنظر إلى نتائج الجدول (١٢) يلاحظ عدم تأثير متغير المرحلة المبتعث لها الطلبة على استجاباتهم على أداة الدراسة مما يدل على اتفاقهم أن المشكلات الأكاديمية والاقتصادية والاجتماعية تواجههم بدرجة متساوية بصرف النظر عن المرحلة المبتعث لها الطلبة سواء أكانت المرحلة مرحلة لغة أو بكالوريوس أو دراسات عليا .

خلاصة لأهم نتائج الدراسة :

من خلال استعراض نتائج الدراسة يمكن التوصل إلى أهم النتائج كما يلي :

- فيما يتعلق بدرجة ترتيب محاور الدراسة الثلاثة فقد جاءت وفق الآتي :
 - المشكلات الأكاديمية.
 - المشكلات الاقتصادية.
 - المشكلات النفسية.
- وفيما يخص درجة ترتيب المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة السعوديين في معهد A.C.E في جامعة سياتل بأمريكا تنازلياً فقد جاءت على النحو التالي :
 - صعوبة توصيل بعض المدرسين للمعلومات الدراسية
 - صعوبة أسئلة الاختبار .
 - صعوبة الجمع بين حل الواجبات الدراسية المنزلية والمشاركة في الأنشطة الأخرى
 - صعوبة اختيار التخصص المناسب في الجامعة.
 - اضطرار بعض الطلاب للسفر إلى واشنطن لإنهاء معاملاتهم في الملحقة .
- وفيما يخص درجة ترتيب المشكلات الاقتصادية التي تواجه الطلبة السعوديين في معهد A.C.E في جامعة سياتل بأمريكا تنازلياً فقد جاءت على النحو التالي:
 - يضايقني إيقاف الصرف المالي عن بعض الطلاب المبتعثين دون إنذار مسبق في بعض الأحيان.
 - اضطر إلى اقتراض النقود من زملائي.
 - ارتفاع أجرة المواصلات .
 - لا أستطيع شراء العديد من الكتب والأدوات الدراسية اللازمة.
 - لا أستطيع المشاركة في الرحلات والأنشطة لعجز مالي.
- وفيما يخص درجة ترتيب المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة السعوديين في معهد A.C.E في جامعة سياتل بأمريكا تنازلياً فقد جاءت على النحو التالي :
 - يضايقني عدم مراعاة بعض الطلاب السعوديين لآداب السلوك العام.
 - ضعف القدرة على التركيز في الحصص الدراسية.

- أخشى أن لا أستطيع مواصلة دراستي والعودة إلى السعودية دون تحقيق أهدافي .
 - القلق من عدم الحصول على وظيفة في المستقبل.
 - الشرود الذهني عند الاستذكار.
- وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة :

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة حول نظرتهم للمشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجههم أثناء دراستهم في معهد A.C.E في جامعة باسفيك سياتل بالولايات المتحدة الأمريكية تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) .

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة حول نظرتهم للمشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجههم أثناء دراستهم في معهد A.C.E في جامعة باسفيك سياتل بالولايات المتحدة الأمريكية تعزى لمتغير العمر .

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة حول نظرتهم للمشكلات الأكاديمية والاقتصادية والنفسية التي تواجههم أثناء دراستهم في معهد A.C.E في جامعة باسفيك سياتل بالولايات المتحدة الأمريكية تعزى لمتغير المرحلة المبتعث لها الطلبة .

توصيات الدراسة :

- ١- تقديم دورات مكثفة للطلبة المرشحين للابتعاث في مجال اللغة الانجليزية والثقافة الامريكية.
- ٢- تشكيل لجنة عليا بالمحقية الثقافية بأمريكا لدراسة المشكلات التي تواجه الطلبة السعوديين بالولايات المتحدة الأمريكية .
- ٣- زيادة مكافأة الطلبة المبتعثين في أمريكا لتتواءم مع حاجاتهم الدراسية والمعيشية في بلد الدراسة.
- ٤- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في مدن أمريكية أخرى .

المراجع

المراجع العربية :

آل طالب، عبدالعزيز بن عبدالله (٢٠٠٩) الدراسة في الخارج، العبيكان للنشر، الرياض، الطبعة الأولى.

الحضيبي، إبراهيم عبدالرحمن (١٤٣٠هـ) أوراق مسافر، دار الفكر العربي، الدمام، السعودية، الطبعة الأولى.

جماز ، عبدالرحمن إبراهيم (١٩٧٩) دراسة مشكلات التكيف عند الطلبة السعوديين بالولايات المتحدة الأمريكية، مجلة كلية التربية، جامعة عبد العزيز، السعودية، م (٤)، ع (٤)، ١١٢-١٣٨.

الداود، عبدالرحمن بن حمد (٢٠١٠) المشكلات التي تواجه المرشحين للابتعاث قبل التحاقهم بالبعثة، رسالة الخليج العربي، السعودية، س (٢١)، ع (١١٦)، ٩٧-١٤٦.

الدواد، عبدالمحسن بن سعد (١٤١٦هـ) التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (بداياته وتطوره) الطبعة الأولى، الرياض، الناشر : دار أركان للنشر والتوزيع

الريسي، أمنة سعد عارض (٢٠٠٧) كيف نحقق للمراهق حياة متوافقة ؟، رسالة التربية، سلطنة عمان، ع (١٥)، ١٣٢-١٦١.

الشدوخي، سعد عبدالكريم (١٩٨٨) دراسة حول المشكلات التي يواجهها الطلاب السعوديون في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية، المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس، م (٨)، ع (١)، ١٤٨-١٥٩.

الشطلاوي، محمد إبراهيم (١٩٩٠) مشكلات الابتعاث للحصول على الدكتوراه في التربية . مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، ع (١٤)، ج (١)، ٢١١-٢٣٣.

- الشيبياني، عمر محمد (١٩٩٣) الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب ، بيروت ، دار الثقافة.
- الصاغ، محمد (١٩٧٧) الابتعاث ومخاطره، بحث كتب للمؤتمر العالمي لتوجيه الدعوة وإعداد الدعاة والذي عقد في المدينة المنورة في ٢٤/٢/١٩٧٧م.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، عبد الحق، كايد (١٩٩٦) البحث العلمي، مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، الأردن، عمان، الطبعة الخامسة.
- العوهلي، محمد بن عبد العزيز، العقيلي، عبد المحسن بن سالم (٢٠٠٩) التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ١٩٩٨م، نحو مجتمع المعرفة، المؤتمر الإقليمي العربي (نحو فضاء عربي للتعليم العالي التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية)، مصر، ٨٣٥-٨٥٧.
- الغامدي، حمدان أحمد (٢٠٠١) تطور التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بأسسوط، مصر، م (١٧)، ع (٢) .
- القعيد، إبراهيم حمد (١٩٩٠) مشكلات التكيف للطلاب الأجانب في المؤسسات التعليمية الغربية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، السعودية، م (٢)، ع (١)، ٢٦١-٢٩٢.
- ليدن، كارل (١٩٦٠) الأستاذ الجامعي ودوره في التعليم العالي في أمريكا، مجلة التربية الحديثة، مصر، س (٣٣)، ع (٤)، ٣٣-٥٤.
- الموسى، عبد الله بن عبدالعزيز (٢٠٠٩) تجربة الابتعاث الخارجي في المملكة العربية السعودية، المؤتمر الإقليمي العربي (نحو فضاء عربي للتعليم العالي التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية) مصر، ٨١١-٨١٩.
- وزارة التعليم العالي (١٤٢٣ هـ) الابتعاث للدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكالة الوزارة لشؤون البعثات، الطبعة الثانية.

المراجع الأجنبية :

References:

- Sammour, Qasem (1992) **A Study of the Adaptation of Foreign Graduate Students at Michigan State University Based on Tinto's Model**, Ph, Michigan State University, 210 - 232.
- Miller, N (2009) **Individual and Cultural Factors Affecting Students' Anxiety During Language Study Abroad**, In Partial Fulfillment of the Requirements for The Degree of Master of Arts in Communication, Dayton, Ohio.

الملاحق

الاستبانة بصورتها النهائية

أولاً : معلومات عامة:

- الاسم (اختياري)

- الجنس : ذكر () أنثى ()

- العمر : - من ١٨ سنة إلى أقل من ٢٣ سنة ()

- من ٢٣ سنة إلى أقل من ٢٨ سنة ()

- من ٢٨ سنة فأكثر ()

- المرحلة المبتعث لها :

- بكالوريوس ()

- ماجستير ()

- دكتوراه ()

ثانيا : محاور الاستبانة وعناصرها :

درجة توفر المشكلة لدي			محاور الاستبانة وعناصرها
منخفضة	متوسطة	عالية	
المحور الأول : المشكلات الأكاديمية			
			١- ضعف الإلمام باللغة الانجليزية
			٢- صعوبة توصيل بعض المدرسين للمعلومات
			٣- عدم استذكار الدروس أولاً بأول
			٤- عدم القدرة على تنظيم وقت الدراسة .
			٥- أجد صعوبة في الجمع بين الدراسة والأنشطة .
			٦- عدم تفهم المدرس لظروف الطلاب .
			٧- صعوبة أسئلة الاختبار .
			٨- صعوبة فهم شرح بعض الأساتذة .
			٩- كثرة الطلاب السعوديين في قاعة الدراسة .
			١٠- المشرف الأكاديمي المتوفر في الملحقية لا يرد على اتصالاتي.
			١١- عدم تصفح موقع الملحقية الالكتروني يعيق وصول المعلومات إلي في وقتها .
			١٢- يضايقني اضطرار بعض الطلاب للسفر إلى واشنطن لانتهاء معاملاتهم في الملحقية .
			١٣- عدم معرفة متطلبات الحصول على قبول من الجامعات الأمريكية.
			١٤- التأخر في الحصول على قبول من جامعة موسى بها .
المحور الثاني : المشكلات الاقتصادية :			
			١- أعاني من ارتفاع أسعار الكتب الدراسية .
			٢- ارتفاع نفقات المعيشة تشغل بالي .
			٣- أواجه صعوبات بسبب ارتفاع أجرة المواصلات .
			٤- المكافأة المالية لا تكفي لمتطلباتي الدراسية .
			٥- المستوى المادي لأسرتي محدود .
			٦- لا أستطيع شراء العديد من الكتب والأدوات الدراسية اللازمة.
			٧- لا أستطيع المشاركة في الرحلات والأنشطة لعجز مالي .
			٨- أشعر بأني محروم من أشياء كثيرة بسبب ظروف المادية .

درجة توفر المشكلة لدي			محاور الاستبانة وعناصرها
منخفضة	متوسطة	عالية	
			٩- اضطر إلى اقتراض النقود من زملائي .
			١٠- أصرف نقودي فيما لا يفيد .
			١١- يضايقني إيقاف الصرف المالي عن بعض الطلاب المبتعثين دون إنذار مسبق في بعض الأحيان .
			المحور الثالث : المشكلات النفسية :
			١ - أخشى أن لا أستطيع مواصلة دراستي والعودة إلى السعودية دون تحقيق أهدافي .
			٢- أميل إلى الانطوائية والعزلة عن الآخرين .
			٣- الشرود الذهني عند الاستذكار .
			٣- ضعف القدرة على التركيز في الحصص الدراسية .
			٤- القلق من عدم الحصول على وظيفة في المستقبل .
			٥- لا أعرف ميولي واتجاهاتي .
			٦- أشعر بأنني كثير الإهمال .
			٧- لا أستطيع أن أحافظ على مواعيدي .
			٨- يضايقني عدم مراعاة بعض الطلاب السعوديين لآداب السلوك العام .
			٩- أجد صعوبة في اتخاذ القرارات المناسبة .
			١٠- أشعر بضعف الثقة بالنفس .
			١١- ضعف القدرة على ضبط النفس .

المنازعات الإدارية في العصور الأولى للدولة الإسلامية

د. إكرامي بسيوني عبد الحي خطاب

أستاذ مساعد القانون العام بكلية العلوم والآداب بشقراء،

بجامعة شقراء بالملكة العربية السعودية

المنازعات الإدارية في العصور الأولى للدولة الإسلامية

د. إكرامي بسيوني عبد الحي خطاب

أستاذ مساعد القانون العام بكلية العلوم والآداب بشقراء، بجامعة شقراء
بالمملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة :

لا يستطيع الإنسان أن يعيش بمفرده في هذه الحياة، فهو دائماً يحتاج إلى غيره، وهنا برزت الحاجة لوجود تنظيم قانوني لهذا التعايش بين الأفراد وبعضهم البعض. ومع تطور الحياة البشرية، ظهرت فكرة الدولة بمكوناتها الثلاث: الشعب، والإقليم، والسلطة، ومع تدخل الدولة في حياة البشر، وتعارض المصالح العامة، مع المصالح الخاصة للأفراد، لم تعد تكفي القواعد القانونية الخاصة لتنظيم علاقة الأفراد بالدولة، وهنا ظهرت الحاجة إلى وجود تنظيم للمنازعات التي تنشأ بين الأفراد والدولة بكافة هيئاتها ومؤسساتها المختلفة.

وتلك المنازعات التي تنشأ بين الأفراد والدولة هي ما يطلق عليه في الفقه القانوني مصطلح « المنازعات الإدارية»، ولقد تم وضع أسس حل تلك المنازعات بصورتها الحالية بفضل قضاة مجلس الدولة الفرنسي. ومن خلال هذا البحث قد توصلت إلى أن الشريعة الإسلامية وضعت بعض الأسس والقواعد اللازمة للفصل في المنازعات الإدارية، وسبقت في ذلك مجلس الدولة الفرنسي.

وتحقيقاً للهدف من البحث فلقد قسمته إلى أربعة فصول، جاء الفصل الأول متضمناً الحديث عن كيفية حل المنازعات في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، أما الفصل الثاني فلقد خصصته للحديث عن آلية فض المنازعات الإدارية في عصر النبوة؛ بينما جاء الفصل الثالث مبيناً لكيفية الفصل في تلك المنازعات في عصر الخلفاء الراشدين، وأخيراً وفي الفصل الرابع تناولت وسائل الفصل في هذا النوع من المنازعات في عصر ما بعد الخلفاء الراشدين.

ولقد اختتمت هذا البحث بما تم التوصل إليه من نتائج، وتلا ذلك قائمة بالمراجع العلمية من مؤلفات عربية، وأجنبية، ورسائل علمية، وأنظمة.

Administrative Disputes in the First Centuries of the Islamic State

Dr. Ekramy Basuony Abd Elhi Khattab

Assistant professor, public law Department, faculty of arts and sciences,
Shaqra university, Shaqra, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

Man can not live alone in this life. He always in need to others. Consequently he needs the legal regulation of coexistence between individuals in a society. With the evolution of human life, the concept of the state appeared with its three components : people, land, and power . With the state intervention in the life of human beings, and the conflicts of the public interests with the interests of individuals, the legal rules were no longer sufficient for organizing the relationship of individuals in the state. Therefore, the need for an organization that can settle the disputes which arise between individuals and the different state organs and different institutions emerged.

These disputes which emerge between individuals and the state are called “Administrative disputes” in the legal jurisprudence. The foundations of resolving these disputes have been established by the judges of the French Council of State.

Through this research, I will try, God willing, to prove that Islamic law who put some foundations and rules necessary for solving those administrative disputes, earlier than the French Council of State.

To achieve the goal of the research, it was divided into four chapters, the first chapter, talks about how to resolve disputes in the Arabian Peninsula before Islam, Chapter talks about the settlement mechanism of administrative disputes in century of prophet Mohamed; while came third chapter indicating how solving that disputes in century of the Elkholfaa Elrashden, and finally, the fourth chapter talks about this type of dispute in the time after the Elkholfaa Elrashden.

It was concluded in this research, the results, followed by a list of references from scientific literature Arab and foreign, scientific messages, and Laws.

المقدمة

تعد المنازعات الإدارية في العصر الحديث من أهم الموضوعات القانونية التي يتناولها فقهاء وقضاة القانون الإداري بصفة عامة، والقضاء الإداري على وجه الخصوص، لذا سوف أحاول جاهداً من خلال هذه الدراسة أن أوضح أسس وقواعد الفصل في تلك المنازعات في أحضان العصور الأولى للشريعة الإسلامية، لتكون تلك الدراسة بمثابة لبنة في بناء نظام قضائي إسلامي للفصل في المنازعات الإدارية.

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤل التالي:

هل عرف المسلمون الأوائل المنازعات الإدارية كأحد أهم المنازعات القضائية الإدارية في الوقت الحالي أم لا ؟ وهل كانت لديهم نظريات قضائية لتنظيم وحل تلك المنازعات من عدمه ؟

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية تلك الدراسة لكونها تأصيلاً للنظريات الإسلامية في الفصل في المنازعات الإدارية، والتأكيد على أسبقية المسلمين في وضع تلك النظريات.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة في المقام الأول إلى حث الباحثين في مجال الدراسات الإنسانية، وعلى وجه الخصوص في المجال القانوني إلى مواصلة البحث بداخل كنوز الشريعة الإسلامية، واستخراج نظريات يحتاج إليها الإنسان في وقتنا الحاضر، حتى نكون بذلك خير خلف لخير سلف.

فروض وإشكاليات الدراسة :

من أهم إشكاليات البحث محاولة إثبات وجود نظريات قضائية للفصل في المنازعات الإدارية في ظل وجود النبي (ﷺ) في بداية الأمر ثم أعوانه فيما بعد، حيث إن المفهوم

الحديث للمنازعات الإدارية ينمو ويتوسع بداخل قضاء إداري متخصص، وكذلك فإن نظريات الفصل في المنازعات الإدارية تحتاج إلى استنباط من وقائع حدثت في عصور الدولة الإسلامية الأولى، ولا يوجد تقنين لتلك النظريات أو محاولة من جانب الفقهاء المسلمين لتطويرها كما فعل فقهاء القانون في العصر الحديث.

منهج الدراسة :

لقد اتبعت في هذا البحث المنهج التحليلي من خلال استنباط النظريات التي تحكم آلية الفصل في المنازعات الإدارية، كما اتبعت المنهج التاريخي حيث تناولت موضوعات البحث المختلفة في تسلسل تاريخي من الأقدم للأحدث، كما اتبعت في بعض أجزاء البحث المنهج النقدي حيث انتقدت بعض الآراء الفقهية في أجزاء مختلفة من البحث متبعاً ذلك بما يراه الباحث ترجيحاً أو تأييداً لتلك الآراء.

الإطار النظري للدراسة :

لقد عاشت البشرية قبل الإسلام عصوراً من الظلام والهمجية، لم تنعم فيها بنظم سلوكية تنظيمية لعلاقة الأفراد ببعضهم البعض، بل سادت شريعة الغاب وأكل القوي أموال الضعيف وتصارع الجميع على البقاء، وغابت الأسس الروحية والمثل الإنسانية السامية من عدل وحق وخير ومساواة.

وببزوغ شمس الإسلام على أرض شبه الجزيرة العربية، بدأت البشرية تتنسم عطرها البديع، الذي يزيل دنس القلوب، ويرتقي بالأرواح لتنعم بلذة القرب من الخالق الأعظم.

وطالما أن الإنسان لا يستطيع العيش بمفرده، فلقد حرصت الشريعة الإسلامية على وضع أسس لتنظيم العلاقة بينه وبين أقرانه، على أسس فريدة لم يستطع العالم حتى الآن أن يفتن إليها، وظهرت الدولة كحامية وراعية للفرد وليست قاهرة له، بل وضعت أسساً للمشروعية تطبق على كافة حكاماً ومحكومين.

ومنازعة الفرد للدولة أو جهاتها المختلفة إنما هي أساس القضاء الإداري، كأحد مظاهر

تنظيم السلوك الإنساني للعلاقة القانونية بين الفرد داخل الدولة، وجهة الإدارة (الدولة وكافة هيئاتها)، وهو ما يعد من أهم مظاهر الحضارة الإنسانية، التي تمنح المواطنين حق مقاضاة جهة الإدارة، دفاعاً عن حقوقهم، ومنعاً لتلك الجهة من الاعتداء على حقوقهم مالية كانت أو غير مالية.

وقبل الخوض في الحديث عن موضوعات هذا البحث يتعين علينا أن نتعرف على مفهوم المنازعة الإدارية، ومعياريها المميز لها عن بقية المنازعات القضائية الأخرى.

ولتوضيح ذلك يمكن القول بأن معيار تمييز المنازعات الإدارية عن غيرها يتأرجح بين عدة نظريات من أهمها نظيرتان إحداهما: نظرية السلطة والتي يرى أنصارها أن المقصود بالمنازعات الإدارية تلك المنازعات التي تكون الإدارة طرفاً فيها وتختلف في طبيعتها وظرفها عن المنازعات التي تحدث بين الأفراد أو أشخاص القانون الخاص بصفة عامة، والأمراً لا يكون كذلك إلا بالنسبة للمنازعات الناشئة عن التصرفات التي تتخذها الإدارة بصفتها سلطة عامة (مهنأ، ١٩٦٠ أ: ٢٤٢).

كما يرى أنصار تلك النظرية أنه يجب تطبيق القانون الإداري على كل نشاط تباشره السلطة الإدارية بوصفها سلطة عامة، معتمدة في مباشرته على ما تتمتع به من امتيازات السلطة العامة، ولا يلزم لتوفير هذا الشرط أن تكون السلطة الإدارية قد استخدمت فعلاً امتيازات السلطة أو اتخذت بالفعل إجراءً مما تختص بالقيام به بوصفها سلطة عامة، وإنما يكفي أن يثبت أنها بحكم القانون تملك استخدام هذه الوسائل في مباشرة نشاطها، وأنها اعتمدت في مباشرة هذا النشاط على ما تملكه من امتيازات السلطة العامة (الحلو، ١٩٩٥: ١٨٠).

أما أصحاب النظرية الثانية فإنهم يقرنون نظرية السلطة بفكرة المرافق العامة، بمعنى أن المنازعة الإدارية في نظرهم هي تلك المنازعة التي تكون الإدارة طرفاً فيها، وتمارس فيها سلطتها الإدارية في ظل ممارسات تختلف في طبيعتها عن تلك المتعارف عليها في علاقات القانون الخاص، وبشرط أن يتعلق الأمر بمرفق عام (خيرى، ١٩٧٣/١٩٧٤: ١١٧).

وأري أنه يصعب عملاً الأخذ بمعيار واحد من المعيارين السابقين، فقد تكون الإدارة طرفاً في منازعة ما وتمارس فيها سلطتها العامة، ورغم ذلك يتم إسناد الاختصاص فيها للقضاء العادي وليس القضاء الإداري لاعتبارات قد يراها المنظم.

ومن ثم أقترح أن يترك الأمر لطبيعة المنازعة ذاتها وتقدير المنظم والقاضي الإداري، فإذا رأي المنظم أن هناك أهمية لإسناد تلك المنازعة للقضاء العادي تحقيقاً للمصلحة العامة وجب احترام ذلك، وكذلك القاضي الإداري له أن يضع أسساً للمنازعات الإدارية التي يختص بها، وأن يعتمد في ذلك على ميراثه القانوني وخبرة قضاته في وضع تلك الأسس.

ويتعين الإشارة إلى أن هذا البحث سوف يقتصر على ثلاث مراحل فقط تتمثل إحداها: في بحث إمكانية وجود ما يعرف بالمنازعة الإدارية على النحو السابق بيانه في الفترة السابقة على ظهور الإسلام في شبه الجزيرة العربية، والأخرى: مرحلة عصر النبوة، وتليها مرحلة الخلفاء الراشدين، وفي النهاية أتناول مرحلة ما بعد عصر الخلفاء الراشدين.

وانطلاقاً من المقدمة السابقة سوف أقسم هذا البحث على النحو التالي:

الفصل الأول: الفصل في المنازعات في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام.

الفصل الثاني: المنازعات الإدارية في عصر النبوة.

الفصل الثالث: المنازعات الإدارية في عصر الخلفاء الراشدين.

الفصل الرابع: المنازعات الإدارية ما بعد عصر الخلفاء الراشدين.

الفصل الأول

الفصل في المنازعات في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام

تذهب الدول في أنظمتها القضائية فيما يتعلق بآلية الفصل في المنازعات الإدارية إلى مذهبين: منها ما يسند الأمر برمته للقضاء العادي ؛ بحيث يختص القاضي العادي بكافة أنواع المنازعات (العادية والإدارية) ، ويسمى القضاء في تلك الحالة بالقضاء الموحد.

والبعض الآخر يسند تلك المهمة لنوعين من القضاء: أحدهما القاضي العادي ويختص بنظر المنازعات العادية كالأحوال الشخصية والمنازعات الجنائية الخ، والثاني يختص بنظر المنازعات الإدارية، ويسمى النظام القضائي في تلك الحالة بالقضاء المزدوج.

فالقضاء الموحد إذن يقوم على فكرة وحدة النظام القانوني ووحدة القضاء حيث يُعرف رأي في الفقه نظام القضاء الموحد بأنه «وجود جهة قضائية واحدة في الدولة هي جهة القضاء العادي، تتولي الفصل في كافة أنواع المنازعات التي تثور بين الأفراد أو بينهم وبين الإدارة» (الحلو، ١٩٩٥: ٦٧) و(فهمي، ١٩٥٩) و(عبد الوهاب، ٢٠١١: ٩٦) ، أما القضاء المزدوج فيقوم على فكرة ثنائية النظام القانوني المطبق وثنائية القضاء.

وبتطبيق التقسيم الثنائي السابق للأنظمة القضائية على واقع وطبيعة الحياة في الفترة التي تسبق الإسلام في شبه الجزيرة العربية نجد أن ممارسة شيخ القبيلة لآلية الفصل في النزاعات التي تنشأ بين أبناء قبيلته تعد أولى إرهاصات معرفتها للنظم القضائية بصفة عامة، ونظام التحكيم بصفة خاصة والذي ما زال معمولاً به حتى وقتنا الحالي.

ولقد استعان شيخ القبيلة في تلك المرحلة ببعض الوسائل القضائية في الإثبات التي كانت معروفة آنذاك ومنها: القيافة ويسمى القائم بها «قائف» ويقصد بها معرفة الشبه وتمييز الأثر، فإذا اختلفوا في نسب طفل استعانوا بالقائف لمعرفة أبيه وإلحاقه به، وللاستدلال على الجاني من أثر أقدامه على الأرض، وهو ما يقوم به الآن الطب الشرعي، وإدارات البحث الجنائي في الأنظمة الحديثة (غربال وآخرون، ١٩٦٥: ١٤١٠) و(إبن فرحون، ١٩٠٦: ٩١).

ومن بين الوسائل القضائية التي كان يستعين بها شيخ القبيلة الفراسة ويقصد بها: التنبؤ بحالة المتهم ومعرفة ما إذا كان يقول الصدق أم لا، وذلك بالنظر إلى وجهه ونبرات صوته، وحركاته وهو يتكلم ويقال: اتقوا فراسة المؤمن فإنه ينظر بنور الله. وقد فرس فلان، بالضم، يفرس فروسه وفراسة إذا حذق أمر الخيل. وتفرس فيه الشيء: توسمه. والاسم الفراسة، بالكسر. وفي الحديث: اتقوا فراسة المؤمن، «اتَّقُوا فِرَاسَةَ الْمُؤْمِنِ، فَإِنَّهُ يَنْظُرُ بِنُورِ اللَّهِ» رواه الترمذي في التفسير، والعسكري في الأمثال، كلاهما من حديث عمرو بن قيس الملائي، عن عطية العوفي، عن أبي سعيد الخدري (رضي الله عنه)، مرفوعاً ثم قرأ ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّمُتَوَسِّمِينَ﴾ (سورة الحجر آية ٧٥)، وقال الترمذي: إنه غريب. وقد روي عن بعض أهل العلم في تفسيره للمتوسمين، قال: للمتفرسين. وكذا أخرجه الهروي، والطبراني، وأبو نعيم في الطب النبوي، وغيرهم من حديث راشد بن سعد، عن أبي أمامة (رضي الله عنه) مرفوعاً، ويروى عن ابن عمر، وأبي هريرة رضي الله عنهما أيضاً. بل هو عند الطبراني، وأبي نعيم، والعسكري من حديث وهب بن منبه، عن طاوس، عن ثوبان (رضي الله عنه)، رفعه بلفظ «احذروا دعوة المسلم وفراسته، فإنه ينظر بنور الله، وينطق بتوفيق الله»، ولقد قال ابن الأثير: «يقال بمعنيين: أحدهما ما دل ظاهر الحديث عليه وهو ما يوقعه الله تعالى في قلوب أوليائه فيعلمون أحوال بعض الناس بنوع من الكرامات وإصابة الظن والحدس، والثاني نوع يتعلم بالدلائل والتجارب والخلق والأخلاق فتعرف به أحوال الناس، وللناس فيه تصانيف كثيرة قديمة وحديثة، واستعمل الزجاج منه أفعال فقال: أفرس الناس أي أجودهم وأصدقهم فراسة ثلاثة: امرأة العزيز في يوسف، على نبينا وعليه الصلاة والسلام، وابنة شعيب في موسى، على نبينا وعليهم الصلاة والسلام، وأبو بكر في تولية عمر بن الخطاب، رضي الله عنهما» (ابن منظور، ٢٠٠٣: ١٦٠).

ومن بين وسائل الإثبات التي كان يستعملها شيخ القبيلة القسامة ويستخدمها في حالة إذا ما وجد قتيل في مكان ما لم يعرف قاتله فيحلف خمسون رجلاً من أهل هذا المكان يختارهم ولي الدم (صاحب الحق في دية القتل أو القصاص له)، بالله إنهم ما قتلوه ولا علموا له قاتلاً ثم يغرمون الدية. ويقصد بها في اللغة: قال ابن منظور نقلاً عن ابن سيده أن المقصود بها: الجماعة يقسمون على الشيء أو يشهدون، ويمين القسامة منسوبة إليهم،

وفي حديث : «الأيمن تقسم على أولياء الدم»، وقال أيضاً نقلاً عن ابن زيد : جاءت قسامة الرجل، سمى بالمصدر، وقتل فلان بالقسامة أي باليمين، وجاءت قسامة من بني فلان وأصله اليمين. (إبن منظور، ٢٠٠٣: ٤٨١)، وفي الصحاح: هي الأيمان تقسم على الأولياء في الدم» (الرازي، ١٣٩٩هـ : ٢٢٣).

كما يقال أن القسامة في اللغة: مصدر أقسم قسامة، ومعناه : حلف حلفاً. قال القاضي: هي الأيمان إذا كثرت على وجه المبالغة . قال : «وأهل اللغة يذهبون إلى أنها القوم الذين يحلفون سموها باسم المصدر» (إبن قدامه، ١٣٤٨هـ، ج ٨: ٦٤) . كما استخدم شيخ القبيلة وسيلة أخرى من وسائل الإثبات كانت سائدة آنذاك وهي «القرعة» وكانت تستخدم للاختيار بين الأشخاص معتمدة على الصدفة وأصلها اللغوي من الفعل (ق ر ع) قال ابن فارس: «قارعت فلانا فقرعته، أي أصابتني القرعة دونه، واقترعوا فيما بينهم وتقارعوا، وأقرعت بينهم : أمرتهم أن يقترعوا على الشيء، القرعة: السهمة، والمقارعة: المساهمة، وقد اقترع القوم وتقارعوا وقارع بينهم، وأقرع وأقرعت بين الشركاء في شيء يقتسمونه، ويقال: كانت له القرعة إذا قرع أصحابه، وقارعه فقرعه يقرعه أي أصابته القرعة دونه» (إبن منظور، ٢٠٠٣: ٧٩)، ومن بين الوسائل التي استمرت حتى الآن شهادة الشهود.

وإذا كانت المنازعة الإدارية تدور وجوداً وعدمياً حول وجود الدولة كطرف فيها، فإن تلك الأخيرة ترتبط ارتباطاً لا يقبل التجزئة بتسيير وتنظيم العمل في المرفق العام، فإن مكة المكرمة قد لعبت دوراً عظيماً في تلك الحقبة في إنشاء المرافق العامة المختلفة لخدمة حجاج بيت الله (قبل الإسلام)، كما كانت مركزاً تجارياً مهماً، وأنشئت بها عدة مرافق لخدمة الحجاج كالسقاية (ويقصد بها توفير المياه للحجيج)، والرفادة (توفير الطعام للحجاج)، والحجاجة (خدمة الكعبة وحراستها)، واللواء (الجيش)، والندوة (وتشبه المجالس الاستشارية) .

ومن أهم المرافق التي عرفتها مكة في تلك الحقبة مرفق «القضاء والتحكيم»، وكان ممن تولي أمر هذا المرفق هاشم بن عبد مناف، وابنه عبد الله والد رسول الله (ﷺ)، وأبو طالب (ابن هشام، ١٣٨٣هـ، م ١ : ٨٠) و (علي، ١٩٧٣، ج ٥: ٥٠٧) .

ويعد «حلف الفضول» (ياسين، (د.ت: ١٤) و (البهوتي، (د.ت)، ج٢: ٢٨٦-٢٨٨) و (ابن قدامه، ١٢٤٨هـ، ج١١: ٢٧٨) و (الجحدي، ١٩٣٤: ١١٠-١١١). من أولى بوادر معرفة شبه الجزيرة العربية للأنظمة القضائية بصفة عامة، وآليات فض المنازعات بين الأفراد وبعضهم البعض بصفة خاصة. ولقد أبرم هذا الحلف أهل مكة من القرشيين وكان الهدف من وراءه نصرة المظلومين من أهل مكة وغيرهم ممن دخلها من سائر الناس، ويرجع السبب في قيام هذا الحلف أن رجلاً من بني زبيد قدم بمكة معتمراً ببضاعة فاشتراها منه رجل من بني سهم، وقيل إنه العاصي بن وائل السهمي، فمأطله بالثمن، فسأله الرجل ماله أو بضاعته، فامتنع عليه، فجاهر بظلامته حول الكعبة بين رجال قريش، فاجتمعت بطون قريش على أثر ذلك في دار عبد الله بن جدعان (دار الندوة)، واتفقوا على أنهم ينصفون المظلوم من الظالم.

ولقد شهد الرسول (ﷺ) ذلك الحلف قبل بعثته وهو في سن الخامسة والعشرين، وقال عنه بعد بعثته «لقد شهدت في دار عبد الله بن جدعان حلف الفضول ما لو دعيت إليه في الإسلام لأجبت، وما أحب أن لي به حُمر النعم» (المسعودي، ١٩٦٦، ج١: ٤٩٠) و (الدينوري، ١٩٣٤: ٢٩١) و (ابن هشام، ١٢٨٣هـ، م١: ١٤٤) و (ابن الأثير، ١٨٨٣، ج٢: ١٨) و (الماوردي، ١٩٦٦: ٧٨-٧٩).

ويذهب رأي في الفقه (حسين، ١٩٩٢: ١٢-١٣) إلى القول أن هذا الحلف هو إيدان بميلاد قضاء المظالم الذي يفصل في الخصومات التي يكون أحد طرفيها ذا قوة وبطش، وكان يُشكل هذا الحلف من رؤساء القبائل في قريش، وكان تعبيراً عملياً عن شعور أهل مكة بضرورة تحقيق العدل وإنصاف المظلومين، نظراً لما كان سائداً آنذاك في العصر الجاهلي من أن الاستعانة والاستجداد تكون بذوي الجاه والنفوذ، ومن ثم فعلي هؤلاء أن يهبوا لإغاثة المظلومين ونصرتهم بأخذ الحق لهم، حتى ولو لم يكن هؤلاء من قبيلتهم (علي، ١٩٧٣: ٥٠٥). كما اشتهر العرب في جاهليتهم بالذود عن الجار وحمايته (ابن عبد ربه، ١٢٢١هـ، ج١: ١٥٩)؛ بل كان فرضاً محتمماً على الشخص في الجاهلية أن ينصر المستغيث دون أن يسأل عن الداعي الذي دعاه إلى طلب النجدة (عاقل، ١٩٧٥: ٢٦٦). وعلي العكس من

ذلك تماماً يذهب رأي آخر إلى عدم اعتبار حلف الفضول أساساً لقضاء المظالم، لاختلاف كل منهما عن الآخر، فحلف الفضول لا يعدو كونه نوعاً من أنواع القضاء العادي وأسلوباً من أساليب فض المنازعات والخصومات، والتي لم تكن في كثير من الأحيان قاطعة لدابر الخصومة، ولا موصلة للحقوق إلى أصحابها، ويتناسب مع العصر الجاهلي حيث كان ينظر في كافة أنواع المنازعات والخصومات أياً كان نوعها، ولم يكن هناك ما يلزم الناس بالاحتكام إلى المحاكم إلا بقدر ما تلجئهم الضرورة لفض مشاكلهم ومنازعاتهم. وفضلاً عن ذلك فإنه ليس هناك ما يلزم الناس أيضاً أو يجبرهم على تنفيذ ما يحكم به هؤلاء الحكام إلا لاعتبارات أدبية منها ما تأصل في نفوسهم من ضرورة احترام كبيرهم وتوقير زعيمهم والخوف من سخط الجماعة إذا لم يمتثلوا لما حكم به. أما قضاء المظالم فيختلف عن ذلك فهو قضاء متخصص بنوع معين من المنازعات والمشاكل، وهي التي تتعلق بأعمال الإدارة، وأساس نشأته نابع من مبادئ الشريعة الإسلامية، التي ذمت الظلم وكررت الوعيد فيه، وحضت على العدل ورد الظلم أياً كان، حتى تستقيم الأمور ويستفحل العمران الذي يتم به الاستخلاف الذي هو مقصد الشارع، ولذا كان رد المظالم بوجه عام إحدى الوظائف الهامة التي يتولاها ولي الأمر الأعظم (الحكيم، ١٩٧٦: ٥٩٣). وأرى أن «حلف الفضول» وما تبعة من إنشاء مجالس لنصرة المظلومين، لا يعدو أن يكون وسيلة من وسائل «اللجان الشعبية لفض المنازعات» التي تنشأ بين الأفراد وبعضهم البعض وأدلل على ذلك بعدة أمور منها:

١- أن الأصل في نظام ديوان المظالم وهو الجهة القضائية الإدارية المختصة بنظر المنازعات الإدارية في المملكة العربية السعودية، حيث نصت المادة الأولى من نظام ديوان المظالم الحالي الصادر بالمرسوم رقم ٧٨ وتاريخ ١٩/٩/١٤٢٨ هـ على أن «ديوان المظالم هيئة قضاء إداري مستقلة»، باعتباره جهة متخصصة للقضاء الإداري إنما يقوم على فكرة وجود منازعة بين الإدارة (كسلطة عامة في الدولة) أو أحد ممثليها، وأحد الأفراد العاديين أو بين سلطات الدولة وبعضها البعض، وهذا ما لم يحدث فيما يتعلق بحلف الفضول، حيث كانت المنازعات تتعلق بأفراد وبعضهم البعض.

٢- الشخص الذي كان يتولى مهمة الفصل في المنازعات وفقاً لهذا الحلف لم يكن قاضياً بالمعنى الفني للعبارة، بل كان يتم اختياره لكونه سيداً في قومه أو زعيماً لقبيلته أو صاحب سلطة أو جاه، يستطيع بما له من سلطة أو جاه أن يجلس ليفصل في النزاعات بغض النظر عن قدرته على الفصل في النزاع من عدمه.

٣- توجد عدة نظريات لتمييز العمل القضائي عن غيره من الأعمال الأخرى تقسم ثنائياً إلى قسمين أحدهما يستند لمعيار شكلي والآخر يقوم على معيار موضوعي، ويستند أنصار المذهب الشكلي إلى بعض الجوانب الشكلية لتمييز العمل القضائي عن غيره، فيرى البعض أن العمل إذا كان صادراً عن قاض فهو عمل قضائي، أما إن صدر عن غيره فهو ليس عملاً قضائياً، وقد ينظر إلى تلك الشكلية من زاوية أخرى تتعلق بالجهة مصدرة العمل فإذا صدر عن جهة قضائية كان العمل قضائياً والعكس، وذهب البعض الآخر إلى أبعد من ذلك مقررراً أن العمل لا يكون قضائياً إلا إذا اتبع في إصداره مجموعة من الإجراءات الخاصة التي تكفل ضمانات معينة للخصوم، أما المذهب الموضوعي فيعتمد على وجود منازعة يلزم الفصل فيها وفقاً لقواعد قانونية قادرة على الفصل في هذه المنازعة وإنهاؤها (خطاب، ٢٠١٢ : ١١٠) و (Vincent et al., 1987 : 88). وبتطبيق تلك النظريات على فض المنازعات وفقاً لحلف الفضول يمكن القول أن تلك الوسيلة لا ينطبق عليها مفهوم العمل القضائي من الناحية الشكلية على الأقل.

٤- لم تكن هناك وسيلة لإلزام طرفي النزاع بما يقرره القائمون على تنفيذ هذا الحلف، إلا وسائل الالتزام الأدبي القائم على احترام الكبير وتوقيره، بمعنى أنه لم تكن هناك وسيلة لضمان التزام الظالم برفع الظلم عن المظلوم، بل كانت الأعراف والتقاليد هي أساس الالتزام وتلك أمور رغم أهميتها في تلك الحقبة التاريخية إلا أنها لم تكن كافية فقد يتحلل منها أي شخص غير مبال بنظرة المجتمع القبلي له أو حتى توبيخه.

ورغم عدم قناعتي بأن «حلف الفضول» في تلك المرحلة يمثل بداية حقيقية لما يعرف بديوان المظالم، كما أنه لم تكن هناك بعد دولة بالمعنى الحقيقي لغياب أحد أهم سلطتين فيها وهما السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية، وحتى السلطة القضائية لم تكن على قدر من التنظيم العضوي (بالنسبة للأشخاص)، أو الفني (الخبرة النظامية)، أو المؤسسي (فلم

تكن هناك مؤسسات تعني بمرفق القضاء) حيث كان يقضي شيخ القبيلة بمجموعة من الأعراف ووفق العادات المرعية في كل قبيلة على حدة، وهي لا شك مجموعة قواعد عرفية تختلف من مكان إلى مكان ومن قبيلة إلى قبيلة في ذات المكان الواحد.

إلا أنني لا أنكر في نفس الوقت ما قام به شيخ القبيلة من دور كبير في الفصل بين النزاعات ورفع الظلم عن المظلومين في تلك المرحلة، وخاصة أن أغلب زوار مكة في ذلك الحين كانوا من خارج شبه الجزيرة العربية من التجار والحجيج، كما أن أهل مكة وقبائلها - آنذاك - عرفوا بالشدة والغلظة، وهنا تبدو الأهمية العظيمة لوجود هذا الحلف.

وأهم ما أود أن أنبه عليه في تلك الفترة من فترات التطور القضائي لنظام الفصل في المنازعات بصفة عامة، أنها كانت تمثل وسيلة بدائية لفض المنازعات بين أفرادها، فلم تكن هناك مؤسسة قضائية بمعناها المتعارف عليه الآن، كما أن النصوص المطبقة على النزاعات لم تكن نصوص نظامية مكتوبة بل كانت عبارة عن مجموعة من التقاليد والأعراف التي كانت تتسم بالعدالة أحياناً وبال جور والظلم أحياناً أخرى.

ولم تكن فكرة التخصص القضائي في نظر المنازعات وفق قواعد خاصة تختلف باختلاف المنازعات موجودة على الإطلاق في تلك المرحلة من مراحل التطور.

ويلاحظ أن فض المنازعات في تلك المرحلة يعد وسيلة قضائية على سبيل المجاز فقط، ورغم ذلك فلقد كانت لتلك الوسيلة ما يميزها إذ كانت تختص كل قبيلة بقاض (شيخ القبيلة) لا ينازعه في اختصاصه أو وظيفته آخر، فكل قبيلة لها شيخ هو الذي يجلس للفض في المنازعات التي تنشأ بين أفراد قبيلته، كما أنه لا يتم اختياره وفق معايير محددة سلفاً بل إن أفراد القبيلة هم الذين ينصبوه عليهم قاضياً بإرادتهم .

والبادرة التي وجدت في تلك المرحلة للإيذان بوجود منازعات إدارية إنما تتمثل في وجود «مرافق عامة»، كذلك التي أنشئت في مكة على نحو ما سبق قوله، فمن المعروف أن تلك المرافق سينشأ عن تسييرها وتنظيم العمل بها منازعات بين القائمين على أمرها، وبين المنتفعين بها، وتلك هي النشأة الأولى للمنازعات الإدارية.

الفصل الثاني

المنازعات الإدارية في عصر النبوة

لقد كان رسول الله (ﷺ) مؤسس الدولة الإسلامية الأولى، وأول من تولي منصب القضاء في الإسلام سواء بنفسه أو عن طريق أعيانه، وكان قضائه (ﷺ) يتسم بالمساواة والعدل قال تعالى: ﴿يَأْيُهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلّٰهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ إِن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللّٰهُ أَوَّلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىَٰ أَن تَعْدِلُوا وَإِن تَلَوْا أَوْ تَعْرَضُوا فَإِنَّ اللّٰهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا﴾ (سورة النساء الآية: ١٣٥)

ومن أقواله (ﷺ) أنه قال: «إنما هلك الذين من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد، وأيم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها» (مسلم، (د. ت)، ج ١١: ١٨٦).

وكان يُطبق (ﷺ) على الخصوم شرع الله امتثالاً لقوله تعالى: ﴿فَأَحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللّٰهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللّٰهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّبَلِّغُكُمْ فِي مَآءَاتِكُمْ فَاستَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللّٰهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾ (سورة المائدة الآية: ٤٨)، وقال تعالى أيضاً: ﴿وَمَا يَطِئُ عَنِ الْهَوَىَٰ﴾ (سورة النجم الآية: ٢، ٤).

كما أن قضاءه (ﷺ) كان يمتاز بالإلزام التام للكافة سواء أكان تطبيقاً لنص شرعي أو اجتهاداً منه، لأنه (ﷺ) لا يقر على خطأ (واصل، ١٩٧٧: ٤١). ولم يكتف النبي (ﷺ) بأن يترك لعماله حرية إدارة البلاد التي أرسلهم إليها؛ بل وضع لهم قاعدة تنظيمية للفصل في النزاعات المعروضة عليهم، تقوم على فكرة التدرج في استنباط الأحكام، وهي فكرة تشبه فكرة «التدرج في القواعد القانونية المعروفة الآن في الأنظمة القانونية». ويقصد بمصطلح «تدرج القواعد القانونية»: أن تلك القواعد ليست جميعاً على درجة واحدة من الإلزام القانوني، بل يعلو إحداها على الأخرى في تدرج هرمي، بحيث لا تستطيع القاعدة الأدنى أن تخالف القاعدة

الأعلى منها وهكذا، وفي قمة الهرم القانوني يتربع الدستور باعتباره القاعدة القانونية الأعلى التي لا يجوز لأي فرد أو سلطة (تشريعية، أو تنفيذية، أو قضائية) أن تخالفه ثم يليه القانون ثم اللائحة ثم القرارات الإدارية، أما في القواعد الشرعية الإسلامية، فإن القرآن الكريم والسنة النبوية تعد بمثابة الدستور التي لا يجوز لأي فرد كان أو سلطة مخالفتها بأي حال من الأحوال (العطار، ١٩٦٦/١٩٦٧: ٢٥ وما بعدها) و (الجرف، ١٩٦٣: ٨٠ وما بعدها) و (بدوي، ١٩٦٨/١٩٦٩: ١٠ وما بعدها). ويظهر ذلك في حديثه (ﷺ) لمعاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن حيث سأله (ﷺ) «كيف تنقضي إذا عرض لك قضاء، قال: أقضي بكتاب الله، قال فإن لم تجد في كتاب الله، قال فبسنة رسول الله (ﷺ) قال: فإن لم تجد في سنة رسول الله (ﷺ)، ولا في كتاب الله، قال أجتهد رأيي ولا آلو، قال فضرب رسول الله (ﷺ) صدره وقال: الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله، لما يرضي الله ورسوله» (ابن القيم، ١٣٢٤هـ، ج: ٢، ١٨٤) و (الماوردي، ١٩٦٦: ٦٣) و (ابن قدامه، ١٣٤٨هـ، ج: ١١، ٢٧٨) و (الزيلعي، ١٩٣٨، ج: ٤، ٦٣) و (الترمذي، ١٢٩٢هـ، ج: ١، ٢٤٩) و (البيهقي، ١٣٤٤هـ، ج: ١٠، ١١٤).

وتجدر الإشارة في هذا الشأن إلى القول بأن الفقه الحديث قد اختلف في معايير التفرقة بين الأخطاء الموجبة للتعويض في مجال المنازعات الإدارية من خلال التمييز بين مصطلح «الخطأ الشخصي» و«الخطأ المرفقي» على النحو التالي:-

- «معييار الفقيه الفرنسي (Laferriere) وفيه يقرر أن الخطأ الشخصي هو الخطأ الذي يعود بالأساس إلى النزوات الشخصية للموظف المنسوب إليه الخطأ باعتباره إنساناً له شهواته، أما إذا كان الخطأ لا يتسم بالطابع الشخصي أي أنه ينبئ عن موظف معرض للخطأ والصواب، ففي هذه الحالة يكون الخطأ مصلحياً أو مرفقياً.

- معيار الفقيه الفرنسي (jez) وفيه يقرر أن الخطأ الشخصي يتسم بالجسامة، أما إذا كان من الأخطاء البسيطة التي يقع فيها الموظف وهو يؤدي مهام وظيفته اليومية فإنه يعد خطأ مصلحياً أو مرفقياً.

- معيار الغاية أو الهدف ووفقاً لهذا المعيار فإن الخطأ الذي ارتكبه الموظف كان بهدف

لتحقيق أغراض شخصية لا علاقة لها بالوظيفة ليشبع رغبة خاصة فإن الخطأ في هذه الحالة يعد خطأ شخصي أما إذا كان الخطأ الذي وقع فيه الموظف كان بغرض تحقيق أهداف الإدارة فإن الخطأ هنا يعد خطأ مرفقياً.

- معيار الفقيه (Barthelemy) والذي قرر فيه أن الخطأ يعد مرفقياً إذا ارتكبه الموظف معتقداً أنه يؤدي مهام وظيفته، أما إذا استعان بالوظيفة كأداة لتحقيق خطئه فإنه يعتبر خطأ شخصياً.

- المعيار الذي قال به الفقيه الفرنسي (Hauriou) ويرى أن الخطأ يعد شخصياً إذا أمكن فصله عن الوظيفة سواء أكان الانفصال مادياً أو معنوياً، والانفصال المادي كما لوقام عمدة بفرنسا بنشر إعلانات في قريته بأن أحد الأفراد شطب من قوائم الناخبين للحكم بإفلاسه، فالعمدة في هذه الحالة يتصرف في حدود وظيفته بشطب أحد الناخبين الفرنسيين من قوائم الانتخاب لسبب قانوني، أي أنه تجاوز هذه الواجبات بأن ارتكب عملاً مادياً لا علاقة له بها إذ أعلن ذلك في الشوارع مما يترتب عليه إساءة إلى أحد الأفراد، أما الخطأ المعنوي المنفصل عن واجبات الوظيفة فمثاله الأمر الصادر من أحد العمدة بقرع أجراس الكنيسة احتفالاً بمأتم لا تقرع له الأجراس، فالخطأ هنا يندرج في واجبات الوظيفة مادياً، ولكن لأغراض محددة ليس من بينها هذا الغرض.

- المعيار الذي نادى به الفقيه الفرنسي (راسي) ويقرر أن أساس التفرقة بين الخطأ الشخصي والمرفقي إنما هو أساس موضوعي يرتبط بطريقة الالتزام الذي يقع على كاهل الموظف، فإذا كان هذا الالتزام يقع على كاهل الجميع من أفراد المجتمع فإن الخطأ في نطاقه يعد شخصياً، أما إذا كان من خصائص الوظيفة ويرتبط بها ارتباطاً واضحاً فهو مصلحي أو مرفقي» (جعفر، ١٩٨٧: ٣٨٤-٣٨٥) و(النادي، ١٤١٨هـ / ١٩٩٨: ٤٣٤ وما بعدها) و(فهمي، ١٩٥٩: ٧٤٦ وما بعدها) و(الحلو، ١٩٩٥: ٤٦٤ وما بعدها).

ومن خلال تطبيق تلك النظريات الحديثة على واقع الحال في تلك المرحلة، ورغم

عدم معرفة شبه الجزيرة العربية في تلك المرحلة للقضاء المتخصص في النظر والفصل في المنازعات الإدارية لكون القضاء في تلك المرحلة قضاءً موحداً؛ إلا أنه في ظل هذا القضاء الموحد ظهرت «نظرية التعويض عن الخطأ المرفقي» مع التسليم بأن تلك النظرية لم تقن في تلك المرحلة أو يتم وضع قواعد منظمة لها. وتتضح تلك النظرية جلياً في قصة خالد بن الوليد (رضي الله عنه) حينما أرسله النبي (صلى الله عليه وسلم) إلى بني خزيمة يدعوهم إلى الإسلام، فلم يحسنوا التعبير عن إسلامهم، فجعلوا يقولون صباناً صباناً، فظل خالد يقتل ويأسر، لعدم فهمه مقصود قولهم، ولأن خالد ظن أنهم يخدعونه، وبلغ ذلك رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فأرسل علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) يدفع دية القتلى باعتبار أن القتل قد وقع نتيجة الخطأ الذي وقع فيه خالد (رضي الله عنه) باعتباره أحد عمال الدولة، لتعجله وعدم تثبته من أمر الذين قتلهم، وقال (صلى الله عليه وسلم) لعلي (رضي الله عنه) «أخرج إليهم وانظر في أمرهم»، وأعطاه سفطاً من ذهب ففعل ما أمره، وأرضاهم (ابن كثير، ١٩٦٦، ج ٤: ٣٥٩). كما قال (صلى الله عليه وسلم) «اللهم إني أبرأ مما فعل خالد» ولكنه لم يتبرأ من خالد نفسه ولم يعزله وتلك عقوبة تأديبية متعارف عليها في القضاء الإداري تسمى عقوبة «اللوم» (ابن حنبل، ١٤٢١هـ، ج ٩) و (الشوكاني، ١٣٤٧هـ، ج ٩: ٦١) و (ابن الأثير، ١٨٨٢، ج ٢: ١٧٣).

كما أزال النبي (صلى الله عليه وسلم) مظلمة القوم الذين تظلموا من عامله أبي جهم الذي بعثه على الصدقة فمأطله رجل في صدقته فضربه فشجه، فطلب القود، وذلك بأن أدي لهم تعويضاً من تلك الفعلة التي ارتكبها عامله (الشوكاني، ١٣٤٧هـ، ج ٩: ١٩٥) و (القراي، ١٣٤٦هـ، ج ٤: ٤٤-٤٥)، وعزل (صلى الله عليه وسلم) العلاء بن الحضرمي عامله على البحرين لأن وفد عبد قيس شكاه (كرد، ١٩٣٤ أ: ١٢).

ومن المنازعات التي نظر الرسول (صلى الله عليه وسلم) فيها ما أوردته البخاري في كتاب الشرب عن عبد الله بن يوسف، وأوردته مسلم في فضائل النبي (صلى الله عليه وسلم)، عن محمد بن رُمح، وقتيبة، وكلهم عن الليث، عن الزهري، عن عروة، عن عبد الله بن الزبير (صلى الله عليه وسلم)، في النزاع الذي دار حول «شراج الحر» عندما خاصم الزبير (رضي الله عنه) رجلاً من الأنصار في شراج الحر التي

يَسْقُونَ بِهَا النَّخْلَ، فَقَالَ لِلْأَنْصَارِيِّ: سَرَّحَ الْمَاءَ يَمُرُّ، فَأَبَى عَلَيْهِ، فَاخْتَصَمَا إِلَى النَّبِيِّ (ﷺ) فَقَالَ لِلزُّبَيْرِ: «يَا زُبَيْرُ، اسْقِ وَأَرْسِلِ الْمَاءَ إِلَى جَارِكَ» فَغَضِبَ الْأَنْصَارِيُّ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَنْ كَانَ ابْنُ عَمَّتِكَ؛ فَتَغَيَّرَ وَجْهُ رَسُولِ اللَّهِ (ﷺ) ثُمَّ قَالَ: «يَا زُبَيْرُ، اسْقِ وَأَخْبِسِ الْمَاءَ حَتَّى يَبْلُغَ إِلَى الْجِدَارِ»، فَقَالَ الزُّبَيْرُ: وَاللَّهِ إِنِّي لَأَحْسِبُ هَذِهِ الْآيَةَ نَزَلَتْ فِي ذَلِكَ ﴿فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّى يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ﴾ (سورة النساء آية: ٦٥) و(البخاري، ١٤٢٢هـ)، ويعد هذا النظر في النزاع السابق نوعاً من النظر في المظالم مارسه النبي (ﷺ) بوصفه ناظر المظالم.

وأرى مع البعض أن نظر النبي (ﷺ) في المنازعة السابقة لا يعد نظراً في منازعة إدارية بل يعد من قبيل النظر في الخصومات العادية التي تدخل في اختصاص القضاء العادي، وموضوع الخصومة يدل على ذلك فهي منازعة قضائية عادية تدور حول الملكية (الحكيم، ١٩٧٦: ٥٩٦) و(الموارد، ١٩٦٦: ٧٧) و(أبي يعلى، ١٩٦٦: ٧٤) و(قطوم، ١٩٦٨: ٢٧٤).

هذا ويلاحظ على النظام القضائي للفصل في المنازعات الإدارية التي نشأت في عصر النبوة ما يلي:

١- أنه كان قضاءً موحداً أي أن النبي (ﷺ) كان يجلس باعتباره قاضياً هو أو أحد عماله في البلدان الأخرى لينظر كافة القضايا بما فيها المنازعات الإدارية التي تنشأ بين المسلمين وبين أحد عمال الدولة، أي أن تلك المرحلة تم الفصل فيها بين منازعات إدارية تنشأ بين الإدارة (ممثلة في عمالها)، وبين الأفراد رغم عدم وجود قضاء إداري متخصص.

٢- لم يكن المجتمع الإسلامي في عهد النبي (ﷺ) بحاجة إلى قضاء متخصص لنظر المنازعات الإدارية لعدم الحاجة إليه في ذلك الوقت، والسبب الرئيسي في ذلك إنما يرجع إلى حرص الكافة حكماً ومحكومين على الالتزام بالشرعية والامتناع لأوامر

ونواهي الشرع، ولم يظهر ويتبلور هذا القضاء المتخصص (ديوان المظالم) إلا بعد أن فسد الناس وتجاهروا بالظلم وتجور كل متجور ولم تكف الناس الزواجر والنواهي، ولم تنفعهم المواعظ والعبر فاحتاجوا في ردع الظلمة إلى قضاء المظالم (منصور، ١٩٧١: ١٢٩) .

٣- في ظل تلك المرحلة لم يكن هناك فصل بين السلطة الرئاسية ممثلة في (رئيس الدولة) النبي (ﷺ) والسلطة القضائية، فالنبي (ﷺ) كان يمارس السلطتين معاً، أما التشريع فكان ينزل عن طريق الوحي، وهنا لا يمكن الحديث عن قضاء متخصص خاصة أن النبي (ﷺ) كان يمارس القضاء دون حاجة إلى تظلم من المتظلمين بل بمجرد اكتشافه، ومن ثم لم تكن هناك إجراءات متبعة للوصول إلى القاضي.

٤- امتازت تلك المرحلة أيضاً بوجود سلطات ثلاث (تشريعية، وتنفيذية، وقضائية) واتضح مفهوم الدولة بأركانها الثلاث : الشعب، والإقليم، والسلطة.

الفصل الثالث

المنازعات الإدارية في عصر الخلفاء الراشدين

جلس أبو بكر الصديق (رضي الله عنه) لنظر المظالم مثلما كان يفعل (صلى الله عليه وسلم) فكان أبو بكر (رضي الله عنه) يكشف أحوال عماله، وكان يختار أكثرهم علماً وعملاً (كرد، ١٩٥٩ ب: ٣٠٢)، فكان خير مُتَبِعٍ لخير مُتَبِعٍ، وثبت أنه (رضي الله عنه) قال لرجل شكاً إليه عاملاً قطع يده «لئن كنت صادقاً لأقتد لك منه» (القرطبي، ١٩٣٧: ٢٥٦).

وقام أبو بكر الصديق (رضي الله عنه) بتطبيق ذات النظرية الإدارية والتي طبقها النبي (صلى الله عليه وسلم) من قبل ألا وهي نظرية «الخطأ المرفقي»، ويقصد بالخطأ المرفقي «كل إخلال بواجبات الوظيفة التي تقع على عاتق المرفق ولا يتوافر فيه شروط الخطأ الشخصي (أي أنه غير عمدي ولا يبلغ درجة عالية من الجسامة)، وهذا الإخلال بواجبات الوظيفة لا حصر له حيث يتخذ أشكالاً عدة ويتبدى في صور متعددة» (فهمي، ١٩٥٩: ٧٧٢ وما بعدها). ومن المصادفة أنها طبقت على ذات الشخص وهو قائد جيش المسلمين خالد بن الوليد (رضي الله عنه) والذي أرسله أبو بكر الصديق (رضي الله عنه) في غزوة إلى بني يربوع فنزل بالبطاح ولم يلقه أحد بركة أو لقتال فعسكر حيث نزل، وأرسل سراياه في أثر أهل البطاح، فجاءته السرايا بمالك بن نويرة، أحد رؤساء بني يربوع في نفر من قبيلته، فحبسهم وكانت الليلة شديدة البرد فقال لحراسه «دافئوا أسراكم»، فاعتقد الحراس أنه يريد قتلهم لأنه من بني كنانة والمدافاة بلهجتهم تعني القتل.

وكان من بين من قتل مالك بن نويرة، وتزوج خالد (رضي الله عنه) من زوجته، وبلغ الخبر عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)، فطالب أبا بكر (رضي الله عنه) بالقصاص من خالد قائلاً إن سيفه فيه رهق أي سفه وطغيان، إلا أن أبا بكر قال لعمر - يا عمر إنه تأول فأخطأ، ارفع لسانك عن خالد فإني لا أشيم (لا أغمد) سيفاً سله الله على الكافرين (العقاد، ١٩٩٨: ١٧٤).

وفي هذا الحديث ما يدل على أن أبا بكر الصديق (رضي الله عنه) قد سار على ذات نهج النبي (صلى الله عليه وسلم) في اعتبار خطأ خالد من قبيل الأخطاء المرفقية وليست الشخصية على اعتبار أن خطأه

كان بمناسبة ممارسته لمهام وظيفته وليس راجعاً إلى خطأ شخصي منه، وتلك الأسس والقواعد متعارف عليها الآن قضائياً عند إثبات المسؤولية الموجبة للتعويض في المنازعات الإدارية.

وسار عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) على ذات نهج سابقه إلا أنه نظراً لاتساع رقعة الدولة الإسلامية ودخول أجناس غير عربية فيها كان (رضي الله عنه) يأمر عماله على جميع الأقاليم بأن يوافوه في موسم الحج، ويعقد ما يمكن أن يقال عنه مجلس عام للمظالم، للنظر في تظلمات الولاة والعمال (مرسي، ١٩٧٢: ٣٩٧). وقد قام في أحد هذه المجالس رجل قال: إن عاملك فلاناً ضربني مائة سوط، قال: نعم ضربته فقال عمر (رضي الله عنه) قم فاقتص منه فقال عمرو بن العاص: يا أمير المؤمنين إنك إن فعلت هذا يكثر عليك ويكون سنة يأخذ بها من بعدك، فقال: أنا لا أقيّد وقد رأيت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقيّد من نفسه قال: فدعنا فلنرضه، قال دونكم فارضوه، فافتدى منه بمائتي دينار كل سوط بدينارين (عليان، ١٤٠٢هـ: ٢٣٦-٢٣٧). ولقد طبق عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) عقوبة العزل تطبيقاً «لنظرية الخطأ الشخصي» كأحد النظريات المعروفة في العصر الحديث في فقه القضاء الإداري عند نظر المنازعات الإدارية، ويقصد بالخطأ الشخصي: الخطأ الذي يعود إلى شخص الموظف بعيداً عن المرفق الذي يعمل به، أو نتيجة لخطأه الجسيم، أو خطأه العمدي الذي يستهدف به غير صالح المرفق الذي يعمل به» (فهمي، ١٩٥٩: ٧٥١ وما بعدها).

ومن تطبيقات النظرية السابقة ما قام به عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) حينما خرج جيش المسلمين في غزوة وانتهى إلى نهر أرادوا عبوره، ولم يكن على النهر جسر، فطلب قائد الجيش من أحد رجاله أن ينزل إلى الماء - في يوم شديد البرودة - يتحسس ما إذا كان يمكن عبور النهر من هذا المكان من عدمه فقال الرجل إنني أخاف إن دخلت الماء أن أموت، فأجبره أمير الجيش على النزول إلى الماء، فنزل فيه وهو يقول يا عمراه، ثم غرق، وعلم بذلك الخليفة عمر (رضي الله عنه) فاستدعي أمير الجيش وحاكمه وعزله عن عمله قائلاً: لا تعمل لي على عمل أبداً، ودفع دية الجندي من بيت مال المسلمين (ابن الجوزي، ١٩١٦: ٩٠).

ومن الجدير بالذكر أن عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) قرر عزل خالد بعد ذلك عندما تولى

الخلافة (واصل، ١٩٧٧: ١٠٨)، ويمثل ذلك تطبيق لعقوبة إدارية يطبقها القاضي الإداري على الموظف في حال ثبوت خطئه الجسيم في المنازعة موضوع الدعوى ألا وهي عقوبة «العزل من الخدمة» أو «الفصل من الخدمة» وهي عقوبة تأديبية متعارف عليها الآن في الأنظمة القضائية الإدارية.

ولقد كان عمر يشدد في رفع المظالم إلى درجة أنه كان يحمي الناس من السنة الولاة قبل أسواطهم فقد شكّا إليه أعرابي بأن عمرو بن العاص قال له في جمع من الناس بالمسجد يا منافق، وقال للفراروق عمر (رضي الله عنه) : ما نافقت منذ آمنت بالله، فيأمر عمر (رضي الله عنه) بعد أن ثبت له الاتهام، بأن يضرب الرجل عمراً أسواطاً في الجمع الذي شهد تنفيق عمرو له أو يعفو الرجل، وقد نفذ الرجل العفو بعد أن طأطأ عمرو رأسه للضرب (واصل، ١٩٧٧: ١٠٩).

واشتكى بعض أهل الكوفة أميرهم سعد بن أبي وقاص (رضي الله عنه) في كل شيء حتى قالوا إنه لا يحسن الصلاة، فعزله عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) بالرغم من عدم ثبوت عجز أو خيانة عليه، لأن الغاية من العمل إنفاذ العمل للناس على يد أي من عماله، وأن لا يفتح للمسلمين باب الشكوى (الماوردي، ١٩٦٦: ٧٨) و (أبي يعلى، ١٩٦٦: ٥٧) و (كرد، ١٩٣٤: ٣٠٢) و (مشرفة، ١٩٣٩: ١٧٨) و (مرسي، ١٩٧٢: ٤٠٥) و (زيدان، ١٩٠٢: ١٨٧) و (الجحدي، ١٩٣٤: ٢٠) و (الدينوري، ١٩٣٤: ١٠٦) و (البغدادي، ١٩٣٢: ٢٧٧) و (ابن كثير، ١٩٦٦: ج٧: ١٠٥) و (المسعودي، ١٩٦٦: ج١: ٥٤٥) و (ابن عبد ربه، ١٣٢١هـ، ج١: ٩-١٠) و (ابن الأثير، ١٨٨٣، ج٣: ٢).

وعندما تولي عثمان بن عفان (رضي الله عنه) كتب إلى عماله «فإن الله أمر الأئمة أن يكونوا رعاة، ألا وإن أعدل السيرة أن تنظروا في أمور المسلمين وفيما عليهم فتقسطوهم مالهم، وتأخذون بما عليهم» (الخضري، ١٩٦٩، ج٢: ٢٦). كما ورد في توصية عثمان بن عفان (رضي الله عنه) إلى عمال الخراج قوله : أما بعد فإن الله خلق الخلق بالحق، فلا يقبل إلا الحق وأعطوا الحق، والأمانة الأمانة، قوموا عليها ولا تكونوا أول من يسلبها، فتكونوا شركاء من بعدكم على ما أكسبتم (كرد، ١٤٣٤هـ : ٥٤). أما عن سيدنا علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) فلقد ضرب أروع الأمثلة في تطبيق مبدأ المشروعية، وهو أحد المبادئ الهامة التي يقوم عليها القضاء الإداري بل إنه يعد وبحق الأساس الذي بني عليه هذا القضاء، ويقصد بهذا

المصطلح كمصطلح قانوني عام «خضوع الكافة حكماً ومحكومين للقانون»، والقانونون المطبق في ظل تلك المرحلة إنما هو (كتاب الله وسنة نبيه ﷺ)، وفي مجال القانون الإداري فإن مصطلح المشروعية يعني «خضوع الإدارة في كافة أعمالها للقانون (بمعناه العام)» (فهمي، ١٩٥٩: ١١٨ وما بعدها).

ولقد قام علي (عليه السلام) بتطبيق المبدأ السابق في قضية «الدرع»، حيث كان لعلي (عليه السلام) درع فقد منه فوجده عند نصراني فأقبل به إلى القاضي شريح وقال علي (عليه السلام): هذه درعي فقال النصراني: ما هي إلا درعي وما أمير المؤمنين عندي بكاذب، فقال شريح لعلي (عليه السلام) ألك بينة؟ قال: لا وهو يضحك؛ فأخذ النصراني الدرع ومشى يسيراً، ثم عاد وقال: أشهد أن هذه أحكام الأنبياء، أمير المؤمنين قدمني لقاضيه، وقاضيه يقضي عليه ثم أسلم واعترف أن الدرع سقطت من علي (عليه السلام) عند مسيره إلى حنين؛ ففرح علي (عليه السلام) بإسلامه ووهب له الدرع وفرساً وشهد معه قتال الخوارج (إبن الأثير، ١٨٨٣، ج: ٣، ٢٠٣).

ويلاحظ على قضاء المظالم في تلك المرحلة أنه لم يختلف كثيراً عما كان عليه الحال في عهد النبي (ﷺ)، فما زال القضاء في تلك المرحلة قضاءً موحداً لم يتخصص بعد، كما أن القاضي سواء كان الخليفة أو من يعينه لهذا الغرض يجلس لنظر كافة المظالم دون تفرقة حسب نوع الدعوى أو حسب شخصية المتقاضين، فضلاً عن كون الخليفة يحاول جاهداً رفع الظلم عن المظلومين دون حاجة لرفع دعوى (مظلمة) للقاضي.

ويتعين الإشارة إلى أن تلك المرحلة كانت تتسم كسابقتها بحرص الكافة حكماً ومحكومين على تنفيذ شرع الله على كافة معاملاتهم، ورغبتهم الاختيارية في الاحتكام إلى كتاب الله وسنة نبيه (ﷺ)، ومن ثم لم تكن هناك حاجة ملحة لتخصص القضاء من الناحيتين التنظيمية الشكلية أو الموضوعية.

ولم يمنع هذا القضاء الموحد من تطبيق القاضي في تلك المرحلة لنظريات تستخدم الآن في الفصل في المنازعات الإدارية التي أصبحت من أهم قواعد الفصل في المنازعات الإدارية، كنظرية «الخطأ الشخصي»، «الخطأ المرفقي» كما سبق القول.

الفصل الرابع

المنازعات الإدارية ما بعد الخلفاء الراشدين

قامت الدولة الأموية بعد مقتل الإمام علي (عليه السلام)، وأهم ما يمكن ملاحظته على عصر الدولة الأموية وعلى وجه الخصوص في المجال القضائي انعدام الاتصال المباشر بالرعية، وانتشار الفساد، وتجاهر الناس بالظلم، فلم تكفهم الزواجر والنواهي ولم تنفعهم المواظم والعبر، فاحتاجوا في ردعهم إلى قاضي المظالم الذي يجمع بين قوة السلطة ومهابة القضاء (الماوردي، ١٩٦٦: ٧٨).

ولقد أدى انتشار الظلم والفساد على النحو السابق إلى حاجة الناس إلى تدخل مباشر من الخليفة بنفسه لنصرة المظلومين، وردع الظالمين، وسماع شكاوى الناس والإطلاع على أحوالهم.

ولقد كان أول من جلس لقضاء المظالم من خلفاء بني أمية عبد الملك بن مروان الذي أفرد يوماً خاصاً للنظر في شكاوى المتظلمين وتصفح قصصهم، وكان إذا وقف منها على مشكل، أو احتاج فيها إلى حكم منفذ رده إلى قاضيه أبو إدريس الأزدي، فينفذ فيه أحكامه، فكان أبو إدريس هو المباشر وعبد الملك هو الأمر (كرد، ١٤٢٤هـ - ٨٨) و (الصالح، ١٩٦٥: ٢٢٦) و (أبي يعلى، ١٩٦٦: ٧٥) و (مهنا، ١٩٧٢ ب: ٢٤) و (حسن، ١٩٥٨: ٥٧٨) و (الرافعي، ١٩٨٥: ١٥٥٢) و (واصل، ١٩٧٧: ١١٠).

وبجلوس عبد الملك بن مروان لديوان المظالم بدأت مرحلة وضع أولي اللبنة التنظيمية للفصل في المنازعات كافة ومنها المنازعات الإدارية، وتتضح ملامح تلك المرحلة من ناحيتين:

١- تخصيص يوم محدد لنظر المظالم بما يستلزمه ذلك من تخصيص مكان لنظرها وهو ما أسس بعد ذلك لوجود بناء متخصص لنظر المظالم (المحاكم بشكلها الحالي).

٢- إرساء نظام «الإحالة» بمعناه المعروف الآن في الأنظمة القانونية الحديثة، ويقوم

ذلك النظام على فكرة منطقية مؤداها أن القاضي الذي يجلس لنظر المنازعة إذا رأى أنه غير مختص بنظر النزاع المعروض عليه فإنه يقضي بعدم الاختصاص والإحالة للمحكمة المختصة.

ولقد تم تطبيق هذا النظام في تلك المرحلة بوسيلة إحالة المنازعة للقاضي بواسطة الخليفة، فالخليفة يجلس للفصل في الخصومة والنظر فيها فإذا تطلب الأمر خبرة شرعية أحالها إلى قاضيه، فطر في المظلمة إذا يقبلان الحكم لعلمهما بأن الأمر محال إلى القاضي من الخليفة، وأن الخليفة يعلم بكل ظروف الموضوع، فحكم القاضي في هذه الحالة إذن يكتسب قوته من أمر الإحالة، فكأن الحكم صادر من الخليفة نفسه (مهنا، ١٩٧٢ ب: ٢٤).

وأرى أن علم الخليفة بظروف وملاسات الدعوى وحالتها كانت تمثل في تلك الفترة وسيلة من وسائل ضمان تنفيذ الأحكام القضائية؛ فالخليفة هنا يستطيع من خلال رجال السلطة التنفيذية أن ينفذ أحكام القضاء، ومن هنا نشأت الحاجة إلى وجود سلطة تلتزم بتنفيذ الأحكام القضائية، وهي ذات الفكرة المعمول بها الآن في وجود جهات مختلفة لتنفيذ الأحكام القضائية، كشرطة تنفيذ الأحكام في مصر.

ومن المنازعات الإدارية التي نظرها الخليفة عبد الملك بن مروان أن أحد عماله قبل هدية، فكتب إليه «والله إن كنت قبلت الهدية لا تنوي مكافأة المهدي لها، إنك لثيم دني، وإن كنت قبلتها تستكف رجلاً لم تكن تستكفيه لولاها، إنك خائن، وإن كنت تنوي تعويض المهدي عن هديته وألا تخون له أمانه، ... فلقد قبلت ما بسط عليك لسان معامليك، وأطمع فيك سائر مجاوريك، وسلبك هيبة سلطانك» ثم عزله عن عمله (الجهشياري، ١٣٧٥ هـ: ٤٣) و (كرد، ١٩٥٩ ب: ١٦٧). ويلاحظ أنه حتى في ظل هذه الفترة كان القاضي العادي هو الذي يباشر النظر في المظالم، أي أن القضاء في تلك المرحلة رغم التسليم بوجود نقلة نوعية تنظيمية شكلية في ممارسة الوظيفة القضائية ما زال قضاءً موحداً، يجلس فيه الكافة للاحتكام إلى ذات القواعد الحاكمة دون وجود قاض متخصص لنظر قضاياهم وخصوصاً تلك التي يكون أحد أفرادها ممثلاً لسلطة الحكم، وظل الوضع على ذلك الحال رغم أن

الأحكام كانت تصدر وتنفذ بأمر الخليفة، ورغم أن خلفاء بني أمية حرصوا على الجلوس للنظر في المظالم بأنفسهم (ابن خلكان، ١٩١٣، ج ١ : ٤٩١) و(البيهقي، ١٩٠٦، ب، ج ٢ : ١٤٥ - ١٤٦).

وعندما تولي الخليفة عمر بن عبد العزيز أمر الخلافة كان ظلم الولاة شديداً مما جعله يتولي بنفسه النظر في القضايا، فكان يتولي ولاية الفصل في المنازعات الإدارية ويباشرها بنفسه دون أن يردها إلى القضاء، ورد مظالم بني أمية على أهلها حتى قيل له، وقد شدد عليهم فيها وأغلظ، إنا نخاف عليك من ردها، فقال : كل يوم اتقيه وأخافه دون يوم القيامة لا وقيته» (الماوردي، ١٩٦٦ : ٧٧) و (أبي يعلى، ١٩٦٦ : ٧٥) و (الصالح، ١٩٦٥ : ٢٢٦) و (مهنا، ١٩٧٢، ب : ٢٤) و (المقرئ، ١٩٨٤، ج ٢ : ٢٠٦) و (زيدان، ١٩٠٢ : ١٨٨) و (الرئيس، ١٩٥٧ : ٢١٧) و (كرد، ١٤٣٤هـ : ١٠٢) و (ابن كثير، ١٩٦٦، ج ٩ : ٢١٣).

ومن المنازعات الإدارية التي عرضت على الخليفة عمر بن العزيز أن رجلاً من اليمن تظلم إلى عمر بن عبد العزيز من أن الوليد بن عبد الملك غصبه ضيعته، وقد ثبت لديه صحة تظلم الرجل، فطلب من عامله رد الضيعة إلى اليمن، وتعويضه عما تكبده من نفقات في سبيل المطالبة برفع الظلم الذي حاق به، وهذه القضية تحمل في طياتها إلغاء لقرار سابق مع تعويض للمتضرر (الماوردي، ١٩٦٦ : ٨٢)، وهي من أهم المنازعات الإدارية المتعارف عليها الآن.

وتعد تلك القضية بحق تطبيقاً لأحد أسباب الطعن في المنازعات الإدارية والمتعلقة «بقضاء الإلغاء»، ولقد بدأ هذا المصطلح (قضاء الإلغاء) منذ عهد الفقيه الفرنسي (Laferrière) بداية من نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين أن قضاء الإلغاء ويشمل هذا القضاء الطعن لتجاوز السلطة (Le recours pour excès de pouvoir) أو الطعن بالنقض (Le recours en cassation) ويتوجه الطعن بالإلغاء لتجاوز السلطة ضد القرارات الإدارية، أما الطعن بالنقض فيوجه إلى أحكام القضاء العادي والسبب الأساسي في إقامة هذا الطعن إنما يرجع للخطأ في تطبيق القانون أو تأويله.

ويذهب رأي في الفقه إلى أن مصطلح الطعن بالإلغاء والطعن لتجاوز السلطة ودعوى الإلغاء كلها مدلولات لنفس المعنى فهي إذن من قبيل المترادفات (فهمي، ١٩٥٩: ١٤٠ وما بعدها) و(صالح، ٢٠٠١: ١٣٧ وما بعدها) .

وأرى أن هذا القضاء (قضاء الإلغاء) قد تم تطبيقه خلال تلك الفترة تأسيساً على فكرة تجاوز السلطة حيث تجاوز عامل الخليفة هنا حدود سلطاته المقررة واعتدى على الملكية الخاصة للرعية، ومن ثم فإن قراره بالاعتداء على ضيعة أحد الخصوم يعد خطأ جسيماً، بل إنه يهبط بهذا العمل إلى كونه عملاً مادياً لا يجوز تحصينه بحال من الأحوال، ومن ثم يتعين إلغاؤه بل والتعويض عنه استناداً إلى نظرية أخرى من نظريات القضاء الإداري وهي «القضاء الكامل».

ويقصد بالقضاء الكامل القضاء الكامل (Le contentieux de pleine juridiction) القضاء الذي يهدف لتقرير حق خاص للطاعن، أو إلى إثبات وجود مركز قانوني من شأنه أن يؤدي إلى تقرير هذا الحق له، ومنها طعون التعويض عن القرارات الإدارية (فهمي، ١٩٥٩: ٦٥٤ وما بعدها) و(صالح، ٢٠٠١: ١٣٧ وما بعدها).

ولقد كتب عمر بن عبد العزيز لعامله عودة بن محمد عامله على اليمن «أما بعد فإنني أكتب إليك أمرك أن ترد على المسلمين مظالمهم وتراجعني، وأنت تعرف بعد مسافة ما بيني وبينك، ولا تعرف أخداث الموت حتى لو كتبت إليك رد على مسلم مظلمة لكتبت إلى أردھا عفراء أو سوداء، أنظر أن ترد على المسلمين مظالمهم ولا تراجعني» (ابن الجوزي، ١٩١٦: ٩٧) و(صفوت، ١٩٣٧: ٣٣٣)

ولقد باشر خلفاء بني العباس النظر في المنازعات الإدارية (التلمساني، ١٣٨٨هـ/ ١٩٦٨، ج ١: ١٩١) و(ابن كثير، ١٩٦٦، ج ١٠: ٩٧) و(المسعودي، ١٩٦٦، ج ٢: ٢٢٨) و(البيهقي، ١٩٠٦، ج ٢: ١٥٣). ولقد كان أول من جلس منهم مجلساً عاماً للمظالم الخليفة المهدي، وقد عرف عنه أنه كان إذا جلس للمظالم قال: «أدخلوا على القضاة فلو لم يكن ردي للمظالم إلا للحياء منهم لكفى» (ابن طباطبا، ١٣٤٠هـ / ١٩٢١: ١٣١) و(ابن الأثير، ١٨٨٣، ج ٢

٢٣) و(القلقشندي، ١٩٦٤، ج ١: ١٨٥) و(أبوالفدا، ١٣٢٥هـ، ج ٢: ١٠) و(الرفاعي، ١٣٤٦هـ/١٩٢٧: ١٠١-١٠٣).

وكان المهدي يتشبه بعمر بن عبد العزيز ويقول: إني أستحي أن يكون في بني أمية الذي كان يتشبه بعمر بن عبد العزيز ولا يكون مثله في بني العباس (ابن طباطبا، ١٣٤٠هـ/١٩٢١: ١٨١) ولقد بنى المهدي قبة للمظالم لها أربعة أبواب وسماها قبة المظالم، وجلس فيها ليقضي في كافة الأمور (المسعودي، ١٩٦٦، ج ٢: ٤٦١).

وتأرجحت ولاية النظر في المنازعات الإدارية في هذه الفترة بين اختصاص الخليفة وحده بنظرها (ابن خلدون، ١٩٨٤: ١٩١-١٩٢) وبين نواب الخليفة الذين يتندبهم لمباشرتها والاختصاص بها دون غيرهم.

ويلاحظ على تلك المرحلة من مراحل تطور الفصل في المنازعات الإدارية ما يلي:

١- تطورت المنازعات الإدارية في ظل تلك المرحلة وكثر عددها نظراً لفساد الذمم وضعف الوازع الديني لدى الأفراد، وظلم الولاة وطفيانهم.

٢- رغم هذا التطور في نظر المنازعات الإدارية في تلك المرحلة ووضع بعض القواعد لها إلا أنها وللأسف الشديد لم يتم تقنين تلك القواعد أو العمل على تطويرها.

٣- أن ممارسة القضاء في تلك المرحلة تختلف كلياً عن الممارسة القضائية في الوقت الحاضر حيث كانت تتسم بالعمومية والشمول فلم نجد قضاة متخصصين، وهذا يتفق مع طبيعة تلك المرحلة، بل أن وحدة النظام القضائي كان يندرج تحت لوائها أيضاً وحدة القاضي أو ما يعرف بالقاضي الفرد حيث غابت في تلك المرحلة فكرة «المؤسسة القضائية».

٤- رغم وجود منازعات إدارية يتم الفصل فيها في تلك المرحلة إلا أنها لم تكن قابلة للطعن حيث لم تكن فكرة التدرج في الأحكام القضائية، أو ما يسمى «نظرية الطعن في الأحكام القضائية» موجودة في تلك المرحلة.

٥- ارتبطت تلك المرحلة وتطورها بفساد الأخلاق وخراب الذمم حيث ظهرت الحاجة إلى ضرورة التقدم بالمظالم (رفع دعوى)، وضرورة تخصيص أوقات معينة لنظرها، بل وضرورة إيجاد آلية معينة لكفالة التزام المتقاضين بما يقضي به القاضي، وهذا الأمر كان يحتاج في تلك الفترة لوضع قواعد وآليات لنظام المرافعات الإدارية.

مناقشة نتائج الدراسة

أخلص من هذا البحث إلى التأكيد على ما يلي:

١- نشأة عدد من النظريات والقواعد المنظمة للفصل في المنازعات الإدارية في الدولة الإسلامية الأولى، ولكنها لم تجد من يبلورها ويضعها في إطارها القانوني السليم، وهذا هو ما فعله الغرب حيث وضعوا تلك القواعد وهذه النظريات في إطار قانوني، وأقاموا له الأسس اللازمة لاستمراره وتنظيمه.

٢- إن معرفة شبة الجزيرة العربية للمنازعات الإدارية جاء متدرجاً ففي البداية لم تظهر سوى فكرة المرفق العام في مكة كأحد أهم الدعائم الأولى في نشأة المنازعات الإدارية، حيث ترتبط المنازعة الإدارية في غالب الأمر بالمرافق العامة حسماً للمنازعات التي تنشأ بين المنتفعين من تلك المرافق، والقائمين على أمرها (الدولة أو أحد عمالها).

وتطور الأمر بعد ذلك حيث ظهرت في عصر النبوة والخلفاء الراشدين نظريات تنظم آلية الفصل في المنازعات الإدارية التي تنشأ بين الأفراد وعمال السلطة الإدارية فظهرت نظرية «الخطأ الشخصي»، «الخطأ المرفقي»، «القضاء الكامل». وتلي ذلك مرحلة ما بعد الخلفاء الراشدين والتي اتسمت بزيادة المنازعات وقلة الوازع الديني، وهنا بدأ النظام القضائي يأخذ شكل أكثر تنظيماً من خلال تحديد أماكن وأوقات لنظر الدعاوى والفصل فيها فظهرت نظريات إجرائية قضائية ومنها «الإحالة»، وضرورة وجود جهة تقوم على أمر تنفيذ الأحكام «كالشرطة القضائية» أو «شرطة تنفيذ الأحكام»، كما عرفت تلك المرحلة أحد أهم وأشهر نظريات الفصل في المنازعات الإدارية، وهي نظرية «تجاوز أو إساءة استعمال السلطة».

٢- التطور التاريخي للبشرية وإن كان في بعض الأحيان له جانب سلبي يتمثل في الانحطاط الأخلاقي وما يترتب عليه من كثرة المنازعات الشخصية، إلا أن له جانباً إيجابياً حيث تتطور مؤسسات الدولة لمواجهة هذا التطور البشري، ومن ثم تحاول أن تواكب بمؤسساتها وعلى وجه الخصوص مؤسسة القضاء هذا التطور، وما ينتج عنه من تعارض للمصالح بين الدولة والأفراد.

٤- زيادة المنازعات الإدارية لها وجهان أحدهما سلبي، يتمثل في كثرة الأعباء القضائية على القضاة، والآخر إيجابي يساهم في إنشاء قواعد نظامية إدارية، ويفضل أن تكون مستمدة من الشريعة الإسلامية، وتساهم في حل ما يستجد من أمور قد لا تكون معروفة في النظام القضائي العام.

التوصيات والمقترحات

١- ضرورة الاستمرار في البحث العلمي بداخل كنوز الشريعة الإسلامية لاستنباط نظريات جديدة تساهم في إرساء دولة العدل والمساواة على أسس إسلامية.

٢- القواعد القانونية المنظمة للفصل في المنازعات الإدارية ليس لها تقنين مكتوب في العالم ككل لذا فإن تقنين نظريات الشريعة الإسلامية في هذا المجال يعد أمراً مطلوباً بل لازماً.

٣- المنازعات القضائية بصفة عامة والإدارية بصفة خاصة في العالم أجمع هي في ازدياد مستمر، وهو الأمر الذي يؤدي إلى زيادة وتنوع صور وأشكال الظلم التي تتعارض مع مبادئ الشريعة الإسلامية وأحكامها، وتلك الزيادة تستلزم بالضرورة زيادة أعداد القضاة وسرعة إنجاز المنازعات الإدارية، ويتعين على هؤلاء القضاة أن يطلعوا على أحدث النظريات الإدارية الحديثة ليأخذوا ما يتفق منها مع الشريعة الإسلامية ويتركوا ما يخالفها.

المراجع

المراجع العربية :

- ابن الأثير، أبي الحسن (١٨٨٣) الكامل في التاريخ، مصر، المطبعة الأزهرية المصرية.
- ابن الجوزي، جمال الدين (١٩١٦) تاريخ عمر بن الخطاب، مصر، المطبعة التجارية.
- ابن القيم، شمس الدين (١٢٣٤هـ) زاد المعاد في هدي خير العباد، مصر، المطبعة الميمنية.
- ابن حنبل، أحمد (تحقيق) شعيب الأرناؤوط وآخرين (١٤٢١هـ / ٢٠٠١) مسند الإمام أحمد بن حنبل، دمشق، سوريا، مؤسسة الرسالة.
- ابن خلدون، عبد الرحمن (تحقيق) جمعة شيخه (١٩٨٤) العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، تونس، الدار التونسية للنشر.
- ابن خلكان، أحمد (١٩١٣) وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، القاهرة، مصر، المطبعة الأميرية .
- ابن سينا، أبو علي (تحقيق) جورج شحاته قنواني (١٩٥٠) كتاب الشفاء، قسم الإلهيات، القاهرة، مصر، المطبعة الأميرية .
- ابن طباطبا، محمد (١٣٤٠هـ / ١٩٢١) الفخري في الآداب السلطانية والدول الإسلامية، القاهرة، مصر المطبعة الرحمانية.
- ابن عبد ربه، أحمد (١٣٢١هـ) العقد الفريد، القاهرة، مصر النسخة الموجودة بالمكتبة الأزهرية تحت رقم ١٥٧٥.
- ابن فرحون، الوفاء (١٩٠٦) المحاسن والمساوئ، بيروت، لبنان، مؤسسة ناصر للثقافة .
- ابن قدامه، أبي محمد (١٣٤٨هـ) المغني، القاهرة، مصر، مطبعة المنار .
- ابن كثير، إسماعيل (١٩٦٦) البداية والنهاية، بيروت، لبنان، مكتبة المعارف.
- ابن منظور، أبو الفضل (٢٠٠٣) لسان العرب، لبنان، دار صادر.

ابن هشام، أبي محمد (تحقيق) أحمد حجازي السقا (١٤٠٧هـ) السيرة النبوية، القاهرة، مصر، دار الحلبي.

أبي الفدا، عماد الدين (١٣٢٥هـ) المختصر في أخبار البشر، القاهرة، مصر، المكتبة الحسينية.

أبي جعفر، أحمد (١٩٥٣) الرياض النضرة في مناقب العشرة، القاهرة، مصر، مطبعة دار التأليف.

أبي يعلى، محمد (١٩٦٦) الأحكام السلطانية، القاهرة، مصر، طبعة مصطفى البابي الحلبي.

البخاري، محمد (تحقيق) محمد زهير بن ناصر الناصر (١٤٢٢هـ) صحيح البخاري، بيروت، لبنان، صورة عن السلطنة، دار طوق النجاة.

البغدادي، أحمد (١٩٣٢) فتوح البلدان، القاهرة، مصر المكتبة التجارية.

البهوتي، منصور (د. ت) كشاف القناع من معين الإقناع، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة النصر الحديثة.

البيهقي، بكر (أ) (١٣٤٤هـ) السنن الكبرى، حيدر آباد، الهند، طبعة مجلس دائرة المعارف النظامية.

البيهقي، بكر (ب) (١٩٠٦) المحاسن والمساوي، القاهرة، مصر، دار الحلبي.

الترمذي، أبي عبد الله (١٢٩٢هـ) سنن الترمذي، القاهرة، مصر، مطبعة بولاق.

التمساني، شهاب الدين (١٣٨٨هـ / ١٩٦٨) نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، بيروت، لبنان، دار صادر.

الجرف، طعيمة (١٩٦٣) مبدأ المشروعية وضوابط خضوع الدولة للقانون، القاهرة، مصر، دار الثقافة العربية.

الجهشياري، أبي عبد الله (١٣٧٥هـ / ١٩٣٨) كتاب الوزراء والكتاب، القاهرة، مصر، دار الفكر الحديث

الحنبلي، أبي الفلاح (١٣٥٠هـ) شذرات الذهب في أخبار من ذهب، القاهرة، مصر، مكتبة القدسي.

الحلو، ماجد راغب (١٩٩٥) القضاء الإداري، الإسكندرية، مصر، دار المطبوعات الجامعية.
الحكيم، سعيد (١٩٧٦) الرقابة على أعمال الإدارة في الشريعة الإسلامية والنظم المعاصرة، رسالة دكتوراه، منشورة بدار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

الخضري، محمد (١٩٦٩) تاريخ الأمم، القاهرة، مصر، طبعة المكتبة التجارية.
الدينوري، أبي محمد (تحقيق) الصاوي محمد إسماعيل عبد الله (١٩٣٤) المعارف، القاهرة، مصر، المطبعة الإسلامية.

الرازي، أبي بكر (تحقيق) أحمد عبد الغفور عطار (١٣٩٩هـ) مختار الصحاح، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين.

الرافعي، مصطفى (١٩٨٥) الإسلام نظام إنساني، القاهرة، مصر، مكتبة الحياة.
الرفاعي، أحمد (١٣٤٦هـ / ١٩٢٧) عصر المأمون، القاهرة، مصر، دار الكتب المصرية.
الريس، محمد (١٩٦١) الخراج في الدولة الإسلامية حتى منتصف القرن الثالث الهجري، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

الزيلي، جمال الدين (١٩٣٨) نصب الراية، الهند، طبعة المجلس العلمي.
الشوكانى، محمد (١٣٤٧هـ) نيل الأوطار، القاهرة، مصر، طبعة مطبعة المنيرة.
الصالح، صبحي (١٩٦٥) النظم الإسلامية نشأتها وتطورها، بيروت، لبنان، طبعة دار العلم للملايين.

الطبري، أبي جعفر (١٩٦٢) تاريخ الرسل والملوك، مصر، دار المعارف.
العطار، فؤاد (١٩٦٧/١٩٦٦) القضاء الإداري دراسة مقارنة لأصول رقابة القضاء على أعمال الإدارة وعماها ومدى تطبيقها في القانون الوضعي، مصر، دار النهضة العربية.

العقاد، عباس (١٩٩٨) عبقرية خالد، القاهرة، مصر، دار نهضة مصر.

- القرايف، شهاب الدين (١٣٤٦هـ) الفروق، القاهرة، مصر، دار إحياء الكتب العربية.
- القرطبي، أبي محمد (١٩٣٧) الجامع لأحكام القرآن، القاهرة، مصر، طبعة دار الكتب المصرية.
- القلقشندي، أحمد (١٩٦٤) مآثر الإنافة في معالم الخلافة، الكويت، طبعة التراث العربي.
- الماوردي، أبو الحسن (١٩٦٦) الأحكام السلطانية، القاهرة، مصر، مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- المسعودي، أبي الحسن (١٩٦٦) مروج الذهب ومعادن الجوهر، القاهرة، مصر، مؤسسة دار التحرير.
- المقريزي، تقي الدين (١٩٨٤) اتعاظ الحنفا بأخبار الأئمة الفاطميين الخلفاء، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.
- النادي، فؤاد (١٤١٨هـ / ١٩٩٨) القضاء الإداري وإجراءات التقاضي وطرق الطعن بالأحكام الإدارية، بدون دار نشر.
- بدوي، ثروت (١٩٦٨/١٩٦٩) تدرج القرارات الإدارية ومبدأ المشروعية، القاهرة، مصر، دار النهضة العربية.
- جعفر، محمد (١٩٨٧) الوسيط في القانون العام (القضاء الإداري)، مصر، مطبعة جامعة القاهرة.
- حسن، حسن (١٩٥٨) تاريخ الدولة الفاطمية، القاهرة، مصر، مكتبة النهضة.
- حسين، محمد (١٩٩٢) ديوان المظالم والقضاء الإداري دراسة مقارنة، القاهرة، مصر، مكتبة السعادة.
- خطاب، إكرامي (٢٠١٢) القاضي الدستوري ورقابته للتشريعات الضريبية دراسة تحليلية مقارنة، الإسكندرية، مصر، المكتب الجامعي الحديث.
- خيرى، محمد (١٩٧٣/١٩٧٤) مذكرات في القضاء الإداري، مكتوبة على الآلة الكاتبة.
- زيدان، جرجي (١٩٠٢) تاريخ التمدن الإسلامي، القاهرة، مصر، دار الهلال.
- صالح، على (٢٠٠١) الرقابة القضائية على أعمال الإدارة في المملكة العربية السعودية، دراسة تحليلية مقارنة، الرياض، المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة.

صفوت، أحمد (١٩٣٧) جمهرة رسائل العرب في عصور العربية الزاهرة، القاهرة، مصر
مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

عاقل، نبيه (١٩٧٥) تاريخ العرب القديم وعصر الرسول، مصر، دار الفكر.

عبد الوهاب، محمد (٢٠١١) القضاء الإداري، الإسكندرية، مصر، دار الجامعة الجديدة .
علي، جواد: (١٩٧٣) المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، بيروت، لبنان، دار العلم
للملايين.

عليان، شوكت (١٤٠٢ هـ) السلطة القضائية في الإسلام، رسالة دكتوراه، المعهد العالي
للقضاء، الرياض، المملكة العربية السعودية

غريال، محمد وآخرون (١٩٦٥) الموسوعة العربية الميسرة، بيروت، لبنان، دار نهضة لبنان.
فهمي، مصطفى (١٩٥٩) القضاء الإداري ومجلس الدولة، القاهرة، مصر، دار المعارف.
قطوم، حسين (١٩٦٨) ولاية المظالم في الإسلام، رسالة دكتوراه مقدمة لكلية الشريعة،
جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

مسلم، أبو الحسين (د.ت) الجامع الصحيح، طبعة كتاب التحرير مصورة عن طبعة
اسطنبول.

كرد، محمد (أ) (١٩٣٤) الإدارة الإسلامية في عز العرب، القاهرة، مصر، مطبعة مصر.
كرد، محمد (ب) (١٩٥٩) الإسلام والحضارة العربية، القاهرة، مصر، لجنة التأليف
والترجمة والنشر، دار الكتب المصرية.

مرسي، عبد الله (١٩٧٢) سيادة القانون بين الشريعة الإسلامية والشرائع الوضعية،
رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية، مصر.

مشرفة، عطية (١٩٣٩) نظام القضاء في الإسلام، القاهرة، مصر، مطبعة الاعتماد.

منصور، علي (١٩٧١) نظام الحكم والإدارة في الشريعة الإسلامية، بيروت، لبنان، دار
الفتح للطباعة والنشر.

مهنّا، محمد (أ) (١٩٦٧) القانون الإداري، القاهرة، مصر، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر.

مهنّا، محمد (ب) (١٩٧٢) مسئولية الإدارة في تشريعات البلاد العربية، القاهرة، مصر، طبعة معهد البحوث والدراسات العربية.

واصل، نصر (١٩٧٧) السلطة القضائية ونظام القضاء في الإسلام، القاهرة، مصر، مطبعة الأمانة.

ياسين، محمد (د.ت) نظرية الدعوى بين الشريعة الإسلامية وقانون المرافعات المدنية والتجارية، رسالة دكتوراه مقدمة لكلية الشريعة والقانون جامعة الأزهر، مطبوعه على الآلة الكاتبة.

المراجع الأجنبية :

Vincent, J. and Guinchard, S. (1987) **Précis de procédure civile**, 18^{ém} éd., Dalloz, Paris.

العلاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات جامعة الطائف

أ. نجمه عبدالله الزهراني

محاضر بقسم علم النفس بجامعة الطائف بالملكة العربية السعودية

العلاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات جامعة الطائف

أ. نجمه عبدالله الزهراني

محاضر بقسم علم النفس بجامعة الطائف

بالمملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات جامعة الطائف، واستخدمت الدراسة مقياس العجز المتعلم للفرحاتي وتقنين (الرفاعي، ٢٠٠٣)، ومقياس توجهات الهدف لرشوان وتقنين (وقاد، ٢٠٠٨).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- وجود علاقة ارتباطية (دالة إحصائية) بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف وكانت دالة عند ٠,٠٠١.

٢- عدم وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف الإتيقان والأداء / إقدام، حيث كانت العلاقة الارتباطية غير دالة إحصائياً.

٣- وجود علاقة ارتباطية (دالة إحصائية) عند ٠,٠٠١ بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف الإتيقان والأداء / التجنب.

ومن توصيات الدراسة مايلي:

١- توصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول متغيرات الدراسة الحالية على مراحل التعليم العام.

٢- توصي الدراسة بإجراء دراسات مماثلة على طلاب الجامعة الذكور.

٣- تحث الدراسة الحالية على إجراء دراسات مرتبطة بالعجز المتعلم ومتغيرات أخرى.

The Relationship Between the Learner and the Attribution of the Deficit goal Orientations Among a Sample of Students from the University of Taif

Najmah Abdallah Mohammed Alzahrani

Lecturer, Faculty of Education, Department of Psychology,
Taif University.

Abstract

The study aimed to find out the relationship between the learned helplessness and the goal orientations in a sample of female students at Taif University. The study used the scale of the learned helplessness for Alfarhaty, and (Rifai, 2003) modification, add the scale of goal orientations of Rashwan, (Wakad, 2008) modification..

The study arrived at the following results:

- 1-There is a statistically significant correlation between the learned helplessness and goal orientations, it was significant at $P < 0.001$.
- 2-The lack of correlation between learned helplessness and goal orientations of mastery and performance / approach, where the correlation was not statistically significant.
- 3-There is a statistically significant correlation at 0.001 between learned helplessness and goal orientations of mastery and performance / avoidance.

The recommendations of the study include:

- 1-The current study recommends further studies dealing with the variables of the current study on the stages of public education.
- 2- The study recommends conducting similar studies on male university students.
- 3-The current study urges to conduct studies related to learned helplessness and variables.

المقدمة

تواجه الفرد في هذه الحياة الكثير من المشكلات والمواقف، وهذه المواقف والمشكلات قد تكون صعبة وضاغطة مما ينتج عنها بعض المشكلات النفسية التي يقع فيها الفرد نتيجة عدم قدرته على تجاوزها أو حلها، مما يجعل الفرد يتعلم من خلالها العجز، وهي ظاهرة نفسية تصيب الكثير من الأفراد. فتشير دراسة (جانب الله، ٢٠١٠: ٢١٦) في معرض استعراضها لكتاب الفرحتي، إلى أن العجز المتعلم كظاهرة معرفية ذات أصول دافعية انفعالية ونواتج سلوكية ملموسة، يستخدمه علماء النفس والاجتماع لتفسير عدد من الظواهر النفسية والاجتماعية بل والأكاديمية التي يتعرض لها الأفراد من ضحايا الأزمات والكوارث ومشكلات الحياة، وكثير من الأفراد يسمى ذلك بالفشل.

وهذا الفشل والأخطاء كما يصفها فولر وبيترسون Fowler and Peterson هي جزء طبيعي من عملية التعلم، فالطلاب الناجحون تزداد ثقتهم في قدرتهم على إتقان المفاهيم الجديدة، وقبول التحديات. بالرغم من وجود عدد قليل من محاولات الطلاب في التعلم تتضمن سلسلة من الفشل المتكرر، ونتيجة لفشلهم المتكرر تضعف الثقة بالنفس ويشعر الفرد باليأس التام، وبالتالي انخفاض الدافعية لمواجهة أي تحديات جديدة مما يؤدي إلى ضعف تعلم الطالب بسبب الاعتقاد أن النتيجة تكون مستقلة عن الجهد (McDowell, 2009 : 7).

وقد أدت الجهود المتواصلة لسليجمان وماير Seligman & Maier إلى وضع فرضية حالة «العجز المتعلم» على أنها حالة لا يمكن السيطرة والتحكم فيها و أنها مستقلة عن أفعال الفرد ومحاولاته؛ وهي تتصل باعتقاد الفرد بأنه مهما بذل من جهود فإنها لن تؤثر في النتائج المحتملة (أبو عليا، ٢٠٠٠: ١١٣).

وأشارت دراسة نولن هوكسيما وآخرون إلى وجود ارتباط وتفاعل بين أحداث الحياة السلبية ونمط العزو مرتبط بارتفاع مستويات الاكتئاب في المستقبل (Rodriguez et al., 1989).

كما ذكر لازراوس أن موقف العجز يمكن تقييمه على أنه موقف يتعارض مع البيئة، ويعني هذا التعارض خسارة شخصية، والتي من بينها نقص الشعور بالتحكم في النتائج،

ونقص النتائج الإيجابية للنجاح، وانخفاض الإحساس بقيمة الذات، ونقص السعي نحو تحقيق الهدف، والإحباط (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ٣١)، وقد يكون من ضمن الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض مستويات الطلاب الأكاديمية وتوجهاتهم الدافعية (رشوان، ٢٠٠٥: ٧).

ويرى أميز Ames أن توجهات الهدف Goal Orientations تتعلق بالغرض من سلوك التحصيل، وتتحدد على أنها نمط متكامل من المعتقدات، والإعزاءات والشعور الذي ينتج مقاصد Intentions السلوك، وينتقل بطرق ومداخل مختلفة، والاستجابة لأنشطة تتصل بنوع الإنجاز. وتحدد تلك الأهداف ردود أفعال الطلاب الانفعالية والمعرفية والسلوكية نحو النجاح أو الإخفاق بالإضافة إلى وصف كفاية سلوكياتهم (حسانين، ٢٠٠٨: ٥٣٨).

وهذا البحث يحاول أن يكشف عن علاقة العجز المتعلم بتوجهات الهدف لدى عينة من الطالبات .

أولاً: مشكلة الدراسة

يؤكد سليجمان Seligman أن بعض الأفراد عندما يواجهون مواقف ضاغطة (غير قابلة للتحكم) تتولد لديه مشاعر العجز، ويكون لدى الفرد مستوى من التوقع يؤثر في مستوى استجاباته على مواقف متشابهة أو غير متشابهة مع الموقف الضاغط وتكون استجابة الفرد أدنى من المستوى الذي تسمح به قدراته (محمود، ٢٠٠٤: ٤).

ويعكس التوجه نحو الهدف، ميلاً عاماً، ضمن الميول السلوكية العامة التي تتسم بأنها مستقرة وثابتة بشكل نسبي على مر الوقت وفي مختلف المواقف. فيعرف توجه الهدف بأنه الطريق الذي يوجه به الطلاب أنفسهم لتعلم المهام داخل مجال معين وهو مؤشر قوي لمدى مشاركتهم وأدائهم في الأنشطة، وقد وضع فاندي وول تصوراً للتوجه نحو الهدف على أنه ميل ثابت نحو تنمية أو إظهار القدرة في مواقف الإنجاز (البنا، ٢٠٠٧: ٣١).

وقد أجريت دراسات عديدة في العجز المتعلم وأساليبه، وأخرى في توجهات الهدف في المجتمعات الغربية والعربية ومنها على سبيل المثال: دراسة برت ووال حيث أشارت هذه

الدراسة إلى أن هناك تأثيراً لتوجهات الهدف على أسلوب العزو السببي النجاح والفشل الأكاديمي وبذل الجهد وإنجاز المهمة لدى الطلاب نقلاً من (أحمد، ٢٠٠٣: ٦٨). ولم نجد - على حد علم الباحثة - دراسات تناولت أوجه العلاقة بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف عربياً، ونظراً لقلة وجود دراسات أجريت في البيئة العربية بصفه عامة، والبيئة السعودية بصفة خاصة حول متغيرات الدراسة الحالية المتمثلة في العلاقة بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف، فإن مشكلة الدراسة تتحدد في السؤال التالي:

- ما علاقة العجز المتعلم بتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات جامعة الطائف؟

ويتفرع من ذلك التساؤلات التالية:

- ١- ما علاقة العجز المتعلم بأبعاد توجهات الهدف (الإلتقان / الإقدام)؟
- ٢- ما علاقة العجز المتعلم بأبعاد توجهات الهدف (الإلتقان / الإحجام)؟
- ٣- ما علاقة العجز المتعلم بأبعاد توجهات الهدف (الأداء / الإقدام)؟
- ٤- ما علاقة العجز المتعلم بأبعاد توجهات الهدف (الأداء / الإحجام)؟

ثانياً: أهمية الدراسة

لارتباط أهمية الدراسة بأهدافها فإنه يمكن توضيح أهمية الدراسة فيما يلي:

١. من الناحية النظرية: يكمن تناول الدراسة الحالية للعجز المتعلم باعتباره معوقاً نفسياً يحول دون قدرة الفرد على السيطرة لمجريات الأحداث السلبية، وغير قادر على تحديد توجه إيجابي لأهدافه العامة .

٢. من الناحية التطبيقية: من المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة رجال التربية والتعليم في مختلف المجالات التربوية والإرشادية، وذلك بما تقدمه من نتائج تساعد في فهم ومعرفة أسباب العجز المتعلم، وتوظيف نتائج هذه الدراسة في المجال التربوي والإرشادي للتعليم العام أو العالي على حد سواء.

ثالثاً: أهداف الدراسة

- ١- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات جامعة الطائف.
- ٢- الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم وأبعاد توجهات الهدف (أهداف الإتقان/إقدام، أهداف الإتقان/ إحجام، أهداف الأداء/إقدام، أهداف الأداء/إحجام).

رابعاً: مصطلحات الدراسة

أ. العجز المتعلم: يعرف كرسنوفر وآخرون العجز المتعلم على أنه اضطراب في الدافعية، والعاطفة، و التعلم بعد التعرض إلى ما لا يمكن السيطرة عليه من النتائج (Khan, 2011: 60)

تعريف العجز المتعلم إجرائياً: يعرف العجز المتعلم إجرائياً بدرجة الطلبة على بنود الاختبار المعد لقياس العجز المتعلم وعزوفهم عن مواقف الاكتساب، إعداد (الفرحاتي، ١٩٩٧) وتقنين (الرفاعي، ٢٠٠٣).

ب. توجهات الأهداف: توجه الهدف هو مفهوم يوضح كيفية تفسير الأفراد واستجاباتهم لمواقف الإنجاز (وقاد، ٢٠٠٨: ٧٦). ويمكن تعريف توجهات الأهداف إجرائياً في هذه الدراسة بدرجة الطلبة على بنود مقياس توجهات الأهداف، إعداد (رشوان، ٢٠٠٥).

خامساً: حدود الدراسة

-الحدود البشرية والمكانية: العينة شملت ٢٧٠ طالبة من طالبات السنة الثانية لمرحلة البكالوريوس، كلية التربية بجامعة الطائف.

-الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على العينة السابقة الذكر في عام ٢٠١١/٢٠١٢.

الحدود الأدائية: فهي تطبيق مقياس العجز المتعلم إعداد (للفرحاتي، ١٩٩٧) وتقنين (الرفاعي، ٢٠٠٣) ومقياس توجهات الهدف إعداد (رشوان، ٢٠٠٥)، وتقنين (وقاد، ٢٠٠٨).

الإطار النظري:

وسيتناول الإطار النظري والذي يتكون من محورين : المحور الأول (العجز المتعلم) ويتضمن: المفهوم، النظريات، العناصر، الآثار، والأنواع. أما المحور الثاني (توجهات الهدف) ويتضمن: النظرية، والأنواع، وسنشرح كل منهما على حده.

أولاً: العجز المتعلم

يعرف (Mair et al., 2005: 829) العجز المتعلم بأنه : «مصطلح يشير إلى مجموعة من التغييرات السلوكية التي تظهر نتيجة التعرض للضغوطات التي لا يمكن السيطرة عليها من خلال الاستجابات السلوكية».

أما سليجمان فيصفه بأنه: «عجز معرّف ودافعي وعاطفي بسبب التعرض لأحداث لا يمكن السيطرة عليها لفترات طويلة» (Purandare, 2010 : 225).

وبذلك « يقتنع الفرد بأن أفعاله ليس لها تأثير إيجابي على النتائج، لذلك يفضل الفرد أن يكون سلبياً بدلاً من أن يكون إيجابياً». (الفرحاتي، ٢٠٠٩ : ٨-٩).

ومما سبق فإن الباحثة ترى أن العجز المتعلم سلوك يكتسبه الفرد نتيجة مروره بخبرات دراماتيكية ذات نتائج سلبية لم يستطع تغييرها أو التأثير عليها مصحوباً ببعض الاضطرابات النفسية.

ويذهب (Fogle, 1978: 39) إلى أن أول من استخدم مفهوم العجز المتعلم سليجمان، وماير، وأوفر ماير (Overmier and Maier, Seligman) لوصف فشل بعض حيوانات التجارب من الهرب أو تجنب الصدمات الكهربائية عندما تتاح لها الفرصة، بعد تعرضها لصدمة سابقة لأمفر منها. فقد قام سليجمان بتجربة على الكلاب بإعطائها سلسلة من الصدمات التي لا مفر منها ولم تتمكن من الهرب في الحالة اللاحقة لها بعد تمكنها من الهرب (Selenius, 1996: 2).

هذا المصطلح منذ ذلك الوقت تم تطبيقه على فشل الإنسان في المحاولة، أو تعلم

استجابات آلية تكيفيه، مثل ما يحدث بشكل دراماتيكي للشخص المكتئب الذي يبدو تخليه عن الأمل في السيطرة الإرادية على الأحداث البيئية الممكنة (Fogle, 1978: 39). وقد وجد كل من هيرتو وسليجمان و بينسون وكينلي وشرود وهاج وهاليم ومور، وجونس وناشن وماسد

Hiroto, Seligman, Benson, Kennelly, Sherrod, Hage, Halpem, Moore, Jones, Nation and Massad

في الأبحاث التجريبية للنموذج الأساسي للعجز المكتسب، حيث إن تعرض الأفراد لظروف لا يمكن السيطرة عليها يظهرون العجز في الأداء في المهام اللاحقة

(Zimmerman, 1990:71). وقد ربطت الأبحاث التجريبية العجز المتعلم بالقيم والقناعات التي تنتظم في سلوك الفرد، وهذه القيم هي عزو الفشل في الاستقرار (عدم الاستقرار)، وعدم القدرة على التحكم في العوامل كما يشير إلى ذلك

Abramson, Seligman, Teasdale, Diener, Dweck and Goetz

البدء في الاستجابة الإرادية عند ماير و سليجمان وميللر و كورلاندر

Maier, Seligman, Miller and Kurlande

العجز في المثابرة في أعقاب الفشل كما تشير دراسة دويك إلى ذلك Dweck وبش (Weisz, 1979: 311) Bush.

النظريات المفسرة للعجز المتعلم:

مرت نظرية العجز المتعلم بمرحلتين أثناء تطورها فكان هناك نموذجين: النموذج القديم يسمى بالعجز المتعلم، والنموذج الثاني يطلق عليه نظرية العزو، وسنستعرض النموذجين فيما يلي:

Theory of Learned Helplessness نظرية العجز المتعلم

أجريت تجارب عديدة على الجرذان والفئران والقطط وخنازير غينيا وأخيراً البشر توصلت لنفس النتائج التي توصل إليها بيترسون وآخرون في أن الصدمات التي لامر منها والمشاكل المستعصية أدت إلى العجز المتعلم، وأضاف إلى ذلك أن التعليم إذا كان سيئاً والخيارات المطروحة سيئة فإن النتيجة أن حوالي ٦٥٪ من البشر لديهم اتجاه قوي لقلّة الحيلة، وهذا يفسر أن كثيراً من الناس تتعلم العجز عن طريق التعرض للأوامر (Badhwar, 2009: 282).

وأجريت تجارب أخرى على الأفراد وذلك بتعريض الأفراد لمشكلات غير قابلة للحل unsolvable أو وضوء غير قابلة للتحكم uncontrollable ومن خلال نتائج تلك التجارب قدم سليجمان في عام ١٩٧٥ النموذج الأول للعجز المتعلم والذي يعطي تفسيراً علمياً لعدم ملاءمته استجابات الكائن على الأحداث الضاغطة (محمود، ٢٠٠٤: ٣).

فكان هيروتو Hiroto من أوائل من قام بإجراء تلك التجربة مع طلاب علم النفس التمهيدي بتعريض الطلبة للضوء، حيث قام بإجراء حوالي ثلاثين تجربة دائمة لكل ٥ ثوانٍ لثلاثي الطلاب، في حين أن الثلث المتبقي لم يتلق أي معالجة مسبقة (Ollis, 2010: 5).

وكانت نتائج تجارب «هيروتو» على الطلبة مشابهة جداً لتلك التي أجراها أوفر ماير، و سليجمان، وزملاؤهم، وذكرت تقارير هيرتو أن أقل من نصف الطلبة الذين تعرضوا لمعالجة مسبقة لضوء لا مفر منها تعلم كيفية الهرب من الضجيج أثناء الاختبار، في حين أن ١٣٪ من أولئك الذين لم يتعرضوا لضوء لا مفر منها فشلوا في تعلم الهرب من الضوء خلال تجارب الاختبار. ووجد أيضاً أن أولئك الطلاب الذين اعتقدوا أن نجاحهم تحت سيطرة شخص آخر، مثل المجرب في هذه الحالة، أكثر سوءاً في الهرب من الضوء من أولئك الذين اعتقدوا أنهم كانوا مسيطرين على نجاحهم. (Ollis, 2010: 6)

ويشير (الفرحاتي، ٢٠٠٥: ١٠٣-١٠٤) إلى أن هيروتو وسليجمان (Hiroto and Seligman) في دراستهما على المفحوصين بتعريضهم للضوء الغير قابلة للتحكم، وإخبارهما المفحوصين أن هناك شيئاً ما يعملوه لإيقاف الضوء، وبما أن الضوء

بالفعل غير قابلة للتحكم فإن الفرد يكون عاجزاً عن إيجاد طريقة لإيقافها مما ينتج لدى الفرد أحد الاعتقادين: (١) قد يعتقد الفرد أن المشكلة غير قابلة للحل وأنه أو أي فرد آخر لا يستطيع التحكم في الضوضاء (عجز عام) ؛ (٢) وقد يعتقد الفرد أن المشكلة قابلة للحل ولكنه هو الذي يفقد القدرة على حلها (عجز شخصي) (Abramson et al., 1987: 50)

النموذج الجديد: نظرية العجز المتعلم المعدلة Reformulated Learned Helplessness Theory

طور سليجمان Seligman وزملاؤه (أبرامسون Abramson، وتيسديل Teasdale في تعديل نظرية العجز المتعلم- النظرية المعرفية اعتماداً على نظرية العزو attribution theory لكلا من: (Rosenbaum, Rest, ukla, frieze and Weiner)

و النظرية الآن تجعل التوقعات المتعلقة بالعمومية generality والصورة المزمنة chronicity واضحة لقصور العجز helplessness deficits بالإضافة إلى الحالات التي بموجبها سيتضح وصف الاكتئاب من قصور لتقدير الذات والعاطفية (Salon, 1982: 34-35).

ووفقاً لنظرية العجز المعدلة، فالناس عندما يجدون أنفسهم عاجزين، يسألون لماذا ؟ فالاعزاء : هو صناعة سبب لهذا العجز الواضح وتحديد للتوقع بالعجز في المستقبل في نفس الحالات أو لحالات مختلفة (Salon, 1982).

ويذكر Nolen- Hoeksema, Seligman, and girus أن هناك ثلاث مكونات نفسية حددت الأسلوب التفسيري: الشخصية (الفردية تحدد نفسها كسبب للحدث)، الديمومة (يدرك الفرد الحدث بأنه ثابت)، والشمول (الفرد يرى الحدث أنه مؤثر في كل مجالات الحياة)، (Awesome, 2010: 6).

وربما كانت نظرية العزو Attribution Theory لوينر أكثر النظريات المعاصرة تأثيراً، ولها انعكاسات على الدوافع الأكاديمية، فهي تشتمل على تعديل السلوك بمعنى أنها تؤكد الفكرة

القائلة بأن المتعلمين لهم دوافع قوية بالنتيجة السارة ؛ لأن يكونوا قادرين على الشعور بالرضا عن أنفسهم. إنها تشتمل على النظرية المعرفية ونظرية الكفاءة الذاتية بمعنى أنها تؤكد أن تصورات المتعلمين الحالية سيكون لها تأثير قوي على الطرق التي سيفسر بها الفرد النجاح أو الفشل لجهودهم الحالية وبالتالي الميل لتنفيذ نفس هذه السلوكيات (Khan, 2011: 62- 63).

ويذكر مارتينكو Martinko أن هيدر Heider ميز بين فئتين للتفسير، الداخلية والخارجية. فالإعزاء الداخلية تهتم بالخصائص الفردية مثل (القدرة، الاتجاهات، الشخصية، المزاج، والجهد) ؛ لأنها تسببت في السلوك، بينما الإعزاء الخارجية تهتم بالعوامل الخارجية مثل (المهام، الأشخاص الآخرين، الحظ) للتسبب في حدوث أي حدث أو نتيجة. وأسس أن النجاح والفشل يتم تفسيرها من قبل الأفراد في هذا الإطار السببي (Khan, 2011: 62).

ويوضح النموذج المعدل للعجز المتعلم والذي أعده روث أنه في الوقت الذي تم فيه الحصول على علاقة وظيفية بين التعرض لنتائج لا يمكن التحكم فيها وسلوك العجز عند الإنسان، ومن خلال الدراسات التي أجراها هيروتو وسليجمان والعديد من الدراسات الأخرى، فقد كان للتنوع في هذه الدراسات نتائج غير متوقعة إلى حد ما، وبالتالي يمكن أن نوضح نقطتين هامتين في البحث والدراسة هما عدم الاقتران، والطريقة التي يدرك بها الفرد عدم الاقتران. وعلى الرغم من أنه لم يعد من الصعب تصنيف الظروف التي تؤثر في الأداء، إلا أن هناك متغيرات وسيطة أكثر أهمية تؤثر على السلوك عند التعرض لنتائج غير مقترنة بالاستجابة (الفرحاتي، ٢٠٠٥: ١٢٦-١٢٨).

١ - العناصر الأساسية للعجز المتعلم:

هناك ثلاثة عناصر للعجز المتعلم؛ حادثة غير متوقعة، التوقع المدرك، السلوك.

١ / ١ - الإقتران:

يعرف (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ٢٧) الإقتران في ضوء السيطرة: «فالحديث يمكن التحكم فيه وضبطه عندما تؤثر استجابات الفرد الإرادية على نتائج الحدث (الإقتران بين الاستجابة

والنتيجة) وفقدان السيطرة عليه عندما لا تؤثر استجابات الفرد الإرادية على مترتبات الحدث. أو تحدث النتيجة عندما يؤدي الشخص سلوكيات إرادية معينة بقدر مكافئ لغياب سلوكيات الفرد (تعزيز عدم الاستجابة) ويحدث العجز المتعلم عندما يتساوى تعزيز الاستجابة مع تعزيز عدم الاستجابة».

أما خان (Khan, 2011: 61) فتصفها بحادثة طارئة (غير متوقعة) Contingency، بمعنى العلاقة بين الأحداث والنتائج، فيجب ألا يكون بين (أحداث) الفرد وبين النتيجة خبرات لحدوث العجز.

٢ / ١ التوقع المدرك Cognition :

يتضمن كيف يدرك الفرد الحدث الطارئ، ويشرحه ويوضحه ويستتبط من ذلك الفهم، الإدراك بعدم السيطرة، وممكن أن يكون ذلك دقيقاً وممكن أن يكون غير ذلك، ولكن بمجرد حدوثه يحاول الشخص تفسيره، ومن هذا التفسير يكون الاستقراء حول المستقبل، وعندها يحدث العجز المتعلم، فيتوقع الفرد أن سلوكه لن يؤثر في النتيجة المستقبلية (Khan, 2011: 61).

٣ / ١ السلوك Behavior :

يشير إلى الآثار الملاحظة بالتعرض لنتائج غير ممكن السيطرة عليها. ففي معظم الأحيان تتطوي على ترك المحاولات الضعيفة للسيطرة على الموقف أو الفشل حتى محاولة فعل ذلك على الإطلاق- وهو سلوك يتعارض مع التعلم الجديد. ويصاحب الاستجابة أيضاً انفعال (emotions) سلبي مثل القلق، والحزن (Khan, 2011: 61).

ويفسرها (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ٢٨) بالآثار الممكنة ملاحظتها نتيجة إدراك الاقتران أو عدم إدراك الاقتران بين النتيجة والاستجابة كالسلوك السلبي في الموقف، وتعلم الانسحاب، والكسل.

٢- آثار العجز المتعلم:

١ / ٢ الاعتقاد بعدم الكفاءة Inefficiency:

وقد أظهرت الأبحاث عند باندورا Bandora وغيره أن معتقدات الكفاءة الذاتية هي مفاهيم الفرد عن نفسه، وقدراته، وحدود إمكانياته، وتؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على درجة تعرض الأشخاص للضغط واليأس وهم يواجهون الصعوبة وال فشل. والضبط الذاتي على قدراتهم سيؤثر أيضاً على أنماط فكرهم وردود أفعالهم الانفعالية كما يتوقعونها

(Walker, 2004: 41). ومشاعر عدم الكفاءة والتي تتكون من تكرار الفشل كما يشير إليها فاستا وهيث وميللر Vasta, Haith & Miller، وتحدث نتيجة الأحداث التي لا يمكن السيطرة عليها عند كرتس Curtis، وتكون الاعزاءات داخلية، ومستقرة، وعامة (Kabatay 1999: 4).

٢ / ٢ التبعية Dependency:

ويذكر روجرز (Rogers, 2010: 1) أن العجز المتعلم يقود للتبعية، فعندما ينمو لدى الفرد الاعتقاد بأنه غير كفؤ incompetent وبالتالي يحتاج للمساعدة مع كل مهمة جديدة، ويصادف العجز والاعتماد (الاعتماد على الغير)، ومع تكرار ذلك من وقت لآخر، ورغم سعادة الآخرين في بذل المساعدة والإرشاد له، إلا أن ملاحظتهم لتردده في كل خطوة يقوم بها يجعلهم يتعدوا عنه ويقوموا بإيجاد شخص آخر للقيام بهذه المهمة. كل ذلك سيعزز اعتقاد الفرد بعدم كفاءته.

٣ / ٢ مقارنة الذات بالآخرين Compare oneself with others:

فالأفراد الذين يشعرون بالعجز في الحياة والعلاقات يؤدي بهم لمقارنة أنفسهم بما يسمى بـ «الشخص المثالي» (Ideal Lump) وهي صورة مثالية للأشخاص الذي يقارنون أنفسهم به. وهو شخص لديه خصائص بدنية وسمات شخصية يحترمها الشخص المكتئب في الآخرين، والمشكلة هي أن كل هذه الخصائص هي مجموع ما لدى الآخرين من صفات جمعها الشخص المكتئب معاً من أجل خلق نموذج رائع للإنسانية. فلا أحد يمكنه ذلك، ولن

يستطيع. لذلك فقياس الشخص المكتئب نفسه بهذا المثل الرائع سيقوده للاشياء، وبالتالي يعزز لديه الشعور بعدم الكفاءة (Rogers, 2010: 2)

٢ / ٤ الاكتئاب Depression :

يرى سالون (Salon, 1982: 8) أن أهم نظرية سلوكية للاكتئاب، هي نظرية العجز المكتسب الذي اقترحه سليغمان فهذه النظرية تؤكد أن فقدان السيطرة على المعززات هي عوامل رئيسية تسبب الاكتئاب. فالكائن الحي عندما يكون غير قادر على تنظيم التعزيزات عند استحقاقها من خلال السلوك المتاح، فإنه يتعلم أن يكون عاجزاً. هذا التعلم ينتج التوقع بالعجز في الحالات الجديدة التي يضعف دافعية الكائن الحي للاستجابة، ولها عواقب عاطفية غير سارة على الكائن الحي.

ويذكر وانج وآخرون (Wang et al., 2007: 63) أن الأدلة والدراسات أثبتت أن سلوك العجز في الهرب من الصدمة التي لامر منها في نموذج العجز المتعلم يسبب الاكتئاب.

٣- أنواع اضطرابات العجز المتعلم :

٣ / ١ . اضطراب دافعي Motivational Deficits :

العجز في الدافع يكون عن طريق انخفاض الدافعية في بدء الإجراءات الإرادية لمحاولة حل المشكلة (Ollis, 2010: 1). وقد أكدت الدراسات أنه بسبب قناعة الفرد بعدم قدرته على التحكم في عمليات التعلم، و مروره بمواقف كثيرة من الفشل يستكين ويبقى سلبياً ولا يبذل أي أدنى محاولة، فيشير سيلجمان أن توقع الاستجابة ستؤدي إلى الارتياح أو الإشباع وهو الدافع لبذل الاستجابة الإرادية في موقف العجز، وفي غياب ذلك التوقع فإن الاستجابة الإرادية ستخف (الفرحاتي، ٢٠٠٥: ٢٥).

٣ / ٢ . اضطراب معرفي Cognitive Deficits :

يعد العجز المعرفي صلب نظرية العجز المتعلم. وبعبارة أخرى فإن العجز المعرفي هو استجابة شرطية متعلمة. فالفرد يستجيب ويحاول جاهداً لاستعادة التحكم، ولكن عندما تبوء هذه المحاولات بالفشل يتعلم ويتمثل العجز، ويظهر لديه التشوه المعرفي (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ١٨).

ففي نظرية العجز المكتسب يتوقع سليجمان أن الفرد الذي يواجه مهمة غير قابلة للحل سيكون عاجزاً في المهمة المعرفية اللاحقة (2: Selenius, 1996). ويتميز العجز المعرفي من تباطؤ في قدرة المرء على التعلم (Ollis, 2010). ويضيف ثيكر Thielker أن نظرية العزو وضحت الفرق بين الطلاب المتفوقين ومنخفضي الإنجاز، فالمتفوقين سيتحملون المخاطر لتحقيق النجاح في المهمة. ومنخفضي الإنجاز يتجنبون النجاح بسبب شعورهم أن نجاحهم يعتمد على الحظ وأنه لن يحدث مرة أخرى (Khan, 2011: 65-64).

٣/٣. اضطراب انفعالي Emotional Deficits

يتميز العجز الانفعالي باكتئاب المزاج (Ollis, 2010). وظهور انفعالات سلبية مثل القلق والغضب والحزن، وأن انفعال القلق والغضب هما اللذان يظهران في البداية كاستجابة لعدم القدرة على التحكم، ثم يفسحان الطريق لظهور الاكتئاب نتيجة استمرار الأحداث غير الممكن التحكم فيها». فالفرد يدخل في مرحلة الاكتئاب إذا اعتقد أن ماسيقوم به من فعل لن يؤثر في النتائج التي تعقب هذا الفعل (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ١٨).

٣/٤. اضطراب سلوكي Behavior Deficits

إن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الإنسان أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته هو ما نعبر عنه بالعجز السلوكي، فعندما لا تستطيع خبرات الفرد التحكم في فشله الدراسي يحدث العجز. بمعنى أن قيام الشخص بعدة محاولات ويرى فيها أن استجاباته لم يكن لها أي تأثير في النتيجة فإنه يتعلم أنه لا يستطيع التحكم في أسباب حدوث النتائج، وبالتالي نجد أن الفرد أصبحت لديه الرغبة في عدم القيام بأي جهد، ويفضل أن يكون سلبياً من أن يكون إيجابياً (الفرحاتي، ٢٠٠٩: ١٨-٢٠).

ثانياً: توجهات الأهداف:

يعكس التوجه نحو الهدف، ميلاً عاماً، ضمن الميول السلوكية العامة التي تتسم بأنها مستقرة وثابتة بشكل نسبي على مر الوقت وفي مختلف المواقف. فيعرف توجه الهدف بأنه الطريق الذي يوجه به الطلاب أنفسهم لتعلم المهام داخل مجال معين وهو مؤشر قوي لمدى

مشاركتهم و أدائهم في الأنشطة، وقد وضع فاندي وول Vande Walle تصورا للتوجه نحو الهدف على أنه ميل ثابت نحو تنمية أو إظهار القدرة في مواقف الإنجاز (البنا، ٢٠٠٧ : ٢١). ويشير Urdan and Maehen إلى أن الهدف بالمعنى المستخدم في نظرية توجهات أهداف الإنجاز هو «الاعتقادات المتعلقة بالغرض، أو المعنى من العمل الأكاديمي، والإنجاز، والنجاح فيه» ويرى أميز Ames أن الهدف يشير إلى «الطرق المختلفة في مواجهة مواقف الإنجاز، والاندماج فيها، والاستجابة لها» (رشوان، ٢٠٠٦ : ١٢١). وقد تم بناء نظرية توجهات الهدف Goal Orientations في إطار النظرية المعرفية الاجتماعية والتي تركز على الأهداف المدركة في مواقف التحصيل. وقد سعى إليوت و كرتش Elliot and Cruch وكذلك أليوت وهاراكويز Elliot and Harackiewicz إلى تقديم نظري متكامل بتطوير النموذج الهرمي لدافعية إقدام - تجنب «التحصيل والذي يدمج اثنين من الأبنية وثيقة الصلة بمواقف التحصيل وهما: مدخل دافعية التحصيل، مدخل أهداف التحصيل. ففي ذلك النموذج فإن دوافع التحصيل المطلوبة للإنجاز والخوف من الإخفاق تفسر بصفة عامة ميول دافعية عالية الرتبة تستحث الأفراد و توجههم نحو الإمكانيات الإيجابية أو السلبية، أما أهداف التحصيل فإنها تعد بمثابة تمثيلات معرفية متوسطة المستوى، والتي توجه الفرد نحو نواتج تتعلق بالأداء الأكاديمي، في حين يكون لدوافع التحصيل تأثيراً غير مباشر، وأن تلك الدوافع والأهداف تعملان بالتبادل لتنظيم سلوك التحصيل (حسانين، ٢٠٠٨ : ٥٣٧).

أنواع توجهات الهدف :

-أهداف الإتقان Mastery Goals: وتركز على تطوير الكفاءة وإتقان المهمة (حسانين، ٢٠٠٨ : ٥٣٢).

- أهداف الاتقان (التجنب) Mastery Goals - Avoidance: وتتطوي على معيار الاتقان مع تجنب الفشل أو عمل أي خطأ، (Radosevich et al., 2007: 29).

- أهداف الأداء (إقدام) Approach – Performance Goals: وتركز على تحقيق الكفاءة مقارنة بالآخرين.

- أهداف الأداء (تجنب) Avoidance – Performance Goals : وتركز على تجنب العجز بالنسبة للآخرين (حسانين، ٢٠٠٨ : ٥٣٢).

وتوجهات هدف الإتقان والأداء (الإقدام / التجنب) ترتبط بالكفاءة الذاتية إيجاباً وسلباً، فترتبط توجهات الهدف الإتقان والأداء (الاقدام) بالكفاءة الذاتية الإيجابية، وهدف الإتقان والأداء (التجنب) ترتبط بالكفاءة الذاتية السلبية (37 : Radosevich et al., 2007).

فالأشخاص ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة هم أكثر التزاماً بالأهداف المرسومة، وإيجاد واستخدام أفضل الاستراتيجيات لتحقيق الهدف، وهم أكثر إيجابية في الاستجابة من ردود الفعل السلبية لدى الأشخاص منخفضي الكفاءة الذاتية (228 : Seijts et al., 2004).

و الطلبة الذين يتبعون هدف الإتقان في عملية التعلم، يريدون اكتساب المعرفة، وإعطاء دور مهم لبذل الجهد واعتبار الخطأ كجزء طبيعي للعملية. فالسعي لتحقيق نوع الهدف يؤدي بالطلبة للاشتراك في عملية التقييم الذاتي مثل التخطيط لأنشطتهم الدراسية، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، والتقييم الذاتي لتقدمهم في تحسين توجهات أهدافهم كما يرى كل من

Ames, Archer, Bouffard, Boisvert, Vezeau, Larouche, Bouffard and Couture

أما أهداف الأداء فتشير إلى انهماك الطلاب في التركيز على النتيجة، وهذه الأهداف يمكن تقسيمها إلى مزيد من الفئات المختلفة لتسليط الضوء على دافع الشخص وراء تبني هذا الهدف. أما إليوت Elliot، وهركيويز Harackiewicz، وبنترش Pintrich، وولترز Wolters، ويو Yu فيرون التمييز بين أهداف الأداء التي تهدف إلى إثبات الكفاءة والتي يطلق عليها أسلوب الأداء، وتلك التي تهدف إلى عدم وجود (نقص) الكفاءة، والتي تسمى هدف تجنب الأداء. فإن هدف إنجاز الأداء تدل على أن الطالب منشغل في الحصول على أفضل الدرجات وأن يكون أفضل مجموعته، وفي المقابل فإن اهتمام الطالب في الحصول على

الأداء المطلوب ولكن لن يشمل ذلك تجنب الفشل، وهذا يسمى بهدف تجنب العمل، والذي يدل على انشغال الطالب في الحد من جهوده الرامية للحصول على درجة النجاح دون النظر في محتوى المواد التعليمية. ويرى كل من ماهر Maehr وأندرمان Anderman و بوفارد Bouffard، وكاوتر Couture أن هذا الهدف قد يكون استراتيجية دفاعية للشخص الذي لديه نظرة سلبية لكفاءته، ففي هذه الحالة سيعزوا ضعف درجاته إلى ضعف (قلة) الجهد المبذول، بدلاً من ضعف القدرة، وبالتالي سيحافظ على صورته الذاتية. والاحتمال الآخر كما يراه Bouffard & Couture هو أن أهداف تجنب العمل يمكن أن تكون استراتيجية لتكيف الطالب الذي يكون قد طغت عليه المهام المعرفية. وعلى الرغم من ذلك فإن الدراسات عند كل من آمز Ames وماهر Maehr ومدجلي Midgley قد أظهرت أن تصور الكفاءة وأهداف التعلم تكون جميعها مرتبطة من خلال تجربة تعليم الطلبة، فالأهمية تختلف باختلاف مستوى التعليم، ومن المعروف جيداً أن الفصول الدراسية والبيئة المدرسية يمكنها أن تعزز تبني أهداف التعلم المختلفة (2-3): (Vezeau et al., (no date).

الدراسات السابقة:

تقسم الدراسات السابقة إلى محورين هما:

- ١- دراسات تناولت العجز المتعلم.
 - ٢- دراسات تناولت توجهات الهدف.
- والتي سنستعرضها فيما يلي :

أولاً : الدراسات السابقة التي تناولت العجز المتعلم

- هدفت الدراسة التي أجرتها مرياليني Mrinalini براندير (Purandare, 2010) إلى معرفة العلاقة بين أحداث الحياة والعجز، وبالتالي استهداف نموذج الضغط العجز بشكل غير مباشر واقترحت الدراسة تصنيف المراهقين على أساس النمط التفسيري، والاكتئاب إلى مجموعة عاجزة ومجموعة غير عاجزة. وبينت أن أبعاد أحداث الحياة ستكون مرتبطة بشكل كبير بالعجز في سن المراهقة. وتكونت عينة الدراسة من ٤٧٣ من الفتيان والفتيات في سن المراهقة والتي تتراوح أعمارهم ما بين سن ١٣-١٦ سنة، ومن مواقع مختلفة من مدارس

مدينة بومباي وضواحيها. واستخدمت الدراسة مقياس الاكتئاب للأطفال Depression Scale for Children لوسمان، وأورفسكيل، وبادين (Weissman, 1980)، واستبيان النمط العزوي للأطفال Children Attributional Style Questionnaire (CASQ) لسليجمان وآخرون (Seligman et al., 1984) ومقياس أحداث الحياة الضاغطة الافتراضي

Presumptive Stressful Life Events Scale (PSLE Scale)

لجريت سنغ، و ديلبركور، وهارشرن كور (Gurneet Singh et al., 1983)

وقد أظهرت النتائج أن أساس مقياس الاكتئاب والأسلوب التفسيري وجود ٨٦٪ من الطلاب عاجزين، و ٧٨٪ غير عاجزة، أما عامل أحداث الحياة فقد أظهرت النتائج أن أحداث الحياة الغير مرغوب فيها ارتبطت بالعجز المتعلم بشكل كبير.

- أجرى فينستين (Fainstein, 2009) دراسة هدفت لمقارنة انتشار العجز المتعلم، الاكتئاب، والانجاز الأكاديمي لعينتين مختلفتين من المتعلمين، فئة منهم في مستوى واحد، والفئة لأخرى لديها حواجز تحول دون التعلم، وتم تطبيق استبيان نمط العزو للأطفال (CASQ)، وقائمة الاكتئاب للأطفال (CDI) على عينة من ٥٧ من المتعلمين في الصف الرابع والخامس والسادس للمدرسة الخاصة في جوهانسبرغ. وكانت نتائج التحليلات الاحصائية تشير إلى وجود فروق كبيرة بشكل عام في الإنجاز الأكاديمي للعينة. ومع ذلك لا توجد فروق في معدل انتشار العجز المتعلم والاكتئاب التي وجدت. بالإضافة إلى أن النتائج تسلط الضوء على علاقة سلبية ضعيفة إلى متوسطة بين العجز المتعلم والاكتئاب والإنجاز الأكاديمي. وتحليل النتائج يشير إلى عدد من العوامل الخارجية التي قد يكون لها دور في نجاح وتطوير مظاهر العجز المتعلم والاكتئاب ضمن مجموعات العينة، وأثرت بالتالي على نتائج الدراسة.

- وتناولت (باحكيم، ٢٠٠٣) العلاقة بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى، والتعرف على الفروق في توقعات النجاح والفشل

وأساليب عزو العجز المتعلم في ضوء بعض المتغيرات (العمر - الجنس - المستوى الدراسي - التخصص). واستخدمت الدراسة مقياس توقعات النجاح من إعداد (البليسي، ١٩٩١) ومقياس أساليب عزو العجز المتعلم من إعداد (الرفاعي، ٢٠٠٢)، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٢٩٩ طالب و ٣٠٣ طالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم، وعدم وجود فروق في توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لمختلف الفئات العمرية.

- كما قام (الفرحاتي، ١٩٩٧) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين ظاهرتي العجز المتعلم والتشوهات المعرفية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) طالباً من المرحلة الثانوية وطُبقت الدراسة مقياس أساليب عزو العجز المتعلم، ومقياس التشوهات المعرفية وقائمة بيئة التعلم، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة بين أساليب عزو العجز المتعلم وأبعاد التشوهات المعرفية، ووجود علاقة دالة بين إدراكات عينة الدراسة للبيئة التعليمية وأساليب عزو العجز المتعلم بعد العزل الإحصائي لتأثير التشوهات المعرفية، كما اتضح أن متغيرات الذاتية للتنبؤ وسوء التنظيم والمحاباة والثبات واتجاه الهدف في التنوع والتماسك تشكل أفضل متغيرات للتنبؤ بمتغير التشوهات المعرفية المعدة لدى عينة الدراسة.

- وأجرى بوجينو وآخرون (Boggiano et al., 1991) دراسة هدفت إلى التعرف على المظاهر الانفعالية المصاحبة للعجز المتعلم ودور التوجه الدافعي (الاكتئاب، العزو السببي). واستخدمت الدراسة قائمة بيك Beck للاكتئاب، ومقياس التوجه الدافعي، واستبيان الأسلوب العزوي الممتد على عينة من طلاب الجامعة عددها ٩٧ طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن عزو الطلاب للعوامل الخارجية يؤدي إلى أسلوب عزوي سلبي، كما أن الطلاب ذوي التوجه الدافعي الخارجي أكثر عرضة للإصابة بأعراض اكتئابية من الطلاب ذوي التوجه الدافعي الداخلي، كما لا توجد علاقة بين المستوى الدراسي والاستجابة للعجز المتعلم.

- أما دراسة بيترسون وآخرون (Peterson et al., 1984) والتي جاءت بعنوان

«أساليب العزو وعمومية العجز المتعلم» فقد هدفت الدراسة إلى بيان أثر أساليب عزو العجز المتعلم على عمومية العجز. وطلبت الدراسة مقياس أساليب عزو العجز المتعلم لسليجمان، بالإضافة للدراسة التجريبية لعمومية العجز المتعلم. وتكونت عينة الدراسة من ٩٨ طالباً جامعياً. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أساليب عزو العجز ترتبط ارتباطاً دالاً على عمومية العجز المتعلم، وأنه يمكن التنبؤ بعمومية العجز من أساليب عزو العجز المتعلم، بالإضافة إلى أن العجز المتعلم أساسه إعزاءات سببية خاطئة، وإدراكات مشوهة للأحداث.

ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت توجهات الهدف

- أجرى (حسانين، ٢٠١٠) دراسة كان هدفها دراسة العلاقة بين تأجيل الإشباع الأكاديمي ومحدداته الدافعية، وتوجهات الهدف، والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية- جامعة بنها، وقد استخدم الباحث مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي من إعداد (عبد الحميد، ٢٠٠٨)، ومقياس توجهات الهدف لإليوت وكرتش وتعريب وتقنين الباحث، وطريقة (بمبنوتي، ٢٠٠٩) لتقدير المحددات الدافعية، حيث قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على العينة المكونة من (٢٧٩) من المفحوصين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على بعض محددات الدافعية لتأجيل الإشباع الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي، كما ذكرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على محددات الدافعية (العواقب السلبية، الجهد / الوقت) ودرجاتهم على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي، وتوجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على محددات الدافعية (العواقب السلبية، الجهد / الوقت) ودرجاتهم على بعد توجه هدف المهمة، وتوجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على محددات الدافعية ودرجات الطلاب على بعد توجه هدف الأداء «تجنب»، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على محددات الدافعية (العواقب السلبية، الجهد / الوقت) ودرجاتهم على بعد توجه الأداء «تجنب»، في حين كانت العلاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل ودرجاتهم على بعد توجه هدف الأداء / إقدام.

- كما قام (وقاد، ٢٠٠٨) بدراسة هدفت للتعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، وكانت عينة الدراسة مكونة ١٧٦٠ طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من جميع التخصصات والمستويات. واستخدمت الدراسة مقياس توجهات أهداف الإنجاز (رشوان، ٢٠٠٥)، ومقياس أساليب التعلم من إعداد الباحثة، وقائمة أساليب التفكير (لستبرج وآخرون، ١٩٩٢). وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: الاختلاف بين عينة الدراسة في قوة الفضيل لأساليب التفكير وكانت أكثر الأساليب شيوعاً الأسلوب الكلي، كما وجدت الدراسة علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وتفاوتت العلاقة الارتباطية بين توجهات أهداف الإنجاز وأساليب التفكير ما بين (٠,٠٥ و ٠,٠١). كما كانت هناك علاقة بين أساليب التعلم وتوجهات الهدف.

- وأجرى مورينو (Moreno, 2055) دراسة كان هدفها إيجاد العلاقة الممكنة بين توجهات الهدف، والمناخ الدافعي، والانضباط، والتصور الذاتي البدني المرتبطة بجنس المعلم، والرضا مع التربية البدنية، والنشاط الرياضي خارج ساعات الدراسة لطلبة التربية البدنية الأسبانية. وتكونت العينة من ٥٦٥ طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين ١٢-١٦، وتم تطبيق مقياس توجهات الهدف النسخة الأسبانية لسيرفلووسانتوس روزا

Cervelló and Santos-Rosa 2000, 2001، ومقياس تصور الطلاب للمناخ الدافعي في فصول التربية البدنية النسخة المترجمة للأسبانية لبالقر وجفرنوودادو وكرسبو (Balaguer et al., 1997)، ومقياس السلوك المنضبط وغير المنضبط التي صممها كل من سيرفلو ووجيمنز ونيرا وديلفيرا وسانتوس روزا

Jiménez, Nerea, Ramos, Del Villar & Santos-Rosa

(Cervello, 2004) مقياس التكيف الأسباني لمورنوسيرفلو وبروفايل التصور الذاتي البدني لفوكس وكاربين (Fox et al., 1989)، (Fox, 1990) وبعض المتغيرات الديموغرافية (نوع الجنس، والنشاط البدني)، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين لديهم معلمة تمتلك

مهام عالية في المناخ الدافعي، والانضباط، وجاذبية الجسد، والكفاءة الرياضية، والحالة البدنية، لديهم ثقة بالنفس أكثر مما لدى المعلمين الذكور. وأولئك الذين هم راضون مع التربية البدنية لديهم مهام عالية منطوية على مناخ دافعي، وتوجه المهمة، والانضباط، والجاذبية البدنية، والكفاءة الرياضية، والحالة الجسدية، والثقة بالنفس من أولئك الذين ليسوا راضين. والمتدربين لديهم ارتفاع لتوجه الأنا، وتوجه المهمة، والجاذبية البدنية، والكفاءة الرياضية، والحالة الجسدية، والثقة بالنفس من غير المتدربين.

- أما دراسة (أحمد، ٢٠٠٣) فكانت بعنوان توجهات الهدف وأساليب التعلم في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية «دراسة تنبؤية»، حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وكل من أبعاد توجهات الهدف، وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي بمعلومية أبعاد توجهات الهدف وأبعاد أساليب التعلم، وقام الباحث بتطبيق مقياس توجهات الهدف لـ (روديل وسكراو Roedel and Schraw) بعد تعريبه وتقنيته على البيئة المصرية؛ ومقياس أساليب التعلم لـ (رومرو وتيبير Romwro and Tepper) بعد تعريبه وتقنيته على البيئة المصرية، على عينة مكونة من ١٢٠ طالب من طلاب الفرقة الرابعة من الذكور بكلية التربية بالمنصورة، وقد توصلت الدراسة إلى، وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة في التحصيل الأكاديمي ودرجاتهم في كل من أبعاد توجهات الهدف (التعلم- الدرجة) وأبعاد أساليب التعلم، كما وجدت الدراسة فروق دالة إحصائياً في التحصيل الأكاديمي بين أفراد العينة المرتفعين والمنخفضين في كل من أبعاد توجهات الهدف وأبعاد أساليب التعلم، وأيضاً أظهرت الدراسة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى أفراد العينة بمعلومية درجاتهم في كل من أبعاد توجهات الهدف وأبعاد أساليب التعلم.

- وكانت دراسة (عمر، ١٩٩٣) والتي هدفت للتعرف على توجهات أهداف الطالبات في المرحلة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح، وعادات الاستذكار، والتحصيل الأكاديمي، لعينة مكونة من ١١٠ طالبة من كلية التربية بعين شمس، وقد استخدمت الدراسة استبيان مستوى الطموح للراشدين (عبد الفتاح، ١٩٧٥: ٧)، ومقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو

الدراسة (الجابر، ١٩٧٨)، واستبيان التوجه نحو التعلم / الدرجة، إعداد (آيسون، ١٩٨٦)، ترجمة وتقنين الباحث. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات المستوى المرتفع التوجه نحو التعلم وقريناتهن ذوات المستوى المنخفض، في كل من مستوى الطموح، وعادات الاستذكار، والاتجاه نحو العملية التعليمية، والتحصيل الأكاديمي، بينما لم توجد فروق بين الطالبات ذوات المستوى المرتفع في التوجه نحو الدراسة وذوات المستوى المنخفض فيه في كل من مستوى الطموح، وعادات الاستذكار، والاتجاه نحو العملية التعليمية، والتحصيل الأكاديمي.

- والدراسة التي أجرتها (محفوظ، ١٩٩٣) حيث هدفت للتعرف على الفروق الفردية في التوجهات الدافعية للإنجاز، وعلاقتها بطلب العون الأكاديمي لعينة مكونة من ١٢٩ طالبة من كلية التربية، جامعة عين شمس، واستخدمت الباحثة استبيان النزعة لطلب العون الأكاديمي، وهو مأخوذ من استبيان النزعات ذات الصلة بالإنجاز وطلب العون (لكارانيك وآخرون ١٩٩١)، وأعدت الباحثة استبيان التوجه الدافعي: اندماج المهمة/ الأنا، وقد كانت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المرتفعات/ المنخفضات في اندماج المهمة في كل من النزعة إلى طلب العون بخفض طموح الأداء (اختيار عدد أقل من المقررات، ومقررات أسها) حيث نزلت ذوات المستوى المنخفض من اندماج المهمة أكثر لأى هذه الاستراتيجية، وفي النزعة إلى طلب العون الذاتي (بذل الجهد، تخصيص وقت أكبر للاستذكار) حيث نزلت ذوات المستوى المرتفع من اندماج المهمة أكثر إلى اللجوء لهذه الاستراتيجية. ولم تكن هناك فروق دالة بين المرتفعات/ المنخفضات في اندماج الأنا، في نزعاتهن لطلب العون الأكاديمي. وقد وجدت فروقاً دالة إحصائية للتفاعل الثنائي في النزعة لإلى طلب العون الاتي والرسمي فقط.

ومما يجب ذكره أن الباحثة لم تجد - في حدود علمها - دراسات عربية بوجه عام، أو دراسات محلية على وجه الخصوص تناولت العجز المتعلم وعلاقته بتوجهات الهدف مما أدى إلى القيام بهذه الدراسة لمعرفة وجه العلاقة بين المتغيرين.

فروض الدراسة :

١- لا توجد علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات جامعة الطائف.

٢- لا توجد علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم وأبعاد توجهات الهدف (أهداف الإلتقان والأداء/إقدام).

٣- لا توجد علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم وأبعاد توجهات الهدف (أهداف الإلتقان والأداء/إحجام).

منهج وإجراءات الدراسة :

المنهج : تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي (الارتباطي).

مجتمع الدراسة : يتكون مجموع الدراسة من طالبات كلية التربية بجامعة الطائف.

العينة: استخدمت الباحثة العينة العشوائية ؛ وتكونت العينة من طالبات المستوى الأول والثاني لكلية التربية بجامعة الطائف واللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٠-٢١ سنة.

أدوات الدراسة :

مقياس عزو العجز المتعلم إعداد (بيترسون وآخرون، ١٩٨٢) وترجمة (الفرحاتي، ١٩٩٧). يهدف المقياس إلى قياس النمط السائد لدى الأفراد في عزوهم للأحداث الإيجابية والسلبية، وذلك بعرض سلسلة من المواقف المفترضة (Hypothetical) ذات الطبيعة الإنجازية والاجتماعية ثم يطلب من المفحوص إعطاء السبب الذي أدى من وجهة نظره إلى النتيجة التي نتج عنها الموقف فيما لو حدث معه، ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد تشمل الذاتية Internality والثبات Stability والشمولية Globility. وقام (الفرحاتي، ١٩٩٧) بترجمة وتعديل المواقف التي يشملها المقياس الأصلي لأساليب عزو العجز المتعلم بأن عدل الأسئلة التي تلي كل موقف على هيئة عبارات تقيس المعنى نفسه، وفي الوقت نفسه تناسب عينة التقنين والثقافة المصرية بناء على افتراضات النموذج المعدل للعجز المتعلم. قامت

(الرفاعي، ٢٠٠٣) بالتحقق من صدق المقياس وثباته على البيئة السعودية، ثم قامت الباحثة في الدراسة الحالية بتقنيه على البيئة السعودية، وذلك لزيادة الاطمئنان للمقياس ٢٠١٢م.

صدق مقياس أساليب عزو العجز المتعلم وثباته في بيئته الأصلية :

أجريت عدة دراسات أجنبية عن صدق هذا الإستبيان. منها: دراسة سليجمان وآخرون (Seligman et al., 1979) وأجرى بيترسون (Betrson, 1982, 1984, 1985, 1988) دراسات لتحقيق من صدق وثبات المقياس، كما انتهت دراسة تينين وهيرز برجر (Tennen et al., 1986) إلى الدلالة على صدق وثبات مقياس أساليب عزو العجز المتعلم في (الفرحاتي، ١٩٩٧ : ٢٠٦).

صدق المقياس وثباته في البيئة العربية (مصر) :

قام (الفرحاتي، ١٩٩٧) بتعريب وتقنين المقياس على البيئة المصرية وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٢٥ - ٠,٤٨) وهي معاملات دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، كما قام الباحث بإيجاد الارتباطات الداخلية بين أبعاد المقياس وتراوحت ما بين (٠,٥٧ - ٠,٨٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، كما قام الفرحاتي بحساب ثبات الاختبار من خلال إعادة التطبيق والتجزئة النصفية، وكانت معاملات الثبات تتراوح ما بين (٠,٤١ - ٠,٦٥) وهي معاملات دالة عند مستوى (٠,٠١).

الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة السعودية :

قامت (الرفاعي، ٢٠٠٣) بحساب معامل الصدق والثبات للمقياس على البيئة السعودية وكانت النتائج على النحو التالي:

أ- الصدق :

١- صدق المحكمين: حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على عبارات المقياس لكل بعد يقيسه ما بين ٩٠٪- ١٠٠٪ والبالغ عددهم (١٠) محكمين من أساتذة الجامعات في كل من الرياض ومكة وجدة، وأستاذات كلية التربية بمكة المكرمة.

٢- صدق الاتساق الداخلي: وكانت قيمة الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والبعد الذي يقيسه والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠١) لعينة التطبيق البالغة (٣٢١) طالبة من طالبات كلية التربية بمكة المكرمة.

٣- صدق المحك: بإيجاد العلاقة بين مقياس أساليب عزو العجز المتعلم وبين درجات قائمة الأفكار اللاعقلانية اتضح أنها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٤- الصدق التمييزي: باستخدام اختبار (ت) تبين أن الفروق بين الطالبات في الإربعي الأعلى والأدنى كان دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

أ- تم حساب معامل الثبات بالطريقة التالية:

١- معامل ألفا كرونباخ: وقد تراوحت قيم المعاملات لثبات المقياس وأبعاده بين (٠,٧٥-٠,٩٥).

٢- طريقة إعادة التطبيق وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعان على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة، وكانت معاملات الارتباط بين (٠,٨٠-٠,٩٤) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١). (الرفاعي، ٢٠٠٣).

ثانياً: مقياس توجهات الهدف:

أعد هذا المقياس (رشوان، ٢٠٠٦) وفكرة هذا المقياس هي نفس فكرة استبيان أهداف الإنجاز الذي أعده إليوت ومكجروجر Elliot and McGregor وهي قياس توجهات أهداف الإنجاز في إطار التصنيف الرباعي (أهداف الإتقان/ الإقدام، أهداف الإتقان/ الإحجام، أهداف الأداء/ الإقدام، أهداف الأداء/ الإحجام) ويتكون المقياس من (٢١) عبارة تتم الإجابة عليها في ضوء خمس استجابات، بحيث تعطى الدرجة (١) للإجابة لا تنطبق علي تماماً، وتعطى الدرجة (٥) للإجابة تنطبق علي تماماً، والعبارات جميعها في الاتجاه الموجب والجدول التالي يوضح توزيع العبارات.

الصدق:

قاس (رشوان، ٢٠٠٦) بحساب الصدق، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١)

مصفوفة معاملات الارتباط البينية لمقياس توجهات الأهداف

م	نوع التوجه	الارتقان / الإقدام	الارتقان / الأحجام	الأداء / الإقدام	الأداء / الأحجام
١	الارتقان / الإقدام	-	٠,٠٨	٠,٣	٠,٠١
٢	الارتقان / الأحجام		-	٠,١٩	٠,٥٨
٣	الأداء / الإقدام			-	٠,٦٤

صدق الاتساق الداخلي:

قام (رشوان، ٢٠٠٦) بحساب معاملات الارتباط بين العبارات وأبعادها الفرعية، فكانت جميع العبارات ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً، عند مستوى (٠,٠١) بالأبعاد التي تنتمي مما يدل على صدق اتساقها الداخلي.

الثبات:

تم التأكد من ثبات درجات مقياس توجهات أهداف الإنجاز إعداد (رشوان، ٢٠٠٦) عن طريق حساب معامل ألفا وإعادة التطبيق، لأبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لدراسة (رشوان، ٢٠٠٥).

توجهات الأهداف	الارتقان / أداء	الارتقان / أحجام	الأداء / الإقدام	الأداء / الأحجام
معامل ألفا	٠,٧٩٨	٠,٨٣١	٠,٨٠٠	٠,٧٤١
إعادة التطبيق	٠,٨١١	٠,٨٤٣	٠,٨٢١	٠,٧٦٣

الصدق والثبات في العينة :

لاستخراج معامل الصدق والثبات لمقياس توجهات أهداف الإنجاز قامت (وقاد، ٢٠٠٨) بالإجراءات بحساب الصق والثبات: أولاً -الصدق:

أ- تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين درجة الطالبات على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد، وكانت النتائج كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) فكانت معاملات الارتباط عند (إلهام وقاد) بين (٠,٤٩ - ٠,٨٠) بينما كانت في دراسة (رشوان، ٢٠٠٦) بين (٠,٣١ - ٠,٧٥).

ب- كما تم حساب معاملات الارتباط البينية لمقياس توجهات أهداف الإنجاز، فكانت النتائج كلها دالة، عند مستوى (٠,٠١) ماعدا علاقة بعدي الإقتان / الإقدام، والأداء / الإحجام، وهذه النتيجة منطقية لتركيز أهداف الإقتان / الإقدام على تحقيق الكفاءة الذاتية في ضوء المعايير الذاتية، بينما أهداف الأداء / الإحجام يتم التركيز فيها على تجنب المعايير الخارجية .

ثانياً الثبات :

تم حساب ثبات مقياس توجهات أهداف الأنجاز عن طريق معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٣)

يبين ثبات مقياس أهداف الإنجاز عن طريق معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية :

م	البعد	معامل ألفا للثبات	سبيرمان- براون	جتمان
١	الإقتان / الإقدام	٠,٧٣٧٧	٠,٧٤٤٠	٠,٧٣٥٤
٢	الإقتان / الإحجام	٠,٨٧٦٦	٠,٨٥٦٢	٠,٨٤٦٦
٣	الأداء / الإقدام	٠,٨١٠١	٠,٨٠٢٩٠	٠,٨٠٢٦
٤	الأداء / الإحجام	٠,٧٨٧٨	٠,٧٣٧٤٠	٠,٧٠٩٦
	المجموع الكلي	٠,٨٩١٦	٠,٨٦٩١	٠,٨٦٥٩

وكانت النتائج ما بين (٠,٧٣ - ٠,٨٩) وجميعها تتميز بثبات عالي.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً : نتائج الدراسة للتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل المتعلم وتوجهات الهدف والجدول رقم (٤) الذي يوضح النتائج :

الجدول (٤)

قيمة معامل الارتباط بين كل من العجز المتعلم وأبعاد توجهات الهدف

العجز المتعلم		
معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
٠,٣٩٧	٠,٠٠١	توجهات الهدف

فيتضح من الجدول رقم (٤) : عدم تحقق الفرض الأول والذي ينص بـ«لا توجد علاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف»، حيث كانت هناك علاقة دالة إحصائياً بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب معامل الارتباط بين عزو العجز المتعلم وبعدي توجهات الهدف الإتقان / إقدام، والأداء/ إقدام وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٥)

قيمة معامل الارتباط بين أبعاد توجهات الهدف والعجز المتعلم

العجز المتعلم		
معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
٠,٠٠٦	٠,٩٦٢	توجهات الهدف الإتقان / إقدام
٠,٢٣٩	٠,٠٦٦	توجهات الهدف الأداء / إقدام

ويتضح من الجدول رقم (٥) أن علاقة عزو العجز المتعلم بتوجهات الهدف الإتقان (الإقدام) غير دالة، وكذلك العلاقة بين عزو العجز المتعلم بتوجهات الهدف الأداء (الإقدام).

وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم حساب معامل الارتباط بين عزو العجز المتعلم وبعدي توجهات الهدف الإلتقان/ إحجام، والأداء/ إحجام وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٦):

جدول (٦)

معامل الارتباط بين عزو العجز المتعلم وبعدي توجهات الهدف الأداء/ إقدام، والأداء/ إحجام

عزو العجز المتعلم		
معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
٠,٤٥٩	٠,٠٠١	توجهات الهدف الأداء/ إحجام
٠,٥٠٦	٠,٠٠١	توجهات الهدف الأداء/ إحجام

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن علاقة العجز المتعلم بتوجهات الهدف الأداء/ الإقدام دالة إحصائياً، وكذلك كانت العلاقة دالة إحصائياً بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف الأداء/ الإحجام.

ثانياً: مناقشة النتائج

١- مناقشة النتيجة الأولى: اتضح من النتائج أن الفرض الأول لم يتحقق حيث كانت النتيجة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدى عينة من طالبات الجامعة؛ وكانت هذه العلاقة دالة مما يدل على أن العجز المتعلم يؤثر في توجهات الهدف، وهذا ما أكدته دراسة برت ووال Brett and Walle حيث أشارت هذه الدراسة إلى أن توجهات الهدف تؤثر في أسلوب العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي وبذل الجهد وإنجاز المهمة لدى الطلاب نقلاً من (أحمد، ٢٠٠٣: ٦٨). ولكن هل هذه العلاقة ستؤثر على توجهات الهدف بأبعادها المختلفة إقداماً وإحجاماً هذا ما ستوضحه نتائج الفرض الثاني والثالث.

٢- مناقشة النتيجة الثانية: أظهرت النتائج للفرض الثاني تحقق الفرض بعدم وجود علاقة دالة مع توجهات الهدف الإلتقان/ إقدام، والأداء/ إقدام، وذلك لأن

الأفراد ذوو توجه الهدف الإتقان أو الأداء (التعلم أو الدرجة) كما يرى ذلك برت و وول Brett & Walle يقومون بتكوين نظريات ضمنية مختلفة عن العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي؛ فذوو توجه الأداء (الدرجة) يميلون إلى تكوين نظرية وجودية Entity theory عن قدراتهم، فهم يرون أن القدرة ثابتة ولا يمكن التحكم فيها، وفي المقابل فإن الأفراد ذوي توجه الإتقان (التعلم) يميلون إلى تكوين نظرية نمائية Incremental theory عن قدراتهم، حيث يرى هؤلاء أن القدرة قابلة للتعديل، ويمكن تمهيتها عن بذل الجهد، ففي حالة توجه التعلم، يعتقد الفرد بأن بذل الجهد يؤدي إلى النجاح، فيرى الجهد وسيلة لتنشيط القدرة على إنجاز المهام، واستراتيجية لتنمية القدرة المطلوبة للتفوق في المهمة المستقبلية. وفي حالة توجه الدرجة (الأداء) يعتقد الفرد أن الجهد المرتفع دليل انخفاض القدرة، فيرى أن الفرد المرتفع في القدرة لا يحتاج إلى بذل جهد كبير لإنجاز المهمة في دراسة (أحمد، ٢٠٠٣: ٤٣).

٣- مناقشة النتيجة الثالثة: توصلت النتائج إلى أن الفرض الثالث لم يتحقق حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين توجهات الهدف الإتقان والأداء / إجمام، وهذا يفسر العلاقة الترابطية بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف، حيث إن هذه العلاقة دالة بين توجهات الهدف (الإجمام) لكلا البعدين الإتقان والأداء، مما يدل على أن الفرد الذي لديه عجز مرتبط بتوجه هدف الأداء (الإجمام)، حيث يظهر توجهاً نحو تحقيق الحد الأدنى من الأداء الذي يحقق النجاح في أدنى مستوياته ولا يحقق التعلم، أي يكون تركيزه على النتيجة فقط ؛ وهذا ما أكدته دراسة (أحمد، ٢٠٠٣) أن الطالب المرتفع في توجه (التعلم) يكون لديه درجة عالية من المثابرة على المهام الصعبة ويحاول فهم المهام المكلف بها والوصول إلى مستوى الإتقان، ولديه اعتقاد قوي بأن النجاح يأتي بعد بذل الجهد وبالتالي يكون تحصيله الأكاديمي مرتفع عن الطالب المنخفض في توجه التعلم،

بينما الطالب المرتفع في توجه الدرجة يحاول دائماً الحصول على درجة مرتفعة ويختار المهام التي يستطيع أن يثبت فيها كفاءته وبالتالي يكون تحصيله الأكاديمي مرتفع عن المنخفض في توجه الدرجة، كما أن توجه هدف (التعلم والدرجة) مفهوم يوضح كيفية تفسير الأفراد واستجاباتهم لمواقف الإنجاز.

وحيث إن النتيجة أظهرت أيضاً ارتباط العجز المتعلم بتوجه هدف الإلتقان (الإحجام) فإن الفرد الذي لديه العجز المتعلم يرتبط بتوجه هدف الإلتقان (الإحجام) حيث يفترض التركيز الشديد على عدم الخطأ والذي يؤدي بدوره لارتفاع مستوى القلق وكذلك انخفاض مستوى الاهتمام والفاعلية الذاتية وهذا ما ذهب إليه بنترش Pintrich في دراسة (رشوان، ٢٠٠٥: ٢١٠).

مما سبق من النتائج يتضح أن العجز المتعلم مرتبط بأهداف الإلتقان والأداء (التجنب) والتي تنطوي على تجنب الفشل والرغبة في تجنب أي موقف يمثل تهديداً لذاته (حسانين، ٢٠٠٨: ٥٣٩). وكلا البعدين يمثلان توجهاً سلبياً ينبئ عن نتائج سلبية وانخفاض المتعة في الدراسة؛ ولذلك فإن أهداف التجنب للإلتقان والأداء مرتبطة إيجاباً بالعجز المتعلم والذي يظهر تدني في الكفاءة الذاتية والنظرة السلبية للذات فيسعى الفرد لتجنب الفشل.

خاتمة البحث:

من نتائج الدراسة يتضح علاقة العجز المتعلم بتوجهات الهدف وهذه العلاقة دالة عند أبعاد توجهات الهدف الإلتقان والأداء (التجنب) في حين أنها لم تكن دالة عند أبعاد توجهات الهدف الإلتقان والأداء (إقدام)، وهذا يوضح أن الفرد الذي يعاني العجز المتعلم لديه كفاءة ذاتية منخفضة فيرى السبيل للتخلص من نظراته الدونية لنفسه باتباع توجهات الهدف التجنبية خوفاً من الفشل وتبريراً لنفسه من عدم المقدرة، فتراه غير مكترث ببذل الجهد وإنما ينظر للنتيجة فهي غاية يسعى لها دون النظر للوسيلة المستخدمة فالهدف لديه تحقيق النجاح في أقل مستوياته.

نتائج البحث و توصياته :

- ١- أظهرت الدراسة وجود ارتباط بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف وهذا يدل على تأثير العجز في توجهات الهدف للعينة.
- ٢- توصلت الدراسة إلى عدم وجود ارتباط بين توجهات الهدف الإتقان والأداء/إقدام، بينما وجدت الدراسة علاقة ارتباطية بين العجز وتوجهات الهدف الإتقان والأداء/ إحجام.
- ٣- توصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول متغيرات الدراسة الحالية على مراحل التعليم العام.
- ٤- توصي الدراسة بإجراء دراسات مماثلة على طلاب الجامعة الذكور.
- ٥- تحث الدراسة الحالية على إجراء دراسات مرتبطة بالعجز المتعلم ومتغيرات أخرى.

المراجع

المراجع العربية :

أبو عليا، محمد مصطفى (٢٠٠٠) العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، مؤته للبحوث والدراسات، المجلد الخامس عشر، العدد (٣)، ١١١-١٢٧.

أحمد، إبراهيم إبراهيم (٢٠٠٣) توجهات الهدف وأساليب التعلم في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية» دراسة تنبؤية، مجلة كلية التربية- العدد (٢٧)، الجزء الثالث، جامعة المنصورة، ٧٢-٣٢.

باحكيم، شهرزاد بنت أحمد صالح (٢٠٠٣) علاقة توقعات النجاح والفضل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

البناء، عادل السعيد (٢٠٠٧) محددات توجهات الهدف (تمكن - إقدام - إحجام) لدى الطالب المعلم في ضوء الوعي بما وراء المعرفة والفعالية الذاتية والمعتقدات المعرفية)، مجلة كلية التربية، جامعة الأسكندرية، المجلد السابع عشر، العدد (٢)، ١١٦-٢٢.

جاء الله، منال عبد الخالق (٢٠١٠) عرض لكتاب: العجز المتعلم... سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية. الفرحتي ٢٠٠٩. مجلة كلية التربية. العدد (٨٢).

حسانين، محمد حسانين محمد (٢٠٠٨) النموذج البنائي للعلاقة بين توجهات الهدف وقلق الاختبار المعرفي والضغط النفسي والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية بينها، مجلة كلية التربية جامعة طنطا، العدد (٣٨)، المجلد الأول، ٥٣٢-٥٧٤.

حسانين، محمد حسانين محمد (٢٠١٠) دراسة العلاقة بين تأجيل الإشباع الأكاديمي

ومحدداته الدافعية، توجهات الهدف، والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية، جامعة بنها، مجلة كلية التربية، العدد (٨٢)، يوليو.

رشوان، ربيع عبده أحمد (٢٠٠٥) توجهات أهداف الإنجاز والمعتقدات الذاتية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة، أطروحة دكتوراة، كلية التربية بقنا.

رشوان، ربيع عبده أحمد (٢٠٠٦) التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز، القاهرة، عالم الكتب.

الرفاعي، صباح بنت قاسم سعيد (٢٠٠٢م) فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل أساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة، رسالة دكتوراه، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات بجدة. عمر، محمود أحمد (١٩٩٢) توجهات أهداف طالبات الجامعة في علاقتها بمستوى الطموح، وعادات الاستذكار، والتحصيل الأكاديمي، مجلة كلية التربية، العدد ١٧، الجزء ١، ٢٥٥-٢٨٢.

الفرحاتي السيد محمود الفرحاتي (٢٠٠٩) قراءات في علم النفس الإيجابي العجز المتعلم سياقاته وقضايا التربية والاجتماعية، ط١، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

الفرحاتي، السيد محمود الفرحاتي (٢٠٠٥) سيكولوجية العجز المتعلم (مفاهيم- نظريات- تطبيقات)، سلسلة إشراقات تربوية، الكتاب الأول، المركز العربي للتعليم والتنمية.

الفرحاتي، الفرحاتي السيد محمود (١٩٩٧) دراسة تنبؤية للعجز المتعلم والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة المنصورة، مصر.

محفوظ، سهير أنور (١٩٩٣) الفروق الفردية في التوجهات الدافعية للإنجاز وعلاقتها بطلب العون الأكاديمي؛ دراسة استطلاعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (٥)، ١٩٣-٢٣١.

محمود، عبدالله جاد (٢٠٠٤) بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد (٤)، يوليو.

وقاد، إلهام بنت إبراهيم (٢٠٠٨) أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

المراجع الأجنبية :

References:

- Abramson, Lyn Y., et al. (1987) **Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation**, Journal of Abnormal Psychology, Vol. 87, No. 1, 49 -74.
- Awesome, Team (2010) **Theories of Intelligence and Learned Helplessness: The Role of Social Psychology in Schools**, Paper 2: **Influencing Academic Behavior & Attitudes via Social Psychology**, Feb, 9.
- Badhwar, Neera K. (2009) **The Milgram Experiments, Learned Helplessness, and Character Traits**, Springer Science+ Business Media B.V., J Ethics 13, 257 - 287.
- Boggiano, A., Barrett, Silvern Gallo (1991) **Predicting Emotional Concomitants Of Learned Helplessness: The Role of Motivational orientation**, Journal o Sex Roles. Vol. 25, (11), 577 -593.
- Fainstein, Daelle (2009) **Learned Helplessness, Depression and Academic Achievement: A Comparative study**, A research report presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in Educational Psychology by Coursework and Research, Dissertation to the Faculty of Humanities, the University of the Witwatersrand.

- Fogle, Dale. O. (1978) **Learned Helplessness and Learned Restlessness, Psychotherapy: Theory, Research and Practice**, Volume 15.No. 1, spring, 39 - 47.
- Kabatay, Regina T. (1999) **Self- Defeating Personality and Learned Helplessness**, Honors Thesis, peaper120, Southern Illinois University Carbondale.
- Khan, Aamna Saleem (2011) **Effects of School Systems on Locus of Control, LANGUAGE IN INDIA, Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow**, Vol. 11,No. 9, 57 - 68.
- Maier, Steven F.; Watkins, and Linda R. (2005) **Stressor controllability and learned helplessness: The roles of the dorsal raphe nucleus serotonin and corticotrophin-releasing factor**, *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, University of Colorado, Boulder, CO, USA, 829 - 841.
- McDowell, James (2009) **The Impact of Attribution Retraining for Increasing Student Motivation**, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arts in Education at Northern Michigan University.
- Moreno, J. A. (2005) **Goal orientations, motivational climate, discipline and physical self-perception related to the teacher's gender, satisfaction and sport activity of a sample of spanish adolescent physical education students**,. *International Journal of Applied of Sports Science*, 17(2), 57 - 68.
- Ollis, Cindy L. (2010) **The Ability of Coping Competence Questionnaire to Predict Resilience Against Learned Helplessness Among Undergraduate College Students**, An Experimental Study, Utah State University, Logan, UT.
- Peterson, et al. (1984) **Attributional style and the generality of learned helplessness** .*Jper soc psychol*,vol 46 (3) 681 - 688.
- Purandare, Mrinalini (2010) **Adolescent Helplessness: Depression, Explanatory Style and Life Events as Correlates of Helplessness**,

Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, Vol. 36,
No.2, 225 - 229.

Radosevich, David J., et al. (2007) **Goal Orientation and Goal Setting: Predicting Performance by Integrating Four-Factor Goal Orientation Theory with Goal Setting Processes**, Seoul Journal of Business, Volume 13, Number 1(June), 21 - 47.

Rodriguez, C. M., Routh, D. K. (1989) **Depression, anxiety, and attributional style in learning disabled and non-learning disabled children**, Journal of Clinical Child Psychology, 18(4), 299 - 304.

Rogers, Alexandra (2010) **Learned Helplessness, Clinical Psychologist, Center for Behavioral Medicine**, All rights reserved. You may redistribute this article, "as is", i.e. without modification or fees of any sort. Available form <http://www.realpsychsolutions.com>.

Salon, Scott William (1982) **Helplessness and Facilitation: An Evaluation of the Proposed Integration of Reactance and Learned Helplessness Theories**, A Dissertation in Psychology Submitted to the Graduate Faculty of Texas Fulfillment of the Requirement for the Degree of Doctor of Philosophy .No. 65, Cop. 2.

Seijts, Gerard H. et al. (2004) **Goal Setting and Goal Orientation: An Integration of two different yet related Literatures**, Academy of Management Journal, Vol. 47, No. 2, 227 - 239.

Selenius, Frej-Viking (1996) **The effects of Learned Helplessness on Multiple Cue Probability Learning**, Uppsala University Department of Psychology.

Vezeau, Carole, and Bouffard, Therese, Roy, Mathieu (Unknown Date) **Motivational Changes During the High School to College Transition**, Département de psychologie, Université du Québec à Montréal, CANADA.

Walker, Karen (2004) **Ractitioner Beware! Critical Reflection on the Theoretical Assumptions That Inform Practice**, Australian Journal of Career Development Volume 13, Number 2, Winter.

- Wang, Wen-Fu & et al (2007) **Effects of Apomorphine on the Expression of Learned Helplessness Behavior**, Chinese Journal of Physiology 50(2): 63 - 68.
- Weisz, John R. (1979) **Perceived Control and Learned Helplessness Among Mentally Retarded and Nonretarded Children**, A Developmental Analysis, Developmental Psychology, Vol.15, No.3, 311 - 319.
- Zimmerman, Marc A. (1990) **Toward a Theory of Learned Hopefulness: A Structural Model Analysis of Participation and Empowerment**, Journal of Research in Personality 24, 71 - 86.

تنويه

• تعتمد المجلة البريد الإلكتروني Sujournal@su.edu.sa

✱ في إستلام البحوث وتحكيمها والتواصل بين الباحث والمحكمين.

✱ للإستفسار وإبداء الرأي والتواصل مع إدارة المجلة.

- في العدد الأول من المجلة تم نشر بحث للباحثة أسماء بنت عبد الله الداود، وهذا البحث مُستل من رسالة الباحثة للماجستير بعنوان (درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية المجتمع بحريملاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) والتي أُجيزت يوم الثلاثاء بتاريخ ١٧/٦/١٤٣٢هـ. في قسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. تحت إشراف الدكتور: عبد الله بن محمد الوزرة، الاستاذ المساعد في قسم الإدارة والتخطيط التربوي.
- يرد إدارة التحرير بالمجلة الكثير من الإستفسارات عن طريقة كتابة البحوث العلمية وحول منهجية النشر ورغبتهم في الإطلاع على الأعداد السابقة، لذا نهيب بالسادة الباحثين الإطلاع على تلك المعلومات من خلال الرابط:

<http://www.su.edu.sa>

- إن إدارة التحرير بالمجلة حريصة جدا علي إستقبال وإنهاء كافة الإجراءات الخاصة بالإبحاث العلمية الواردة للمجلة بسرعة وحيادية كاملة. ولذا وجب التنويه بضرورة إلزام الأبحاث المتقدمة للمجلة بمنهجية النشر والمعايير المختلفة ولن يتم إستقبال الأبحاث المخالفة إلا بعد الإلتزم التام بذلك.

