الثقافة والتنمية

دورية علمية محكمة تعالج قضايا الثقافة والتنمية البشرية

السنة الثامنة العدد السابع والعشرون أكتوبر ٢٠٠٨م

الافتتاحية :

التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمات المتزوجات في الأردن

الأستاذ الدكتور / صالح حسن الداهري

الأنماط التركيبية للأمر والنهي في سورة النساء" دراسة نحوية"

دكتور / أسامة عطية عثمان

درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

دكتور/بشار السليم

تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة" دراسة ميدانية"

دكتورة / سهير عبد اللطيف أبو العلا

مدى استجابة قانون العمل الاردني للمرأة العاملة

الدكتور /محمد موسى عواد السويلميين

دراسة استطلاعية للعنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن

دكتور / عبد الرحمن عواد الفواز

مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق والمعوقات التي تحد من استخدامها

الاستاذ / سيف عبيد أرحيل الشبيل

openkandil.com

مستشارو التحرير

- أ.د/ إبراهيم بسيوني عميره
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم غير المتفرغ والعميد الأسبق لكلية التربية بسوهاج

- أ.د/ إبراهيم عصمت مطاوع
أستاذ أصول التربية غير المتفرغ والعميد الأسبق لكليات التربية بأسيوط والمنيا وطنطا وكفر الشيخ.

- أ.د/ أحمد إسماعيل حجي
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية
والعميد السابق لكلية التربية بحلوان.

- أ.د/ أحمد كشك
أستاذ اللغويات وعميد كلية دار العلوم - جامعة القاهرة

- أ.د/ أسامه كامل راتب
أستاذ علم النفس الرياضي ووكيل كلية التربية الرياضية جامعة حلوان

- أ.د/ أمين الخولي
أستاذ أصول التربية الرياضية ووكيل كلية التربية الرياضية جامعة حلوان

- أ.د/ البدراوي زهران
أستاذ اللغويات بجامعة قناة السويس والعميد الأسبق لكلية الآداب بقنا جامعة أسيوط

- أ.د/ جابر عبد الحميد جابر
أستاذ علم النفس التربوي بمعهد البحوث التربوية جامعة القاهرة ونائب رئيس جامعة قطر سابقاً

- أ.د/ حامد زهران
أستاذ الصحة النفسية والعميد الأسبق لكلية التربية جامعة عين شمس

- أ./ حامد عمار
أستاذ أصول التربية غير المتفرغ بكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ حسين بشير محمود
أستاذ تدريس العلوم والمدير العام السابق للمركز القومي للبحوث التربوية

- أ.د/ دلال الصدهود
عميد كلية التربية الأساسية بالكويت

- أ.د/ رشدي أحمد طعيمه
أستاذ تعليم اللغة العربية والعميد الأسبق لكليات التربية بدمياط والمنصورة والإمارات العربية وسلطنة عمان

- أ.د/ سعيد إسماعيل علي
أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ سعيد بن محمد المليص
المدير العام لمكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض

- أ.د/ سليمان الخضري الشيخ
أستاذ علم النفس التربوي ومدير المركز القومي للامتحانات

- أ.د/ ضياء الدين زاهر
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ عاصم الدسوقي
أستاذ التاريخ الحديث والعميد السابق لكلية الآداب جامعة حلوان

- أ.د/ عبدالحليم عويس
أستاذ التاريخ والحضارة الإسلامية بالجامعات العربية

- أ.د/ عبدالحميد مدكور
أستاذ الفلسفة بكلية دار العلوم جامعة القاهرة

- أ.د/ عبد السلام عبد الغفار
أستاذ الصحة النفسية غير المتفرغ بكلية التربية جامعة عين شمس ورئيس جامعة عين شمس سابقاً ووزير التربية والتعليم سابقاً

- أ.د/ عبد الغني سيد أحمد عبود
أستاذ التربية المقارنة المتفرغ بكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ عبد الله الكندري
عميد كلية التربية الأساسية بالكويت سابقا

- أ.د/ محمد الأحمدي أبو النور
أستاذ الحديث ووزير أوقاف مصر الأسبق

- أ.د/ محمد أمين المفتي
أستاذ تعليم الرياضيات والعميد السابق لكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ محمد حماسة عبداللطيف
أستاذ اللغويات ووكيل كلية دار العلوم جامعة القاهرة

- أ.د/ محمد علي نصر
أستاذ تعليم العلوم والعميد الأسبق لكلية التربية بالمنيا

- أ.د/ محمد نجيب القلاوي
أستاذ الأدب العربي وعميد كلية الاداب بالمنيا

- أ.د/ محمود كامل الناقة
أستاذ تعليم اللغة العربية والوكيل السابق لكلية التربية جامعة عين شمس

- أ.د/ وديع مكسيموس داود
أستاذ تعليم الرياضيات والعميد السابق لكلية التربية بالوادي الجديد

الثقافة والتنمية

دورية علمية محكمة

(تأسست عام ٢٠٠٠م)

العدد السابع والعشرون

أكتوبر ٢٠٠٨م

تصدر عن:

جمعية الثقافة من أجل التنمية

عضو أكاديمية البحث العلمي بالقاهرة

جمهورية مصر العربية

سوهاج – كلية التربية

ت: ٠٩٣/٢٣٤٥٩٦٩

التوزيع

العلم والإيمان للنشر والتوزيع

كفر الشيخ – دسوق

ت ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١

تليفاكس: ٣٦٥٥٤٨٧

هيئة التحرير

رئيس مجلس الإدارة والتحرير

الأستاذ الدكتور/ مصطفى رجب

مدير التحرير

الأستاذ الدكتور/ خلف محمد البحيري

السكرتارية:

دكتور/ محمد جاد أحمد – أمين الصندوق

الأستاذ/ حمدي محمد شحاته – اداري

المراسلات

توجه جميع المراسلات

باسم **أ.د/ خلف محمد البحيري**

كلية التربية بسوهاج / مصر

رقم الإيداع بدار الكتب القومية

٦٩٧٩ / ٢٠٠٠م

قواعد النشر في المجلة

- تهتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الأصيلة النظرية والتطبيقية بشرط ألا يكون قد سبق نشرها من قبل.
- تخضع البحوث المقدمة للمجلة للتحكيم العلمي بمعرفة أساتذة متخصصين في مجالات هذه البحوث وعلى نحو سري.
- ترحب المجلة بالنشر في مختلف فروع الثقافة والتنمية وبخاصة في مجال العلوم التربوية والنفسية مثل: المناهج وطرق التدريس – أصول التربية – فلسفة التربية – اقتصاديات التعليم – تخطيط التعليم– اجتماعيات التربية – التربية المقارنة – الإدارة التربوية – علم النفس التربوي – الصحة النفسية. وفي مجال العلوم الاجتماعية مثل: تنظيم المجتمع – خدمة المجتمع – خدمة الفرد – العلاقات العامة. وكذلك الدراسات اللغوية والإعلامية والتاريخية.
- ترحب المجلة بنشر تقارير الندوات والمؤتمرات العلمية في شتى ميادين الثقافة والتنمية داخل المنطقة العربية وخارجها.

✪ شروط الكتابة:

- يقدم البحث من نسختين باللغة العربية أو باللغة الإنجليزية.
- لا يزيد عدد صفحات البحث عن (٣٠) صفحة في حجم الكتاب، ويتم الاتفاق مع إدارة التحرير في نشر البحوث التي تزيد عن هذا الحجم.
- يتبع في كتابة البحث القواعد العلمية المتعارف عليها في التوثيق.
- يتعهد الباحث بمراجعة البحث لغوياً بعد تحكيمه علمياً.
- يراعى تقديم أصل البحث على ديسك كمبيوتر مع النسخ المقدمة للمجلة.
- يدفع الباحث مبلغاً قدره خمسة جنيهات عن الصفحة الواحدة حتى ثلاثين صفحة بحد أدنى ٢٠٠(مئتا جنيه)، وتدفع ذات القيمة بالدولار لنشر البحوث الواردة من خارج جمهورية مصر العربية.
- يتحمل الباحث رسوم تحكيم البحث.
- يمنح الباحث نسخة من عدد المجلة بجانب خمس مستلات من بحثه.

محتويات العدد السابع والعشرون – أكتوبر ٢٠٠٨م	الصفحة
التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمات المتزوجات في الأردن الأستاذ الدكتور / صالح حسن الداهري	١
الأنماط التركيبية للأمر والنهي في سورة النساء" دراسة نحوية" دكتور/ أسامة عطية عثمان	١٩
درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن دكتور/بشار السليم	٥٥
تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة" دراسة ميدانية" دكتورة/ سهير عبد اللطيف أبو العلا	٨١
مدى استجابة قانون العمل الاردني للمرأة العاملة الدكتور /محمد موسى عواد السويلميين	١٦٩
دراسة استطلاعية للعنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن دكتور/ عبد الرحمن عواد الفواز	١٨٧
مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق والمعوقات التي تحد من استخدامها الاستاذ/ سيف عبيد أرحيل الشبيل	٢٢٩

* الآراء الواردة في البحوث تعبر عن رأي كاتبيها، ولا تعبر عن رأي المجلة أو الجهة الصادرة عنها.

* ترتيب البحوث والدراسات وفق اعتبارات تنظيمية خاصة بالمجلة ولا علاقة لها بمكانة البحث أو الباحث .

افتتاحية العدد:

يصدر العدد السابع والعشرون من الثقافة والتنمية في مسيرة العام الثامن للمجلة، وتتحمل معه مسئولية نشر البحوث العلمية الجادة في مجالات الثقافة والتنمية، والمشاركة في نشر القيم العلمية وأساليب البحث العلمي للنهوض بواقع أمتنا العربية.ويطالعنا في هذا العدد نخبة من البحوث العلمية المتخصصة توجه لأصحابها تحية الريادة والتميّز، وهي:

١. التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمات المتزوجات في الأردن

الأستاذ الدكتور / صالح حسن الداهري

٢. الأنماط التركيبية للأمر والنهى فى سورة النساء" دراسة نحوية"

دكتور/ أسامة عطية عثمان

٣. درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

دكتور/بشار السليم

٤. تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة" دراسة ميدانية"

دكتورة/ سهير عبد اللطيف أبو العلا

٥. مدى استجابة قانون العمل الاردني للمرأة العاملة

الدكتور /محمد موسى عواد السويلميين

٦. دراسة استطلاعية للعنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن

دكتور/ عبد الرحمن عواد الفواز

٧. مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق والمعوقات التي تحد من استخدامها

الاستاذ/ سيف عبيد أرحيل الشبيل

ونأمل أن يفيد محتوى هذا العدد الباحثين والعاملين في ميادين البحث العلمي في مصر والبلاد العربية ، كما يسعد إدارة التحرير أن تتلقى أية مقترحات للتطوير. ونرجو الالتزام بقواعد النشر المدونة بالمجلة. ولا يبقى سوى أن تقدم هيئة التحرير الشكر للأساتذة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم هذا العدد من الهيئة الاستشارية للمجلة.

رئيس مجلس الإدارة والتحرير

الأستاذ الدكتور/ مصطفى رجب

obeikandl.com

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمات المتزوجات في الأردن

الأستاذ الدكتور

صالح حسن الداهري

كلية التربية – جامعة اليرموك - الاردن

الثقافة والتنمية العدد السابع والعشرون أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمات المتزوجات في الأردن

الأستاذ الدكتور صالح حسن الداهري

ما قبل:

يلقى موضوع المرأة العاملة اهتماماً كبيراً حيث أن المرأة هي النواة الرئيسية للأسرة وعلى عاتقها تقع مسؤولية تنشئة الأجيال، فإن موضوع المرأة العاملة سيبقى مسألة حيوية لابد من الاهتمام بها، وخاصة في ضوء المتغيرات التي يشهدها عالمنا المعاصر.

فالعمل هو كل نشاط يبذله الإنسان عن وعي وقصد والهدف من بذله تحصيل الأموال التي تشبع الحاجات الإنسانية بطريقه مباشرة أو غير مباشرة (حشيش ١٩٩٢) فالعمل شامل لكل منفعة، فلذلك ممكن أن نعتبر العمل هو نشاط نوعي مميز للخصائص الإنسانية الرفيعة وهو مصدر كل إنتاج وثروة وحضارة، فبالعمل ينتقل الإنسان من البدائية إلى التحضر، ومن خلاله تحرر من سطوة الطبيعة وسيطرتها بل وأخضعها لإرادته محولاً مواردها وثرواتها إلى خيرات ينتفع بها، فبالعمل أقام الإنسان علاقاته الاجتماعية.

فيعتبر موضوع التوافق الزواجي للمرأة العاملة من المواضيع التي يهتم بها علماء النفس وجميع من لديهم اهتمام بموضوع الزواج والأسرة، وعلاقة كل من الزوج والزوجة من ناحية وعلاقتهم بباقي أفراد الأسرة من ناحية أخرى، فعماد الحياة الزوجية السعيدة التوافق بين الزوجين، لأن الزواج يحتاج إلى استعداد وتضحية وتنازل، وعمادة التفاهم والتضحية والصدق، والاحترام والتقبل.

فالكائن وبيئته يكونان في علاقة، ولابد أن تكون هذه العلاقة على درجة كافية من الاستقرار، فالكائن وبيئته كلاهما متغيران لذلك لابد على كل متغير تغييراً مناسب وذلك للإبقاء على استقرار واستمرار العلاقة بينهما، وهذا التغير المناسب هو التكيف (Adaptation) والعلاقة المستمرة بينهما هي التوافق، لكن إذا عجز الكائن عن التوافق مع البيئة فيسمى ذلك عدم توافق (Non – Adjustment)

فيكون في ذلك ممكن أن نقول أن الفرد يحقق توافقاً ناجحاً، أو على الأقل يحقق شيئاً من التوافق.

فالتوافق الزواجي هو مدى انسجام الزوجين، ورضا كل منهما عن العلاقة الزوجية بينهما (القواسمي ١٩٩٥)، فإذا تحقق التوافق بين الزوجين كان زواجهما ناجحاً وما ينطوي عليه مدة عدم التوافق الزواجي الذي هو ناتجٌ، عن عدم نضج انفعالي أو النفسي لدى أحد الزوجين أو كلاهما، وعدم وجود إتجاه واقعي نحو الزواج وبالعكس من ذلك وجود اتجاه مثالي نحوه، وضعف الإدراك بمسؤوليات الزواج وواجباته وعدم الانسجام نتيجة وجود اختلافات في مستوى الذكاء أو السن أو الدين أو القيم أو العجز الجسمي.

فموضوع عمل المرأة من المواضيع التي كثرت حولها المناقشات واختلف فيه الاتجاهات والآراء ما بين مؤيدين لعملها، ومعارضين له يرون أن مكانها هو البيت وأن العمل خارجه تكون مسؤولية الرجل وحده، ومع ذلك جربت وطرقت مجالات عديدة في العمل وأثبتت قدرتها وإمكانياتها على العطاء، ومع الفوائد العديدة لعمل المرأة سواء للمجتمع أو للأسرة أو للمرأة ذاتها إلا أن البعض يرى أن ذلك أدى إلى تخلخلاً في تركيب الأسرة وإن عملها ناتج عن اتجاهات وقيم غريبة تتعارض بجملتها الاتجاهات العربية الإسلامية.

فلو نظرنا إلى مكانة المرأة في الأمم والحضارات الأخرى، ففي المجتمع اليوناني كان ينظر إلى المرأة باعتبارها أدنى من الرجل من حيث الملكات العقلية، واتسمت التقاليد لدى الفرس والهندوس بتحقير المرأة واعتبارها سبب الشرور والسخط لدى الآلهة الشعرية، وكذلك يخوضوا في سبيلها الحروب، وتارة أخرى يدفنونها حية.

ثم جاء الإسلام ليزيل الغبن عن المرأة ويكرسها لواجب يتناسب وطبيعتها الأنثوية فقد أكد الإسلام حقيقة ثابتة بمساواة الرجل والمرأة في الخلق والنفس وإن كانت لكليهما صفات جسدية وخلقية مختلفة قال تعالى ((يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا)) [سورة النساء آية ١].

فالرجل والمرأة خلقاً من نفس واحدة يكمل إحدهما الآخر، لأنهما على مرتبة واحدة من ناحية الحياة الإنسانية.

لقد أنصف الإسلام المرأة ومنحها كثيراً من الحقوق، فقد كفل الإسلام للجميع ذكوراً وإناثاً الحق في أن يسعوا في تحصيل الرزق، مادام هذا التحصيل بالوسائل المشروعة، التي لا تتنافى مع قواعد الأخلاق والمثل العليا، فقد أمرنا الله بالعمل قال تعالى ((وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ)) [سورة التوبة، آية ١٠٥].

فالعمل واجب على كل شخص قادر عليه، ذكراً كان أو أنثى.

وعندما نعود للتاريخ الإسلامي يتبين لنا أن المرأة كانت تقوم بأعمال متنوعة فكانت المرأة تشارك في الحياة التجارية، حيث كانت تعمل بالبيع والشراء مثل السيدة ((خديجة بنت خويلد)).

كذلك شاركت المرأة العربية في مجال الإنتاج الزراعي، فكانت تعمل جنبا إلى جنب مع الرجل وتقوم ببذر البذور وري المزروعات، وكذلك المرأة في المجتمع البدوي كانت تقوم بتربية المواشي والرعي وصناعة المنتوجات الحيوانية كاللبن والزبدة، كذلك كان للمرأة دورها في الإنتاج الصناعي والاقتصاد المنزلي حيث كانت تقوم بصناعة الخبز ونسج الخيام والملابس وغزل الصوف.

لكن مع بداية العصر الحديث والثورة الصناعية وما صاحبهما من إزدهار اقتصادي، وتعقد الحياة أدى إلى زيادة خروج المرأة للعمل، مدفوعة إليه، لا حباً فيه، ولا خروجاً على التقاليد والواجبات الإسلامية، بل كان الخروج للحاجة الماسة لكسب لقمة العيش أو لعجز رب الأسرة وعائلتها عن العمل.

فالعمل بالنسبة للمرأة لم يكن ترفاً أو ميزة مظهرية، وإنما عبء وواجب فرضته عليها الظروف المعيشية وبالرغم من أن عمل المرأة العربية كان له فوائد عديدة إلا أنه سبب مفهوماً سلبياً عن عمل المرأة، حيث أن عمل المرأة أوجد خللاً في تركيب الأسرة، كما أن بعض الانحرافات الخلقية التي انتشرت في المجتمع عزيت إلى عمل المرأة، ورأوا بأن عملها خارج البيت يعني إهمال أطفالها من العناية والعطف والرعاية التي تقوم عليها عملية التربية الصحيحة ورأوا بأن عمل المرأة أدى إلى مزاحمة الرجل في عمله ومنافسة له. وهناك اتجاهات أخرى ترى أن لا بأس من عمل المرأة ولكن ضمن مجلات كالتمريض، والتدريس.

أما واقع المشكلة في الأردن، حيث قد ارتفع عدد النساء العاملات في سوق العمل الأردني وكذلك في الدول العربية والنامية ويعود السبب إلى:

أولاً:- ارتفاع المستوى التعليمي عند المرأة وإقبالها على التعليم بكافة مستوياتها ومراحله حيث تشير إحصائيات وزارة التعليم العالي إلى أن عدد الطالبات الملتحقات بالجامعات الأردنية لمستوى البكالوريوس حتى عام ٩٧ قد بلغ (٣٧٥٥٥) طالبة.

ثانياً:- زيادة الأعباء الاقتصادية الملقاة على عاتق الأسرة في المجتمعات العربية والنامية.

ثالثاً:- تحرر المرأة من بعض العادات والتقاليد التي كانت تقف أمامها.

فقد حققت المرأة الأردنية تقدماً ملحوظاً في المستويات التعليمية وفي معدل التحاقها بالدراسة بسبب تأكيد التشريعات القانونية على تحقيق مبدأ الديمقراطية في التعليم بغض النظر عن الجنس أو اللغة أو الدين، حيث نص الدستور الأردني في مادته السادسة على أن: "الأردنيون أمام القانون سواء لا تميزهم بينهم في الحقوق والواجبات" [دستور الأردني ١٩٥٢].

لكن عندما نرجع إلى السنوات الماضية نجد أن التعليم كان متاحاً للرجل أكثر من المرأة، ولم تكن في هذا الوقت مؤهلة التأهيل العلمي والاجتماعي. وإنما كانت تمارس العمل على نطاق محصور كالتعليم والخياطة، بالإضافة إلى الزواج المبكر مما قلل من فرصتها للتعلم، وبتأسيس الجامعتين الأردنية واليرموك زادت فرصة تعليمهن وبقية الجامعة الأهلية الأخرى.

لكن نلاحظ أن الوظائف التي تشغلها المرأة وبشكل واضح مهنة التدريس حيث تُعد مهنة التدريس من أكثر المهن التي ترتفع بها معدلات التأنيث في العالم العربي، ففي الأردن ارتفع عدد المعلمات في وزارة التربية والتعليم بشكل ملحوظ حيث كان في البدايات في العام ١٩٣٢- ١٩٣٣ معلمتان فقط (التل، ١٩٨٢) ثم ازداد بعد ذلك أعداد المعلمات إلى أن أصبح في عام ١٩٩٨ إلى (٤٠٣٥٦) معلمة منهن (٢١٨٨٤) معلمة متزوجة في مدارس حكومية و(٤٦٤٥) معلمة متزوجة في مدارس خاصة.

ولابد أن نشير أن نظرة وزارة التربية والتعليم في السابق كانت تنظر إلى أن استخدام معلمات متزوجات من حيث الإجازات المرضية والأمومة في الأوقات الحرجة، وتعذر إيجاد المعلم الكفء، لتدريس نفس الموضوعات وتعطل الدروس طوال مدة غياب المعلمة المريضة، حيث أصدر قانون بمنع تعيين المتزوجات في

مهنة التعليم، لكن بعد ذلك وبعد مرور سنتين، أُلغي القانون وفُتح الباب مرة أخرى أمام تعيين المتزوجات في مهنة التعليم (عبيدات ١٩٩٣) وازداد عدد المعلمات الأردنيات المتزوجات.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من جملة أسباب دعت اختيار موضوع البحث وأن هذا البحث أهتم بشريحة اجتماعية من أكثر شرائح المجتمع أهمية وهي فئة المعلمات المتزوجات وما لهذه الفئة من تأثير على الحياة العامة بشكل واضح.

وهذا البحث يتناول مجموعة من المتغيرات التي أعتقد أنها ذات علاقة بموضوع التوافق الزواجي.

مصطلحات البحث:

العمل:

هو كل نشاط يبذله الإنسان عن وعي وقصد، وهدفه تحصيل الأموال حتى يشبع الحاجات الإنسانية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

الحياة الزوجية:

هي علاقة ودية عاطفية اجتماعية تربط اثنين هما الزوج والزوجة ويكونان الأسرة الصغيرة ويعيشان حياة زوجية جيدة.

المعلمة العاملة المتزوجة:

هي المرأة العاملة المتزوجة التي تعمل في مجال التعليم سواء قطاع خاص أم حكومي وتحصل على أجر مادي مقابل عملها، وهي تقوم بدورين دور الأم ودور ربة البيت ودور الموظفة.

التوافق الزواجي:

هو مدى انسجام وإتفاق الزوجين ورضا كل منهما عن العلاقة الزوجية بينهما (القواسمي ١٩٩٥م).

فالتوافق بين الزوجين يتمثل في الاستجابة والتقبل من جهة الزوج أو الزوجة والتضحية والرضا من الجهة الأخرى.

الدراسات السابقة

أولاً: العربية

قامت كاميليا عبدالفتاح بعمل دراسة عام (١٩٦٧) بعنوان (خروج المرأة إلى ميدان العمل) تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن جوانب التي تتعلق بدوافع عمل المرأة ونتائجه، ومدى تغير القيم نتيجة خروجها للعمل، وهل غير هذا العمل من وضعها بالنسبة للرجل والزوج وما مدى تأثير خروجها على النمو النفسي لأطفالها، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: المقابلة الحرة، الملاحظة، اختبار القياس الاجتماعي، اختبار مقياس القيم/ اختبار تفهم الموضوع. العينة (٣٠) فردا.

توصل الباحث إلى أن عمل المرأة يساعدها على درع المخاوف والسيطرة عليها، فالعمل يساعدها على تحقيق ذاتها وتحقيق الاحساس بالأمن، وأن عمل المرأة يعطيها الإحساس بالقيمة والأهمية ويدفعها إلى الاشتراك في الحياة العامة، وأن العمل يخفف من شعور المرأة بالتبعية بينها والرجل، وتميزت المرأة العاملة بتفهمها الحياة وإتساع مداركها بحكم الخبرة والواقع، وبأن القيم قد تغيرت نتيجة إشتغال المرأة وظهرت قيم جديدة تشجع المرأة وتدفعها نحو العمل خارج المنزل.

قامت إجلال محرم في عام (١٩٧٣) بدراسة ميدانية بعنوان (المرأة والعمل في القاهرة) لبعض العاملات والمؤهلات تأهيلاً عالياً. واستخدمت الباحثة الاستمارة كوسيلة لجمع المعلومات على كل من الزوجة والزوج في المجموعتين ومن النتائج:

أن العمل ساعد على زيادة التفاهم بين الزوجين وفي حين ١,٥% من العاملات لا يرين أثر للعمل ويرى (٣/١) الأزواج تقريباً أن لعمل المرأة أثاره الضارة عليها وعلى الأسرة. وهناك وجد أن ٨٥% من العاملات يشعرن بالإرهاق نتيجة الجمع بين مسؤوليات العمل والبيت مما ينعكس على تصرفاتهن في المنزل، لكن لا يصل إلى حد خطورتها على ترابط الأسرة.

وقامت راوية محمود حسين عام (١٩٨٦) بدراسة بعنوان (علاقة مستوى التوافق الزواجي ببعض المتغيرات (كسن الزوج، ومستوى التعليم، ومدة الزواج، عدد الأطفال، الحاجات النفسية للمتوافقين وسمات شخصياتهم). وهدفت الدراسة الكشف عن علاقة مستوى التوافق بين هذه المتغيرات، والأدوات التي استخدمت (استمارة بيانات، استبيانات لقياس التوافق الزواجي ومقياس التفضيل الشخصي،

اختبار عوامل الشخصية للراشدين، استمارة المقابلة الشخصية وتاريخ الحالة، اختبار تفهم الموضوع).

شملت العينة (٩٠) زوجاً وزوجة في سن (٣٠-٥٠) سنة ذوي مستوى تعليمي متوسط وعال ولديهم أطفال.

وتوصلت الباحثة إلى وجود اختلاف معنوي في صالح المجموعة التي تزوجت قبل سن ٢٥ والمجموعة التي تزوجت بعد سن ٢٥، وعدم وجود اختلاف معنوي على متغير مستوى التعليم بوجود فروق ذات دلالة بين المتوافقين وغير المتوافقين على متغير الحاجات النفسية ومتغير سمات الشخصية، وتوصلت إلى أن العوامل المميزة التي يدخل فيها التوافق الزواجي هي (الحاجة إلى الخضوع، التواد، العطف، التحمل) ويدخل مع السمات الآتية (الثقة بالنفس، المحبة، التحرر، القوة، الخضوع، وحسن الخلق).

وقام قاسم سمور عام (١٩٩٧م) بدراسة تنبئية لقياس درجة التوافق الزواجي في ضوء عدد من المتغيرات (كحل الخلافات بين الزوجين بالنقاش والحوار، إتفاق الزوجين حول تربية الأولاد، ومعاناة أحد الزوجين من مرض مزمن، والعلاقة الوثيقة للزوج مع أهل زوجته، وعمر الزوج عند الزواج).

تهدف الدراسة إلى تحديد أثر المتغيرات على التوافق الزواجي باستخدام مقياس التوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين وزوجاتهم.

أظهرت النتائج أن التوافق الزواجي ارتبط ارتباطاً إيجابياً ذات دلالة مع الزواج السعيد لوالدي الزوج، حل الخلافات بين الزوجين بالنقاش والحوار المتزن، ووجود اتفاق بين الزوجين حول تربية الأولاد.

واتضح أن المتغيرات التالية (حل الخلافات بين الزوجين بالنقاش والحوار المتزن، اتفاق الزوجين حول تربية الأولاد، معاناة أحد الزوجين من مرض مزمن/ العلاقة الوثيقة للزوج بأهل زوجته، وعمر الزوج عند الزواج) اسهمت في تفسير تباين التوافق الزواجي.

وظهر أن التوافق الزواجي للزوجات ارتبط ارتباطاً دالاً مع علاقة الزوجة بأهل زوجها ووجود اتفاق بين الزوجين حول تربية الأولاد، وحل الخلافات بين الزوجين بالنقاش والحوار المتزن.

بينما لم تكن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً للمتغيرات الأخرى، وأشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج إلى أن المتغيرات التي أسهمت في تفسير معظم التباين كانت:

- حل الخلافات بين الزوجين بالنقاش والحوار المتزن.
- علاقة الزوجة الوثيقة بأهلها.
- علاقة الزوجة الوثيقة بأهل زوجها.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

- قام البيرز (ALBERS 1982) بدراسة بعنوان العلاقة بين الرضا الوظيفي والتوافق الزواجي لدى عينه من (٤٠) زوجاً و (٤٠) زوجة عاملين ولديهم ولد على الأقل في مرحلة الحضانة، وقام باستخدام مقياس وصف العمل و مقياس التوافق الزواجي. واستخدم الباحث اختبار (ت) ومعامل ارتباط (بيرسون) وجدول (ز) للعلامات النشرية للإجابة عن أسئلة الدراسة. ولم يوجد أية علاقة بين التوافق الزواجي والرضا الوظيفي لدى كل من الزوج والزوجة.

وفي دراسة لبرايس (PRICE 1985) بعنوان التوافق الزواجي وارتباطه بعدد من المتغيرات المتعلقة بالأسرة وهي:

ضغط الدور الذي يقوم به الشخص، ودخل الأسرة، ومكانة الزوج الوظيفية، عدد سنوات التعليم، ومدة الزواج، والعمر عند الزواج، الذهاب إلى الكنيسة ووجود الأطفال، وعمل المرأة خارج المنزل، الرضا الذاتي اشتملت الدراسة على (١٠٠٦) زوج و (١١٨٠) زوجة تراوحت أعمارهم بين (١٨-٦٩) سنة بمتوسط مقداره (٣٣,٨١) واستخدم تحليل الانحدار التدريجي لمعرفة أثر العوامل العشرة السابقة على التوافق الزواجي.

حيث أظهرت النتائج:

أن أكثر العوامل تأثيراً على التوافق الزواجي هو ضغط الدور ورضا الذاتي، ثم يليها الذهاب إلى الكنيسة ووجود الأطفال ودخل الأسرة.

وفي دراسة لهافاكر (HALFAKER, 1989) بعنوان العلاقة بين التوافق الزواجي والرضا الوظيفي لدى عينة من الزوجات العاملات تكونت (١٢٨) ممرضة لدى كل منهن طفل واحد على الأقل يعيش معها، وحاول الباحث دراسته

معرفة مقدار الرضا الوظيفي لدى هؤلاء الزوجات ومدى ارتباطه بالتوافق الزواجي، وإمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي من خلال عدد من المتغيرات الديموغرافية والمتغيرات المرتبطة بالتوافق الزواجي.

واستخدم الباحث مقياس منيسوتا لوصف العمل ولقياس الرضا، ومقياس التوافق الزواجي.

وأظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد أن الرضا الوظيفي للزوجات العاملات كان ضمن المتوسط وأنه لا يوجد أثر للتوافق الزواجي على الرضا الوظيفي.

وقام جرين (GREEN, 1991) بدراسة حول العلاقة بين العمر، الدخل والمهنة، ومدة الزواج، المستوى التعليمي من جهة، والتوافق الزواجي من جهة أخرى، العينة تكونت من (١٠٠) زوج وزوجة أمريكين من أصل أفريقي واستخدمت الباحثة مقياس الرضا الزواجي، وجمع معلومات عن عدد من المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بعمر المتسجيب ودخله ومهنته ومستواه التعليمي عن عدد سنوات زواجه.

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود ارتباط بين درجة التوافق الزواجي والعمر والمستوى التعليمي والدخل، في حين لم تظهر هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين درجة التوافق الزواجي من جهة والهنة أو مدة الزواج من جهة أخرى.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة التوافق الزواجي وعلاقته ببعض المتغيرات بدى عينة من المعلمات المتزوجات في الأردن وأزواجهم حيث في التوافق الزواجي هو الذي يعبر عن مدى نجاح الزواج أو فشله فإذا كان الزوجان يعيشان توافق زواجي جيد بنيت الأسرة بشكل صحيح وواضح والعكس هو تفكك الأسرة وانعدامها.

وجاءت مشكلة الدراسة للكشف عن مدى وجود توافق زواجي عند المعلمات المتزوجات وأزواجهم حيث أن الازدواج في الوظيفة مع العمل البيتي وتربية الأطفال شيء يستحق الدراسة وعليه سوف تكشف هذه الدراسة عن متغيرات كثيرة منها عدد الأطفال وعدد سنوات الزواج والمستوى التعليمي للزوج والزوجة وعلاقة كل هذا بالتوافق الزواجي.

أسئلة الدراسة: ستبحث هذه الدراسة عن الأسئلة الآتية:

١- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التوافق الزواجي بين المعلمات المتزوجات وأزواجهم اللاتي لديهن أطفال.
٢- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التوافق الزواجي بين المعلمات المتزوجات وأزواجهم تعزى للمؤهل العلمي.
٣- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التوافق الزواجي بين المعلمات المتزوجات وأزواجهم تعزى لعدد سنوات الزواج.

فرضيات الدراسة:

١- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في التوافق الزواجي للمعلمات المتزوجات وأزواجهم تعزى لعدد الأطفال.
٢- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في التوافق الزواجي بين المعلمات المتزوجات وأزواجهم تعزى للمؤهل العلمي.
٣- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في التوافق الزواجي بين المعلمات المتزوجات وأزواجهم تعزى لعدد سنوات الزواج والخدمة.

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة كل المعلمات الأردنيات المتزوجات في المدارس الحكومية في عمان العاصمة حيث تم اختيار مدارس عشوائية في عمان مثلت مجتمع الدراسة.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدارسة عن ٨٠ معلمة متزوجة من المعلمات اللواتي يعملن في المدارس الحكومية وأزواجهم تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

حدود الدراسة:

كانت حدود الدراسة على المعلمات الأردنيات المتزوجات في المدارس الحكومية في عمان العاصمة.

أداة الدراسة:

تم استخدام مقياس التوافق الزواجي الذي أعده الباحث الذي تتناول معلومات وبيانات شخصية، مستوى التعليم، وعدد الأطفال، عدد سنوات الزواج وعدد سنوات العمل. وكانت عدد فقراته (٦٢) فقرة وقد تم إجراء الصدق والثبات لهذا المقياس بالطرق الإحصائية المعروفة.

وتم التعامل مع الاستبانة بالطريقة التالية:

١) تم وضع (٦٢) فقرة وهذه الفقرات خاصة بأبعاد التوافق الزواجي للمعلمات المتزوجات وأزواجهم وركزت في كل الأبعاد الآتية:
   أ) التفاهم بين الزوجين.
   ب) التضحية بين الزوجين.
   ج) التكامل الاقتصادي
   د) تربية الأبناء.
   هـ) الاشتراك في الميول والاهتمامات.
٢) تم عرض الفقرات على لجنة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص والمهتمين بالموضوع بهدف مدى مناسبة الفقرات لمعرفة علاقة التوافق الزواجي ببعض المتغيرات.
٣) جمعت ملاحظات المحكمين ذوي الخبرات وحذفت الفقرات التي تم الاعتراض عليها وانتقادها، واخترت الفقرات التي لم يعترض عليها ونالت باتفاق الأغلبية بنسبة ٩٠%.
٤) تم التأكد من ثبات الاستبانة بعد توزيعها على عينة تجريبية مدة المعلمات المتزوجات وبلغ مقياس الثبات على مقياس سبيرمان ٠,٨١ حيث أكد المقياس أنه يقيس الموضوع الذي بُني لقياسه.

تصميم الدراسة:

١) متغيرات مستقله عدد الأطفال عدد سنوات الزواج/ مستوى تعليم الزوج/ مستوى تعليم الزوجة/ عدد سنوات عمل الزوجة.
٢) المتغير التابع: ويتضح في الأبعاد التالية للتوافق الزواجي وهي: التفاهم/ التضحية/ التكامل الاقتصادي/ العناية بالأبناء/ الاشتراك في الميول والاهتمامات.

النتائج

أولا: هنالك علاقة ذات دلالة في أبعاد التوافق الزواجي في عدد الأطفال عند المعلمة الأردنية حيث أن درجة التفاهم بين الزوجين تعزى لمتغير الأطفال /فالعائلة التي لديها أعداد من أطفال بنسبة ٧ أطفال فأكثر درجة التفاهم تقل عندهم بعكس العائلة التي لا يوجد لديها أطفال أو نسبة الأطفال في العدد قليله من حيث التوافق.

حيث أن عدد الأطفال يؤثر سلباً على التفاهم بين الزوجين.

ثانياً: هنالك علاقة ذات دلالة بين درجة العناية بالأبناء للعائلات التي عدد سنوات زواجها أقل من سنة والتي عند سنوات زواجها من (٦-١٠) وأتت الفروق لصالح العائلة التي عدد سنوات زواجها سنة في اهتمامها ومدى رعايتها للأبناء.

ثالثاً: أشارت النتائج هنالك علاقة في درجة الاشتراك في الميول والاهتمامات للعائلات، حيث تبين أن هناك درجة من الاهتمام ولميول المشترك عند العائلات التي عدد سنوات زواجهم (١) سنة.

رابعاً: هنالك علاقة بين درجة التكامل الاقتصادي للعائلة وبين مستوى تعليم الزوجة حيث أشارت الفروق إلى أن العائلة التي مستوى تعليم الزوجة عالي تكون لديها درجة من التكامل الاقتصادي بعكس العائلة التي مستوى تعليم الزوجة (ثانوي وكذلك أتت النتائج أن العائلة التي مستوى تعليم الزوجة دبلوم تكون أكثر تكامل اقتصادي من العائلة التي مستوى تعليم الزوجة دبلوم تكون أكثر تكامل اقتصادي من العائلة التي مستوى تعليم الزوجة فيها ثانوي.

ووجد هنالك تشابه في النتائج مع دراسة (يغمور ١٩٨٢) التي تشير إلى وجود علاقة بين عمل المرأة ومستوى تعليمها ومستوى تعليم الزوجة والتوافق في الحياة الزوجية كذلك تتفق النتائج مع دراسة (جرين ١٩٩١) التي تشير إلى وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين درجة التوافق الزواجي والمستوى التعليمي.

فكلما زاد مستوى تعليم الزوجة كلما زادت فرصته في اكتساب خبرات ثقافية وتعليمية مختلفة وتزداد فرصته في الحصول على دخل أكبر، ويكون في أغلب الحالات يتم تلبية حاجات الأسرة المادية فيصلان الزوج والزوجة إلى درجة معقولة من التكامل الاقتصادي.

خامساً: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تفاهم الزوجين ومستوى تعليم الزوجة وكان ذلك لصالح مستوى تعليم الزوجة المتعلمة تعليماً عالياً

سادساً: هناك علاقة إيجابية ذات دلالة بين عمل المرأة ومستوى تعليمها ومستوى تعليم الزوجة والتوافق في الحياة الزوجية، حيث هنالك ارتباط بين درجة التوافق الزواجي والمستوى التعليمي للزوجة.

سابعاً: وجد أن هنالك علاقة في التوافق في الحياة الزوجية وفي عدد سنوات عمل الزوجة؟ وجاءت لمصلحة العائلة التي عدد سنوات عمل الزوجة من (٤-٦) سنوات أكثر من العائلة التي عدد سنوات عمل الزوجة فيها أقل من سنة.

تحليل التباين لأبعاد التوافق حسب متغير عدد الأطفال

عدد الأطفال / البعد		لا يوجد	١-٣	٤-٦	٧ فما فوق	قيمة ف	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التفاهم	متوسط حسابي	٢,٨٥	٢,٨١	٢,٧٥	٢,٥٦	٥,٨٦	٠	٠,٠٠١
	انحراف معياري	٠,٣٠	٠,٣٩	٠,٣٨	٠,٥٢			
التضحية	متوسط حسابي	٢,٥٥	٢,٣١	٣,٣٤	٢,٢١	٤,١٠٥	٣	٠,٠٠٧
	انحراف معياري	٠,٢٥	٠,٤٧	٠,٤١	٠,٥٦			
الكامل الاقتصادي	متوسط	٢,٦٩	٢,٨٣	٢,٨٠	٢,٦٠	٦,٠١	٣	٠,٠٠٠
	انحراف معياري	٠,٣٧	٠,٣٢	٠,٢٨	٠,٣٣			
العناية بالأبناء	متوسط حسابي	٢,٦٥	٢,٤٥	٢,٤٢	٢,٤٣	٣,٦٣	٣	٠,٠١٣
	انحراف معياري	٠,٣٣	٠,٣٨	٠,٣٨	٠,٤٥			
الاشتراك في الميول	متوسط	٣,١٠	٢,٥٣	٢,٥٩	٢,٦٠	٩,٢٣	٣	٠,٠٠٠
	انحراف معياري	٠,٣٦	٠,٦٠	٠,٦٢	٠,٥٤			

تحليل التباين لأبعاد التوافق الزواجي حسب متغير عدد سنوات الزواج

عدد سنوات الزواج / البعد		أقل من سنة	١-٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١٠ فما فوق	قمة ف	درجات الحرية	
التفاهم	متوسط حسابي	٢,٨	٢,٨٥	٢,٧٤	٢,٧٥	١,٧٠	٣	٠,١٦٦
	انحراف معياري	٠,٢٧	٠,٣٢	٠,٤٤	٠,٣٩	–	–	–
التضحية	متوسط حسابي	٢,٦٢	٢,٣٥	٢,٣٢	٢,٣٢	٢,٣٣	٣	٠,٠٧٣
	انحراف معياري	٠,٢٤	٠,٤١	٠,٤٨	٠,٤٤	–	–	–
تكامل إقتصادي	متوسط	٢,٨٠	٢,٧٨	٢,٧٣	٢,٨١	١,٧٣	٣٠	٠,١٥٩
	انحراف معياري	٠,٣٢	٠,٣٢	٠,٣٤	٠,٣٨	–	–	–
العناية بالأبناء	متوسط حسابي	٠,٧٣	٠,٣٩	٢,٤٤	٢,٤٤	٣,٣٥	٣	٠,٠١٩
	انحراف معياري	٠,٣٩	٠,٣٨	٠,٣٩	٠,٣٨	–	–	–
الاشتراك في الميول	متوسط حسابي	٢,٩٩	٢,٦٩	٢,٥٢	٢,٦٠	٣,٦٧	٣	٠,٠١٢
	الانحراف المعياري	٠,٣٥	٠,٦٦	٠,٦٣	٠,٥٨			

تحليل لأبعاد التوافق الزواجي حسب متغير مستوى تعليم الزوجة

		تعليم عالي	جامعي	دبلوم	ثانوي	إعدادي	قيمة ف	درجات الحرية	
التفاهم	المتوسط الحسابي	٢,٩٥	٢,٧٧	٢,٧٨	٢,٧٠	٢,٧٠	٢,١٣٢	٤	٠,٠٧٦
	الانحراف معياري	٠,٤٤	٠,٣٨	٠,٣٧	٠,٤١	٠,٥١			
التضحية	متوسط حسابي	٢,٣٦	٢,٣٢	٢,٣٢	٢,٢٨	٢,٣٧	٠,٣٨	٤	٠,٨٢٢
	انحراف معياري	٠,٣٢	٠,٤٣	٠,٤٥	٠,٤٧	٠,٥٩			
التكامل الاقتصادي	متوسط حسابي	٢,٨٩	٢,٨٣	٢,٨٠	٢,٥٨	٢,٨٥	٨,٣٥	٤	٠,٠٠
	انحراف معياري	٠,٣٢	٠,٣٦	٠,٣٤	٠,٣٩	٠,٢٩			
العناية بالأبناء	متوسط حسابي	٢,٥٤	٢,٤٢	٢,٤٥	٢,٥٠	٢,٣٠	١,٧٣	٤	٠,١٤٠
	انحراف معياري	٠,٣٨	٠,٤١	٠,٤٠	٠,٢٣	٠,٣٢			
الميول والاهتمامات	متوسط حسابي	٢,٨٣	٢,٥٦	٢,٦٠	٢,٦٨	٢,٥١	١,٥٦	٤	٠,١٨٣
	الانحراف المعياري	٠,٥٩	٠,٦١	٠,٦١	٠,٦٤	٠,٤٠	–	–	–

obeikandl.com

المراجع باللغة العربية

- أحمد، سهير كامل ١٩٩٩، الصحة النفسية والتوافق، الإسكندرية.
- التل، أحمد ١٩٨٩، تطور نظام التعليم في الأردن ١٩٢١- ١٩٨٩ مؤثرات وعوامل وزارة الشباب، عمان.
- راوية محمود، ١٩٨٦م، علاقة مستوى التوافق الزواجي ببعض المتغيرات المختلفة رسالة ماجستير.
- حشيش، ١٩٩٣، أصول الاقتصاد السياسي، دار النهضة، بيروت.
- العمار، سلوى إبراهيم ١٩٨٢، أثر التعليم في الاتجاهات نحو عمل المرأة في السعودية رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- العيسوي، ١٩٩٣، علم النفس الأسري وفقاً للتصوير الإسلامي.
- القواسمي، هالة، ١٩٩٥، العلاقة بين التوافق الزواجي والأفكار اللاعقلانية لدى معلمي ومعلمات إربد، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
- محرم، إجلال، ١٩٧٣، المرأة والعمل،رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- منظمة العمل الدولية، ١٩٩٣، المرأة العاملة العربية والتنمية، مكتب العمل العربي، عمان.
- وزارة التربية والتعليم، إحصاءات التعليم ١٩٩٨/١٩٩٩م.
- الصباغ، ليلى، ١٩٧٥، المرأة في التاريخ العربي، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق.

المراجع باللغة الإنجليزية

- Albers E (1982) Jobsatis Factionanal Matrial Adjusment for Dual – Career Couples with young children. (Doctoral Dissertation, Texas woman's university (1981)
- Green. R (1991) the Relation ship between Age, Salary occupation, length of Marriage, Education and Matital (Doctoral Dissertation, the Union Institute, 1991)
- Halfaker, D. (1989) (Doctoral Dissertation, university of Missouri – Columbia 1989)
- Price, J 1985 (Doctoral Dissertation, the university of lowa, 1984)

ملحق:

القسم الأولى: الرجاء وضع (×) أمام ما ينطبق عليك:

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثي

مستوى تعليم الزوجة ☐ تعليم عالي ☐ جامعي ☐ دبلوم ☐ ثانوي

عدد الأطفال ☐ لا يوجد ☐ ١-٣ أطفال ☐ من ٤-٦ أطفال

عدد سنوات الزواج ☐ أقل من سنة ☐ سنة-٥ سنوات ☐ من ٦ فما فوق

عدد سنوات العمل ☐ أقل من سنة ☐ سنة-٥سنوات ☐ ٥فما فوق

نوع عمل الزوج ☐ تعليم ☐ إدارة ☐ وظيفة مع التحديد

☐ مهن يدوية ☐ بنوك ☐ (طب، طب أسنان)

الأفراد المقيمون مع الأسرة ☐ أهل الزوج ☐ أهل الزوجة

☐ لا يوجد ☐ أهل الزوج والزوجة

☐ غيرهم

obeikandl.com

القسم الثاني: الرجاء وضع علامة (×) تحت الإجابة التي تراها مناسبة

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	أعارض	أعارض بشدة
١.	يتم تحديد عدد الأطفال بناء على رغبة الزوجين					
٢.	يتم تحديد عدد الأطفال بسبب عمل الزوجة					
٣.	يقرر الزوجان معا زيارة الأقارب					
٤.	عمل الزوجة مشروط بموافقة الزوج					
٥.	يسهم عمل الزوجة في تقوية الروابط بين الزوجين لظروفهما المشتركة					
٦.	يسهم عمل الزوجة في تقوية الروباط بين الزوجين نتيجة لإحساس كل منهما بالآخر					
٧.	يبدي الزوجان اهتمامهما إذا ناقشا مشكلات العمل ومتاعبه					
٨.	يعبر الزوجان عن رأيهما في مشاعرهما بصراحة تجاه بعضهما البعض					
٩.	للزوج الكلمة الرئيسية في الشؤون الأسرية					
١٠.	تعبر الزوجة عن أفكارها بصراحة					
١١.	يتناقش الزوجان فيما يحدث من أحداث سارة وغير سارة					
١٢.	يناقش الزوجان وجهات نظر كل منهما بتفهم					
١٣.	تتخذ الزوجة قراراتها بغض النظر عما يريده الزوج					
١٤.	يحس الزوج بأن عمل زوجته مهم تماما كأهمية عمله					
١٥.	يستمتع الزوجان بالجلوس معا بعد عناء العمل					
١٦.	يناقش الزوجان أغلب الأمور التي تتعلق بحياتهما قبل اتخاذ أي قرار					
١٧.	يناقش الزوجان آمالهما ورغباتهما المستقبلية					
١٨.	يتدخل الأقارب في حياة الزوجة جراء عملها مما يؤدي إلى خلافات مع الزوج					
١٩.	يتقبل الزوج رأي الزوجة ويعمل به.					
٢٠.	تقوم الزوجة بالواجبات الزوجية اتجاه الزوج على أتم وجه					
٢١.	تقوم الزوجة بأداء الواجبات الاجتماعية نحو الأقارب والأصدقاء					
٢٢.	علاقة الزوجة بأهل الزوج وثيقة					
٢٣.	تستطيع الزوجة التوفيق بين عملها كمعلمة ومسؤولياتها المنزلية					
٢٤.	تتحمل الزوجة مسؤولية العمل في البيت وحدها دون مساعدة زوجها					
٢٥.	يقبل الزوج إسناد مهام البيت والأولاد لغير الزوجة					
٢٦.	تقبل الزوجة إسناد مهام البيت والأولاد لغيرها					
٢٧.	يتفهم الزوج التعب الذي تبديه الزوجة نتيجة العمل					
٢٨.	يساعد الزوج زوجته في الأعباء المنزلية إذا كانت متعبة					
٢٩.	يفضل الزوج تفرغ الزوجة لبيتها					
٣٠.	يشارك الزوج زوجته مسؤولية إطعام الأطفال والعناية بهم					

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	أعارض	أعارض بشدة
٣١.	يغيب الزوج عن عمله ليقوم برعاية طفله المريض في حال عدم تمكن الزوجة من أخذ إجازة عمل لرعايته					
٣٢.	يساعد لزوج في إعداد الطعام إذا كانت الزوجة مشغولة بعمل مهم في المنزل					
٣٣.	ينجز الزوجان الأعمال المنزلية معا					
٣٤.	تسهم الزوجة في مصروف البيت					
٣٥.	يأخذ الزوج رأي الزوجة عند شراء الحاجيات المهمة والتي تتطلب مبلغا كبيرا					
٣٦.	تخصص الزوجة جزءا من راتبها الشهري لدفع أقساط مالية مترتبة على الأسرة					
٣٧.	يقبل الزوج مساعدة الزوجة لأهلها ماديا إذا ما احتاجو لذلك					
٣٨.	تقبل الزوجة مساعدة الزوج لأهله ماديا إذا ما احتاجوا لذلك					
٣٩.	يحاسب الزوج زوجته على ما تنفقه من نقود					
٤٠.	يناقش الزوجان أمورهما المالية معا					
٤١.	تساهم الزوجة في شراء أشياء كثيرة للمنزل من راتبها					
٤٢.	تشتري الزوجة أشياء غالية الثمن دون استشارة زوجها					
٤٣.	يقع عبء استمرار معيشة الأسرة المالية على الطرفين					
٤٤.	يتشارك الزوجان بتحمل مطالب الأطفال المادية					
٤٥.	يتحمل الزوج جميع الأعباء المادية للأسرة					
٤٦.	يشرف الزوجان على تدريس الأبناء					
٤٧.	تعطي الزوجة أبنائها حقهم من الرعاية					
٤٨.	يسهم الزوجان في تربية أبنائهما وتعريفهم الصواب من الخطأ					
٤٩.	يرغب الزوج بأن تقضي زوجته وقتا أكبر مع أبنائها					
٥٠.	يأخذ الزوج على عاتقه نصيب في رعاية أبنائه					
٥١.	تقضي الزوجة وقتا كافيا مع أبنائها					
٥٢.	يقع العبء الأكبر من رعاية الأبناء على عاتق الزوجة					
٥٣.	يتفق الزوجان على المسؤوليات التي يلتزم بها أطفالهما في المنزل					
٥٤.	يأخذ الزوجان معا القرار والأسلوب في معاقبة الأبناء					
٥٥.	يشترك الزوجان في الهوايات والاهتمامات					
٥٦.	يشترك الزوجان في ممارسة هواياتهما في وقت الفراغ					
٥٧.	يحدد الزوجان معا أوقات للتنزة					
٥٨.	يقضي الزوجان معا وقتا طيبا في التسلية والترويح					
٥٩.	يقضي الزوجان معظم أوقات الفراغ معا					
٦٠.	يتحاور الزوجان بمواضيع ثقافية مختلفة					
٦١.	يتحاور الزوجان بالشؤون الحياتية اليومية في المجتمع					
٦٢.	يشترك الزوجان في مطالعة مواضيع معينة					

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

الأنماط التركيبية للأمر والنهى فى سورة النساء

دراسة نحوية

و كتور

أسامة عطية عثمان

قسم اللغة العربية - كلية التربية جامعة الملك فيصل

كلية التربية بالوادى الجديد - جامعة أسيوط

الثقافة والتنمية العدد السابع والعشرون أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

الأنماط التركيبية للأمر والنهى فى سورة النساء
دراسة نحوية

د / أسامة عطية عثمان
أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية - كلية التربية جامعة الملك فيصل
وعضو هيئة تدريس بتربية الزاوى جامعة أسيوط

تمهيد:

الحمد الله الذي أنزل القرآن الكريم ، وتكفل بحفظه إلى يوم الدين ، وتحدى به الإنس والجن أجمعين قال تعالى: "قُل لَّئِنِ ٱجْتَمَعَتِ ٱلْإِنسُ وَٱلْجِنُّ عَلَىٰٓ أَن يَأْتُوا۟ بِمِثْلِ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِۦ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا ".(الإسراء الآية: (٨٨))

من أجل ذلك جاءت آيات القرآن الكريم وسوره في فصاحة وبلاغة ونظم وتركيب تعلن تحدياً مستمراً ما بقيت الحياة من خلال ما اشتملت عليه من معان وأخبار وأحكام . لهذا تعددت المباحث التي تدور حول هذا النص المعجز .

فهناك دراسات طولية تتناول ظاهرة نحوية في جميع آياته وسوره ، وهناك دراسات تقف عند جزء من أجزائه ، أو سورة من سوره أو بعض من آياته .

ولقد جاءت سورة النساء في "ست وسبعين ومائة آية " تالية لسورتي البقرة وآل عمران بعد فاتحة الكتاب لتشير تسميتها إلى ما تمثله المرأة من دور في المجتمع بعد أن كانت شيئاً مهملاً قبل نزوله، وكان ما حوته هذه السورة الكريمة من أنماط الأمر والنهى دافعاً لهذا البحث حيث حظيت بالأنماط التركيبية التي ترتبط بالسياق فيما يمثله كل منهما .

إن التوجيه القرآني بأوامره ونواهيه في سورة النساء يحمل دلالات متنوعة يكشفها النمط التركيبي لكل منها وهذا ما تحاول هذه الدارسة إبرازه متتبعة المنهج التحليلي . والأمر والنهى يمثلان جانبين من جوانب الطلب الذي تتعدد أنماطه ، وهناك دراسات تناولت الجملة الطلبية في إبداعات شعرية أو في كتاب سيبويه على نحو ما فعلت خديجة عبد الله سرور الضبان في دراساتها : الجملة الطلبية في الكتاب لسيبويه

وفى شرح السيرافى ونالت بها درجة الماجستير في جامعة القاهرة عام ١٩٨٤م وكما فعل محمود عبد العزيز في دراسته: الجملة الطلبية في شعر البارودي ونال بها درجة الماجستير في جامعة القاهرة عام ١٩٨٥م .

أما هذه الدراسة فقد اتجهت إلى النص القرآني المعجز لتقف عند أنماط الأمر والنهى في سورة النساء على أساس أنهما يعدان الأساس السليم نحو الالتزام بأوامر السماء أو الكف عما نهت عنه، ليستقيم شأن مجتمع يتلقى أفراده الأوامر والنواهي من رب السماء ليعطى كل ذي حق حقه رجلاً كان أو امرأة .

وجاءت هذه الدراسة في مقدمة وتمهيد وفصلين وخاتمة تضمنت أهم النتائج وقدمت بعض المقترحات ثم مصادر البحث ومراجعه. التمهيد وتناول تعدد أنماط الجملة الطلبية في سورة النساء .

الفصل الأول: أنماط الأمر في سورة النساء وجاء في خمسة محاور

الأول : أنماط فعل الأمر

الثاني : لام الأمر المقترنة بالمضارع

الثالث : اسم فعل الأمر

الرابع : المصدر النائب عن فعل الأمر

الخامس : ورود الإخبار بمعنى الأمر.

أما الفصل الثاني: فتناول أنماط النهى في سورة النساء وجاء في محورين :

الأول : المضارع المقترن بلا الناهية الجازمة .

الثاني :ورود الإخبار بمعني النهي .

والله أسأله التوفيق ، فإن تحقق فهذا هدفي ، وإن كانت الأخرى فحسبي أجر المجتهد ، والله حسبي ونعم الوكيل عليه توكلت واليه أنيب .

التمهيد

" تعدد الأنماط الطلبية في سورة النساء "

تتعدد أنماط الطلب في سورة النساء ما بين الأمر والنهي والاستفهام والنداء والدعاء والتمني والترجي والعرض والتحضيض بما يتفق والسياق الوارد فيه كل نمط بما يسهم في إبراز المعنى المقصود .

ولقد درس البلاغيون الطلب دراسة تقوم على معنى التركيب لإبراز أنواعه وبيان تراكيب كل نوع ، والمعاني التي تؤديها تلك التراكيب ، أما النحاة فقد درسوا الإنشاء غير الطلبي في أبواب خاصة مثل أفعال المقاربة والتعجب والمدح ... وغير ذلك .

كذلك لم يدرس النحاة الإنشاء الطلبى في باب واحد ، بل تفرقت دراسته في ثنايا كتب النحو فهناك باب للنداء وآخر للاستفهام وثالث للأمر ... وهكذا .

يقول القزوينى : "إن الإنشاء ضربان طلبي وغير طلبي ، والطلب يستدعى مطلوباً غير حاصل وقت الطلب لامتناع تحصيل الحاصل"[١].

وإذا كان سيبويه قد تحدث عن جميع أنواع الطلب في أبواب متفرقة "كالاستفهام [٢]،والأمر والنهي [٣]،والدعاء [٤] والنداء" [٥]فانه لم يبرز وجود علاقة تربط هذه الأنواع ، ويرجع السبب . فيما نرى . إلى أن النظرة لم تكن متجهه لتقسيم الجملة إلى خبر وإنشاء بل كانت تتجه إلى تقسيم الكلم إلى اسم وفعل وحرف حيث البحث عن العلامة الإعرابية من خلال العامل .

لهذا نؤكد اهتمام البلاغيين بالطلب بسبب انصراف النحاة إلى فكرة العمل والعامل ثم إلى تقسيم الجملة إلى اسمية وفعلية ، على حين قسم البلاغيون الجملة إلى قسمين الخبر والطلب ، ثم استعمل الإنشاء محل الطلب ، ويرجع اهتمام البلاغيين لدراسة الإنشاء الطلبى أنه مؤسس على علم المعاني الذي يجعله من الأساليب الغنية الثرية بالعطاء والتأثير .

فإذا كان علم النحو يدرس أحوال الكلمات في تركيبها الوظيفي فإن علم المعاني يعنى بعلاقة التركيب بمقتضى الحال ، وندعو إلى دراسة أبواب الطلب في باب نحوى

واحد ليأخذ مكانه من العناية والاهتمام يقول د/ تمام حسان: "إن النحو العربي أحوج ما يكون إلى أن يدعى لنفسه هذا التقسيم من أقسام البلاغة الذي يسمى علم المعاني حتى إنه ليحسن في رأى أن يكون علم المعاني قمة الدراسات النحوية أو فلسفتها إن صح هذا التعبير"(٦) حينذاك سنجد أن معاني النحو التي دعا إليها عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز قد تحققت لتدفع بالمعنى بدلاً من الدوران حول العلامة الإعرابية .

ولقد حظيت سورة النساء بالأنماط التركيبية المتعددة للجملة الطلبية حيث نجد الآية الواحدة وفيها:النداء والنهى والاستفهام قال تعالى:"يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَتَّخِذُواْ ٱلْكَٰفِرِينَ أَوْلِيَآءَ مِن دُونِ ٱلْمُؤْمِنِينَۚ أَتُرِيدُونَ أَن تَجْعَلُواْ لِلَّهِ عَلَيْكُمْ سُلْطَٰنًا مُّبِينًا "؟(٧)

واستخدمت الآيات الأنماط المتعددة لكل باب من أبواب الطلب ففي الاستفهام نجد (الهمزة و من و كيف و ما) كما حُذِفَ ألفها لسبقها بحرف الجر اللام "لم" .

وجاءت أنماط الاستفهام بالهمزة متعددة في سورة النساء حيث يليها الفعل المثبت أو الفعل المنفى أو الاسم قال سيبويه: "وحروف الاستفهام لا يليها إلا الفعل إلا أنهم قد توسعوا فيها فابتدأوا بعدها الأسماء" (٨) فحروف الاستفهام "يقبح أن يصير بعدها الاسم إذا كان الفعل بعد الاسم "(٩) ولقد جاءت أنماط الاستفهام بالهمزة في سورة النساء على النحو التالي: النمط الأول : الهمزة + الاسم

قال تعالى : "... أَيُّهُمْ أَقْرَبُ لَكُمْ نَفْعًا ... " (١٠).

النمط الثاني : الهمزة + الفاء + لا النافية + المضارع

قال تعالى : "... أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ ... "؟ (١١) .

النمط الثالث : الهمزة + لم + الناسخ المجزوم

قال تعالى: "... أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ ٱللَّهِ وَٰسِعَةً فَتُهَاجِرُواْ فِيهَا ... "؟(١٢) .

النمط الرابع : الهمزة + لم + الفعل المجزوم غير الناسخ

قال تعالى:"أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِينَ أُوتُواْ نَصِيبًا مِّنَ ٱلْكِتَٰبِ يَشْتَرُونَ ٱلضَّلَٰلَةَ وَيُرِيدُونَ أَن تَضِلُّواْ ٱلسَّبِيلَ ﴿٤٤﴾ "؟(١٣).

النمط الخامس : الهمزة + الفعل المثبت

قال تعالى: "... أَتَأْخُذُونَهُۥ بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ..."؟(١٤).

وإذا كان الفعل في الآية الكريمة (تأخذونه) مثبتاً فإن دلالة الاستفهام تحمل التوبيخ والإنكار لمن يقوم بهذا الأخذ .

وما نهدف إليه تعدد تلك الأنماط في سورة النساء وليس من أهداف هذه الدراسة الجانب الإحصائي بل نشير إلى أن الهمزة التي تلتها (لم) فالمضارع المجزوم قد تكررت كثيرًا في آيات سورة النساء ، كما تكرر استخدام (من) أداة الاستفهام الدالة على العاقل والتي تقع "مبتدأ" وقد تنوع الخبر حيث جاء اسماً مفرداً في قوله تعالى: "...وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ ٱللَّهِ حَدِيثًا "؟(١٥)"وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ ٱللَّهِ قِيلًا "؟(١٦)"وَمَنْ أَحْسَنُ دِينًا مِّمَّنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ "؟(١٧)كما جاء جملة فعلية في قوله تعالى: "فَمَن يُجَٰدِلُ ٱللَّهَ عَنْهُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَم مَّن يَكُونُ عَلَيْهِمْ وَكِيلًا "؟(١٨)

وتعدد ورود استخدام "كيف" في كثير من آيات سورة النساء حيث تعددت الأوجه الإعرابية لها بحسب النمط المستخدمة فيه قال تعالى: "فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِن كُلِّ أُمَّةٍۭ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَىٰ هَٰٓؤُلَآءِ شَهِيدًا "؟(١٩) .

فيجوز أن تكون (كيف) في محل رفع خبر لمبتدأ محذوف أي فكيف حالهم أو صنيعهم"؟ أو تكون (كيف) في محل نصب بفعل محذوف أي فكيف تكونون أو تصنعون؟ ويجرى فيها الوجهان النصب على التشبيه بالحال كما هو مذهب سيبويه أو على التشبيه بالظرفية كما هو مذهب الأخفش(٢٠)

وفى قوله تعالى: "انظُرْ كَيفَ يَفْتَرُونَ عَلَى اللّهِ الكَذِبَ وَكَفَى بِهِ إِثْمًا مُّبِينًا"(٢١) ففي كيف وجهان عند صاحب المحرر الوجيز الأول : يصح أن تكون في موضع نصب بـ(يفترون) والثاني: أن تكون" كيف" مبتدأ والجملة من قولة (يفترون) الخبر. وهذا فاسد لأن (كيف) لا ترفع بالابتداء وعلى تقدير ذلك فأين الرابط بينها وبين الجملة الواقعة خبراً عنها؟ ولم تكن نفس المعنى حتى تستغني عن الرابط"(٢٢).

وفى قولـه تعـالى : " فَكَيْفَ إِذَآ أَصَـٰبَتْهُم مُّصِيبَةٌۢ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ ثُمَّ جَآءُوكَ يَحْلِفُونَ بِٱللَّهِ إِنْ أَرَدْنَآ إِلَّآ إِحْسَـٰنًا وَتَوْفِيقًا "(٢٣). وموضع "كيف" نصب بفعل تقديره: فكيف تراهم؟ ونحوه ، ويصح أن يكون موضعها رفعا ، تقديره : فكيف صنيعهم ؟(٢٤).

وفى قوله تعالى : " وَكَيْفَ تَأْخُذُونَهُۥ وَقَدْ أَفْضَىٰ بَعْضُكُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ "(٢٥) تكون "كيف" اسم استفهام في محل نصب حال ...

أما "النداء" فقد جاء بـ (يا) قال السيوطي : " ولا ينادي اسم الله عز وجل إلا بها(٢٦)وقد جاءت الآية الأولى من سورة النساء موجهة الخطاب لجميع الناس في قوله تعالى: " يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُوا۟ رَبَّكُمُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَآءً "(٢٧)، وفي قوله تعالى: "يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَكُمُ ٱلرَّسُولُ بِٱلْحَقِّ مِن رَّبِّكُمْ فَـَٔامِنُوا۟ خَيْرًا لَّكُمْ "(٢٨)، وفى قوله تعالى: "يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَكُم بُرْهَـٰنٌ مِّن رَّبِّكُمْ "(٢٩).

وجاء النداء وقد حذفت أداته في توجيه الخطاب للناس أجمعين في قوله تعالى:"إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ أَيُّهَا ٱلنَّاسُ وَيَأْتِ بِـَٔاخَرِينَ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ عَلَىٰ ذَٰلِكَ قَدِيرًا ﴿١٣٣﴾"(٣٠). فحذف أداة النداء ومخاطبة الحاضرين من العرب حين نزول الآية أو السامعين لها في كل زمان ومكان يدل علي الوعيد قال ابن عطية :"تحتمل ألفاظ الآية أن تكون وعيدًا لجميع بني آدم"(٣١)

وسواء ذكرت أداة النداء أو حذفت فإن دلالة التنبيه واضحة حيث يأتي هذا التنبيه أمرًا من رب السماء "اتَّقُوا رَبَّكُمْ" "فَآمِنُوا خَيْرًا لَّكُمْ" أي تقرير حقيقة "قَدْ جَاءكُم بُرْهَانٌ مِّن رَّبِّكُمْ" أو بيان قدرة العلى القدير سبحانه من خلال أسلوب شرط واضح الدلالة "إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ" وكذلك جاء توجيه الخطاب للمؤمنين في كثير من آيات سورة النساء ومن ذلك قوله سبحانه"يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا يَحِلُّ لَكُمْ أَن تَرِثُوا۟ ٱلنِّسَآءَ كَرْهًا "(٣٢)، وقوله تعالى: "ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَأْكُلُوٓا۟ أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَـٰطِلِ "(٣٣)،"يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَقْرَبُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنتُمْ سُكَـٰرَىٰ "(٣٤)وما يأتي بعد النداء من النهى يمثل دلالة | "يَـٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَـٰبِ لَا تَغْلُوا۟ فِى دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا۟ عَلَى ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْحَقَّ..."(٣٥) وفى الخطاب لليهود والنصارى استخدم النص القرآني النداء موجهاً إليهم فقال سبحانه: "يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ

أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ ءَامِنُوا۟ بِمَا نَزَّلْنَا مُصَدِّقًا لِّمَا مَعَكُم مِّن قَبْلِ أَن نَّطْمِسَ وُجُوهًا فَنَرُدَّهَا عَلَىٰٓ أَدْبَارِهَآ أَوْ نَلْعَنَهُمْ كَمَا لَعَنَّآ أَصْحَٰبَ ٱلسَّبْتِ ۚ وَكَانَ أَمْرُ ٱللَّهِ مَفْعُولًا "(٣٦).

وهكذا جاء النداء في سورة النساء مستخدماً "يا" أداة ، كما جاء أسلوب النداء في القرآن حيث لم يقع النداء في القرآن إلا بها وقد وجه النداء للناس عامة أو للمؤمنين أو لأهل الكتاب وحين حذف أداة النداء يكون ما يختبئ من وراء الحذف دلالة لا تخفى تفهم من خلال السياق الوارد فيه هذا النمط التركيبي .

أما استخدام الآيات لـ (ما) الاستفهامية فجاءت بالألف في قوله تعالى :" وَمَا لَكُمْ لَا تُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ"؟(٣٧)، وفى قوله " فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا (٣٨) ونلاحظ سبق (ما) الاستفهامية بالواو في الآية الأولى وبالفاء في الآية الثانية.

وقد سبقت بالواو أيضاً في قوله تعالى:"وَمَاذَا عَلَيْهِمْ لَوْ ءَامَنُوا۟ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ (٣٩) ولقد رفعت (ما) بالابتداء و(ذا) صلة و(عليهم) خبر الابتداء التقدير وأي شيء عليهم؟ ويصح أن تكون (ما) اسما بانفرادها مبتدأ و(ذا) بمعنى الذي، وخبر (أما) جواب (لو) في قوله (ماذا) فهو جواب مقدم(٤٠).

وفى قوله تعالى:"مَّا يَفْعَلُ ٱللَّهُ بِعَذَابِكُمْ "(٤١)(ما) استفهامية في محل نصب بـ (يفعل)وقدم لكونه له صدر الكلام(٤٢)كما أن الاستفهام في قوله تعالى"فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا "؟(٤٣) توبيخ عن علة الجهل وقلة الفهم ، واستخدمت سورة النساء (ما) وقد سبقت بحرف الجر اللام فحذف ألفها قال تعالى: "لِمَ كَتَبْتَ عَلَيْنَا الْقِتَالَ"؟(٤٤) وكذلك في قوله تعالي : "قالوا فيم كنتم .."(٤٥) يقول سيبويه: وأما قولهم: "علامه وفيمه وليمه ولمه وحتامه فالهاء في هذه الحروف أجود عند الوقف لأنك لو حذفت الألف من (ما) فصار آخره كآخر (ارمه) و(اغزه)"(٤٦) .

على أن سورة النساء قد جاء فيها من أنماط الجملة الطلبية " الدعاء " الذي يجرى مجرى الأمر والنهى ، وعد النحاة النداء والدعاء شيئاً واحداً فدخلوا في خلاف طويل حول لفظ اللهم وأخذوا يجرونه مجرى الأمر والنهى في المعنى(٤٧)

ولا نهدف إلا للتأكيد على أن الدعاء يحتاج إلى دراسة تبرز بابه وتقف على دلالاته وصيغه السماعي منها والقياسي لأن الدعاء يرتبط بالسياق الوارد فيه ودلالاته تستنبط

من خلال ألفاظه الواردة على لسان من يتوجهون به ففي سورة النساء "... وَٱلْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ ٱلرِّجَالِ وَٱلنِّسَآءِ وَٱلْوِلْدَٰنِ ٱلَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا مِنْ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةِ ٱلظَّالِمِ أَهْلُهَا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرًا "(٤٨).

أما التمني فاللفظ الموضوع له " ليت " حيث نجده في باب الحروف الناسخة فلم يفرد لليت باب مستقل وحرف ليت للتمني بإجماع حيث يكون دخوله لتوكيد رغبة المتكلم في تحقيق شئ يتمناه(٤٩).

ولا شك أن التركيب وما يحمله من سياق وقرائن يكشف عن التفاوت في مدى إمكان تحقق هذا الشئ الذي قد يكون حدوثه مستحيلاً أو يمكن تحققه مع العناية الشديدة به ولقد ورد حرف (ليت) في سورة النساء متصلاً به نون الوقاية "... يَٰلَيْتَنِى كُنتُ مَعَهُمْ فَأَفُوزَ فَوْزًا عَظِيمًا "(٥٠)وقد جاء اتصال النون بليت في كثير من آيات القرآن الكريم(٥١).

و(لو) فيها معنى التمني كما قال سيبويه(٥٢) ولقد تعدد ورود (لو) في سورة النساء حاملة هذا المعنى ومن ذلك قوله تعالى :" يَوْمَئِذٍ يَوَدُّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ وَعَصَوُاْ ٱلرَّسُولَ لَوْ تُسَوَّىٰ بِهِمُ ٱلْأَرْضُ ..."(٥٣) واستخدام الفعل (يود) بما يحمل من دلالة التمني مع (لو) يبرز ما يحمله التركيب من مضمون سواء جاء بعد (لو) مضارع أو حرف ناسخ أو فعل ناسخ قال سبحانه :" أَيْنَمَا تَكُونُواْ يُدْرِككُّمُ ٱلْمَوْتُ وَلَوْ كُنتُمْ فِى بُرُوجٍ مُّشَيَّدَةٍ "(٥٤)علي أن لو قد تستعمل بمعني "إن" للاستقبال فيحصل فيها التمني كما ذهب ابن يعيش (٥٥)

وما نهدف إليه بيان أن التمني قد جاء في تراكيب سورة النساء سواء بليت أو بلو وهناك أدوات أخرى مثل (لعل) و(هل) ولم تأت آيات في سورة النساء مستخدمة لأي منهما وإذا كان التمني في المستحيل والممكن فإن الترجي لا يكون إلا في الممكن حيث يتوصل إليه بما يفيد ترجي وقوع الفعل ، واللفظ الذي يدل على الرجاء والأمل هو " عسى" وإذا كان البصريون والكوفيون قد اختلفوا حول فعليتها أو حرفيتها(٥٦) فإن ما يعنينا استخدام آيات سورة النساء لها مقترنًا خبرها بأن حيث وضوح دلالة الترجي ومن ذلك قوله تعالى : " فَأُوْلَٰٓئِكَ عَسَى ٱللَّهُ أَن يَعْفُوَ عَنْهُمْ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ عَفُوًّا غَفُورًا "(٥٧) وقوله جل شأنه "فَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُواْ شَيْـًٔا وَيَجْعَلَ ٱللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا "(٥٨)وكما تكون

عسى ناقصة كما في الآية الأولى تكون تامة تكتفي بمرفوعها ويكون فاعلاً لها كما في الآية الثانية حيث استغنت (عسى) عن تقدير "خبر" مكتفية بفاعلها .

وما نهدف إلى التأكيد عليه أن سورة النساء قد تمثلت في آياتها الجملة الطلبية بجميع أنواعها من الاستفهام والنداء والدعاء والتمني والترجي وكذلك العرض والتحضيض(٥٩)سواء بالحروف الدالة على ذلك أو من خلال سياق الآيات وما يمكن استنباطه من المعاني ومن ذلك استخدام (لولا) في قوله تعالى: "وَقَالُواْ رَبَّنَا لِمَ كَتَبْتَ عَلَيْنَا ٱلْقِتَالَ لَوْلَآ أَخَّرْتَنَآ إِلَىٰٓ أَجَلٍ قَرِيبٍ "(٦٠). أي هلا أخرت فرض القتال مدة متأخرة عن الوقت الحاضر فـ (لولا) هنا تحضيضية (٦١). وقد استخدم النص القرآني الفعل (حرض) حثاً وتحضيضاً في قوله تعالى الذي وجهه إلى رسوله صلى الله عليه وسلم حيث إن هناك نوعًا من التحضيض بغير أداة يفهم من السياق قال تعالى"فَقَٰتِلْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ لَا تُكَلَّفُ إِلَّا نَفْسَكَ ۚ وَحَرِّضِ ٱلْمُؤْمِنِينَ ..."(٦٢).

وإذا كانت سورة النساء قد ذكرت آياتها أنماط الجملة الطلبية فإلى أي مدى كانت أساليب الأوامر والنواهي مبرزة لما يأمر به رب العباد التزاماً وما ينهى عنه كفا..؟ هذا ما تبرزه الصفحات التالية حيث الفصل الأول يقف محللاً أنماط الأمر في سورة النساء على النحو التالي...

الفصل الأول

أنماط الأمر في سورة النساء

وقف النحاة مواقف متباينة من الفعل في العربية ، فإذا كان البصريون يرون أن صيغ الفعل ثلاث هي الماضي والمضارع والأمر فإن الكوفيين يرون أن صيغة الأمر (افعل) ليست مستقلة في ذاتها بل إن صيغته "من لفظ المضارع ينزع منه حرف المضارعة"(٦٣).

كذلك حدث خلاف حول بناء فعل الأمر وإعرابه، فالبصريون يرون الأمر مبنياً على السكون على الأصل ولو كان معرباً لجزم ولا وجه لجزمه حيث لا مجزوم دون جازم ، على حين يرى الكوفيون إعراب الأمر بالجزم وساقوا أدلة متعددة لتأكيد ما ذهبوا إليه..." ففي شرح المفصل قال صاحب الكتاب : " وهومبني علي الوقف عند أصحابنا البصريين ،وقال الكوفيون هو مجزوم باللام مضمره ،وأخذ يفصل ابن يعيش كيف أن فعل الأمر علي ضربين مبني ومعرب " (٦٤).

ولقد ترتب على خلاف النحاة حول بناء فعل الأمر وإعرابه أن وجدنا عالماً كجلال الدين السيوطي يضطرب موقفه في كتابيه ففي همع الهوامع يقول: "والأمر مقتطع من المضارع " (٦٥).

على حين يقول في الأشباه والنظائر: "الأمر صيغة مرتجلة على الأصح لا منقطع من المضارع(٦٦) .

وإذا كان اضطراب عالم كالسيوطي يبرز صورة لما آل إليه الخلاف حول بناء فعل الأمر وإعرابه فإن هذا البحث لا يهدف إلى عرض مثل هذه الخلافات إنما هدفه إبراز الأنماط التركيبية التي وردت في سورة النساء على صيغ الأمر وفعل الأمر الذي جاء عند العرب بهيئته (افعل) يعرف بشيئين كما قال ابن هشام : " وعلامة الأمر مجموع شيئين لابد منهما ،أحدهما : أن يدل علي الطلب ، والثاني : أن يقبل ياء المخاطبة(٦٧) كقوله تعالي : "فَكُلِي وَٱشْرَبِي وَقَرِّى عَيْنًا "(٦٨).

ولقد اتفق النحاة على أن الأمر يتم بعدة صيغ نحو افعل ولتفعل واسم فعل الأمر والمصدر النائب عن فعل الأمر كما أن هناك أساليب تدل على الأمر وإن لم تأت على هذه الصيغ إنما يبرزها السياق.

ولقد تعددت أنماط الأمر في سورة النساء مشتملة على صيغ الأمر كما قال بها النحاة من جانب كذلك جاءت أساليب تدل على الأمر و إ ن لم تكن على صيغه من جانب ثان على النحو التالي :

المحور الأول : صيغ أنماط الأمر :

الصيغة الأولى: (افعل) ولقد جاءت على أنماط متعددة تتمثل فيما يلي:

النمط الأول: فعل الأمر وفاعله واو الجماعة .

وردت تلك الصيغة في آيات تلك السورة ولقد تعددت دلالاتها حسب سياقاتها فإذا نظرنا إلى الآيات الست الأولى نجد تلك الصيغة ترد اثنتي عشرة مرة ففي الآية الأولى جاءت مرتين " اتَّقُواْ رَبَّكُمُ... وَاتَّقُواْ اللَّهَ..."

وفى الآيتين الثانية والثالثة وردت مرة واحدة في كل من "وَآتُواْ الْيَتَامَى أَمْوَالَهُمْ"، "فَانكِحُواْ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ النِّسَاء" ووردت ست مرات في الآيتين الخامسة والسادسة في كل ثلاثا "وَارْزُقُوهُم فيها.. وَاكْسُوهُمْ وَقُولُواْ لَهُمْ قَوْلاً مَّعْرُوفًا"، "وَابْتَلُواْ.. فَادْفَعُواْ إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ.. فَأَشْهِدُواْ عَلَيْهِمْ"(٦٩).

ولقد تتابعت تلك الصيغة بما يؤكد أوامر الله تعالى للرجال تجاه النساء و اليتامى حيث تتعدد الأغراض التي يمكن استنباطها من خلال سياق التراكيب ذاتها، فعلى نحو ما نجد التهديد والترهيب من عاقبة الظلم في قوله تعالى: "وَءَاتُواْ ٱلْيَتَٰمَىٰٓ أَمْوَٰلَهُمْ "(٧٠)، وقوله: "وَءَاتُواْ ٱلنِّسَآءَ صَدُقَٰتِهِنَّ نِحْلَةً "(٧١)نجد التشريع في قوله: "فَٱنكِحُواْ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ ٱلنِّسَآءِ مَثْنَىٰ وَثُلَٰثَ وَرُبَٰعَ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُواْ فَوَٰحِدَةً.."(٧٢).

كذلك أباح التشريع السماوي من خلال نمط الأمر الوارد في سورة النساء موجها للجماعة التيمم حال عدم وجود الماء كما أظهر كيفية ذلك التيمم في قوله تعالى: "وَإِن

كُنتُم مَّرضَىٰٓ أَوۡ عَلَىٰ سَفَرٍ أَوۡ جَآءَ أَحَدٞ مِّنكُم مِّنَ ٱلۡغَآئِطِ أَوۡ لَٰمَسۡتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَلَمۡ تَجِدُواْ مَآءٗ فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدٗا طَيِّبٗا فَٱمۡسَحُواْ بِوُجُوهِكُمۡ وَأَيۡدِيكُمۡۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَفُوّٗا غَفُورًا "(٧٣).

كما أمر التشريع بطاعة الله وطاعة الرسول وأولى الأمر باستخدام صيغة الأمر افعل متصلاً بها الفاعل " واو الجماعة في قوله سبحانه الذي وجهه إلى المؤمنين "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡ "(٧٤).

كذلك أمر الله جل شأنه بالإيمان بالله ورسوله وبما أنزل من كتب سماوية، قال تعالى: "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِي نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِن قَبۡلُ "(٧٥).

وفي مجال الأسرة المسلمة حرص القرآن على السمو بها فجاء بتوجيه للرجال في كيفية التعامل مع النساء بما يكفل الاستقامة قال تعالى:"وَعَاشِرُوهُنَّ بِٱلۡمَعۡرُوفِ "(٧٦).

ويأتي النمط التركيبي باستخدام فعل الأمر متصلاً به واو الجماعة معالجاً للخطأ مستخدماً التدرج في العلاج بما يهيئ تقويم الخطأ قال تعالى: " وَٱلَّٰتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَٱهۡجُرُوهُنَّ فِي ٱلۡمَضَاجِعِ وَٱضۡرِبُوهُنَّۖ فَإِنۡ أَطَعۡنَكُمۡ فَلَا تَبۡغُواْ عَلَيۡهِنَّ سَبِيلًاۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيّٗا كَبِيرٗا "(٧٧).

فالأول "فَعِظُوهُنَّ" **والثاني** "وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ" **والثالث** "اضْرِبُوهُنَّ" **أي: ضرباً غير مبرح فتدرج العلاج فإن تحقق المقصود بواحد من تلك الأمور على الترتيب** "فلا تبغوا عليهن سبيلا" .

ومما أبرزته الآيات مما يصلح به شأن الأسرة حين حدوث شقاق يأتي المكون التركيبي ذاته مستخدمًا فعل الأمر وفاعله واو الجماعة، قال تعالى: "وَإِنۡ خِفۡتُمۡ شِقَاقَ بَيۡنِهِمَا فَٱبۡعَثُواْ حَكَمٗا مِّنۡ أَهۡلِهِۦ وَحَكَمٗا مِّنۡ أَهۡلِهَآ "(٧٨).

وفي بيان عقوبة الزنا نجد رب العباد قد شدد في أمر هذه الفاحشة ستراً لعباده وحماية للأعراض حيث لا تقر إلا بعد التأكد بأربعة شهود يشهدون شهادة صريحة من غير تعريض ولا كناية "وَٱلَّٰتِي يَأۡتِينَ ٱلۡفَٰحِشَةَ مِن نِّسَآئِكُمۡ فَٱسۡتَشۡهِدُواْ عَلَيۡهِنَّ أَرۡبَعٗا مِّنكُمۡۖ فَإِن شَهِدُواْ فَأَمۡسِكُوهُنَّ فِي ٱلۡبُيُوتِ حَتَّىٰ يَتَوَفَّىٰهُنَّ ٱلۡمَوۡتُ أَوۡ يَجۡعَلَ ٱللَّهُ لَهُنَّ سَبِيلٗا

﴿ وَٱلَّذَانِ يَأْتِيَٰنِهَا مِنكُمْ فَـَٔاذُوهُمَا ۖ فَإِن تَابَا وَأَصْلَحَا فَأَعْرِضُوا۟ عَنْهُمَآ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ تَوَّابًا رَّحِيمًا ﴾(٧٩).

فالأمر في "فاستشهدوا – فأمسكوهن . فآذوهما – فأعرضوا.." ففي كل أمر فيها ما يسهم في إبراز توجيه سماوي لعلاج يسمو بالمجتمع ويقوم إفراده حتى لا يتكرر الخطأ، ولا نحصى ما ورد من الأمر في جميع آيات سورة النساء على هذا النمط التركيبي ولكننا نقدم أمثلة لبيان أهمية توجيه هذا الخطاب للجماعة في شتى ميادين الحياة ولعل أسماها ميدان القتال حيث الأمر بأخذ الحذر قال سبحانه موجهاً الأمر للمؤمنين "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ خُذُوا۟ حِذْرَكُمْ فَٱنفِرُوا۟ ثُبَاتٍ أَوِ ٱنفِرُوا۟ جَمِيعًا "(٨٠).

وتكشف الآيات عن كيفية سلوك تعامل الإنسان ليس فقط مع النساء بل مع أخيه الإنسان برد تحيته بأحسن منها أو ردها على أقل تقدير قال تعالى: "وَإِذَا حُيِّيتُم بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا۟ بِأَحْسَنَ مِنْهَآ أَوْ رُدُّوهَا ۗ "(٨١).

كذلك وجه رب السماء الأمر لعباده بالتزام العدل "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ بِٱلْقِسْطِ "(٨٢) وإذا كان سلوك الإنسان يترجم من خلال معاملاته فإن حياته تمتلئ بالذكر الذي يحقق طمأنينة القلب ومن أسمى درجاته إقامة الصلاة في وقتها "فَإِذَا قَضَيْتُمُ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِكُمْ ۚ فَإِذَا ٱطْمَأْنَنتُمْ فَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ ۚ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ كَانَتْ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ كِتَٰبًا مَّوْقُوتًا "(٨٣).

ولا نهدف إلى تتبع كل أمر من الأوامر التي جاءت في سورة النساء على صيغة افعل مع واو الجماعة فلقد تعدد هذا النمط التركيبي في كثير من آياتها ليسمو بسلوك الإنسان ولاسيما في معاملاته مع الآخرين وبخاصة أسرته فالسورة الكريمة وجهت أوامر رب السماء بفعل الأمر المتصل به الفاعل " واو الجماعة " لتأكيد وجوب توجيه هذا الأمر للجميع خاصة حين يسبق هذا الأمر بالنداء الموجه للناس عامة "يأيها الناس ..." أو يختص الله به عباده المؤمنين " يأيها الذين آمنوا ..." ونؤكد الحاجة الماسة للاستجابة لما ورد في آيات سورة النساء من أوامر موجهة للجميع!!!

النمط الثاني:- "فعل الأمر وفاعله ضمير مستتر"

تعدد هذا النمط التركيبي في سورة النساء فالأمر فيه من الله إلى رسوله عليه السلام ولقد تباينت أغراض الأمر بحسب السياق من جانب كما تكرر نفس الأمر في آيات متعددة من جانب ثان، فالفعل (قل) وهو أمر من الله لرسوله عليه الصلاة والسلام تكرر خمس مرات وفي كل دلالة ترتبط بالسياق فحين يستفتى المؤمنون الرسول عليه السلام في بيان حكم شرعي يتولى الله سبحانه الرد على هذه الفتوى قال سبحانه: "وَيَسْتَفْتُونَكَ فِي ٱلنِّسَآءِ ۖ قُلِ ٱللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِيهِنَّ "[٨٤] أي فاعملوا على ما أفتاكم به في جميع شئون النساء ، وهذا أمر عام يشمل جميع ما شرع الله في حق النساء وحين يستفتى المؤمنون الرسول عليه السلام في الكلالة فتكون الفتوى من رب السماء باستخدام المكون التركيبي(قل) فعل الأمر وفاعله ضمير مستتر تقديره(أنت) "يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ ٱللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي ٱلْكَلَٰلَةِ "[٨٥]ويتتابع الأمر للرسول في كيفية تعامله مع المنافقين "أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغًا"[٨٦].

وتكون الإجابة عند من تصيبهم الحسنة أو السيئة باستخدام المكون التركيبي (قل) ليعلم الجميع أن الأمر كله من عند الله سبحانه "وَإِن تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا۟ هَٰذِهِۦ مِنْ عِندِكَ ۚ قُلْ كُلٌّ مِّنْ عِندِ ٱللَّهِ "[٨٧].

ولأن متاع الدنيا قليل والسعادة الحقة تكمن في متاع الآخرة فجاء الأمر من الله لرسوله عليه السلام " قُلْ مَتَٰعُ ٱلدُّنْيَا قَلِيلٌ وَٱلْـَٔاخِرَةُ خَيْرٌ لِّمَنِ ٱتَّقَىٰ "[٨٨] ولقد أعد الله سبحانه عقاباً قاسياً للمنافقين وتعددت الآيات التي تأمر الرسول عليه السلام بكيفية التعامل معهم حيث أمره بالإعراض عنهم، قال تعالى: "... فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ وَكِيلًا ﴿٨١﴾ "[٨٩] كما أمر الله رسوله بأن يبشر هؤلاء المنافقين بعذاب أليم قال تعالى: "بَشِّرِ ٱلْمُنَٰفِقِينَ بِأَنَّ لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا ﴿١٣٨﴾ "[٩٠].

ولقد جاءت البشارة هنا مصرحاً بقيدها كذلك حسن استعمالها في المكروه على سبيل التهكم بهؤلاء المنافقين، أما البشارة إذا جاءت مطلقة فإنما عرضها في المحبوب"[٩١].

ولقد تحرك السكون بالكسر في (بشر) لعدم التقاء الساكنين على حين جاءت الأفعال (قل – أعرض – توكل) مبنية على السكون على مذهب من قال ببناء فعل الأمر.

كما طالب الله سبحانه رسوله بالقتال في سبيله فقال:"فَقَٰتِلۡ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِۚ لَا تُكَلَّفُ إِلَّا نَفۡسَكَ "(٩٢).

على أن هذا النمط التركيبي لم يقتصر الفاعل المستتر فيه على الرسول صلى الله عليه وسلم من رَب العباد ، بل جاء على صيغة الدعاء على لسان المستضعفين الذين لا حيلة لهم إلا أن يدعوا ربهم لينقذهم فيكون لهم نصيرا قال تعالى : " وَٱجۡعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيّٗا وَٱجۡعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرٗا "(٩٣).

ولا نهدف إلى حصر كل ما ورد في سورة النساء من الأمر الذي جاء فيه الفاعل ضميراً مستتر ، بل نؤكد تعدد هذه الأساليب التي جاء فيها الأمر موجهاً من رب السماء إلى رسوله صلى الله عليه وسلم فكان فعل الأمر وفاعله ضميراً مستترًا وما جاء على لسان المستضعفين وفاعله ضمير مستتر.

الصيغة الثانية :

لام الأمر المقترنة بالمضارع

قال القزويني في الإيضاح: "... ومنها الأمر والأظهر أن صيغته المقترنة باللام نحو ليحضرْ زيد"(٩٤) وفى الكتاب: "واللام التي في الأمر وذلك قولك ليفعل.. وليجزك الله خيرا(٩٥). وفي شرح الأشموني " أما اللام فتكون للأمر نحو "لينفق " (٩٦) وللدعاء نحو : "ليقض علينا ربك " (٩٧) وقد دخل تحت الطلب الأمر والنهي والدعاء (٩٨)

ولقد اختلف النحاة بشأن لام الأمر المقترنة بالمضارع من حيث اتصالها وانفصالها كما اختلفوا من حيث تركيبها أو بساطتها وأيضاً اختلفوا من حيث حركتها "فحركة اللام الطلبية الكسر وفتحها لغة ويجوز تسكينها بعد الواو والفاء وثم وتسكينها بعد الواو والفاء أكثر من تحريكها"(٩٩) .

وليس من هدف هذه الدراسة التعرض لهذه الاختلافات ، بل نبرز ورود المكون التركيبي للام الأمر المقترنة بالمضارع في كثير من آيات سورة النساء .

ودخول لام الأمر على المضارع إنما تفيد التوكيد على الأمر المطلوب ، ولقد ورد هذا النمط التركيبي في اثني عشر موضعاً من سورة النساء سبقت بالفاء في سبعة مواضع على حين سبقت بالواو في خمسة منها، وقد جاء في أية واحدة ستة أفعال ثلاثة سبقت بالفاء وثلاثة سبقت بالواو قال تعالى : "وَإِذَا كُنتَ فِيهِمْ فَأَقَمْتَ لَهُمُ ٱلصَّلَوٰةَ فَلْتَقُمْ طَآئِفَةٌ مِّنْهُم مَّعَكَ وَلْيَأْخُذُوٓاْ أَسْلِحَتَهُمْ فَإِذَا سَجَدُواْ فَلْيَكُونُواْ مِن وَرَآئِكُمْ وَلْتَأْتِ طَآئِفَةٌ أُخْرَىٰ لَمْ يُصَلُّواْ فَلْيُصَلُّواْ مَعَكَ وَلْيَأْخُذُواْ حِذْرَهُمْ وَأَسْلِحَتَهُمْ وَدَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ لَوْ تَغْفُلُونَ عَنْ أَسْلِحَتِكُمْ وَأَمْتِعَتِكُمْ فَيَمِيلُونَ عَلَيْكُم مَّيْلَةً وَٰحِدَةً "(١٠٠). فالأفعال " فلتقم – فليكونوا – فليصلوا " مسبوقة لام الأمر بالفاء وهى ساكنة، والأفعال "وليأخذوا ولتأت ثم تكرار وليأخذوا" قد سبقت بالواو ولام الأمر ساكنة. كذلك سبقت لام الأمر بالفاء في قوله تعالى "فَلْيُقَٰتِلْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يَشْرُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا بِٱلْأَخِرَةِ "(١٠١)

كما أمرت الآيات بالحرص على مال اليتيم من خلال المكون التركيبي ذاته لام الأمر المقترنة بالمضارع وقد سبقت بالفاء في " فليستعفف . فليأكل " قال تعالى : " وَمَن كَانَ غَنِيًّا فَلْيَسْتَعْفِفْ وَمَن كَانَ فَقِيرًا فَلْيَأْكُلْ بِٱلْمَعْرُوفِ "(١٠٢).

أما الذين يخافون على ذريا تهم من بعدهم فقد جاء الأمر السماوي باستخدام ذات المكون التركيبي "فليتقوا الله وليقولوا قولاً سديداً" قال تعالى: "وَلْيَخْشَ ٱلَّذِينَ لَوْ تَرَكُواْ مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّةً ضِعَٰفًا خَافُواْ عَلَيْهِمْ فَلْيَتَّقُواْ ٱللَّهَ وَلْيَقُولُواْ قَوْلاً سَدِيدًا "(١٠٣).

وما تهدف إلى بيانه أن سورة النساء قد حوت كثيرًا من الآيات التي أبرزت مقاصد متعددة ارتبطت بالسياقات الواردة فيها وقد استخدمت المكون التركيبي للام الأمر المقترنة بالمضارع وقد سبقت بالفاء كما سبقت بالواو وجاءت في جميع هذه المواضع ساكنة ..

الصيغة الثالثة : اسم فعل الأمر

ورد اسم فعل الأمر في سورة النساء في قوله تعالى:"كِتَٰبَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ "(١٠٤)، ولقد اختلف النحاة في أسماء الأفعال اختلافا كبيراً في ماهيتها من حيث تسميتها وإعرابها وبناؤها وأقسامها وتعديها وتنكيرها وتعريفها(١٠٥)، ولقد عقد سيبويه بابًا تحت عنوان " هذا باب من الفعل سمي الفعل فيه بأسماء لم تؤخذ من أمثلة الفعل الحادث وموضعها من الكلام الأمر والنهي ، فمنها ما يتعدي المأمور إلى مأمور به

،ومنها ما لا يتعدي المأمور، ومنها ما يتعدي المنهي إلي المنهي عنه ، ومنها مالا يتعدي المنهي .. وعدد منها كثيرا(١٠٦) .

ولا يهدف البحث إلى الخوض فيما ذكره النحاة حول أسماء الأفعال ، و إنما يتناول ماورد في سورة النساء حيث تقدم معمول اسم الفعل عليه ، ولقد اختلف البصريون والكوفيون في جواز التقديم وحجتهم في ذلك النقل والقياس "أما النقل فقد قال تعالي : "كتاب الله عليكم " والتقدير فيه "عليكم كتاب الله "أي الزموا كتاب الله فنصب كتاب الله بعليكم فدل ذلك علي جواز تقديمه .

أما القياس فقالوا : أجمعنا على أن هذه الألفاظ قامت مقام الفعل ألا ترى أنك إذا قلت" عليك زيداً ".. أي ألزم زيدًا .. ولو قلت زيداً ألزم .. فقد قدمت المفعول لكان جائزا كذلك مع ما قام مقامه .

وأما البصريون فاحتجوا بأن قالوا : "الدليل علي أنه لايجوز تقديم أسماء الأفعال عليها أن هذه الألفاظ فرع علي الفعل في العمل، ،لأنها إذا عملت عمله لقيامها مقامه ، فينبغي أن لا تتصرف تصرفه إذ لو قلنا يجوز تقديم معمولاتها عليها لأدي ذلك إلي التسوية بين الفرع والأصل،وذلك لا يجوز لأن الفروع أبدًا تنحط عن درجات الأصول ". (١٠٧) ولقد أوّل البصريون نصب(كتاب الله) بأنه ليس منصوبا ب "عليكم " وإنما هو منصوب لأنه مصدر والعامل فيه فعل مقدر والتقدير : كتب كتابا الله عليكم . وإنما قدر هذا الفعل ولم يظهر لدلالة ماتقدم عليه

وذكر صاحب الدر المصون النصب على ثلاثة أوجه:

- الأول: أظهرها أنه منصوب على أنه مصدر مؤكد لمضمون الجملة المقدمة قبله وهى "حرمت" ونصبه بفعل مقدر أي كتب الله ذلك عليكم كتاباً.
- والثاني : أنه منصوب على الإغراء "عليكم" والتقدير (عليكم كتاب الله أي ألزموه كقوله " عليكم أنفسكم " ناسباً هذا الرأي للكسائي ومن تابعه.
- والثالث: أنه منصوب بإضمار فعل أي الزموا كتاب الله (١٠٨). أما صاحب المحرر الوجيز فقال : وقرأ جمهور الناس"كتاب الله " وذلك نصب علي المصدر المؤكد"(١٠٩)

وإلي هذا ذهب أبو البقاء العكبري في الإملاء حيث جعل "كتاب الله " منصوبا علي المصدر بكتب محذوفة دل عليه قوله حرمت ن لان التحريم كتب ، وقيل انتصابه بفعل محذوف تقديره: الزموا كتاب الله عليكم إغراء وقال الكوفيون هو إغراء والمفعول مقدم ، وهذا عندنا غير جائز لأن عليكم وبابه عامل ضعيف ، فليس له في التقديم تصرف " (١١٠)

وهذه الألفاظ "أسماء الأفعال" تفيد معنى يحسن السكوت عليه، وما جاء منها منقولا من الجار والمجرور، ومن الظروف قدر لها النحاة أفعال أمر: نحو الزم وخذ وذكروا أنها لا تستعمل إلا متصلة بضمير المخاطب كما ورد في هذه الآية الكريمة وقد عدّ سيبويه هذه الكاف كاف المخاطب يقول:" واعلم أن رويدا تلحقها الكاف وهي من موضع افعل وذلك نحو قولك رويدك زيداً ورويدكم زيدا وهذه الكاف التي لحقت رويدا إنما لحقت لتنبيه المخاطب المخصوص لأن(رويد) تقع للواحد والجميع والذكر والأنثى ، فإنما ادخل الكاف حين خاف التباس من يعني بمن لا يعني "(١١١).

ونرى جواز تقديم معمول أسماء الأفعال طالما أنها تفيد معنى يحسن السكوت عليه دون تأويل لمحذوف لا يخدم المعنى .

الصيغة الرابعة: المصدر النائب عن فعل الأمر

يعرفه ابن هشام بقوله : "وهو الاسم الدال على الحدث الجاري على الفعل كالضرب والإكرام"(١١٢)، وعند سيبويه المصدر في موضع الفعل يقول: "فالمصدر أبدًا في موضع فعله"(١١٣).

وعند المبرد "المصادر كسائر الأسماء إلا أنها تدل على أفعالها.. وإنما يكون ذلك في الأمر والنهى خاصة لأنهما لا يكونان إلا بفعل"(١١٤) .

وقد ذهب النحاة إلي أن المصدر النائب عن فعل الأمر يعمل بشروط (١١٥).. وليس من هدف البحث استقراء تلك الشروط ، ولابيان أنواع هذه المصادر من حيث التعدي واللزوم وغير ذلك ،وإنما نهدف إلي إبراز ماورد في سورة النساء حيث جاء المصدر النائب عن فعل الأمر في قوله تعالي : " وَٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشۡرِكُواْ بِهِۦ شَيۡـٔٗاۖ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنًا " (١١٦)

فجاء النص القرآني "إحسانا " مصدرًا لفعل محذوف أي : أحسنوا بالوالدين إحسانا وقد دل ذكرالإحسان إلي الوالدين بعدالأمر بعبادة الله والنهي عن الإشراك به علي عظم حقهما"(١١٧) وفي المحرر الوجيز "إحسانا " نصب علي المصدر والعامل فعل مضمر تقديره "أحسنوا بالوالدين إحسانا (١١٨) والنصب علي أوجه عند أبي البقاء

- الأول : مصدر أي وقلنا أحسنوا بالوالدين إحسانا .
- الثاني : مفعول به والتقدير وقلنا استوصوا بالوالدين إحسانا .
- الثالث : مفعول به أي : وصيناهم بالوالدين لأجل الإحسان إليهم (١١٩).

المحور الخامس :

"ورود الإخبار بمعنى الأمر"

لم يقتصر دور الأمر في سورة النساء على صيغ الأمر التي قال بها النحاة، بل جاءت آيات خيرية تحمل معنى الأمر مما يدل على تعدد ما حوته السورة الكريمة من أساليب الأمر سواء بصيغه أو بمضمون آياته .

ولقد جاء الإخبار بمعنى الأمر حيث لم ترد صيغة من الصيغ التي تناولناها في الصفحات السابقة بل جاء الأمر من خلال التركيب والسياق .

ولندلل على ذلك نجد رب العباد يأمر عباده بأداء الأمانات كما يأمرهم الحكم بالعدل بين الناس قال تعالى: "إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِ "(١٢٠).

فالمقصود بهذا الأمر بأداء الأمانات والحكم بالعدل بين الناس وجاء ذلك دون استخدام فعل أمر أو استخدام لام الأمر المقترنة بالمضارع ، أو اسم فعل الأمر ..

كما جاء النهى باستخدام المضارع المقرون بلا الناهية الجازمة كما جاء الإخبار بمعنى النهي في سورة النساء كما سنناقش ذلك في الفصل الثاني ...

الفصل الثاني
أنماط النهي في سورة النساء

المحور الأول : المضارع المقرون بلا الناهية الجازمة

ذكر سيبويه النهى مقترنا بالأمر في باب واحد في الكتاب "هذا باب الأمر والنهى..لأن الأمر والنهى إنما هما للفعل ولا يقعان إلا بالفعل مظهراً أو مضمراً"[١٢١].

والنهى في اللغة خلاف الأمر نهاد ينهاه نهيا فانتهى وتناهى كف وامتنع يقال نهاه عن كذا أي منعه عنه .فالنهي في اللغة المنع(١٢٢).

ولقد ورد النهي في كثير من آيات سورة النساء من خلال المكون التركيبي للمضارع المقرون بلا الناهية الجازمة .

قال المبرد: فأما حرف النهى فهو (لا) وهو يقع على فعلي الشاهد و الغائب نحو قولك: لا يقم .. لا تقومي .. فالفعل بعده مجزوم به(١٢٣).

وذكر السيوطي: "أن جزم فعل المتكلم بها قليل جداً"(١٢٤).

ولقد جاء النهى في سورة النساء موجها للجماعة كثيراً بما يحمل من دلالات متعددة ترتبط بالسياق، وتبرز ما يريده رب العزة من عباده عن امتناع المخاطبين عما نهاهم عنه فيكون النمط الأول للنهى في سورة النساء كالتالي:

النمط الأول
لا الناهية + المضارع المجزوم + الفاعل (واو الجماعة)

جاء هذا المكون التركيبي مبرزا الكثير من النواهي التي ترتبط بسياقات متعددة تبرز دلالات واضحة سواء في مجال العقيدة أو كيفية معالجة الخطأ أو في السلوك الاجتماعي لاسيما في معاملة الإنسان مع زوجه أو مع الآخرين أو في الحفاظ على أموال اليتامى والنهى عن تبديد ثرواتهم..

ففي مجال العقيدة قال سبحانه: "وَٱعْبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُواْ بِهِۦ شَيْـًٔا "(١٢٥).كما أبرزت الآيات كيفية التعامل مع المنافقين قال سبحانه "وَدُّواْ لَوْ تَكْفُرُونَ كَمَا كَفَرُواْ فَتَكُونُونَ سَوَآءً فَلَا تَتَّخِذُواْ مِنْهُمْ أَوْلِيَآءَ "(١٢٦).كما حذرت من القعود معهم وهم مستهزئون، قال تعالى: "وَقَدْ نَزَّلَ عَلَيْكُمْ فِي ٱلْكِتَٰبِ أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ يُكْفَرُ بِهَا وَيُسْتَهْزَأُ بِهَا فَلَا تَقْعُدُواْ مَعَهُمْ حَتَّىٰ يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِۦٓ "(١٢٧). كذلك كررت الآيات التحذير للمؤمنين من اتخاذ الكافرين أولياء "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَتَّخِذُواْ ٱلْكَٰفِرِينَ أَوْلِيَآءَ مِن دُونِ ٱلْمُؤْمِنِينَ "(١٢٨) .

أما أهل الكتاب فقد كشفت الآيات –من خلال المكون التركيبي لا الناهية والمضارع المجزوم والفاعل واو الجماعة– عن غلوهم في الدين قال سبحانه: "يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ لَا تَغْلُواْ فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُواْ عَلَى ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْحَقَّ.."(١٢٩).

وقال سبحانه عن اليهود مبرزاً ما نهاهم عنه "وَقُلْنَا لَهُمْ لَا تَعْدُواْ فِي ٱلسَّبْتِ وَأَخَذْنَا مِنْهُم مِّيثَٰقًا غَلِيظًا ۝ "(١٣٠).

كما حذرت الآيات النصارى من ادعائهم حيث طالبتهم بالانتهاء والكف عن هذا الادعاء قال سبحانه: "وَلَا تَقُولُواْ ثَلَٰثَةٌ ۚ ٱنتَهُواْ خَيْرًا لَّكُمْ "(١٣١).

وهكذا جاءت الأفعال المجزومة المسبوقة بلا الناهية حاملة الدلالات التي ترتبط بالعقيدة بعدم الشرك بالله ومبرزة ما ادعاه أهل الكتاب (النصارى) من جانب وغلو (اليهود) من جانب ثان.

أما في مجال السلوك الاجتماعي فقد عالج القرآن من خلال المكون التركيبي ذاته الكثير من السلوكيات سواء في مجال الأسرة أو اليتامى أو معاملة الآخرين.

ففي سبيل الحرص على التعامل السامي في البيت مع الزوجة حذرت الآيات من الارتباط بمن سبق وارتبط الأب بها قال تعالى:"وَلَا تَنكِحُوا مَا نَكَحَ ءَابَآؤُكُم.."(١٣٢).

وإذا أراد الإنسان استبدال زوجه فلا يأخذ شيئاً مما آتاه لها قال سبحانه: "وَإِنْ أَرَدتُّمُ ٱسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَّكَانَ زَوْجٍ وَءَاتَيْتُمْ إِحْدَىٰهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْـًٔا أَتَأْخُذُونَهُۥ بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا"(١٣٣).

كما حذرت الآيات من الطغيان مادامت الزوجة مطيعة "فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا"(١٣٤).كذلك جاء التحذير من أن يترك الإنسان زوجه كالمعلقة ويميل كل الميل إلى الزوجة الأخرى قال سبحانه محذراً: "فَلَا تَمِيلُوا كُلَّ ٱلْمَيْلِ فَتَذَرُوهَا كَٱلْمُعَلَّقَةِ "(١٣٥).

أما في مجال المحافظة على الحقوق فقد جاء التحذير بالنهى في أكل مال اليتيم "فَٱدْفَعُوٓا إِلَيْهِمْ أَمْوَٰلَهُمْ وَلَا تَأْكُلُوهَآ إِسْرَافًا وَبِدَارًا أَن يَكْبَرُوا "(١٣٦)، كما حذرت الآيات من التعدي على أموال الآخرين "لَا تَأْكُلُوٓا أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٍ مِّنكُمْ وَلَا تَقْتُلُوٓا أَنفُسَكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا "(١٣٧)، وكذلك جاء التحذير من إتيان السفهاء الأموال "وَلَا تُؤْتُوا ٱلسُّفَهَآءَ أَمْوَٰلَكُمُ ٱلَّتِى جَعَلَ ٱللَّهُ لَكُمْ "(١٣٨)، كما جاء التحذير باستخدام نفس المكون التركيبي من أن يبدل الخبيث بالطيب "وَلَا تَتَبَدَّلُوا ٱلْخَبِيثَ بِٱلطَّيِّبِ وَلَا تَأْكُلُوٓا أَمْوَٰلَهُمْ إِلَىٰٓ أَمْوَٰلِكُمْ إِنَّهُۥ كَانَ حُوبًا كَبِيرًا "(١٣٩).

كما حذرت الآيات من اتباع الهوى "فَلَا تَتَّبِعُوا ٱلْهَوَىٰٓ أَن تَعْدِلُوا "(١٤٠) أو أن يتمنى الإنسان ما فضل الله به غيره عليه"وَلَا تَتَمَنَّوْا مَا فَضَّلَ ٱللَّهُ بِهِۦ بَعْضَكُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ "(١٤١) أما في المجال العسكري فقد حذرت الآيات من الوهن فيما حدث في"أحد"وما أصاب المسلمين لاسيما وقد كان المشركون مصابين يتألمون وقد هزموا من قبل في بدر قال سبحانه: "وَلَا تَهِنُوا فِى ٱبْتِغَآءِ ٱلْقَوْمِ إِن تَكُونُوا تَأْلَمُونَ فَإِنَّهُمْ يَأْلَمُونَ "(١٤٢).

وفى إشارة مضيئة أبرزت الآيات ما يجب على الإنسان أن يفعله تجاه مظاهر الأشياء أما جوهرها وما يختلج في القلوب فإن علمه عند الله سبحانه،لهذا حذرت الآيات من اتهام أحد لآخر بعدم الإيمان"وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ أَلْقَىٰٓ إِلَيْكُمُ ٱلسَّلَٰمَ لَسْتَ مُؤْمِنًا "(١٤٣).

وهكذا جاء المكون التركيبي لا الناهية والمضارع المجزوم والفاعل واو الجماعة مبرزًا ما أرادت آيات سورة النساء التحذير منه في مجال العقيدة أو في مجال السلوك

الاجتماعي للإنسان مع زوجه أو من يتولى مسئوليته حين وفاة أبيه أو في تعامله مع الآخرين، كما استخدم ذات المكون وسيلة لعلاج الخمر الذي نجح التدرج في إنهائه وكان من بين تلك الوسائل التحذير للمؤمنين بأن يقربوا الصلاة وهم سكارى قال سبحانه وتعالي: "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَقۡرَبُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنتُمۡ سُكَٰرَىٰ "(١٤٤) . فامتناع المؤمن عن الخمر فترات الصلوات الخمس يكون دافعا إلي الامتناع النهائي عنها حيث تكون النفوس مهيأة لذلك فجاء من بعد ذلك التحريم قاطعا "إِنَّمَا ٱلۡخَمۡرُ وَٱلۡمَيۡسِرُ وَٱلۡأَنصَابُ وَٱلۡأَزۡلَٰمُ رِجۡسٞ مِّنۡ عَمَلِ ٱلشَّيۡطَٰنِ فَٱجۡتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمۡ تُفۡلِحُونَ "(١٤٥)

النمط الثاني

"لا الناهية +المضارع المجزوم +الفاعل ضمير مستتر"

في توجيه رب العباد سبحانه لرسوله عليه السلام يأتي هذا المكون التركيبي وقد جاء بعده الناسخ المجزوم " لاتكن" كما جاء في آية أخري المضارع المجزوم (لاتجادل)وجاء النهي مبرزا الكثير من الدلالات التي يجب النهي عنها سواء في الخصومة أ و المجادلة قال تعالي: "إِنَّآ أَنزَلۡنَآ إِلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ بِٱلۡحَقِّ لِتَحۡكُمَ بَيۡنَ ٱلنَّاسِ بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُۚ وَلَا تَكُن لِّلۡخَآئِنِينَ خَصِيمٗا "(١٤٦)، فقوله سبحانه "بما أراك الله" أي يكون حكمك بما عرفك الله به وأرشدك إليه....ولاتكن للخائنين أي لأجل الخائنين خصيما أي مخاصما عنهم مجادلا للمحقين بسببهم .وفيه دليل علي أنه لا يجوز لأحد أن يخاصم عن أحد إلا بعد أن يعلم أنه محق"(١٤٧).

وقال سبحانه موجها النهي إلي نبيه ﷺ: "وَلَا تُجَٰدِلۡ عَنِ ٱلَّذِينَ يَخۡتَانُونَ أَنفُسَهُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ خَوَّانًا أَثِيمٗا "(١٤٨) أي لا تحاجج عن الذين يخونون أنفسهم والمجادلة مأخوذة من الجدل. وقيل مأخوذة من الجدالة وهي وجه الأرض لأن كل واحد من الخصمين يريد أن يلقي صاحبه عليها وسمي ذلك خيانة لأنفسهم؛ لأن ضرر معصيتهم راجع إليهم (١٤٩) واستخدام صيغة المبالغة "خوانا"أثيما"فيه دليل علي كثرة الخيانة والإثم " وهكذا جاء المكون التركيبي مبرزا ما وجه من الله لنبيه نهيا من خلال "لا الناهية فالمضارع المجزوم "حيث إنها تؤثر في الحركة الاعرابيه "الضم" فتتحول إلي سكون في الصحيح وهي حركه اقتضتها (لا الناهية)الجازمة"لا تكن ..لا تجادل" فجازم الفعل

نوعان :جازم لفعل واحد منها (لا) الطلبية نهيا(١٥٠)، وهناك ما يجزم فعلين فيصبح أسلوب الشرط مكونًا من الأداة الجازمة لفعلين وفعل الشرط وجوابه نحو قوله تعالى: "إِن يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ" (١٥١)

المحور الثاني: "ورود الإخبار بمعني النهي"

لم يقتصر النهي في سورة النساء علي تلك الصيغة التي قال بها النحاة،بل جاءت آيات خبرية تحمل معني النهي مما يدل علي تعدد ما حوته السورة الكريمة من أساليب النهي سواء ما اتفق مع ما قال به النحاة من اقتران المضارع بلا الناهية الجازمة أو من خلال السياق وما يحمله من مضمون .

ومن ذلك ماورد في نهي الله سبحانه عباده عن زواج المحرمات بالنسب والمحرمات بالرضاع والمحرمات بالصهر والمحرمات بالجمع في قوله تعالي : " حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَٰتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَٰتُكُمْ وَعَمَّٰتُكُمْ وَخَٰلَٰتُكُمْ وَبَنَاتُ ٱلْأَخِ وَبَنَاتُ ٱلْأُخْتِ وَأُمَّهَٰتُكُمُ ٱلَّٰتِىٓ أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَٰتُكُم مِّنَ ٱلرَّضَٰعَةِ وَأُمَّهَٰتُ نِسَآئِكُمْ وَرَبَٰٓئِبُكُمُ ٱلَّٰتِى فِى حُجُورِكُم مِّن نِّسَآئِكُمُ ٱلَّٰتِى دَخَلْتُم بِهِنَّ فَإِن لَّمْ تَكُونُوا۟ دَخَلْتُم بِهِنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ وَحَلَٰٓئِلُ أَبْنَآئِكُمُ ٱلَّذِينَ مِنْ أَصْلَٰبِكُمْ وَأَن تَجْمَعُوا۟ بَيْنَ ٱلْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ غَفُورًا رَّحِيمًا "(١٥٢) ففي الآية السابقة نهي من الله سبحانه وتعالي لعباده عن زواج المحرمات بالنسب أو بالرضاع أو بالمصاهرة أو بالجمع بين الأختين وقد جاء الإخبار بمعني النهي حيث لم ترد صيغة النهي بالمضارع المقترن بلا الناهية الجازمة والمسلم مطالب بأن ينتهي عما نهي الله عنه سواء بصيغة المضارع المقرون بلا الناهية " وَٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا "(١٥٣) أو بما ورد إخبارًا لكنه بمعني النهي عما حرم من النساء .

الخاتمة

وهكذا جاءت هذه الدراسة متتبعة للأنماط التركيبية للأمر والنهى في سورة النساء حيث تم التوصل إلى نتائج منها :

أولا : تحظى سورة النساء بالأنماط التركيبية للطلب الأمر والنهى والنداء والدعاء والاستفهام والتمني والترجي والدعاء والتحضيض.

ثانياً : تعددت أنماط صيغ الأمر في آيات سورة النساء فجاء " فعل الأمر وفاعله واو الجماعة " كما جاء فعل الأمر وفاعله ضمير مستتر فكان الأمر موجها للناس كافة حينًا وللمؤمنين في كثير من الأحايين كذلك اختص الله رسوله بأوامر ارتبطت بسياقات محددة .

ثالثاً: من أنماط الأمر جاء المضارع مقترناً بلام الأمر وارتبطت الآيات بتوجيهات متعددة سواء في مجال الأسرة أو الحياة العامة في تعامل الإنسان مع الآخرين أو في المجال العسكري ، وجاءت لام الأمر في جميع الآيات ساكنة إذ سبقت بالواو أو بالفاء فقد وقعت في جواب الشرط فكانت فاء الجزاء على نحو قوله سبحانه " ومن كان غنيا فليستعفف" حيث وجوب اقتران جواب الشرط بالفاء .

رابعاً : جاء اسم فعل الأمر في سورة النساء عاملا حيث تقدم معموله عليه في قوله سبحانه " كتاب الله عليكم " كذلك جاء المصدر النائب عن فعل الأمر في قوله جل شأنه :" وبالوالدين إحسانا " .

خامساً : كما أن الأمر لم يقتصر على ما قال به النحاة من صيغ للأمر بل ورد الخبر بمعنى الأمر واستخدم النص القرآني الفعل " يأمر " إذ وجه الأمر للمؤمنين كما أمرهم بأن يحكموا بالعدل وبالالتزام بأداء الأمانات إلى أهلها " إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل "

سادساً : جاء النهى على صيغة المضارع المقرون بلا الناهية الجازمة وقد تعددت الأنماط التركيبية على حسب دلالات معينة وجه فيها الله سبحانه نواهيه لعباده من خلال المضارع المجزوم وفاعله واو الجماعة حيث توجيه النهى للناس كافة أو للمؤمنين من البشر أو لأهل الكتاب كما جاء المضارع المجزوم وفاعله ضمير مستتر فقد توجه النهى من الله سبحانه إلى رسوله صلى الله عليه وسلم ،كذلك ورد الخبر بمعني النهي علي أن هناك

بعض المقترحات منها :

أولاً : تتبع دراسة جميع أنواع الطلب في سورة النساء حيث يحتاج كل نوع الى دراسة مستقلة تتخذ من المنهج الإحصائي وسيلة للكشف عما يمثله الكم وما يمكن أن يمثله من دلالات ترتبط بالكيف.

ثانياً : تكون دراسة سورة النساء مقدمه لتتبع جميع سور القرآن الكريم للوقوف عند الأنماط التركيبية للنص القرآني المعجز الذي "لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه" ففي ذلك الخير العميم حيث يقف العباد على ما أراده منهم خالقهم أمراً ونهياً وعرضاً وتحضيضًا... وما تحمله آيات أخرى من دلالات للتمني أو الترجي من العباد لخالقهم.

والله أسأله التوفيق فإن تحقق فذاك ما أبغى وإن كانت الأخرى فحسبي أجر المجتهد والله ربى عليه توكلت واليه أنيب ، وآخر دعوانا " أن الحمد الله رب العالمين "

obeikandl.com

هوامش وتعليقات

(١) الإيضاح في البلاغة .الخطيب القزوينى صـــ٧٨

(٢) الكتاب لسيبويه ٩٨/١

(٣) السابق ١٣٧/١

(٤) السابق١٤٢/١

(٥) السابق ١٨٢/٢

(٦) اللغة العربية معناها ومبناها د.تمام حسان صـــ١٨

(٧) سورة النساء الآية(١٤٤)

(٨) الكتاب . ٩٨/١، ٩٩

(٩) السابق ١٠١/١

(١٠) سورة النساء الآية (١١)

(١١) سورة النساء الآية (٨٢)

(١٢) سورة النساء الآية (٩٧)

(١٣) سورة النساء الآية (٤٤)

(١٤) سورة النساء الآية (٢٠)

(١٥) سورة النساء الآية (٨٧)

(١٦) سورة النساء الآية (١٢٢)

(١٧) سورة النساء الآية (١٢٥)

(١٨) سورة النساء الآية (١٠٩)

(١٩) سورة النساء الآية (٤١)

(٢٠) الدر المصون ٦٨٣/٣

(٢١) سورة النساء الآية (٥)

(٢٢) المحرر الوجيز ٩٨/٤

(٢٣) سورة النساء الآية (٦٢)

(٢٤) المحرر الوجيز ١١٨/٤

obeikandl.com

(٢٥) سورة النساء الآية (٢١)
(٢٦) الأشباه والنظائر ١٢٤/٢
(٢٧) سورة النساء الآية الأولى
(٢٨) سورة النساء الآية (١٧٠)
(٢٩) سورة النساء الآية (١٧٤)
(٣٠) سورة النساء الآية (١٣٣)
(٣١) المحرر الوجيز ٢٥٤/٤
(٣٢) سورة النساء الآية (١٩)
(٣٣) سورة النساء الآية (٢٩)
(٣٤) سورة النساء الآية (٤٣)
(٣٥) سورة النساء الآية (١٧١)
(٣٦) سورة النساء الآية (٤٧)
(٣٧) سورة النساء الآية (٧٥)
(٣٨) سورة النساء الآية (٧٨)
(٣٩) سورة النساء الآية (٣٩)
(٤٠) الدر المصون ٢٦/٤
(٤١) سورة النساء الآية (١٤٧)
(٤٢) المحرر الوجيز ٤/ ١٢٢
(٤٣) سورة النساء الآية (٧٨)
(٤٤) سورة النساء الآية (٧٧)
(٤٥) سورة النساء الآية (٩٧)
(٤٦) الكتاب ١٦٤/٤
(٤٧) الأشباه والنظائر ١٩٨/٢
(٤٨) سورة النساء الآية (٧٥)
(٤٩) يرجع إلي الكتاب ٢٣٣/٤

obeikandl.com

(٥٠) سورة النساء الآية (٧٣)

(٥١) من ذلك قوله تعالي في سورة النبأ"يوم ينظر المرء ما قدمت يداه ويقول الكافر ياليتني كنت ترابا " (الآية ٤٠)

(٥٢) الكتاب٣/٣٦

(٥٣) سورة النساء الآية (٤٢)

(٥٤) سورة النساء الآية (٧٨)

(٥٥) شرح المفصل ٩/١١

(٥٦) يرجع إلي المغني اللبيب ١/٣٠٤

(٥٧) سورة النساء الآية (٩٩)

(٥٨) سورة النساء الآية (١٩)

(٥٩) يرجع إلي الكتاب ٣/١١٥ وشرح المفصل ٣/١٤٤

(٦٠) سورة النساء الآية (٧٧)

(٦١) الدر المصون ٤/٤٢

(٦٢) سورة النساء الآية (٨٤)

(٦٣) شرح المفصل ٧/٥٨

(٦٤) السابق ٧/٦١

(٦٥) همع الهوامع ١/٢٦

(٦٦) الأشباه والنظائر ٣/٣٠٤

(٦٧) شرح شذور الذهب ٢٢

(٦٨) سورة مريم الآية (٢٦)

(٦٩) سورة النساء الآيات الست الأولي

(٧٠) سورة النساء الآية (٢)

(٧١) سورة النساء الآية (٤)

(٧٢) سورة النساء الآية (٣)

(٧٣) سورة النساء الآية (٤٣)

obeikandl.com

(٧٤) سورة النساء الآية (٥٩)
(٧٥) سورة النساء الآية (١٣٦)
(٧٦) سورة النساء الآية (١٩)
(٧٧) سورة النساء الآية (٣٤)
(٧٨) سورة النساء الآية (٣٥)
(٧٩) سورة النساء الآية(١٥، ١٦)
(٨٠) سورة النساء الآية (٧١)
(٨١) سورة النساء الآية (٨٦)
(٨٢) سورة النساء الآية (١٣٥)
(٨٣) سورة النساء الآية (١٠٣)
(٨٤) سورة النساء الآية (١٢٧)
(٨٥) سورة النساء الآية (١٧٦)
(٨٦) سورة النساء الآية (٦٣)
(٨٧) سورة النساء الآية (٧٨)
(٨٨) سورة النساء الآية (٧٧)
(٨٩) سورة النساء الآية (٨١)
(٩٠) سورة النساء الآية (١٣٨)
(٩١) المحرر الوجيز ٢٦٢/٤
(٩٢) سورة النساء الآية (٨٤)
(٩٣) سورة النساء الآية (٧٥)
(٩٤) الإيضاح في علوم البلاغة ٩٨
(٩٥) الكتاب ٨/٣
(٩٦) سورة الطلاق الآية (٧)
(٩٧) سورة الزخرف آية (٧٧)
(٩٨) شرح الأشموني ٧/٤

obeikandl.com

(٩٩) السابق ١١/٤

(١٠٠) سورة النساء الآية (١٠٢)

(١٠١) سورة النساء الآية (٧٤)

(١٠٢) سورة النساء الآية (٦)

(١٠٣) سورة النساء الآية (٩)

(١٠٤) سورة النساء الآية (٢٤)

(١٠٥) المسألة السابعة والعشرون في الإنصاف مسائل الخلاف ٣٢٨/١

(١٠٦) الكتاب ١/ ٢٤١ــ٢٥٣

(١٠٧)يرجع إلي : شرح ابن عقيل ٣٠٢/٣،أوضح المسالك ٨٥/٤،قطرالندي ٢٥٨

(١٠٨) الدر المصون ٦٤٨/٣، ٦٤٩

(١٠٩) المحرر الوجيز ٧/٤

(١١٠) إملاء ما من به الرحمن ١٧٥/١،

(١١١) الكتاب ٢٤٤/١

(١١٢) قطر الندي ٢٦٠

(١١٣) الكتاب ٢٥٢/١

(١١٤) المقتضب ١٩٢/٢

(١١٥) يرجع إلي قطر الندي ٢٠٦ وما بعدها

(١١٦) سورة النساء الآية (٣٦)

(١١٧) فتح القدير ٤٦٤/١

(١١٨) المحرر الوجيز ٤/ ٤٩، ٥٠

(١١٩) إملاء ما من به الرحمن ١٤٧

(١٢٠) سورة النساء الآية (٥٨)

(١٢١) الكتاب ١٣٧/١

(١٢٢) اللسان مادة (نهي)

(١٢٣) المقتضب ١٣٤/٢

(١٢٤) همع الهوامع ٤/٣١٠
(١٢٥) سورة النساء الآية (٣٦)
(١٢٦) سورة النساء الآية (٨٩)
(١٢٧) سورة النساء الآية (١٤٠)
(١٢٨) سورة النساء الآية (١٤٤)
(١٢٩) سورة النساء الآية (١٧١)
(١٣٠) سورة النساء الآية (١٥٤)
(١٣١) سورة النساء الآية (١٧١)
(١٣٢) سورة النساء الآية(٢٢)
(١٣٣) سورة النساء الآية (٢٠)
(١٣٤) سورة النساء الآية (٣٤)
(١٣٥) سورة النساء الآية (١٢٩)
(١٣٦) سورة النساء الآية (٦)
(١٣٧) سورة النساء الآية (٢٩)
(١٣٨) سورة النساء الآية (٥)
(١٣٩) سورة النساء الآية (٢)
(١٤٠) سورة النساء الآية (١٣٥)
(١٤١) سورة النساء الآية (٣٢)
(١٤٢) سورة النساء الآية (١٠٤)
(١٤٣) سورة النساء الآية (٩٤)
(١٤٤) سورة النساء الآية (٤٣)
(١٤٥) سورة المائدة الآية (٩٠)
(١٤٦) سورة النساء الآية (١٠٥)
(١٤٧) فتح القدير ١/٥١١
(١٤٨) سورة النساء الآية (١٠٧)

obeikandl.com

(١٤٩) فتح القدير ٥١١

(١٥٠) أوضح المسالك ١٩٨/٤

(١٥١) سورة النساء الآية (١٣٣)

(١٥٢) سورة النساء الآية (٢٣)

(١٥٣) سورة النساء الآية (٣٦)

أهم المصادر والمراجع

١- الإتقان في علوم القرآن ، جلال الدين السيوطي ، المكتبة الثقافية ، بيروت ١٩٧٣م

٢- أساليب الاستفهام في القرآن الكريم ، عبد العليم فوده ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب ، القاهرة ١٩٥٣م

٣- الأساليب الإنشائية في النحو العربي ، عبد السلام هارون مكتبة الخانجي ، مصر، الطبعة الثانية ١٩٧٩م

٤- أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني ، ت – محمد رشيد رضا ، دار المعرفة ، بيروت ١٩٨١م

٥- الأشباه والنظائر ، جلال الدين السيوطي ،راجعه وقدم له د. فايز ترحيني دار الكتاب العربي _ بيروت . لبنان ١٤٠٤ه .

٦- إعراب القرآن الكريم وبيانه ، محي الدين الدرويش ، دار ابن كثير للطباعة والنشر ، دمشق ، الطبعة الثالثة ١٤١٩هـ

٧- إعراب القرآن المنسوب إلى الزجاج ، ت – إبراهيم الأبياري ، دار الكتاب اللبناني الطبعة الثانية ١٩٨٢م

٨- إعراب القرآن لأبى جعفر بن محمد النحاس ، ت – زهير غازي زاهر ، عالم الكتب ، الطبعة الثانية ١٩٨٥م

٩- إملاء ما مَنَّ به الرحمن ، أبو البقاء العكبرى ، دار الكتب العلمية ، بيروت ١٣٩٩ه.

١٠- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين . للأمام كمال الدين أبي البركات الأنباري النحوي . المكتبة العصرية بيروت . ١٩٨٧م
١١- أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك ، ابن هشام الأنصاري ، ت – محمد محي الدين عبد الحميد ، مطبعة السعادة ، مصر ، الطبعة الخامسة ١٩٦٧م
١٢- الإيضاح في علوم البلاغة ، الخطيب القزوينى ، دار الجيل ، بيروت
١٣- تركيب الجملة الإنشائية في غريب الحديث . د. عاطف فضل. عالم الكتب الحديث.الأردن ٢٠٠٤م .
١٤- تفسير أبى السعود المسمى إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم، للإمام أبى السعود محمد بن محمد العمادي ت – عبد القادر أحمد عطا ، دار الفكر للطباعة والنشر ١٩٨١م
١٥- تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، عبد الرحمن بن ناصر السعدي ، دار التقوى للنشر والتوزيع ، مصر ، ٢٠٠٤م
١٦- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون لأحمد بن يوسف المعروف بالسمين الحلبي.تحقيق د. أحمد محمد الخراط . دار القلم . دمشق ١٩٨٧م .
١٧- شرح ابن عقيل على ألفيةا بن مالك . ت – محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة العصرية ، بيروت ٢٠٠٥م
١٨- شرح الأشموني لألفية ابن مالك . تحقيق د.عبد الحميد السيد . المكتبة الأزهرية للتراث . مصر .
١٩- شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، لأبي محمد عبد الله بن جمال الدين بن هشام حققه ح. الفاخوري. دار الجيل – بيروت ١٩٧٨م.
٢٠- شرح قطر الندى وبل الصدى لابن هشام . حققه محمد محيى الدين عبد الحميد. المكتبة الفيصلية . مكة المكرمة . ١٩٣٦م .
٢١- شرح كافية ابن الحاجب الشيخ رضي الدين الاستراباذى ، ت. إميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، الطبعة الأولى ١٩٩٨م.

٢٢- الظواهر التركيبية في مسرح شوقي. دراسة نحوية د. أسامة عطية عثمان. المعرفة ٢٠٠٧م.
٢٣- فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، محمد بن علي الشوكاني، دار الفكر للطباعة والنشر ١٩٨٣م.
٢٤- الكتاب لسيبويه ، ت – عبد السلام محمد هارون ، الخانجى ، مصر ١٩٨٣م
٢٥- الكشاف للزمخشرى ، ت – محمد الصادق قمحاوى ، مطبعة البابى الحلبى ١٩٧٢م
٢٦- لسان العرب لابن منظور، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة الأولى ١٩٩٠م
٢٧- اللغة العربية معناها ومبناها، د/ تمام حسان، الهيئة المصرية العامة الطبعة الثالثة ١٩٨٥م .
٢٨- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لأبي محمد عبد الحق بن عطية الأندلسي تحقيق وتعليق عبد الله بن إبراهيم الأنصاري ، والسيد عبد العال السيد إبراهيم ، ومحمد الشافعي . الدوحة ١٤٠٢ه .
٢٩- مغنى اللبيب لابن هشام، ت. محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة العصرية بيروت ٢٠٠٥م
٣٠- المقتضب لأبى العباس محمد بن يزيد المبرد ، ت – محمد عبد الخالق عضيمة . المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، لجنة إحياء التراث الإسلامي ١٣٩٩هـ.
٣١- همع الهوامع في جمع الجوامع . جلال الدين السيوطي. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون ،و د. عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت ١٩٧٥م

من الرسائل الجامعية :

(١) الجملة الطلبية عند سيبويه خديجة محمد سرورالصبان كلية الآداب ،جامعة القاهرة ١٩٨٤م .
(٢) الجملة الطلبية في شعر البارودي ،محمود عبد العزيز ،كلية الاداب ،جامعة القاهرة ١٩٨٥م .

obeikandl.com

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

دكتور

بشار السليم

كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية - الاردن

E- mail - bashartlilan@yahoo.com

الثقافة والتنمية العدد السابع والعشرون أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

د/ بشار السليم
كلية الأميرة عالية الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية
E- mail - bashartlilan@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن، والتعرف إلى درجة اختلاف مساهمة عناصر المنظومة التربوية تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي ومديري المدارس الثانوية في الأردن، وتم اختيار عينة الدراسة من ثلاث مديريات تمثل أقاليم المملكة الثلاث (شمال، وسط، جنوب)، وبلغ عددهم (٢١٠)، ولجمع البيانات تم بناء استبانة تضمنت عناصر المنظومة التربوية، عولجت إحصائيا بالأدوات المناسبة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال مساهمة الإدارة المدرسية أحتل المرتبة الأولى، بينما أحتل مجال مساهمة المعلم المرتبة الثانية، واحتل مجال مساهمة الإرشاد التربوي المرتبة الثالثة، واحتل مجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة المرتبة الرابعة، وجاء مجال مساهمة المناهج في المرتبة الأخيرة.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث، ولمتغير الوظيفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إنشاء أقسام لإدارة الجودة في المؤسسات التعليمية للارتقاء بمستوى أدائها ونشر ثقافة الجودة لدى العاملين بهذه المؤسسات.

المقدمة:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين جهودا مكثفة من أجل الارتقاء بمستوى العملية التعليمية في المدرسة، وامتدت هذه الجهود راسيا لتشمل الفرد منذ التحاقه

برياض الأطفال وحتى بلوغه نهاية السلم التعليمي بالدرجة الجامعية وما بعدها، كما امتدت هذه الجهود أفقيا لتشمل كافة عناصر العملية التعليمية بدءاً من المناهج الدراسية وتطويرها، والمعلم وإعداده، والإدارة المدرسية وتحديثها، حتى أنه يجمع كل من يتابع مسيرة النظم التعليمية، على أن غالبية الدول لا تذخر جهدا من أجل رفع مستوى العملية التعليمية، انطلاقا من أن الإنسان هو الاستثمار الأمثل وأن بناءه لا يكون إلا بالتعليم الأجود (مصطفى والأنصاري، ٢٠٠٢). وبضرورة تطوير وظيفة المؤسسات التعليمية ودورها الريادي في رقي المجتمع وتطوير الاتجاهات والمفاهيم التربوية السائدة، وتأتي هذه الحاجة الملحة نتيجة الانفجار المعرفي وما صاحبه من تضخم حجم المعرفة وسرعة تغيرها، مما يجعل الاهتمام يزداد بتنمية القوى والموارد البشرية، وتدريبيها تدريباً مستمراً من أجل رفع كفايتها، وتفعيل دورها وزيادة إنتاجها (العسيلي، ٢٠٠٧).

إن تحسين نوعية التعليم يعّد أساس كل تقدم اقتصادي، ويعد الإنسان أهم عنصر في الإنتاج وكلما ارتفع مستوى كفاية المتعلمين والعاملين كلما تحسن الإنتاج، أما إذا أسيئ إعداد الإنسان فإنه ينتج عن ذلك فاقداً اقتصادياً في التعليم (مطاوع، ٢٠٠٢). وقد زاد الاهتمام بتنمية القوى البشرية باعتبارها القاعدة الأساسية للاقتصاد والأداة الرئيسة للتنمية الشاملة، مما جعل المعلم أيضا الدعامة الرئيسة في العملية التعليمية، وأهم العناصر التي تعتمد عليها عملية التربية لتحقيق أهدافها، في هذا العصر بعد أن أصبح دوره أخطر من ذي قبل، لأنه يؤثر في الطلبة، وهو اليوم إزاء تحديات العصر المتمثلة في الانفجار المعرفي والتكنولوجي والتقدم العلمي، الذي فرض على المعلم متابعة كل ما هو جديد من تقدم في محتوى التعليم وطرق التدريس التعليمية. ومن الأهمية أن تتسم الإدارة المدرسية في المؤسسة التعليمية بالمرونة، والتكيف السريع مع التغير في كل من رغبات وتوقعات الطلبة، وتكنولوجيا المعلومات، ولقد أصبح الجديد في تكنولوجيا الأداء التربوي مرتبطا بقدرة المؤسسة التعليمية على جودة تقديم خدماتها مباشرة.

وتساعد إدارة الجودة الإدارة المدرسية بطريقة منهجية منظمة على إحداث التغيير المنشود في المدرسة، حيث تشدد في مبادئها، وأساليبها، وأدواتها، وإجرائها على توفير البيانات حول كل القرارات لتطوير وتحسين الأداء المدرسي (العسيلي، ٢٠٠٧).

وتمثل المناهج التربوية الحديثة محوراً هاماً في العملية التعليمية التعلمية، لأنها انعكاس وتجسيد لمضمون تلك العملية، فهي بشكلها وتجديداتها المتسارعة في ظل المجتمع التكنولوجي وعصر الثورة المعرفية، تهدف إلى مواكبة احتياجات الطلبة

وميولهم، واتجاهاتهم وقدراتهم المتجددة واحتياجات مجتمعاتهم، وهي أيضاً الأد الفاعلية لإصلاح نظام التربية والتعليم وتجديده وتطويره، بغية تحقيق الأهداف والنتاجات التربوية المنشودة.

ولذلك فينبغي الاهتمام في مضامينها ومحتوياتها وغاياتها وأهدافها لتعرف مدى توافقها مع متطلبات الحياة ومستجداتها وتقنياتها، لإدراك درجة تلبيتها لحاجات المستفيدين والمجتمع الذي ينتمون إليه، إلى جانب الاهتمام المماثل بجودة طرق التدريس وأساليبه ووسائل التقويم التربوي التي ينبغي أن تكون في مقدمة أولوياتها دائما، والعمل على تحقيق التحسين المستمر في عمليتي التعلم والتعليم، بما يؤدي إلى تطوير قدرات الطلبة وكفاياتهم ومهاراتهم على نحو متواصل.

ويهتم نظام الجودة بالتحديد الشامل للهيكل التنظيمي، وتوزيع المسؤوليات والصلاحيات على الموظفين، وكذلك مراقبة وفحص كل ما يرد إلى المؤسسة، ويقوم نظام الجودة الشاملة على مشاركة جميع أعضاء المؤسسة ويستهدف النجاح طويل المدى، وتحقيق منافع للعاملين في المؤسسة والمجتمع، وتعنى الجودة بالإشراف والمتابعة لنظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية التي تطبق النظام عن طريق دراسة الوضع التعليمي والتربوي في تلك المؤسسات، ووضع الخطط التطويرية المناسبة، وتحسين مصادر التعلم وتطويرها، والعمل على تحسين مستوى الأداء للإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين، للارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب، وتعرف المشكلات التربوية المشتركة، وتحليلها بالطرق العلمية الصحيحة (الإدارة العامة بمنطقة تعليم جدة، ١٤٢١هـ).

ويعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم التي تباينت حولها آراء الباحثين والمفكرين باختلاف توجهاتهم وخلفياتهم، إلا أن هذا الاختلاف لم يمتد إلى جوهر المفهوم، إذ أن الجوهر واحد يتمثل بـ "السعي لتحقيق رضا العميل" (حمود، ٢٠٠٢). وكون المصطلح مستمداً من قطاع الأعمال، فإن أغلب من تعرض إلى تعريفه هم من الاقتصاديين، فقد عرفها ميشيل (Michael, 1997). بأنها "تصور المؤسسة لاحتياجات وتوقعات العميل". ونظرا لازدياد الاهتمام بموضوع الجودة ظهر ما يسمى بإدارة الجودة الشاملة والتي أثبتت نجاعتها نظرا لما تشتمل عليه من مبادئ وأفكار موضوعية تهتم بالجانب الإنساني، وتمثل إدارة الجودة الشاملة في التعليم عند دوبينز وماسون (١٩٩٧) أسلوباً في الممارسة الإدارية يستوجب تحولاً كبيراً في طريقة إدارة المؤسسة بأكملها، والقيم

المتبعة، بغية الوصول إلى التحسين المستمر للمنتج بما يضمن رضا العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

ويعرف عشيبة (٢٠٠٠) إدارة الجودة بأنها: مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير المؤسسة والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في جميع مجالات العملية التعلمية. وتحتاج عملية ضمان الجودة تقويم مستمر للعناصر التي تعكس ملاءمة التصميم والمواصفات للتطبيقات المطلوبة، إضافة إلى تحقيق وتعديل عمليات الإنتاج والتركيب والفحص، وقد يتطلب منح الثقة تقديم الإثبات (هيريرا، ٢٠٠٣).

وهناك مجموعة من الأهداف لتحقيق الجودة الشاملة في المدارس بشكل عام مثل: ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة القائمة على الفاعلية والتأكيد أن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته من سمات العصر الذي نعيشه، وتطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي، وتحقيق نقله نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات، والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلبة، والاهتمام بمستوى الأداء للإداريين، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفين من خلال المتابعة الفاعلة، وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات، والعمليات، والمخرجات) (العسيلي، ٢٠٠٧).

وقد تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية رزمة من المشاريع المتعاقبة للإصلاح التربوي، استجابة للمستجدات والمتغيرات، مما أسهم في تطوير قطاع التعليم في الأردن ببعديه الكمي والنوعي، وقامت بوضع معايير للتعلم بحيث تكون شاملة، تتناول جميع الجوانب المختلفة لمدخلات العملية التعليمية، وتسعى لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة والموضوعية، حيث تركز على الأمور والتفصيلات المهمة في المنظومة التعليمية، ومن أهم آليات تحقيق الجودة، تعزيز التقويم الذاتي الداخلي على كل المستويات في المدرسة، والتدريب المستمر لكل الكادر التعليمي، واعتماد أسلوب التقويم الخارجي المحايد الشفاف الذي يعطي ثقة للمعلمين، وغيرهم بالخبرات الخارجية، وبالمقارنة بين عمليتي التقويم الداخلي والخارجي تستطيع المدرسة أن تحدد أين هي من رؤيتها ورسالتها التي تسعى إلى تحقيقها بفعالية دون أية اعتبارات ذاتية أو عاطفية.

ويعتبر موضوع الجودة الشاملة من المواضيع الحديثة نسبياً ونظراً لأهمية هذ الموضوع، سواء في المجال التربوي أو غيره، سارع الباحثون إلى أغناء هذا الموضوع بدراسات عديدة عربية وأجنبية يمكن التعرف إلى بعضها:

دراسة ماكدونالد (Mcadonald, 1996) هدفت التعرف إلى العوامل الدافعة والمعوقة لتطوير مدارس ذات جودة عالية، ومعرفة الدروس المستفادة من تجربة مقاطعة "شيري هل" التعليمية بولاية نيوجرسي في مدارس التعليم العام والمعاقين. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، أن معوقات التطبيق الفعلي لإدارة الجودة الشاملة هي عدم توفر وقت كاف للتخطيط السليم للتجربة، وتردد الإداريين في اتخاذ القرار، وعدم قدرتهم الفعلية على تفويض الصلاحيات المطلوبة للمعلمين والطلبة، وأن الدروس المستفادة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المقاطعة بناء الثقة بين العاملين والتركيز على العمل بروح الفريق والتدريب، وتعلم القيادة الإدارية ومبادئها.

أما دراسة روبنسون (Robinson, 1996) فقد هدفت التعرف إلى الاستراتيجيات القيادية التي أسهمت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدرسة ساوث ويست الابتدائية في استراليا. وقد توصلت الدراسة إلى أن من الاستراتيجيات القيادية التي استهدفت تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة: اتخاذ القرار في المدرسة بالتعاون والمشاركة، والثقة في العاملين في المدرسة وأولياء الأمور، وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الممارسات القيادية، والتعاون والعمل بروح الفريق بين منتسبي المدرسة.

وأجرى حميد، وآخرون (٢٠٠٠). دراسة هدفت التعرف على عناصر جودة التعليم ومدى تحقيقها بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. وفي ضوء أهداف الدراسة تم تصميم بطاقة مقابلة للتعرف على آراء بعض التربويين حول جودة التعليم بالمرحلة الابتدائية، وكان من أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون، أن معظم أفراد العينة، قد وافقوا بدرجة كبيرة (٨٣,٥٦%) على العبارات التي وردت بالاستبانة مما يدل على توافر الجودة في التعليم بالمرحلة الابتدائية، وطرحت الدراسة مجموعة من التوصيات منها، المزيد من الاهتمام في إعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها وزارة التربية بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية.

كما أجرى ديتيرت (Detert, 2000) دراسة هدفت التعرف إلى كيفية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارة العليا. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن المديرين يطبقون في المدارس أسلوب إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة وأن هناك

عوامل بيئية تؤثر على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في توافر وسائل التقنية الحديثة على مستوى المدرسة، وإتاحة الموارد المالية للتدريب على إدارة الجودة، كما بينت الدراسة أن للمديرين دوراً هاماً في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس.

وقام أبو سعدة وعبدالغفار (٢٠٠٠) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع نظام تكوين معلمة رياض الأطفال بمصر والوقوف على أهم التحديات التي تواجهه، ثم محاولة الوصول إلى معايير الجودة الشاملة وإمكانية الاستفادة منها، بهدف تحسين التعليم ثم وضع تصور مقترح لتطوير نظام تكوين معلمات رياض الأطفال وأظهرت النتائج، أن واقع النظام لمجتمع الدراسة يحمل في طياته الكثير من النقص والقصور، وقدمت الدراسة تصوراً مستقبلاً لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في صورة خطوات إجرائية منها، تنمية الوعي بثقافة الجودة لدى العاملين في المؤسسة، وتنمية استراتيجيات لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

كما قام الغنام (٢٠٠١). بدراسة حاولت التعرف إلى فاعلية أداء مديرة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية بالمنطقة الشرقية بالسعودية، وقد أظهرت النتائج، أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في تأدية مديرات المدارس لأدوارهن، وأن تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في تأدية المديرات بوصفها منهجاً علمياً تطبيقياً يؤدي إلى تطوير المدرسة.

وقامت جويلي (٢٠٠١) بدراسة بعنوان، المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، وناقشت استخدام الجودة التربوية كمدخل لتطوير هيكل التعليم وأهدافه وتقويم محتواه، واتبعت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ضرورة التخطيط لتحقيق جودة التعليم الذي يساعد احتياجات الخطط التنموية. والاهتمام بالمناخ التعليمي والإدارة التربوية الواعية.

وقام الرجب (٢٠٠١) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الثانوية في محافظة اربد بالأردن، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن أنظمة الجودة الشاملة قابلة للتطبيق في الواقع التربوي، وترفع من كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، وجنس المدرسة.

وهدفت دراسة علي (٢٠٠٢) التعرف إلى واقع التعليم في المملكة العربية السعودية، وأهم العقبات التي تواجهه، وتحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والإفادة منها، ثم وضع تصور مقترح لأهم ملامح التطوير في نظام تعليم البنات في ضوء

معايير إدارة الجودة الشاملة، وتناولت الدراسة التخطيط لمدخلات النظام التعليمي الآتي: سياسة القبول والأهداف، والخطط، والبرامج. وطرق التدريس، وأعضاء هيئة التدريس، والتقويم، والأبنية، والتجهيزات المادية.

وقامت الشرقاوي (٢٠٠٣) بدراسة حول إدارة المدارس بالجودة الشاملة وهدفت إلى تعرف الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، والتعرف إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العامة في مصر، وتوصلت الدراسة إلى أن التطور في التعليم قوامه تطوير في إدارته، والتعامل بموضوعية مع التغيرات والتحديات التي تواجه المجتمع.

بينما هدفت دراسة زامل (٢٠٠٦) التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين وفقا لمتغيرات كل من الجنس، والمؤهل، والتخصص، والخبرة، والمديرية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية مرتفعاً، وأن هناك اختلافاً بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية حسب متغيرات الدراسة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة لاحظ الباحث أن موضوع جودة التعليم قد لاقى اهتماماً كبيراً من الباحثين وخاصة في الوقت الراهن بهدف الوصول إلى تحسين العملية التعليمية وتمشياً مع الحداثة وثورة المعلومات يتوجب على الإدارة المسؤولة عن العملية التعليمية دعم مفهوم ارتباط الجودة الشاملة في مدخلات التعليم الأردني وعملياته، ومخرجاته، وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تأتي في مرحلة توجيه أهداف النظام التربوي نحو اقتصاد المعرفة، والوصول إلى نتاجات تعليمية قادرة على المنافسة العالمية في أوجه التنمية، وهذا يتطلب الكشف عن عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعلم، وقام الباحث بعد الإطلاع على التحولات التطويرية في النظام التربوي الأردني، ومراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، بوضع الفرضيات وتطوير أداة الدراسة واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة لإجراء الدراسة.

مشكلة الدراسة:

شهد التعليم العام في الأردن في الآونة الأخيرة نمواً ملحوظاً حيث تعتبر وزارة التربية والتعليم أكبر مقدم لخدمة التعليم، حيث تتولى إدارة المدارس الحكومية وتمويلها، كما أنها تضطلع بمسؤولية وضع وتطوير المناهج التي يستخدمها مقدمو التعليم لمرحلة

التعليم الأساسي والثانوي. وتشرف وزارة التربية والتعليم على نحو (٣٠٤٧) مدرسة حكومية تضم (٧١%) من طلبة المدارس في الأردن، ويبلغ عدد المدارس الكلي (٥٣٤٠) مدرسة يلتحق بها (١,٥٣١,٣٣١) طالب وطالبة، ويعمل في الوزارة ما يقارب (٥٥) ألف معلم ومعلمة (٧٨%) منهم جامعيون، وقد حقق الأردن أحد أفضل معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة في المنطقة (٩١%)، وقد نفذت الوزارة خلال العقود الماضية مجموعة من مشاريع التطوير التربوية في الجوانب المتعلقة بالإدارة والإشراف والامتحانات والتدريب، والمناهج، والكتب المدرسية، والأبنية، وتقنيات التعليم والتشريعات، وهي تنفذ حالياً أيضاً البرنامج الإصلاحي المعروف باسم مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

ونظراً للدور الكبير الذي تقوم به المدارس الثانوية في تقديم خدمات تعليمية وإنتاجية ذات جودة عالية، يتزايد الاهتمام بضرورة مواجهة التحديات التي تواجهها الإدارة المدرسية والتي تحول دون تحقيق الأهداف، والتي تتمحور حول عدم مساهمة مديرو المدارس في صياغة برنامج المدرسة أو سياستها الإدارية لمواجهة التحديات. بتوفير الكوادر والكفاءات الإدارية القادرة على ممارسة مهنة الإدارة بكفاءة وفعالية وإنتاجية وجودة عالية، من هنا فإن هذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن وجاءت هذه الدراسة استجابة وانسجاماً مع دعوات المؤتمرات التطويرية التي كان أخرها خطة التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفة التي تبنت رؤية وطنية ترمي إلى إيجاد نظام تربوي يحقق التميز والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية القادرة على المنافسة إقليمياً وعالمياً، وفي هذا الإطار فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية الموضوع الذي تتناوله وحداثته في الميدان التربوي، وهو مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم، حيث ينظر إلى الجودة على أنها أحدث مداخل التطوير والإصلاح التربوي، وكون أن الجودة الشاملة طبقت على المدارس الثانوية في ظل مجموعة من مشاريع التطوير التربوية ومنها البرنامج المعروف *(ERFKE) (Educational Reform for Knowledge*

(Economy)، ويمكن للقائمين على رسم السياسات التربوية في الأردن الإفادة من نتائج هذه الدراسة في توفير معلومات قد تساعد على تطوير القوانين والنظم والتعليمات الخاصة بالكوادر الفنية والإدارية العاملة في الوزارة والتعرف على الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بجودة التعليم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن والتعرف إلى مدى اختلاف درجة المساهمة تبعاً لمتغيرات الدراسة، كما تهدف إلى وضع توصيات من شأنها أن تساعد المسؤولين لمعرفة درجة المساهمة في تحقيق جودة التعليم.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة؟

مصطلحات الدراسة:

- **عناصر المنظومة التربوية:** هي نظام شامل يتكون من مجموعة من المدخلات (الإدارة المدرسية، المعلم، المناهج، الكوادر الفنية المساندة، الإرشاد التربوي)، تتفاعل معاً في صورة عمليات ينتج عنها مجموعة من المخرجات، يتم التأكد والتحقق من جودتها عن طريق التغذية الراجعة.
- **جودة التعليم:** يقصد بجودة التعليم ضبط الأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف سلوكية، تهدف للحصول على عوائد تعليمية بمواصفات أداء جيدة، وعوائد تعليمية غير مباشرة تتعلق بباقي عناصر التعليم بهدف تقنين الأداء وتطويره مع مراعاة ما ينتج عن ذلك من انعكاسات جماعية واقتصادية واجتماعية، كما يقصد بجودة التعليم بأنها أسلوب يقوم على مجموعة من المبادئ التي تهدف إلى تقديم خدمات تعليمية ذات جودة عالية للطلبة من خلال الإدارة المدرسية، وتحسين عمل المعلمين ومساهمة المناهج والكوادر الفنية المساندة والإرشاد التربوي. كما عرفت الجودة في التعليم بأنها: ترجمة احتياجات توقعات الطلبة إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم

وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة (الرشيد، ١٩٩٥).

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- تقتصر هذه الدراسة على عينة من مديري المدارس الثانوية ومشرفي المباحث الدراسية ومعلمي وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، وقد تم استثناء فئة مديري المدارس الأساسية ومعلميها ومشرفي المرحلة الذين يتابعون عمليات الإشراف التربوي في الصفوف الأساسية، لتحقيق نوع من الاتساق بين أفراد عينة الدراسة كونها تقتصر على التعليم الثانوي.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة بصدق أداة الدراسة، وثباتها وأمانة وموضوعية أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم بحدود فقرات أداة الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها كما هو موضح في الجدول رقم (١) من الفئات الوظيفية الآتية:

١. مديري المدارس الثانوية وقد بلغ عددهم (١٢٢٦) مديراً، وتم اختيار عينة الدراسة من الأقاليم الثلاث (شمال، وسط، جنوب) وبلغ عددهم (٧٠) مديراً.
٢. المشرفون التربويون العاملون في الميدان وقد بلغ عددهم (٧٧٨) مشرفاً، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المشرفين في الأقاليم الثلاث وعددهم (٤٥) مشرفاً.
٣. المعلمين، وقد بلغ عددهم (١٢٧٩٦) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين في الأقاليم الثلاث وبلغ عددهم (٩٥) معلماً ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، التقرير الإحصائي، ٢٠٠٧/٢٠٠٨).

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	١١٠	٥٢,٤	٢١٠
	أنثى	١٠٠	٤٧,٦	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	٧٢	٣٤,٣	٢١٠
	بكالوريوس+دبلوم تربية	٧٤	٣٥,٢	
	ماجستير فأعلى	٦٤	٣٠,٥	
الوظيفة	مدير	٧٠	٣٣,٣	٢١٠
	مشرف	٤٥	٢١,٤	
	معلم	٩٥	٤٥,٢	

أداة الدراسة:

بعد الإطلاع على التحولات التطويرية في النظام التربوي الأردني والأدب التربوي والدراسات السابقة بموضوع الدراسة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة وقد تكونت من جزأين هما:

١. الجزء الأول: تضمن معلومات عامة حول متغيرات الدراسة المستقلة من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة.
٢. الجزء الثاني: تكون من (٥٠) فقرة موزعة في خمسة مجالات هي المجال الأول: مساهمة الإدارة المدرسية (١١ فقرة)، المجال الثاني: مساهمة المعلم (١٢ فقرة). المجال الثالث: مساهمة المناهج (٨ فقرات)، المجال الرابع: مساهمة الكوادر الفنية المساندة (١٠ فقرات)، المجال الخامس: مساهمة الإرشاد التربوي (٩ فقرات).

وطلب من أفراد عينة الدراسة الإجابة عن فقرات الاستبانة بمقياس ليكرت الخماسي كالآتي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) وتمثل رقمياً بالعلامات الآتية على الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، أي كلما زادت الدرجة زادت فعالية درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم والعكس صحيح، وبما أن أعلى قيمة هي (٥) وأدنى قيمة هي (١) في تحديد استجابات عينة الدراسة، تم

اعتماد المعيار الآتي، أقل من (٢,٤٩) بدرجة ضعيفة، من (٢,٥-٣,٤٩) بدرجة متوسطة، أكثر من (٣,٥) بدرجة كبيرة.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرض الأداة على (١٠) من الخبراء المتخصصين في التربية والإدارة التربوية والأصول التربوية في الجامعتين الأردنية واليرموك، و (١٠) من التربويين ومديري المدارس والمشرفين التربويين، وطلب منهم الحكم على درجة ملاءمة الفقرات ضمن كل مجال من المجالات المحددة في الاستبانة، ومدى دقة الصياغة اللغوية ووضوح المعنى، وقد اختيرت الفقرات التي أيد صلاحيتها (١٥) خبيراً على الأقل أي بنسبة (٧٥%) في حين استبعدت الفقرات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة وكان عددها (٢٢) فقرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم إعادة صياغة فقرات الأداة في صورتها النهائية إذ استقرت على (٥٠) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الخمس.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية (معادلة سبيرمان - براون) على عينة الدراسة الكلية، حيث بلغ معامل الثبات على الدرجة الكلية حسب معامل كرونباخ ألفا (٠,٨٥) و (٠,٩٠) حسب التجزئة النصفية وهي معاملات ثبات جيدة.

الإجراءات الميدانية:

بعد إعداد أداة الدراسة في صيغتها النهائية، والتأكد من صدقها وثباتها وبعد أن تم تحديد عينة الدراسة، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة أفراد الدراسة من معلمين ومدراء مدارس ثانوية ومشرفي المواد الدراسية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ثم جمعت الاستبانات، وفرغت الواردة في جداول خاصة، ثم أدخلت في جهاز الحاسوب من أجل التحليل الإحصائي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه (Sheffe) للمقارنات البعدية، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية (معادلة سبيرمان - براون).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مساهمة كل مجال من مجالات الدراسة والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مساهمة كل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الإدارة المدرسية	٣,٠٢	٠,٣٥
٢	المعلم	٢,٩٢	٠,٤٣
٣	الإرشاد التربوي	٢,٩١	٠,٤١
٤	الكوادر الفنية المساندة	٢,٨٩	٠,٤٥
٥	المناهج	٢,٨٧	٠,٥٢
	المجموع الكلي	٢,٩٣	٠,٢٩

يبين الجدول رقم (٢) أن المتوسطات الحسابية لمجالات درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي، تراوحت ما بين (٣,٠٢-٢,٨٧). حيث جاء في المرتبة الأولى مجال مساهمة الإدارة المدرسية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٢)، وجاء في المرتبة الثانية مجال مساهمة المعلم إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٩٢)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال مساهمة الإرشاد التربوي بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩١)، وجاء في المرتبة الرابعة مجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٩)، وحل أخيراً في المرتبة الخامسة مجال مساهمة المناهج حيث حصل على متوسط حسابي مقداره (٢,٨٧)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي للمجالات (٢,٩٣). ويلاحظ من الجدول رقم (٢) أن فقرات مجالات الدراسة كافة قد حققت درجة مساهمة متوسطة لدى عينة الدراسة لكن الدرجة تفاوتت من مجال إلى آخر، إذ تفوقت الفقرات المتعلقة بمساهمة الإدارة المدرسية على الفقرات التي تناولت مساهمة المعلم والإرشاد التربوي والكوادر الفنية المساندة والمناهج، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الإدارة المدرسية لها دور كبير في تحقيق جودة التعليم الثانوي وهذا ما أكدته عينة الدراسة في العبارات الواردة في الاستبانة، وأن الإدارة المدرسية القائمة على مهارات التواصل واحترام الآخرين والتخطيط وتطبيق القوانين وتنمية الرضا الوظيفي للمعلم وبرامج

لتنمية المعلم والتوجيه والرعاية للطلبة هي العامل الحاسم في مساهمة الإدارة في تحقيق جودة التعليم وقد يشير ذلك أيضاً إلى أن العامل الإداري والسلطة المهتمة القائمة على الدراية في الجانبيين الإداري والأكاديمي التربوي ما زالا يمثلان حاجة فعلية في الإدارة المدرسية، ولاسيما أن كثير من الدراسات التربوية التقويمية في الأردن، قد أكدت على أن الممارسات الإدارية ما زالت ذات طابع تطويري، وتتفق هذه النتائج مع التوجهات المعاصرة الداعية إلى ضرورة مساهمة الإدارة المدرسية في تشكيل بيئات تعلمية جاذبة تتحقق فيها الأهداف التربوية بكفاية وفاعلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Delert, 2000) ودراسة الرجب (٢٠٠١) بأهمية جودة التعليم في رفع كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم.

وللوقوف على أهمية كل فقرة من فقرات الإدارة، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وترتيبها تنازلياً حسب درجتها بالنسبة لجميع أفراد العينة كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مرتبة تنازلياً حسب درجة مساهمتها في تحقيق جودة التعليم

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	تحرص الإدارة المدرسية على تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية	٣,٦٣	١,١٨	كبيرة
٢	١٨	يخطط المعلم لأداءه في ضوء الاحتياجات التعليمية	٣,٥٤	٣,١٣	كبيرة
٣	١٤	يسهم المعلم في إعداد وتقويم وتطوير المنهاج	٣,٢٦	١,٣٣	متوسطة
٤	٤٣	يحرص المرشد التربوي على الاحتفاظ ببيانات منظمة وسرية عن طلبه	٣,٢٠	١,١٣	متوسطة
٥	٦	تعمل الإدارة المدرسية على توفير بيئة تعلمية نشطة للتعليم	٣,٢٠	١,٢٠	متوسطة
٦	٣٢	توفر المكتبات المدرسية مصادر تعلم متنوعة ومتطورة	٣,١٩	١,١٠	متوسطة
٧	٤٨	يحرص المرشد التربوي على بناء علاقات تواصلية مع أولياء أمور الطلبة	٣,١٨	١,٤٤	متوسطة
٨	٧	توفر الإدارة المدرسية برامج لتنمية الكفايات المهنية للمعلمين عن طريق التدريب والتنمية المهنية المستمرة	٣,١٤	١,٢٥	متوسطة
٩	٣٧	تساعد التقنيات التربوية على تشويق الطلبة للمادة العلمية وإثارة دافعيتهم نحو التعلم	٣,١١	١,٠٧	متوسطة
١٠	٣٠	تسهم الكتب المدرسية في بناء منظومة قيمية سامية	٣,١١	١,١٦	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١١	٥	تعمل الإدارة المدرسية على تشكيل ثقافة تنظيمية لتدعيم التغيير والجودة والتميز	٣,١٠	١,٠٩	متوسطة
١٢	٢٩	يتم تطوير الكتب المدرسية بصورة مستمرة وفقا للتوجهات المستمرة	٣,١٠	٠,٩٩	متوسطة
١٣	٢٧	تتميز الكتب المدرسية بالترتيب والتسلسل البنائي والعلمي	٣,١٠	١,٤٧	متوسطة
١٤	٣٩	تسهم المختبرات العلمية في المنحى التطبيقي للمعرفة	٣,٠٤	١,٢٣	متوسطة
١٥	٤٤	يعمل المرشد التربوي على رصد المشكلات السلوكية لدى الطلبة	٣,٠٣	١,١٤	متوسطة
١٦	٤٥	يسهم المرشد التربوي في حل المشكلات التي يعاني منها الطلبة	٣,٣	١,١٧	متوسطة
١٧	٨	تعزز الإدارة المدرسية اتجاهات المعلمين نحو تطبيق استراتيجيات تعليمية متطورة	٣,٠٢	٠,٨٨	متوسطة
١٨	١٠	تولي الإدارة المدرسية رعاية خاصة للطلبة المبدعين والمتميزين	٣,٢	١,٢٦	متوسطة
١٩	٢٠	يحرص المعلم على حضور دورات تدريبية تسهم في تطوير أدائه	٣,٠١	١,٢٥	متوسطة
٢٠	٣٣	تزود المكتبات المعلمين بالمراجع والمصادر الخاصة بالعلوم والمعارف المتجددة	٣,٠١	١,٤٠	متوسطة
٢١	٢٤	تلاءم المناهج خصائص النمو في المرحلة الثانوية	٣,٠٠	١,٢٨	متوسطة
٢٢	٣٤	تحقق المكتبات متطلبات التعلم الذاتي لدى الطلبة	٢,٩٩	١,٣٣	متوسطة
٢٣	١٧	يستخدم المعلم مصادر تعليمية عدة ملاءمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعليمية المقصودة	٢,٩٨	١,٤٧	متوسطة
٢٤	٣١	تعطي الكتب المدرسية اهتماما للتعلم الذاتي	٢,٩٧	١,١٨	متوسطة
٢٥	٢٢	يقوم المعلم بإجراء بحوث إجرائية من واقع الممارسة العملية	٢,٩٧	١,٢٠	متوسطة
٢٦	٤٢	يحتفظ المرشد التربوي بقاعدة بيانات عن الطلبة	٢,٩٦	١,٢٣	متوسطة
٢٧	٤	تعمل الإدارة المدرسية على تنمية الرضا الوظيفي ورفع الروح المعنوية للمعلم	٢,٩٤	١,٠٠	متوسطة
٢٨		تنطلق الإدارة المدرسية من قاعدة بيانات شاملة في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم	٢,٩٢	١,٠٤	متوسطة
٢٩	٤٩	يطور المرشد التربوي أداءه المهني من خلال التدريب وتبادل الخبرات مع المختصين في القطاع العام والخاص	٢,٩٢	١,٠٨	متوسطة
٣٠	١٥	تنطلق استراتيجيات التعلم من الاتجاهات التربوية الحديثة	٢,٩٠	١,٢٨	متوسطة
٣١	٣٥	يتوافر في المكتبة المدرسية كوادر فنية متخصصة	٢,٨٩	١,٠٢	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣٢	٩	تعتمد الإدارة المدرسية نظام متطور للتوجيه المهني لمساعدة الطلبة على اختيار التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم ومتطلبات سوق العمل	٢,٨٨	١,٣٩	متوسطة
٣٣	٢٣	يتواصل المعلم بفاعلية مع طلبته لتسهيل تعلمهم ونمائهم المعرفي والمهاري	٢,٨٧	١,٢٤	متوسطة
٣٤	٢١	يستعين المعلم بالإشراف الفني في مواجهة وحل المشكلات التربوية والأكاديمية	٢,٨٧	١,٢٧	متوسطة
٣٥	٣٦	توظف تكنولوجيا المعلومات في إثراء خبرات الطلبة وتعزيز معارفهم	٢,٨٧	١,٢٥	متوسطة
٣٦	١٣	يظهر المعلم فهما للمبحث الذي يعلمه ولكيفية تحويل محتواه إلى محتوى قابل للتعلم	٢,٨٤	١,٢٧	متوسطة
٣٧	٤٠	تعمل المكتبات على تنمية مهارات البحث العلمي لدى الطلبة	٢,٨١	١,٢٤	متوسطة
٣٨	٣٨	يطور المعلم استراتيجياته التدريسية بواسطة التقنيات	٢,٨٠	٠,٩٧	متوسطة
٣٩	١٢	يظهر المعلم فهما للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن واتجاهات تطويره	٢,٧٥	١,٣٨	متوسطة
٤٠	١	تقوم عمليات التخطيط على مبدأ الموازنة بين الاحتياجات والامكانات	٢,٧٤	١,٣٢	متوسطة
٤١	٤٦	يشارك المعلمين والإدارة في معالجة جوانب القصور في تحصيل الطلبة	٢,٧١	١,١٦	متوسطة
٤٢	٢٨	تتميز الكتب المدرسية بالوضوح وسلامة الطرح	٢,٧٠	١,٢٢	متوسطة
٤٣	١٦	يستخدم المعلم الوسائط التكنولوجية المختلفة في أدائه	٢,٦٨	١,٠١	متوسطة
٤٤	٤٧	يحرص المرشد التربوي على بناء علاقات ودية بين الطلبة	٢,٦٨	١,٤١	متوسطة
٤٥	١١	تنظم الإدارة المدرسية لقاءات مع أولياء الأمور لبحث المشكلات التربوية	٢,٦٢	٠,٩١	متوسطة
٤٦	٥٠	يشعر المرشد التربوي بالرضا الوظيفي وأهمية دوره	٢,٥٢	١,١٢	متوسطة
٤٧	٢٥	تعالج المناهج محتوياتها المعرفية المشكلات التربوية لدى الطلبة	٢,٥١	١,١٥	متوسطة
٤٨	٢٦	تسهم المناهج في بناء شخصية متكاملة	٢,٤١	١,٠٢	ضعيفة
٤٩	١٩	يعطي المعلم فرصة للإبداع في استخدام استراتيجيات تعليمية متطورة	٢,٣٩	٠,٩٢	ضعيفة
٥٠	٤١	تسهم المختبرات اللغوية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية للطلبة	٢,١٨	١,٠٣	ضعيفة

يبين الجدول رقم (٣) بوضوح أن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت كبيرة في الفقرة

(٣) الخاصة بمساهمة الإدارة المدرسية، والتي تنص على أن "تحرص الإدارة المدرسة على تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٣)، وفي المرتبة الثانية الفقرة رقم (١٨)، والتي تنص على "يخطط المعلم لأداءه في ضوء الاحتياجات التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٤)، أما الفقرات التي حصلت على درجة مساهمة متوسطة فكانت الفقرات رقم (٢٦) والتي تنص على "تسهم المناهج في بناء شخصية متكاملة للطلبة" والفقرة رقم (١٩) والتي تنص على "يعطي المعلم فرصة للإبداع في استخدام استراتيجيات تعليمية متطورة"، والفقرة رقم (٤١) والتي تنص على "تسهم المختبرات اللغوية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية للطلبة" وجاءت باقي فقرات الاستبانة بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة أنه ما زالت مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم دون مستوى الطموح والجهود المبذولة، رغم الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية في تحقيق جودة التعليم، إلا أنه ما زالت عدم الجدية بأهمية مشاركة جميع عناصر المنظومة التربوية في تحقيق درجة تعليمية ذات جودة عالية كما يعزو الباحث ذلك أيضاً أن الجودة التعليمية تحتاج إلى مهارات وكفايات تدريبية مستمرة يحتاجها كلاً من المعلم والإدارة والمناهج الدراسية وهي عملية مستمرة تقنية متطورة، والتي ما زلنا نبحث عنها في واقعنا التربوي، ويرى الباحث أيضاً أن هذه النتائج غير منطقية واقعياً حيث تمر العملية التعلمية في الأردن بفترة تطور مذهله في جميع الجوانب لكننا ما زلنا غير جادين في تحقيق هذا التطور واقعياً.

واتفقت هذه النتائج مع دراسات كل من (Detert, 2000) وأبو سعدة وعبدالغفار (٢٠٠٠) واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كلاً من زامل (٢٠٠٦) ودراسة حميد وآخرون (٢٠٠٠).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين المتوسطات لأثر الجنس على مجالات الدراسة والأداة ككل والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر الجنس على المجالات والأداة ككل

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	ذكر	١١٠	٢,٩٠	٠,٣٧٤	-٥,٧٩٦	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,١٦	٠,٢٧٠		
المعلم	ذكر	١١٠	٢,٨٤	٠,٤٨٢	-٣,٠٩٦	٠,٠٠٢
	أنثى	١٠٠	٣,٠٢	٠,٣٥٢		
المناهج	ذكر	١١٠	٢,٨٣	٠,٦١٠	-١,١٣٧	٠,٢٥٧
	أنثى	١٠٠	٢,٩١	٠,٣٩٤		
الكوادر الفنية المساندة	ذكر	١١٠	٢,٧٦	٠,٤٣٥	-٤,٦٠٣	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,٠٣	٠,٤٣٢		
الإرشاد التربوي	ذكر	١١٠	٢,٩٧	٠,٤٤١	٢,١٤٦	٠,٠٣٥
	أنثى	١٠٠	٢,٨٥	٠,٣٦٦		
الأداة ككل	ذكر	١١٠	٢,٨٦	٠,٣٢٠	-٣,٧٨٠	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,٠٠	٠,٢٣٧		

يتبين من الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن وكانت في مجال مساهمة الإدارة المدرسية وكانت لصالح الإناث، وفي مجال مساهمة المعلم وكانت لصالح الإناث، وفي مجال الكوادر الفنية المساندة وكانت لصالح الإناث، وفي مجال الإرشاد التربوي وكانت لصالح الإناث، وعلى الأداة ككل وكانت لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث أعلى منه للذكور في هذه المجالات، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث على الأداة ككل (٣,٠٠) والمتوسط الحسابي للذكور ككل (٢,٨٦)، كما يبين الجدول رقم (٤) المجال الوحيد الغير دال هو مجال مساهمة المناهج. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الواقع المدرسي يختلف في مدارس الإناث عنه في مدارس الذكور، وهناك فهم جيد لأهمية تحقيق جودة التعليم في مدارس الإناث، مما يستوجب على القائمين على عملية التعليم إعادة النظر في الأساليب المتبعة في الإدارة المدرسية، كما أن الإناث لديهم قناعة تامة بأهمية الجودة في العملية التعليمية وقيمتها في الارتقاء بالعمل وتطوير العملية التربوية نحو الجودة والتميز. واتفقت هذه النتيجة مع

دراسة الرجب (٢٠٠١)، ودراسة زامل (٢٠٠٦)، بأثر الجنس في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي.

أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على النحو الموضح في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥) تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على المجالات والأداة ككل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٢٩٢	٢	٠,١٤٦	١,١٧١	٠,٣١٢
	داخل المجموعات	٢٥,٧٩٥	٢٠٧	٠,١٢٥		
	الكلي	٢٦,٠٨	٢٠٩			
المعلم	بين المجموعات	٠,١٤٦	٢	٠,٠٧٣	٠,٣٨٦	٠,٦٨٠
	داخل المجموعات	٣٩,١٩٤	٢٠٧	٠,١٨٩		
	الكلي	٣٩,٣٤١	٢٠٩			
المناهج	بين المجموعات	٠,٨٤١	٢	٠,٤٢٠	١,٥٦٩	٠,٢١١
	داخل المجموعات	٥٥,٤٧٠	٢٠٧	٠,٢٦٨		
	الكلي	٥٦,٣١١	٢٠٩			
الكوادر الفنية	بين المجموعات	٠,٣٧٠	٢	٠,١٨٥	٠,٨٩٧	٠,٤١٠
	داخل المجموعات	٤٢,٧٠٣	٢٠٧	٠,٢٠٦		
	الكلي	٤٣,٠٧٣	٢٠٩			
الإرشاد التربوي	بين المجموعات	٠,٥١١	٢	٠,٢٥٦	١,٥٢٤	٠,٢٢٠
	داخل المجموعات	٣٤,٧٠٥	٢٠٧	٠,١٦٨		
	الكلي	٣٥,٢١٦	٢٠٩			
الأداة ككل	بين المجموعات	٠,٠٢٨	٢	٠,١٤	٠,١٦٢	٠,٨٥٠
	داخل المجموعات	١٧,٨٧١	٢٠٧	٠,٠٨٦		
	الكلي	١٧,٨٩٩	٢٠٩			

يتبين من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة لجميع مجالات الدراسة، والأداة ككل، ويعزو الباحث ذلك إلى التجانس والتوافق والرؤية المشتركة الموحدة بضرورة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم، ممثلة بالمعلمين والمشرفين ومديري المدارس، كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بصدق المستجيبين على أداة الدراسة، لأن الواقع المدرسي

لا يدل على تحقيق جودة التعليم، بينما القائمين على العملية التعليمية يحاولون جاهدين إدخال هذه العناصر في المرحلة الثانوية.

وفيما يتعلق بمتغير الوظيفة فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)

تحليل التباين الأحادي لأثر الوظيفة على المجالات والأداة ككل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مساهمة الإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٢٨٤	٢	٠,١٤٢	١,١٤١	٠,٣٢٢
	داخل المجموعات	٢٥,٨٠٢	٢٠٧	٠,١٢٥		
	الكلي	٢١,٠٨٦	٢٠٩			
مساهمة المعلم	بين المجموعات	١,٢١٩	٢	٠,٦٠٩	٣,٣٠٩	٠,٠٣٨
	داخل المجموعات	٣٨,١٢٢	٢٠٧	٠,١٨٤		
	الكلي	٣٩,٣٤١	٢٠٩			
مساهمة المناهج	بين المجموعات	٤,٧٨٣	٢	٢,٣٩١	٩,٦٠٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥١,٥٢٩	٢٠٧	٠,٢٤٩		
	الكلي	٥٦,٣١١	٢٠٩			
مساهمة الكوادر الفنية	بين المجموعات	٤,١٧٣	٢	٢,٠٨٦	١١,١٠٢	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٨,٩٠٠	٢٠٧	٠,١٨٨		
	الكلي	٤٣,٠٧٣	٢٠٩			
مساهمة الإرشاد التربوي	بين المجموعات	٠,٠٩٢	٢	٠,٠٤٦	٠,٢٧١	٠,٧٦٣
	داخل المجموعات	٣٥,١٢٤	٢٠٧	٠,١٧٠		
	الكلي	٣٥,٢١٦	٢٠٩			
الأداة ككل	بين المجموعات	٠,٤٧٥	٢	٠,٤٣٧	٢,٨١٩	٠,٠٦٢
	داخل المجموعات	١٧,٤٢٤	٢٠٧	٠,٠٨٤		
	الكلي	١٧,٨٩٩	٢٠٩			

يتبين من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) تعزى لمتغير الوظيفية بين متوسطات استجابات درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية وكانت في مجال مساهمة المعلم، ومجال مساهمة المناهج، ومجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة، ولا توجد فروق على باقي مجالات الدراسة والأداة ككل،

ولتحديد موقع الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Sheffe) للمقارنات البعدية والجدول ر (٧) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧)

نتائج اختبار شيفيه Sheffe للمقارنات البعدية لأثر الوظيفة

المجال	الوظيفة (أ)	الوظيفة (ب)	الفرق بين المتوسطين (أ-ب)	الدلالة الإحصائية
مساهمة المعلم	مدير	مشرف	-٠,١٢	٠,٣٢٧
		معلم	-٠,١٧*	٠,٠٤١
	مشرف	معلم	٠,١٢	٠,٣٢٧
		مدير	-٠,٠٥	٠,٨١٦
	معلم	مدير	٠,١٧*	٠,٠٤١
		مشرف	٠,٠٥	٠,٨١٦
مساهمة المناهج	مدير	مشرف	-٠,٣٤*	٠,٠٠٢
		معلم	-٠,٣١	٠,٠٠١
	مشرف	معلم	٠,٣٤*	٠,٠٠٢
		مدير	٠,٠٤	٠,٩٢١
	معلم	مدير	٠,٣١*	٠,٠٠١
		مشرف	٠,٠٤	٠,٩٢١
الكوادر الفنية المساندة	مدير	مشرف	-٠,١٥*	٠,٢٠٠
		معلم	٠,٢٠*	٠,٠١٣
	مشرف	معلم	٠,١٥	٠,٢٠٠
		مدير	٠,٣٥*	٠,٠٠٠
	معلم	مدير	-٠,٢٠*	٠,٠١٣
		مشرف	-٠,٣٥	٠,٠٠٠

يظهر جدول المقارنات البعدية رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال مساهمة المعلم بين فئة مدير وفئة معلم وكانت الفروق لصالح فئة معلم، أما في مجال مساهمة المناهج فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين فئة مدير وكل من فئتي مشرف ومعلم، وكانت الفروق لصالح فئتي مشرف ومعلم، أما في مجال الكوادر الفنية المساندة فقد أظهرت وجود فروق بين فئة مدير وفئة مشرف وكانت الفروق لصالح فئة مشرف، وبين فئة مشرف وفئة معلم وكانت الفروق لصالح فئة مشرف، ويمكن تبرير

هذه النتيجة أنه في المجال الأول مساهمة المعلم وكانت نتيجة الفروق لصالح المعلم، بأن المعلم يظهر جانباً إيجابياً في مدى محاولته لتحقيق جودة تعليم أفضل على عكس المدير الذي يبدي عكس ذلك.

أما في المجال الثاني مساهمة المناهج فكانت آراء المشرفين هي الأساس في الحكم على تحقيق جودة التعليم بوصفهم الأشخاص الذين لهم علاقة مباشرة واقعياً في الإشراف وتطوير المناهج، وكانت الفروق لصالحهم، أما في مجال الكوادر الفنية المساندة، فكانت الفروق لصالح مدير ومشرف وهذا ما تؤكده النتائج السابقة، حيث يرى كل منهم أن بإمكانية تحقيق الكوادر الفنية المساندة لجودة التعليم، كما يرى الباحث أيضاً أن الخبرة لكل من المدير والمشرف لها دور أساسي في عملية الحكم على تحقيق عناصر المنظومة التربوية لجودة التعلم بحكم وظائفهم وإطلاعهم المباشرة على العملية التربوية.

ولذلك يمكن القول أن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن، ما زالت دون المستوى المطلوب، وهناك ضرورة لتطبيق معايير الجودة بوصفها منهجاً علمياً تطبيقياً يؤدي إلى تطوير جميع عناصر المنظومة التربوية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها يوصي الباحث بمايلي:

١. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للارتقاء بمستوى أدائها.
٢. تدريب المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين باستمرار وتعريفهم ثقافة الجودة لرفع مستوى أدائهم وعقد دورات نموذجية توجيهية لهم.
٣. المزيد من الاهتمام في إعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها وزارة التربية بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية.
٤. المزيد من الاهتمام في تحسين الوضع المهني للمعلم ليشعر بالرضا الوظيفي في عمله وذلك من خلال الترقيات والدورات التدريبية المتعلقة بالمستجدات التربوية.
٥. إثراء البرامج المدرسية بالأنشطة والبرامج المساندة للمناهج بحيث تواكب التكنولوجيا المعاصرة، وارتباط الأنشطة بالمناهج حتى تتحقق الفائدة المرجوة.

٦. التأكيد على أهمية دور الإدارة المدرسية في معالجة المشكلات التربوية التي تواجه الطلبة.
٧. تزويد المدارس الثانوية بالتقنيات التربوية اللازمة لرفع العملية التعليمية نحو الأفضل.

المراجع العربية:

١. أبو سعد، وخيبة، وعبد الغفار، أحلام، (٢٠٠٠). الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح) عالم التربية العدد (٢)، السنة الأولى.
٢. الإدارة العامة لمنطقة تعليم جدة (١٤٢١هـ). مشروع مدارس الجودة الشاملة شبكة المعلومات (الإنترنيت): مقالة مسترجعة من الموقع http\\:www.jeddahedu.gov.sq
٣. جويلي، مها عبد الباقي (٢٠٠١). المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية،بحث منشور في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية.
٤. حميد الصراف وآخرون (٢٠٠٠). ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث التربوية، وزارة التربية، الكويت.
٥. دوبينز، لوير وماسون، كلير (١٩٩٧). إدارة الجودة، التقدم والحكمة وفلسفة المنهج ترجمة حسين عبد الواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة.
٦. الرجب، غازي محمود (٢٠٠١). مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
٧. الرشيد، محمد (١٩٩٥). الجودة الشاملة في التعليم، مجلة المعلم، جامعة الملك سعود، ٣٩ (١٢٢٤).
٨. زامل، ريم شحادة (٢٠٠٦). مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، القدس، جامعة القدس.

٩. الشرقاوي، مريم (٢٠٠٣). إدارة المدارس بالجودة الشاملة، ط٢، مكتبة النهضة المصرية.
١٠. العسيلي، رجاء زهير (٢٠٠٧). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، مجلة العلوم التربوية النفسية ٨ (٤) ديسمبر، جامعة البحرين.
١١. علي، نادية (٢٠٠٢). تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة (مدخل تخطيطي)، مستقبل التربية العربية ٨-(٢٧).
١٢. الغنام، نعيمه (٢٠٠١). فاعلية إدارة مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشودة، البحرين، جامعة البحرين.
١٣. عشيبة، فتحي (٢٠٠٠). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليله، إتحاد الجامعات العربية العدد (٣).
١٤. محمود، خضر،(٢٠٠٢).إدارة الجودة وخدمة العملاء، ط١، دار المسيرة لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة.
١٥. مصطفى، أحمد سيد والأنصاري، محمد مصطفى (٢٠٠٢). برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قطر: المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.
١٦. مطاوع، إبراهيم (٢٠٠٢). التنمية البشرية بالتعليم العام، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٧. هيريرا، جيم (٢٠٠٣). النجاح والفشل في إدارة الجودة الشاملة، وفق مصادر التنمية الإنسانية، مقالة مسترجعة من الموقع:
http://www.mmsce.com\tam-s-fhtm
١٨. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧/٢٠٠٨). التقرير الإحصائي، عمان الأردن.

المراجع الأجنبية:

١٩. Detert T (2000). quality management in U.S.A high school: evidenced from the field 1,2 school leader ship, 10.

٢٠. fcDonald, d.(1996). total quality management: A case study of the ill public schools, ed d dissertation, Colombia university, Columbus.

٢١. Iichael, B (1997). The marketing book 3ed, butter worth eiemeann, Linacre house, Jordan hill, oxford ox28dp, A ivision of reed educational and professional publishing ltd.

٢٢. obison, b (1996). total quality management education The mpowerment of school community unpublished ed dissertation university of Nebraska, Lincoln.

obeikandl.com

obeikandl.com

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

تحسين أداء المدرسة الإبتدائية

بتطبيق مدخل إعادة الهندسة

(دراسة ميدانية)

دكتورة

سهير عبد اللطيف أبو العلا

أستاذ مساعد أصول التربية- كلية التربية باسوان

جامعة جنوب الوادي

الثقافة والتنمية العدد السابع والعشرون أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة
" دراسة ميدانية"

د/ سهير عبد اللطيف أبو العـ
أستاذ مساعد أصول التربية- كلية التربية بأسوان

مقدمة:

إن مجتمع المعرفة الذي نعيش فيه الآن يتضمن عديداً من الفرص والمخاطر وكلهـا تتطلب تغييرات أساسية في الأنظمة المختلفة في المجتمعات؛ حتـي تسـتطيع التعامـل مـع المستجدات العصرية الواسعة في المجتمع المحلي أو العالمي، ويري **Christopher** (٢٠٠٣) أنه: " بات لزاماً علي أي مؤسسة أن تعمل علي تطوير قدرتها علي التحول والتغير والـتعلم. بالإضافة إلي تطوير مهارات واتجاهات جديدة، ومن أجـل ذلـك بـات تطـوير المؤسسـات التعليمية ضرورة للتفاعل مع العالـم المتغيـر".(١٢٥:٦)

لقد أصبح تطوير أي نظام وإصلاحه في أية دولة مرهوناً بكفاءة إدارتـه وقـدرتها علي التعامل مع مستحدثات العصر. وإدارة التعليم لها من الخصائص ما يجعلها متميزة مـن حيث أهدافها، وطبيعة مدخلاتها ومخرجاتها ونوعيتها عن أي نظام إداري آخر، سواء أكـان هذا النظام سياسياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً أم غير ذلك، أضف إلي هذا أن نجـاح أنظمـة أي مجتمع لا يتأتي إلا بنجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهـدافها بإعـداد أفـراد المجتمـع وتأهيلهم تأهيلاً جيداً ؛ ومن ثَمَّ نلاحظ أن التعليم قد حظي بأولوية متقدمة في اسـتراتيجيات الإصلاح والتطوير وخططهما في الدول المتقدمة والنامية علي حد سواء.

وعندما نتناول تطوير إدارة نظام التعليم بالدراسة يجب أن تكون البداية من قاعـدة النظام الهرمي للتعليم، أي تكون بداية التطوير من المدرسة الابتدائية والنظـام الإداري فيهـا باعتبارها الأساس في النظام التعليمي وإدارته، وأي بناء أساسه قـوي ومتـين يسـتطيع أن يبقي عالياً وشامخاً أمام رياح التغير مهما كانت قوتها وشدتها.

إن ما يجب أن نعلمه أن النظم والهياكل والوظائف التي نجحت في الماضي بظروفـه وملابساته الخاصة لا يتوقع لها أن تنجح في الحاضر أو المستقبل؛ وعلّة ذلـك أن متطلبـات النجاح في الماضي كانت ملائمة لعناصر هذا النجاح، وكفيلة بتحقيقه في حينها، بيد أن تغيـر هذه المتطلبات والظروف بصورة مذهلة لم يسبق لها مثيل جعل تلك النظم والبني عاجزة عـن ملاحقتها؛ الأمر الذي يدعو إلي ضرورة تبنـي اسـتراتيجيات ومـداخل جديـدة للإصـلاح والتطوير.

ومن أحدث موجات الإصلاح والتطوير التربوي ما أطلق عليها " إعادة هيكلة المدرسة School Restructuring بهدف تحسين الفعالية المدرسية وذلك بتوجه النظم التعليمية إلي مزيد من اللامركزية في إدارة تعليمها وجعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها تعمل تحت قيادة واعية وتصنع قراراتها بحرية واستقلالية، وتعزز من قدرات معلميها وتشارك في وضع مقاييس جديدة لتقويم أدائها ومحاسبتها، وتأخذ بنصح الآباء في تحقيق التقدم الدراسي وتحسين مخرجاتها التعليمية".(١٧:٣١٥)

وتشير الدلائل إلي أن قدرة المدرسة علي التحسين والتجديد مرهونة بقدرة القائمين علي إدارة المدرسة وقيادتها، وذلك بأن تقرر المدرسة بنفسها ما ينبغي إصلاحه، وأن تحدد أهدافها، وتختار وسائلها لتحقيق هذه الأهداف؛ لأنها أدري بمشكلاتها التربوية والتعليمية؛ ولذلك فهي القادرة علي أن تختار ما يلائم تطلعاتها وإمكانياتها وظروف مجتمعاتها المحلية، وأن تتاح مزيد من الفرص لمشاركة المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي في إدارة المجتمع " فقديماً قيل النظام التعليمي الجيد يخلق مدرسة جيدة، ولكن ثبت عكس هذه المقولة، فإن المدرسة الجيدة تخلق نظاماً تعليمياً جيداً، وإن كفاية وفاعلية النظام التعليمي يمكن أن تتحقق فقط إذا كانت للمدرسة إدارة وقيادة تتمتع بالكفاءة والفاعلية." (٨:١٠)

ولما كان نظامنا التعليمي في أشد الحاجة لمدخل إداري ينقذه من حالات التردي المؤسسي، وييسر له التكيف والتغير والتطور، فقد كان مدخل إعادة الهندسة من أنسب المداخل الإدارية لتحقيق ذلك لأنه يفيد بشكل كبير في تحسين الأداء، وإعادة هيكلة النظام الإداري لأنه يضيف بعداً مهماً وهو الاهتمام والتركيز علي العمليات وتطويرها بصفتها جوهر الإدارة والتنظيم، والتي تتطلب عناية واهتمام وخاصة في ظل التغيرات الحادثة في شتي المجالات المحيطة بالنظام التعليمي والقصور الواضح في قدرة النظم التقليدية علي مواكبة تلك التغييرات والجمود أمام التزايد المعرفي والتطور المتسارع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

مشكلة الدراسة:

إن نظرة فاحصة للممارسات الإدارية السائدة في مدارسنا توضح أن الإدارة المدرسية بوضعها الحالي، وما تعانيه من مشكلات تمثل عائقاً في سبيل أي تطوير تعليمي منشود. فالإدارة المدرسية تشكل أزمة خطيرة في النظام التعليمي برغم كونها أحد المداخل المناسبة لإصلاح التعليم. (١٦: ٩-١٠)

وفي توصيف لأزمة التعليم في مصر تعترف وثيقة التعليم والمستقبل في خطاب الرسمي بأن العملية التعليمية قد تدهورت وتفاقمت الأوضاع بشكل خطير مما أحدث تأثيراً سلبياً علي كل مكونات التعليم وعناصره، كما أحدث انفصاماً بين التعليم واحتياجات المجتمع والواقع الاقتصادي الجديد. (٣٥: ٢٤٢)

وتشير دراسة لمعهد التخطيط القومي ـ تعلقت بمضمون التعليم الأساسي ـ الى أن غالبية المديرين والنظار والمدرسين يتفقون علي أن التعليم الأساسي لا يحقق الأهداف التي يسعي إليها، وأن عدد التلاميذ في المدارس يفوق سعتها، وإن إعداد تجهيزات مدرسة التعليم الأساسي وتنظيمها أقل كثيراً من المتوسط، بالإضافة إلي قلة الأنشطة المصاحبة للمناهج الحالية حيث لا يمارس التلاميذ إلا قدراً ضئيلاً منها، كما يتفق المديرون والنظار علي عدم اختلاف المناهج باختلاف البيئة، وعدم تكوينها للعقول المبتكرة وتعلم طرق التفكير السليمة، كما يتفقون علي العجز في إعداد المعلمين اللازمين للعمل برغم اتفاقهم علي أن المعلم هو العمق الرئيسي في تطور التعليم الأساسي. (٣٩:٧٠)

وبالنظر إلي محاولات التطوير في البيئة الداخلية للمدارس وفي أسلوب عملها نجد أنه محدود للغاية ولا يمس الجوهر، وغالباً ما ينصب علي مسميات جديدة في الهيكل العام للمدرسة، ولا يشتمل علي توقعات جديدة للأدوار داخل التنظيم المدرسي، ومن ثَمَّ لم تنعكس آثار التغيير والتطوير علي طبيعة أدوار المديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي وعلي طريقة الاتصال والتفاعل فيما بينهم، فليس لهؤلاء تأثير علي نوع التعليم الذي يقدم أو رأي في اتخاذ القرار. (٥:١٥٧)

ولم تنل المدرسة كمنظمة، الأهمية الواجبة لتطويرها بالتغيير في البنية التنظيمية القائمة علي أساس الوظائف، والتوجه نحو الأخذ بالبنية القائمة علي العمليات التي تناسب التجديدات التي حدثت، أو التطوير في أساليب الاتصال الإداري بين المدرسة والمستويات الإدارية العليا، والتقليل من درجة المركزية، والتغيير في العمليات التنظيمية، وصنع القرار واتخاذه وتقويم أداء العاملين والطلاب. (٧: ١٨)

ولم تُعْطَ سلطة للقيادات المدرسية لتحسين الأداء في مدارسها وفقاً للظروف المحلية واحتياجات الطلاب وأولياء الأمور، علماً بأن تحسين الأداء المدرسي يرتكز علي الإدا : المدرسية كعامل أساسي للتطوير من الداخل حيث إنها تمثل العنصر الحاسم في عمليات التحسين، وإعادة هندسة العمليات والممارسات المدرسية، وتركز علي المعلمين ومستوي جودة أدائهم باعتبارها السبيل إلي جودة التعلم لتلاميذهم. (٢٥: ٩٦)

كما لا تتاح الفرصة لمشاركة أولياء الأمور والمعلمين في تحسين الأداء، وإن وجدت هذه المشاركة أحياناً إلا أنها لا تمس جوهر العملية التعليمية والتمدرس واتخاذ القرار، وهناك الكثير من المشكلات ونواحي القصور التي تعاني منها المدارس الابتدائية في مصر و لا داعي لتكرارها لأنها ذُكرت في عديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

وعلي أية حال فالشاهد أن المدرسة بصفة عامة تعاني من مشكلات عديدة وقصور في الأداء مما أدي إلي تدهور أدائها كمؤسسة تعليمية، وإن إصلاحها بوضعها الحالي أصبح لا يجدي معه إدخال تحسينات جزئية عليها، فقد تم ذلك مراراً دون الخروج بعائد أو مردود كبير، حيث ثبت من الواقع المُعاش إن إصلاح الهياكل القائمة غالباً ما يصطحب معه مشكلات النظام القديم، كما أن التغيير الجذري في بعض عمليات إدارة المدرسة يمكن أن يُحدث نقلة نوعية تُخرِج المدرسة من الحلقة المُفْرَغة التي تدور فيها ويُظْهِر عدم الرضا عنها.

وقد أشارت دراسة أُجريت في سنغافورة أن التعليم في أحوال كثيرة لم يتوافق مع المُتغيرات الحادثة في البيئة القريبة والبعيدة، وأن نظام التعليم مازال مرتبطاً بعصر الصناعة ولم يتطور أو يواكب عصر المعرفة والمعلومات المتنامي واستشهد بمقولة "هامر" في أن مُناخات العمل وعملياته تتشابه في إدارة الأعمال والتعليم، وتوصلت هذه الدراسة إلي إن إعادة الهندسة يُمكن أن تُفيد كثيراً في تطوير الأداء في المدارس وخاصة إذا ما استفيد من الخبرات المتراكمة في مجال الأعمال وما تم إحرازه من تقدم في تقنيات هذا المدخل. (٥٧)

وفي الغرب أُجريت دراسة أخري أشارت إلي أن نظم التعليم الحالية لديهم مازالت قائمة علي النظريات التي أُفرزت في عصر الثورة الصناعية وفلسفة الإنتاج الشامل، دون مراعاة للفروق والاستعدادات بين الطلاب، وأن تلك النُظم مهما ادعت الأخذ بنظريات حديثة إلا أن التطبيق الفعلي يُثبت أنها لا تلبي حاجات الطلاب ولا تتفاعل مع قدراتهم ولا مع النظام البيئي المحيط بهم، وقدمت الدراسة عرضاً لنموذج مُحَسَّنْ يقوم علي التفاعل بين النظام والطالب وعرضت مُتطلبات تفعيل هذا النموذج من حيث التغييرات الجوهرية في إعداد المُعلمين وتكوينهم وجعل التعليم أكثر خصوصية للأفراد والتأكيد علي الفاعلية الاقتصادية للنموذج وقد تضمن النموذج المُقترح متطلبات تطبيقه وأساليب تفعيله. (٥٤:٢١)

ومن المعروف إن النظام المدرسي يتكون من :

١. المُدخلات: وتشمل المكونات والعناصر الأساسية الداخلة في النظام التعليمي سواء كانت هذه المدخلات بشرية أو مادية أو معلوماتية ولا يقوم النظام بدون توافرها.
٢. العمليات: وهي تعني: التنظيمات والإجراءات والإدارات التي تعمل علي تفعيل هذه المدخلات في اتجاه تحقيق الأهداف أي في اتجاه الحصول علي مخرجات جديدة.
٣. المخرجات: وهي مستهدفات النظام وهي تعني النتائج التي يسعي النظام إلي تحقيقها بأفضل مستوي مُمكن حسب ما هو مخطط.
٤. التغذية الراجعة: وهي ردود الفعل التي ينبغي اتخاذها علي ضوء طبيعة المخرجات ومستواها، أي الحكم علي مدي اقتراب المخرجات أو ابتعادها عما هو مخطط وتدفق المعلومات اللازمة نحو المُدخلات لتحسين عناصرها.

فمُدخلات النظام التعليمي بجميع عناصره ومكوناته آتية من المجتمع، وبعد أن تمر بالعمليات داخل النظام التعليمي (تعليم، تعلُّم، إدارة، تنظيم، تنسيق، نشاط تربوي، مختبرات، تقنيات وأجهزة ووسائل تعليمية وبرامج مختلفة)، توجه جميعاً من أجل الوصول إلي مخرج يتمثل في الطالب الذي أُعد وفق ما هو مستهدف وهذا الطالب الخريج يعود مرة أخري إلي المجتمع في صورة أفضل. فالمدخلات من المجتمع والمخرجات تعود مرة أخري إليه وتندمج فيه.

ولذلك وَجَبَ علي المدرسة أن تُهيئ مُناخاً لتحسين التعليم من أجل تكوين كوادر بشرية قادرة علي التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والانتقال من مرحلة التعليم عن طريق الحفظ والاستظهار إلي مرحلة تنمية مهارات التفكير لدي المتعلمين في جميع المراحل الدراسية.

"لقد حققت بعض دول النمُور الآسيوية نمواً اقتصادياً مطرداً؛ ذلك لأنها وضعت نُظُماً تعليمية ناجحة ساعدت علي تلبية احتياجاتها من القوي البشرية العاملة في جميع المجالات، حيث تم توظيف التعليم واستثماره كوسيلة لتحقيق مرحلة الاقتصاد القائم علي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات." (٢٩: ٣١)

ومن هذا المنطلق أصبح من الضروري أن يتعرَّف التربويون القائمون علي تحديث نظم التعليم أهم المداخل الإدارية لإصلاح التعليم وتطويره وكذلك تعرُّف المتطلبات التربوية لهذا الإصلاح والتطوير والتغيير.

وعلي ضوء ما سبق تري الباحثة أن تحسين أداء المدرسة الابتدائية يمكن أن يتحقق من خلال إعادة هندسة عمليات المدرسة الابتدائية؛ وذلك بتغيير النظام الإداري التقليدي القائم علي السُلْطة المركزية والتحويل إلي نظام الإدارة الذاتية، وتحقيق التنمية المهنية للمعلم واستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في عمليات الإدارة والعمليات التعليمية وتنوع مصادر التمويل، وذلك للوصول إلي تكوين تلميذ إيجابي مُسَلَّح بالقدرات والمهارات والمعرفة التي تؤهله للحياة في ظل ظروف العصر ومستجدات المستقبل. و نتيجة لما سبق و لما جاءت به نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها تبلور موضوع الدراسة الحالية في العنوان الآتي :

تساؤلات الدراسة:

لتحقيق موضوع الدراسة كان من الواجب الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما معني الأداء، وما عملياته وعناصره وتقنياته؟
٢. ما طبيعة مدخل إعادة الهندسة ومفهومه وأسسه وأهدافه وأبعاده ومناهجه؟
٣. ما متطلبات تطبيق مدخل إعادة الهندسة لتحسين أداء المدرسة الابتدائية ؟
٤. ما إمكانية تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بأسوان بتطبيق مدخل إعادة الهندسة؟

أهمية الدراسة: ترجع أهمية الدراسة الحالية إلي الآتي:

- إنها تناولت مدخل إعادة الهندسة الذي يُعَّد من أهم التطورات العلمية والعملية التي ظهرت في أوائل التسعينات من القرن العشرين، الأمر الذي جعل كثيراً من المنظمات في العالم تسعي إلي تطبيقه والاستفادة من ثماره. كما يُعَّد أحدث التقنيات والتحولات الإدارية بعد إدارة الجودة الشاملة.
- الاهتمام بما تتعرض له المدرسة من قصور في أنظمتها الإدارية والتعليمية التي تتسم بالتقليدية، ويعوقها عن مواكبة حركة التغيير في المجتمع المادي المحيط بها سواء التطورات في تقنيات المعلومات فائقة السرعة أو التغييرات الاجتماعية الحادة في المجتمع.
- المساعدة في التوصل إلي نموذج جديد للعمل في المدرسة الابتدائية من خلال ابتكار أساليب جديدة ترتكز علي توظيف وسائل التقنية الحديثة والاسترشاد بتجارب المؤسسات التعليمية المُشابهة لإيجاد شكلٍ جديد للمدرسة يتوافق مع عصر المعرفة.

❖ تمثل هذه الدراسة نموذجاً لدراسات إعادة هندسة المدارس، وتؤكد أهمية الأخـ بمفاهيم إعادة الهندسة ومنهجياتها لإحداث التغييرات الجذرية المطلوبة في النظام التعليمي.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلي استخدام مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية (Business Process Reengineering) في المدرسة الابتدائية لتحسين الأداء المدرسي، وحددت الباحثة متطلبات تحقيق هذا الهدف فيما يلي:

١. تعرُّف معني الأداء وعملياته وعناصره وتقنياته.
٢. تعرُّف مدخل إعادة هندسة العمليات وطبيعته ومفهومه وأهدافه وأبعاده وأسسه ومناهجه ومتطلبات تطبيقه في مجال التعليم.
٣. تعرُّف سمات الوضع الراهن للأداء التنظيمي في المدرسة الابتدائية.
٤. توضيح متطلبات تطبيق مدخل إعادة الهندسة لتحسين أداء المدارس الإبتدائية بأسوان .

مصطلحات الدراسة:

١- الأداء :

ترجمة الكلمة تفيد معني التقدم والتنمية والإصلاح والتطوير، وهي كلمة أصبحت شائعة الاستخدام في المجال التربوي وهي تفيد انتقال حالة المدرسة من حالة سابقة إلي حالة تالية أفضل من خلال عمليات التطوير والتحديث والتجديد التربوي.(٦:٤١)

وتري الباحثة: إن الأداء يعني درجة تحقيق المهام المكونة لوظيفة الفرد وإتمامها، والكيفية التي يحقق بها الفرد متطلبات وظيفته، وهناك فرق بين الأداء والجهد، فبينما يعني الجهد الطاقة المبذولة في أداء العمل، يعني الأداء النتائج التي تحققت من هذا العمل.

٢- إعادة هندسة المؤسسات:

يعرف هامر و شامبي Hammer& champy (١٩٩٣) (١:٣٤) إعادة الهندسة أو إعادة البناء تعني؛ إعادة التفكير المبدئي والأساسي وإعادة تصميم العمليات الإدارية بصفة جذرية بهدف تحقيق تحسينات جوهرية فائقة ــ وليست هامشية تدريجية ــ في معايير الأداء الحاسمة مثل التكلفة والجودة والخدمة والسرعة.

ويعرف ريموند وجودمان Raymond & Goodman (١٩٩٦): (١٠:٤٨) إعادة الهندسة بأنها " مدخل لتحسين العمليات حيث يكون الهدف هو تحقيق التقدم، بإعادة تصميم العمليات القديمة غير الكفء الموجودة في مؤسسة ما."

وفي تعريف محمد عبد الخالق مدبولي (٢٠٠١): (٣٨ ٦٩-٧١) يقصد بإعادة هندسة مدرسة التعليم الابتدائي، إعادة بناء التفكير بشأن أداء المدرسة بحيث يتوافق ويلبي متطلبات التغيير الجذري الحادث والمتوقع في البيئة الخارجية والحاضنة وأخيراً نسج هذه التغييرات الجذرية المتوقعة لها سواء فيما يحدث من خارج المدرسة أو من داخلها، وهذا لا يعني أن يعاد النظر في البيئة الداخلية والتنظيمية الحالية أو التفكير بشأن استبدالها ببيئة أخري، بل يعني فقط أعادة النظر بشأن الأداء المدرسي وكيفيته ومستواه واتجاهه.

ويعرف فؤاد حلمي أحمد(٢٠٠٣): (٣٠: ٢٤١) إعادة الهندسة علي المستوي المدرسي بأنها: " إطار منهجي يقوم علي إعادة البناء والتنظيم للمدرسة من جذوره، ويقوم علي إعادة هيكلة وتصميم العمليات الإدارية والقيم والافتراضات المساندة للعمل القائم بشكل غير تقليدي بهدف إحداث تحسين جذري وسريع في المدرسة يكفل سرعة الإنجاز وتخفيض التكلفة وتحقيق جودة المنتج التعليمي".

وتري الباحثة إن إعادة الهندسة تعني ترك العمل بالطُرق التقليدية والشائعة غير المُجدية والانطلاق نحو شئ جديد تماماً، وليست إصلاح أو ترميم للوضع القائم بل البدء من جديد تماماً، والتفكير بصورة جديدة وابتكار أساليب مناسبة لتطوير العمليات التعليمية والإدارية في المدرسة بهدف تحسين مُخرَجات أداء العمل التعليمي.

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد استبانة لتعرف إمكانية تطبيق مدخل إعادة الهندسة في المدرسة الابتدائية في محافظة أسوان،

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي وأدواته باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الدراسة وتساؤلاتها، والتحليل الإحصائي لتفسير نتائج الاستبانة أداة الدراسة.

حدود الدراسة:

١. حدود الموضوع: تناولت الدراسة إعادة هندسة العمليات كمدخل إداري جديد لتحسين أداء المدرسة الابتدائية، واقتصرت الدراسة علي إعادة هندسة العمليات الإدارية فقط، ولم تتناول إعادة هندسة العمليات الأكاديمية داخل المدرسة.

٢. حدود بشرية: مديرو المدارس ونظارها ووكلاؤها ورؤساء مجالس الأمناء في بعض المدارس الابتدائية في محافظة أسوان.

٣.. حدود زمنية: تم إجراء البحث في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

الدراسات السابقة:

١. دراسة: سمير أبو الفتوح صالح (١٩٩٧) (١٢:٣٩ - ٥٦)

هدفت هذه الدراسة إلي إثارة الفكر حول منظومة التعليم في مصر وما تواجهه من تحديات أفرزها النظام العالمي، وما يستتبع ذلك من تغيُر في الأساليب والهياكل وأنماط التعليم حتي يرتبط بالتقدم السريع في العلم والتكنولوجيا المتقدمة، وظهور النُظم المبنية علي المعرفة، وضرورة أن تتغير النظرة التقليدية المرتبطة بمنظومة التعليم الرسمي لكي ترتبط بعملية النُظم المستحدثة في التعليم. وأشارت الدراسة إلي أن النظام التعليمي يشوبه الكثير من نواحي القصور وحددت الدراسة أهم المشكلات التي تؤثر علي المنظومة التعليمية والتي تتلخص في الآتي:

- ❖ مشكلات متعلقة بكفاءة الإدارة.
- ❖ مشكلات متعلقة بجودة العمليات التعليمية.
- ❖ عدم قدرة المؤسسة التعليمية علي إعداد الخريجين (المخرجات) بما يتفق ومتطلبات سوق العمل في ظل التطور التكنولوجي والمعلوماتي.
- ❖ عدم التناسب بين الموارد المالية ومتطلبات العملية التعليمية.

واعتمدت الدراسة علي مدخل إعادة هندسة منظومة التعليم لاستيعاب التطورات المُعاصرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وذلك بهدف تحسين سريع وجوهري في جوانب أداء المنظومة التعليمية بحيث يشمل التحسين خفض مراحل العمليات ووقتها وتكلفتها وزيادة عائدها أو قيمتها المُضافة. وتوصلت الدراسة إلي أن عمليات التحـ ن المستهدفة تكمُن في استخدام قنوات التعليم التي انتشر استخدام بعضها في الآونـ الأخيرة خاصة في ظل التطورات المعاصرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

والتي أحدثت ثورة في نظم المعلومات التعليمية وفرضت تحديات جديدة خاصة عند الأخذ بها.

٢. دراسة : عادل علي هراس(١٩٩٧) (٢٠ : ٤٠٨-٤٦١)

هدفت هذه الدراسة إلي تحقيق هدفين متكاملين:

أ . تصميم مدخل مقترح لإعادة هندسة المنظمات التقليدية ذات العمالة الكثيفة، بما يتيح لها فرصة الصمود في المنافسة مع منظمات عصر المعلومات، وتستطيع خلالها استكمال الاستعداد لدخول عصر المعلومات.

ب. إثبات جدوى المدخل المقترح بوصف كيفية تطبيقه فعلاً في إعادة هندسة بعض العمليات الرئيسة التي تتم في مؤسسات البيئة الجامعية المصرية.

وأشارت الدراسة إلي أن شيوع مدخل إعادة الهندسة يقتصر علي الدول الصناعية الكُبْرى، وأن معظم جهود إعادة الهندسة التي بُذلت في هذه الدول تمت في منظمات صناعية كبري دون مجالات الخدمات العامة بما فيها الخدمات التعليمية، وأن هذه المنظمات لديها تكنولوجيا معلومات متقدمة وهو ما تبين من مراجعة أكثر من مائتي دراسة متاحة عن الموضوع.

وأشارت الدراسة إلي أن وجود بُنية أساسية من تكنولوجيا المعلومات المتقدمة Information Technology (IT) كان يمثل مُعطية لجهود إعادة الهندسة في هذه المنظمات، وهو ما لا يتوفر لدي المنظمات التقليدية ذات العمالة الكثيفة الشائعة في مصر التي لم تدخل بعد عصر المعلومات وبالطبع فلا فائدة من السعي لتحسين أداء تلك المنظمات بتطبيق إستراتيجية تقوم علي مُعطية غير موجودة. ومن ناحية أخري فإن عدم وجود طريقة لإعادة هندسة عمليات المنظمات التقليدية في الوقت الذي تستطيع فيه المنظمات الكُبرى من تحقيق ذلك، فإن هذا يعني زيادة الفجوة التي تفصل بين هذين النوعين من المنظمات.

وهكذا تتضح الحاجة لإيجاد طريقة لا تعتمد علي الـ (IT) لإعادة هندسة عمليات منظمات العمالة الكثيفة بصفة عامة التي تعمل في مجالات الخدمات بما فيها الخدمات التعليمية بصفة خاصة وتعد هذه الدراسة محاولة في هذا الاتجاه. وتوصلت الدراسة إلي نموذج مقترح لإعادة هندسة إحدى كليات الأعداد الكبيرة التي تعمل في البيئة المصرية.

٣. دراسة: عادل عبد الفتاح سلامة (٢٠٠٠) (١٨:٣٨-٧٢)

هدفت هذه الدراسة إلي تناول الإدارة الذاتية والفاعلية المدرسية في كل من: انجلترا، واستراليا، وهونج كونج. وإمكانية الإفادة منها في مصر من خلال منظور مقارن، وتحددت مشكلة الدراسة في عدة تساؤلات منها :

ما جوانب التغيير التي تحدو بالمدرسة المصرية إلي تطبيق مدخل الإدارة الذاتية وتحسين الفاعلية المدرسية ؟، وما جوانب اللاتغيير التي تمثل قيوداً علي فكرة تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة المصرية وتحد من فعاليتها ؟، وما الإجراءات المقترحة نحو تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة المصرية ومعطياتها الثقافية ؟، وما إمكانية تنفيذ هذه الإجراءات في ضوء ظروف البيئة المصرية ومعطياتها الثقافية ؟

وقد اتبع الباحث في دراسته أسلوب حل المشكلة.

وأوصت الدراسة بعدة إجراءات مقترحة لتحسين الأداء في المدرسة الثانوية من أهمها: مراجعة هيكلة إدارة المدرسة، و منح المدرسة سُلطات واسعة تتلاءم مع مسئولياتها، واعتماد مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية علي مستوي المدرسة.

٤. دراسة: عالية بنت محمد دبيل (٢٠٠١) (٢١)

هدفت هذه الدراسة إلي تطوير نموذج مناسب لإعادة هندسة العمليات الرئيسية بكلية التربية للبنات بجدة بالمملكة العربية السعودية. ليزيد من فعالية الكلية ويحد من التكاليف، واعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي وكانت الأداة المستخدمة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلي بعض النتائج ومن أهمها : وجود خلل يشمل أكثر من ٧٠٪ من العمليات التعليمية بكلية التربية للبنات بجدة، وإن حجم الخلل في العمليات الإدارية أقل من حجم الخلل في العمليات التعليمية، وفي نهاية الدراسة تم تقديم نموذج مقترح لإعادة هندسة العمليات في كليات التربية للبنات قائم علي أساس النتائج، ومن بين الاستراتيجيات المطروحة زيادة التعاون بين أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلي الاعتماد علي الفرق في التدريس.

٥. دراسة: شاكر محمد فتحي (٢٠٠٢) (١٣:٥٧-٧٣)

هدفت الدراسة إلي اقتراح منظومة إعادة هندسة لتطوير أداء المنظمات التعليمية، واعتمدت الدراسة علي مدخل النظم وتحليل العناصر الأساسية لإعادة الهندسة، وأظهرت الدراسة أن المنظومة المقترحة لإعادة هندسة المنظمة التعليمية تتكون من نظم متفاعلة تشمل الأهداف، والبنية الهيكلية ، وإجراءات التطوير.

٦. دراسة: يوسف عبد المعطي مصطفي (٢٠٠٢) (٤٣:١١٥-١٥٧)

هدفت هذه الدراسة إلي الوقوف علي واقع التعليم الجامعي المصري، وبيان مفهوم إعادة هندسة العمليات ومتطلبات تطبيقها في التعليم الجامعي، إلي جانب إمكانية وضع نموذج مقترح لإعادة هندسة عمليات التعليم الجامعي المصري علي ضوء الخبرة الأمريكية. واعتمدت الدراسة علي منهجية خاصة بإعادة هندسة العمليات، يطلق عليها هندسة عملية المشروع، وتهدف هذه المنهجية إلي إعادة تشكيل النموذج التعليمي القديم، ولتطبيق هذه المنهجية لا بد أن تسير وفقاً للخطوات التالية:

- ❖ تحديد الأهداف الإستراتيجية.
- ❖ تحديد العمليات.
- ❖ التخلص من الطريقة الحالية.
- ❖ وضع نموذج للعمليات الجديدة.
- ❖ مراجعة النتائج وتهذيبها.

واعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي، لتحليل عدد من البحوث والدراسات التي تناولت التعليم الجامعي وتطويره بهدف الوصول إلي النموذج الذي يهدف إلي إعادة هندسة عمليات التعليم الجامعي.

٧. دراسة: فؤاد حلمي أحمد(٢٠٠٣) (٣٠: ٢١٩-٢٩٣)

هدفت هذه الدراسة إلي استخدام أسلوب مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية في المدرسة الثانوية بغرض التوصل إلي نموذج عمل جديد لهذه المدرسة، وبحيث يحقق هذا النموذج تحسين أفضل للأداء من النموذج القائم.

وحددت الدراسة متطلبات تحقيق هذا الهدف فيما يلي:

تعرُّف طبيعة مدخل إعادة الهندسة ودواعي استخدامه لتحسين الأداء في المدرسة الثانوية، وتعرُّف سمات الوضع الراهن للأداء التنظيمي، وأهم المشكلات التي أدت إلي تدهور أداء إنتاجية المدرسة الثانوية العامة، وبناء نموذج مقترح لإعادة هندسة بعض العمليات الحاكمة في المدرسة الثانوية لتحسين بعض جوانب الأداء في المدرسة الثانوية العامة والآليات المقترحة لتنفيذها، و تحديد متطلبات تطبيق مدخل إعادة الهندسة لتحسين الأداء في المدرسة الثانوية.

٨. دراسة: صفاء عبد الرازق أحمد (٢٠٠٤) (١٥)

هدفت هذه الدراسة إلي تعرُّف العمليات الإدارية داخل المدرسة الثانوية العامة من حيث المشكلات والمعوقات، ومن ثمّ وضع تصور لتحسينها في ضوء أسلوب الهندسة الإدارية، واعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج منها: معاناة إدارة المدرسة الثانوية العامة من بعض المشكلات علي المستوي التخطيطي والتنفيذي، مثل: غياب القرار الحكيم، وعدم مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار، بالإضافة إلي وجود قصور لدي إدارة المدرسة في مواكبة التغيرات العالمية في الأهداف والوسائل.

٩. دراسة : Tomas H. & Margaret Tan (١٩٩٤) (٥٨)

هدفت هذه الدراسة إلي تطبيق منهج إعادة الهندسة في الإصلاح التعليمي، وخاصة في إصلاح التعليم الابتدائي والثانوي في سنغافورة. وحددت الدراسة مجالات الإصلاح التربوي و أساليب تنفيذها وخاصة في مجالات الإصلاح التي اهتمت بتطبيق استخدامات تقنيات الاتصال في التعليم .

وتوصلت الدراسة إلي الآتي:

- إن نظام التعليم ما زال مرتبطاً بعصر الصناعة ولم يتطور أو يواكب أموراً كثيرة في عصر المعرفة والمعلومات المتنامي، واستشهدت بمقولة هامر إن مُنَاخَات العمل وعملياته تتشابه في إدارة الأعمال والتعليم.
- إن السمة الغالبة علي تفكير المعلمين ومديري المدارس هي المحافظة، والتمسك الشديد بالقديم.
- إن نُظم المعلومات وتقنيات الاتصال المتطورة تفرض تغييرات جذرية علي أداء النظام التعليمي حتى لا يزداد تخلفاً عما يجري حوله.
- صلاحية استخدام مدخل إعادة الهندسة في إصلاح التعليم.

١٠. دراسة :Bizhan Nasseh (١٩٩٦) (٤٥)

- تناولت الدراسة إعادة هندسة التعليم العالي للأسباب التالية:
- قصور التعليم العالي في استخدام الموارد المتاحة بكفاءة .
- التداخل والتكرار بين المهام والأعمال التي تقوم بها الكليات.
- عدم تحقيق مخرجات التعليم العالي لتوقعات الآباء والجهات المستفيدة.

- قصور كفاءة التعليم العالي في التوظيف الجيد لإمكانات الاتصال والمعلومات المتطورة.

وأوضحت تلك الدراسة إن رؤية إعادة الهندسة ومنهجيتها التي قدمها كل من: ميشيل هامر وجيمس شامبي عام ١٩٩٣م تعد ثورة جديدة في عالم الإدارة والأعمال، وقد أحرزت نجاحاً كبيراً في مجالات الأعمال ومجالات الإدارة. كما أشارت الدراسة إلي إن إعادة الهندسة تعتمد في قوتها علي:

- القدرات الإنسانية.
- القوة التعليمية والقوة التكنولوجية.

١١. دراسة Davies Brant (١٩٩٧) (٤٦:١٧٣-١٨٥)

هدفت هذه الدراسة إلي تعرُّف طبيعة مدخل إعادة الهندسة وأبعاده وتطبيقاته في التعليم، وقد أوضحت الدراسة أن إعادة الهندسة تقوم علي إعادة التفكير في الأساسيات وإعادة التصميم الجذري للعمليات، وهي ترتكز بصفة خاصة علي الأعمال النهائية والعمليات المؤدية إليها وليس علي تصميم الوحدات التنظيمية القائمة علي التخصص والوظائف. وأشارت هذه الدراسة إلي الإمكانات الواسعة لإفادة التعليم من هذا المدخل في إعادة هيكلة نظامه وخاصة في ظل المتغيرات الحادثة في شتي المجالات المحيطة بالنظام والقصور الواضح في قدرة النظم التقليدية علي مواكبة تلك التغيرات، والجمود أمام التطور السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال والتراكم المعرفي المتزايد والمعرفة الجديدة التي تتسارع في الظهور. وتوصي هذه الدراسة بأهمية الأخذ بمفاهيم مدخل إعادة الهندسة ومنهجياته لإحداث التغييرات الجذرية المطلوبة في النظام التعليمي.

١٢. دراسة: Farber,Barry & Asher Carol (١٩٩٩) (٤٩)

تناولت هذه الدراسة إعادة هندسة هيكلة المدرسة الحضرية، وأشارت الدراسة إلي أن المدارس الحضرية قد تعرضت للعديد من المتغيرات والإصلاحات وقد استنزفت التغيرات والإصلاحات الكثير من الجهد، ولم تكن النتائج مساوية لهذا الجهد في معظم الأحيان، وقد كان من بين هذه الإصلاحات إعادة هيكلة المدرسة وهو إصلاح يستهدف خروج المدارس من دائرة البيروقراطية وحث المعلمين علي المشاركة في إدارة مدارسهم.

وأشارت الدراسة إلي إنه برغم نجاح إعادة الهيكلة في تطوير المدارس إلا أنها قد تسببت في زيادة العبء والإجهاد علي المدرسين وقد تمثل ذلك فيما تم رصده من سلوكيات المعلمين التي اتضحت في: معلم آثر الانسحاب من التفاعل باهتمام أقل أو عمل تصور أكثر جدية وأصبح أداء المعلم آلياً إلي حد الاجتهاد.

وتناولت الدراسة الإدارة الذاتية كهدف لإعادة هيكلة المدرسة وما تستهدفه من مشاركة أكبر من المعلمين والآباء وأعضاء المجتمع في اتخاذ القرار، وأشارت إلي إن الإدارة الذاتية لم تحقق منافع تربوية واضحة بل أدي هذا النموذج إلي ظهور بيروقراطية جديدة تتمثل في مدير المدرسة الذي بدأ ينصرف وفق رؤيته الذاتية.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها :

- ❖ أن إعادة هندسة المدرسة يحقق كفاءة أعلي للمدرسة للتوافق مع المتغيرات ولكنها تزيد من إجهاد المعلمين وزيادة أعبائهم.
- ❖ ضرورة البحث عن أساليب جديدة لتخفيف الإجهاد لدي المعلمين لتقديم تعليم أفضل.

١٣. دراسة: Osim Luis & Lesgold Alan (١٩٩٩) (٢١:٥٥)

هدفت هذه الدراسة إلي وضع تصور مقترح لإعادة هندسة النظام التعليمي. وأشارت الدراسة إلي أن نظم التعليم قد تأثرت بنمط نظام العمل بعد الثورة الصناعية وأساليب العمل المتبعة فيه، وعرضت الدراسة المحاولات التي تمت لتغيير طبيعة المدرسة خلال القرن الماضي، وكيف إن معظم هذه التجارب لم تحظ بالنجاح في معظم المجتمعات. وأشارت الدراسة إلي أن النظم الحالية للتعليم ما زالت قائمة علي النظريات التي ظهرت في عصر الصناعة وفلسفة الإنتاج الشامل، دون مراعاة للفروق والاستعدادات بين الطلاب، وإن النظام المقترح عليه أن يتفاعل مع المستويات المتعددة من الطلاب ذوي السن الواحدة أو المختلفين فيها.

وقدمت الدراسة عرضاً لنموذج مُحسَّن يقوم علي التفاعل بين النظام والطالب. وعرضت متطلبات تفعيل هذا النموذج من حيث التغييرات الجوهرية في إعداد المعلمين وتكوينهم، وجعل التعليم أكثر خصوصية للأفراد إضافة إلي التأكيد علي الفاعلية الاقتصادية للنموذج، وقد تضمن النموذج المقترح متطلبات تطبيقه وأساليب تفعيله.

التعليق علي الدراسات السابقة:

من خلال العرض الموجز للدراسات السابقة يمكن التوصل إلي مجموعة من النقاط المهمة التي تناولتها الدراسات السابقة وتفيد الدراسة الحالية وهي:

- ❖ أن العديد من الأنظمة التعليمية يشوبها الكثير من نواحي القصور وتعترضها عديد من المشكلات التي تؤثر علي أدائها.
- ❖ أن من دواعي إعادة هندسة المنظمات التعليمية الإحساس بالقصور في الأداء والإخفاق في تحقيق الأهداف الرئيسية للمنظمة التعليمية وعدم جودة المنتج التعليمي وهو الطالب الخريج.
- ❖ أن إعادة الهندسة تقوم علي إعادة التفكير في الأساسيات، وإعادة التغييرالجذري للعمليات، حيث ترتكز علي نتائج العمليات المؤدية إليها.
- ❖ أن إعادة الهندسة تعتمد في قوتها علي المهارات والقدرات الإنسانية، والقوة التعليمية والتكنولوجية.
- ❖ أن نُظم المعلومات وتقنيات الاتصال المتطورة تفرض تغييرات جذرية علي أداء النظام التعليمي حتي لا يزداد تخلفاً عما يجري حوله.
- ❖ أن إعادة الهندسة يمكن أن تفيد كثيراً في تطوير الأداء في المدارس وخاصة إذا ما استفيد من الخبرات المتراكمة في مجال إدارة الأعمال وما تم إحرازه من تقدم في تقنيات هذا المدخل.
- ❖ أن تطبيق إعادة الهندسة في المنظمات التعليمية وغيرها قد حقق نتائج إيجابية وساهم في تحديد العوامل التي تساعد علي تحسين الأداء.

(الإطار النظري)

اولا: الأساس الفكري لإدارة تطوير الأداء المدرسي:

إن المهمة الأساسية للإدارة أن تحقق الأهداف التي قامت من أجلها المنظمة، ومن ثم يكون تخطيط الأداء هو السبيل لتحقيق الأهداف، كما تصبح تهيئة الظروف المادية والتنظيمية ضرورة ليتم الأداء المستهدف مع المراجعة المستمرة لضمان حُسن الأداء. وفي مجال التعليم ومن منظور محاولات الإصلاح لتغيير المدارس وتطويرها، انطلاقاً من أهمية التعليم في المجتمع يثار استفسار مُزْمن حول انخفاض مستوي الأداء في كثير من المدارس، ومن أسباب تدني مستوي الأداء في المدارس ما يلي: (١٢٥:٥)

١. التغيير المستمر لرسالة المدارس.
٢. عدم استيعاب المخططين التربويين طبيعة عمليات التغيير التي تؤدي إلي نتائج جيدة للتعليم.
٣. عدم وضوح معالم إدارة التعليم هل هي مركزية أو لا مركزية أو خليط من المركزية واللامركزية ؟
٤. إن البنية التنظيمية للمدارس وإدارتها غير مُهَيأة لإثراء الأداء المدرسي.
٥. إنه لا يوجد اتفاق علي أساس معرفي يحتاجه كل القائمين علي العملية التعليمية والمدرسية لتحسين الأداء المدرسي وتطويره.

إن المهمة الأساسية للإدارة المدرسية أن تحقق الأهداف التي قامت من أجلها المدرسة، والمتمثلة في تنمية القدرات الأكاديمية والمعرفية للتلاميذ، وإعداد هؤلاء التلاميذ للعيش في المجتمع؛ ومن ثمَّ يكون تخطيط الأداء المدرسي هو السبيل لتحقيق الأهداف، كما تصبح تهيئة الظروف المادية والتنظيمية ضرورة ليتم الأداء المستهدف مع المراجعة المستمرة لضمان حسن الأداء

ورسالة المدرسة تتضمن شقين أساسيين هما:

١. العمليات الأساسية التي يقوم المعلمون من خلالها بتعليم التلاميذ معارف و مهارات بعينها.
٢. العمليات التنظيمية التي تؤثر فيما يحدث داخل المدرسة والصف المدرسي، مثل وضع الأهداف التنظيمية وتحديدها، والتخطيط لتحقيق هذه الأهداف وتحديد الموارد المادية والمالية والبشرية التي تحتاجها المدرسة، والتنسيق بين الأنشطة التنظيمية المختلفة، مثل تسجيل البيانات، وتقويم أداء المعلمين، وتحديد السياسة المدرسية التي تُحسن أداءهم.

وهذه العمليات مرتبطة ببعضها البعض، ويتم تنفيذها بشكل متكامل لتوفير الظروف المناسبة لعملية التعليم والتعلم التي تؤدي إلي تحقيق الجودة التعليمية بدرجة كبيرة.

وبُناءً علي ذلك تُشير الباحثة إلي: أن تطوير الأداء المدرسي وتحسينه يعتمد علي مهارات المعنيين بالعملية التعليمية من داخل المدرسة وخارجها وتطلعاتهم. ويعتمد أيضاً علي فن توجيه نشاط الأفراد في المدرسة نحو التغيير والإصلاح، و يتوقف الإصلاح التعليمي علي مدي مرونة النظام التعليمي في استيعاب إستراتيجية للإصلاح.

ويتخذ الأداء في المؤسسة التعليمية أشكالاً متنوعة تتمثل في: (٤:٩٧-٩٩)

❖ أداء إداري:

ويتمثل فيما تقوم به عناصر الإدارة ــ المدير والناظر والوكلاء ــ من جهود لتوجيه مختلف أنواع الأداء الأخرى وتنظيمها وتنسيقها لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

❖ أداء تعليمي:

وهو المهمة الرئيسة للقطاع الرئيس في المؤسسة التعليمية ــ المعلمون ــ وتتمثل تلك المهمة في العملية التعليمية داخل حجرات الدراسة لتنفيذ المنهج الدراسي المقرر ومختلف الأنشطة المرتبطة به وتعليم التلاميذ بأعلى مستوي مُمكن لتحقيق الأهداف التعليمية.

❖ أداء تعلُمي :

ويتمثل فيما يبذل من جهود من التلاميذ من أجل تعلم أفضل.

❖ أداء تربوي:

الأداء التربوي يتسع مجاله وتتنوع أشكاله ليشمل كل ما يقدم داخل المدرسة عموماً، من أنشطة وفعاليات تربوية كما تمتد حدوده إلي خارج المدرسة ليشمل الأنشطة المتنوعة خارج المدرسة ــ كالرحلات والزيارات ــ كذلك تختلف أشكال تفاعل المدرسة مع المجتمع المحيط والانفتاح عليه لصالح تربية التلاميذ.

❖ أداء إشرافي:

ويتمثل في الجهود المبذولة من قِبَل المشرفين التربويين والفنيين الذين يضطلعون من خلال أدوارهم الإدارية والفنية بمراقبة الأداء الداخلي للمدرسة والإشراف عليه وتقويمه وتطويره.

❖ أداء فني:

ويتمثل في جهود الأخصائيين الفنيين لخدمة العملية التعليمية من مختلف جوانبها، مثل: أمناء المكتبات، والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين، وأخصائي الإعلام والتكنولوجيا، وفني المختبرات والورش والمجالات.

❖ أداء اجتماعي:

ويتمثل في الجهود المبذولة لانفتاح المدرسة علي المجتمع وتفاعلها معه لصالح العملية التعليمية، ومشاركة المجتمع المحلي في توجيه العمل التربوي

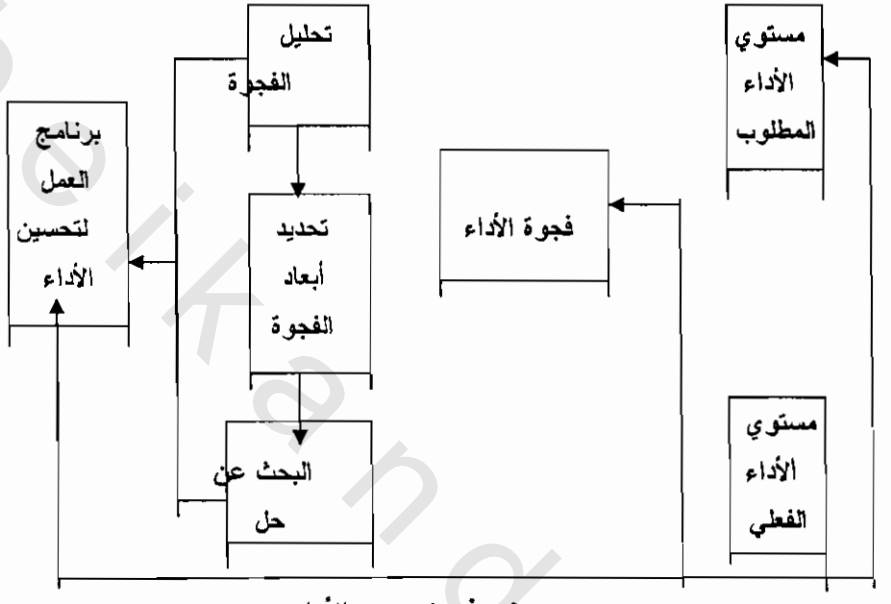
بالمدرسة، وتتمثل هذه الجهود بدرجة أساسية في مجالس الأمناء والآباء والمعلمين، والمعارض والاحتفالات والأيام المفتوحة خلال العام الدراسي، والأندية المدرسية الصيفية.

وتحسين الأداء يتكون من سلسلة متداخلة من العمليات تضم :

- تخطيط الأداء: أي تحديد الأهداف المطلوبة من أداء عمليات الإدارة المدرسية، وتصميم الطريقة الأفضل للتنفيذ ومتطلباتها البشرية والمادية والمعلوماتية والتقنية.
- تيسير الأداء : بتوفير مستلزماته وتوفير التوجيه للقائمين به.
- متابعة الأداء وتقييمه: بملاحظة تقدم التنفيذ حسب الخطة المحددة سلفاً، وتبين أي اتجاه للانحراف عن خطة الأداء سواء من حيث الكمية أو السرعة أو الجودة أو التكلفة. وبناءً علي ذلك يتم تحديد فجوة الأداء Performance Gap، التي تشكل أمراً واجب العلاج حتي يعود الأداء إلي المستوي المستهدف.
- تحسين الأداء: ويتم من خلال عمليات مختلفة تتجه إلي أسباب فجوة الأداء سواء كان مصدرها عيوب في مهارات القائمين بالأداء ومعارفهم، أو تغير في ظروف الأداء أو خلل في تصميم الأداء. ففي كل حالة سيتجه جهد تحسين الأداء لإتباع العلاج المناسب، مثل: تدريب القائمين بالتنفيذ، أو استبدال التقنيات، أو تعديل تصميم الأداء.
- تطوير الأداء: وذلك بالبحث عن تقنيات أو تصميمات مبتكرة أو تغييرات في هياكل القائمين بالأداء وتنظيم علاقاتهم من خلال إعادة هندسة العمليات.
- تمكين القائمين بالأداء وتعويضهم: وذلك بتخويلهم الصلاحيات المناسبة لحل مشاكل الأداء مباشرة وتطوير ما يجب تطويره في وقت الأداء حفزهم وصرف رواتبهم ومكافآتهم بحسب مستويات الأداء وجودته.

وفي العملية التعليمية يتضمن مفهوم الأداء استيعاب المدرسة الابتدائية لكل التلاميذ الذين هم في سن التعليم وتقديم المناهج الدراسية المناسبة والمتطورة والمناسبة لإعدادهم لعصر يتميز بالتطور السريع في مجالات الحياة المختلفة وإدخال التكنولوجيا المتطورة في العملية التعليمية وأيضاً في العمليات الإدارية في المدرسة لتحسين نوعية

المنتج وهو التلميذ خريج المدرسة الابتدائية. ويبين النموذج التالي إطار برنامج تحسين الأداء . (٢٦ :١٦١)



نموذج تحسين الأداء

يستخدم نموذج تحسين الأداء المُبين في الشكل السابق أسلوب تحليل الفجوة Gap analysis لتحديد فجوة الأداء، أي انحراف الأداء الفعلي عن الأداء المستهدف أو المخطط، ثم البحث عن مصادر الانحراف وأسبابه من أجل تعرُّف وسائل علاجها والعودة بالأداء إلي المستوي المطلوب.

ويمكن تفصيل نموذج تحسين الأداء في العناصر الآتية: (٢٢ :٢٥٧)

- هناك مستوي مطلوب (مستهدف أو مخطط) للأداء يمثل النتائج التي تريد الإدارة الوصول إليها، وهو المستوي الذي تعمل الإدارة علي تحقيقه من خلال الموارد والأنشطة المختلفة التي يتم حشدها وتوجيهها لهذا الغرض.

هناك أيضاً الأداء الذي يتم تحقيقه فعلاً (الإنجاز الفعلي)، ويكون ذلك نتيجة للجهود والأنشطة التي بُذلت خلال فترة زمنية محددة.

❖ في حالة اختلاف الأداء الفعلي عن الأداء المستهدف (بالسالب) تتضح فجوة الأداء (وهو القصور في الأداء الفعلي عن المستوي المستهدف)، تلك الفجوة تمثل مأزق الإدارة الذي يجب أن تبحث له عن علاج.

ومن ثمَ يكون هدف تحسين الأداء هو تحليل هذه الفجوة وتعرُّف أسبابها، وبالتالي اختيار أفضل المداخل لعلاجها. ويأتي العنصر الأخير في النموذج وهو إنشاء برنامج عمل لوضع المدخل العلاجي موضع التطبيق. فإذا نجح العلاج وارتفع الأداء الفعلي إلي المستوي المستهدف يصبح الواجب متابعة الموقف للتأكد من استمرار التحسن sustainable Improvement أو تستمر دورة النظام في حالة عدم نجاح المدخل العلاجي.

أسباب فجوة الأداء:

يمكن تلخيص الأسباب التي تؤدي إلي فجوة الأداء في مختلف المنظمات في الآتي: (٢٥ : ٦٠)

- ❖ عدم فعالية التنظيم الهرمي التقليدي.
- ❖ عدم فعالية المركزية الإدارية.
- ❖ عدم فعالية أساليب اتخاذ القرارات التقليدية.
- ❖ عدم فعالية كفاءة نظم التخطيط التقليدية.
- ❖ عدم فعالية نظم الرقابة التقليدية.
- ❖ عدم فعالية إدارة الموارد البشرية التقليدية.
- ❖ عدم فعالية نظم الإدارة المالية التقليدية.
- ❖ تطورات السوق وتغيَر رغبات المستفدين.
- ❖ التطورات الاقتصادية والسياسية.
- ❖ تطور القيم الاجتماعية السائدة.
- ❖ التطورات التكنولوجية السريعة.
- ❖ تحسين كفاءة المنافسين وتميزهم.
- ❖ الضغوط علي وقت الأفراد واهتماماتهم.
- ❖ تطور القيم الاجتماعية السائدة.
- ❖ التطورات التكنولوجية السريعة.

وتتعدد أساليب تحسين الأداء، فقد يتم تحسين الأداء من خلال التركيز علي تطوير مهارات العاملين وذلك بتطوير معايير الاختيار والتدريب وتقييم الأداء للعنصر البشري وتقنياتها، وقد يتم التحسين في الأداء من خلال الاهتمام بتطوير ظروف العمل المادية وتحسينها أو تحسين الأداء بتطوير التقنيات أو يكون التحسين بإعادة هيكلة التنظيم (إعادة الهندسة) (٦١:٢٥).

والأساس في عمليات إعادة الهندسة هو نبذ المفاهيم والقواعد والفروض التي اعتادتها الإدارة والبحث عن مفاهيم وفروض وقواعد جديدة تتناسب مع المتغيرات، وتهدف إعادة الهندسة إلي إعادة تصميم العمليات بعد اختبار أهميتها وضرورتها بحيث تكون أكثر كفاءة وفعالية.

وبذلك تكون الدراسة قد قدمت الإجابة عن التساؤل الأول من تساؤلات الدراسة، وفيما يلي يتم الإجابة عن التساؤل الأول.

ثانياً. الأساس الفكري لإعادة هندسة العمليات:

لتعرُّف ماهية إعادة هندسة العمليات، لا بد من الوقوف علي: مفهومها (سبق تناوله في مصطلحات البحث) وطبيعتها وعناصرها وأسسها وأهدافها ومنهجياتها وأدواتها وأبعادها ومكوناتها.

١. طبيعة إعادة هندسة العمليات:

إن مدخل إعادة الهندسة الذي وصفه هامر، يعني إعادة التفكير الجوهري في عمليات المنظمة وإعادة تصميمها بشكل جذري لتحقيق التحسينات المستهدفة من الأداء، وهذا المدخل يعد من أهم التقنيات الإدارية التي ظهرت في أوائل التسعينات من القرن العشرين بعد إدارة الجودة الشاملة، الأمر الذي جعل كثيراً من المنظمات في العالم تسعي إلي تطبيقه والاستفادة من مميزاته. (١:٣٣)

وإعادة الهندسة عملية تقوم علي البدء من جديد، فهي ليست إصلاحاً أو ترميماً للوضع القائم أو إجراء تغييرات تجميلية تترك البني الأساسية كما كانت عليه، كما أنها لا يعني ترقيع ثقوب النظم السارية، وإنما تعني التخلي التام عن إجراءات العمل التقليدية والشائعة غير المجدية، والتفكير بصورة جديدة ومختلفة في كيفية تقديم الخدمات التعليمية لتلبية احتياجات المستفيدين.

وتحوي إعادة الهندسة داخلها الكثير من نظريات الإدارة، فهي تؤكد البدء بالعمليات الجوهرية، ودمج تكنولوجيا المعلومات في هذه العمليات المساعدة لها، كما

تؤكد إعادة التفكير في الحدود بين العمليات المختلفة، وكذلك إعادة التفكير في فوائد كل من المركزية واللامركزية بالنسبة لأداء العمليات، كما أنها تأخذ في اعتبارها تجزئة مدخلات العمليات بما يحقق تدفقاً متزامناً في أنشطة كل عملية، بالإضافة إلي تمكين العاملين ومنحهم صلاحية اتخاذ القرارات. (٤٢ :٢٧-٢٨)

وإن إعادة الهندسة أسلوب من أساليب التغيير الجذرية التي تغوص في جذور الأمور وبواطنها وهذا الأسلوب يبدأ من الصفر، في محاولة للوقوف علي أسباب عدم الفعالية التنظيمية؛ وهذا يعني أن أسلوب التغيير الجذري يلقي الماضي جانباً ويطيح بكل ما هو قديم وتبدأ عملية البناء من أشياء جديدة لم يتطرق إليها أحد من قبل، ويتركز اهتمام إعادة الهندسة علي إدراك أهمية الانطلاق من تشخيص رغبات المستفيدين وتوقعاتهم نحو إعادة تصميم تفرز نظماً وعمليات أكثر كفاءة وفاعلية معتمدة علي سمتين أساسيتين: (٨: ٢٩)

الأولي : تتمركز حول جوهر العمليات وليس شكل الوحدات التنظيمية.

والثانية تتعلق ببناء العقول البشرية وذلك بإحداث تغييرات في طرق تفكير الأفراد تجاه موقف ما. وبحدوث هذا التغيير يكون قد حدث لهم تحول في تفكيرهم، مما يعد الإنجاز الأساسي لعملية التعليم التي تستهدفها عملية إعادة الهندسة في المقام الأول.

ويتبين مما سبق أن إعادة الهندسة تتكون من العناصر الرئيسة التالية:

- ❖ إعادة التفكير في الأساسيات. Fundamental Rethinking
- ❖ إعادة التصميم الجذري . Radical Red
- ❖ التركيز علي العمليات Processes
- ❖ تحقيق نتائج باهرة. Dramatic change

٢. أسس إعادة الهندسة:

ترتكز إعادة الهندسة علي عدد من الأسس المهمة في منهجها للتغيير من بينها ما يلي:

أ. تحقيق تغيير جذري في الأداء.

ب. الانتقال من الاعتماد علي التقسيم الوظيفي كما هو الحال بالنسبة للتنظيمات الإدارية التقليدية إلي التركيز علي العمليات التعليمية ذات القيمة المضافة من خلال توحيد الأعمال ودمجها، وهي تقوم علي هيكلة العمل علي أساس العملية

ككل علي خلاف النظريات الإدارية التقليدية التي تقوم بتقسيم العمل إلي مهام يقوم بها مجموعة من الموظفين.

ج. تركز علي إعادة تصميم نظم العمل الأساسية ولا تعني بالإدارات والأقسام والوحدات التنظيمية المتعارف عليها تقليدياً.

ح. التركيز علي المستفيد وتحقيق الأهداف في ضوء حاجة المستفيد الداخلي والخارجي.

هـ. تطوير بيئة إدارية تعتمد علي العمليات .

و. تقوم علي رفض المراقبة والتفتيش بصورتيهما التقليديتين.

٣. أهداف إعادة الهندسة:

واستناداً إلي الأسس السابقة يتبين للباحثة أن إعادة الهندسة ركزت علي تحقيق الآتي:

- الهدف الأساسي في عملية إعادة الهندسة هو إحداث تطوير نوعي في مدخلات المدرسة الابتدائية وعملياتها لتحسين أداء المدرسة ومخرجاتها.
- تحسين العمليات غير الفعّالة سواء العمليات الإدارية أو العمليات الأكاديمية في المدرسة.
- تحسين الوضع الحالي للمنتج (التلميذ).
- تحسين الأداء الإداري والأكاديمي لمواجهة المتغيرات والمستجدات العالمية.
- إحداث تغيير جذري وسريع في العمليات الإدارية التي تشمل: القيادة المدرسية، والمعلم، وأسلوب الإدارة والمشاركة المجتمعية، و في العمليات الأكاديمية التي تشمل: المنهج وطرائق التعليم والتعلم.
- استيعاب التطورات المعاصرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق تحسين سريع وجوهري في تحسين أداء المنظومة التعليمية. (١٢: ٣٩-٥٦)
- تحديد التمويل اللازم للتطوير النوعي في المدرسة الإبتدائية، حيث إن التطوير النوعي له شروطه ومطالبه، وله تكلفته اللازمة لمشروعاته وبرامجه.

٤. منهجيات إعادة هندسة العمليات :

لتحقيق إعادة الهندسة في المدرسة الإبتدائية، يجب أن يتبع منهج إعادة الهندسة الذي يتضمن شقين: شق ذهني نظري يتمثل في الصورة الذهنية لمشكلات

المنظمة وأساليب العلاج. وشق يتضمن كيفية تطبيق أساليب المعالجة التي توصل إليها الباحث لمعالجة المشكلة. (٣٠: ٢٤٣)

وتعد منهجية التطبيق عاملاً مهماً في نجاح مشروع إعادة الهندسة أو فشله، وتتضمن أدبيات إعادة الهندسة عديد من المناهج التي أتبعت في النماذج الناجحة لمشروعات إعادة الهندسة، ومنها:

أ : هندسة عملية المشروع: Enterprise Process Engineering

وتهدف هذه المنهجية إلي إعادة تشكيل النموذج التعليمي القديم، ولتطبيق هذه المنهجية لابد من إتباع للخطوات التالية: (٢٤ :٢٤٥)

(١) تحديد الأهداف الإستراتيجية.
(٢) تحديد العمليات.
(٣) التخلص من الطريقة الحالية.
(٤) وضع نموذج للعمليات الجديدة.
(٥) مراجعة النتائج وتهذيبها.

ب: منهجية هامر و شامبي Hammer& champy :

إن كلاً من هامر و شامبي لم يوفرا منهجاً لإعادة الهندسة، وإنما اعتمدا علي توفير فرق إعادة الهندسة التي من شأنها أن تقدم رؤي تُمكنها أن تحقق نتائج ترضي المستفيد. وتعتمد منهجيتهما علي عدة مبادئ، هي: (٣٤ : ٣٣-٣٩)

(١) توفير قبول الإدارة العليا.
(٢) وضع مجموعة واضحة من الأهداف.
(٣) تحديد ما يرغبه المستهلكون فعلاً.
(٤) وضع تصور مثالي.
(٥) تحويل المنظمات إلي فرق عمليات.
(٦) التنظيم والتركيز علي المخرجات لا المهام.
(٧) اتخاذ القرار في مكان تأدية العمل.
(٨) الحصول علي المعلومات فوراً من المصدر.
(٩) الاستعانة بالتكنولوجيا باعتبارها ميسرة للعمل.

ج: منهجية ديفنبورت وشورت Devanport & Short :

ويتضمن منهج ديفنبورت وزميله شورت (١٩٩٣) خمس مراحل أو خطوات أساسية لتطبيق مشروع إعادة هندسة العمليات الإدارية نوجزها فيما يلي: (٣٠: ٢٤٣)

(١) تصميم تصور واضح للمنظمة .
(٢) تحديد الأهداف الأساسية للمنظمة.
(٣) رصد العمليات الأساسية في المنظمة.
(٤) بناء العمليات الجديدة.
(٥) تصميم نموذج التفاعل للعمليات الجديدة.

د: منهجية هنري جوهانسون، وآخرين Henary J. Johanson and others

ويتضمن هذا المنهج ست مراحل لمشروع إعادة الهندسة وهي: (٥٦:٢٩١)

(١) مرحلة التصور: تحديد فرص إعادة الهندسة والعوامل الإدارية المساعدة.
(٢) مرحلة الإعداد والتمهيد: (تنظيم فرق العمل ورصد الأهداف).
(٣) مرحلة التحليل (تشخيص العمليات الحالية).
(٤) مرحلة إعادة التصميم: (دراسة البدائل المتاحة ووضع النموذج للعمليات الجديدة).
(٥) مرحلة إعادة البناء : تشغيل النظام الجديد.
(٦) مرحلة المراجعة والاختيار: قياس الأداء وتقييمه من منظور تحسين الجودة.

هـ: منهجية ريموند مانجانيللي ومارك م. كلين Manganelli & Klien:

تتكون هذه المنهجية من خمس مراحل، وتتضمن داخلها خمساً وأربعين خطوة، ومن أبرز ملامحها أنها تركز علي إحداث تغييرات جذرية في العمليات الإستراتيجية ذات القيمة المضافة ، وتوضح كل مرحلة من المراحل الخمس جزءاً منطقياً من عملية إعادة الهندسة، كما تقدم نتائج تفيد في المراحل التالية، وفيما يلي توضيحٌ لتلك المراحل:(٥٧:٣٠-٣١)

(١) مرحلة الإعداد: ويتم فيها تنظيم فرق العمل، إيضاح أهداف المؤسسة والأهداف المتوقع تحقيقها من إعادة الهندسة.
(٢) مرحلة التحديد: وتتمثل في تطوير نموذج العمليات الأساسية ذات القيمة المضافة.

(٣) مرحلة التصور: ويتم فيها تحديد العمليات الجوهرية التي ستشملها إعادة التنظيم الجذري.

(٤) مرحلة المواجهة : وهي التي تتضمن مجموعتين الأولي التصميم التقني للعمليات، والثانية تنظيم بيئة الموارد البشرية للمؤسسة.

(٥) مرحلة التحول: ويتم فيها وضع العملية في صورتها النهائية وتطبيقها علي نموذج معين حتى يتم التوصل إلي وضع هيكلة كاملة لعمليات إعادة الهندسة.

ويلاحظ علي تلك المنهجيات أنها تشترك في معظم المراحل وتختلف فيما بينها في إضافة مرحلة أو في ترتيب هذه المراحل، فهي تشترك في مراحل التصور والتحديد والتحليل وإعادة البناء، كما يتبين أن منهج ديفنبورت قد قسم عملية بناء النموذج إلي مرحلة بناء العمليات ومرحلة تصميم النموذج الجديد. في حين اهتم جوهانسون بصياغة البدائل لاختبارها في النموذج الجديد واهتم بعمليات التشغيل ومراجعة الداء، أما منهج كلين فقد ركز علي مرحلة التحول في عمليات إعادة البناء، ويتفق كيلين مع جوهانسون في طرح البدائل ويركز علي تصميم نموذج تماثلي لإعادة الهندسة.

٥. أدوات إعادة الهندسة:

يوجد عديد من الأدوات التي يمكن استخدامها في مشروع إعادة الهندسة، ولضمان القيام بمراجعة منتظمة للأدوات المستخدمة، فإن الفئات التالية تمثل مرجعاً لنموذج أدوات إعادة الهندسة. (٩ : ١٠٢)

أ. إدارة المشروع: خطة ، جدولة، ميزانية، تقرير، ومشروعات متابعة.

ب. التنسيق: توزيع الخطط وتداول أحداث التفصيلات للخطط.

ج. النموذج: عمل نموذج من شئ ما لفهم تركيبه وطريقة عمله (نموذج عمل).

د. تحليل العمليات: تقسيم العمل إلي أجزاء وتداخلات هذه الأشياء.

هـ. تحليل الموارد البشرية وتصميمها: تحليل الجزء البشري من النظام وتصميم إنشاءاته.

و. تطوير النظام: تحويل التحليلات إلي عملية تجارية.

من الواضح أن القائمة السابقة تعكس أنواع الأنشطة التي يتم القيام بها في مشروع إعادة الهندسة.

٦. أبعاد إعادة الهندسة:

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن مدخل إعادة هندسة المدرسة يتضمن الأبعاد التالية:

أ. تمثل إعادة الهندسة منهجية للإصلاح المدرسي.

ب. العمليات التعليمية هي العمليات الإستراتيجية ذات القيمة المضافة للمستفيد، والواجب أن يركز عليها جهد إعادة الهندسة بالإضافة إلي المكونات الإدارية والتنظيمية المدرسية ذات الصلة بالعمليات.

ج . تتم إعادة الهندسة باتجاهين : الأول فكري ويقوم علي الافتراضات القائمة؛ والبحث عن افتراضات مغايرة، والاتجاه الثاني يقوم علي الإفادة من تقنيات المعلومات.

د. الأهمية الكبيرة لتكنولوجيا المعلومات في إعادة هندسة المدرسة لإحداث نقلة نوعية في تحسين أداء المدرسة.

ويمكن تحديد المنظمات التي يجب إعادة هندسة عملياتها في الآتي: (٣١٤:٢٧)

- ❖ المنظمات الناجحة؛ الطموحة، الغيورة، المتفردة التي تسعي دائماً إلي التفوق والامتياز.
- ❖ المنظمات غير الناجحة؛ والأقل من العادية، الراكدة، التي لم تتدهور بعد، ولكن هناك نذراً كثيرة، وعلامات خطر قد تؤدي إلي الفشل فهي تريد الإنقاذ العاجل.
- ❖ المنظمات المتعثرة؛ التي تغلغلت فيها مشكلات كثيرة تعاني منها.

وفي رأي الباحثة أن أنظمة التعليم في مصر بمراحلها المختلفة ينطبق عليها القول بأنها منظمات غير ناجحة ومتعثرة، وتبدو خطورة التعثر وعدم النجاح بالنسبة للتعليم الابتدائي في أنه أكثر تأثيراً في المجتمع وكذلك في المراحل التعليمية التالية له، لأنه بداية السلم التعليمي وهو بمثابة الأساس بالنسبة للبناء التعليمي، فإذا كان أساس البناء هشاً وضعيفاً فمن المستحيل أن تكون المراحل العلوية التالية للأساس ــ أي المراحل التعليمية التالية للتعليم الابتدائي ــ قوية وصالحة لإعداد أجيال قادرة علي الحياة في مجتمع المعرفة والحياة في المستقبل الذي من الصعب التكهن بنوع الحياة فيه.

وفي ضوء ما سبق يصبح من الضروري إعادة هندسة إدارة المدرسة الابتدائية وتنظيمها لكي تستطيع أن تحقق أهدافها، وإعادة هندسة أساليب عمليات التعليم

ومضامينها لزيادة فاعلية التلميذ في عملية التعلم. وإعادة هندسة دور المعلم حتي يكون قائداً ومرشداً وميسراً ومستشاراً للتلميذ.

٧. مكونات منظومة إعادة الهندسة:

من الجدير بالذكر أن منظومة إعادة هندسة المدرسة تتألف من ثلاث منظومات فرعية متفاعلة فيما بينها، كما تتفاعل مع منظومة أكبر هي المنظومة التعليمية بجميع عناصرها، وهذه المنظومات الفرعية هي : الأهداف، والبنية الهيكلية، وإجراءات التطوير. (١٣: ٣٢) ونتناولها فيما يلي:

أ. الأهداف: وتمثل الأهداف أول عناصر منظومة إعادة هندسة المدرسة ويقتضي أن يتوفر فيها الآتي:

(١) أن ترتبط بخطط التنمية والرؤى المستقبلية للمجتمع.
(٢) أن تحقق الحاجات والمتطلبات الحالية والمستقبلية للمستفيدين.
(٣) أن تشتمل علي التقويم والتطوير المستمر لأداء العمل.
(٤) أن تحقق الاستثمار الأفضل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة.
(٥) أن تتيح الجودة والمنافسة.

ب. البنية الهيكلية : وتمثل ثاني عناصر منظومة إعادة هندسة المؤسسة التعليمية ولها ثلاثة جوانب هي: الثقافة التنظيمية، والقيادة ، وإدارة الموارد البشرية.

ج. إجراءات تطوير الأداء: وتمثل العنصر الثالث من عناصر منظومة إعادة هندسة المدرسة، وتتضمن دراسة احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم، ودراسة رغبات مسئولي سوق العمل، والاستطلاع المستقبلي للحاجات المجتمعية والتربوية، وتحديد رؤية عامة للمنظمة التعليمية وتحليل الأداء الحالي وتشخيصه، وتحديد العمليات الأساسية لتطوير أداء المنظمة وإعادة تصميمها، ووضع خطة تطوير مستمرة.

القائمون بإعادة هندسة العمليات:

القائمون بإعادة هندسة العمليات هم: (٣٦: ٢٣٤)

(١) قائد عملية إعادة الهندسة ويتولي قيادة فريق إعادة هندسة الإدارة والمعنيين بها.

(٢) فريق العمل (داخلي/ خارجي) وهو مجموعة الأفراد المتخصصين الذين سيقومون فعلاً بعملية إعادة هندسة الإدارة من تشخيص وتصميم وتنفيذ.

(٣) لجنة الفكر وهى فريق التطوير والبحث الذي ينمي ويطور وسائل إعادة الهندسة وأدواتها.

وبذلك قدمت الدراسة الإجابة عن التساؤل الثاني من تساؤلات الدراسة ، وفيما يلي يتم الإجابة عن التساؤل الثالث.

رابعاً. متطلبات إعادة هندسة العمليات في المدرسة الابتدائية:

إن التغيير في العمل هو اختلاف يحدث في محيط العمل، وآثار هذا التغيير يمكن ملاحظتها من خلال التجربة التالية: عندما نضغط علي بالون مملوء بالهواء بأحد أصابعنا (والضغط هنا يمثل عاملاً خارجياً) نلاحظ انبعاجاً في مكان ضغط الأصبع علي البالون (البالون يمثل المنظمة) و (الضغط يمثل التغيير). ولكن الذي نلاحظه أن البالون كله يتأثر بهذا الانبعاج بمعني أن كافة أجزاء البالون قد تأثرت، حيث يتغير الشكل الكلي للبالون بما تحدثه الضغطات الناتجة عن الضغطة الأولي. ونستنتج من ذلك أن هذا التأثير قد امتد إلي كافة أجزاء البالون (المنظمة) وأحدث فيها تغييرات مختلفة، والتعميم الذي نستطيع استنتاجه أن المنظمة تميل إلي التأثر بأي تغيير يحدث في أي جزء منها.

وفي ضوء التجربة السابقة يمكن القول: بأن المدرسة كأحد منظمات المجتمع تتأثر بالتغييرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتطورات التكنولوجية الحادثة في المجتمع الخارجي المحيط بالمدرسة، وأن هذه التغييرات تؤثر علي العمليات الإدارية والأكاديمية في المدرسة، وبالتالي من المفروض أن تحدث تغييرات وإصلاحات علي هذه العمليات حتي تتلاءم مع ما يحيط بها من تغييرات، فالتغيير يستخدم لإحداث التوازن والتكيف مع التغييرات والمؤثرات التي تواجه المنظمة من الداخل أو من الخارج.

وبالفعل شهدت السنوات الأخيرة اتجاهاً جديداً في الإدارة المدرسية، فلم تعد مجرد تيسير شئون المدرسة تيسيراً روتينياً، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة علي النظام في مدرسته والتأكد من سير الدراسة وفق الجدول الموضوع، وحصر التلاميذ والعمل علي إتقانهم المواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد علي توجيه نموه العقلي والبدني والروحي والتي تعمل علي تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح يدور أيضاً حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع. وإلي جانب هذا فمن وظيفة الإدارة المدرسية العمل علي نمو خبرات كل من في المدرسة وفقاً للصالح العام. (١: ٢٦)

ولقد حدثت تغييرات في مناهج المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، واستهدفت هذه التغييرات مساعدة الطلاب علي مسايرة المتغيرات المحلية والدولية ومواجهتها، ولكن الممارسة والتطبيق كشفا عن وجود خلل في هذه المناهج. فالمحتويات في معظمها يغلب عليها الجانب النظري، وغموض فلسفتها عدم وفائها باحتياجات البيئات المحلية، بالإضافة إلي عدم وجود مجالس الآباء والمعلمين في غالبية المدارس أو عدم تفعيلها، والنمطية في تنظيم إدارة المدارس وصورية الاختيار للقيادات المدرسية وإجراء تحديث طفيف للبنية الإدارية المدرسية. (٦: ١٠١)

وتستند عملية تحسين أداء المدرسة وتطوير جودة التعلم فيها وفقاً لكتابات إدارة التغيير التربوي إلي مبادئ خمسة هي (٥٣:١-٢:):

- ❖ أن هدف تحسين المدرسة هو تعزيز وتقوية جودة التعلم بالنسبة للتلاميذ.
- ❖ أن رؤية المدرسة فيما يتعلق بمهمة التحسين يجب أن تكون موحدة، تشمل كافة الأطراف، وتنبثق من أفكارهم وخبراتهم.
- ❖ أن تعمل المدرسة علي توظيف الضغوط الواقعة عليها من الخارج لأجل التغيير في اتجاه التمكن من تحقيق أولوياتها الداخلية.
- ❖ أن تحرص المدرسة علي تطوير بنيتها، وخلق الظروف الداخلية الداعمة للتعاون والتحسين علي المستويين الفردي والجماعي.
- ❖ أن يضطلع جميع العاملين بالمدرسة بمسئولياتهم تجاه البحث وضبط الجودة وتقويمها.

وفي ضوء المبادئ السابقة يتبين لنا أن إعادة هندسة المدرسة الابتدائية تتضمن الجانبين التاليين:

١. إعادة هندسة العمليات الإدارية.

Reengineering in Administrative Operations

٢. إعادة هندسة العمليات الأكاديمية.

Reengineering in Academic Operations

ويجب أن تحدث العمليات الإدارية قبل إعادة هندسة العمليات الأكاديمية .

وقد قسمت العمليات إلي مجموعتين رئيسيتين(٥٦:١١٢):

الأولي : العمليات الأساسية ذات القيمة المضافة والتي تتعلق مباشرة بالمستفيدين.

والثانية: العمليات المساندة التي تساعد العمليات الأساسية علي الأداء.

ووفقاً لمنهج إعادة الهندسة يرتكز الهيكل التنظيمي علي كيفية أداء العمل من خلال مجموعة من العمليات وهو بهذا يختلف اختلافاً جذرياً عن الهيكل التنظيمي التقليدي المبني علي المهام والوظائف. حيث يلاحظ علي أداء الأنشطة بالصورة التنظيمية التقليدية كثرة تعرج العمليات داخل الأقسام الإدارية المختلفة مما يزيد من وقت تلبية الطلب ويضاعف تكاليفه دون إضافة قيمة حقيقية تهم المستفيد.

وفي هذا الصدد يشير (مايكل هامر) إلي إن المنظمات المتمركزة حول العمليات يتحتم عليها إعادة التفكير في كل شيء، بحيث يشمل نوع العمل الذي يؤديه الناس والأعمال التي يقومون بها، والمهارات التي يحتاجونها وكيفية قياس الأداء وإثابته والمسافات الوظيفية التي يتبعونها والأدوار التي يؤديها المديرون وأسس خطة العمل التي تسير عليها المشروعات، وإعادة بناء كاملة لنظم الإدارة وعلومها. (٣٣ : ٥)

والعمليات تهتم بالنتائج ولا تهتم بما يُنَفَّذْ للحصول علي هذه النتائج فجوهر العمليات هو مدخلاتها و مخرجاتها، أو ما تبدأ به هذه العمليات وما تنتهي به وكل شيء آخر ما هو إلا مجرد تفصيلات. (٣٣: ١٢)

ومن الممكن تصنيف جميع أنشطة العمل في المنظمات إلي ثلاثة أنواع هي:(٣٣: ٣٥)

- ❖ عمل مضيف للقيمة أو عمل يرغب المستفيد فيه ويتحمله.
- ❖ عمل لا يضيف قيمة أو لا يخلق قيمة للمستفيد لكنه ضروري لإتمام العمل المضيف للقيمة.
- ❖ العمل المهدر أو العمل الذي لا يضيف قيمة أو يفضي إليها.

ويتم اختيار العمليات التي يجب أن تخضع لإعادة الهندسة وفقاً لثلاثة معايير رئيسية هي:

الاختلال الوظيفي: حيث أن العمليات التي تعاني من خلل وظيفي تكون مُرشحة لإعادة الهندسة بصفة رئيسة.

الأهمية: وذلك يعني أهمية العملية بالنسبة للمستفيد وكونها ذات قيمة مُضافة.

الملائمة: حيث يتم التركيز علي العمليات القابلة لإعادة التصميم والهندسة.

متطلبات الإصلاح والتطوير اللازمة لإعادة هندسة العمليات الإدارية:

ولإعادة هندسة العمليات الإدارية في المدرسة تناول الباحثة متطلبات الإصلاح والتطوير اللازمة والمتمثلة في:

أ التحول نحو الإدارة الذاتية للمدرسة.

ب القيـــادة المدرسيـــة.
ج التنمية المهنية للمعلم.
د تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المدارس.
هـ إعادة هندسة عمليات التمويل.

أ. إعادة هندسة العملية الإدارية بالمدرسة بالتحول نحو الإدارة الذاتية:

من المؤكد أن تحسين أداء العملية التعليمية يتطلب التحول من الاهتمام بمستوي التعليم في الفصل فقط إلي الاهتمام بتنظيم المدرسة ككل، وفي هذا الإطار كـــان الاتجـــاه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة باعتبارها تمثل مدخلاً للإصلاح الإداري في مجـــال التعلـــيم، وهناك عديد من تعريفات الإدارة الذاتية، ومنها ما يلي:

تُعَرف الإدارة الذاتية بأنها " طريقة صـــياغة مهـــام الإدارة المدرســـية وفـــق ظروف المدرسة ذاتها وسماتها واحتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء مجلس إدارة المدرسة أكثر استقلالية ومسئولية في توظيف الموارد المتاحة لحل المشكلات وتفعيـــل الأنشـــطة التربوية الفاعلة لتطوير المدرسة علي المـــدى البعيـــد". (٥:٤٧)

كما تُعَرَف بأنها " مدخل إداري يُعَزز الحكم الذاتي لأعضـــاء الإدارة المدرســـية ويوفر لهم مُناخ المشاركة والتطوير والتحديث والتنمية المهنية المستمرة، وفي ظل هـــذه الإدارة تنتقل الرقابة المدرسية من السلطات المركزية إلي المشاركة في اتخاذ القـــرارات وتأسيس مهامها طبقاً لاحتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة المدرسية أكثر استقلالية ومسئولية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية والتنميـــة المهنيـــة وتوزيـــع الموارد البشرية والمادية في المدرســـة". (٥٠:١٦٧-٣٢٠)

كما يتمثل التركيز الأساسي للإدارة الذاتية للمدرسة علي لا مركزية السلطة، ثـــم صلاحية اتخاذ القرارات الخاصة بالمنهج والأفراد والميزانية، كمـــا يتغيـــر فيهـــا الـــدور الإداري من التوجيه المُحكم إلي دور يضمن توفير بيئة داعمة يستطيع فيهـــا المعلمـــون تجريب مداخل جديدة، وذلك في إطار من توفير المعرفة، والتسلح بالمهارات، إلي جانـــب الدعم بالحوافز والمكافآت.

وبذلك فإن الإدارة الذاتية للمدرسة تعني أن تصبح المدرسة هي وحـــدة الحكـــم الذاتي الأساسية، وهي التي تحدد قوة العمل بها من المعلمين والإداريـــين والمعـــاونين، وتقوم بتنمية التعاون واقتسام المسئوليات بين كافة المشاركين في البيئة المدرسية، كمـــا تتمتع بالاستقلالية المرتبطة بالمساءلة، بل ولها القدرة علي حل المشكلات الخاصة بها.

ومن الجدير بالذكر إن الإدارة الذاتية للمدرسة تحقق الاستغلال الأمثل للموارد المُتاحة، وتزيد من توظيفها بما يعود علي المدرسة في النهاية بمكاسب مادية تحقق من خلالها جودة تعليمية وقوة تنافسية متميزة. (١٦: ٩٣)

و يتبين لنا، أن الهدف الرئيسي من عملية الإدارة الذاتية، هو تنفيذ العملية الإدارية من موقع العمل، بمعني تفويض سلطة صنع القرار واتخاذه للمدرسة وذلك بما يتماشي مع أهداف ومسئوليات المدرسة، وبما يتماشي أيضاً مع احتياجات الطلاب والمجتمع، وإن من أهم مكونات أسلوب الإدارة الذاتية هي أهداف المدرسة والمهام التي تسعي المدرسة إلي تحقيقها.

مميزات الإدارة الذاتية للمدرسة:

تتميز الإدارة الذاتية للمدرسة كحركة من حركات الإصلاح التعليمي ومداخله بمميزات عديدة نذكر بعضها فيما يلي: (٣٢: ٦٦)

- ❖ تؤدي إلي زيادة استقلال المدرسة إدارياً ومالياً، وتقلل الرقابة عليها من جانب السلطات التعليمية العليا، بهدف تشجيع المدرسة علي أن تصبح نظاماً تعليمياً مستقلاً (أي وحدة تعليمية مستقلة) له الانطلاق الذاتي وروح المبادرة في حل المشكلات والتفكير الإبداعي؛حيث إن من مميزات الإدارة الذاتية : الاستقلالية والمرونة.
- ❖ تولد الشعور العام بالملكية الخاصة لدي المجتمع المدرسي والمحلي للمدرسة كمتطلب رئيسي لإصلاحها.
- ❖ تزيد من فعالية الإدارة المدرسية في التخطيط وترشيد الإنفاق وحسن إدارة الوقت واستثماره.
- ❖ تعطي السلطة للمدير والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب وأعضاء المجتمع المحلي وأصحاب الأعمال للمشاركة في صنع القرارات التربوية في المدرسة، فالمدرسة هي الوحدة الأساسية لصنع واتخاذ القرار.

وفي هذا الموضوع، أشارت دراسة عادل عبد الفتاح (١٨ : ١٣-١٤) إلي أن: الاستقلالية، والمشاركة المجتمعية، والتفويض، والعمل بروح الفريق، والمُناخ التعاوني، والانفتاح البيئي، والإحساس بالمجتمع، والالتزام المشترك، وحل المشكلات في وقتها، والاهتمام بالتنمية المتواصلة لكافة العاملين بالمدرسة، والتمركز حول تجويد مستوي

التلميذ وإثراء إمكاناته وقدراته، بجانب المساءلة تمثل جميعها أهم مميزات الإدارة الذاتية للمدرسة .

وتري الباحثة: أن الإدارة الذاتية للمدرسة تعمل علي تحسين المستوي المهني لجميع العاملين في المدرسة، إضافةً إلي إتاحة فرص المشاركة بين أولياء الأمور والمعلمين في تحسين العملية التعليمية، لأن أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة يساعد علي تحقيق المرونة والكفاءة والإنتاجية للمدارس التي تقوم بتطبيقه.

وبرغم مميزات الإدارة الذاتية إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تحقيقها، ومنها ما يلي (٣٢: ٦٧):

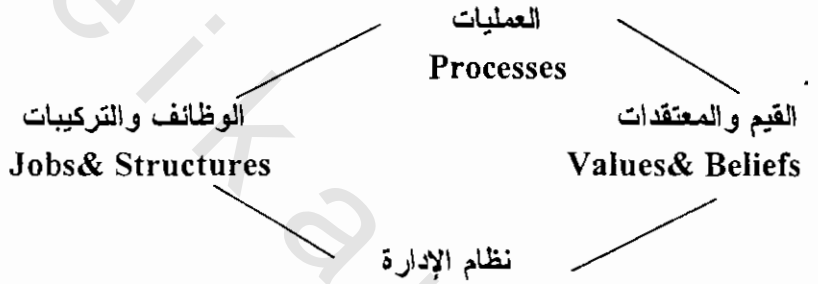
- السلطة المحدودة للمدرسة وقلة الموارد المالية.
- خوف المديرين من المسئوليات الكبيرة التي تلقي علي عاتقهم في الإدارة الذاتية.
- خوف المديرين والمعلمين من المحاسبية وتزايد مسئولياتهم.
- تزايد تدخل أولياء الأمور في الشئون التعليمية بالمدرسة.

ب. إعادة هندسة القيادة المدرسية:

لتحقيق إعادة هندسة العمليات في المدرسة تري الباحثة أنه من الضروري أن تتميز الإدارة المدرسية بالمرونة والديناميكية، وأن توفر الفرص للتفكير في تطوير البيئة التربوية في المدرسة، وأن تبني علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها لكي تتمكن من تحقيق مستوي إيجابي وفعَّال عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

وتري الباحثة: في حالة إعادة هندسة المدرسة الابتدائية أنه لابد من حدوث تغيرات في السلوك القيادي والإداري لمديري المدارس؛ فالمثل القائل : " تستطيع أن تأخذ الجواد إلي مصدر الماء ولكنك لا تستطيع أن ترغمه علي احتساء الماء " مثل صحيح، ومعني هذا أنه مهما أُعطيت الصلاحيات والمسئوليات لقائدي المدارس ومديريها دون أن تتوافر لديهم الأهلية لذلك ، فإن المدارس لا تستطيع الاضطلاع برسالتها التي أُنشئت من أجلها . فالقائد إذا لم تكن لديه الكفاءة والخبرة الكافية، فإن أسلوبه في الإدارة سوف يكون أقرب إلي البيروقراطية والإدارة التقليدية منه إلي الإدارة الذاتية . ولعل هذا يؤكد أن المفتاح الرئيسي والعامل الأساسي لضمان تحسين الأداء المدرسي إنما يتوقف علي كفاءة القيادات المدرسية ومُعَلِّميها.

وفي العملية التعليمية المعاد هندستها ؛ تكون العمليات، والوظائف، والمديرون، والقيم أربعة رؤوس " لمُعيَّن " ترتبط ببعضها البعض، قمة هذا المُعيَّن " العمليات " وهي أسلوب إنجاز العمل، والرأس الثانية هي " الوظائف والتركيبات" والرأس الثالثة هي "نظام الإدارة وأخيراً " ثقافة المؤسسة التعليمية " وتعني ما تلتزم به المدرسة من قيم ومعتقدات والشكل رقم (١) يبين آراء كلٍ من Hammer& Champy عن العملية المعاد هندستها. (٤٣: ١٣٥)



شكل رقم (١) الدورة التنظيمية

نلاحظ في هذا الشكل أن العمليات تحدد الوظائف والتراكيب التي هي بدورها تحدد نظام الإدارة الملائم، ونظام الإدارة هو المكون الأساسي لقيم ومعتقدات أفراد المؤسسة التعليمية وأخيراً نجد أن القيم والمعتقدات هي التي تشكل الأداء والدعم للعملية التعليمية.

ولتحقيق الدورة التنظيمية في المدرسة المُعاد هندستها، لابد أن يتسم المديرون بالاستعداد الذاتي للتغيير والتطوير في مستوي أدائهم، أو في وضع البرامج التربوية والتعليمية التي تواكب تغيرات الحاضر والمستقبل، و التي تواجه تحديات التكنولوجيا، باعتبار أن هؤلاء المديرين هم قادة العمليات التعليمية والإدارات المدرسية، ولكن الواقع يختلف تماماً لأن كثيراً من مديري المدارس في جميع المراحل الدراسية غير قادرين علي التغيير والتطوير في أساليب الإدارة التقليدية التي يتَبعونها، وغير قادرين علي استيعاب تكنولوجيا التعليم لاستخدامها في أعمالهم القيادية، ومن ثمَّ القدرة علي الإدارة والإشراف علي فرق العمل داخل المدرسة.

وعلي هذا الصعيد تري الباحثة: أن أسلوب القيادة التحويلية Transformational Leadership من الأساليب التي تسهم في تحقيق إعادة هندسة العمليات المدرسية وذلك بتطوير أداء مدير المدرسة، ومن خلال أسلوب القيادة التحويلية يمكن تفسير السلوك القيادي علي أنه العملية التي يرفع بها كل من القائد والمرؤوسين بعضهم البعض إلي أعلي مستوي من المبادئ والتحفيز ويقوم أسلوب القيادة التحويلية علي أساس وجود علاقة مشتركة لكل من القادة والأتباع، فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ولديه قدرة علي توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل علي تحقيق أهداف عليا تؤدي إلي إحداث تغيير مؤثر وذي مغزي وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية. فالقادة التحويليون لا بد أن يتبنوا عملية التغيير، وأن يتعلموا كيفية التأثير في الآخرين بهدف إيجاد عمليات تغيير ديناميكية، وأن يسعوا بشكل دائم لتنظيم هذا التغيير وعدم رفضه. (٤٤ : ٤٣٠)

ولذا فالقادة التحويليون يتميزون بالإدراك الحدسي الذي يمكنهم من تحديد الوقت الذي يتم فيه نبذ النموذج الإداري البائد، كما أن لديهم الشجاعة التي تمكنهم من أن يطالبوا الآخرين بالتخلي عن السبل القديمة وإتباعهم مسارات تحويلية جديدة، ويجب أن يكون للقادة التحويليين القدرة علي استبصار مستقبل أفضل فيما وراء الواقع الجاري. وإذا كان القادة يرغبون في التغيير فإنه يتحتم عليهم أولاً أن يدركوا مفهوم الثقافة، وتُعرَّف الثقافة بأنها القيم والمعتقدات التي تؤدي إلي ترابط المنظمة مع بعضها البعض وهي وسيلة قوية لتحويل الفكر والسلوك.

(١) السمات والخصائص للقيادة التحويلية:

وعموماً، هناك مجموعة من السمات والخصائص التي ينفرد بها القائد التحويلي وترتبط بما يلي (٤٤ : ٤٤٣):

- القائد التحويلي له رؤية مستقبلية: فهو يقوم بتقديم رؤية مشوقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة المدرسية مستقبلاً وكيف تبلغه.
- القائد التحويلي متمكن في الاتصال: حيث يتميز القائد التحويلي بالقدرة علي مخاطبة المرؤوسين والعاملين وأولياء الأمور علي قدر عقولهم ووفقاً لخصائص كل فرد وخلفيته الثقافية.

- القائد التحويلي لـه مصداقيته: فجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية يؤمنون بنزاهة واستقامة القائد التحويلي، لدرجة أن البعض قد يضحي بالكثير في سبيل إتباعه رسالة القائد الجذاب ورؤيته.
- القائد التحويلي يُشْعِر أعضاء المجموعة بالقدرة والثقة بالنفس: فعادة يساعد القائد الجذاب أعضاء العمل المدرسي علي النجاح في وضع مجموعة من المعايير الأدائية المناسبة بحيث يُقارن فيها أعضاء العمل المدرسي، وتكون بمثابة صورة لإدراك الذات، وعندما ينجحون يبدي القائد التحويلي تقديره لهم ويعطيهم مهاماً أعلي صعوبة وتتطلب قدرات أعلي من جودة الأداء.
- القائد التحويلي لديه طاقة كبيرة: فهو بمثابة مصدر للطاقة لتابعيه؛ ويتطلب ذلك التفاعلات الطيبة مع أعضاء العمل المدرسي والاستجابة لحاجاتهم واهتماماتهم وأن يكون قدوة ومثلاً يحتذي به.

(٢) أهداف القيادة التحويلية:

ومن الأهداف الجوهرية للقيادة التحويلية المدرسية التي يلتزم بها مدير المدرسة ما يلي (١١: ٤٤٤-٤٤٥):

- مساعدة فريق العمل علي تطوير ثقافة مهنية ومعاونة مدرسية وتحقيقها: ويعني ذلك أن فريق العمل يلاحظ ويخطط ويتحدث معاً، ويشجع كلاً من القواعد السلوكية والمسئولية الجماعية والتحسين المستمر للمعلمين؛ وذلك بتعلمهم كيفية التدريس بطريقة أفضل وتتطلب هذه البيئة المدرسية التعاونية من القادة التحويليين :
  - وضع هدف تعاوني تسعي المدرسة إلي تحقيقه.
  - تقليل عزلة المعلم.
  - اختيار فريق العمل الملتزم برسالة المدرسة وأولوياتها.
  - التأكيد علي فاعلية القيم والمعتقدات والمعايير المدرسية.
  - مشاركة القيادة مع الآخرين وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر علي التحسين والتطوير.
- مساعدة المعلمين علي حل مشاكلهم بطريقة أكثر فاعلية:

فالقيادة التحويلية تحفز المعلمين علي الاندماج في نشاطات جديدة، وبذل الجهد الإضافي، وتعتقد هذه القيادة أن فريق العمل بالمدرسة كمجموعة أفضل من المدير

منفرداً في التوصل إلي حلول أكثر فاعليـــة، فالمشـــاركة بين المعلمين والمديرين يمكـــن أن تؤدي إلي:

- تفسير المشكلة من وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة.
- وضع الحلول البديلة بناءً علي مناقشات المجموعـــــة.
- تجنب الالتزام بحلول مسبقة، وعدم التمسك بالرؤى الشخصية.
- الاستماع بطريقة فعالـــة للآراء المختلفـــة وتوضيحهـــا.
- توضيح المعلومات الرئيسة عن موضـــوع المشـــكلة وتلخيصـــها فـــي أثنـــاء الاجتماعات.

❖ تعزيـــز تنميـــــة المعلـــــم:

إن تعزيز دافعية المعلمين لتنميتهم يتم من خلال مجموعة من الأهـداف للنمـــو المهني نابعة من البيئة الداخلية للمدرسة، وقد يتم تسهيل هذه العمليـــة حينمـــا تـــرتبط ارتباطاً وثيقاً بأهداف المدرسة ومنهجها، وحينما يشعر المعلمون أنهـــم ملتزمـــون بهـــا بشكلٍ قوي؛ ولذلك فإن تنمية المعلمين مهنياً تتم عن طريق :

- إعطائهم دوراً إيجابياً في حل مشكلات المدرسة غير الروتينية بهـــدف تحقيـــق الإصلاح المدرسي.
- التأكيد علي وضوح الأهداف وواقعيتها.

وهنا يمكن القول بأن المدارس ذات الأداء العالي لها ثقافة تتسم بتفاهم مشترك واسع المدى وهو متمثل بالفعل، وما يجب أن يتمثل فـــي ســـلوك كـــل فـــرد (الطالـــب، والمدرس، والمدير). إن ما يفصل بين المدرسة ذات الأداء العالي من الانجـــاز وغيرهـــا ذات الأداء المنخفض، هو أن معظم الأفراد يدعمون المبدأ بالفعل والعمل، لا مجرد إطلاق مجموعة معينة من المبادئ والقيم دون تمثلها فعلاً وعملاً.

وخلاصة القول إن هدف الإدارة التحويلية نموذج يـــدفع المنظمـــة لأن تكـــون مدعومة من داخل ذاتها ويطبق أفرادها التغيير ويمارسونه بإرادتهم، فالتحويـــل النـــاجح يحدث عندما يضرب بجذوره في المؤسسة التعليمية، وعندما يحتوي كل فرد فيها التغيير في تفكيره وسلوكه.

وفيما يلي تتناول الدارسة متطلباً آخر من متطلبات إعـــادة هندســـة المدرســـة الابتدائية وهذا المتطلب يتضمن التنمية المهنية للمعلم.

ج. إعادة هندسة برامج التنمية المهنية للمعلمين:

هناك اتفاق علي أن إحداث التغيير يعتمد علي الأفراد، وعلي شعورهم بالثقة بدرجة تؤهلهم للاضطلاع بالتغيير، ثقة في الدور الذي يلعبونه وفي علاقاتهم بالأفراد الآخرين، وهنا تبدو الحاجة إلي تنمية مهارات الأفراد ومساعدتهم علي التطور، ولابد من إشراك الأفراد في تنمية أنفسهم، وبناءً علي ذلك فإن التنمية المهنية للمعلمين تؤدى دوراً كبيراً في تزويدهم بمهارات الإدارة والتدريس المناسبة وفي مساعدتهم علي تنمية الثقة في أنفسهم وتطويرها، وفي توضيح أدوارهم وإعدادهم للاضطلاع بمسئولياتهم الجديدة، وإن التحول عن النمط التقليدي لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة قد ارتبط عضوياً بظهور الاتجاه العام نحو الارتكاز إلي المدرسة الذي يتفرع بدوره إلي اتجاهين فرعيين:

فعَالية المدرسة School Effectiveness، أي نجاحها في تحقيق الامتياز والتفوق من خلال ما تخرجه من مخرجات Outcomes.

قدرة المدرسة علي تطوير ذاتها وتحسين أدائها School Improvement ويتضح ذلك الارتباط في اعتبار التنمية المهنية للمعلمين إمكانية بشرية يمكن توظيفها لصالح عمليات إعادة الهندسة و لدفع عملية التحسين Improvement.

وهناك أربعة شروط من أجل تحسين المدرسة وإحداث التغيير الإيجابي بها، تكاد جميعها تتطابق مع مفهوم التنمية المهنية وهي: (٣٨: ٢٥-٢٦)

- أن يعتاد المعلمون ويواصلوا الحديث مع بعضهم البعض حول ممارساتهم المهنية، من أجل إيجاد لغة مهنية مشتركة خاصة بهم.
- أن يعتاد المعلمون ملاحظة بعضهم البعض في أثناء ممارساتهم، وأن يوفروا لبعضهم البعض لوناً من ألوان التغذية الراجعة.
- أن يُعِد المعلمون موادهم التدريسية ويخططوها ويقوِّموها مع بعضهم البعض.
- أن يقوم المعلمون بتعليم بعضهم البعض كيفية التدريس.

مما سبق يتبين أن هذه الشروط تُعَبر عن (إعادة هندسة) المُمارسة المهنية الواعية، بمعني أن تصبح الممارسات المهنية المرتبطة بموضوع التدريس موضوعاً للتفكير والحديث بين المعلمين، مما يُضفي عليها بُعداً مهنياً واعياً يتجاوز الإطار الضيق للممارسة الحرفية التقنية.

١. مبادئ إعادة هندسة المعلم:

وفيما يلي نقدم مبادئ اعادة هندسة المعلم أي الانتقال بمهنة التعليم من الأداتية إلي المهنية وذلك فيما يلي: (٢٠:٥٢)

- ❖ أن يمارس المعلم تقييم القضايا التربوية بحرية ونزاهة وبناءً علي معرفة ودراية.
- ❖ أن يكون المعلم حريصاً علي الاهتمام بالقضايا المجتمعية والخلقية المتضمنة في المناهج والتي من شأنها تحقيق أهداف المجتمع و تدعيم قيمه المجتمعية.
- ❖ أن يلتزم المعلم بالعمل مع زملائه من خلال ثقافة تعاونية، يتشاركون خلالها في المعارف والخبرات، ويتعاونون علي مواجهة مشكلات المدرسة، ويحفزون بعضهم البعض علي النمو.
- ❖ أن يلتزم المعلم بمستوي نشط من خدمة التلاميذ، وأن يتسم بالعناية والاهتمام الدائم، وليس مجرد تقديم الخدمة الآنية، فالمهنية تتضمن المزج المُوَظَّف جيداً بين المعرفة والوجدان والتدريس، كما يتضمن إتقان بعض المهارات الكفيلة بتوصيل المعلومات ممزوجة بمقومات وجدانية من أجل تقديم رعاية متكاملة للتلاميذ.
- ❖ أن يحرص المعلم علي ممارسة البحث الموجه ذاتياً من أجل التعلم الموجه ذاتياً أيضاً، فالنمو المهني الدائم للمعلم مرتبط بقدرته علي البحث والاستقصاء وتحديد أوجه الاحتياج إلي المعرفة وتلبية تلك الاحتياجات بدافع ذاتي وجهدٍ ذاتي أيضاً.
- ❖ أن يحرص المعلم علي أن تكون لديه غايات ومستويات مهنية ينبغي تحقيقها أو الوصول إليها، مما يولد لديه الطموح المهني.

٢. خصائص المهنية المعاصرة:

لقد كانت الصحوة المهنية مع منتصف التسعينات وما بعدها عميقة التأثير إلي الحد الذي شكلت معه تياراً معاكساً ومكافئاً في قوته للتيار التقني الأدائي في توصيف مهنة التعليم، وقد عبر (هارجريفز) و (جودسون) عن نماذجه الجديدة المطروحة في كتاباتهما بشكلٍ متكامل من خلال أربعة خصائص أساسية للمهنية هي: (٣٧ :٣٦- ٣٨)

❖ المهنية المنفتحة Flexible Professionalism

وهي المهنية التي ينفتح فيها المهنيون المعلمون على زملائهم وعلى الجماعات المهنية الأخرى (في المدارس وفي النقابات وفي منظمات المجتمع المدني...) ويقيمون معهم حواراً حول تحسين التدريس وتحسين التعلم لأن تلك الجماعات بمثابة القوي الكامنة التي إما أن تصبح محركة إيجابية نحو التطوير والتحسين، وإما أن تكون عوامل تثبيط بسبب خضوعها لتأثير النزعات البيروقراطية والإدارية التي تغرقها في دوامات مفتعلة لا تؤدي في النهاية إلا إلي تجزئتها وانعزالها وإحباط إمكاناتها وإجهاضها.

❖ المهنية الممارسة Practical Professionalism

أي المهنية التي تهتم بتأمل الممارسات والتفكير فيها والوعي بها، والتي يتحدث خلالها المعلمون الممارسون مع بعضهم البعض حول خبراتهم ومعارفهم ويتدربون علي تقويم أداءاتهم، ومحاولة تفسيرها في ضوء ما يقف وراءها من معارف نظرية ويَمْعِنون النظر في أفعالهم ويتحرون ربطها بما يترتب عليها من نتائج، سواء في تعلم تلاميذهم أو في تعلمهم هم أنفسهم منها، و يتدربون علي تشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية، و يُعدلون من أطرهم المعرفية دائماً في ضوء ما تسفر عنه بحوثهم حول تلك المشكلات، وهذا لا يعني أن ينغلقوا علي أنفسهم ويتجنبوا الآخرين وتتسم أفكارهم بالمحدودية والانغلاق.

❖ المهنية الممتدة Extended Professionalism

هي المهنية التي لا ينشغل المعلمون فيها بأمورهم البيداجوجية الضيقة، أو ينصب جل اهتمامهم علي المواد الدراسية وكيفية تنفيذ المنهج، بل هي التي تمتد خلالها اهتمامات المعلمين إلي ما هو أوسع من ذلك أي إلي رسم السياسات التعليمية ووضع الخطط، وتطوير أساليب الإدارة المدرسية، وإلي تفعيل الشراكة المجتمعية في مجال التعليم، وإلي تطوير المدارس وتحسينها وإدارة التغيير فيها، وتحديد احتياجات نموهم المهني وتخطيط أنشطة التنمية المهنية وتنفيذها.

والنموذج السالب أو المهنية المحدودة (المكتفية بأمورها الخاصة) Distended Professionalism هي أول الطريق للجمود والإذعان والوقوع كفرائس لضغوط العمل وأعبائه، فتتآكل الاستقلالية المهنية، وتضعف الثقة بالنفس وبالآخرين وتغيب الأخلاقيات وتحل محلها الأداتية المفرطة والحرفية.

❖ المهنية المركبة Complex Professionalism

وهي المهنية القائمة علي الاعتقاد بأن مدي تعقيد المهنية وما تتصف به من تركيب، إنما ينبع من طبيعة العمل ذاته ومُناخه ، فالمدرسة منظمة معقدة للغاية، وما تقوم به من أدوار ووظائف إنما هي استجابة للمطالب والتوقعات المجتمعية المُتسارعة، وبالتالي فإن الأدوار المهنية المتوقعة من المعلمين تزداد تركيباً وتعقيداً بشكلٍ مطرد، الأمر الذي يفرض علي أصحاب المهنة تحديات ضخمة، تتعلق بضرورة تنمية أنفسهم مهنياً لملاحقة هذا التسارع في التعقيد والتركيب، وأن تتم تلك التنمية بشكلٍ دائم و مستمر طالما تتجدد حاجاتهم إليها، وهي لا تنتهي.

ويضيف (محمد عبد الخالق) (٣٩:٣٧) خاصية خامسة لا يمكن إغفالها من خصائص المهنية المعاصرة، ألا وهي المهنية الأخلاقية Ethical Professionalism، وهي المهنية التي تستمد من قيم المجتمع وأخلاقياته قدرتها علي التواصل معه، والاهتمام بقضاياه ومشكلاته، كما تستمد منها قدرتها علي تشخيص أوجاعه المزمنة، والتعامل معها باستنارة ومثابرة في سبيل الارتقاء به وتحسين نوعية مخرجاته.

هذه إذن خمس خصائص أساسية لابد من توافرها في المفهوم المعاصر لمهنة التعليم والمعاد هندستها، حتى لا تقف المهنة عند الحدود الضيقة للأداتية التقنية والاقتصار علي مهمة التنفيذ الحرفي للمناهج.

د. استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية :

تؤدي تكنولوجيا المعلومات دوراً مهماً في إتمام إعادة هندسة العمليات، حيث يمكنها المعاونة في القيام بأعمال لم يكن بالاستطاعة تحقيقها من قبل، والتخلص من القواعد القديمة والأنماط الجامدة، والتمكين من الحركة والمرونة، وكذلك المعاونة علي التكامل والاندماج بين أجزاء العمل لتكوين عمليات مترابطة ذات معني بالإضافة إلي تخيل حلول جديدة لمشكلات لم تحدث بعد، ويتضح ذلك الدور من خلال وجود قواعد للبيانات المشتركة تجعل المعلومات متاحة في وقت واحد في أكثر من مكان، وكذلك شبكة الاتصالات التي تمزج بين المركزية واللامركزية، إضافة إلي وجود بعض النظم الخبيرة التي تُمكن الأشخاص العاديين من أداء أعمال متخصصة لا يقوم بها إلا الخبراء. (٢٢ :٣٠٨)

و تكنولوجيا المعلومات تؤدي هذا الدور الأساسي في تيسير عمليات إعادة الهندسة من خلال استثمار عناصرها وأدواتها التالية: (٣٦: ١٦٣)

- قواعد المعلومات المشتركة Shared Data Bases
- استخدام نظم الحاسب الآلي الخبيرة Expert Systems
- استخدام شبكات الاتصالات Telecommunications Networks
- استخدام نظم دعم اتخاذ القرار Decision Support Systems

وتكنولوجيا المعلومات تعبر عن تجميع وتخزين ومعالجة ونشر المعلومات بأي شكل ــ الصوت أو الصورة أو الكلمات المكتوبة أو الأرقام أو كل ذلك ــ باستخدام أجهزة الكمبيوتر والاتصالات عن بعد التي تبني أساساً علي الالكترونيات الدقيقة. وتشمل معالجة المعلومات أو تفسيرها أو تحويلها من صورة إلي أخري أو التعامل معها بمختلف الطرق المحتملة. (١٩٥:٢)

ونجاح الإدارة الذاتية يتوقف علي توفير كمية المعلومات اللازمة لفعالية تلك العملية، حيث إن المشتركين في عملية الإدارة الذاتية يحتاجون إلي توفير المعلومات التي تمكنهم من التوصل إلي أفضل قرارات، ويحتاج فريق الإدارة إلي أن يكون علي علم كامل بمستوي أداء المدرسة ككل وبأثر القرارات التي تم تطبيقها من قبل علي طبيعة أداء المدرسة وأيضاً علي مستوي الطلاب فيها، ويحتاج المشتركون أيضاً إلي توفير المعلومات الخاصة بأفضل أساليب أداء العمل. (٩٢:١١) ولذا فإن استخدام تكنولوجيا المعلومات أصبح شيئاً مهماً وضرورياً في تحسين الأداء المدرسي.

ولتفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير الأداء المدرسي، يجب أن تكون للمدرسة رؤية مستقبلية عن برنامج استخدام التكنولوجيا وكيفية استخدام المعلمين والإداريين والطلاب لهذه التكنولوجيا في التعليم والتمدرس وكذلك لابد أن تشتمل الرؤية علي كيفية تطوير بيئة التعلم بحيث تزيد من الحافزية لدي القيادة والمعلمين والطلاب للإفادة من التكنولوجيا في تحسين الأداء وتطويره المدرسي، ومن الضروري إتاحة الفرصة لإشراك كل المعنيين في تحديد أهداف الخطة المدرسية من القيادات المدرسية والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور وقادة المجتمع المحلي. (٦: ١٢٨)

ولكن معرفة كيفية الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال تحتاج إلي كفاءة تكنولوجية عالية من جانب القيادات المدرسية والمعلمين. وفي الوقت الحاضر يلاحظ أن معظم الطلاب لديهم خبرة في كيفية استخدام الكمبيوتر بصورة تفوق أحياناً قدرة كثير من القيادات المدرسية والمعلمين، ولا ريب في أن الوقوف علي أحدث

التطورات التكنولوجية يمثل احدي المهام والتحديات الأساسية للقيادات المدرسية والمعلمين حاضراً ومستقبلاً.

ويتزايد الدور الذي تؤديه تكنولوجيا المعلومات في معالجة البيانات والمعلومات الخاصة بالتلاميذ وقيدهم وسجلاتهم وامتحاناتهم والبرامج التعليمية وعمل الميزانية وإعداد الجدول المدرسي والتعليم البرنامجي، ومساعدة الإدارة المدرسية علي اتخاذ القرارات والتوصل إلي حل المشكلات بصورة أفضل. بيد أنه برغم المميزات التي تترتب علي استخدام التكنولوجيا في الإدارة المدرسية من اقتصاد في الوقت والجهد والمال وارتفاع بمستوي العملية الإدارية في درجة كفاءتها وسرعتها وموضوعيتها ، يجب أن نضع في الاعتبار إن هناك صعوبات وتحفظات علي استخدام هذه التكنولوجيا، مثل احتمال الخطأ البشري الذي يؤثر في النهاية علي نوعية المعلومات النهائية، وارتفاع ثمن الحاسبات الآلية. (٤٠: ٢٩٦)

وتؤثر التكنولوجيا إيجابياً علي تعلم الطلاب عندما تتوفر في المدرسة ظروف أو شروط أربعة: (٦: ١٢٩)

أولها: عندما تتاح الفرص بسهولة للطلاب لاستخدام التكنولوجيا داخل المدرسة.

وثانيها: عندما تكون التكنولوجيا متوفرة في الفصل المدرسي.

وثالثها: عند تقديم تدريب مستمر للمعلمين علي استخدام التكنولوجيا.

ورابعها: عند إصلاح الممارسات التدريسية وتحسينها، بتحقيق التوازن بين مهمة المعلم كملقن ومهمته كمرشد وميسر.

ويكون للتكنولوجيا دورها المهم في تفعيل المواقف التدريسية، إذ من خلالها يمكن الاعتماد علي أسلوب عمل الفريق، الذي يسهم بدوره في تدريب المتعلمين بطريقة سهلة لينة علي المستحدثات التقنية، وفي تطوير المناهج التربوية، وفي تغيير أساليب التدريس النمطية التقليدية. إن اعتماد المدرسة أسلوب تكنولوجيا التعليم في تنظيمها وإدارتها، وفي العمل داخل الفصول وخارجها، وفي علاقاتها بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وفي تقديم خدمات تعليمية وثقافية للمجتمع الخارجي، يجعل من المدرسة بيئة إثرائية. (٣٥:٢٢٧)

و تُمكّن تكنولوجيا المعلومات الطلاب والمعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية من التعامل مع الشبكات المحلية Lanes-intranet والعالمية internet للحصول علي الكتب والمراجع العلمية والإحصاءات والبيانات من مصادرها الأصلية والاطلاع علي

محتويات المكتبات ومصادر التعلم. كما توفر شبكة الإنترنت العالمية إمكانات هائلة لرجال الإدارة المدرسية في تَعَرُّف آراء المتخصصين والمهتمين بقضايا التعليم المختلفة و تَعَرُّف نتائج بحوثهم، وكذلك الاطلاع علي ما انتهت إليه المؤتمرات المعنية بالمسائل التربوية والتعليمية المختلفة. (٤: ١٤٨)

وبناءً علي ما سبق إن تكنولوجيا المعلومات في التعليم يعمل علي :

(١) تحقيق أفضل إنتاجية للتعليم.
(٢) مساعدة التعليم علي تخطي العثرات والكبوات التي يقع فيها
(٣) رفع الحواجز التي تحول دون انطلاق التعليم.
(٤) تجنب الاستخدام غير الفعال لبعض جوانب التكنولوجيا ذاتها.
(٥) تأكيد الأساليب الإدارية الفعالة.
(٦) تحقيق إبداعات إدارية وتعليمية وتعلمية غير مسبوقة.
(٧) تشجيع استخدام أساليب تدريس غير نمطية.
(٨) بناء شراكة تعليمية مع الآخرين ممن يعملون في مجالات أخري.

وتري الباحثة: أن تقنية إعادة الهندسة تعتمد بشكل رئيسي علي بعض الأدوات المستخدمة في بناء نظم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها ومنها مسح العمليات Process Mapping والتي تهدف في الأساس إلي رصد العملية موضوع البحث، وتوصيف كل مراحلها وإجراءاتها، وما يستخدم فيها من موارد، والوقت المستغرق في أداء جزئياتها، والمتصلين بها من الأفراد سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، ويمكن للإدارة استخدام أسلوب مسح العمليات في دراسة كافة عمليات المنظمة التعليمية وتحليلها سواء في العمليات التعليمية أو العمليات الإدارية.

هـ إعادة هندسة التمويل:

قدم (ضياء الدين زاهر) لمؤتمر إصلاح التعليم الذى انعقد بمكتبة الإسكندرية فى ديسمبر ٢٠٠٤ بحثا أشار فيه إلى أن الإنفاق على التعليم يواجه العديد من المشكلات المزمنة، التي تؤثر على قدرته على تقديم خدمة تعليمية راقية تتناسب مع مكانة مصر الحضارية .والمشكلة الأولى، هي : عجز الموارد المالية عن تلبية متطلبات إصلاح التعليم فالمدقق لابد أن يدرك أنه على الرغم من الزيادة الملحوظة فى الإنفاق الحكومي على التعليم خاصة خلال فترة التسعينات فان هذه الزيادات تظل قاصرة عن مواجهة أزمات التعليم، ففي الوقت الذى كان فيه الإنفاق الحكومي لا يتجاوز ٤,٦ مليار جنيه

عام ٩٠ /٩١ ارتفع ليصل إلى ٢٢,٢ مليار جنيه عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ ثم إلى ٢٤,٧مليار جنيه عام ٢٠٠٤ /٢٠٠٥ وهذه زيادة ضخمة تصل إلى أكثر من خمسة أضعاف ما كان ينفق عام ٩٠ /٩١ إلا أن هذه الزيادة لم تكن كافية لمواجهة متطلبات إصلاح التعليم فالتراكمات التى نشأت عن العجز الحاد فى تمويل التعليم خلال فترة السبعينات والثمانينات قد أثر على الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم. فالكفاءة الداخلية الكمية كانت قد وصلت إلى مرحلة صعبة من التدهور أظهرتها مؤشرات عديدة، منها نقص شديد فى أعداد المدارس الأمر الذى قاد إلى تعدد الفترات الدراسية، وارتفاع كثافة الفصول، ونقص المدرسين فى بعض التخصصات، وانخفاض معدلات الاستيعاب، وارتفاع نسب التسرب والرسوب مما أدي إلي تفاقم مشكلة الأمية، كما اختل توزيع الخدمات التعليمية بين الحضر والريف. (٢٨)

ومع ارتفاع الطلب على الخدمات التعليمية، وارتفاع نفقات التشغيل برزت الحاجة إلى تصميم سياسات فعالة لإدارة إصلاح التمويل وإعادة التوازن بين النفقات والاحتياجات التعليمية، وبين الموارد المتاحة فى سبيل تحقيق أعلى قدر من الترشيد الاقتصادي والفوائد الاجتماعية، لذا أصبح من المهم التصدي لتوفير مثل هذه السياسات التى تستهدف الارتقاء بكفاءة الإنفاق فى النظام التعليمي من ناحية، ومن ناحية أخرى استجلاب موارد إضافية وجديدة وتوظيفها من أجل خدمة المجتمع التعليمي.

ويرى (زاهر) ضرورة التأكيد على عدة منطلقات أساسية سابقة على أية سياسات تمويلية، مثل أهمية وجود دعم سياسي وشعبي للتعليم، واستبدال العلاقة التقليدية بين التعليم والحكومة بعلاقة تقوم على أساس " الشراكة " أو التعاون حيث تصبح من منظور وطنى، وفى إطار هذه العلاقة تتعمق مشاركات المجتمع المدني والأهلي فى دعم الجهود الحكومية وضرورة إدماج المؤسسات التعليمية والأكاديمية ضمن مسيرة التنمية وربطها باحتياجات المجتمع فى شقها الثقافي والمعرفي، وفى هذه الحدود تقترح سياسة تؤدى إلى تحسين تمويل التعليم وإصلاحه.

ولذا تري الباحثة: أن تفعيل دور الشراكة المجتمعية يؤدي دوراً مهماً وفاعلاً فى تحسين جودة التعليم حيث إن إعداد الطلاب ورعايتهم مسئولية مشتركة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع، ولا يمكن أن تغيب أى من هذه المؤسسات عن المهمة القومية للنهوض بالتعليم، إلا أن الواقع يشير إلى عزلة المؤسسات التعليمية عن باقي

مؤسسات المجتمع، وتطالب الباحثة بضرورة الوصول إلى نقطة توازن في إطار الشراكة المجتمعية يتقاسم فيها الشركاء الأدوار والمسئوليات والمصالح، حيث بات من الواضح أن جهود الدولة الرسمية لا تفي بالاحتياجات التعليمية المتزايدة، ومع الاعتراف بأهمية هذه الجهود، إلا أنها ما تزال عاجزة عن الوفاء بمتطلبات هذه العملية، الأمر الذى يجعل هناك ضرورة ملحة لتكاتف الجهود الرسمية وغير الرسمية، حكومية وأهلية لتدعيم العملية التعليمية.

وتعتمد عمليات إعادة الهندسة في المدرسة الابتدائية علي تعزيز الاستقلال المالي والإداري للمدرسة، وإعطاء مديرها الصلاحيات الإدارية والمالية الكاملة لصنع القرار واتخاذه ذاتياً ووضع الأولويات وإدارة الموارد. واللامركزية كنظام إداري نظام قادر علي توليد العديد من الموارد التي تسهم في عملية تمويل التعليم وتخليقها عن طريق استغلال عائدات المجتمع المحلي من الضرائب، وهذا يهدف إلي تخفيف العبء المالي علي الحكومات المركزية بشكل عام وذلك عن طريق إعطاء دور أكبر وأوسع للحكومات المحلية أو الإقليمية والمنظمات المجتمعية وأولياء الأمور.

وتري الباحثة: أن الميزانية اللامركزية علي مستوي المدرسة تُعد من المصادر الفريدة لمجابهة احتياجات التلاميذ التعليمية وتنظيم كيفية توزيع هذه الميزانية علي التجهيزات والخدمات المدرسية المتنوعة والمتعددة، وأن المدارس التي تقوم علي اللامركزية في الميزانية غالباً ما تتخذ قراراتها في ضوء الميزانية المتاحة والمتوفرة لديها والمرتبطة بعملية توزيع الموارد. وأن عملية توزيع الميزانية في ظل نظام إداري قائم علي اللامركزية يوفر العديد من المميزات مثل:

- ❖ السرعة في تلبية احتياجات المدرسة دون انتظار الاستجابة من الجهات العليا.
- ❖ السهولة في الانتقال من بند إلي آخر في الميزانية إذا ما نفدت ميزانية أحد البنود.
- ❖ السهولة في تلبية أي احتياجات طارئة علي المدرسة.
- ❖ تحقيق مزيد من الدعم من قِبل المجتمع المحلي للمدرسة.
- ❖ وجود نوع من الرقابة والشفافية في الميزانية.

في ضوء ما سبق يمكن القول أن إعادة هندسة العمليات تتطلب توافر مجموعة من المتطلبات يمكن إجمالها فيما يلي:

- المشاركة والتزام القيادات التعليمية العليا.

- تبني ثقافة الإصلاح والتغيير.
- أن يتوفر في المدرسة مستويات عالية من القيادة.
- تكريس فرق عمل للقيام بالعمليات المستحدثة.
- النمذجة والاستفادة من خبرات القطاعات الأخرى لتحقيق الأهداف المرجوة.
- توافر قوة العمل التي لديها القدرة علي إنجاز العمل المطلوب.
- تتطلب إعادة الهندسة حكماً ناضجا وخبرة واسعة ورؤية شجاعة ومنهجية محددة.
- ضرورة وجود بنية أساسية من تكنولوجيا المعلومات المتقدمة يمثل مطلب أساسي لاستخدام مدخل إعادة الهندسة لتحسين الأداء المدرسي.
- تفعيل وحدات التدريب في المدارس لتحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين.
- تدريب جميع القائمين علي العملية التعليمية والإدارية علي اكتساب مهارات استخدام الحاسب الآلي.

الدراسة الميدانية

وفي هذا الجزء من الدراسة يتم الإجابة عن التساؤل الرابع من تساؤلات الدراسة.

أولا – إجراءات الدراسة الميدانية:

١– **هدف الدراسة الميدانية:** هدفت الدراسة الميدانية إلي تعرف إمكانية تطبيق مدخل إعادة الهندسة في تحسين أداء المدرسة الابتدائية في أسوان

٢– **عينة الدراسة الميدانية:** تضمنت عينة الدراسة الميدانية مديري ونُظَّار ووكلاء ومعلمي بعض المدارس الابتدائية بأسوان، وقد بلغ حجم العينة (٨١٠) فرداً، والجدول التالي يوضح تصنيف عينة الدراسة وأعدادهم.

جدول رقم (١)

يوضح تصنيف عينة الدراسة وأعدادهم

المديرون والنُظَّار والوكلاء	المعلمون	مجموع العينة
٣٣٦	٤٧٤	٨١٠

٣- أداة الدراسة الميدانية:

قامت الباحثة بتحديد المحاور الرئيسة للاستبانة لتجمع المعلومات في إطارها، واعتمدت في ذلك علي الإطار النظري للبحث، وحددت المعلومات المطلوب جمعها في كل محور من محاور الاستبانة. وتتكون الاستبانة من صفحة الغلاف التي تتضمن مقدمة لتوضيح الهدف من الاستبانة، وكذلك طريقة السير في الإجابة عن عبارات الاستبانة، وتوضيح الوظيفة التي عليها عضو العينة.

وتتكون الاستبانة من (٤٠) عبارة تقيس واقع الهيكل التنظيمي والمتطلبات التي يجب توافرها في المدرسة الابتدائية لإمكانية تطبيق مدخل إعادة هندسة العمليات بها. والعبارات موزعة علي (٦) محاور رئيسة هي:

أ .الهيكل التنظيمي في المدرسة الإبتدائية، ويندرج تحت هذا المحور(٨) عبارات.

ب. التحول نحو الإدارة الذاتية ويندرج تحت هذا المحور (٨) عبارات.

ج .القيادة المدرسية التحويلية ويندرج تحت هذا المحور (٦) عبارات.

د .التنمية المهنية للمعلمين ويندرج تحت هذا المحور (٦) عبارات.

هـ. استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية ويندرج تحت هذا المحور (٦) عبارات.

وـ نظام التمويل في المدرسة ويندرج تحت هذا المحور (٦) عبارات.

٤- العرض علي المحكمين:

بعد الانتهاء من وضع الاستبانة تم عرضها علي المحكمين من بين أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بأسوان، للتأكد من صدق عبارات الاستبانة في قياس ما وضعت له.

٥- العينة الاستطلاعية:

بعد التأكد من آراء المحكمين تم تطبيق الاستبانة علي عينة استطلاعية بلغت (٣٠) فرداً من المديرين والنظار والوكلاء والمعلمين ورؤساء مجالس الأمناء في بعض المدارس الابتدائية بأسوان، ومن خلال هذه التجربة تأكدت الباحثة من سهولة ويسر عبارات الاستبانة.

٦ – تقنين الاستبانة:

في ضوء نتائج العينة الاستطلاعية قامت الباحثة بتقنين الاستبانة علي النحو التالي:

ثبات الاستبانة:

وتم ذلك بحساب معامل الثبات من نتائج تطبيق الاستبانة علي العينة الاستطلاعية، وذلك باتباع طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون التالية: (٣١ :٣٨٢-٣٨٥)

$$\text{ر أ أ} = \frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$$

حيث أن : ر أ أ = معامل الثبات

ر = معامل الارتباط

وباستخدام طريقة بيرسون لحساب معامل الارتباط باستخدام الدرجات الخام، تم حساب معامل الارتباط بالمعادلة التالية: (٣١:١١١)

$$\text{معامل الارتباط} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

وكانت النتيجة كالآتي:

معامل الارتباط = ٨٢,

معامل الثبات = ٩٠, وهو معامل ثبات مُطَمئن.

صدق الاستبانة:

بالإضافة إلي صدق المحكمين, يمكن إيجاد الصدق بطريقة أخري وهي:

أ – إيجاد معامل الصدق الذاتي من المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{,٩٠} = ,٩٥$$

وهو معامل صدق عالي.

ب– صدق التجانس الداخلي:

للحصول علي صدق التجانس الداخلي لمحاور الاستبانة استخدمت الباحثة معامل ألفا (α) لكرونباك باستخدام المعادلة الآتية: (١٤ :١٦٥)

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-1}\left[1 - \frac{\text{مج ع}_{\text{ن}}^2}{\text{ع}^2}\right]$$

حيث ($ع_{ن}^2$) ترمز إلي تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار.

(ع ^{2}) ترمز إل تباين درجات جميع المفردات.

(ن) ترمز إلي العدد الكلي لأفراد الاختبار.

جدول رقم (٢)

يوضح معاملات صدق التجانس الداخلي لكل محور من محاور الاستبانة

م	محاور الاستبانة	معامل (α)
١	الهيكل التنظيمي في المدرسة الإبتدائية.	٠,٧٥
٢	التحول نحو الإدارة الذاتيـــة.	٠,٦٥
٣	القيـــادة المدرسيـــة التحويلية.	٠,٨٢
٤	التنميـــة المهنيـــة للمعلمـــين.	٠,٧٩
٥	استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية.	٠,٥١
٦	نظام التمويل في المدرسة.	٠,٨٨

٧- أسلوب تطبيق الدراسة الميدانية:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة وصـــلاحيتها للتطبيـــق، قامـــت الباحثـــة بتطبيق الدراسة الميدانية علي العينة ككل في بعض المدارس الإبتدائية بأسوان.

٨- المعالجة الإحصائيـة:

بعد تفريغ بيانات الاستبانة تم معالجتها إحصائياً علي النحو التالي:

أ - تم استخدام النسب الوزنية (٣،٢،١) علي الترتيب لتصحيح العبارات الموجبة مع الاستبانة، والنسب الوزنية (١،٢،٣) لتصحيح العبارات السالبة مع الاستبانة وأرقام تلك العبارات هي: (٧،٤، ١١، ١٧، ٢٠، ٢٨، ٣٨، ٤٠،٣٩)

ب - حساب النسبة الوزنية لإجابات أفراد العينة عن عبارات الاستبانة.

ج - ولحساب دلالة فروق التكرارات بين إجابات أفراد العينة الكلية عن كل عبـــارة من عبارات الاستبانة تم استخدام معادلة كا^{٢} (٣١: ٤٩٩)

$$كا^{٢} = مج \frac{(ت\ و - ت\ م)^{٢}}{ت\ م}$$

حيث يدل الرمز (ت و) علي التكرار الواقعي والرمز (ت م) علي التكرار المتوقع.

د - ولحساب دلالة الفروق بين إجابات كل من عينة المعلمين وعينـــة المـــديرين والنظار والوكلاء عن كل عبارة من عبارات الاستبانة تـــم اســـتخدام المعادلـــة الآتيـــة: (٢١:٢٠٥)

$$ز = \frac{أ_1 - أ_2}{\sqrt{أ\ ب\ \left(\frac{ن_1+ن_2}{ن_1\ ن_2}\right)}}$$

حيث : $أ_1$ = الوزن النسبي لإجابات أفراد المجموعة الأولي.

$أ_2$ = الوزن النسبي لإجابات المجموعة الثانية.

$$أ = \frac{ن_1 أ_1 + ن_2 أ_2}{ن_1+ن_2}$$

ب = ١ - أ

$ن_1$ = عدد أفراد المجموعة الأولي.

$ن_2$ = عدد أفراد المجموعة الثانية.

وتكون " ز " ذات دلالة إحصائية عند أحد المستويات الثلاثة ٠,٠٥ أو ٠,٠١ أو ٠,٠٠١ إذا كانت قيمة " ز" مساوية لـ ١,٩٦ أو ٢,٥٨ أو ٣,٢٩ علي الترتيب.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية:

بعد الانتهاء من تطبيق الإستبانة أداة الدراسة الميدانية، تم عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها علي النحو التالي:

أولاً ــ الهيكل التنظيمي في المدرسة الإبتدائية:

جدول رقم (٣)

يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور الهيكل التنظيمي

العبارات	نعم		إلي حد ما		لا		كا٢	مستوي الدلالة
هل يُسهل الهيكل التنظيمي مشاركة المعلمين والإداريين في تحقيق أهداف المدرسة ؟	٦٨	٨	٦٤	٣	٨		٦٥,٠٢	,٠٠١
هل يتصف الهيكل التنظيمي في المدرسة بالمرونة في عملياته الإدارية؟	٥٦	٦	٦٤	٣	٠	١	,٤٢ ٤١	,٠٠١
هل تتناسب السلطة مع المسئولية في كل منصب من المناصب الإدارية في المدرسة ؟	٤٦	٠	٠٢	٠	٦٢	٠	١٨,٣٦	,٠٠١
هل يعاني الهيكل التنظيمي من قصور في التوظيف الجيد لإمكانات الاتصالات والمعلومات المتطورة ؟	٩٤	٦	٦٦	٥	٥٠	٩	,٩٦ ١٤	,٠٠١
هل يتضح في الهيكل التنظيمي عمليات التنسيق بين الأنشطة المختلفة ؟	٥٢	١	٠٢	٠	٥٦	٩	,٠٢ ١٩	,٠٠١
هل يتوافق بناء الهيكل التنظيمي مع الأهداف والمهام الحقيقية للمدرسة ؟	٢٤	٠	٤٨	٣	٣٨	٧	١٦,٤	,٠٠١
هل الهيكل التنظيمي يساعد علي تفعيل العمليات التعليمية لتحقيق تطوير التعليم ؟	٦٢	٧	٨٦	٣	٦٢	٠	٣٤,٤	,٠٠١
هل المستويات الإدارية للهيكل التنظيمي في المدرسة، والمديرية بها ازدواجية في المسئوليات والسلطات ؟	٧٦	٤	٥٢	١	٨٢	٥	,٣١	,٩٠

من الجدول رقم (٣) يتضح أن:

- نسبة (٥٨%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن الهيكل التنظيمي يُسهل مشاركة المعلمين والإداريين في تحقيق أهداف المدرسة، وأن نسبة (٣٣%) منهم أجابوا إلي حد ما، في حين (٩%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٦٥,٠٢ وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

وتري الباحثة: أن الأهداف تمثل أول عناصر منظومة إعادة هندسة المدرسة، وأن إعادة هندسة المدرسة الابتدائية تتضمن جانبين هما: إعادة هندسة العمليات الإدارية، و إعادة هندسة العمليات التعليمية، ولذا كان من الضروري مشاركة المعلمين والإداريين في تحقيق أهداف المدرسة.

- نسبة (٥٦%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن الهيكل التنظيمي في المدرسة يتصف بالمرونة في عملياته الإدارية، و أن نسبة (٣٣%) أجابوا إلي حد ما،في حين أن (١١%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٤١,٤٢ وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

و يتفق رأي الباحثة مع من أجابوا بـ "نعم"، لأن مرونة الهيكل التنظيمي للمدرسة أمر مهم لتحقيق الحاجات والمتطلبات الحالية والمستقبلية للتلاميذ، والهيكل التنظيمي يقوم بعمليات التقويم والتطوير المستمر لأداء العمل في المدرسة، ويحقق الاستثمار الأفضل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة بما يتيح الجودة والمنافسة.

- نسبة (٣٠%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن السلطة تتناسب مع المسئولية في كل منصب من المناصب الإدارية في المدرسة، وأن نسبة (٥٠%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (٢٠%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ١٨,٣٦ وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

وتعزي الباحثة انخفاض نسبة الإجابة بـ " نعم" إلي عدم وضوح خطط تحسين الأداء لدي القائمين علي العمليات الإدارية في المدارس الابتدائية في أسوان ؛ لأن تحقيق المسئوليات ونجاح القائمين في أدائها يتطلب إضافةً إلي المهارات فن توجيه نشاط الأفراد في المدرسة نحو التغيير و الإصلاح.

- نسبة (٣٦%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن الهيكل التنظيمي يعاني من قصور في التوظيف الجيد لإمكانات الاتصالات والمعلومات المتطورة، و أن نسبة (٤٥%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (١٩%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢ مساوية ١٤,٩٦ وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

من إجابات أفراد العينة علي هذه العبارة يتضح أن الهيكل التنظيمي في بعض المدارس الابتدائية في أسوان لا توظف إمكانات تقنية المعلومات بطريقة جيدة، وهذا يعني أن هذه المدارس لا تستطيع تحقيق الإصلاح وتحسين الأداء المدرسي باستخدام مدخل إعادة الهندسة؛ الذي يعتمد بشكل كبير علي توظيف تكنولوجيا المعلومات في العمليات الإدارية والتعليمية في المدرسة.

- نسبة (٣١٪) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن الهيكل التنظيمي يتضح فيه عمليات التنسيق بين الأنشطة المختلفة، وأن نسبة (٥٠٪) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (١٩٪) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 مساوية ١٩,٠٢وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ شك.

و يتضح من هذه النتائج أن نصف أفراد العينة أجابوا عن العبارة بـ (إلي حد ما)، وهذا يعني أن الهيكل التنظيمي في بعض المدارس لا يتم التنسيق فيه بين الأنشطة المختلفة. وجدير بالذكر أن رسالة المدرسة تتضمن شقين أساسيين هما:

العمليات الأساسية التي يقوم المعلمون خلالها بتعليم التلاميذ معارف ومهارات بعينها، والعمليات التنظيمية التي تؤثر فيما يحدث داخل الصف الدراسي وداخل المدرسة ، مثل : تحديد الأهداف وتحقيقها وتحديد الموارد المالية والبشرية والمادية التي تحتاجها المدرسة، وتسجيل البيانات، وتقويم أداء المعلمين والمتعلمين والقيادة المدرسية والإداريين. وهذه العمليات مرتبطة ببعضها البعض ويتم تنفيذها بشكل متكامل لتوفير الظروف المناسبة لعملية التعليم والتعلم، وتري الباحثة أن عدم التنسيق بين الأنشطة المختلفة للعمليات الأساسية والتنظيمية يؤثر سلباً علي تحسين الأداء المدرسي.

- نسبة (٤٠%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن بناء الهيكل التنظيمي يتوافق مع الأهداف والمهام الحقيقية للمدرسة، و أن نسبة (٤٣%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (١٧%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 = ١٦,٤ وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ , شك.

وتؤيد الباحثة إجابات أفراد العينة التي أجابت بـ " نعم " لأن المهمة الأساسية للهيكل التنظيمي للمدرسة أن يحقق الأهداف التي قامت من أجلها المدرسة، والمتمثلة في تنمية القدرات الأكاديمية والمعرفية للتلاميذ، وإعدادهم للعيش في المجتمع.

- نسبة (٥٧%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي الهيكل التنظيمي يساعد علي تفعيل العمليات التعليمية لتحقيق تطوير التعليم، وأن نسبة (٢٣%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (٢٠%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} = ٣٤,٤ وهي دالة عند أكثر من ٠,٠١ شك.

وتتفق الباحثة مع من أجابوا عن العبارة بـ " نعم " ، لأن العمليات التعليمية تعد العمليات الاستراتيجية ذات القيمة المضافة للتلاميذ (المستفيدين)، والواجب أن يركز جهد الهيكل التنظيمي بالمدرسة علي تفعيل هذه العمليات لتحقيق تطوير التعليم.

- نسبة (٣٤%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن المستويات الإدارية للهيكل التنظيمي للمستويات الإدارية في المدرسة، والمديرية بها ازدواجية في المسئوليات والسلطات، وأن نسبة (٣١%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (٣٥%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} = ٣١, وهي دالة عند أكثر من ٩٠, شك. وهذه الدلالة ضعيفة جداً.

وتري الباحثة أن لكل من المستويات الإدارية للهيكل التنظيمي في المدرسة والمديرية، مسئولياته المحددة والخاصة به وهي تعمل معاً من أجل تحقيق أهداف منظومة التعليم علي مستوي المجتمع، وبالتالي لا يصح أن تكون هناك ازدواجية في مسئوليات تلك المستويات الإدارية، وإنما تكامل بينها يحول دون حدوث خلط أو اضطراب فيما يصدر عنهما.

جدول رقم (٤)

يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور الأول لكل من عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار

العبارات	المعلمون				المديرون والوكلاء				والنظار		قيمة ز	الدلال
	نعم	إلى حد ما	لا	الوزن النسبي	نعم	إلى حد ما	لا	الوزن النسبي				
هل يُسهل الهيكل التنظيمي مشاركة المعلمين والإداريين في تحقيق أهداف المدرسة ؟	٢٥٢	١٨٠	٤٢	,٨١	٢١٦	٨٤	٤٢	,٨٥			,٥٧	غير دال
هل يتصف الهيكل التنظيمي في المدرسة بالمرونة في عملياته الإدارية؟	٢٥٢	١٥٠	٧٢	,٧٩	٢٠٤	١١٤	١٨	,٨٥			,٨٦	غير دال
هل تتناسب السلطة مع المسئولية في كل منصب من المناصب الإدارية ؟	١٣٢	٢٤٦	٩٦	,٦٩	١١٤	٤٠٢	٦٦	,٧١			,٣٠	غير دال
هل يعاني الهيكل التنظيمي من قصور في التوظيف الجيد لإمكانات الاتصالات والمعلومات المتطورة ؟	١٨٠	١٩٨	٩٦	,٦١	١١٤	١٦٨	٥٤	,٦١			0	
هل يتضح في الهيكل التنظيمي عمليات التنسيق بين الأنشطة المختلفة ؟	١٣٢	٢٦٤	٧٨	,٧٠	١٢٠	١٣٨	٧٨	,٧٧			,٢٧	غير دال
هل الهيكل التنظيمي يساعد على تفعيل العمليات التعليمية لتحقيق تطوير التعليم ؟	٢٧٠	٤٢	٤٢	,٧٨	١٩٢	٨٤	٦٠	,٥٦			,٢٩	غير دال
هل المستويات الإدارية للهيكل التنظيمي في المدرسة، والمديرية بها ازدواجية في المسئوليات والسلطات ؟	١٧٤	١٥٠	١٥٠	,٥٦	١٠٢	١٠٢	١٣٢	,٧٠			,٦٣	غير دال
هل يتوافق بناء الهيكل التنظيمي مع الأهداف والمهام الحقيقية للمدرسة ؟	١٩٢	٢١٦	٦٦	,٧٦	١٣٢	١٣٢	٧٢	,٨٦			١,٢	غير دال

ومن الجدول رقم (٤) يتضح أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار عن عبارات المحور الأول " الهيكل التنظيمي في المدرسة الابتدائية، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة، و قيم " ز" كلها غير دالة. وفي ضوء الاستجابات السابقة تستنتج الباحثة أن الوضع الراهن

للهيكل التنظيمي في المدرسة الابتدائية بأسوان لا يساعد علي تطبيق إعادة هندسة العمليات بها.

ثانياً ـ التحول نحو الإدارة الذاتية:

جدول رقم (٥)

يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور التحول نحو الإدارة الذاتية

العبارات	نعم		إلي حد ما		لا		كا٢	مستوي الدلالة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
هل تتمتع إدارة المدرسة بالحكم الذاتي في كافة العمليات الإدارية والتعليمية ؟	٢٢٨	٢٨	٢٦٤	٣٣	٣١٨	٣٩	٢,٥١	٣٠,شك
هل تقوم إدارة المدرسة بتحديد أهداف المدرسة التي تسعي إلي تحقيقها ؟	٥٢٢	٦٤	١٩٨	٢٥	٩٠	١١	٦٢,٤	,٠٠١
هل تفرض قيود علي إدارة المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير العملية التعليمية؟	٣٤٢	٤٢	٢٥٢	٣١	٢١٦	٢٧	٥,٢	١٠,شك
هل المدرسة هي الوحدة الأساسية لصنع القرارات التعليمية واتخاذها ؟	١٠٢	١٣	٢٠٤	٢٥	٥٠٤	٦٢	٥٣,٩	,٠٠١
هل توفر إدارة المدرسة بيئة داعمة للمعلمين لتجريب مداخل جديدة في العملية التعليمية ؟	٢٥٢	٣١	٢٩٤	٣٦	٢٦٤	٣٣	,٥٨	٨٠,شك
هل تشجع إدارة المدرسة تنمية التعاون واقتسام المسئوليات بين كافة المشاركين في البيئة المدرسية؟	٤٣٢	٥٣	٢٨٢	٣٥	٩٦	١٢	٣٥	,٠٠١
هل يسمح لإدارة المدرسة بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة ؟	٣٧٢	٤٦	٢٤٠	٣٠	١٩٨	٢٤	١٠,٢	٠١,شك
هل يمنح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لإعداد ميزانية المدرسة السنوية ؟	٢٧٠	٣٣	٢١٦	٢٧	٣٢٤	٤٠	٣,٦	٢٠,شك

من الجدول رقم (٥) يتضح أنه:

- نسبة(٢٨%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن إدارات مدارسهم تتمتع بالحكم الذاتي في كافة العمليات الإدارية والتعليمية، وأن (٣٣%) أجابوا إلي حد ما، في حين أن (٣٩%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٢,٥١ وهي دالة عند أكثر من ٣٠, شك ، وهي دلالة ضعيفة.

ومما سبق يتضح أن الاتجاه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة ضعيف رغم ما تنادي به السياسة التعليمية في مصر بضرورة تبني إستراتيجية الإصلاح المتمركز علي المدرسة، حيث تعمل هذه الإستراتيجية علي بناء القدرة الذاتية للمدرسة باعتبارها الوحدة الأولي في خط الإنتاج التعليمي.

- نسبة (٦٤%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن إدارة المدرسة تقوم بتحديد أهداف المدرسة التي تسعي إلي تحقيقها، وأن (٢٥%) منهم أجابوا إلي حد ما، وأن (١١%) أجابوا بالنفي،وجاءت قيمة كا^2 مساوية ,٦٢وهي دالة عند أكثر من٠٠١, شك.

ويمكن تفسير هذه النتائج: بأن الهدف الرئيس من عملية الإدارة الذاتية، هو تحديد أهداف المدرسة وتنفيذ العمليات الإدارية والتعليمية في موقع العمل بما يتماشي مع هذه الأهداف، وطالما أن المدارس لا تتبني عملية الإدارة الذاتية فإنها لا تستطيع أن تقوم بتحديد أهدافها، و إنما يتم تحديد هذه الأهداف علي مستوي الإدارات العليا.

- نسبة (٤٢%) من أفراد العينة أشاروا إلي أنه تفرض علي مدارسهم قيود في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير العملية التعليمية، و أن (٢٧%) منهم أجابوا إلي حد ما، و أن (٢٧%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 مساوية ٢, ٥وهي دالة عند أكثر من ١٠, شك، وهي دلالة ضعيفة إلي حد ما.

وتري الباحثة: ما دامت معظم المدارس لا تتمتع بالإدارة الذاتية، فإنها لا تستطيع أن تتخذ قراراتها علي مستوي الإدارة المدرسية وإنما تتخذ هذه القرارات علي مستوي الإدارات الوسطي (الإدارات التعليمية) وعلي مستوي الإدارة العليا (الوزارة).

- نسبة(١٣%)من أفراد العينة أشاروا إلي أن المدرسة هي الوحدة الأساسية لصنع القرارات التعليمية واتخاذها،وأن(٢٥%)منهم أجابوا إلي حد ما،و(٦٢%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا^2 مساوية٥٣,٩ وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

وتدني نسبة الإجابة بـ "نعم " يؤكد عدم تنفيذ الإدارة الذاتية في التعليم الابتدائي بأسوان، رغم ما تنادي به عمليات الإصلاح التعليمي، التي تتضمن الاستقلالية، والمشاركة المجتمعية، والتفويض والعمل بروح الفريق، والمُناخ التعاوني، والانفتاح البيئي، والاهتمام بالتنمية المتواصلة لكافة العاملين بالمدرسة، والتمركز حول تجويد مستوي التلميذ وإثراء إمكاناته وقدراته بجانب المساءلة، وهذه جميعاً تُعَّد أهم مميزات الإدارة الذاتية للمدرسة.

- ونسبة (٣١%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن إدارة المدرسة توفر بيئة داعمة للمعلمين لتجريب مداخل جديدة في العملية التعليمية، (٣٦%) منهم أجابوا إلي حد ما، (٣٣%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 = ٥٨, وهي دالة عند أكثر من ٨٠, شك، وهي دلالة ضعيفة جداً.

وهذا يفسر بأن الأساليب المتبعة في الإدارة هي الأساليب التقليدية، ويؤكد أن المدارس لم تمنح الصلاحيات اللازمة للإدارة الذاتية، لأن التركيز الأساسي للإدارة الذاتية للمدرسة يتمثل في لامركزية السلطة، ثم صلاحية اتخاذ القرارات الخاصة بالمنهج والأفراد، و يتغير فيها الدور الإداري من التوجيه المُحكم إلي دور يضمن توفير بيئة داعمة يستطيع فيه المعلمون تجريب مداخل جديدة في إطار من توفير المعرفة والمهارات والدعم بالحوافز والمكافآت.

- نسبة (٥٣%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن إدارة المدرسة تشجع تنمية التعاون واقتسام المسئوليات بين كافة المشاركين في البيئة المدرسية، و أن (٣٥%) منهم أجابوا إلي حد ما، و(١٢%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٣٥، وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ شك.
- ونسبة (٤٦%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن مدارسهم تسمح بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة، و أن (٣٠%) منهم أجابوا إلي حد ما، و (٢٤%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ١٠,٢وهي دالة عند أكثر من ٠,٠١ شك.

مما سبق يتضح لنا أن إدارات المدارس مازالت تتبع السلطات المركزية العليا، ولا يمكنها تدبير أي موارد إضافية، ومن مميزات الإدارة الذاتية للمدرسة أنها تؤدي إلي زيادة استقلال المدرسة إدارياً ومالياً، وتقلل الرقابة عليها من جانب السلطات التعليمية العليا.

- نسبة (٣٣%) من أفراد العينة أشاروا إلي أن مجلس إدارة المدرسة يُمنح السلطات اللازمة لإعداد ميزانية المدرسة السنوية، و أن (٢٥%) منهم أجابوا إلي حد ما، و(٤٠%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٣,٦ وهي دالة عند أكثر من ٠,٢٠ شك. وهي دلالة ضعيفة.

هذه الإجابات تؤكد عدم تحول الإدارة المدرسية نحو الإدارة الذاتية وبناءً علي ذلك لا تستطيع إدارة المدرسة أن تحدد الميزانية التي تحتاج إليها المدرسة سنوياً.

وفي ضوء الإجابات عن عبارات المحور الخاص بالتحول نحو الإدارة الذاتية يتبين لنا أن الوضع الراهن لنظام الإدارة في المدرسة الابتدائية بأسوان هو النظام التابع للإدارة المركزية، ولا يساعد هذا الوضع علي تطبيق إعادة هندسة العمليات بها.

جدول رقم (٦)

يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور الثاني لكل من عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار

العبارات	المعلمون			الوزن النسبي	المديرون والنظار والوكلاء			الوزن النسبي	قيمة ز	الدلالة
	نعم	إلي حدما	لا		نعم	إلي حدما	لا			
هل تتمتع إدارة المدرسة بالحكم الذاتي في كافة العمليات الإدارية والتعليمية ؟	١٥٠	١٦٨	١٥٦	٨١,	٧٨	٦	٦٢	,٨٥	,٥٧	غير دال
هل تقوم إدارة المدرسة بتحديد أهداف المدرسة التي تسعي إلي تحقيقها ؟	٣٠٠	١٣٨	٣٦	٧٨,	٢٢	٦٠	٥٤	,٨٠	,٢٩	غير دال
هل تفرض قيود علي إدارة المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير العملية التعليمية؟	١٩٨	١١٤	١٦٢	٦٢,	١٤٤	١٣٨	٥٤	,٦٤	,٢٥	غير دال
هل المدرسة هي الوحدة الأساسية لصنع القرارات التعليمية واتخاذها	٨٤	١٢٦	٢٦٤	٦٨,	١٨	٧٨	٢٤٠	,٦٤	,٥	غير دال
هل توفر إدارة المدرسة بيئة داعمة للمعلمين لتجريب مداخل جديدة في العملية التعليمية ؟	١٢٠	١٨٠	١٧٤	٧٣,	١٣٢	١١٤	٩٠	,٧٣	0	0
هل تشجع إدارة المدرسة تنمية التعاون واقتسام المسئوليات بين كافة المشاركين في البيئة المدرسية ؟	١٦	١٨٠	٧٨	٧٠,	٢١٦	١٠٢	١٨	,٧١	,١٢٥	غير دال
هل يسمح لإدارة المدرسة تدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة ؟	١٩٢	١٤٤	١٣٨	٧٩,	١٨٠	٩٦	٦٠	,٨٥	,٨٦	غير دال
هل يمنح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لإعداد ميزانيتها	٩٢	١٢٠	١٦٢	٧٦,	٧٨	٩٦	١٦٢	,٧٣	,٤	غير دال

ومن الجدول رقم (٦) يتضح أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار عن عبارات المحور الثاني " التحول نحو الإدارة الذاتية، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة، وقيم " ز" كلها غير دالة.

ثالثاً ــ القيـــادة المدرسيـــة:

جدول رقم (٧)

يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور القيـــادة المدرسيـــة

العبـــــارات	نعم		إلي حد ما		لا		كا٢	مستوي الدلالة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
هل يفضل مدير المدرسـة استخدام أساليب الإدارة التقليدية في إدارته للعمل في المدرسة ؟	٢١٦	٢٧	٢٥٨	٣٢	٣٣٦	٤١	٤,٥٨	٠,شك
هل يهتم مدير المدرسة بترسيخ ثقافة المشـاركة والعمل ضمن فريق بين جميع العاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي؟	٤٨٦	٦٠	٢١٦	٢٧	١٠٨	١٣	٤٦,٨	,٠٠١
هل يرفع كل من المدير والمرؤوسين بعضـهم الـبعض إلي أعلي مستوي من المبادأة والتحفيز؟	٢٩٤	٣٦	٤٠٨	٥٠	١٠٨	١٣	٢٨,٣٦	,٠٠١
هل يتسم مدير المدرسة بالتعالي والغطرسة عند تعامله مع المرؤوسين وأولياء الأمـور؟	١٤٤	١٨	٦٠	٧	٦٠٦	٧٥	٤٤	,٠٠١
هل يساعد المدير أعضاء العمل المدرسي فـي وضـع مجموعة من المعايير الأدائيـة المناسبة ؟	٤٤٤	٥٥	٢١٠	٢٦	١٥٦	١٩	٢٨,٩	,٠٠١
هل يفوّض المدير السلطة لفريق عمل معين بالمدرسـة قادر علي التحسين والتطوير؟	٤١٤	٥١	٢٨٨	٣٦	١٠٨	١٣	٢٩,٢	,٠٠١

من الجدول رقم (٧) يتضح الآتي:

- نسبة (٢٧%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن مدير المدرسـة يفضـل استخدام أساليب الإدارة التقليدية في إدارته للعمـل فـي المدرسـة، و(٣٢ %) مـنهم أجابـوا إلي حـد ما، ونسبة (٤١%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كـا٢ مسـاوية٤,٥٨ وهي دالة عند أكثر من ٠,١ شك، وهذه الدلالة ضعيفة.

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

أنه لم يحدث تغير في السلوك القيادي والإداري لمديري المدارس، نتيجة لعدم إعطائهم الصلاحيات والمسؤوليات للقيام بأدوارهم القياديـة فـي المدرسـة بالشـكل المناسب، وانعكس ذلك علي قدراتهم وكفاءاتهم وأصبح أسلوبهم في القيادة أقرب إلـي البيروقراطية والإدارة التقليدية منه إلي الإدارة الذاتية.

- وأن نسبة (٦٠%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن مدير المدرسة يهتم بترسيخ ثقافة المشاركة والعمل ضمن فريق بين جميع العـاملين بالمدرسـة والمجتمـع المحلي، و(٢٧ %) منهم أجابـوا إلي٠ حـد ما، ونسبة (١٣%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢ مساوية ٤٦,٨ وهي دالة عند أكثر من ٠,٠١ شك.

وتري الباحثة: أنه من الضروري أن تتميز الإدارة المدرسية بالمرونة والديناميكية، وأن توفر الفرص للتفكير في تطوير البيئة التربوية في المدرسة وأن تبني علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

- وأن نسبة (٣٦%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن كلاً من المدير والمرؤوسين يرفع بعضهم البعض إلي أعلي مستوي من المبادأة والتحفيز، و(٥٠ %) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (١٣%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٢٨,٣٦ وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ شك.

وهذه النتائج تؤكد أن الأسلوب القيادي المتبع في المدارس الابتدائية بأسوان هو الأسلوب التقليدي الذي لا يتسم بسمات أسلوب القيادة التحويلية، ذلك الأسلوب الذي يسهم في تحقيق إعادة هندسة العمليات المدرسية.

- وأن نسبة (١٨%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن مدير المدرسة يتسم بالتعالي والغطرسة عند تعامله مع المرؤوسين وأولياء الأمور، و(٧ %) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٧٥%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٤٤ وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ شك. هذه السمة ليست من سمات القائد التحويلي، وهذه النتائج توضح أن نسبة كبيرة من مديري المدارس الابتدائية بأسوان يتسمون بالتواضع والقدرة علي التعامل مع المرؤوسين وأولياء الأمور دون تعالٍ أو غطرسة وهذه من سمات القادة التحوليين.

- وأن نسبة (٥٥%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن المدير يساعد أعضاء العمل المدرسي في وضع مجموعة من المعايير الأدائية المناسبة، و(٢٦ %) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (١٩%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٢٨,٩وهي دالة عند أكثر من ٠,٠٠١ شك.

وتري الباحثة أن مساعدة المدير أعضاء العمل المدرسي في وضع مجموعة من المعايير الأدائية المناسبة، يدل علي أن مدير المدرسة يتسم بأنه يُشعِر أعضاء العمل المدرسي بالقدرة والثقة بالنفس، وأن هذه المعايير تكون بمثابة صورة لإدراك الذات والمقارنة بين أداء أعضاء العمل المدرسي، وهذه السمة من سمات القائد التحويلي.

وأ ن نسبة (٥١%) من أفراد العينة اتفقوا علي أن المدير يفوّض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر علي التحسين والتطوير، و(٣٦ %) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (١٣%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٢٩,٢وهي دالة عند أكثر من ٠٠١, شك.

وهذه النتائج توضح أن بعض مديري المدارس يشجعون علي تفويض السلطة لفريق عمل قادر علي تحسين المدرسة وتطويرها ، وهذه السمة تعد من سمات القادة التحويليين، وبناءً علي ذلك يمكن القول بأن نسبة لا بأس بها من مديري المدارس قادرون علي التحول نحو الإدارة الذاتية.

جدول رقم (٨)

يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور الثالث لكل من عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار

العبارات	المعلمون			الوزن النسبي	المديرون والنظار والوكلاء			الوزن النسبي	قيم ز	الدلالة
	نعم	الى حد ما	لا		نعم	الى حد ما	لا			
هل يفضل مدير المدرسة استخدام أساليب الإدارة التقليدية في إدارته للعمل في المدرسة ؟	١٣٨	١٦٢	١٧٤	,٦٩	٧٨	٩٦	١٦٢	,٧٥	,٧٥	غير دال
هل يهتم مدير المدرسة بترسيخ ثقافة المشاركة والعمل ضمن فريق بين جميع العاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي؟	٢٥٨	١٢٦	٩٠	,٧٨	٢٢٨	٩٠	١٨	,٨٨	١,٤	غير دال
هل يرفع كل من المدير والمرؤوسين بعضهم البعض إلي أعلي مستوي من المبادأة والتحفيز؟	١٦٨	٢٢٨	٧٨	,٧٣	١٢٦	١٨٠	٣٠	,٧٦	,٣٨	غير دال
هل يتسم مدير المدرسة بالتعالي والغطرسة عند تعامله مع المرؤوسين وأولياء الأمور؟	١٠٢	٥٤	٣١٨	,٨٢	٤٢	٦	٢٨٨	,٩١	١,٥	غير دال
هل يساعد المدير أعضاء العمل المدرسي في وضع مجموعة من المعايير الأدائية المناسبة ؟	٢٥٨	١٠٢	١١٤	,٧٧	١٨٦	١٠٨	٤٢	,٨١	,٥٧	غير دال
هل يفوّض المدير السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر علي التحسين والتطوير؟	٢٢٨	١٦٨	٧٨	,٧٧	١٨٦	١٢٠	٠	,٨٢	,٧١	غير دال

ومن الجدول رقم (٨) يتضح أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار عن عبارات المحور الثالث " القيادة المدرسية"، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة، و قيم " ز" كلها غير دالة. وفي ضوء الاستجابات السابقة تستنتج الباحثة أن تقارب النسب بهذه الدرجة الكبيرة بين إجابات المعلمين والمديرين والوكلاء إنما يدل علي صدق الإجابة عن عبارات هذا المحور.

رابعاً ـ التنمية المهنية للمعلمين:

جدول (٩) يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور التنمية المهنية للمعلمين

العبارات	نعم		إلي حد ما		لا		كا٢	مستوي الدلالة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
هل يلاحظ المعلمون بعضهم البعض في أثناء ممارساتهم التعليمية، ويوفرون التغذية الراجعة؟	٣٢٤	٤٠	٣١٨	٣٩	١٦٨	٢١	٩,٦	,٠١
هل تتاح الفرص للمعلمين لكي يساهموا في رسم السياسات التعليمية ووضع الخطط ؟	١٥٦	١٩	٢٨٨	٣٦	٣٦٦	٤٥	١٣,	,٠٠١
هل يقوم المعلمون بتحديد احتياجات نموهم المهني وتخطيطها وتنفيذها ؟	١٨٠	٢٢	٣٦٦	٤٥	٢٦٤	٣٣	١٠,٧	,٠١
هل يتدرب المعلمون علي تشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية وحلها ؟	٢٥٢	٣١	٣٦٦	٤٥	١٩٢	٢٤	٩,٧	,٠١
هل يتدرب المعلمون علي تقويم أدائم وتفسير نتائج التقويم في ضوء المعارف النظرية؟	٢٧٦	٣٤	٣١٨	٣٩	٢١٦	٢٧	٣,٢٢	,٢٠
هل تقصّر المدرسة في تفعيل الشراكة مع كلية التربية في التنمية المهنية للمعلمين ؟	٢٢٢	٢٧	١٦٨	٢١	٤٢٠	٥٢	٩٢١	,٠٠١

ومن الجدول رقم (٩) يتضح أن:

- نسبة(٤٠%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن المعلمين يلاحظون بعضهم البعض في أثناء ممارساتهم التعليمية ويوفرون التغذية الراجعة لبعضهم البعض، و أن (٣٩%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٢١%)أجابوا بالنفي. وجاءت قيمة كا^{2} مساوية ٩,٦ وهي دالة عند مستوي أكثر من ٠١, شك.
- نسبة(١٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن الفرص تتاح للمعلمين لكي يساهموا في رسم السياسات التعليمية ووضع الخطط، و أن (٣٦%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٤٥%) أجابوا بالنفي، و جاءت قيمة كا^{2} مساوية ١٣,٩ وهي دالة عند مستوي أكثر من ٠٠١, شك.

نسبة (٢٢%) من أفراد العينة الكلية أشاروا إلي أن المعلمين يقومون بتحديد احتياجات نموهم المهني وتخطيطها وتنفيذها،و أن (٤٥%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٣٣%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} مساوية ١٠,٧ وهي دالة عند مستوي أكثر من ٠١, شك.

نسبة (٣١%) من أفراد العينة الكلية أشاروا إلي أن المعلمين يتدربون علي تشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية وحلها، و أن(٤٥%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٢٤%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا٢ مساوية ٩,٧ وهي دالة عند مستوي أكثر من ٠١, شك.

- نسبة (٣٤%) من أفراد العينة الكلية أشاروا إلي أن المعلمين يتدربون علي تقويم أدائهم وتفسير نتائج التقويم في ضوء المعارف النظرية، و أن (٣٩%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٢٧%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} مساوية ٣,٢٢ وهي دالة عند مستوي أكثر من ٢٠, شك, وهذه دلالة ضعيفة.

وجدير بالذكر، أن العبارات السابقة تعد من الشروط الواجب توافرها من أجل تحسين المدرسة وإحداث التغيير الإيجابي بها، وتكاد جميعها تتفق مع مفهوم التنمية المهنية للمعلم، وهي تعبر أيضاً عن إعادة هندسة الممارسة المهنية الواعية، بمعني أن تصبح الممارسات المهنية المرتبطة بموضوع التدريس موضوعاً للتفكير والحديث بين المعلمين، مما يضفي عليها بُعداً مهنياً يتجاوز الإطار الضيق للممارسة الحرفية. و من النسب المئوية للإجابات بـ " نعم" عن هذه العبارات يتبين أن: هذه لم تتحقق بالدرجة

الكافية التي تحقق شروط إعادة هندسة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الإبتدائية عينة البحث بأسوان.

نسبة (٢٧%) من أفراد العينة الكلية أشاروا إلي أن المدرسة تُقصِّر في تفعيل الشراكة مع كلية التربية في التنمية المهنية للمعلمين،و أن (٢١%) منهم أجابوا إلي حد ما، ونسبة (٥٢%) أجابوا بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} مساوية ٢١,٩ وهي دالة عند مستوي أكثر من٠,٠٠١ شك.

ويتبين من الإجابات عن العبارة السابقة أن كلية التربية بأسوان تؤدي دوراً مهماً في تدريب المعلمين علي الاستراتيجيات الحديثة لتحسين أداء المدرسة، باعتبارها بيت خبرة يقدم الجديد دائماً لمجال التربية والتعليم .

جدول رقم (١٠)

يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور الرابع لكل من عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار

العبـــــارات	المعلمون			الوزن النسبي	المديرون والنظار والوكلاء			الوزن النسبي	قيمة ز	الدلالة
	نعم	إلي حد ما	لا		نعم	إلي حد ما	لا			
هل يلاحظ المعلمون بعضهم البعض في أثناء ممارساتهم، ويوفرون التغذية الراجعة	١٠	٧٤	٩٠	,٥	١٤	٤٤	٧٨	,٧٠	,٦٣	غيردال
هل تتاح الفرص للمعلمين لكي يساهموا في رسم السياسات التعليمية ووضع الخطط ؟	٩٠	٩٨	٨٦	,٠	٦	٠	٨٠	,٥٥	,٥٦	غيردال
هل يقوم المعلمون بتحديد احتياجات نموهم المهني وتخطيطها وتنفيذها ؟	٢٦	٩٨	٥٠	,٥	٤	٦٨	١٤	,٦١	,٥٠	غيردال
هل يتدرب المعلمون على تشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية وحلها ؟	٤٤	١٠	٢٠	,٨	٠٨	٥٦	٢	,٧٠	,٢٥	غيردال
هل يتدرب المعلمون على تقويم أدائهم وتفسيرها في ضوء المعارف النظرية ؟	٤٤	٩٢	٣٨	,٧	٣٢	٢٦	٨	,٧٢	,٦٣	غيردال
هل تقصِّر المدرسة في تفعيل الشراكة مع كلية التربية في التنمية المهنية للمعلمين ؟	٤٤	٨٤	٢٤٦	,٤	٨	٤	٧٤	,٧٦	,٢٧	غيردال

ومن الجدول رقم (١٠) يتضح أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار عن عبارات المحور الرابع" التنمية المهنية للمعلمين "، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة، و قيم " ز" كلها غير دالة. وفي ضوء الاستجابات السابقة تستنتج الباحثة أن تقارب النسب بهذه الدرجة بين إجابات المعلمين والمديرين والوكلاء والنظار إنما يدل علي صدق الإجابة عن عبارات هذا المحور.

خامساً ــ استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية:

جدول (١١)

يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية

العبارات	نعم		إلي حد ما		لا		قيمة كا٢	مستوي الدلالة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
هل تستطيع استخدام الحاسب الآلي بمهارة وكفاءة في إنجاز أعمالك المدرسية ؟	٣١٢	٣٩	٢٩٤	٣٦	٢٠٤	٢٥	٤,١٤	,٢٠
هل تستخدم إدارة المدرسة الحاسب الآلي في معالجة البيانات والمعلومات الخاصة بالتلاميذ وقيدهم وسجلاتهم وامتحاناتهم؟	٥٧٠	٧٠	١٥٠	١٩	٩٠	١١	٨٤,٥	,٠٠١
هل تستخدم إدارة المدرسة الحاسب الآلي والإنترنت في التواصل مع المستويات الإدارية العليا ؟	٢٢٨	٢٨	٢٤٦	٣٠	٣٣٦	٤٢	٤,١٤	,٢٠
هل تتاح الفرص بسهولة لتلاميذ المدرسة لاستخدام الحاسب الآلي في التعلم والتعليم ؟	٣١٢	٣٩	٢٥٨	٣٢	٢٤٠	٢٩	١,٧٤	,٥٠
هل يتوفر تدريب مستمر للمعلمين والإداريين للاستفادة من برامج الحاسب الآلي في العملية التعليمية ؟	٣١٨	٣٩	٢٦٤	٣٣	٢٢٨	٢٨	٢,٥١	,٣٠

هل تستخدم شبكة الإنترنت العالمية في التعرُّف والاستفادة من المستجدات العصرية في مجال التربية والتعليم؟	١١٤	١٤	٢٢٨	٢٨	٤٦٨	٥٨	٤٠,٣١	,٠٠١

من الجدول (١١) يتضح الآتي:

أن نسبة (٣٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنهم يستطيعون استخدام الحاسب الآلي بمهارة وكفاءة في إنجاز أعمالهم المدرسية، و أن نسبة (٣٧%) أجابوا بـ (إلي حد ما) ونسبة (٢٥%) أجابوا عن العبارة بالنفي، و جاءت قيمة كا^{2} = ٤,١٤ ومستوي الدلالة ٢٠, شك وهي دلالة منخفضة.

ومن النسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن العبارة يتبين لنا أنه مازالت الأساليب التقليدية والأنماط الجامدة هي السائدة في العمليات الإدارية والتعليمية في المدارس الابتدائية (حدود البحث)، وأن معظم الإداريين والمعلمين ليست لديهم المهارات الكافية لاستخدام الحاسب الآلي في إنجاز أعمالهم المدرسية.

- أن نسبة (٧٠%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن إدارة المدرسة تستخدم الحاسب الآلي في معالجة البيانات والمعلومات الخاصة بالتلاميذ وقيدهم وسجلاتهم وامتحاناتهم، و أن نسبة (١٩%) أجابوا بـ (إلي حد ما) ،ونسبة (١١%) أجابوا عن العبارة بالنفي، و جاءت قيم كا^{2} مساوية ٨٤,٥ ومستوي الدلالة ٠٠١, شك.

وعلي الرغم من تباين نسب إجابات أفراد العينة عن هذه العبارة والعبارة السابقة، تري الباحثة أن هذه الإجابات ذات مصداقية لأنه قد يوجد في كل مدرسة عدد بسيط من الإداريين والمعلمين الذين لديهم مهارات استخدام الحاسب الآلي وبالتالي توكل إليهم عملية معالجة البيانات والمعلومات الخاصة بالتلاميذ وقيدهم وسجلاتهم وامتحاناتهم.

- أن نسبة (٢٨%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن إدارة المدرسة تستخدم الحاسب الآلي والإنترنت في التواصل مع المستويات الإدارية العليا ، و أن نسبة (٣٠%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، ونسبة (٤٢%) أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا^{2} مساوية ١٤, ٤ ومستوي الدلالة ٢٠, شك، وهي دلالة ضعيفة.

والنسب المئوية للإجابات عن هذه العبارة تبين مدي القصور الواضح في توفير البني التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات الإدارية والتعليمية في المدارس، وفي ظل هذا القصور لا تستطيع المدارس الابتدائية إتمام إعادة هندسة

العمليات في الجوانب الإدارية والتعليمية لديها؛ حيث تؤدي تكنولوجيا المعلومات دوراً مهماً في عمليات إعادة الهندسة.

- أن نسبة (٣٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنه تتاح الفرص بسهولة لتلاميذ المدرسة لاستخدام الحاسب الآلي في التعلم والتعليم، بينما نسبة (٣٢%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، وأن نسبة (٢٩%) أجابوا عن العبارة بالنفي، جاءت قيمة كا٢ مساوية ٧٤, ١ ومستوي الدلالة ٥٠, شك، وهي دلالة ضعيفة جداً.

وهذه النسب المئوية للإجابة عن العبارة قريبة نوعاً ما من النسب المئوية للإجابات عن العبارة رقم (١) في هذا المحور التي تستفسر من أفراد العينة عن مدي استطاعتهم استخدام الحاسب الآلي بمهارة وكفاءة في إنجاز أعمالهم المدرسية. وتري الباحثة: أن هذه الإجابات علي درجة كبيرة من المصداقية، مؤكدة ذلك بالمقولة المشهورة التي تقول: " إن فاقد الشيء لا يعطيه ".

- أن نسبة (٣٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنه يتوفر تدريب مستمر للمعلمين والإداريين للاستفادة من برامج الحاسب الآلي في العملية التعليمية، وأن نسبة (٣٣%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، ونسبة (٢٨%) أجابوا عن العبارة بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٥١, ٢ ومستوي الدلالة ٣٠, شك، وهي دلالة ضعيفة.

وهذه النسب المئوية للإجابات متقاربة أيضاً مع النسب المئوية للإجابة عن العبارة الأولي من هذا المحور، وهي تبرز السبب في ضعف مهارات أفراد العينة في استخدام الحاسب الآلي بمهارة وكفاءة في إنجاز أعمالهم المدرسية الذي يكمن في عدم توافر فرص للتدريب المستمر للمعلمين والإداريين للاستفادة من برامج الحاسب الآلي في العملية التعليمية.

أن نسبة (١٤%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنهم يستخدمون شبكة الإنترنت العالمية في التَعَرُّف والاستفادة من المستجدات العصرية في مجال التربية والتعليم، و أن نسبة (٢٨%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، ونسبة (٥٨%) أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا٢مساوية ٣١, ٤٠ ومستوي الدلالة ٠٠١, شك.

و من النسب المئوية للإجابات عن العبارة يتبين مدي الضعف والقصور في الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التعليمية، حيث إن إمكانية الاستفادة من هذه التقنيات يحتاج إلي كفاءة تكنولوجية واضحة من جانب القيادات

المدرسية والمعلمين، وتري الباحثة: أن الوقوف علي أحدث التطورات التكنولوجية يمثل إحدى المهام والتحديات الأساسية للقيادات المدرسية والمعلمين حاضراً ومستقبلاً.

جدول (١٢) يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور الخامس لكل من عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار

العبـــــارات	المعلمون			الوزن النسبي	المديرون والنظار والوكلاء			الوزن النسبي	قيمةز	الدلالة
	ك	التكرار المرجح	م		ك	التكرار المرجح	م			
هل تستطيع استخدام الحاسب الآلي بمهارة وكفاءة في إنجاز أعمالك المدرسية ؟	١٧٤	١٦٨	١٣٢	,٧٠	١٣٨	١٢٦	٧٢	,٧٣	,٤	غير دال
هل تستخدم إدارة المدرسة الحاسب الآلي في معالجة البيانات والمعلومات الخاصة بالتلاميذ وقيدهم وسجلاتهم وامتحاناتهم؟	٣٣٠	١٠٢	٥٤	,٨٧	٢٤٠	٤٨	٤٨	,٨٦	,١٧	غير دال
هل تستخدم إدارة المدرسة الحاسب الآلي والإنترنت في التواصل مع المستويات الإدارية العليا ؟	١٤٤	١٠٢	٢٢٨	,٦١	٨٤	١٤٤	١٠٨	,٦٤	,٣٨	غير دال
هل تتاح الفرص بسهولة لتلاميذ المدرسة لاستخدام الحاسب الآلي في التعلم والتعليم ؟	١٥٠	١٦٨	١٥٦	,٦٦	١٦٢	٩٠	٨٤	,٧٤	١	غير دال
هل يتوفر تدريب مستمر للمعلمين والإداريين للاستفادة من برامج الحاسب الآلي في العملية التعليمية ؟	١٣٨	١٦٨	١٦٨	,٦٥	١٨٠	٩٦	٦٠	,٧٩	١,٧٥	غير دال
هل تستخدم شبكة الإنترنت العالمية في التَعَرُّف والاستفادة من المستجدات العصرية في مجال التربية والتعليم؟	٦٠	١٢٦	٢٨٨	,٥١	٥٤	١٠٢	١٨٠	,٥٤	,٤٨	غير دال

من الجدول (١٢) يتضح الآتي:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المديرين والوكلاء والنظار عن عبارات المحور الخامس" استخدام تكنولوجيا المعلومات في العمليات المدرسية "، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة ، وقيم " ز" كلها غير دالة. وفي ضوء الاستجابات السابقة تستنتج الباحثة أن تقارب النسب بين إجابات المعلمين والمديرين والوكلاء والنظار ، إنما يدل علي صدق الإجابة عن عبارات هذا المحور.

سادساً ــ نظام التمويل في المدرسة:

جدول (١٣) يوضح التكرارات والنسب المئوية وقيم كا٢ والدلالة لإجابات أفراد العينة عن عبارات محور نظام التمويل في المدرسة

م	العبـــــارات	نعم		إلي حد ما		لا		قيم	مستوي
		ت	%	ت	%	ت	%	كا٢	الدلالة
١	هل تعتمد المدرسة في تمويلها علي الموارد الحكومية فقط ؟	١٥٦	١٩	١٩٢	٢٤	٤٦٢	٥٧	٣٤,٤	,٠٠١
٢	هل توجد مرونة وتسهيلات في تزويد المدرسة بالتمويل اللازم وتدبير الاحتياجات المدرسية ؟	٢٤٠	٣٠	٤٢٠	٥٢	١٥٠	١٨	٢٣,٤	,٠٠١
٣	هل يساهم المجتمع المدني فى دعم التمويل الموجه للمدرسة؟	٢٩٤	٣٦	٤٠٨	٥٠	١٠٨	١٤	٢٨,٣٢	,٠٠١
٤	هل يوجد قصور في الرقابة والشفافية بالنسبة للميزانية المحددة للمدرسة ؟	٩٠	١١	٣٢٤	٤٠	٣٩٦	٤٩	٣١,٦	,٠٠١
٥	هل يوجد قصور في السلطات والصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في تدبير الموارد المالية و إدارتها؟	٢١٦	٢٧	١٨٦	٢٣	٤٠٨	٥٠	١٧,٩٢	,٠٠١
٦	هل يوجد خلل في توزيع المخصصات المالية علي عناصر العملية التعليمية في المدرسة ؟	٢٣٤	٢٩	١٥٠	١٨	٤٢٦	٥٣	٢٤,٧١	,٠٠١

من الجدول (١٣) يتضح الآتي:

- أن نسبة (١٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن المدرسة تعتمد في تمويلها علي الموارد الحكومية فقط، ونسبة (٢٤%) أجابوا بـ (إلي حد ما)،في حين أن نسبة (٥٧%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفي، و جاءت قيمة كا٢ مساوية ٣٤,٥٤ وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك.

وتري الباحثة: أن هناك اتفاقاً بين إجابات أفراد العينة الكلية عن هذه العبارة وبين إجاباتهم عن العبارة (٧) في الجدول (٦) حيث أشار (٢٤%) فقط من أفراد العينة إلي أنه لا يسمح لإدارة المدرسة بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة، في حين أن نسبة (٥٧%) من أفرا د العينة نفسها، أجابوا بأن المدرسة لا تعتمد في تمويلها علي الموارد الحكومية فقط، ومعني ذلك أن إدارة المدرسة يسمح لها بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة.

- وأن نسبة (٣٠٪) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنه توجد مرونة وتسهيلات في تزويد المدرسة بالتمويل اللازم وتدبير الاحتياجات المدرسية، ونسبة (٥٢%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، في حين أن نسبة (١٨%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا٢ مساوية ٢٣,٣٤وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك. ويتضح من إجابات أفراد العينة أن المخصصات المالية لكل مدرسة تكون مُحددة من قِبَّل المديرية التعليمية مسبقاً دون تقدير لاحتياجات كل مدرسة وحسب ظروفها الخاصة، لذا جاءت إجابات أكثر من نصف العينة الكلية بـ (إلي حد ما) .

- أن نسبة (٣٦%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أن المجتمع المدني يساهم فى دعم التمويل الموجه للمدرسة، ونسبة (٥٠%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، و نسبة (١٤%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا٢ مساوية ٢٨,٣٢وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك. مما سبق يتضح أن هناك تبايناً بين هذه الإجابات والإجابات عن العبارة الأولي للمحور نفسه.

وتري الباحثة: أن هذا التباين يدل علي عدم دعم وتفعيل عملية مشاركة أولياء الأمور القادرين مادياً ومؤسسات المجتمع المدني في تمويل التعليم ذاتياً، وربما يكون السبب في ذلك التعقيدات والبيروقراطية السائدة في معظم الدوائر الحكومية ومنها بالطبع المديريات التعليمية، والتي تعرقل عمليات الحصول علي التبرعات المالية للمدارس.

- وأن نسبة (١١%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنه يوجد قصور في الرقابة والشفافية بالنسبة للميزانية المحددة للمدرسة، ونسبة (٤٠%) أجابوا بـ (إلى حد ما)، في حين أنه نسبة (٤٩%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 مساوية ٣١,٦٠وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك.

وهذه الإجابات تبين أن أوجه الصرف بالنسبة لميزانية كل مدرسة محددة مسبقاً، وأن هناك متابعة ورقابة علي أوجه صرف الميزانية من قِبَل الموجهين الماليين والإداريين بالمديرية أو الإدارات التعليمية التابعة لها المدارس الإبتدائية عينة البحث.

- أن نسبة (٢٧%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي أنه يوجد قصور في السُلطات والصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في تدبير الموارد المالية و إدارتها ، ونسبة (٢٣%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، في حين أن نسبة (٥٠%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفي، وجاءت قيمة كا^2 مساوية ١٧,٩٢وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك.

ويتضح مما سبق وجود تباين بين إجابات أفراد العينة عن هذه العبارة، وبين إجاباتهم عن العبارة (٧) في الجدول (٦)، حيث أجاب(٤٦%) من أفراد العينة بأنه يسمح لإدارة المدرسة بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة، ونسبة (٢٤%) منهم أجاب بالنفي عن العبارة. فكيف يوجد قصور في السُلطات والصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في تدبير الموارد المالية و إدارتها وفي الوقت نفسه يسمح لإدارة المدرسة بتدبير موارد إضافية لتمويل المدرسة، ومدير المدرسة هو القيادة وهو علي رأس مجلس إدارة المدرسة .

وترجع الباحثة هذا التباين بين الإجابات إلي عدم وضوح أسلوب الإدارة المتبع في المدرسة، وعدم تفعيل دور مجلس إدارة المدرسة في اتخاذ القرارات الخاصة بميزانية المدرسة.

- أن نسبة (٢٩%) من أفراد العينة الكلية اتفقوا علي وجود خلل في توزيع المخصصات المالية علي عناصر العملية التعليمية في المدرسة، ونسبة (١٨%) أجابوا بـ (إلي حد ما)، في حين نسبة (٥٣%) من أفراد العينة أجابوا عن العبارة بالنفى، و جاءت قيمة كا^2 مساوية ٢٤,٧١وهي دالة لمستوي أكثر من ٠٠١, شك. وهذه الإجابات تدل علي قناعة أفراد العينة بالكيفية التي يتم بها توزيع المخصصات المالية علي الأنشطة والعناصر التعليمية بالمدارس الابتدائية عينة البحث.

جدول (١٤)

يوضح التكرارات والوزن النسبي وقيم " ز" ودلالة الفروق بين الإجابات عن عبارات المحور السادس لكل من عينتي الدراسة

العبـــــارات	المعلمون			الوزن النسبي	المديرون والنظار والوكلاء			الوزن النسبي	قيمة ز	الدلالة
	نعم	إلى حد ما	لا		نعم	إلى حد ما	لا			
هل تعتمد المدرسة في تمويلها علي الموارد الحكومية فقط	١٠٢	٩٠	٢٨٢	٣٥,	٥٤	١٠٢	١٨٠	٣٥,	0	غير دال
هل توجد مرونة وتسهيلات في تزويد المدرسة بالتمويل اللازم وتدبير الاحتياجات المدرسية ؟	١٢٦	٢٢٨	١٢٠	٦٧,	١١٤	١٩٢	٣٠	٧٥,	١	غير دال
هل يساهم المجتمع المدني والأهلي في دعم التمويل الموجه للمدرسة ؟	١٨٠	٢٥٢	٤٢	٧٩,	١١٤	١٥٦	٦٦	٧١,	٦٢٥,	غير دال
هل يوجد قصور في الرقابة والشفافية بالنسبة للميزانية المحددة للمدرسة ؟	٤٢	٢٤٠	١٩٨	٧٨,	٥٤	٨٤	١٩٨	٨١,	٤٣,	غير دال
هل يوجد قصور في الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في إدارة الموارد المالية	١٣٢	١١٤	٢٢٨	٧١,	٨٤	٧٢	١٨٠	٧٦,	٦٢٥,	غير دال
هل توجد خلل في توزيع المخصصات المالية على عناصر العملية التعليمية في المدرسة ؟	١٦٨	٧٨	٢٢٨	٧١,	٦٦	٧٢	١٩٨	٨٠,	١٣,١	غير دال

من الجدول (١٤) يتضح أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد عينة المعلمين وعينة المدير والوكلاء والنظار عن عبارات المحور السادس " نظام التمويل في المدرسة "، حيث جاءت النسب الوزنية للإجابات عن عبارات المحور لكل من العينتين متقاربة، قيم " ز كلها غير دالة.

obeikandl.com

خلاصة النتائج:

- ❖ إن الوضع الراهن للهيكل التنظيمي في المدارس الابتدائية يعاني بعض القصور في مهامه، مثل عدم توافق الهيكل التنظيمي مع الأهداف والمهام الحقيقية للمدرسة، وعدم وضوح عمليات التنسيق بين الأنشطة المختلفة للهيكل التنظيمي، وعدم تناسب السلطة مع المسئولية في كل منصب من المناصب الإدارية في المدرسة، وفي ضوء هذه النتائج يمكن القول إنه من الصعب تطبيق مدخل إعادة الهندسة في تحسين أداء المدرسة الابتدائية في أسوان.
- ❖ إن الوضع الراهن لنظام الإدارة في المدرسة الابتدائية بأسوان هو النظام المركزي، ومن المؤكد أن تحسين الأداء المدرسي يتطلب الاتجاه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة باعتبارها مدخلاً للإصلاح التعليمي. وبالتالي فإن وضع الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في أسوان لا يساعد على تطبيق إعادة هندسة العمليات بها.
- ❖ إن كثيراً من مديري المدارس الابتدائية في أسوان غير قادرين على التغيير والتطوير في أساليب الإدارة التقليدية التي يتبعونها، وغير قادرين على استيعاب تكنولوجيا التعليم لاستخدامها في أعمالهم القيادية في المدرسة، وفي ضوء هذا الوضع للقيادة المدرسية تري الباحثة: عدم إمكانية تحسين الأداء المدرسي باستخدام مدخل إعادة الهندسة.
- ❖ عدم توافر شروط تحقيق التنمية المهنية للمعلم من أجل التحسين وإحداث التغيير الإيجابي في مدارس التعليم الابتدائي بأسوان. مع إن هناك اتفاقاً علي أن إحداث التغيير يعتمد علي الأفراد، وعلي شعورهم بالثقة بدرجة تؤهلهم للاضطلاع بالتغيير، وأن التنمية المهنية للمعلمين تؤدي دوراً كبيراً في تزويدهم بمهارات الإدارة والتدريس المناسبة، وفي مساعدتهم على تنمية الثقة في أنفسهم وتطويرها، وفي توضيح أدوارهم وإعدادهم للاضطلاع بمسئولياتهم الجديدة، وبناءً علي نتائج الدراسة الميدانية بالنسبة لمحور التنمية المهنية للمعلمين، يتضح عدم إمكانية تطبيق مدخل إعادة هندسة العمليات في المدارس الابتدائية في أسوان.

- ضعف استخدام تقنيات تكنولوجيا المعلومات في العمليات الإدارية والتعليمية في المدارس الابتدائية في أسوان. مع أن من أهداف إعادة الهندسة، استيعاب التطورات المعاصرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق تحسير سريع وجوهري في أداء المنظومة التعليمية. وبناءً علي ذلك لا يمكن تطبيق مدخل إعادة هندسة العمليات في المدرسة الإبتدائية.
- إن المدارس الابتدائية في أسوان تعتمد علي التمويل الحكومي، وإن تفعيل دور المشاركة المجتمعية في تحقيق التمويل الذاتي للمدارس الابتدائية مازال ضعيفاً، وفي ضوء ذلك لا يمكن تطبيق مدخل إعادة هندسة العمليات في المدرسة الإبتدائية.

openkandl.com

التوصيـــــات:

- ضرورة إحداث تغيير في الأساليب والهياكل وأنماط التعليم حتي ترتبط بالتقدم السريع في العلم والتكنولوجيا المتقدمة.
- ضرورة الأخذ بمفاهيم إعادة الهندسة ومنهجياتها لإحداث التغييرات المطلوبة في التعليم الابتدائي.
- ضرورة وجود بُنية أساسية من التكنولوجيا المتقدمة؛ لأنها تمثل معطية أساسية من معطيات تبني مدخل إعادة الهندسة في التعليم.
- يجب أن تكون للمدرسة رؤية مستقبلية برنامج استخدام التكنولوجيا، وكيفية استخدام المعلمين والإداريين والتلاميذ لهذه التكنولوجيا في التعليم والتعلم، وكيفية تطوير بيئة التعلم.
- إن الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يتطلب كفاءة تكنولوجية عالية من جانب القيادات المدرسية والمعلمين، لذا من الضروري إتاحة فرص التدريب لهم علي مهارات استخدام هذه التقنيات الحديثة في تحسين أداء العمليات الإدارية والتعليمية في المدرسة.
- التأكيد علي أن تحسين أداء العملية التعليمية يتم بالتحول من الاهتمام بمستوي التعليم في الفصل إلي الاهتمام بتنظيم المدرسة ككل، وهذا يتطلب التحول إلي الإدارة الذاتية للمدرسة.
- التأكيد علي أن المفتاح الرئيسي والعامل الأساسي لضمان تحسين الأداء المدرسي إنما يتوقف علي كفاءة القيادات المدرسية، ولذا لا بد من حدوث تحولات في السلوك القيادي والإداري لمديري المدارس.
- تدريب المديرين علي أسلوب القيادة التحويلية باعتباره من أساليب تطوير أداء مدير المدرسة، ويسهم في تحقيق إعادة هندسة العمليات المدرسية.
- التحول من النمط التقليدي لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة إلي تنميتهم مهنياً، لأن التنمية المهنية للمعلمين ترتبط بالاتجاه نحو الارتكاز علي المدرسة في تطوير ذاتها وتحسين أدائها.
- تشجيع المعلمين علي تبني مبادئ إعادة هندسة المعلم وخصائصها ، أي الانتقال بمهنة التعليم من الأدائية إلي المهنية.

- ضرورة التأكيد علي أهمية وجود دعم سياسي وشعبي للتعليم، وتعميق مشاركات المجتمع المدني والأهلي في دعم الجهود الحكومية.
- ضرورة الوصول إلي نقطة توازن في إطار الشراكة المجتمعية يتقاسم فيها الشركاء الأدوار والمصالح للوفاء بالاحتياجات التعليمية المتزايدة.
- تعزيز الاستقلال المالي والإداري للمدرسة وهذا يُعد من الأسس التي تعتمد عليها عمليات إعادة الهندسة في المدرسة.

obeikandl.com

المراجـــــع:

(١) أحمد إبراهيم أحمد: **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**. القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، ٢٠٠٦

(٢) أحمد إبراهيم قنديل: **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة**:القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولي، ٢٠٠٦.

(٣) أحمد سيد مصطفي: **إدارة الإنتاج في الصناعة والخدمات**.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٩.

(٤) السيد سلامة الخميسي: **قراءات في الإدارة المدرسية ـ أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠١ .

(٥) السيد عبد العزيز البهواشي، محمد طه حنفي: **تصور مقترح لتطوير الأداء المدرسي في ضوء اتجاهات التغيير التربوي مستقبلاً** المؤتمر السنوي الحادي عشر، نظم تقويم الأداء المدرسي في الوطن العربي في عصر المعلومات ٢٥-٢٦يناير٢٠٠٣، الجمعية المصرية للتربية المقارنة بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس. القاهرة: دار الفكر العربي،٢٠٠٣.

(٦)السيد عبد العزيزالبهواشي: **المدرسة الفاعلة مفهومها ـ إدارتها ـ آليات تحسينها**. القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٦.

(٧) المجالس القومية المتخصصة: **تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الخامسة والعشرون**، سبتمبر١٩٩٧.

(٨) برانت دافيز، لندا إليسون: **الإدارة المدرسية في القرن الواحد والعشرين**، ترجمة: السيد عبد العزيز البهواشي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولي، ٢٠٠٤.

(٩) تركي إبراهيم سلطان: **هندسة التغيير: التغيير الجذري لفن الإدارة – المنهجية والتطبيق**. الجيزة: مركز الخبراء في الهندسة الإدارية، ١٩٩٦ .

(١٠) ديوبولد ب . فان دالين: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون. القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية الطبعة الثالثة،١٩٧٩.

(١١) سلامة عبد العظيم حسين: **الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم**. القاهرة: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الطبعة الأولي،٢٠٠٦.

(١٢) سمير أبو الفتوح: " **إعادة هندسة منظومة التعليم في مصر، رؤي مستقبلية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين** " مؤتمر بحوث مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، المؤتمر العلمي السنوي الثاني، المنعقد في جامعة الزقازيق فرع بنها من١١- ٢١ مايو١٩٩٧. بنها: كلية التجارة، ١٩٩٧.

(١٣) شاكر محمد فتحي أحمد: " **تطوير أداء المنظمة التعليمية من منظور إعادة الهندسة ـــ تصور مقترح**" مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٢٦، الجزء الثاني ،٢٠٠٢.

(١٤) صلاح الدين محمود علام: **القياس والتقويم التربوي والنفسي - أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**. القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٢.

(١٥) صفاء عبد الرازق أحمد: **استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في تحسين العمليات داخل المدرسة الثانوية العامة**، رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق ، كلية التربية ببنها،٢٠٠٤.

(١٦) ضياء الدين زاهر: **الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نُظُمي**، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد الرابع، ١٩٩٥.

(١٧) عادل عبد الفتاح سلامة: **إدارة التغيير التربوي** ـ موسوعة سفير لتربية الأبناء، المجلد الثالث. القاهرة: شركة سفير، ١٩٩٩. (١٨) ـــــــــــ : دراسة مقارنة للإدارة الذاتية والفاعلية المدرسية في كل من إنجلترا واستراليا وهونج كونج وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية" مجلة التربية والتنمية، السنة الثامنة، مايو ٢٠٠٠.

(١٩) عادل علي هـراس: " **إعادة هندسة العمليات بدون تكنولوجيا المعلومات ـ مـدخل منظمـات العمالـة الكثيفـة فـي عصـر المعلومـات**، دراسـة متضـمنة فـي كتـاب: سـعيد يـس عـامر: إدارة القـرن الواحـد والعشـرين ـ اسـتراتيجيات التغييـر وتطـوير منظمـات الأعمـال العربيـة. القـاهرة: وايـد سـيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، ١٩٩٧.

(٢٠) عالية بنت محمد دبيل الجعيد العتيبـي: " **تطـوير نمـوذج لإعـادة هندسـة العمليـات الأساسـية بكليـة التربيـة للبنـات بمحافظـة جـدة فـي ضـوء المهـارات المطلوبـة فـي الخريجـة**"، رسالـة دكتوراه، كلية التربية للبنات بجدة، ٢٠٠١.

(٢١) عبد الله السيد عبد الجواد: **المؤشرات التربوية واستخدام الرياضيات فـي العلوم الإنسانية**. أسيوط: مكتبة جولد فنجرز، ١٩٨٣.

(٢٢) علي السلمـي"٢": **السياسات الإدارية في عصـر المعلومـات**. القـاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٥.

(٢٣) ـــــــــــ"٣": **إدارة الجـودة الشامـلة ومتطلبـات التأهيـل للأيـزو 9000** . القاهرة: دارغريب للطباعـة والنشر والتوزيع، ١٩٩٥.

(٢٤) ـــــــــــ"٦" : **تطوير وتجديد المنظمات**. القاهرة: دار قبـاء للطباعـة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٨.

(٢٥) ـــــــــــ"٥": خواطـر في الإدارة المعاصـرة. القـاهرة: دار غريـب للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

(٢٦) ـــــــــــ"٤" : **إدارة التميـز نمـاذج وتقنيـات الإدارة فـي عصـر المعرفـة**. القـاهرة: دار غريـب للطباعـة والنشـر والتوزيـع، ٢٠٠٢.

(٢٧) علي محمد عبد الوهاب: **إعـادة هندسـة الإدارة، الإدارة وآفـاق المسـتقبل**. القـاهرة: مركـز وايـد سـيرفيس للاستشـارات والتطـوير الإداري، ١٩٩٨.

(٢٨) فتحي سيد فرج : "**بدائل مقترحة لتمويل التعليم" ــ الحوار المتمدن، العدد.** ١٥٨٥ available at ١٨ /٦/ ٢٠٠٦م
http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=6774

(٢٩) فهيم مصطفي: **مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بُعد ــ استخدام الإنترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار.** القاهرة : دار الفكر العربي، الطبعة الأولي، ٢٠٠٥.

(٣٠) فؤاد أحمد حلمي محمد فراج: " **تحسين أداء المدرسة الثانوية في مصر باستخدام مدخل إعادة الهندسة**"، مجلة التربية، السنة السادسة، العدد الثامن. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، يناير ٢٠٠٣.

(٣١) فؤاد البهي السيد: **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري.** القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٧٨.

(٣٢) لورانس بسطا ذكري: " **الإدارة الذاتية للمدرسة" – تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لا مركزية التعليم في مصر**، شعبة بحوث المعلومات التربوية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ٢٠٠٦.

(٣٣) مايكل هامر: **نتائج إعادة الهندسة الكيفية التي تغير بها المنظمة المتمركز حول العمليات والعمل والحياة**، ترجمة: أفاق الإبداع. الرياض: أفاق الإبداع والإعلام – سلسلة الإدارة والأعمال للنشر،١٩٩٩.

(٣٤) مايكل هامر وجيمس شامبي: **إعادة هندسة نظم العمل في المنظمات " الهندرة" دعوة صريحة للثورة الإدارية الجديدة**، ترجمة: شمس الدين عثمان. القاهرة: الشركة العربية للإعلام العلمي شعاع،١٩٩٥.

(٣٥) مجدي عزيز إبراهيم: **تربية الإبداع وإبداع التربية في مجتمع المعرفة.** القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولي، ٢٠٠٥.

(٣٦) محمد صالح الحناوي، إسماعيل السيد: **قضايا إدارية معاصرة**، الجزء الثاني. الإسكندرية: الدار الجامعية،١٩٩٩.

(٣٧) محمد عبد الخالق مدبولي: **التنمية المهنية للمعلمين (الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجيات)**. العين–الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢.

(٣٨) ــــــــــــ: **التخطيط المدرسي الاستراتيجي**. القاهرة: الدار العربية للكتاب،٢٠٠١.

(٣٩) محمد عبد العزيز عيد، وآخرون: **تقويم التعليم الأساسي في مصر**. القاهرة: معهد التخطيط القومي ، ١٩٩٥.

(٤٠) محمد منير مرسي: **الإدارة التعليمية – أصولها وتطبيقاتها**. القاهرة: عالم الكتب،١٩٩٨.

(٤١) محمد منير مرسي: **الاصطلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث**. القاهرة: عالم الكتب،١٩٩٩.

(٤٢) ممدوح رفاعي: **إعادة هندسة عملية التشغيل**. القاهرة: جامعة عين شمس،٢٠٠٠.

(٤٣) يوسف عبد المعطي: " **نموذج مقترح لتطبيق مفهوم إعادة هندسة العمليات في التعليم الجامعي** " مجلة التربية، السنة الخامسة، العدد السادس. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مارس ٢٠٠٢.

(٤٤) ــــــــــــ :**الإدارة التربوية – مداخل جديدة لعالم جديد**. القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧.

(45) Bizhan, Nasseh:" **Reengineering in Higher Education,1996** >http://www.bsu.edu/classes/nass (46) Davies, Brent: Reengineering and application to Education" School Leadership and Management, vol.17, no.2, Jun.1997.

(47) David,J.,L:" **The Who,What,and why of site-Based Management",Educational Leadership**.No.(53-54),1996.

(48) F. Raymond & Goodman A. : **Reengineering for Review**

Growth Research Technology Management, vol. (39), Issue 2, Mar / Apr 1996.

(49) Farber,Barry & Asher Carol, **Urban School Restructuring and Teacher Burnout.** available at: http://www.bsu.edu/classes/bn100/paper.htm

(50) Gaziel, Haim.," **School-Based Management As A Factor in School Effectiveness"**, International Review of Education, vol.(44), no.(4), 1998.

(51) Hammer & Stanton, S. A. :**The Reengineering Revolution** New York: Harper Collins,1995.

(52) Hargreaves, A., and Goodson, I., "**Teachers, Professional Lives: aspirations and actualities**, in:) Hargreaves, A., and Goodson I., (eds.), Teachers, Professional Lives:" London, Falmer Press, 1996.

(53) H0pkins, D., et. Al., "**Improving the Quality of Education for All"**. London: Davie Fulton Publishers, 1996.

(54) Longley D. & Shain, M. Macmillan dictionary of **Information Technology**.2nd Ed. London: Macmillan Press, 1985.

(55) Osim Luis& Lesgold Alan: "**A Proposal for reengineering of the education system,** Journal Review of Educational Rescarch ,vol. (66), no. (54-59) Win,1999.

(56) Porter M, :**Competitive Advantage Creating and Sustaining Superior Performance**, The Free Press NY. Brown, N M and SulivanD,1995.

(57) Raymond L. Manganelli & Mark M. Klien : The **Reengineering Handbook : A Step – By Step guide to Business Transformation** New York:Amacom, 1995.

(58) Tomas, I.M.& Margaret Tan: **Using Business Process Reengineering Principles In Educational Reform,** Singapore National University of Singapore,1994. .available at:http;//www.Standard dfee.gov.uk/school improve -ement/ppi.htm

obeikandl.com

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

مدى استجابة قانون العمل الاردني

للمرأة العاملة

الدكتور

محمد موسى عواد السويلمين

استاذ مساعد بقسم التخطيط الاقليمي- كلية التخطيط والادارة

جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

الثقافة والتنمية	العدد السابع والعشرون	أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

مدى استجابة قانون العمل الاردني للمرأة العاملة

الدكتور / محمد موسى عواد السويلميين

استاذ مساعد بقسم التخطيط الاقليمي- كلية التخطيط والادارة-

جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

المقدمة:

إن الحديث عن تطور وضع المرأة الأردنية وازدياد أهميتها في سوق العمل وتحسين وضعها الثقافي والاجتماعي وتهيئة الشروط الملائمة لدخولها ميادين العمل المختلفة تعتبر من المؤشرات الإيجابية على التحول الاجتماعي والاقتصادي الذي أحدثته عملية التنمية في الأردن . كما أن ما حققه المجتمع من تطور وما لحق به من تحول أدى لان يجعل من المرأة عنصرا اقتصاديا نشطا ومنتجا وأداة هامة من أدوات التنمية . غير أن الحكم على هذا التطور يكون بإعطائه دفعة إلى الأمام ليصبح ذا انسجام أكثر وتوافق مع روح التطور الذي أصاب المرأة العاملة على الساحة الدولية ، فلم يعد هناك تمييز بين ذكور وإناث في ميادين العمل طالما وان العمل يؤدي على أكمل وجه وطالما أن الفيصل في النهاية للإنتاج نوعا وللإنتاجية تطورا وازديادا .

لم يكن عمل المرأة بالحث الجديد وإنما يعود إلى جذور التاريخ ، وإذا كان عمل المرأة قد اقتصر في الماضي القريب على الكثير من النشاطات التقليدية فان تنوع العمل كان الأساس الذي انطلقت منه المرأة في مسيرتها نحو تحقيق مساواة كاملة بينها وبين الرجل في مجال العمل إضافة إلى أن المرأة وخاصة في البلاد العربية قد واجهت التمييز الجنسي، مما جعل دورها كعاملة في المجتمع وانخراطها في قطاعات العمل المتنوعة والسؤال الأكثر إلحاحا وحساسية بين أفراد المجتمع إلى أن أدركت البلاد العربية الضرورة الملحة للمرأة العملة والوقوف إلى جانبها عن طريق التنمية . ولم تكن هذه الخطورة سوى جزء من الحركة العالمية

المساندة للمرأة بشكل عام . والتي تمثلت في إعلان الأمم المتحدة عام ١٩٧٥ "السنة العلمية للمرأة"، ومن ثم باتت السنة عقدا بأكمله هدفه تحقيق المساواة للمرأة والتنمية والسلام للعالم مع حلول عام ١٩٨٥.

كم وتعتبر فضية عمل المرأة خارج البيت في الأردن قضية مسلما بها لا رجعة عنها، فقد زالت الحواجز التي تحول بين المرأة ودخولها سوق العمل كموظفة أو صاحبة عمل أو عاملة. ويخاطب الدستور الأردني المرأة بمساواتها في حق العمل وحق ممارسته والتفوق في مجالاته، وهي مخاطبة جديرة بتفهم عميق في أوساط المجتمع الأردني رجالا ونساء دون تفوق . فالمجتمع الأردني لا يحتمل أن يكون في أوساطه من يقبل بوضع المرأة في مستوى اقل من حقها في العمل وهذا لئلا يضع الشعب الأردني نفسه في وضع اقل من استحقاقاته وطموحاته ومسؤولياته. وقد أثنى الميثاق الوطني الأردني على إعطاء المرأة حقها في المساواة في العمل بتأكيده على أدمية الإنسان رجلا أو امرأة وصون حقوقه وإشاعة تكافؤ الفرص للمجتمع وتأكيده على حق المرأة الدستوري والقانوني في المساواة بالتعليم والتثقيف والتوجيه والتدريب، وبالتالي في اخذ دورها الصحيح في بناء المجتمع وتقديم شؤونه الاقتصادية والاجتماعية . كما جاء قانون العمل الأردني ليؤكد ما جاء به الدستور بان العمل حق لجميع المواطنين، وتدرج في إعطاء المرأة العملة حقا متلازما لحق الرجل ، بل انه منحها حقوقا بما يتفق ووضعها إذا كانت متزوجة وأما لأطفال حيث افرد أحكاما خاصا بالنساء . فعلى المرأة العاملة أن تعي هذه الحقوق حيث تقف إلى جنب مع الرجل بالمنافسة في سوق العمل حيث بلغت نسبة النساء مقارنة مع نسبة الذكور ٥/٤٨/٠ من مجموع السكان في المملكة الاردنية الهاشمية

الاهداف: يهدف الباحث من خلال هدا البحث للتعرف على مايلي:

١- التعرف على حقوق المراة في قانون العمل الاردني
٢- التعرف على طبيعة الحقوق القانونية للمواطن الاردني
٣- التعرف على حقوق الانسان في الاردن

مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال الاجابة عن التساؤلات الاتية

أ- هل المرأة الاردنية لها حقوق تماثل حقوق الرجل في قانون العمل الاردني

ب- هل يصون قانون العمل الاردني حقوق المراة

ج- هل قانون العمل الاردني يضمن للمراة العمل والعيش الكريم وغيرها من التساؤلات التي ينوي البحث الاجابة عنها من خلاة

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث الاسلوب التحليلي لقانون العمل الاردني وحقوق المراة في الاردن وتم عرض جميع الايجابيات والسلبيات التعلقة بعمل المراة وتطور القانون كاستجابة لتفعيل دور المراة في العمل ومشاركتها في تحسين الوضع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع الاردني وقد اعتمد الباحث على الدراسات والابحاث الاردنية المتعلقة بهذا الموضوع

العمل كحق من حقوق الإنسان الأساسية

حقوق الإنسان هي تلك الحقوق التي تتعلق بوصفه إنسانا، دون اعتبار لجنسيته أو جنسه أو ديانته أو أصله العرقي أو وصفه الاجتماعي والاقتصادي . ومن تلك الحقوق حق العمل الذي يندرج تحت إطار الحقوق الاقتصادية والاجتماعية.

وحق العمل بمفهومه الواسع يعني إزالة العقبات كافة التي تحول بين الفرد والعمل الذي يؤديه أو سيقوم بأدائه دون تدخل لإجباره على أداء عمل دون غيره وحريته في الإضراب عن أدائه .

ونتيجة لشعور المجتمع الدولي بضرورة وضع حقوق الإنسان بشكل يضمن احترامها، فقد تم تحويل هذه الحقوق من مجرد مبادئ عامة إلى قواعد قانونية على شكل اتفاقات دولية ونصوص تشريعية على مستوى الدولة، بحيث كفلت اغلب القوانين الأساسية للدولة حقوق الإنسان وطرق حمايتها

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة ١٩٤٨

أقرت الأمم المتحدة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة ١٩٤٨ بعد جهود كبيرة ومتواصلة لجماعات حقوق الإنسان وأنصارهم في مختلف دول العالم وخاصة في الدول الغربية، وفي الوقت الذي نجحت فيه الأمم المتحدة في إقرارها لهذه الاتفاقية فان أساس ذلك اعتمد على أن الحقوق كافة التي نص عليها الإعلان ما هي إلا المثل الأعلى الذي لابد للدولة من الوصول إليه. ومن بين هذه الحقوق ، حق العمل الذي أدرج تحت بند الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، حيث نصت المادة (٢٣) من الإعلان على ما يلي :

- لكل شخص الحق في العمل ، وله حرية اختياره بشروط عادلة مرضية، كما له الحماية من البطالة.
- لكل فرد دون أي تمييز الحق في اجر متساو للعمل.
- لكل فرد يقوم بعمل الحق في اجر عادل مرض يكفل له ولأسرته عيشة لائقة بكرامة الإنسان تضاف إليه،عند اللزوم، وسائل أخرى للحماية الاجتماعية.
- لكل شخص الحق في أن ينشئ وينضم إلى نقابات حماية لمصلحته.

إما المادة (٢٤) فقد نصت على انه: " لكل شخص الحق في الراحة وفي أوقات الفراغ ولاسيما في تحديد معقول لساعات العمل وفي عطلات دورية باجر" .

اشتمل الإعلان الذي اعتبر فيما بعد من الوثائق التاريخية المهمة على مجمل حقوق الإنسان في مجال العمل، تاركا أمر تفصيل ذلك للمواثيق الدولية الأخرى والقوانين الوطنية . ولقد كان اهتمام المجتمع الدولي بعمل المرأة كبيرا ،وأولى العناية اللازمة والحماية المثلى للمرأة العاملة في مرحلة الحمل والأمومة.

القانون الأساسي (الدستور)

معظم الدول الحديثة دول قانون ومؤسسات وتستمد شرعيتها من القانون الأساسي لكل واحد منها لذا فقد عرف القانون الأساسي (الدستور) بأنه الوثيقة الدستورية بما تتضمنه من أحكام وقواعد ، ويترتب على ذلك اعتبار كل قاعدة منصوص عليها في صلب الوثيقة قاعدة دستورية .

أما الدستور من الناحية الموضوعية فهو مجموعة الموضوعات التي تعتبر دستورية من حيث طبيعتها أو جوهرها سواء أوردت هذه القواعد أو الموضوعات في الوثيقة الدستورية أم لم ترد.

وبصرف النظر عن التعريفات السابقة ، فان القانون الدستوري يعتبر أسمى مرتبة من القوانين والأنظمة والتعليمات ، ويحتاج تغيير أي مادة فيه إلى إجراءات خاصة تختلف عن تلك التي تعدل أو تغير فيها القوانين العادية. فالقانون الدستوري هو القانون الذي يبحث في تكوين الدولة وإقامة الحكم فيها .

تنص المادة (٢٣) من الدستور الأردني لسنة ١٩٥٢ على أن :

١. العمل حق لجميع المواطنين وعلى الدولة أن توفره للأردنيين بتوجيه الاقتصاد الوطني والنهوض به .

٢. تحمي الدولة العمل وتصنع له تشريعا يقوم على المبادئ الآتية :
   أ. إعطاء العامل أجرا يتناسب مع كمية عمله وكيفيته.
   ب. تحديد ساعات العمل الأسبوعية ومنح العمل أيام راحة أسبوعية وسنوية مع الأجر.

٣. تقرير تعريض خاص للعمال المعيلين، وفي أحوال التسريح والمرض والعجز والطوارئ الناشئة عن العمل.

٤. تعيين الشروط الخاصة بعمل النساء والأحداث .

٥. تنظيم نقابي حر ضمن حدود القانون .

ويلاحظ أن الدستور الأردني لم يكتف بالإشارة إلى حق العمل بشكل عام، وإنما حدد الأسس والمبادئ التي سيتضمنها قانون العمل، ومن ضمن هذه المبادئ الأحكام الخاصة بعمل المرأة والحدث، وبالتالي يترتب على ذلك إن قانون العمل الخالي من شروط عمل النساء والإحداث هو قانون مخالف للدستور، لذا فقد حرص قانون العمل الأردني على إفراد نصوص خاصة بعمل المرأة والحدث، إعمالا لأحكام الدستور، وتمشيا مع حقوق المرأة ودورها في المجتمع على الأصعدة كافة .

حقوق المرأة في قانون العمل

نص الدستور الأردني على مبدأ المساواة بين المرأة والرجل، فقد جاء في المادة السادسة منه: " الأردنيون أمام القانون سواء لا تمييز بينهم في الحقوق والواجبات وان اختلفوا في العرق أو اللغة أو الدين" .

كما ورد في المادة ٢٣منه:

١. لكل أردني الحق في تولي المناصب العامة بالشروط المعينة بالقوانين والأنظمة، والعمل حق لجميع الموطنين وعلى الدولة أن توفره للأردنيين بتوجيه الاقتصاد الأردني والنهوض به.

٢. تحمي الدولة العمل وتضع له تشريعا يقوم على المبادئ الآتية....

"تحسين الشروط الخاصة بعمل النساء والأحداث ".

كما نص الميثاق الوطني الأردني في المادة الثامنة منه على :

" الأردنيون رجالا ونساء أمام القانون سواء، لا تمييز بينهم في الحقوق والواجبات وان اختلفوا في العرق أو اللغة أو الدين وهم يمارسون حقوقهم الدستورية ويلتزمون بمصلحة الوطن العليا وأخلاق العمل الوطني بما يتضمن توجيه طاقات المجتمع الأردني ، وإطلاق قدراته المادية والروحية".

عمل المرأة حق طبيعي وواجب مقدس تؤديه بشروط وفرص متكافئة دون أي تفريق أو تمييز، وإن عملها يمثل توسعا في زيادة الإنتاج وتقديم المجتمع وزيادة رفاه الأسرة، وإن عملها هو مقياس تحررها الفكري وتطورها. ولم يشأ المشرع من خلال هذه الأحكام التمييز بين الذكور والإناث أو خرق مبدأ المساواة بين الجنسين في ميدان العمل حيث أكد المشرع هذه المساواة. ومع ذلك فإن طبيعة البنية التي تتميز بها المرأة بالنسبة للرجل أوجبت وضع قواعد خاصة توقف بين مركزها في العمل وبين مركزها الاجتماعي والأسري وتكوينها الفسيولوجي بآن واحد، وهذا ما سأتناوله في هذا الفصل وفق التفاصيل التالية:

ساعات العمل:

تحدد ساعات العمل العادية بثماني ساعات في اليوم على أن لا تزيد عن ثمان وأربعين ساعة في الأسبوع. وتوزع على ستة أيام ولا يحسب منها الوقت المخصص لتناول الطعام والراحة.

نص البند (ب) من المادة ٦٩ من قانون العمل الأردني الجديد في مجال القيود على استخدام المرأة على ما يلي :-

" تحدد بقرار من الوزير بعد استطلاع رأي الجهات الرسمية المختصة" الأوقات التي لا يجوز تشغيل النساء فيها والحالات المستثناه منها .

مع أن المشرع الأردني قد ترك أمر تحديد الأوقات التي لا يجوز تشغيل النساء فيها لقرار من الوزير بعد استطلاع رأي الجهات الرسمية، إلا انه يمكن تحديد بعض هذه الحالات استنادا للاتفاقات العربية والدولية وبعض تشريعات العمل المعمول بها في الدول العربية في هذا الشأن .

من استعراض بعض هذه الاتفاقيات وتشريعات العمل بالنسبة لأوقات تشغيل النساء، نجد أنها تحظر تشغيل النساء ليلا وإجازته بقيود في بعض الحالات التي تتعلق بطبيعة العمل نفسه، وذلك نظرا لما ينطوي عليه العمل الليلي من إرهاق بدني

من ناحية ومخاطر اجتماعية تتعلق بالمرأة نفسها من ناحية أخرى فضلا عن وضع المرأة في الأسرة ومدى حاجتهم إلى تواجدها مع أفرادها.

ولم يقم المشرع الأردني الجديد بتحديد ما المقصود في (الليل)، في الوقت الذي حدده في المادة(٤٧) من قانون العمل الملغي بأنه الفترة الواقعة بين السابعة مساء والسادسة صباحا إلا في الحالات التي تحدد بقرار من وزير الشؤون الاجتماعية والعمل. وقد حددت الاتفاقية الدولية رقم ٨٩ الصادرة عن منظمة العمل الدولية بشأن العمل الليلي للنساء المقصود بالليل: (فترة إحدى عشرة ساعة متعاقبة على الأقل وتشمل فترة لا تقل عن سبع ساعات متعاقبة تقع بين العاشرة مساء والساعة السابعة صباحا) .

القوانين ذات العلاقة بموضوع الدراسة :

وقد حظرت بعض التشريعات العربية عمل المرأة ليلا وأوردت استثناءات عليها،وعرفت ما المقصود بالليل ومنها :

قانون العمل السوري: لا يجوز تشغيل النساء في الأعمال الليلية وتحديدا في الفترة ما بين الثامنة مساء والسابعة صباحا.

قانون العمل العراقي: حظر تشغيل النساء ليلا، واوجب منحهن فترة راحة يومية لا تقل عن إحدى عشرة ساعة متوالية يكون من بينها ما لا يقل عن سبع ساعات من الفترة الليلية الواقعة ما بين الساعة العاشرة ليلا والسابعة صباحا .

قانون العمل المصري: حظر تشغيل النساء ليلا، في الفترة الممتدة بين الساعة السابعة مساء والسادسة صباحا.

مما تقدم نجد أن المشرع يتجه في الدول العربية المختلفة إلى اختصاص المرأة بحماية خاصة في قوانين العمل ويرجع ذلك إلى أن المرأة في حاجة إلى

الحماية أكثر من الرجل، نظرا لطبيعة تكوينها الجسماني والصحي ودورها الإنساني في رعاية أسرتها .

والعمل الليلي أشد إرهاقا للمرأة ويتعارض مع واجباتها كأم وربة أسرة وكإنسان تحتاج إلى أوقات للراحة تستعيد فيها نشاطها لتقوم بدورها كفرد عامل في المجتمع وأم وربة أسرة في بيتها. إلا أن حظر تشغيل المرأة ليلا لا يؤخذ به على إطلاقه فهو وإن كان محظورا في الأعمال الصناعية إلا أن هناك استثناءات على هذا الحظر يستمد وجوده من طبيعة عمل المرأة نفسه فمن الأعمال المستثناة من ساعات العمل في قانون العمل الأردني الجديد في المادة ٥٨ مهام الإشراف العام أو الإدارة في أي مؤسسة والذين يعملون في بعض الحالات خارج المؤسسة أو تتطلب أعماله السفر أو الشغل داخل المملكة وخارجها.

وما يؤخذ على قانون العمل الجديد أنه لم يحدد الأعمال المستثناه من ساعات العمل بالنسبة للمرأة وترك أمر تحديده للوزير ولا ندري متى ستصدر تعليماته في هذا الشأن في الوقت الذي حددت فيه بعض القوانين بعض الأعمال التي يجوز فيها تشغيل النساء ليلا ومنها:-

١. عمل الممرضات والقابلات وعاملات المستشفيات والمصحات والعيادات.
٢. العمل في دوائر مديرية البرق والبريد والهاتف .
٣. العمل في الصيدليات ووسائل أجهزة الإعلام .
٤. العمل في المطارات ومكاتب السياحة والطيران .

إن صدور قرار من وزير العمل بتحديد ساعات العمل بالنسبة للنساء والاستثناءات الواردة يساعد في منع التجاوزات التي يمارسها بعض أصحاب العمل في هذا الشأن ، لافتقار أحكام وتعليمات حكم تصرفاتهم وتوجهها لما فيه خير ومصلحة هذا البلد وأفراده العاملين والنساء منهم بشكل خاص .

الأعمال التي يجوز تشغيل النساء فيها:

يتجه المشرع في الدول المختلفة إلى اختصاص المرأة بحماية خاصة في قوانين العمل ويرجع ذلك إلى أن المرأة في حاجة إلى الحماية أكثر من الرجال نظرا لطبيعة تكوينها الجسماني والصحي.

وقد ظهرت الحاجة إلى حماية النساء منذ وقت مبكر حينما اتجه أصحاب الأعمال استخدامهن على نطاق واسع نظرا لضآلة الأجور التي تتقاضاها النساء والاتجاه بذلك إلى إحلالهن محل الرجال .

وبصفة عامة تتمتع المرأة بحماية قوانين العمل كما يتمتع بها بقية من يخضعون لهذا القانون هذا بالإضافة إلى حمايتها بصفة خاصة سواء أكان ذلك باعتبارها امرأة بصفة عامة، أم من حيث النظر إليها كأم.

ومن استعراضنا لتشريعات العمل المعمول بها في بعض الدول العربية، نجد أنها قد راعت وضع النساء وحظرت تشغيلهن في بعض الأعمال الخطرة والضارة بصحتهن ومنها:

القانون المصري:- حيث لم يجز تشغيل النساء في الأعمال الضارة صحيا أو أخلاقيا وكذلك الأعمال الشاقة التي تحدد بقرار من وزير العمل .

القانون اللبناني:- حيث حظر تشغيل النساء في الصناعات والأعمال الشاقة والخطرة والتي لا تتناسب مع ظروف المرأة من الناحية الصحية أو الجسمانية .

القانون العراقي:- يستثني أعمالا **لا** يجوز تشغيل المرأة فيها وهذه الأعمال التي تكون ذات ظروف مرهقة أو ضارة . وقد حدد نظام تشغيل وتنظيم عمل النساء رقم ٣٦ لسنة ١٩٧٢ العراقي المقصود **بالأعمال** المرهقة على وجه خاص بأنه ك

١. المناجم والمقالع.
٢. أعمال التنقيب عن الآثار القديمة والحفريات الأخرى.

٣. كافة الأعمال الثقيلة الشاقة التي يغلب عليها طابع الجهد الجسماني المرهق.

القانون السوري:- لم يجز تشغيل النساء في الأعمال الضارة صحيا أو أخلاقيا وكذلك الأعمال الشاقة أو غيرها من الأعمال التي تحدد من قبل وزير العمل.

والمشرع الأردني بدوره تناول موضوع تشغيل النساء في قانون العمل الجديد وأولاهن حمايته وذلك في:

تنص المادة ٦٩ من قانون العمل الجديد على ما يلي :

" تحدد بقرار من الوزير بعد استطلاع رأي الجهات الرسمية المختصة ما يلي:

- الصناعات والأعمال الخطرة التي يحظر على النساء العمل بها."

نلاحظ أن قانون العمل- شأنه شأن ما تقدم من قوانين العمل في الدول العربية- قد أحاط المرأة بعنايته وأولاها رعايته، وأخذ باعتباره أن للمرأة طبيعة خاصة بحكم تكوينها الفسيولوجي ووضعها الأسري فنص على حظر تشغيل النساء في بعض الصناعات والأعمال الخطرة التي ترك أمر تحديدها لقرار من الوزير بعد استطلاع رأي الجهات الرسمية المختصة. ولم يحدد القانون طبيعة ونوع هذه الأعمال ونص عليها في القانون نفسه خاصة وأن قانون العمل قد أخذ شوطا كبيرا وزمنا أطول وهو قيد الإعداد والدراسة نظرا لما لهذا الموضوع من أهمية خاصة وان قرار الوزير بتحديد هذه الأعمال برأيي سيتطلب وقتا طويلا حيث من الملاحظ انه لم يصدر في هذا الموضوع أي نظام حتى الآن .

ومن المناسب التطرق لبعض الاتفاقات العربية والدولية التي تناولت هذا الموضوع ومنها الاتفاقيات الدولية رقم١٣ لسنة ١٩٢١ بشأن استعمال الرصاص الأبيض في الطلاء حيث نصت على أن :(يحظر توظيف النساء في أي عمل طلاء يستوجب استعمال الرصاص أو أي إنتاج يحتوي على هذه المواد) .

والاتفاقية الدولية رقم ١٣٦ لسنة ١٩٧١ بشان الوقاية من مخاطر التسمم الناجم عن البنزين بنصها على ما يلي: (يمنع توظيف النساء الحوامل والمرضعات في الأعمال التي تستوجب تعريضهن إلى البنزين أو المنتوجات المحتوية على البنزين) .

وكذلك الاتفاقية رقم١ لسنة ١٩٦٦ بشأن مستويات العمل حيث نصت في المادة ٦٨ على أن : (يحظر تشغيل النساء في أعمال المناجم تحت الأرض وفي جميع الأعمال الخطرة والمضرة بالصحة أو الشاقة التي يحددها التشريع والقرارات أو اللوائح الخاصة في كل دولة) .

الاتفاقيات العربية أولت المرأة حماية خاصة وحظرت تشغيلها في بعض الإعمال التي تسبب لها الأذى وتضر بصحتها والإعمال الشاقة بالنسبة لها ، وقد أخذت بالاعتبار موضوعا في غاية الأهمية وهو المرأة في طور الحمل ، حيث شددت على لزوم توفير حماية اكبر وعناية اشد

الحقوق الخاصة بالنساء :

العمل حق لكل مواطن ومواطنة أردنية كفلة الدستور الأردني ، ونص علية الميثاق الوطني الأردني :

وقد تبنى قانون العمل الأردني الجديد رقم ٨ لسنة ١٩٩٦ مبدأ المساواة في حقوق والواجبات بين العمال دون تمييز بسبب الجنس . ومع زيادة مشاركة المرأة في القوى العاملة ، كان لا بد من وجود أحكام تراعي ظروف المرأة العاملة باعتبارها امرأة بشكل خاص ، وباعتبارها أما بشكل أكثر خصوصية .

وهذا ما كان في قانون العمل الجديد ، فقد تضمن القانون أحكاما خاصة بالنساء لحماية حقوق المرأة العاملة وتامين الرعاية لها ومراعاة لظروفها الاجتماعية وخصها بحقوق ومزايا جديدة ، تتمتع بها المرأة العاملة نظرا لطبيعة هذه الحقوق والتي لا يمكن أن يستفيد منها إلا المرأة العاملة فقط .

الحقوق الخاصة بالمرأة وحدها :

٢-حظر إنهاء خدمة المرأة العاملة إثناء فترة حملها أو خلال إجازة الأمومة :

نصت المادة ٢٧ من قانون العمل على أن لا يجوز لصاحب العمل إنهاء خدمة العامل أو توجيه إشعار إليه لإنهاء خدمته في أي من الحالات التالية :

- المرأة العاملة الحامل ابتداء من الشهر السادس من حملها أو خلال إجازة الأمومة ....

- يصبح صاحب العمل في حل من أحكام الفقرة (أ) من هذه المادة إذا استخدم العامل لدى صاحب عمل أخر خلال أي من المدة المنصوص عليها في تلك الفترة .

حيث تصبح المرأة العاملة في هذه الفترة من حملها اقل لياقة وقدرة على العمل والإنتاج ، وتكون أكثر عرضة للإجهاد والإرهاق الأمر الذي يسبب لها مشقة كبيرة في العمل ن وبالتالي يجعلها أكثر عرضة للمرض ولخطر فقدها جنينها ، فوجبت مراعاة وضعها البدني والنفسي في هذه الفترة .

للمرأة العاملة الحق في الحصول على إجازة أمومة باجر كامل قبل الوضع وبعده مجموع مدتها عشرة أسابيع على أن لا تقل المدة التي تقع من هذه ألاجازة بعد الوضع عن ستة أسابيع ، ويحظر تشغيلها قبل انقضاء تلك المدة.

نستنتج مما سبق بان :

- للمرأة العاملة الحق بإجازة أمومة لمدة عشرة أسابيع قبل الوضع وبعدة
- أن تكون هذه ألاجازة باجر كامل
- أن تكون مدة ألاجازة بعد الوضع ستة أسابيع ولا يجوز لصاحب العمل تشغيل المرأة قبل انقضاء تلك المدة وذلك حفاظا على سلامتها وعلى سلامة طفلها

٢- حق العاملة في الحصول على إجازة للتفرغ لتربية أطفالها لمدة لا تزيد عن سنة:

نصت المادة (٦٧) من قانون العمل الأردني على ما يلي :

- للمرأة العاملة الحق بالحصول على إجازة لتربية أطفالها
- أن لا تزيد مدة ألاجازة عن مدة سنة وان تكون بلا اجر
- أن يبلغ عدد العمال بالمؤسسة التي تعمل بها عشرة عمال أو أكثر
- للمرأة الحق بالرجوع إلى عملها بعد انتهاء مدة ألاجازة
- تفقد المرآة حقها بالعودة لوظيفتها السابقة إذا عملت بمؤسسة أخرى مقابل اجر خلال مدة هذه ألاجازة

إن المرأة العاملة تكون محظوظة إذا كانت تعمل لدى صاحب عمل يستخدم عشرين عاملة متزوجة ، إذ يكون صاحب العمل ملزما بتهيئة مكان مناسب في عهدة مربية مؤهلة لرعاية أطفال العاملات.

وفي هذه الحالة تستطيع المرأة العاملة ممارسة حق إرضاع مولودها في هذا المكان الأمر الذي يوفر جهدها ووقتها ، ويمكنها من القيام بعملها وهي مرتاحة نفسيا لاطمئنانها على مولودها الموجود بالقرب منها ، وذلك من شانه أن يعود بالفائدة على صاحب العمل لان الراحة النفسية للمرأة العاملة تنعكس على أدائها في العمل بحيث تزيد من قدرتها وطاقتها على الإنتاج .

ايضا على صاحب العمل في المنشات التي تعمل نساء تهيئة دار للحضانة بمفرده أو بالاشتراك مع منشات أخرى ويحدد تشريع كل دولة شروط إنشاء ومواصفات ونظام دور الحضانة .

٣- ألاجازة لمرافقة الزوج للعمل خارج المملكة :

نص قانون العمل على انه :لكل من الزوجين العاملين الحصول على إجازة مرة واحدة دون اجر لمدة لا تزيد عن سنتين لمرافقة زوجه إذا انتقل لعمل أخر يقع خارج المحافظة التي يعمل فيها داخل المملكة ، أو إلى عمل يقع خارجها .

وهذه خطوة تعتبر ايجابية من شانها المحافظة على العلاقات الأسرية ، إذ كم من المشاكل العائلية نجمت عن انتقال احد الزوجين للعمل خارج المحافظة أو المملكة وكم من حالة ساء فيها وضع الأسرة بسبب رفض الزوجة الالتحاق بزوجها إلى مكان عماه الجديد . وإذا ما اختارت المرأة العاملة أن تكون إلى جانب زوجها دفعت هي الثمن بفقدانها لعملها محافظة منها على كيان أسرتها ومصلحة زوجها وأطفالها ، فهي الضحية غالبا في مثل هذه الظروف .

نستنتج من ذلك ما يلي :

- يحق للمرأة العاملة إجازة دون راتب لمرافقة زوجها إذا انتقل إلى عمل خارج المملكة

- يحق لزوج إجازة بلا راتب لمرافقة زوجيه إذا انتقلت للعمل إلى الخارج
- تكون ألاجازة لمرة واحدة ولا تزيد على سنتين خلال حياتهما العملية

٤ـ الحقوق المترتبة على عقد العمل:

النساء باعتبارهم فئة من العاملين الذين يطبق عليهم قانون العمل الأردني الجديد، دون التمييز بينها وبين العاملين الذكور ، قد أولاهن القانون حمايته ورعايته وبين حقوقهن المترتبة لهن استنادا لعقد العمل .

وقد حدد الصناعات والأعمال التي يحظر عمل المرأة فيها لما تشكل من خطورة على صحة المرأة وسلامة جنينها ، كذلك تم تحديد الأوقات التي لا يجوز تشغيل النساء خلالها ، والحالات التي تستثني منها وذلك حفاظا على صحة المرأة جسميا ونفسيا وصونا لكرامتها وفقا للقيم والمبادئ الأخلاقية.

٥ـ ألاجازة السنوية :

لكل عامل الحق بإجازة سنوية باجر كامل لمدة أربعة عشر يوما عن كل سنة خدمة ، إلا إذا تم الاتفاق على أكثر من ذلك ، على أن تصبح مدة ألاجازة السنوية واحدا وعشرين يوما إذا قضى في الخدمة لدى صاحب العمل نفسه خمس سنوات متصلة . ولا تحسب العطل الرسمية والأعياد الدينية وأيام العطل الأسبوعية من ألاجازة السنوية إلا إذا وقعت خلالها.

كما يجوز تأجيل إجازة العامل بالاتفاق مع صاحب العمل إلى السنة التالية مباشرة ، ويسقط حق العامل في ألاجازة المؤجلة إذا انقضت السنة الثانية ولم يطلب استعمالها خلال تلك السنة.

٦-ألاجازة المرضية :

يحق للعامل الحصول على إجازة مرضية خلال السنة بحيث تكون مدفوعة الأجر ، وتعتبر هذه ألإجازة منفصلة عن باقي الإجازات كإجازة الأمومة وإجازة الأم لتربية أطفالها.

ولا يسقط حق العامل والعاملة بأي إجازة أخرى إذا حصل عليها .

" لكل عامل الحق بإجازة مرضية مدتها أربعة عشر يوما خلال السنة الواحدة باجر كامل بناء على تقرير الطبيب المعتمد من قبل المؤسسة ويجوز تجديدها لمدة أربعة عشر يوما أخرى باجر كامل إذا كان نزيل احد المستشفيات ، وبنصف الأجر إذا كانت ألاجازة بناءا على تقرير لجنة طبية تعتمدها المؤسسة ولم يكن نزيل احد المستشفيات "

٧-ألاجازة الإضافية:

العامل أو العاملة الحق بإجازة إضافية مدفوعة الأجر بالحالات التالية :

- إذا التحق بدورة للثقافة العمالية معتمدة من الوزارة بناءا على ترشيح صاحب العمل
- لأداء فريضة الحج ويشترط لنمح ألاجازة أن يكون العامل أو العاملة قد عمل لمدة خمس سنوات متواصلة على الأقل لدى صاحب العمل ولا تعطى هذه ألاجازة ألا لمرة واحدة خلال مدة الخدمة
- يحق للعامل الحصول على إجازة مدتها أربعة عشر يوما دون اجر إذا التحق للدراسة في الجامعة أو كلية معترف بها بصورة رسمية .

النتائج:

١- استقلال المراة اقتصاديا عن الرجل في مطلع القرن الحادي والعشرين ونهاية القرن العشرين

٢- ضرورة ايلاء عمل المراة الاردنية والعربية الاهمية التي تستحقها من خلال التعليم و التدريب والتاهيل

٣- توفير مايلزم من الخدمات المساندة لها لتتمكن من القيام بدورها على اكمل وجة

٤- دخول المراةالى جانب الرجل في كافة مجالات العمل تقريبا

المراجع:

١. **حقوق المرأة والطفل في مجال العمل والتأمينات الاجتماعية ـ الأستاذ منير دعيبس ـ سلسلة حقوق المرأة والطفل ـ اليونيسيف**

٢. **حقوق المرأة في قانون العمل الأردني ـ المحامية رحاب القدومي .**

٣. **دليل المرأة الأردنية في الحياة العامة ـ مركز الكتبى للبحوث والتدريب .**

٤. **بحوث مختلفة عن حقوق المرأة - مكتبة حماية الأسرة**

obeikandl.com

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

دراسة استطلاعية للعنف الاسرى

نحو المرأة والأطفال في الأردن

دكتور

عبد الرحمن عواد الفواز

محاضر متفرغ / قسم العلوم الأساسية

كلية الهندسة التكنولوجية- جامعة البلقاء التطبيقية- الاردن

الثقافة والتنمية	العدد السابع والعشرون	أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

دراسة استطلاعية للعنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن

د/عبد الرحمن عواد الفواز

محاضر متفرغ / قسم العلوم الأساسية

كلية الهندسة التكنولوجية- جامعة البلقاء التطبيقية- الاردن

الملخص

أن الغرض من هذه الدراسة هو استطلاع للعنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية، من خلال تقديرات أفراد يمثلون كافة أطياف المجتمع في الأردن، ولتحقيق ذلك سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية ؟

٢. ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن ؟

٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، ومستوى الدخل ؟

قام الباحث باختيار عدد من الأفراد في المملكة الأردنية الهاشمية، والبالغ عددهم (٢٠٦)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من إقليم الجنوب والوسط والشمال بحسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والإقليم ومستوى الدخل. ولأغراض الدراسة تم بناء استبانه مكونة من (٢٤) فقرة تصف الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية أو العاطفية للعنف الأسري، وبعد جمع البيانات وتفريغها تمت معالجتها باستخدام طرق إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تضمنت تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية، واستخدام الاختبار الإحصائي (Levene's Test for Equality of Variances)؛ للتحقق من الفرق بين المتوسطات.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. أن درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن متوسطة حيث بلغ متوسط استجابات عينة الدراسة على أسباب العنف (٣,٤١)، وكان من أقوى أسباب العنف الأسري في الأردن الأسباب الاقتصادية، والأسباب النفسية، والأسباب التربوية، والأسباب الاجتماعية بمتوسطات حسابية مرتبة على التوالي بحسب القوة (٣,٨٤)، (٣,٧١)، (٣,٢٧)، (٢,٨٠).

٢. تم تصنيف أقوى الفقرات تمثيلاً العنف، الآتي: تُعد الظروف الاقتصادية السيئة للمجتمع سبباً لوقوع العنف الأسري في المجتمع، ويرتبط العنف بالإطار الثقافي والتاريخي الموروث، وتُعد أسس التربية العنيفة التي نشأ عليها الفرد هي التي تولد لديه العنف، وينتج العنف عن حالة إحباط مصحوبا بعلامات توتر وانفعالات الغضب والهياج والمعاداة.

٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي ومستوى الدخل.

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن تُعزى إلى متغير الإقليم لصالح إقليم الشمال. وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة أوصى الباحث عدد من التوصيات.

مقدمة الدراسة وخلفيتها

يُعد العنف ظاهرة مركبة لها جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية وهو ظاهرة عامة تعرفها كل المجتمعات البشرية بدرجات متفاوتة. لقد تشكل مفهوم العنف بشكل تدريجي كظاهرة تتعلق بالإنسان ككائن اجتماعي، يتفاعل مع غيره ضمن صراعات اجتماعية واقتصادية وسياسية وقد يتخذ العنف الأشكال الآتية: العنف الجسدي (Physical Abuse)، والعنف النفسي (Emotional Abuse)، والجنسي (Sexual Abuse)، والإهمال (Chilled Neglect).

ويقصد بالعنف: أي فعل يؤدي إلي إيذاء إنسان بشكل مقصود سواء كان ذلك بفعل مباشر ضده، أو تركه يتعرض للخطر من قبل شخص أو أشخاص يقومون على رعايته، بصورة

تؤدي إلى إحداث ظروف ومعطيات تعيق نموه الجسمي والنفسي والاجتماعي (أبو سرحان، ٢٠٠٠، ص٩).

ويرى القبانجي (٢٠٠٠) بأنه: الاستخدام غير الشرعي للقوة أو التهديد باستخدامها لإلحاق الأذى والضرر بالآخرين وذلك من اجل تحقيق أهداف مرفوضة اجتماعياً، وقد ينعكس ذلك على حياة الأطفال فيتعرضوا للعنف من قبل الوالدين كاتجاهات نمطية بحسب ما تعرضوا إليه في الطفولة إذ يتعرض الأولاد إلى الأذى المتكرر، والتهديد، والضرب المبرح وغيرها من ألوان العنف (Levin, 2000, p132).

ويتعرض الإنسان للعنف نتيجة للسيطرة الإلزامية التي يمارسها شخص على آخر بحيث ينتهك الممارس للعنف على الضحية ابشع أنواع الانتهاك لشخصيته وسلوكه مما يثير فيه الخوف والضرر بأشكاله العاطفية والمادية مسبباً العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية للضحية في المستقبل (Field, 2001). ومن هذا المنطلق لانتهاك الحقوق الإنسانية تعززت مبادئ الاحترام الشامل لحقوق الإنسان وحرياته بحيث أصبحت مبدأ من مبادئ القانون الدولي، وتم التأكيد على ذلك بعدد من الوثائق الدولية أبرزها وأهمها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والميثاق الدولي لحقوق الإنسان؛ لأن هناك اتفاقاً على القضايا الإنسانية التي تحظى بقبول واسع في كل المجتمعات الإنسانية منذ الأزل وهي القيم التي ضمنت بقاء البشر وصمدت أمام اختبارات الزمن كاحترام الحياة، والمسؤولية تجاه الأجيال، وحماية البيئة الإنسانية، والإيثار الذي تدعمه المصلحة المشتركة، والاعتراف بكرامة الإنسان (الهيئة المستقلة الخاصة بالقضايا الإنسانية في العالم، ١٩٩٥، ص٩٠). لهذا بدأت الاهتمامات والجهود الدولية لإزالة العنف ضد المرأة، وعليه تم اعتبار يوم ٢٥ تشرين ثاني من كل عام يوماً دولياً لإزالة العنف ضد المرأة تذكيراً بالاغتيال الوحشي للأخوات ميرابال (Mirabal)عام ١٩٦١م في جمهورية الدومنيكان، وقد عُقدت اتفاقيات ومعاهدات دولية عام ١٩٩٣م حول حقوق الإنسان التي تتعلق بإزالة العنف ضد المرأة، وقوانين عام ١٩٩٥م التي دعت فيها جميع الحكومات في العالم لإيجاد قوانين وتشريعات تمنع العنف الموجه ضد المرأة (Edelson, 2003 & Schechter, pp12-17).

وعليه فقد تم وضع عدد من المعايير الدولية المتعلقة بالحقوق والحريات المنصوص عليها في العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، والاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان،

وفي بيان الجمعية العمومية للأمم المتحدة تم التأكيد على الحقوق الأساسية كالمساواة بين الذكور والإناث من حيث الكرامة الإنسانية، واحترام الحقوق والإرادة والحرية والاستقلال دون امتياز لجنس أو لغة أو دين. ورعاية الطفولة (The General Assembly, 1969). لقد عقد المؤتمر الدوري السادس في مدينة سان ديغو بهدف الحد من العنف الموجه ضد الأطفال، ودعا القائمون على المؤتمر الباحثين الاجتماعيين تقديم كل الحالات التي تعرضت للعنف، وإبراز العوامل والأسباب الاجتماعية والثقافية التي تكمن وراء العنف الأسري للأطفال، وقرر القائمون على المؤتمر تعميم نماذج وسجلات لمتابعة كل الحالات التي تعرضت للعنف (The Family Justice Center in San Diego, 2005).

وتشير الإحصائيات ان واحدة من اصل ثلاث نساء في جميع أنحاء العالم تتعرض للعنف والاغتصاب والأذى النفسي والضرب في أثناء الحمل من قبل الرجال نتيجة الإدمان على الكحول والعقاقير (Masood. 2003). وقد تم تسجيل ثلاثة ملايين طفل يتعرضون للعنف من قبل الأسرة كل سنة. ويلاحظ ان الأطفال يقعون ضحية للاعتداءات من قبل الأب، إضافة إلى وجود نسبة (٩٠%) من الآباء يوقعون العنف بزوجاتهم مُحدثين بذلك اضطرابات نفسية كالاهزامية، وعدم احترام الذات، والكوابيس، والعدوانية ضد الأقران، والكآبة العاطفية، والغضب، والقلق، والاعتداء على الآباء من الأبناء كرد فعل سلبي لاعتداء الأب على الأم. إضافة إلى إيقاع العنف الجنسي من الآباء على الأبناء (Ver, 2000, p56).

ويرى روبرت وديان (Deane & Robert, 1999) أن المرأة في الولايات المتحدة الأمريكية تتعرض للعنف في المؤسسات التي تعمل بها تحت ضغوط عالم الهيمنة والاستغلال والظلم وتجاوز مبادئ الحق والعدالة والسلام ومبادئ الديمقراطية. إضافة إلى العنف الموجه من المجتمع بكل أشكاله كالسب والشتم والعزل ولغة الهيمنة مما يدعوا إلى الاستغراب في عالم تملؤه مبادئ الحق والديمقراطية أن أسطورة الذكورة، والطبقية classism، والتقلبات الاقتصادية، والعنف الثقافي، والتحولات الإنسانية، والاضطهاد، والسيطرة الفردية على بعض المؤسسات الاجتماعية، والعرقية sexism، وأيدلوجية الثقافة كلها عوامل دافعة للعنف في المجتمعات الإنسانية.

وترى يعقوب (٢٠٠٥) أن هناك علاقة طردية بين ما تعرض للرجل من حياته السابقة من قهر وبين ما يفرغه من قهر في علاقته مع زوجته أو أخته أو ابنته أو حتى أمه، فالعنف هو تفريغ للتوتر والغليان الداخلي، وانه وسيلة في يد الإنسان للإفلات من مأزقه كونه السلاح الأخير لإعادة شيء من الاعتبار المفقود في الذات، وليس المقصود بالعنف فقط هو سلوك الضرب بل بأنواعه الجسدية والمعنوية كلها. ونتيجة لحالة العنف تنفصل الكثير من النساء عن أزواجهن مما يؤدي إلى ظهور عدد من المشكلات التي تواجه المرأة: كمشكلة السكن والبحث عن العمل، والخضوع لتقاليد المجتمع (Robinson, Maxwell, 1998, p6).

كما أن لهذا العنف نتائج اجتماعية، وأخرى إنسانية، ونتائج اقتصادية سلبية على الضحية والمجتمع ككل. إضافة إلى الآثار الصحية، والجسمية، والعقلية، وتشير الدراسات أن (٢٥%) من العنف يكون بصورة نفسية ولفظية، حيث تترك أثراً سلبياً وجرحاً عميقاً على الضحية نتيجة هيمنة الذكور على النساء والأطفال (Statistics Canada, 1993, p5).

وتؤكد السنوسي (١٩٩٨) ان هناك عدد من العوامل المشجعة لممارسة العنف: كالتدريب الاجتماعي الخاطئ أو الناقص ويظهر في المجتمعات التي تتناقص فيها القيم والأهداف التربوية العامة وتتفكك فيها الأسرة بصورة ملحوظة، والجزاءات الضعيفة سواء بالنسبة للامتثال أو الانحراف بحيث تؤدي إلى خلق حالة متميعة عند الأفراد، وكذلك ضعف الرقابة فقد يكون الجزاء شديد ولكن القائم على تنفيذه لا ينفذه بدقة، وسهولة.

إن الطالب الذي يتعرض للاعتداء الجسدي أو العاطفي أو اللفظي يعاني من عدد من الآثار العديدة والمدمرة فكلما كان عمر الطالب اصغر كلما كان تأثيره السلبي اكبر وهو يعتمد كثيراً على مراحل النمو المختلفة للطالب ونوع الاعتداء الواقع عليه ومدته (قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية، ٢٠٠٣، ص١٩). وقد اتفق على أن كل فعل يمكن أن يكون عنفاً إذا تحقق فيه الشرطين الآتيين: تعرض حياة الطفل للخطر، واحتمال التسبب في ضرر مستديم لصحته. أما من الناحية الطبية فان أي إصابة تحتاج إلى مراجعة الطبيب أو ضرب بواسطة قبضة اليد أو الركل بالرجل تكون قد تجاوزت الحد التأديبي وأصبحت في حكم العنف أو إهمال الطفل بشكل شديد هو نوع من أنواع العنف الذي يلزم التدخل ورفع هذه العنف عنه (حبيب، ١٩٩٥، ص٦).

من خلال ما سبق يمكن القول أن أي طفل دون سن الثامنة عشرة من العمر يعاني من معاملة سيئة في جانب من جوانب حياته الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية والسلوكية هو طفل يتعرض للعنف ويحتاج إلى الرعاية والحماية والتدخل ابتداء من الطفل في رحم ألام وانتهاء بالطفل دون سن الثامنة عشرة من العمر.

الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذه الدراسة عرضاً وتلخيصاً لعدد من الدراسات أو البحوث ذات العلاقة التي أجريت في ميدان العنف والإساءة بشكل عام، والعنف الأسرى بشكل خاص وقد اطلع الباحث على مجموعة من الدراسات العربية، والأجنبية المتوافرة التي تتصل – اتصالاً مباشر أو غير مباشر – بموضوع الدراسة، وفيما يلي عرض ملخص لبعض الدراسات السابقة:

أجرت خلقي (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الإساءة الجسدية والجنسية للطفل وبعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالأسر المسيئة، وقد أجرت دراستها على عينة مقدارها (٢٠٢) حالة من حالات العنف المسجلة في مديرية الأمن العام كإساءات جسدية وجنسية خلال الفترة الواقعة ما بين عام ١٩٨٣-١٩٨٩، وذلك بهدف معرفة بعض متغيرات الطفل وأسرته المرتبطة بالعنف.

خلصت الدراسة إلى أن نسبة الإساءة الجسدية والجنسية الواقعة على الأطفال الذكور اقل منها لدى الإناث، وان اكثر مرتكبي الإساءات هم من الذكور. أما بالنسبة لمرتكبي الإساءات الجسدية والجنسية فكانوا جميعهم في مستويات تعليمية متدنية. أظهرت النتائج انه كلما تدنى المستوى الاقتصادي للمسيء زادت معه فرص إيقاع العنف الجسدية والجنسية على الأطفال.

قامت أبو شريف (١٩٩١) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط السلوكية غير التكيفية المرتبطة بإيقاع الإساءة البدنية على الأطفال المعوقين عقلياً الملتحقين بمدارس التربية الخاصة ومراكزها في عمان، والى معرفة الأنماط السلوكية غير التكيفية التي تميز بين الأطفال المعوقين عقلياً المساء إليهم والأطفال المعوقين عقلياً غير المساء إليهم، بالإضافة إلى معرفة مدى ارتباط هذه الأنماط بكل من متغيري الجنس والعمر. أما عينة الدراسة فتألفت من ٢٠٠ طفل نصفهم من الأطفال المعوقين عقلياً (أسيء إليهم بدنياً) والذي تم التعرف عليهم بواسطة أداة صممت لهذه الغاية، أما النصف الآخر فكانوا من الأطفال المعاقين عقلياً غير المساء إليهم

بدنياً. توصلت الدراسة إلى أن اكثر السلوكيات غير التكيفية ارتباطاً بالإساءة البدنية للأطفال هي: (النشاط الزائد، والانسحاب، والعدوان، والقلق والخوف، والتمرد والسلبية، والفوضى والتخريب، والعادات الشاذة والسلوك النمطي)

وقد أجرى فولب (Volpe, 1996) دراسة هدفت إلى تقصي ظاهرة العنف ضد الأطفال بأشكاله المختلفة، ومنها: الانتهاك الجنسي، والنفسي لما يتصف به الطفل من العجز والضعف مما يعرضه في كثير من الحالات إلى الرعب بالاستعمال المتعمد للقوة أو للسلاح، أو الأذى والتهديد، أو إجباره على التعري، وقد أجرى الباحث مسح شامل لأكثر من ستة آلاف عائلة أمريكية، ووجد ان هناك نسبة ٥٣-٧٠% عنف من الذكور الكبار تجاه الأطفال والنساء، وتشير النتائج أيضاً ان (٢١١,٠٠٠) حالة كشفتها السلطات الأمريكية تعرضت إلى انتهاكات مادية ومعنوية، و(١٢٨,٠٠٠) حالة انتهاك جنسي في عام ١٩٩٢م، و(١٢٠٠) طفل تعرضوا للقتل نتيجة القسوة.

وقامت الطراونة (١٩٩٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على أشكال إساءة المعاملة الوالدية للطفل وعلاقتها بالتوتر النفسي لديه وبعض الخصائص الديموغرافية لأسرته. أجريت الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الكرك بهدف التعرف على أشكال إساءة معاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والنفسية، أظهرت الدراسة جملة من النتائج يمكن لنا عرضها على النحو الآتي: يتعرض أفراد الدراسة إلى الإساءة النفسية في المرتبة الأولى يليها إساءة الإهمال ومن ثم الإساءة الجسدية، ويتعرض الذكور إلى تلك الإساءات اكثر من الإناث، وكان مصدر هذه الإساءات هم الآباء في المرتبة الأولى يليها الأمهات.

وقام غنان (١٩٩٩) بدراسة هدفت إلى معرفة حجم مشكلة العنف الأسرى ضد الطفل في محافظة عجلون، والكشف عن أسبابه. أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج: أن حجم العنف الأسرى ضد الطفل مرتفع في المناطق الريفية ومدينة عجلون. وكان الشكل الجسدي للإساءة اكثر الأنواع حيث بلغ (٩٨,٧%) كما أن العنف اللفظي أو الإساءة اللفظية مرتفعة (٩٠%) من وجهة نظر الأطفال كما أن الظروف بين الجنسين في مجال العنف تظهر أن الذكور اكثر إساءة

خاصة في العنف الجسدي حيث بلغت نسبته (٤٢,١%) بينما تعاني الإناث اكثر من العنف اللفظي حيث أن (٦٦,١%).

وقام مكماهون (McMahon, 1999) بدراسة هدفت إلى تتبع أشكال العنف الموجه من الرجال ضد المرأة في الهند، ووجد الباحث ان مكاتب وزارة الداخلية تسجل كل (٥٤) دقيقة حالة اغتصاب، وكل (٢٦) دقيقة حالة معاكسة واعتداء، وكل (٤٣) دقيقة حالة اختطاف، وكل (٥١) دقيقة حالة قتل، وكل (٧) دقائق تسجل حالة عنف من العنف المنزلي، ووجد أيضاً ان أعلى نسب العنف المنزلي يتعلق بضرب الزوجة أولاً. إضافة إلى وجود العنف الجنسي، والعاطفي، والنفسي هذا فيما يتعلق بالعنف الملحوظ. أما فيما يتعلق بالعنف غير الملحوظ فله العديد من الصيغ كالإذلال، والسخرية، والإهانة، والتهكم الجنسي، والنقد الثابت، ووجد الباحث ان العنف المنزلي لا ينتشر عند الأميين فقط و إنما ينتشر أيضاً في بيئات الإدمان، والأحياء الفقيرة، وفي البيئات الثرية والمثقفة ولكن اقل حدة مما يترك على الشخص الذي تعرض للعنف آثاراً جسدية، وعقلية، ونفسية.

وأكد إدلسون (Edleson، ١٩٩٩) على إبراز الدور التربوي لتوعية المجتمعات بان المرأة نصف المجتمع وان لها حقوقاً كاحترام إنسانيتها أولاً ثم إيجاد الاحترام المتبادل والتعاون في جميع الميادين. إضافة إلى وقف التجارة بجسد المرأة وتطبيق قانون المنظمة الدولية لحقوق الإنسان رقم (٢٠) المتعلق بالمتاجرة بالمرأة في قضايا الجنس، وتطبيق قانون رقم (٢١) الذي ينص على حماية المرأة من العنف وإعطائها حقوقها المدنية والسياسية، وتطبيق قانون (١٣) الذي ينص على عدم توجيه التعذيب للمرأة أو معاملتها بوحشية أو عقابها أو إذلالها، وتطبيق الفقرة رقم (٢٣) التي تنص على إزالة كل أشكال التمييز ضد النساء.

ودعا إدلسون (Edleson، ١٩٩٩) أيضاً إلى تحقيق المساواة مع الرجل في المجتمع، وتوصل في دراسته ان المرأة تنتهك جنسياً ونفسياً في اغلب المجتمعات نتيجة للموروث الثقافي أو العادات الاجتماعية أو للحالة الاقتصادية إذ تتعرض للعنف الجنسي والنفسي ويتضمن ذلك الاغتصاب والتحرش والتخويف والتجارة بجسمها من خلال الإعلانات والبغاء وغيرها من أشكال العنف المادي، وهناك أشكال أخرى كانتهاك الحقوق الإنسانية في حالات

النزاع المسلح والاغتصاب المنظم والعبودية الجنسية والحمل الجبري والعقم الجبري والإجهاض الجبري وإجبارها على استخدام موانع الحمل وغيرها من أشكال العنف الأخرى.

قامت درويش (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى معرفة أشكال العنف الأسري وخصائص الأفراد المسببة للعنف، والأشخاص المعرضين للإساءة والعنف، وقد أظهرت النتائج أن العنف النفسي هو اكثر أشكال العنف تكراراً، يليه الاجتماعي ثم الجسدي. وان الأفراد المسببين للعنف هم الأباء من فئة (٣٠-٥٠) من ذوي المستويات المتدنية أكاديمياً، وان مستوى العنف منخفضاً في محافظة الزرقاء بكافة أشكاله.

وقام كل من شقيرات والمصري (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى حصر الألفاظ الشائعة التي يستخدمها الوالدان في الإساءة اللفظية. أظهرت النتائج إلى أن الإناث أكثر تأثراً بالإساءة اللفظية من الذكور وأن الذكور أكثر تعرضاً لتكرار الإساءة اللفظية من الإناث .

وقام كل من ماكسويل وأوهم (Maxwell & Oehme, 2001) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور (١٦١) من الجمعيات الاجتماعية الأمريكية التي تقوم بالزيارات الإشرافية بهدف خدمة من يقع عليهم العنف ويعانون من الاضطرابات العقلية الناتجة عن الأذى العاطفي والحزن والقلق والغضب، وإذا لم يتحقق الأمن لهؤلاء الأطفال فان هذه الزيارات الإشرافية توصي للمحكمة بطلبات الحماية والرعاية من العنف الذي يتلقاه هؤلاء الأطفال من الأسرة.

وأجرى مسعود (Masood, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلة العنف الأسري في باكستان من وجهة نظر الزوجات الباكستانيات من حيث تقييم درجة العنف ونوعه وعلى من يقع، ومن يوقعه، وقد قام الباحث بمسح شامل للحالات التي تتعرض للعنف ثم قام بتحديد عينة الدراسة ممن يراجعون ثلاثة مستشفيات حكومية في رآو، والبيندي، وإسلام آباد بلغت (٢١٦) امرأة. ووجد أن معظم عينة الدراسة تعرضت لأبشع أشكال العنف: كالصراخ والاغتصاب، والركل بالأقدام أثناء الحمل، والرمي بالسلاح كالبنادق والسكاكين، ثم قام الباحث بتحديد أهم عوامل العنف لصياغة سياسة عامة لمعالجة ظاهرة العنف في المجتمع الباكستاني.

كما أجرى كينير (Kinnear, 2004) دراسة هدفت إلى معرفة أهم الأسباب التي تؤدي إلى انفصام الشخصية نتيجة العنف اللفظي فالذين يتعرضون للعنف اللفظي هم اكثر عرضة إلى الإصابة بانفصام الشخصية نتيجة الضغوط النفسية. اختار الباحث عينة ممثلة من المرضى

بانفصام الشخصية بلغت (٧٠) ذكراً، وقارن الباحث بين وجود السلوك العنيف أو عدم وجوده. أظهرت النتائج بان الذكور الذين تعرضوا إلى العنف كانوا اكثر إصابة بالانفصام بنسبة (٩٥%) من المرضى الآخرين، والباقي أصيبوا نتيجة تعاطي الكحول والمخدرات أو نتيجة الوراثة.

الفوائد المستخلصة من الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على خلفية الدراسات اتضح للباحث، الآتي: هدفت معظم الدراسات السابقة إلى معرفة العلاقة بين الإساءة الجسدية والجنسية، ومعرفة الأنماط السلوكية المرتبطة بالإساءة البدنية لذوي الإعاقات من قبل والديهم، وتقصي ظاهرة العنف ضد الأطفال بأشكاله المختلفة. واستخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي: كدراسة خلقي (١٩٩٠)، وغنان (١٩٩٩)، وإدلسون (Edleson، ١٩٩٩). وكينير (Kinnear, 2004). واستخدمت غالبية الدراسات الاستبانة والمقابلة والملاحظة كأداة لجمع البيانات والمعلومات مثل: أبو شريف (١٩٩١) وفولب (Volpe, 1996). ولقد استفاد الباحث من هذه الدراسات، الآتي: تحديد المنهج العلمي المستخدم في هذه الدراسة وهو المنهج الوصفي بطريقة المسح، والتعرف على الأساليب والإجراءات الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات، وتعريف الباحث بكيفية تصميم أدوات الدراسة الخاصة بالبحث. كما تميزت هذه الدراسة بأنها تهدف إلى معرفة درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية، ومعرفة طبيعة العنف الأسري وأساليبه وتأثيراته نحو المرأة والأطفال من خلال تقديرات أفراد يمثلون كافة أطياف المجتمع في الأردن.

مشكلة الدراسة

يُعد العنف ضد المرأة والأطفال من قبل الذكور ظاهرة عالمية تنتشر في كل المجتمعات الإنسانية الغنية والفقيرة بين طبقات المثقفين وفي الأوساط التي يغلب عليها الجهل والتخلف مع مراعاة ان هذه الظاهرة تختلف نسبياً من منطقة إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى، ورغم الاهتمام العالمي وسن القوانين في كثير من الدول للحد من هذه الظاهرة إلا أنها في تزايد مستمر.

ونتيجة لعدم وجود الدراسات الإحصائية على مستوى عام وشامل لكافة مناطق المملكة الأردنية الهاشمية هي إحدى العقبات أمام التقييم الحقيقي لحجم مشاكل العنف الأسرى والعنف

ضد المرأة، إلا انه من غير المستطاع نفي وجود هذه المشكلة أو التقليل من حجمها حيث أن كافة العاملين في المجالات الصحية، والنفسية، والاجتماعية، والأمنية يقرون بوجودها في المجتمع الأردني .

ورغم وجود هذه الظاهرة في المجتمع الأردني إلا أن الباحث ارتأى دراسة هذه الظاهرة من خلال معرفة درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية، ومعرفة طبيعة العنف الأسري وأساليبه وتأثيراته نحو المرأة والأطفال من خلال تقديرات أفراد يمثلون كافة أطياف المجتمع في الأردن.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

١. ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية ؟

٢. ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن ؟

٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، ومستوى الدخل ؟

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من حيث كونها من الدراسات التي تصدت لموضوع هام الا وهو العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال، حيث أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف الأسري وبخاصة في الأردن على حد علم الباحث.

كما تبرز أهمية هذه الدراسة كونها تشكل محاولة جادة لإلقاء الضوء على ظاهرة العنف ضد المرأة والأطفال، وعدم لصق هذه الظاهرة باعتبارات العادات والتقاليد، والدين، والثقافة للتخلص من الواجبات المترتبة على استئصال هذه الظاهرة من المجتمع الأردني من خلال وضع المؤشرات والمعلومات عن ظاهرة العنف الأسري وحجم المشكلة بين يدي صانعي القرار في الأردن لمنع الأعمال المتعلقة بجميع أشكال العنف ضد المرأة، واتخاذ جميع الإجراءات لحماية النساء والأطفال وتعزيز استقلالهن الاقتصادي وحماية جميع الحقوق والحريات الأساسية، وتكثيف الجهود لإعداد الإجراءات التشريعية الهادفة إلى منع العنف، وتعديل القوانين

المحلية وفقاً للمعايير الدولية لحماية الضحايا، ومن المتوقع أن تُسهم هذه الدراسة أيضاً في دعم المبادرات التي تتخذها المنظمات النسائية والمنظمات غير الحكومية حول العنف ضد المرأة وإقامة علاقات تعاونية على المستوى الوطني مع المنظمات غير الحكومية ذات الصلة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد الدراسة الحالية بالآتي: تقتصر الدراسة على عدد من الأفراد يمثلون شرائح المجتمع الأردني بكل طبقاته وأطيافه، واقتصرت الدراسة أيضاً على مفاهيم: العنف، والعنف الأسري، واقتصرت الدراسة أيضاً على أداتان: الأولى: استبانه مكونة من (٢٤) فقرة تصف الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية أو العاطفية للعنف الأسري، والثانية: استبانه مكونة من (١٨) فقرة تصف طبيعة العنف الأسري وأساليبه وتأثيراته نحو المرأة والأطفال في الأردن.

تعريف المصطلحات

- **العنف:** كل الأعمال أو التصرفات العدائية التي تتصف بإلحاق الأذى أو الإهانة بأي وسيلة كانت بحق إنسان مما يخلق معاناة جسدية وجنسية ونفسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من خلال الخداع أو التهديد أو التحرش أو الإكراه أو العقاب أو الإجبار أو أية وسيلة أخرى وإهانة كرامته الإنسانية أو سلامته الأخلاقية أو التقليل من أمن شخصه ومن احترامه لذاته أو شخصيته أو الانتقاص من إمكانياته الذهنية والجسدية من قبل فرد أو أفراد أو مؤسسات بشكل منظم أو غير منظم، ومتدرجاً ما بين الإهانة بالكلام حتى القتل.
- **العنف الأسري:** هو مجموعة من الأنماط السلوكية التي تتصف بالهجومية، والقهرية، وتشمل: الإيذاء الجسدي، والاعتداء الجنسي، والإساءة النفسية، والاستغلال الاقتصادي، من الذكور ضد الإناث والأطفال في الأسرة مما يؤدي إلى فقدان الأمان والاحترام، والسيطرة نتيجة تعرضهما المباشر للعنف الجسدي والنفسي والاقتصادي، والجنسي أو نتيجة تعرضهما للتهديد (الحديدي وجهشان، ٢٠٠٥).
- **أفراد الدراسة:** مجموع الأشخاص الذين تم اختيارهم عشوائياً ويمثلون جميع البُنى الاجتماعية في الأردن من أبناء المدن أو القُرى أو البدو الرحل الذين يرتبطون

بمرجعيات عشائرية ومناطقية دون النظر إلى جنسهم أو ثقافاتهم أو أعمالهم ولكنهم ينتمون إلى عادات وتقاليد وأفكار منسجمة تقريباً (المساعيد وآخرون، ٢٠٠٥).

الطريقة والإجراءات

تشمل وصفاً لأفراد الدراسة، وأداة الدراسة، وإجراءات الصدق والثبات للأدوات المستخدمة في الدراسة، كما تتناول وصفاً للمعالجات الإحصائية التي ستستخدم في تحليل البيانات، واستخراج النتائج، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته طبيعة الدراسة الحالية؛ وذلك لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

أفراد الدراسة

تكونت الدراسة من عدد من الأفراد في المملكة الأردنية الهاشمية، والبالغ عددهم (٢٠٦)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من إقليم الجنوب والوسط والشمال إضافة إلى عدد آخر للتأكد من ثبات الأداة، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة بحسب الجنس المؤهل العلمي والإقليم ومستوى الدخل.

الجدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الجنس والمؤهل والإقليم ومستوى الدخل

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٨٠	٣٨,٦
	أنثى	١٢٦	٦١,٤
	كلي	٢٠٦	١٠٠,٠
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	١٢٠	٥٨,٥
	بكالوريوس فاكثر	٨٦	٤١,٥
	كلي	٢٠٦	١٠٠,٠
الإقليم	جنوب	٥٨	٢٨,٠
	وسط	٣٨	١٨,٤
	شمال	١١٠	٥٣,٦
	كلي	٢٠٦	١٠٠,٠
مستوى الدخل	عال	٨٠	٣٨,٨
	متوسط	٢٤	١١,٧
	منخفض	١٠٢	٤٩,٥
	كلي	٢٠٦	١٠٠,٠

أداة الدراسة

بالرجوع إلى الأدب التربوي السابق المتعلق بالعنف عموماً والعنف الأسري خصوصاً. وكذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بالسلوك البشري فقد بنى الباحث لهذه الدراسة استبانه مكونة من (٢٤) فقرة تصف الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية أو العاطفية للعنف الأسري نحو المرأة والأطفال من أجل تحقيق أهداف الدراسة، وقد بنيت الأداة على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي، وهي كالآتي: درجة كبيرة جداً، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جدا، وتمثل رقمياً بالعلامات الآتية على الترتيب: (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

صدق أداة الدراسة

قام الباحث بعرض أداة الدراسة التي تم بناؤها لوصف العنف الأسري على محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية والقياس والتقويم؛ للكشف عن مدى صدق فقرات الاستبانة وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه في مجالات الاستبانات، وقد طلب الباحث من المحكمين الحكم على كل فقرة، من حيث الصياغة اللغوية ووضوح الفقرة، ومدى انتماء الفقرة للمجال الذي وضعت فيه. وتركت مساحة في استبانة التحكيم للتعديل، أو الحذف، أو إبداء أية ملاحظات أخرى. وبعد استرجاع الاستبانات من لجنة التحكيم، قام الباحث بتفريغ آراء المحكمين التي أبدوها حول كل فقرة فيها، وقامت باعتماد كل فقرة فيها أجمع ٨٥ % فأكثر من المحكمين على ملاءمتها، أو تعديلها، أو إعادة صياغتها وأصبحت الأداتان في صورتهما النهائية (انظر الملحق)، الأداة الأولى: مكونة من (٢٤) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

لاستخراج ثبات الأدوات قام الباحث بتطبيق الاستبانة الأولى على مجموعة مكونة من (٣٥) فرداً بشكل عشوائي، وقد تم حساب الثبات عن طريق إيجاد معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) فوجد انه (٠,٩٠) للأداة كما هو موضح بالجدول رقم (٢)، وقد عدّت هذه القيم كافية لأغراض الدراسة.

الجدول (٢)

معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمجالات الدراسة والأداة ككل

الرقم	المجال	الاتساق الداخلي
١.	الأسباب الاقتصادية	٠,٨٦
٢.	الأسباب الاجتماعية	٠,٩١
٣.	الأسباب التربوية	٠,٨٨
٤.	الأسباب النفسية	٠,٩٤
الأداة ككل		٠,٩٠

تصحيح الأداة

كما تم احتساب تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من خلال الآتي: الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة (٥) بدائل – الحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة (١) = ٣/٤ مستويات (مرتفع، متوسط، ضعيف) = ١,٣٣، وعليه يكون الحد الأدنى ١+١,٣٣= ٢,٣٣، والحد المتوسط ٢,٣٤+١,٣٣= ٣,٦٧، والحد الأعلى = ٣,٦٨ فاكثر، وهكذا تصبح أوزان الفقرات: الفقرة التي يتراوح متوسطها الحسابي بين (٣,٦٨ إلى ٥,٠٠) تعني درجة ممارسة عالية، والفقرة التي يتراوح متوسطها الحسابي بين (٢,٣٤ إلى ٣,٦٧) تعني درجة ممارسة متوسطة، والفقرة التي يتراوح متوسطها الحسابي بين(١,٠٠ إلى ٢,٣٣) تعني درجة ممارسة منخفضة.

تصميم الدراسة: تحتوي هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ. المتغيرات المستقلة، وهي:

١. الجنس، وله مستويان، وهما: الذكور، والإناث.

٢. المؤهل العلمي، وله مستويان: أقل من بكالوريوس، وبكالوريوس فاكثر.

٣. الإقليم، وله ثلاثة مستويات: الجنوب، والوسط، والشمال.

٤. مستوى الدخل، وله ثلاثة مستويات: عالٍ، ومتوسط، ومنخفض.

ب. المتغير التابع: تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بتطبيق استبيانات الدراسة على أفراد عينة الدراسة من خلال عدد من قنوات الاتصال ضمن أقاليم الجنوب والوسط والشمال، وقد أعطيت مهلة خمسة أيام للإجابة عن فقرات الاستبانات، ثم جمعت هذه الاستبانات، وقد بلغت الاستبانات الموزعة (٢٥٠) استبانة، وتم استرجاع (٢٠٦) استبانات، وبذلك كانت نسبة الاسترجاع (٨٢,٤). ثم بعد ذلك تم إدخال البيانات الخاصة بتقديرات أفراد الدراسة، وتم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) للحصول على النتائج.

المعالجة الإحصائية

* للإجابة عن الأسئلة الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن على مجالات الدراسة (الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب التربوية، والأسباب النفسية)، والأداة ككل.

* للإجابة عن الثالث تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية، والاختبار الإحصائي (Levene's Test for Equality of Variances)؛ للتحقق من الفرق بين المتوسطات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية ؟

مجال الأسباب الاقتصادية: يشتمل هذا المجال على (٣) فقرات، تصف كل فقرة تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال من حيث الأسباب الاقتصادية، لهذا تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من الفقرات والمجال ككل كما هو في جدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاقتصادية

الرقم	فقرات المجال الأول: الأسباب الاقتصادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١.	تُعد الظروف الاقتصادية السيئة للمجتمع سبباً لوقوع العنف الأسري في المجتمع.	٤,٧٤	٠,٤٣	١
٢.	تُعد مُتطلبات الحياة العائلية عاملاً مساعداً على إيقاع العنف اللفظي على الزوجة والأبناء.	٣,٥١	٠,٦٤	٢
٣.	يُعد التباين في المستوى المعيشي والاقتصادي بين الأسر في المجتمع عاملاً مساعداً على ازدياد ظاهرة العنف في المجتمعات الفقيرة.	٣,٢٨	٠,٨٣	٣
المجال ككل		٣,٨٤	٠,٣٣	*١

* ترتيب المجال بالنسبة للمجالات الأخرى.

يبين الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من فقرات مجال الأسباب الاقتصادية والمجال ككل، ويلاحظ ان المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (٣,٢٨-٤,٧٤) حيث احتلت الفقرة رقم (١)/ "تُعد الظروف الاقتصادية السيئة للمجتمع سبباً لوقوع العنف الأسري في المجتمع" المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٧٤)، وجاءت الفقرة رقم (٢)/ "تُعد مُتطلبات الحياة العائلية عاملاً مساعداً على إيقاع العنف اللفظي على الزوجة والأبناء" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥١)، وجاءت الفقرة رقم (٣)/ "يُعد التباين في المستوى المعيشي والاقتصادي بين الأسر في المجتمع عاملاً مساعداً على ازدياد ظاهرة العنف في المجتمعات الفقيرة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٢٨). مما يعني أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاقتصادية مرتفعة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٨٤). أما مجال الأسباب الاجتماعية: يشتمل هذا المجال على (٩) فقرات، تصف كل فقرة تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال من حيث الأسباب الاجتماعية، لهذا تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من الفقرات والمجال ككل كما هو في جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

المتوسطات والانحرافات والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاجتماعية

م	فقرات المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤.	يرتبط العنف بالإطار الثقافي والتاريخي الموروث.	٤,١٢	٠,٨٧	١
٥.	يُعد العنف ظاهرة خاصة بالإنسان ككائن اجتماعي ضمن صراعات اجتماعية.	٢,١٠	٠,٦٩	٥
٦.	يُعد التمييز ضد المرأة شكل من أشكال العنف الموروث.	٢,٠٩	٠,٦٤	٦
٧.	يُعد التفكك الأسري عاملاً مساعداً للعنف العائلي وعادة ما يرافقه اعتداء على الأطفال أيضا.	٤,٠٧	٠,٩٣	٢
٨.	اكثر الأزواج الذين يمارسون العنف الجسدي على زوجاتهم يمارسونه أيضاً على أطفالهم.	٣,٩٩	١,٠٦	٣
٩.	الأطفال الذين يولدون من حمل غير مرغوب أو ذوي الإعاقات الجسدية أو الذهنية هم اكثر عرضة للاعتداء من أقرانهم.	١,٧٩	٠,٨٢	٩
١٠.	يُعد التسامح والخضوع من المرأة تجاه الرجل من العوامل الرئيسة لبعض أنواع العنف والاضطهاد.	٢,٠٠	٠,٧٦	٧
١١.	العنف الموجه بحق النساء لا يختص بفئة معينة دون أخرى أو ثقافة دون أخرى.	١,٩٩	٠,٦٩	٨
١٢.	يُعد العنف لغة التخاطب مع الزوجة والأطفال حين يحس الرجل بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي.	٣,٠٨	١,٤٤	٤
	المجال ككل	٢,٨٠	٠,٣٣	٤*

* ترتيب المجال بالنسبة للمجالات الأخرى.

يبين الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من فقرات مجال الأسباب الاجتماعية والمجال ككل، ويلاحظ ان المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (١,٧٩-٤,١٢) حيث احتلت الفقرة رقم (٤)/ "يرتبط العنف بالإطار الثقافي والتاريخي الموروث" المرتبة الأولى بمتوسط (٤,١٢)، وجاءت الفقرة رقم (٧)/ "يُعد التفكك الأسري عاملاً مساعداً للعنف العائلي وعادة ما يرافقه اعتداء على الأطفال أيضاً" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,٠٧).

وجاءت الفقرة رقم (٨)/ "اكثر الأزواج الذين يمارسون العنف الجسدي على زوجاتهم يمارسونه أيضاً على أطفالهم" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٩٩) وهكذا باقي الفقرات كما هي مرتبة في الجدول أعلاه. مما يعني أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاجتماعية متوسطة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٢,٨٠).

مجال الأسباب التربوية: يشتمل هذا المجال على (٧) فقرات، تصف كل فقرة تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال من حيث الأسباب التربوية، لهذا تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من الفقرات والمجال ككل كما هو في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) المتوسطات والانحرافات والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب التربوية

م	فقرات المجال الثالث: الأسباب التربوية.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١٣.	يُعد الاختلاف الثقافي الكبير بين الزوجين من أسباب العنف الأسري.	٣,٨٨	٠,٨٥	٣
١٤.	قلة خبرة الأهل في تربية الطالب والتوقع الغير منطقي منه لأداء مهام معينة أو للتحصيل المتفوق يُعد سبباً للاعتداء على الأطفال.	٢,٩٩	١,١٨	٥
١٥.	تُعد أسس التربية العنيفة التي نشأ عليها الفرد هي التي تولد لديه العنف.	٤,٤٤	٠,٧٩	١
١٦.	تُعد مشاهدات الصغار للعنف من الآباء الكبار تجاه الأمهات الشعور بعدم احترام المرأة وتقديرها واستصغارها في المستقبل.	٣,٦٤	١,٠٨	٤
١٧.	تُعد العادات والتقاليد المتجذره سبباً للتمييز بين الذكر والأنثى مما يؤدي إلى تصغير وتضئيل الأنثى ودورها، وفي المقابل تكبير وتحجيم الذكر ودوره.	١,٨٣	٠,٨٢	٦
١٨.	يُعطى المجتمع الذكوري الحق في الهيمنة والسلطنة وممارسة العنف على الأنثى منذ الصغر.	٤,٢٩	٠,٨١	٢
١٩.	الحرص الزائد في تربية الأبناء يوقع العنف اللفظي والبدني عليهم.	١,٨٠	٠,٨٣	٧
المجال ككل		٣,٢٧	٠,٣٦	*٣

• ترتيب المجال بالنسبة للمجالات الأخرى.

يبين الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من فقرات مجال الأسباب التربوية والمجال ككل، ويلاحظ ان المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (١,٨٠-٤,٤٤) حيث احتلت الفقرة رقم (١٥)/ "تُعد أسس التربية العنيفة التي نشأ عليها الفرد هي التي تولد لديه العنف" المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٤٤)، وجاءت الفقرة (١٨)/ "يُعطى المجتمع الذكوري الحق في الهيمنة والسلطنة وممارسة العنف على الأنثى منذ الصغر" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,٢٩)، وجاءت الفقرة رقم (١٣)/ "يُعد الاختلاف الثقافي الكبير بين الزوجين من أسباب العنف الأسري" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٨٨) وهكذا باقي الفقرات كما هي مرتبة في الجدول أعلاه. مما يعني أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب التربوية متوسطة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٢٧).

مجال الأسباب النفسية / العاطفية: يشتمل هذا المجال على (٥) فقرات، تصف كل فقرة تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال من حيث الأسباب النفسية / العاطفية، لهذا تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من الفقرات والمجال ككل كما هو في جدول رقم (٦).

جدول رقم (٦) المتوسطات والانحرافات والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب النفسية / العاطفية

الرقم	فقرات المجال الرابع: الأسباب النفسية / العاطفية.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢٠.	يُعد العنف تعبير عن الانفعالات أو انفجار للقوة.	٣,٩٦	١,١٦	٣
٢١.	ينتج العنف عن حالة إحباط مصحوبا بعلامات توتر وانفعالات الغضب والهياج والمعاداة.	٤,٢٦	٠,٨٠	١
٢٢.	الأب الذي يمارس العنف بحق أفراد أسرته لا يستمتع بإحساس الأبوة.	٣,٤٩	١,٢٨	٤
٢٣.	تُعد الزوجات المضطهدات اكثر قابلية للاعتداء على أطفالهن.	٢,٧٧	١,٢٥	٥
٢٤.	يُعد التوتر العائلي أرضية خصبة للاعتداء على الأطفال.	٤,١٠	٠,٩٢	٢
المجال ككل		٣,٧١	٠,٦٨	٢*

* ترتيب المجال بالنسبة للمجالات الأخرى.

يبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من فقرات مجال الأسباب النفسية / العاطفية والمجال ككل، ويلاحظ ان المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (٢,٧٧-٤,٢٦) حيث احتلت الفقرة رقم (٢١)/ "ينتج العنف عن حالة إحباط مصحوبا بعلامات توتر وانفعالات الغضب والهياج والمعاداة" المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٢٦)، وجاءت الفقرة رقم (٢٤)/ " يُعد التوتر العائلي أرضية خصبة للاعتداء على الأطفال" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,١٠)، وجاءت الفقرة رقم (٢٠)/ " يُعد العنف تعبير عن الانفعالات أو انفجار للقوة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٩٦) وهكذا باقي الفقرات كما هي مرتبة في الجدول أعلاه. مما يعني أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب النفسية / العاطفية مرتفعة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٧١).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن ؟

أما فيما يتعلق بدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن على الأداة ككل فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتبة لكل مجال من مجالات الأداة والأداة ككل كما هو واضح في جدول رقم (٧).

جدول رقم (٧) المتوسطات والانحرافات والنسبة المئوية والرتبة لكل مجال والأداة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة العنف الأسري
١.	الأسباب الاقتصادية	٣	%١٢,٥	٣,٨٤	٠,٣٣	١	مرتفعة
٢.	الأسباب الاجتماعية	٩	%٣٧,٥	٢,٨٠	٠,٣٣	٤	متوسطة
٣.	الأسباب التربوية	٧	%٢٩,١٧	٣,٢٧	٠,٣٦	٣	متوسطة
٤.	الأسباب النفسية	٥	%٢٠,٨٣	٣,٧١	٠,٦٨	٢	مرتفعة
الأداة ككل		٢٤	١٠٠,٠	٣,٤١	٠,٢٣	*	متوسطة

يوضح الجدول رقم (٧) عدد الفقرات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، وتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن لكل مجال من المجالات، والأداة ككل، ويلاحظ ان المتوسطات الحسابية

للمجالات تراوحت بين (٢,٨٠-٣,٨٤) حيث احتل المجال رقم (١)/ "الأسباب الاقتصادية" المرتبة الأولى بنسبة (١٢,٥%)، وبمتوسط حسابي (٣,٨٤).

وجاء المجال رقم (٤)/ "الأسباب النفسية" في المرتبة الثانية بنسبة (٢٠,٨٣%)، وبمتوسط (٣,٧١)، وجاء المجال رقم (٣)/ "الأسباب التربوية" في المرتبة الثالثة بنسبة منوية (٢٩,١٧%)، وبمتوسط (٣,٢٧)، وجاء المجال (٢)/ "الأسباب الاجتماعية" في المرتبة الرابعة بنسبة منوية (٣٧,٥%)، وبمتوسط (٢,٨٠). كما تشير النتائج أيضاً إلى أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن متوسطة حيث بلغ متوسطهم (٣,٤١).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، ومستوى الدخل ؟

لبيان ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس على المجالات والأداة ككل، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإجراء الاختبار الإحصائي (Levene's Test for Equality of Variances)؛ للتحقق من الفروق بين المتوسطات الحسابية. كما في جدول رقم (٨).

جدول رقم (٨) نتائج اختبار ليفين (Levene's Test) للتحقق من الفروق بين المتوسطات الحسابية وفق مجالات الدراسة والأداة ككل

الرقم	المجال	العدد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة
١.	الأسباب الاقتصادية	٨٠	ذكر	٣,٨٩	٠,٣٢	٠,٥٣٩	٠,٤٦٤
		١٢٧	أنثي	٣,٨١	٠,٣٤		
٢.	الأسباب الاجتماعية	٨٠	ذكر	٢,٨٩	٠,٣٧	٩,٦٥٨	*٠,٠٠٢
		١٢٧	أنثي	٢,٧٤	٠,٢٩		
٣.	الأسباب التربوية	٨٠	ذكر	٣,٢٦	٠,٣٩	٣,٧٠٠	٠,٠٥٦
		١٢٧	أنثي	٣,٢٧	٠,٣٤		
٤.	الأسباب النفسية	٨٠	ذكر	٣,٨٧	٠,٦٠	٤,٥٤٥	*٠,٠٣٤
		١٢٧	أنثي	٣,٦٢	٠,٧١		
*.	الأداة ككل	٨٠	ذكر	٣,٤٨	٠,٢٣	٠,٠٠٢	٠,٩٦٩
		١٢٧	أنثي	٣,٣٦	٠,٢٢		

* ذات دلالة عند مستوى (α=٠,٠٥)

يتضح من جدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس على مجالي: الأسباب الاجتماعية، والنفسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة ككل. حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الأداة ككل (٠,٠٠٢)، وإن احتمالها (٠,٩٦٩)، وهذا يدل على ان كل عينة الدراسة ذكوراً وإناثاً استجابوا على المفقرات التي تصف الأسباب المسببة للعنف الأسري دون أن يكون لجنسهم دور يُذكر أو يدل إحصائياً على شيء

أما بالنسبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري بحسب المؤهل العلمي على المجالات والأداة ككل، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإجراء الاختبار الإحصائي (Levene's Test for Equality of Variances)؛ للتحقق من الفروق بين المتوسطات الحسابية. كما في جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩) نتائج اختبار ليفين (Levene's Test) للتحقق من الفروق بين المتوسطات الحسابية وفق مجالات الدراسة والأداة ككل

الرقم	المجال	العدد	المؤهل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة
١.	الأسباب الاقتصادية	١٢١	أقل من بكا	٣,٨٧	٠,٣٢٠	١,٥٨١	٠,٢١٠
		٨٦	بكا فأكثر	٣,٨١	٠,٣٥٠		
٢.	الأسباب الاجتماعية	١٢١	أقل من بكا	٢,٧٥	٠,٣١٠	١,٧٢٠	٠,١٩١
		٨٦	بكا فأكثر	٢,٨٧	٠,٣٤٠		
٣.	الأسباب التربوية	١٢١	أقل من بكا	٣,٢٥	٠,٣٦٠	٠,٠٠٦	٠,٩٣٩
		٨٦	بكا فأكثر	٣,٣٠	٠,٣٧٠		
٤.	الأسباب النفسية	١٢١	أقل من بكا	٣,٦٤	٠,٧٠٠	٠,٧٠٦	٠,٤٠٢
		٨٦	بكا فأكثر	٣,٨٢	٠,٦٤٠		
*.	الأداة ككل	١٢١	أقل من بكا	٣,٣٨	٠,٢٣٠	٠,٩٤٣	٠,٣٣٣
		٨٦	بكا فأكثر	٣,٤٥	٠,٢٤٠		

يتضح من جدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى المؤهل العلمي على مجالات: الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب التربوية، والأسباب النفسية، وعلى الأداة ككل. حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الأداة ككل (٠,٩٤٣)، وإن احتمالها (٠,٣٣٣)، وهذا

يدل على ان كل عينة الدراسة استجابوا على المفقرات التي تصف الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية المسببة للعنف الأسري نحو المرأة والأطفال دون أن يكون للمؤهل العلمي دور يُذكر أو يدل إحصائياً على شيء.

وبالنسبة لتقديرات عينة الدراسة نحو درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن بحسب الإقليم على مجالات الدراسة والأداة ككل. فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (١٠) يبين ذلك.

الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات حسب الإقليم

المجال	الإقليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الأسباب الاقتصادية	جنوب	٣,٨٧	٠,٢٨	٥٨
	وسط	٣,٨٥	٠,٣٧	٣٨
	شمال	٣,٨٢	٠,٣٥	١١١
الأسباب الاجتماعية	جنوب	٢,٧٣	٠,٢٥	٥٨
	وسط	٢,٧٣	٠,٣٩	٣٨
	شمال	٢,٨٦	٠,٣٣	١١١
الأسباب التربوية	جنوب	٣,١٧	٠,٣٧	٥٨
	وسط	٣,٢١	٠,٣٠	٣٨
	شمال	٣,٣٤	٠,٣٦	١١١
الأسباب النفسية	جنوب	٣,٩٠	٠,٧٤	٥٨
	وسط	٣,٤٧	٠,٦٥	٣٨
	شمال	٣,٧٠	٠,٦٤	١١١
الأداة ككل	جنوب	٣,٤٢	٠,٢٣	٥٨
	وسط	٣,٣١	٠,٢٨	٣٨
	شمال	٣,٤٣	٠,٢١	١١١

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن أفراد الدراسة من إقليم الشمال حصلوا على أعلى المتوسطات الحسابية على الأداة ككل حيث بلغ متوسط حسابهم (٣,٤٣) بانحراف (٠,٢١)، وبلغ متوسط أفراد الدراسة من إقليم الجنوب (٣,٤٢) بانحراف (٠,٢٣)، وبلغ متوسط أفراد الدراسة من إقليم الوسط (٣,٣١) بانحراف (٠,٢٨) على الأداة ككل.

وللتعرف على ما إذا كان هنالك فروق بين متوسط تقديرات عينة الدراسة نحو درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن بحسب الإقليم على مجالات الدراسة والأداة ككل، تم استخدام تحليل التباين الأحادي؛ للتحقق من وجود الفروق الإحصائية، كما في جدول رقم (١١).

الجدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الإقليم على مجالات الدراسة والأداة ككل

المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأسباب الاقتصادية	٠٩٨.	٢	٠,٠٤٩	٠,٤٢٢	٠,٦٥٦
	٢٣,٦١٣	٢٠٤	٠,١١٦		
	٢٣,٧١١	٢٠٦			
الأسباب الاجتماعية	٠,٨٨٠	٢	٠,٤٤٠	٤,٠٨٢	*٠,٠١٨
	٢٢,٠٠١	٢٠٤	٠,١٠٨		
	٢٢,٨٨٢	٢٠٦			
الأسباب التربوية	١,٢٧١	٢	٠,٦٣٦	٤,٩١٩	*٠,٠٠٨
	٢٦,٣٦٣	٢٠٤	٠,١٢٩		
	٢٧,٦٣٤	٢٠٦			
الأسباب النفسية	٤,١٠٣	٢	٢,٠٥١	٤,٥٣١	*٠,٠١٢
	٩٢,٣٦٦	٢٠٤	٠,٤٥٣		
	٩٦,٤٦٩	٢٠٦			
الأداة ككل	٠,٤٠١	٢	٠,٢٠٠	٣,٦٠١	*٠,٠٢٩
	١١,٣٥٦	٢٠٤	٠,٠٥٦		
	١١,٧٥٧	٢٠٦			

* ذات دلالة عند مستوى (α=٠,٠٥)

يتضح من جدول رقم (١١) ان قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الإقليم على مجال الأسباب الاقتصادية (٠,٤٢٢)، وان احتمالها (٠,٦٥٦)، ويدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإقليم على مجال الأسباب الاقتصادية، وبالنسبة لمتغير الإقليم على مجال الأسباب الاجتماعية فان قيمة (ف) المحسوبة (٤,٠٨٢)، وان احتمالها (٠,٠١٨)، ويدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإقليم على مجال الأسباب الاجتماعية. أما قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الإقليم على مجال الأسباب التربوية (٤,٩١٩)، واحتمالها (٠,٠٠٨) ويعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإقليم على مجال الأسباب التربوية، وأن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الإقليم على مجال الأسباب النفسية (٤,٥٣١)، واحتمالها (٠,٠١٢) ويعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإقليم على مجال الأسباب النفسية.

كما تشير النتائج أيضاً ان قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الإقليم على الأداة ككل (٣.٦٠١)، واحتمالها (٠,٠٢٩) ويعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإقليم على الأداة ككل، ويشير الجدول (١١) أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات: الأسباب الاجتماعية، والتربوية، والنفسية، وعلى الأداة ككل. تعزى إلى متغير الإقليم، ولمعرفة أي فئات متغير الإقليم هي الأكثر تقديراً قام الباحث بتطبيق اختبار Scheffe للمقارنات البعدية، والجدول (١٢) يبين ذلك.

الجدول رقم (١٢)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الإقليم على الأداة ككل

Multiple Comparisons المقارنات المتعددة				
	الإقليم (I)	الإقليم (J)	Mean Difference (I-J)	مستوى الدلالة
الأداة ككل	جنوب	وسط	٠,١٠٣٢	٠,١١٤
		شمال	-٠,٠١٤٣	٠,٩٣٢
	وسط	جنوب	-٠,١٠٣٢	٠,١١٤
		شمال	-٠,١١٧٥	*٠,٠٣٢
	شمال	جنوب	٠,٠١٤٣	٠,٩٣٢
		وسط	٠,١١٧٥	*٠,٠٣٢

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يشير الجدول (١٢) إلى ان مصادر الفروق التي أظهرها اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كانت بين إقليم الجنوب من جهة وبين كل من إقليم الشمال وإقليم الوسط من جهة أخرى. كما في عمود (I-J) الخاص بالفروق بين وسطي الإقليمين، ويتضح أيضاً ان مقدار الفرق بين إقليم الوسط وإقليم الشمال بلغ (٠,١١٧٥) واحتماله (٠,٠٣٢)، وهذا الفرق دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥) لصالح إقليم الشمال، وقد أكملت نتيجة اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post Hoc Test) في جدول رقم (١٣).

جدول رقم (١٣) فئات الإقليم في ختبار شيفيه للمقارنات البعدية

Homogeneous Subsets

المجال	الإقليم	N	Subset المجموعات الثانوية	
			٢	١
الأداة ككل	وسط	٣٨		٣,٣١٩٥
	جنوب	٥٨	٣,٤٢٢٦	٣,٤٢٢٦
	شمال	١١١	٣,٤٣٧٠	

يشير الجدول (١٣) إلى ان فئات الإقليم لم يكن بينها اختلاف كما في العمود (١،٢) مما يدل على عدم وجود اختلاف في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى متغير الإقليم. أما بالنسبة لتقديرات عينة الدراسة نحو درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن بحسب مستوى الدخل على مجالات الدراسة والأداة ككل. فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (١٤) يبين ذلك.

الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات حسب مستوى الدخل

المجال	مستوى الدخل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الأسباب الاقتصادية	عالي	٣,٨٣٧	٠,٣٣	٨٠
	متوسط	٣,٨٤٧	٠,٣٨	٢٤
	منخفض	٣,٨٥٦	٠,٣٣	١٠٢
الأسباب الاجتماعية	عالي	٢,٨٢٥	٠,٣٢	٨٠
	متوسط	٢,٨٢٨	٠,٤٠	٢٤
	منخفض	٢,٧٨٣	٠,٣١	١٠٢
الأسباب التربوية	عالي	٣,٣٠٠	٠,٣٤	٨٠
	متوسط	٣,٠٨٣	٠,٣٠	٢٤
	منخفض	٣,٢٩٤	٠,٣٨	١٠٢
الأسباب النفسية	عالي	٣,٧٠٥	٠,٦٨	٨٠
	متوسط	٣,٨٢٥	٠,٦٩	٢٤
	منخفض	٣,٧١٣	٠,٦٨	١٠٢
الأداة ككل	عالي	٣,٤١٧	٠,٢٤	٨٠
	متوسط	٣,٣٩٦	٠,٢٨	٢٤
	منخفض	٣,٤١١	٠,٢٢	١٠٢

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن أفراد الدراسة ممن لديهم مستوى دخل عال حصلوا على أعلى المتوسطات الحسابية على الأداة ككل حيث بلغ متوسط حسابهم (٣,٤١٧) بانحراف معياري (٠,٢٤)، وبلغ متوسط ممن لديهم مستوى دخل متوسط (٣,٣٩٦) بانحراف (٠,٢٨)، وبلغ متوسط أفراد الدراسة ممن لديهم مستوى دخل منخفض (٣,٤١١) بانحراف (٠,٢٢) على الأداة ككل.

وللتعرف على ما إذا كان هنالك فروق بين متوسط تقديرات عينة الدراسة نحو درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن بحسب مستوى الدخل على مجالات الدراسة والأداة ككل، تم استخدام تحليل التباين الأحادي؛ للتحقق من وجود الفروق الإحصائية، كما في جدول رقم (١٥).

الجدول (١٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر مستوى الدخل على مجالات الدراسة والأداة ككل

المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأسباب الاقتصادية	٠,٠١٦	٢	٠,٠٠٨	٠,٠٦٧	٠,٩٣٥
	٢٣,٦٦٣	٢٠٣	٠,١١٧		
	٢٣,٦٧٩	٢٠٥			
الأسباب الاجتماعية	٠,٠٩٤	٢	٠,٠٤٧	٠,٤٢٠	٠,٦٥٨
	٢٢,٦٩٥	٢٠٣	٠,١١٢		
	٢٢,٧٨٨	٢٠٥			
الأسباب التربوية	٠,٩٦٧	٢	٠,٤٨٣	٣,٦٨٠٠	*٠,٠٢٧
	٢٦,٦٦٧	٢٠٣	٠,١٣١		
	٢٧,٦٣٤	٢٠٥			
الأسباب النفسية	٠,٢٨٤	٢	٠,١٤٢	٠,٣٠٢	٠,٧٤٠
	٩٥,٦٦٤	٢٠٣	٠,٤٧١		
	٩٥,٩٤٨	٢٠٥			
الأداة ككل	٠,٠٠٨	٢	٠,٠٠٤	٠,٠٧١	٠,٩٣١
	١١,٧٢٨	٢٠٣	٠,٠٥٨		
	١١,٧٣٦	٢٠٥			

* ذات دلالة عند مستوى (α=٠,٠٥)

يتضح من جدول رقم (١٥) ان قيمة (ف) المحسوبة لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب الاقتصادية (٠,٠٦٧)، وان احتمالها (٠,٩٣٥)، ويدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب الاقتصادية، وبالنسبة لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب الاجتماعية فان قيمة (ف) المحسوبة (٠,٤٢٠)، واحتمالها (٠,٦٥٨)، ويدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب الاجتماعية. أما قيمة (ف) المحسوبة لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب التربوية (٣,٦٨٠٠)، واحتمالها (٠,٠٢٧) ويعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب التربوية، وأن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب النفسية (٠,٣٠٢)، واحتمالها (٠,٧٤٠) ويعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدخل على مجال الأسباب النفسية.

كما تشير النتائج أيضاً ان قيمة (ف) المحسوبة لمتغير مستوى الدخل على الأداة ككل (٠,٠٧١)، واحتمالها (٠,٩٣١) ويعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدخل على الأداة ككل، ويشير الجدول (١٥) أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال: الأسباب التربوية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على باقي المجالات والأداة ككل تعزى إلى متغير مستوى الدخل، وبالتالي لا نحتاج إلى تطبيق اختبار Scheffe للمقارنات البعدية لمعرفة أي فئات متغير مستوى الدخل هي الأكثر تقديراً.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن من حيث الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية ؟

أشارت نتائج الجدول رقم (٣) إلى أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاقتصادية مرتفعة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٨٤)، وقد كانت أعلى تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى من حيث الأسباب الاقتصادية الفقرات التي تتعلق، بالآتي: تُعد الظروف الاقتصادية السيئة للمجتمع سبباً لوقوع العنف الأسري في المجتمع، وتُعد مُتطلبات الحياة العائلية عاملاً مساعداً على إيقاع العنف اللفظي على الزوجة والأبناء، ويُعد التباين في المستوى المعيشي والاقتصادي بين الأسر في المجتمع عاملاً مساعداً على ازدياد ظاهرة العنف في المجتمعات الفقيرة. وهذه النتيجة تعكس أهمية التصدي

للجانب الاقتصادي من خلال مشاركة جميع أفراد المجتمع ومؤسساته الحكومية وغير الحكومية للعمل معا لرفع سوية المرأة الأردنية بحيث تكون امرأة عاملة منتجة قادرة على الاستقلال الاقتصادي حتى تستطيع إعالة نفسها وأطفالها أو مساعدة زوجها لرفع مستوى معيشة الأسرة.

كما أشارت نتائج الجدول (٤) أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب الاجتماعية متوسطة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٢,٨٠)، وقد كانت أعلى تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى من حيث الأسباب الاجتماعية الفقرات التي تتعلق، بالآتي: يرتبط العنف بالإطار الثقافي والتاريخي الموروث، ويُعد التفكك الأسري عاملاً مساعداً للعنف العائلي وعادة ما يرافقه اعتداء على الأطفال أيضاً، واكثر الأزواج الذين يمارسون العنف الجسدي على زوجاتهم يمارسونه أيضاً على أطفالهم.

وتعكس هذه النتيجة تردى الأوضاع الاجتماعية للمرأة والأطفال هو نتاج للوضع الاقتصادي السئ الذي تعانى منه وتعيشه وبالتالي لمعالجة ظاهرة العنف التي أساسها هذه الأوضاع ينبغي مساعدة المرأة لمعالجة وضعها الاقتصادي أولا بتدريبها وتأهيلها حتى يتم تكوينها مهنياً لانخراطها في الإنتاج، وإقامة مراكز لمساعدة النساء اللواتي يتعرضن للعنف بكل أشكاله؛ ليقدم المساعدة القانونية والاجتماعية المجانية، وضرورة العمل على التخلص من النظرة النمطية والذريعة الاجتماعية التي تُعد مبرراً للاعتداء على المرأة والأطفال من خلال نمطية التوارد الثقافي والتاريخي الموروث باسم مبادئ رمزية مستمدة من الدين أو من العادات والتقاليد، والتأكيد على ضرورة تفعيل أدوار المجتمع المدني للحد من انتشار هذه الظاهرة في المجتمع، وضرورة دعوة رجال الدين وسائل الإعلام للاهتمام بظاهرة العنف ضد المرأة، وتوضح رأى الدين فيها وكيفية معالجتها بتشكيل الوعي الجديد.

وأشارت نتائج الجدول رقم (٥) إلى أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب التربوية متوسطة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٢٧)، وقد كانت أعلى تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى من حيث الأسباب التربوية الفقرات التي تتعلق، بالآتي: تُعد أسس التربية العنيفة التي نشأ عليها الفرد هي التي تولد لديه العنف، ويُعطى المجتمع الذكوري الحق في الهيمنة والسلطنة وممارسة العنف على الأنثى منذ الصغر، ويُعد الاختلاف الثقافي الكبير بين الزوجين من أسباب العنف الأسري.

وتعكس هذه النتيجة ضرورة إيجاد برامج تدريبية تهدف للحيلولة دون حدوث العنف قبل أن يبدأ فمساعدة الرجل والمرأة على تعلم كيفية تسوية النزاعات بطريقة غير عنيفة، وتقديم برامج تعلم كيفية الخروج من الأفكار التقليدية عن الذكورة والقوامة وغيرها من البرامج التي قد تغير المفاهيم والأفكار التي تحرض على ممارسة العنف ضد النساء، ووضع وتنفيذ برامج تربوية خاصة تهدف إلى تأهيل الفتاة وإعطائها الثقة بالنفس وتمكينها وتقوية احترامها لذاتها، والعمل على تعزيز ثقافة الحوار واحترام الأخر داخل الأسرة من خلال برامج توجه للأسرة وللمقبلين على الزواج، وإدخال مفاهيم تبادل الأدوار داخل الأسرة وتعليم البنات والبنين على مهارات حل النزاعات بالطرق السلمية، ونشر الوعي حول ظاهرة العنف الأسري ونقلها من الشأن العائلي إلى الشأن العام من خلال حملات توعية شاملة لكل من النساء والرجال.

كما أشارت نتائج الجدول (٦) أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال على مجال الأسباب النفسية/ العاطفية مرتفعة حيث بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٧١)، وقد كانت أعلى تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسرى من حيث الأسباب النفسية/ العاطفية الفقرات التي تتعلق، بالآتي: ينتج العنف عن حالة إحباط مصحوبا بعلامات توتر وانفعالات الغضب والهياج والمعاداة، ويُعد التوتر العائلي أرضية خصبة للاعتداء على الأطفال، ويُعد العنف تعبير عن الانفعالات أو انفجار للقوة. وتعكس هذه النتيجة تقبل المرأة للعنف للخوف الدائم من المستقبل فتقديراتها للشؤون الحياتية من عمل ومسكن ورعاية للأطفال. إضافة إلى الخوف من تعقب الزوج للأولاد بعد الانفصال، وقد تكون هذه الأسباب عوامل قبول لعنف الزوج بكافة أشكاله، وقد يُسبب لها الشعور بعدم القيمة، وعدم احترام الذات، وفقدان الأمل، والضغوط العائلية، والشعور الدائم بالذنب. إضافة إلى التأثير على أهمية الدور المستقبلي للأطفال في المجتمع وأهمية التمتع بالصحة النفسية حتى يستطيع الطفل ممارسة الدور المنوط به بشكل فعال ومفيد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال في الأردن ؟

أشارت نتائج الجدول رقم (٧) إلى أن درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن متوسطة حيث بلغ متوسط استجابات عينة الدراسة على أسباب العنف (٣,٤١)، وكان من أقوى أسباب العنف

الأسري في الأردن الأسباب الاقتصادية، والأسباب النفسية، والأسباب التربوية ، والأسباب الاجتماعية بمتوسطات حسابية على التوالي(٣,٨٤)،(٣,٧١)، (٣,٢٧)، (٢,٨٠).

يرى الباحث بالرغم من وجود هذه النتيجة الوسطية لظاهرة العنف في المملكة الأردنية الهاشمية إلا ان قانون العقوبات الأردني جاء حلاً ناجعاً ورادعاً لمن يُمارس العنف على غيره وبالتالي إذا تم تعزيز وتفعيل قانون العقوبات الأردني فان هذه الظاهرة تتبدد بعد مدة وجيزة من إيقاع العقوبات الرادعة بحق من يوقعون العنف بغيرهم ففي قانون العقوبات الأردني: معظم مظاهر الإساءة للمرأة، لها طبيعة جرمية يعاقب عليها قانون العقوبات، ويشمل ذلك جرائم الاعتداء على حياة المرأة وسلامة جسمها، وجرائم الاعتداء على عرض المرأة، والتحرشات الجنسية، وسوء المعاملة الجنسية للمرأة من قبل زوجها، وجرائم الاعتداء على أسرة المرأة، وجرائم الذم والقدح والتحقير، وجرائم التهديد.

وهذه النتيجة تعكس ضرورة العمل على إصدار قانون يجرم من يوقع العنف الأسري، بحيث يضع المشرع إجراءات تكفل تقديم البلاغات حول العنف الأسري سواء أمام الشرطة أو مباشرة أمام المحاكم والحكم بالتعويض للمتضررين إلى جانب العقوبة الجزائية؛ لأن ظاهرة العنف تجاه المرأة والأطفال من أخطر الظواهر التي تقف في وجه تقدم المجتمع وتهدد تماسكه (الشقيرات والمصري،٢٠٠١).

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من: خلقي (١٩٩٠)، وأبو شريف (١٩٩١)، وفولب (Volpe, 1996)، والطراونة (١٩٩٩)، وغنان (١٩٩٩)، وإدلسون (Edleson، ١٩٩٩). كما اختلفت جزئياً مع دراسة كل من: مكماهون (McMahon, 1999)،

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن يُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والإقليم، ومستوى الدخل ؟

أشارت نتائج الجداول ذات الرقم (٨)، و(٩)، و(١٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدرجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي ومستوى الدخل على مجالات: الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب التربوية، والأسباب النفسية على الأداة ككل.

و يرى الباحث أن الإنسان الناجح هو الذي يستمد فاعليته من خلال معرفته وخبرته بالمواقف الحياتية اليومية والتأثير أو التأثر إيجابياً، واحترامه للآخرين، وتقدير إنسانيتهم، ومحاولة تعزيز قُدراته من خلال الوعي بمشكلات المرأة والأطفال والشان الأسري بشكل عام وهذا ما عكسه الإنسان الأردني دون النظر لأي اعتبارات أخرى لأنه قد يكون بطبيعة الحال أباً أو أماً يعيش في إطار أسري. وبالتالي لا تحتاج تقديراتهم للأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب التربوية، والأسباب النفسية إلى درجة علمية عالية أو مستوى دخل عالٍ ذكراً كان أم أنثى حتى نستطيع إدراك أسباب العنف، فالعنف معروف ومستنكر ومرفوض من كافة شرائح المجتمع الأردني حتى مع وجود تلك النسبة المتوسطة التي خرجت من الإطار الديني والثقافي والأخلاقي للحفاظ على المرأة وأطفالها – تلك الأم والمربية وصانعة الأجيال تلك المرأة الصديقة والصاحبة التي نسكن إليها وتسكن إلينا – لهذا يجب الرجوع إلى القانون الإلهي والشريعة الإسلامية التي تُعطي للمرأة كامل حقوقها وعزتها وكرامتها، كما وتقدّم لها الحماية والحصانة الكاملة. وقد ينسجم هذا التفسير مع واقع الحال فإذا تعرض إنسان أمامنا لأي شكل من أشكال العنف من الأب أو الأخ تجاه أم أو زوجه أو ابنه فإننا نستنكره دون تقدير لأي اعتبارات علمية أو جنسية أو مستوى معين من الدخل عندئذ يتم الحكم أيجاباً أو سلباً لاعتبارات دينية أو إنسانية أو ثقافية أو تربوية. وعليه يجب على كل من يحترم الإنسانية ويقدرها أن يتصدى لهذه الظاهرة العالمية كلاً بحسب موقعه، وهي بطبيعة الحال مشكلة عالمية حتى في الدول التي تتوفر فيها مبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان منذ عقود والتي ترجع بطبيعتها إلى جذور سياسية واجتماعية نتيجة للاضطهاد والتعذيب والاحتيال والتغيرات السياسية والاقتصادية (Severino, 2000).

ويبين الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات: الأسباب الاجتماعية، والتربوية، والنفسية، وعلى الأداة ككل. تعزى إلى متغير الإقليم لصالح إقليم الشمال. ويمكن تفسير هذه النتيجة بان أفراد الدراسة في إقليم الشمال لديهم اتجاهات نمطية وسلبية تجاه المرأة بسبب ثقافة الأسرة في الشمال والتي تميل حقيقة إلى تعنيف المرأة، والتنشئة الاجتماعية الخاطئة، والحرمان العاطفي، ووجود الأجواء المشحونة بين أفراد الأسرة، واللجوء إلى القسوة والعقاب البدني في معاملة الأبناء، وحالة الفقر والبطالة والثقافة المتدنية وحجم

الأسرة. إضافة إلى وجود الأسباب المتعلقة بالبيئة والمجتمع المحلي كالفقر والبطالة، ووجود الثقافات المختلفة، والعادات والتقاليد التي تقلل من شان المرأة.

التوصيات

أن نتائج هذا البحث تقود إلى عدد من التوصيات العلمية والإجرائية:

١. ضرورة تفعيل الدور التوعوي من خلال وسائل الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة في بث ثقافات تنبذ العنف تجاه المرأة والأطفال وتدعو إلى ثقافة الحوار واحترام الأخر داخل الأسرة.

٢. تفعيل دور القوانين في حماية المرأة والطفولة من كل أشكال العنف والإساءة التي يتعرضون لها، وإنشاء محكمة خاصة تُعنى بشؤون الأسرة والعنف الأسري.

٣. ضرورة كسر ثقافة الصمت فيما يتعلق بقبول العنف الأسرى من قبل المرأة والأطفال باعتبار العنف الأسري قضية عائلية خاصة.

٤. ضرورة توفير مراكز لإيواء ضحايا العنف بعيداً عن ضغوطات الأهل أو الأقارب.

٥. العمل على رفع مستوى الظروف الاقتصادية للمرأة من خلال توفير مراكز التأهيل والتدريب ومنح القروض للمشاريع الصغيرة.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

١. حبيب، مجدي عبد الكريم (١٩٩٥)، أساليب المعاملة الوالدية وحجم الأسرة كمحددات مبكرة لطرق الأبناء في استجاباتهم، مجلة علم النفس العدد الثالث والأربعون.

٢. الحديدي، مؤمن، وجهشان، هاني (٢٠٠٥)، دور الطب الشرعي في إثبات العنف ضد المرأة، مجلة العلوم الاجتماعية، دائرة الطب الشرعي – الأردن.

٣. خلقي، هند صلاح الدين (١٩٩٠) العلاقة بين الإساءة الجسدية والجنسية للطفل وبعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالأسر المسيئة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

٤. درويش، مها (٢٠٠١)، العنف الأسري في مدينة الزرقاء – دراسة وصفية، إصدارات مركز التوعية والإرشاد الأسري – الزرقاء.
٥. أبو سرحان، تغريد (٢٠٠٠)، العنف ضد الأطفال رؤية واقعية من منظور حماية الأسرة، إدارة حماية الأسرة، مديرية الأمن العام.
٦. السنوسي، نجاة (١٩٩٨)، أثر العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته، الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية – مصر.
٧. أبو شريف، لبيبة (١٩٩١)، الأنماط السلوكية غير التكيفية للأطفال المعوقين عقلياً والمرتبطة بالإساءة البدنية من قبل والديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
٨. شقيرات، محمد عبد الرحمن، والمصري، عامر نايل (٢٠٠١)، العنف اللفظي ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالوالدين، مجلة الطفولة العربية، الكويت.
٩. الطراونة، فاطمة (١٩٩٩)، أشكال إساءة المعاملة الوالدية للطفل وعلاقتها بالتوتر النفسي لديه وبعض الخصائص الديموغرافية لأسرته، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمان– الأردن.
١٠.غنان، احمد توفيق (١٩٩٩)، العنف الأسري ضد الأطفال في المجتمع الأردني/دراسة اجتماعية لعينة من الأسر في محافظة عجلون، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية–عمان.
١١.القباتجي، علاء الدين (٢٠٠٠)، سيكولوجية العنف وميكانيكية الردع والعلاج، مجلة النبأ، العدد السابع والأربعون.
١٢.قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية (٢٠٠٣)، العنف: مفهومه، أنواعه، أشكاله، أسبابه، منشورات وزارة التربية والتعليم الأردنية.
١٣.المساعيد، صالح، والردايدة، إسلام، وحماد، مجد (٢٠٠٥)، دراسات أردنية في حقوق الإنسان، الطبعة الأولى، منشورات مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان، مطبعة الشعب – اربد.

١٤.الهيئة المستقلة الخاصة بالقضايا الإنسانية في العالم (١٩٩٥)، هل تكسب الإنسانية معركتها؟. الطبعة الأولى. وزارة التربية والتعليم. مكتبة الشباب، عمان.

١٥.يعقوب، سناء (٢٠٠٥). العادات والأعراف الاجتماعية تساهم في ترسيخ ظاهرة العنف ضد المرأة، أمان – المركز العربي للمصادر والمعلومات حول العنف ضد المرأة.

المصادر والمراجع الأجنبية

16. Edleson, J.(1999), Violence against women, Journal of Interpersonal Violence, 14(8), 839-870.
17. Field, J. K. (2001), Domestic Violence is a Social Problem. Journal of Americau Judges Association , 35: 3.
18. Kinnear, Koen L .(2004),Violence in male patients with schizophrenia: risk markers in a South African population, Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, April 2004, vol. 38, no. 4, pp. 254-259(6).
19. Levin, A. (2000), What is domestic violence? University of California at Los Angeles Law Review , 47: 813.
20. Masood, Ali (2003), Is domestic violence endemic in Pakistan: perspective from Pakistani Wives, published with permission, Quarterly, Vol. 19. No. 1, Pakistan Journal of Medical Sciences, 19(1) 23 - 28.
21. Maxwell, M. Sharon, & Oehme, Karen (2001), Strategies to Improve Supervised Visitation Services in Domestic Violence Cases, Reno-Nevada: National Council of Juvenile &Family Court Judges.
22. McMahon, M., Neville-Seville's, J., and Schubert, L. (1999). Undoing harm to children: The Duluth Family Visitation Center. In M. Shepard and E. Pence (eds.) Coordinating Community Responses to Domestic Violence: Lessons from Duluth & Beyond.
23. Robert, Patricia & Deane, Evans (1999), Toward the Prevention of verbal abuse in schools: Introductory discussion, Family and Conciliation Courts Review, 36: 1, 96-107.
24. Robinson, S & Maxwell, M (1998), Supervised Visitation: A competency-based manual for Florida's supervised visitation

centers, State of Florida, Department of Children &Families.

25. Schechter, S. and Edelson, J. (2003), International Day for Elimination of Violence against Women, http://www.womenandwar .net/ english/ signen.php.
26. Severiuo, Jo (2000),Violent Acts: Study of Violence in Contemporary Latin American Theatre, University of Arkansas at Little Rock Law Review, 453.
27. Statistics Canada (1993), The Violence against Women Survey, Some cautions on visitation centers. In E. Pence, P.G.
28. The Family Justice Center in San Diego, CA (2005), The Sixth International Conference on Domestic Violence, Stalking and Sexual Assault will be held in San Diego, http://www.family justicecenter.org.
29. The General Assembly (1969),United Nations general assembly, declaration on the granting of independence to colonial countries and peoples, a/res/1514 (xv) 14 December, Plenary Meeting - 1813.
30. Ver Steegh, N. (2000), Children and Domestic Violence: A Few Facts, 26. William Mitchell Law Review , 775, 776-809.
31. Volpe, Joseph (1996), Effects of Domestic Violence on Children and Adolescents: An Overview, by The American Academy of Experts in Traumatic Stress, Inc.

أخي الكريم/ أختي الكريمة

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان " دراسة استطلاعية للعنف الأسري نحو المرأة والأطفال في الأردن"، ولهذا الغرض تم تطوير استبانة مكونة من (٢٤) فقرة تصف الأسباب الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والنفسية أو العاطفية للعنف الأسري نحو المرأة والأطفال.

يرجى منكم قراءة فقرات الاستبانة والإجابة بصدق وموضوعية على جميع فقراتها وذلك بوضع إشارة (x) تحت الدرجة التي تُعبر عن استجاباتكم تجاه درجة الأسباب من وجهة نظركم للعنف الأسري نحو المرأة والأطفال، علماً بأن هذه الدراسة ونتائجها هي لأغراض البحث العلمي فقط. ولهذا يرجى عدم ذكر الاسم.

البيانات الشخصية.

الجنس:		ذكر.		أنثى.			
المؤهل العلمي:		أقل من بكالوريوس.		بكالوريوس فاكثر.			
الإقليم:		الجنوب.		الوسط.		الشمال.	
مستوى الدخل:		عال.		متوسط.		منخفض.	

مع شكري وتقديري

الباحث

د.عبدالرحمن الفواز

الرقم	الفقرة	درجة العنف الأسرى نحو المرأة والأطفال				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الأسباب الاقتصادية .						
١.	تعد الظروف الاقتصادية السيئة للمجتمع سببا لوقوع العنف الأسري في المجتمع.					
٢.	تعد مُتطلبات الحياة العائلية عاملا مساعدا على إيقاع العنف اللفظي على الزوجة والأبناء.					
٣.	يُعد التباين في المستوى المعيشي والاقتصادي بين الأسر في المجتمع عاملا مساعداً على ازدياد ظاهرة العنف في المجتمعات الفقيرة.					
المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.						
٤.	يرتبط العنف بالإطار الثقافي والتاريخي الموروث.					
٥.	يُعد العنف ظاهرة خاصة بالإنسان ككائن اجتماعي ضمن صراعات اجتماعية.					
٦.	يُعد التمييز ضد المرأة شكل من أشكال العنف الموروث.					
٧.	يُعد التفكك الأسري عاملا مساعداً للعنف العائلي وعادة ما يرافقه اعتداء على الأطفال أيضاً.					
٨.	اكثر الأزواج الذين يمارسون العنف الجسدي على زوجاتهم يمارسونه أيضاً على أطفالهم.					
٩.	الأطفال الذين يولدون من حمل غير مرغوب أو ذوي الإعاقات الجسدية أو الذهنية هم اكثر عرضة للاعتداء من أقرانهم.					
١٠.	يُعد التسامح والخضوع من المرأة تجاه الرجل من العوامل الرئيسة لبعض أنواع العنف والاضطهاد.					
١١.	العنف الموجه بحق النساء لا يختص بفئة معينة دون أخرى أو ثقافة دون أخرى.					
١٢.	يُعد العنف لغة التخاطب مع الزوجة والأطفال حين يحس الرجل بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي.					
المجال الثالث: الأسباب التربوية .						
١٣.	يُعد الاختلاف الثقافي الكبير بين الزوجين من أسباب العنف الأسري					

الرقم	الفقرة	درجة العنف الأسري نحو المرأة والأطفال				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١٤.	قلة خبرة الأهل في تربية الطالب والتوقع الغير منطقي منه لأداء مهام معينة أو للتحصيل المتفوق يُعد سبباً للاعتداء على الأطفال.					
١٥.	تعد أسس التربية العنيفة التي نشأ عليها الفرد هي التي تولد لديه العنف.					
١٦.	تعد مشاهدات الصغار للعنف من الآباء الكبار تجاه الأمهات الشعور بعدم احترام المرأة وتقديرها واستصغارها في المستقبل.					
١٧.	تعد العادات والتقاليد المتجذره سببا للتمييز بين الذكر والأنثى مما يؤدي إلى تصغير وتضئيل الأنثى ودورها، وفي المقابل تكبير وتحجيم الذكر ودوره.					
١٨.	يُعطى المجتمع الذكوري الحق في الهيمنة والسلطة وممارسة العنف على الأنثى منذ الصغر.					
١٩.	الحرص الزائد في تربية الأبناء يوقع العنف اللفظي والبدني عليهم.					
المجال الرابع: الأسباب النفسية / العاطفية.						
٢٠.	يُعد العنف تعبير عن الانفعالات أو انفجار للقوة.					
٢١.	ينتج العنف عن حالة إحباط مصحوبا بعلامات توتر وانفعالات الغضب والهياج والمعاداة.					
٢٢.	الأب الذي يمارس العنف بحق أفراد أسرته لا يستمتع بإحساس الأبوة.					
٢٣.	تعد الزوجات المضطهدات اكثر قابلية للاعتداء على أطفالهن.					
٢٤.	يُعد التوتر العائلي أرضية خصبة للاعتداء على الأطفال.					

عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق والمعوقات التي تحد من استخدامها

الأستاذ

سيف عبيد أرحيل الشبيل

كلية الزرقاء الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية

المملكة الأردنية الهاشمية

الثقافة والتنمية	العدد السابع والعشرون	أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

٢- التعرف على الأثر الناتج على كفاءة وفاعلية عمليات التدقيق في حال استخدام لغة الأوامر ACL في معالجة البيانات.

٣- معرفة المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر (ACL) في عمليات التدقيق التي يقومون بها مدققوا الحسابات المجازين.

٤- التوصل إلى نتائج وتوصيات تساعد مدققي الحسابات المجازين في عملهم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدر اسه من أهمية عملية التدقيق في ظل البيئة الإلكترونية لمعالجة البيانات ،فهي محاولة للتعرف على مدى استخدام لغة الأوامر (ACL) من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن، والآثار المترتبة على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق في حال استخدامها، وبيان أهميتها في استخراج و تحليل ومقارنة البيانات،واكتشاف الأخطاء والتحريفات.

وأيضا معرفة المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر (ACL) من قبل مدققي الحسابات المجازين في عمليات التدقيق التي يقومون بها .

وأيضا تأتى أهمية هذه الدراسة للمساهمة في خدمة البحث العلمي والعمل على توفير المعلومة الجيدة لكل من يستفيد من هذه الدراسة.

تميزت هذه الدراسة بأنها اختلفت عن الدراسات السابقة التي بحثت في مجال أدوات وتقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب، حيث الباحث اقتصر دراسته على أداة واحدة من أدوات التدقيق بمساعدة الحاسوب، وهي لغة الأوامر ACL التي تعتبر أداة هامة من أدوات التدقيق العامة ، ولم يقم الباحث بالتطرق إلى أدوات أخرى بسبب وجود دراسات سابقة تناولت أدوات وتقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب في الأردن، ولكن لم تتطرق هذه الدراسات إلى لغة الأوامر بشكل عام أو خاص،وتعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في الأردن.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يمكن تعريف عملية التدقيق من وجهة النظر العلمية على أنها طريقة منظمه للحصول بموضوعية على أدلة وقرائن الإثبات بخصوص ما هو مثبت في الدفاتر والسجلات حول الأحداث الاقتصادية للمشروع،وتقييمها للتأكد من درجة التماثل بين ما هو مثبت ،وهذه الأحداث وفق مقاييس معينه، ونقل النتائج إلى الأطراف المعنية (عبد الله، ٢٠٠٤).

وتتمثل برامج التدقيق العامة بالحاسب الإلكتروني في أداة التدقيق يتم تصميمها بواسطة منشاة المحاسبة، أو أي منظمة أخرى ،ويتم استخدامها بعمليات التدقيق المختلفة. ويتكون البرنامج العام من مجموعة من برامج الحاسب الإلكتروني التي تؤدي معا الوظائف المختلفة لتشغيل البيانات، ويمكن وصف هذه البرامج على أنها معالجات البيانات، ويتم استخدام بعض التطبيقات المعينة على نحو متكرر مثل المعاينة العشوائية وتجميع الأعمدة الرقمية، حيث يتم برمجتها وتمثيلها في صورة أوامر في البرنامج and (Loe bbecke Arens,2002) .

وتتزايد في الوقت الحالي أهمية مدخل التدقيق بمساعدة الحاسوب (Computer Assisted Auditing Approach) نتيجة للتطور المستمر في تكنولوجيا المعلومات من ناحية ونظم المعلومات المحاسبية الآلية من جهة أخرى، وتتزايد أهمية هذا المدخل بصفة خاصة في تدقيق المنشآت التي تعالج كما ضخما من المعاملات من خلال النظم التي تعتمد على الحاسوب. ويرتبط مدخل التدقيق بمساعدة الحاسوب باستخدام برمجيات تدقيق التي تتمثل في مجموعة من برامج الحاسوب يستخدمها المدققون للمساعدة في اختبار وتقييم مدى إمكانية الاعتماد على ملفات وسجلات المنشأة وهذه البرامج تكون مفيدة للغاية طالما أنها تستطيع تأدية الوظائف الروتينية التي يؤديها المدققون بشكل تقليدي. ولكن تؤدي هذه الوظائف في وقت أقل ودقة اكبر بالمقارنة بالمعالجة اليدوية من قبل المدققين، ولا شك أن السرعة التي تتعامل بها مثل هذه البرامج قد تمكن المدقق أن يتعامل مع عينات ذات حجم أكبر بما هو معتاد عليه في ظل المراجعة اليدوية (عبد المنعم مبارك،محمد فرج،١٩٩٦).

وفي دراسة لـ(karkar, 2002) عرف برامج التدقيق العامة (GAS) بأنها برامج جاهزة مزودة بوسائل تمكن من الدخول إلى البيانات ومعالجتها، وأن المدققين يمكن أن يحصلوا على الدليل مباشرة على نوعية السجلات الناتجة من قبل الأنظمة

مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق والمعوقات التي تحد من استخدامها

سيف عبيد أرحيل الشبيل

كلية الزرقاء الجامعية-جامعة البلقاء التطبيقية
المملكة الأردنية الهاشمية

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام لغة الأوامر (ACL) من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن، وأثرها على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق،والمعوقات التي تحد من استخدامها ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه تم توزيعها باليد على عينة من مدققي الحسابات المجازين ، بلغ حجمها (١٢١) مدقق ، وقد تم اعتماد (٨١) استبانه من الاستبيانات الموزعة على عينة الدراسة.

وقد أظهرت النتائج بعد التحليل أن (٤١) من عينة الدراسة تستخدم لغة الأوامر (ACL) في عمليات التدقيق التي يقومون بها ، كما أشارت النتائج بان لغة الأوامر تؤثر تأثيرا إيجابيا على كفاءة وفاعلية التدقيق بشكل عام،وأيضا تبين من خلال التحليل بان هناك معوقات تواجه مدققي الحسابات وتحد أو تقلل من استخدام هذه اللغة، أو الاعتماد عليها في تحليل البيانات، وكان من أهمها ارتفاع تكلفة لغة الأوامر، والتعليم الجامعي الذي تلقاه المدقق في الماضي لا يحتوي على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته، وعدم وجود دورات تدريبية خاصة بلغة الأوامر.

الكلمات الدالة: لغة الأوامر، تقنيات التدقيق.

المقدمة

إن استخدام الحاسبات الإلكترونية في إدارة البيانات المحاسبية وما نتج عنها من مشاكل لم يؤدي إلى تغيير هدف التدقيق وانما أدى بالمدقق إلى ضرورة البحث عن

إجراءات وأساليب جديدة تتلاءم مع بيئة التشغيل الإلكتروني للبيانات (١٩٩٩،كامل محمد).

كما أدت الحاجة إلى تدقيق الملفات المحاسبية باستخدام الحاسوب إلى إعداد ما يسمى بمجموعة البرامج العامة للتدقيق (Generalized Auditing Packages)،ويتم إعداد هذه البرامج مسبقا ،وتمكن المدقق من فحص ملفات الحاسوب بدون إعداد برنامج خاص كلما اقدم على عملية تدقيق جديدة ،(Stephen and simkin,1994).

إن استخدام أدوات وتقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب (CAATT) جعلت عمليه التدقيق اكثر كفاءد وفاعليه من التدقيق اليدوي وتميزها بسرعة إنجاز العمليات التي يرغب فيها المدقق، وبوقت اقل، وأيضا فهي تساعد المدقق في الوصول إلى البيانات وتحليلها ومعالجتها، والحصول على الأدلة مباشرة من أنواع السجلات المختلفة والموجودة في النظام، حيث أن لغة الأوامر (Audit command language) تعتبر أداة من أدوات التدقيق العامة المستخدمة في عمليات التدقيق بالحاسوب التي تزود بمدى واسع من الوظائف التي تسمح للمدقق باسترجاع وتحليل البيانات في ملفات العميل والتحقق منها(Bodnar,2004).

مشكلة الدراسة : تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن الاسئلة التالية .

١- هل يستخدم مدققوا الحسابات المجازين في الأردن لغة الأوامر ACL في عمليات التدقيق التي يقوموا بها، وما مجالات استخدامها في حال تم تطبيقها في عمليات التدقيق؟

٢- ما اثر استخدام لغة الأوامر(ACL) على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق؟

٣- ما المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر (ACL) في عمليات التدقيق ، والتي تواجه مدققي الحسابات المجازين في الاردن؟

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى:-

١- التعرف على مدى استخدام مدققوا الحسابات المجازين في الأردن للغة الأوامر ACL في عمليات التدقيق.

التطبيقية، وحكمهم على نوعية السجلات سوف يمكنهم لجعل حكمهم حول نوعية النظام التطبيقي الذي يعالج هذه السجلات، وان تطبيقات أدوات وتقنيات التدقيق العامة بمساعدة الحاسوب واسعة الانتشار ومرنة وشاملة، واشار في دراسته أن مع استخدام برامج مثل لغة الأوامر يستطيع المدقق تحليل العمليات (١٠٠%) لكل فئة من فئات العمليات، وتحليل العمليات (١٠٠%) يركز الاختبار والفحص على مجموعة البيانات الفرعية (الثانوية) التي تظهر بشكل غير منتظم (شاذة).

كما عرف(Romney ,2004) لغة الأوامر Audit command language في عملية التدقيق بأنها برنامج من برامج الحاسوب المستخدمة في عمليات التدقيق (PC Audit Software) التي تسمح للمدقق بأن يربط أو يوصل حاسوبه الشخصي بالحاسوب الكبير للعميل Mainframe أو بحاسوب العميل الشخصي PC، وبعد ذلك يستخرج ويحلل البيانات، كما أن لغة الأوامر ACL تستطيع الدخول على الملفات وهي في مكانها وبشكلها دون الحاجة إلى نقلها أو تحويلها إلى مكان أخر لفحصها واختباره .

وقد ركز(Romney) على أن استخدام تكنولوجيا المعلومات (IT) ضروري لزيادة كفاءة وفعالية التدقيق.

وذكر(Romney) بعض مزايا استخدام تكنولوجيا المعلومات في التدقيق تتمثل في أن إنشاء أوراق العمل على الحاسوب (Computer Work Paper) تكون اكثر وضوحا من إنشائها يدويا، لأنه من السهل على المدقق تخزينها والوصول إليها واسترجاعها، وتوفير الوقت، والقيام بالعمليات المحاسبية بشكل أسرع واكثر دقة، واعداد الاستبيانات وقوائم الفحص والتقارير بشكل افضل وأدق،وزيادة الاستقلالية في العمل.

وتوصل (Barry,2004) في دراسة له أن لغة الأوامر في عمليات التدقيق هي لغة نموذجية ومتكاملة لاهداف التدقيق، فهي تعالج بشكل سريع ملايين العمليات مقارنة ببرنامج اكسل EXCEL المحدد بمعالجة ٦٥٥٣٦ عملية فقط.

وأضاف Barry أن الاختبارات باستخدام لغة الأوامر ACL يمكن أن تنجز على المجتمع كامل بدلا من العينات التي يتم اختيارها من البيانات، لان اختبار المجتمع كامل يعطي المنشآت أو المؤسسات ثقة أكبر وأفضل في نتائج الاختبارات المنجزة .

حيث ذكر(Bodnar,2004) أن لغة الأوامر تزود بوظائف عديدة تسمح للمدقق القيام بعمليات مهمة مثل إعادة احتساب أرصدة الحسابات للتحقق منها، وتحليل حسابات الذمم المدينة والتعرف على الانحرافات.

واشار(Braun and Davis,2003) في دراسة لهما بعنوان أدوات وتقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب(Assisted –computer audit teqniques and tools)، بان استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق تؤدي إلى تحسين فاعلية عمليات التدقيق بشكل عام كما إنها تزيد من إمكانية اكتشاف الأخطاء، والوصول إلى نتائج دقيقة، وتوصلوا أيضا (Braun and Davis) في دراستهم أن المدققين يبدوا أنهم أدركوا الفوائد المرتبطة باستخدام (ACL) في استخراج وتحليل البيانات والوصول إلى نتائج مناسبة عن عمليات التدقيق، وأنهم أظهروا الرغبة في زيادة مهاراتهم من خلال زيادة التدريب على استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق التي يقوموا بها.

وأظهرت النتائج أيضا، أن زيادة عمليات التدريب على لغة الأوامر يقابلها تكاليف إضافية تتحملها المنشأة ولكن زيادة الكفاءة والفاعلية بشكل عام على المدى الطويل تزود بفوائد تفوق هذه التكاليف الإضافية، وأن الزيادة في تدريب المدققين على استخدام مثل هذه اللغة يؤدي إلى زيادة ثقتهم في انجاز مسؤولياتهم ويصبح هناك رضا وظيفي أكبر من قبل المدققين، (Braun and Davis,2003).

أما (Warner,1998) فقد أشار في دراسته إن لغة الأوامر في التدقيق أصبحت من برامج التدقيق المفضلة من قبل عدد من منشآت المحاسبة، وأنها سهلة الاستخدام، وصممت أيضا لإزالة الحاجة إلى كتابة برامج تقليدية لمعالجة البيانات ، كما أن استخدام لغة الأوامر (ACL) لا يتطلب معرفة بلغة البرمجة، و تتطلب فقط معرفة تحليل بنية بيانات الملفات، ولكن تحتاج إلى التدريب والإلمام بالحاسوب.

ومن الأوامر المستخدمة في عملية تحليل واستخراج البيانات واسترجاعها من ملف المنشأة التي يتم تدقيقها كما أشار إليها Warner :-

١. أمر الاحتساب: Calculate Command الذي يحسب ويعرض قيم ومجاميع العمليات.

٢. أمر التصنيف: Classify Command الذي يرتب ويلخص العمليات، مثل إنشاء ميزان المراجعة من بيانات غير مرتبة.

٣. أمر العد: Count Command يستخدم للتحقق من أن البيانات كاملة.

٤. أمر التقييم: Evaluate Command الذي يستخدم لتحديد اثر الأخطاء المكتشفة في العينة.

٥. أمر الإرسال: Export Command يقوم هذا الأمر بتحضير الملفات لتستخدم عن طريق برنامج أخر مثل إرسال البيانات إلى معالج الكلمات Word Processor لإنشاء وتحضير المصادقات،وإرسالها عن طريق الـ e-mail مثلا.

٦. أمر عرض القوائم: List Command يستخدم لعرض محتويات الملف على شكل أعمدة.

٧. أمر اختيار العينة: Sampling Command يستخدم لاختيار العينات وتقييم الأخطاء بها.

٨. أمر التحقق: Verify Command يستخدم هذا الأمر للتأكد من أن البيانات في الملف متوافقة مع المدخلات.

٩. أمر التقرير: Report Command يستخدم هذا الأمر لإنشاء التقارير بأشكال متعددة.

وأيضا هناك بعض الأوامر المستخدمة في عمليات التدقيق لإنجاز المقارنات على البيانات من خلال استخدام العوامل المنطقية مثل (يساوي)، (أقل من)، (أكبر من).

ومن جهة أخرى أكد (McDermott,2003) في دراسته أن من أهم تطبيقات لغة الأوامر الشائعة اكتشاف الأخطاء والاحتيال (Fraud detection)، ويمكن أن تستخدم لغة الأوامر في هذا المجال بسبب قدرتها على تحليل الكميات الكبيرة من البيانات بسرعة، وتمييز العمليات الغامضة التي يوجد فيها غش أو أخطاء، مثل استخدام لغة

الأوامر في التعرف على الموردين الوهميين (Phantom Vendors) من خلال مقابلة الأسماء بين ملفات الموردين وعناوينهم .

كما اعتبر(McDermott) أن برامج تحليل البيانات مثل لغة الأوامر تجعل المهنيون والممارسون يحققون فرص عظيمة لزيادة كفاءة وفاعلية القوائم المالية المدققة، كما أن هذه الأداة تزود بالقدرة على التعرف على العمليات الشاذة مثل العمليات المسجلة في فترات محاسبية خاطئة والأرصدة السلبية والإيجابية (Negative Debits ،Positive Credits)، وأيضا تستطيع ربط ملفات البيانات المحاسبية، وإجراء المعاينة الإحصائية، وأيضا لها القدرة على تحسين عملية اكتشاف الغش والاحتيال.

لقد أورد(Gillett ,1991) في دراسته بعض إيجابيات استخدام لغة الأوامر(ACL) في عملية التدقيق ،حيث أنها تمكن من تنفيذ العمليات على الحاسبات الصغيرة، كما أن إدخال البيانات والوصول إليها لا يتطلب الحاجة إلى مختصين بالحاسوب لإدخال البيانات إلى الحاسوب بهدف معالجتها، وأنه يمكن من خلال لغة الأوامر معالجة قواعد بيانات مكونة من عدة آلاف من السجلات.

وأيضا أفاد (Gillett) بان لغة الأوامر تزود باختبارات منطقية، وتستخرج البيانات بشكل سهل، وتختار العينات الإحصائية بصيغة سهلة الاستخدام، كما أنها تسمح بالتصفح المتكامل والاستعلام، وتحليل الكم الهائل من البيانات .

وبشكل عام، فان للبرامج العامة الجاهزة المستخدمة في عمليات التدقيق كثير من المزايا و بالمقابل يوجد لها عيوب: (مبارك، فرج،١٩٩٦)

من أهم مزاياها:-

١. تسمح للمدقق بالوصول إلى السجلات المخزونة في شكل قابل للقراءة بواسطة الحاسوب.
٢. تمكن المدقق من فحص كم اكبر من السجلات بالمقارنة مع الطرق الأخرى.
٣. إنجاز العديد من وظائف التدقيق الأساسية، بما في ذلك الاختيار الإحصائي للعينات.
٤. لا تتطلب خبرة كبيرة في استخدام الحاسوب ،كما أنها سهلة الاستخدام.

٥. تخفيض تكلفة التدقيق إذا كانت المنشأة تعتمد على الآلية بدرجة كبيرة، وتخفيض الاعتماد على العمالة غير المتخصصة لإنجاز المهام الروتينية مثل تلخيص البيانات ، واعداد المصادقات.

ومن عيوب البرامج العامة:

أن البرامج العامة للمراجعة لا تفحص بطريقة مباشرة برامج للتطبيقات للمنشأة، وهذا يعني أنها لا تحل محل الأدوات الأخرى مثل أسلوب شبكة الاختبار المتكاملة. (ITF).

أيضا هنالك بعض الأنواع من البرامج العامة لا يمكنها استرجاع البيانات بسهولة من قواعد البيانات التي تحتوي على مجموعة من البيانات التي ليست على شكل ملفات، مثل الهياكل الشبكية. ففي مثل هذه الحالات يجب استرجاع البيانات من خلال نظام إدارة قواعد البيانات، ثم بعد ذلك يتم تغيير شكلها إلى هياكل الملفات .

المنهجية والتصميم

وصف منهجية الدراسة

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مدققي الحسابات المجازين في الأردن والبالغ عددهم حتى تاريخ إعداد الدراسة(٤٣٢) مدقق،وشملت عينة الدراسة (١٢١) مدقق حسابات مجاز ، حيث تم تسليم استبانات الدراسة ومن ثم استلامها باليد. وقد بلغ عدد الاستبيانات المسترجعة من مدققي الحسابات المجازين ٨١ استبانه ،أي ما نسبته ٦٧% وتعتبر هذه النسبة جيدة .

آلية اختيار عينة الدراسة:

قام الباحث بالذهاب إلى جمعية مدققي الحسابات الأردنيين من أجل التعرف على أسماء ومواقع مدققي الحسابات المجازين والموجودين في الأردن من أجل تطبيق الدراسة، وقام الباحث بعمل اتصالات هاتفية مع معظم مكاتب التدقيق من أجل التعرف على مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن والتأكد من أن لغة الأوامر مستخدمة فعلا من قبل بعض هؤلاء المدققين في عمليات التدقيق التي يقومون بها ومن ثم البدء بعملية الدراسة لهذا الموضوع وتصميم استبانه خاصة بذالك

،وتم بعد ذلك توزيع (١٢١) استبيان على مجتمع الدراسة بشكل عشوائي، وبلغت الاستبيانات الراجعة (٨٨) وتم استبعاد ٧ استبانات بسبب عدم وجود اهتمام فيها من قبل بعض المدققين وعدم اكتمالها، وبذلك كانت العينة النهائية والتي خضعت للتحليل الإحصائي (٨١) استبيان أي بنسبة (٦٧%) من الاستبيانات الموزعة.

أداة الدراسة:

اعتمد الباحث في جمعه للبيانات اللازمه لهذه الدراسة على نوعين رئيسيين من المصادر والبيانات كان أولهما، الدراسات السابقة ممثله بالكتب ألاجنبيه ،والعربيه والدوريات والمقالات المتخصصة في مجال التدقيق بمساعدة الحاسوب المتمثلة في تحديد الإطار النظري لهذه الدراسة،بينما النوع الثاني تمثل في الاستبانة الخاصة بمعالجة الجانب العملي من هذه الدراسة، وقد تم تصميم الاستبانة المخصصة لجمع البيانات، من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وأيضا بالاستعانة والاسترشاد برأي بعض المختصين ، بحيث تغطي الأسئلة المطروحة في مشكلة وفرضية الدراسة بالشكل المناسب. ومن ثم تم توزيعها على عينة الدراسة .

فرضيات الدراسة:-

بنيت الدراسة على الفرضية التالية المصاغة بالصورة العدمية التالية:

HO : أن استخدام لغة الأوامر *(Audit command language)* في عملية التدقيق لا تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق.

المعالجة الاحصائية

لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقة بـ مدى استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن وأثرها على كفاءة وفاعلية عملية التدقيق،والمعوقات التي تحد من استخدامها، واختبار الفرضية العدمية فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات المُشاهدة والمتوقعة، والبواقي المعيارية، وقيم كاي تربيع الجزئية ،وقيم (chi-square)الكلية المحسوبة ودلالاتها الإحصائية.

صدق وثبات اداة الدراسة

تم استخدام أسلوب الصدق الظاهري حيث تم عرض الاستبيان على بعض المختصين وتم تعديلها وصياغتها بالاعتماد على توجيهاتهم. وتم استخدام اختبار (كرونباخ ألفا)، حيث بلغت قيمة ألفا بالمتوسط (٨٢%). وهي قيمة جيدة يمكن الاعتماد عليها لأنها أكثر من ٦٠%.

المجال	معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا	عدد الفقرات
استخدام لغة الأوامر في التدقيق	٠,٨٩	١٣
مدى تأثير استخدامها على كفاءة وفعالية التدقيق	٠,٨٢	١٠
معوقات استخدام لغة الأوامر في التدقيق	٠,٨٣	١١

عرض النتائج وتحليلها

وصف خصائص عينة الدراسة:

تم تخصيص مجموعة من الأسئلة العامة في مقدمة الاستبانة والخاصة ببيانات عامة عن المجيب بحيث تصف خصائص عينة الدراسة، وفيما يلي وصف لأفراد عينة الدراسة:

أولا: المنصب المهني الذي يشغله المدقق:-

يبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنصب المهني الذي يشغله المدقق.

جدول رقم(١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنصب المهني

المنصب المهني	التكرار	النسبة%
مدقق خبير	٣٣	٤٠,٧
مدقق مشرف	٢٠	٢٤,٧
مدقق مساعد	١٨	٢٢,٢
مدقق مبتدئ	٣	٣,٧
آخر حدد	٧	٨,٦
الكلي	٨١	١٠٠,٠

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد أفراد العينة الذين يشغلون منصب مدقق خبير قد بلغ٣٣فرد شكلوا ما نسبته (٤٠,٧ %)،ومدقق مشرف٢٠فرد كانت نسبتهم (٢٤,٧%)، ومدقق مساعد ١٨ فرد بنسبة (٢٢,٢%)، ومدقق مبتدئ ٣ أفراد بنسبة (٣,٧%)، في حين كان باقي أفراد العينة موزعين على مناصب أخرى مثل مدقق داخلي ومدير تنفيذي وغيرها والبالغ عددهم ٧ أفراد شكلو ما نسبته(٨,٦%) من عينة الدراسة.

ويلاحظ من الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة هم من فئة مدقق خبير مما يدل على قدرة أفراد العينة على الإجابة على أسئلة الدراسة بصورة مناسبة تساعد في تدعيم الحكم على فرضية الدراسة.

ثانيا: العمر :-

يبين الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر.

جدول رقم(٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
٢٠ سنة أو أقل	٠	٠
من ٢١ وحتى ٣٠ سنة	٢٣	٢٨,٤
من ٣١ وحتى ٤٠ سنة	٢٣	٢٨,٤
من ٤١ وحتى ٥٠ سنة	١٣	١٦,٠
من ٥١ سنة فأكثر	٢٢	٢٧,٢
الكلي	٨١	١٠٠,٠

ثالثا:الجنس:-

يبين الجدول رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجدول رقم (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

العمر	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٨١	١٠٠,٠
أنثى	٠	٠
الكلي	٨١	١٠٠,٠

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع المجيبين من أفراد عينة الدراسة هم من الذكور بنسبة (١٠٠%)، وهذا يدل على أن طبيعة مهنة التدقيق بشكل عام تتطلب وقت وجهد كبيرين، وأيضاعدم رغبة النساء بتحمل مسئوليات صعبة لأن طبيعة الوظيفة تتطلب العمل الميداني.

رابعا:المؤهل العلمي:-

يبين الجدول رقم (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.

الجدول رقم (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٥٣	٦٥,٤
ماجستير	٢٤	٢٩,٦
دكتوراه	٤	٤,٩
الكلي	٨١	١٠٠,٠

بلغ عدد أفراد العينة الذين يحملون شهادة البكالوريوس ٥٣ فرد شكلوا ما نسبته(٦٥,٤%)، في حين بلغ عدد أفراد العينة الذين يحملون شهادة الماجستير ٢٤ فرد وشكلوا ما نسبته (٢٩,٦%)، وبلغ عدد أفراد العينة الذين يحملون شهادة الدكتوراه ٤ أفراد وشكلوا ما نسبته (٤,٩%)، من عينة الدراسة، ويلاحظ من ذالك أن جميع أفراد

العينة من حملة الشهادات الجامعية، وهذا يدل على أن جميع أفراد عينة الدراسة مؤهلون من الناحية العلمية اللازمة لفهم أسئلة الاستبانة ومضامينها والإجابة عليها بأسلوب علمي وبما يفي بمتطلبات الدراسة.

خامسا: التخصص:-

يبين الجدول رقم (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

الجدول رقم (٥)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبةالمئوية
محاسبة	٧٩	٩٧,٥
آخر حدد	٢	٢,٥
الكلي	٨١	١٠٠,٠

يلاحظ من الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى من أفراد العينة هم من تخصص المحاسبة حيث كانت نسبتهم (٩٧,٥%) من العينة، ووجود نسبة قليلة جدا من أفراد العينة يحملون شهادات جامعية في التخصصات الأخرى، وهذا يدل على الارتباط الوثيق لعملية التدقيق بتخصص المحاسبة لان التدقيق يعتبر فرع من فروع المحاسبة.

سادسا: بلد الحصول على آخر درجة علمية:-

يبين الجدول رقم (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البلد الذي تم الحصول على آخر درجة علمية فيها.

الجدول رقم (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البلد

الدولة	التكرار	النسبة المئوية
الأردن	٤٨	٥٩,٣
دولة عربية أخرى	١٩	٢٣,٥
أمريكا	١٢	١٤,٨
بريطانيا	٢	٢,٥
الكلي	٨١	١٠٠,٠

يلاحظ من الجدول رقم(٦) أن غالبية أفراد العينة قد حصلوا على آخر شهادة علمية من الأردن وكان عددهم ٤٨ فرد شكلوا ما نسبته (٥٩,٣%)،من عينة الدراسة، وما نسبته (٢٣,٥%) من أفراد العينة حصلوا عليها من دول عربية أخرى ،ونسبة(١٤,٨%) من أمريكا و(٢,٥%) من بريطانيا، وهذا يدل على قوة التعليم في الأردن بما يتعلق بالتدقيق والمحاسبة.

سابعا: الشهادات المهنية:

يبين الجدول رقم (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشهادات المهنية:

الجدول رقم (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشهادات المهنية

الشهادات المهنية		التكرار	النسبة المئوية
هل تحمل أي شهادة مهنية في المحاسبة	نعم	٧١	٨٧,٦
	لا	١٠	١٢,٤
	الكلي	٨١	١٠٠,٠
طبيعة الشهادة المهنية في المحاسبة التي تحملها	محاسب قانوني أردني	٥٧	٨٠,٣
	محاسب قانوني عربي	٦	٨,٥
	محاسب إداري قانوني	٣	٤,٢
	مدقق داخلي قانوني	١	١,٤
	أخرى	٤	٥,٦
	الكلي	٧١	١٠٠,٠

يلاحظ من الجدول أعلاه أن ٧١ من أفراد عينة الدراسة الذين يشكلوا ما نسبته(٨٧,٦%) يحملون شهادات مهنية في المحاسبة وان اغلب أفراد العينة يحملون شهادة محاسب قانوني أردني حيث بلغت نسبتهم(٨٠,٣%) من أفراد العينة الذين يحملون شهادات مهنية في المحاسبة ، وهذا يدل على رغبة المدققين واهتمامهم بتطوير أدائهم المهني لتحسين فاعلية عمليات التدقيق التي يقوموا بها ، وأيضا تماشيا مع متطلبات مهنة التدقيق.

ثامنا :- الخبرة العملية

يبين الجدول رقم (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة العملية

الجدول رقم (٨)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة العملية

الخبرة العملية	التكرار	النسبة المئوية
أربع سنين فأقل	٢١	٢٥,٩
من ٥ وحتى ٩ سنوات	٣٥	٤٣,٢
من ١٠ وحتى ١٤ سنة	١٥	١٨,٥
من ١٥ وحتى ١٩ سنة	١	١,٢
من ٢٠ سنة فأكثر	٩	١١,١
الكلي	٨١	١٠٠,٠

بلغ عدد أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم من ٥-٩ سنوات في التدقيق ٣٥ فرد شكلوا ما نسبته (٤٣,٢%)، في حين بلغ عدد أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم من ١٠-١٤ سنة ١٥ فردا شكلوا ما نسبته(١٨,٥%)،و بلغ عدد أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم من ١٥-١٩ سنة فردا واحدا شكل ما نسبته(١,٢%)،وبلغ عدد أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم من ٢٠ سنة فاكثر ٩ أفراد وشكلوا ما نسبته (١١,١%)، في حين بلغ عدد أفراد العينة الذين وصلت خبرتهم إلى أربع سنوات فاقل ٢١فردا شكلوا ما نسبته(٢٥,٩%) ، ونلاحظ من الجدول أعلاه أن اغلبيه أفراد عينة الدراسة من ذوي الخبرة العالية حيث بلغ عدد أفراد العينة الذين تزيد خبرتهم عن أربع سنوات ٦٠ فردا شكلوا ما نسبته (٧٤,١%) من عينة الدراسة مما يدل على قدرة أفراد العينة على استيعاب أسئلة الدراسة والإجابة عليها بصورة مناسبة تساعد في تدعيم الحكم على فرضية الدراسة.

الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضية

لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة المتمثلة بمايلي:-

١ -هل يستخدم مدققوا الحسابات المجازين في الأردن لغة الأوامر ACL في عمليات التدقيق التي يقوموا بها، وما هي مجالات استخدامها في حال تم تطبيقها في عمليات التدقيق؟

٢- ما هو اثر استخدام لغة الأوامر(ACL)على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق ؟

٣- ماهي المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر (ACL) في عمليات التدقيق التي تواجه مدققي الحسابات المجازين في الأردن ؟

فقد قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات المُشاهدة والمتوقعة، والبواقي المعيارية، وقيم كاي تربيع الجزئية ،وقيم (chi-square) تربيع الكلية المحسوبة ودلالاتها الإحصائية .

بينت النتائج الإحصائية المتعلقة بمدى استخدام لغة الأوامر(ACL) من قبل مدققي الحسابات المجازين في الأردن في عمليات التدقيق، بان لغة الأوامر قد استخدمها اكثر من نصف أفراد عينة الدراسة ، أي أن (٤١) فردا من العينة والبالغة (٨١) فردا أجابوا بـ(نعم) نستخدم لغة الأوامر في عمليات التدقيق التي نقوم بها أما باقي عينة الدراسة والبالغ عددهم (٤٠) فردا فقد أجابوا بـ (لا) أي انهم لا يستخدموها في عمليات التدقيق، وهذا يدل على أن هنالك توجه من قبل مدققي الحسابات في الأردن إلى استخدام التكنولوجيا في عمليات التدقيق والاعتماد على أدوات وتقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب، ومنها لغة الأوامر.

بالنسبة للذين كانت إجابتهم (نعم) يتم استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق التي يقومون بها ،كانت هناك عدة فقرات متعلقة بمجالات استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق، فقد تبين بعد تحليل البيانات المتعلقة بالفقرات الخاصة بالجزء الثاني من الاستبانة، أن النتائج الوصفية الخاصة بها قد صنفت إلى درجتين كما يلاحظ في الجدول رقم (٩).

الجدول رقم (٩)
استخدام لغة الأوامر في عملية التدقيق

٢	تقيم أثر الأخطاء في العينات	١	٤,٥١٢	٠,٥٥	موافق بشدة	التكرار المشاهد	١			٢٢	٤١	١٨,١٩٥	٢	٠,٠٠٠٠
						الباقي				٨,٣				
						الباقي المعياري				٢,٣				
						قيمة كا٢ الجزئية				٥,١				
٦	ترتيب وتعرض البيانات بيانياً	٢	٤,٤٨٨	٠,٦٨	موافق	التكرار المشاهد	١			٢٣	٤١	٣٥,٧٨٠	٣	٠,٠٠٠٠
						الباقي	٩,٣-	٩,٣-	٨,٣	١٢,٨				
						الباقي المعياري	٢,٩-	٢,٩-	٨,٣	٤,٠				
						قيمة كا٢ الجزئية	٨,٣	٨,٣	٨,٣	١٥,٩				
٣	تتحقق من العمليات المحاسبية مثل الضرب والجمع وغيرها	٣	٤,٤٦٣	٠,٦٤	موافق	التكرار المشاهد	٣			٢٢	٤١	١٣,٨٠٥	٢	٠,٠٠٠١
						الباقي	١٠,٧-	١٠,٧-	٨,٣	٨,٣				
						الباقي المعياري	٢,٩-	٢,٩-	٨,٣	٢,٣				
						قيمة كا٢ الجزئية	٨,٣	٨,٣	٨,٣	٥,١				
٤	تكتشف التحريفات والأخطاء	٤	٤,٤٦٣	٠,٥٠	موافق	التكرار المشاهد				١٩	٤١	٢٠,٥	١	٠,٦٣٩
						الباقي				١,٥-				
						الباقي المعياري				٠,٣-				
						قيمة كا٢ الجزئية				٠,١				
٥	تقارن بين الحقول في	٥	٤,٣٩٠	٠,٨٠	موافق	التكرار المشاهد	١	٥	١٢	٢٣	٤١	١٠,٣	٣	٠,٠٠٠٠

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	الإحصائي	غير موافق بشدة	غير موافق	لا أعرف	موافق	موافق بشدة	حجم العينة	التكرار المتوقع	قيمة كا٢ المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
	السجلات المترابطة لمعرفة التعارضات					الباقي		٩,٣-	٥,٣-	١,٨	١٢,٨					
						الباقي المعياري		٢,٩-	١,٦-	٠,٥	٤,٠					
						قيمة كا٢ الجزئية		٨,٣	٢,٧	٠,٣	١٥,٩					
٩	تعرض محتويات الملف على شكل أعمدة	٣	٤,٣٩٠	٠,٦٧	موافق	التكرار المشاهد		١	١	٢٠	١٩	٤١	١٠,٣	٣٣,٤٣٩	٣	٠,٠٠٠
						الباقي		٩,٣-	٩,٣-	٩,٨	٨,٨					
						الباقي المعياري		٢,٩-	٢,٩-	٣,٠	٢,٧					
						قيمة كا٢ الجزئية		٨,٣	٨,٣	٩,٣	٧,٥					
٧	تحلل البيانات المالية وغير المالية	٧	٤,٣٦٦	٠,٨٠	موافق	التكرار المشاهد		٢	٢	١٦	٢١	٤١	١٠,٣	٢٧,٧٨٠	٣	٠,٠٠٠
						الباقي		٨,٣-	٨,٣-	٥,٨	١٠,٨					
						الباقي المعياري		٢,٦-	٢,٦-	١,٨	٣,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية		٦,٦	٦,٦	٣,٢	١١,٣					
٨	تقوم باسترجاع المعلومات من قاعدة البيانات	٨	٤,٣٦٦	٠,٧٣	موافق	التكرار المشاهد		١	٣	١٧	٢٠	٤١	١٠,٣	٢٧,١٩٥	٣	٠,٠٠٠
						الباقي		٩,٣-	٧,٣-	٦,٨	٩,٨					
						الباقي المعياري		٢,٩-	٢,٣-	٢,١	٣,٠					
						قيمة كا٢ الجزئية		٨,٣	٥,١	٤,٤	٩,٣					
١١	تراجع أرصدة الحسابات وتتأكد منها	٩	٤,٣٦٦	٠,٧٠	موافق	التكرار المشاهد		١	٢	١٩	١٩	٤١	١٠,٣	٢٩,٩٢٧	٣	٠,٠٠٠
						الباقي		٩,٣-	٨,٣-	٨,٨	٨,٨					
						الباقي المعياري		٢,٩-	٢,٦-	٢,٧	٢,٧					
						قيمة كا٢ الجزئية		٨,٣	٦,٦	٧,٥	٧,٥					

١٢	تقوم باعداد الوثائق والتقارير والتحقق منها	٤,٣٦٦	٠,٦٦	موافق	التكرار المشاهد	١٨	٢١	١	٤١	١٠,٣	٣	٣٣,٨٢٩	٠,٠٠٠
					الباقي	٧,٨	١٠,٨	٩,٣-					
					الباقي لمعياري	٢,٤	٣,٤	٢,٩-					
					قيمة كا لجزئية	٥,٩	١١,٣	٨,٣					
١٣	تساعد في إعداد طلبات المصادقات	٤,٣٦٦	٠,٦٢	موافق	التكرار المشاهد	١٧	٢٣	١	٤١	١٣,٧	٢	١٨,٩٢٧	٠,٠٠٠
					الباقي	٣,٣	٩,٣	١٢,٧-					
					الباقيالمعياري	٠,٩	٢,٥	٣,٤-					
					قيمة كا٢ لجزئية	٠,٨	٦,٤	١١,٧					
١	لغة الأوامر تختار بيانات العينات الممثلة	٤,٢٩٣	٠,٨٤	موافق	التكرار المشاهد	١٩	١٨	٣	٤١	١٠,٣	٣	٢٦,٨٠٥	٠,٠٠٠
					الباقي	٨,٨	٧,٨	٧,٣-					
					الباقي المعياري	٢,٧	٢,٤	٢,٣-					
					قيمة كا٢ الجزئية	٧,٥	٥,٩	٥,١					
١٠	تستخرج وتحلل البيانات في مكانها دون الحاجة إلى نقل الملف إلى مكان آخر	٤,١٧١	٠,٩٧	موافق	التكرار المشاهد	٢٠	١١	٣	٤١	١٠,٣	٣	١٥,٤٨٨	٠,٠٠١
					الباقي	٩,٨	٠,٨	٧,٣-					
					الباقي المعياري	٣,١	٠,٢	٢,٣-					
					قيمة كا٢ الجزئية	٩,٣	٠,١	٥,١					
	استخدام لغة الأوامر في عملية التدقيق	٤,٣٨٥	٠,٤٧	موافق	التكرار المشاهد	٢٠	١٨	٢	٤١	١٠,٣	٣	٢٤,٢٥٠	٠,٠٠٠
					الباقي	٦,٥	٣,٩	١٢,٢-					
					الباقي المعياري	١,٨	١,١	٣,٣-					
					قيمة كا٢ الجزئية	٣,١	١,١	١٠,٨					

١ -ضمن درجة موافق بشدة على الفقرة ذات الرتبة (١) وهي أن لغة الأوامر تستخدم في تقييم اثر الأخطاء في العينات ، حيث كان المتوسط الحسابي لها (٤,٥١٢ والانحراف المعياري (٠,٥٥) وهذا يعني أن لغة الأوامر أداة مهمة في عملية التدقيق ولها دور كبير في تقييم العينات من البيانات.

٢-ضمن درجة موافق تبين أن لغة الأوامر تستخدم أيضا بشكل كبير في ترتيب وعرض البيانات بيانيا، والتحقق من العمليات المحاسبية، وأيضا تقوم بكشف التحريفات والأخطاء ، كما انه تقارن بين الحقول والسجلات المترابطة، بالإضافة أنها تعرض محتويات الملفات على شكل أعمدة ،وتحلل البيانات المالية وغير المالية. وتقوم باسترجاع المعلومات من قاعدة البيانات.وتراجع أرصدة الحسابات وتتأكد منها ، وتقوم أيضا بإعداد التقارير وتتحقق منها، وتساعد في إعداد طلبات المصادقات ،كما إنها تختار بيانات العينات العشوائية وأيضا الميزة الأهم لها بأنها تستخرج البيانات في مكانها دون الحاجة إلى نقل الملف إلى مكان آخر.

وكما يتضح من الجدول رقم (٩) بان درجة موافق لكل من الفقرات ذات الرتب من (٢-١٠) قد رصد عليها متوسطات حسابية تتراوح ما بين (٤,٤٨٨-٤,١٧١) على الترتيب تنازليا وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٥٠-٠,٩٧)

كما أن درجة استخدام لغة الأوامر الكلية كانت موافق، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لجميع فقرات استخدام لغة الأوامر في عملية التدقيق (٤,٣٨٥)، والانحراف المعياري (٠,٤٧) ، وهذا يدل على انسجام واضح وقلة التباين في إجابات عينة الدراسة كما تدل على أن لغة الأوامر لها استخدامات ومجالات كثيرة في التدقيق.

اختبار فرضية الدراسة.

H0: أن استخدام لغة الأوامر *(Audit command language)* في عملية التدقيق لا تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق.

تم اختبار هذه الفرضية بالاعتماد على الفقرات الخاصة بالجزء الثالث من الاستبانة والمكونة من(١٠) فقرات ، والتي قام الباحث باختبارها عن طريق حساب المتوسطات الحسابية ،والانحرافات المعيارية، والتكرارات المشاهدة والمتوقعة، والبواقي المعيارية، وقيم (chi-square) المحسوبة، ودلالاتها الإحصائية .

أ-نتائج وصفية:- وهذه بدورها تصنف إلى درجتي تأثير لاستخدام لغة الأوامر على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق هما كآلاتي:

١-ضمن درجة تأثير (موافق بشدة) على أن استخدام لغة الأوامر تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق لكل من الفقرتين ذوات الرتب (٢،١) ، حيث قد رصد عليهما متوسطان حسابيان هما (٤,٦١٠ ،٤,٥٨٥) على الترتيب تنازليا ، وبانحرافين معياريين مقدارهما (٠,٤٩ ، ٠,٥٥) على التوالي . وهاتان الفقرتان تنصان على أن لغة الأوامر تؤدي إلى زيادة المنافسة بين المدققين ، كما أنها تحسن من فاعلية عملية التدقيق بشكل عام.

٢- ضمن درجة تأثير (موافق) استخدام لغة الأوامر تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق لكل من الفقرات ذوات الرتب من (٣-١٠) وبمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (٤,٤١٥-٤,٢٢٠) على الترتيب تنازليا ، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٦٦-٠,٩٩) .

علما بان درجة التأثير الكلية لاستخدام لغة الأوامر على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق كانت(موافق) بمتوسط حسابي (٤,٣٧١) وانحراف معياري (٠,٤٧).

ب -نتائج تحليلية :- أشارت نتائج الجدول رقم(١٠) إلى رفض الفرضية العدمية (الصفرية) القائلة بان لغة الأوامر لا تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق ، وبالتالي عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) على درجة التأثير الكلية لاستخدام لغة الأوامر على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق ، وعلى درجة التأثير الفرعية لكل فقرة من فقرات تأثير استخدام لغة الأوامر على زيادة كفاءة وفاعلية عملية التدقيق ، حيث يلاحظ من الجدول أن قيم (chi-square) المحسوبة كلها مرتفعة وكانت تتراوح ما بين (٩,٥٦١ -٣٥,٩٥١) ويتبين كذالك أن مستوى الدلالة لمعظم هذه الفقرات يبدو مهما عند مستوى دلالة (٠,٠٥) باستثناء الفقرة الثامنة التي أخذت رتبة (١) والتي نصت على أن لغة الأوامر تؤدي إلى زيادة المنافسة بين المدققين، حيث كانت قيمة(chi-square) (١,٩٧٦) وعند مستوى دلالة (٠,١٦٠) .

بالنسبة للفقرة التي نصت على أن لغة الأوامر تحسن من فاعلية عملية التدقيق بشكل عام ،جاءت النتائج الخاصة بهذه الفقرة لحساب الأفراد اللذين أجابوا بالموافقة

بشدة على أن لغة الأوامر تحسن من فاعلية عملية التدقيق بشكل عام على حساب اللذين أجابوا بالحياد ، بمعنى أن استخدام لغة الأوامر تسهم إسهاما فاعلا في تحسين فاعلية عملية التدقيق بشكل عام.

أما بالنسبة للفقرات التي أخذت الرتب من (٣-١٠) فقد جاءت النتائج الخاصة بها لحساب الأفراد اللذين أجابوا بالموافقة على أن لغة الأوامر تعطي نتائج دقيقة وسريعة عن عملية التدقيق وتؤدي إلى زيادة إنتاجية وتحسين جودة عملية التدقيق وتوفر الوقت والجهد وتؤدي إلى تقليص عدد الموظفين في مكاتب التدقيق ، وتسمح للحصول على فهم واضح ، وتزيد من إمكانية اكتشاف الغش والأخطاء ،كما يصبح هنالك أيضا طلب متزايد من قبل أصحاب الشركات على المدققين الذين يعتمدون في عملهم على لغة الأوامر، وأيضا تؤدي لغة الأوامر إلى تخفيض التكاليف كما يظهر في الجدول رقم (١٠).

وبناء على ما تقدم نستنتج بان استخدام لغة الأوامر في عملية التدقيق تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق بشكل كلي، كما يلاحظ من الجدول أن قيمة (chi-square) المحسوبة الكلية قد بلغت (٤٠,٤٢٥) ، وعند مستوى دلاله يساوي(٠,٠٠٠)

لذالك نرفض الفرضية العدمية ونقبل الفرضية البديلة :

أن استخدام لغة الأوامر *(Audit command language)* في عملية التدقيق لا تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق.

أما الجزء الرابع من الاستبانة فقد تناول المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر(ACL) في عمليات التدقيق التي يقوم فيها مدققي الحسابات المجازين في الأردن .

ومن اجل ذالك تم تخصيص(١١) فقرة في الاستبيان تتعلق بأهم المعوقات التي يمكن أن تواجه مدققي الحسابات المجازين في الأردن.

وتشير نتائج التحليل الإحصائي كما يظهر في الجدول رقم (١١) إلى وجود عدة معوقات تحد من استخدام أو انتشار لغة الأوامر في عملية التدقيق التي يقوم بها مدققي الحسابات في الأردن، فقد أظهرت النتائج بان هنالك (٤٠) شخص من أفراد العينة لا

يستخدمون لغة الأوامر مطلقا في عمليات التدقيق التي يقومون بها ، وأيضا بعض أفراد العينة الذين يستخدمون لغة الأوامر أشاروا إلى وجود معوقات تحد من انتشار واستخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق بشكل عام مثل ارتفاع تكلفة الأوامر ، وعدم وجود الخبرة الكافية بالحاسوب وبرمجياته.

فقد جاءت المتوسطات الحسابية لكل من هذه المعوقات بمعدل يزيد عن (٣) كما أن بعضها تجاوز (٤) أو اقترب منها، مثل معوق عدم وجود دورات تدريبية خاصة بلغة الأوامر، وارتفاع تكلفة الأوامر، وعائق التعليم الجامعي الذي تلقاه المدقق في الماضي لا يحتوي على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته في عمليات التدقيق ،فكان المتوسط الحسابي لهما (٣,٩٧٥) ، (٤,٠٢٥) ، (٤,٠٢٥) على التوالي.

ونلاحظ من الجدول رقم(١١) أن الفقرات ذات الرتب من(١-٧) على الترتيب والتي كانت درجتها (موافق)، فقد تراوح المتوسط الحسابي لها من(٤,٠٢٥-٣,٥٨٠) على الترتيب تنازليا، وانحرافات معيارية تتراوح من(١,٠١-١,٣٤) والتي تشير إلى أن ارتفاع تكلفة الأوامر، والتعليم الجامعي الذي تلقاه المدقق في الماضي لا يحتوي على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته، وعدم وجود دورات تدريبية خاصة بلغة الأوامر، وارتفاع تكاليف تأهيل وتدريب الكوادر الحالية على كيفية استخدام لغة الأوامر،ودرجة تعقيد لغة الأوامر وحاجتها إلى جهد كبير جدا ، وعدم وجود الخبرة الكافية بالحاسوب وبرمجياته ،كانت من أهم المعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر من قبل مدققي الحسابات في عمليات التدقيق، وتجعل المدققين لا يرغبون باستخدامها .

أما الفقرات التي ذات الرتب من (٨-١١) على الترتيب ،والتي كانت درجتها (محايد)، فقد تراوح المتوسط الحسابي لها من(٣,٤٦٩-٣,١٨٥) على الترتيب تنازليا، وانحرافات معيارية تتراوح من(١,١٢-١,٥٢) والتي تشير إلى صعوبة الانتقال من التدقيق اليدوي ،وعدم إتقان اللغة الإنجليزية ، وعدم المعرفة بلغة الأوامر ،وعدم توفر لغة الأوامر في السوق الأردني ،كانت إجابات المدققين عليها بالحياد.

نستنتج مما سبق انه يوجد معوقات تحد وتقلل من استخدام لغة الأوامر بشكل عام في عمليات التدقيق، كما يظهر في الجدول رقم (١١) ،حيث كان المتوسط الحسابي الكلي للمعوقات التي تحد من استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق (٣,٦٣٠) ،وانحراف معياري (٠,٧٥) ،وبدرجة موافق.

الجدول رقم (١١)

معوقات تحد من استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	الاحصائي	غير موافق بشدة	غير موافق	لا أعرف	موافق	موافق بشدة	حجم العينة	التكرار المتوقع	قيمة كا٢ المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
٢	ارتفاع تكلفة لغة الأوامر	١	٤,٠٢٥	١,١١	موافق	التكرار المشاهد	٤	٤	١٢	٢٧	٣٤	٨١	١٦,٢	٤٦,٢٢٢	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٢,٢	-١٢,٢	-٤,٢	١٠,٨	١٧,٨					
						الباقي المعياري	-٣,٠	-٣,٠	-١,٠	٢,٧	٤,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية	٩,٢	٩,٢	١,١	٧,٢	١٩,٦					
٧	التعليم الجامعي الذي تلقاه المدقق في الماضي لا يحتوي على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته في التدقيق	٢	٤,٠٢٥	١,٠١	موافق	التكرار المشاهد	٢	٣	١٩	٢٤	٣٣	٨١	١٦,٢	٤٤,٨٦٤	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٤,٢	-١٣,٢	-٢,٨	٧,٨	١٦,٨					
						الباقي المعياري	-٣,٥	-٣,٣	-٠,٧	١,٩	٤,٢					
						قيمة كا٢ الجزئية	١٢,٤	١٠,٨	٠,٥	٣,٨	١٧,٤					
٥	عدم وجود دورات تدريبية خاصة بلغة الأوامر	٣	٣,٩٧٥	١,٠١	موافق	التكرار المشاهد	٣	٥	٩	٣٨	٢٦	٨١	١٦,٢	٥٦,٩٦٣	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٣,٢	-١١,٢	-٧,٢	٢١,٨	٩,٨					
						الباقي المعياري	-٣,٣	-٢,٨	-١,٨	٥,٤	٢,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية	١٠,٨	٧,٧	٣,٢	٢٩,٣	٥,٩					
٩	تكاليف تأهيل وتدريب الكوادر الحالية على كيفية استخدام لغة الأوامر مرتفعة جداً	٤	٣,٧٩٠	١,١٩	موافق	التكرار المشاهد	٥	٧	١٦	٢٥	٢٨	٨١	١٦,٢	٢٦,٣٤٦	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١١,٢	-٩,٢	-٠,٢	٨,٨	١١,٨					
						الباقي المعياري	-٢,٨	-٢,٣	٠,٠	٢,٢	٢,٩					
						قيمة كا٢ الجزئية	٧,٧	٥,٢	٠,٠	٤,٨	٨,٦					
٨	لغة الأوامر معقدة إلى درجة كبيرة	٥	٣,٦٣٠	١,١٧	موافق	التكرار المشاهد	٦	٦	٢١	٢٧	٢١	٨١	١٦,٢	٢٢,٨٨٩	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٠,٢	-١٠,٢	-٤,٨	١٠,٨	٤,٨					
						الباقي المعياري	-٢,٥	-٢,٥	-١,٢	٢,٧	١,٢					
						قيمة كا٢ الجزئية	٦,٤	٦,٤	١,٤	٧,٢	١,٤					
١٠	تحتاج إلى جهد كبير جداً	٦	٣,٦١٧	١,١٥	موافق	التكرار المشاهد	٤	١٣	١١	٣٥	١٨	٨١	١٦,٢	٣٣,٥٠٦	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٢,٢	-٣,٢	-٥,٢	١٨,٨	١,٨					
						الباقي المعياري	-٣,٠	-٠,٨	-١,٣	٤,٧	٠,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية	٩,٢	٠,٦	١,٧	٢١,٨	٠,٢					

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	الاحصائي	غير موافق بشدة	غير موافق	لا أعرف	موافق	موافق بشدة	حجم العينة	التكرار المتوقع	قيمة كا٢ المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
٣	عدم وجود الخبرة الكافية بالحاسوب وبرمجياته	٧	٣,٥٨٠	١,٣٤	موافق	التكرار المشاهد	٦	١٨	٦	٢٥	٢٦	٨١	١٦,٢	٢٣,٧٥٣	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-١٠,٢	١,٨	-١٠,٢	٨,٨	٩,٨					
						الباقي المعياري	-٢,٥	٠,٤	-٢,٥	٢,٢	٢,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية	٦,٤	٠,٢	٦,٤	٤,٨	٥,٩					
٦	صعوبة الانتقال من التدقيق اليدوي	٨	٣,٤٦٩	١,٣٣	محايد	التكرار المشاهد	٩	١٣	١١	٢٧	٢١	٨١	١٦,٢	١٤,١٢٣	٤	٠,٠٠٧
						الباقي	-٧,٢	-٣,٢	-٥,٢	١٠,٨	٤,٨					
						الباقي المعياري	-١,٨	-٠,٨	-١,٣	٢,٧	١,٢					
						قيمة كا٢ الجزئية	٣,٢	٠,١	١,٧	٧,٢	١,٤					
٤	عدم إتقان اللغة الإنجليزية	٩	٣,٣٣٣	١,٣٢	محايد	التكرار المشاهد	٨	١٧	١٦	٢٠	٢٠	٨١	١٦,٢	٥,٩٧٥	٤	٠,٢٠١
						الباقي	-٨,٢	٠,٨	-٠,٢	٣,٨	٣,٨					
						الباقي المعياري	-٢,٠	٠,٢	٠,٠	٠,٩	٠,٩					
						قيمة كا٢ الجزئية	٤,٢	٠,٠	٠,٠	٠,٩	٠,٩					
١	عدم المعرفة بلغة الأوامر	١٠	٣,٢٩٦	١,٥٢	محايد	التكرار المشاهد	١٨	٨	٩	٢٤	٢٢	٨١	١٦,٢	١٣,٣٨٣	٤	٠,٠١٠
						الباقي	١,٨	-٨,٢	-٧,٢	٧,٨	٥,٨					
						الباقي المعياري	٠,٤	-٢,٠	-١,٨	١,٩	١,٤					
						قيمة كا٢ الجزئية	٠,٢	٤,٢	٣,٢	٣,٨	٢,١					
١١	عدم توافرها في السوق الأردني	١١	٣,١٨٥	١,١٢	محايد	التكرار المشاهد	٧	١١	٣٥	١٦	١٢	٨١	١٦,٢	٢٩,٨٠٢	٤	٠,٠٠٠
						الباقي	-٩,٢	-٥,٢	١٨,٨	-٠,٢	-٤,٢					
						الباقي المعياري	-٢,٣	-١,٣	٤,٧	٠,٠	-١,٠					
						قيمة كا٢ الجزئية	٥,٢	١,٧	٢١,٨	٠,٠	١,١					
معوقات تحد من استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق			٣,٦٣٠	٠,٧٥	موافق	التكرار المشاهد	٧	١٠	١٥	٢٦	٢٤	٨١	١٦,٢	١٨,٢٢٤	٤	٠,٠٠١
						الباقي	-٩,٧	-٦,٧	-١,٢	١٠,٠	٧,٥					
						الباقي المعياري	-٢,٤	-١,٧	-٠,٣	٢,٥	١,٩					
						قيمة كا٢ الجزئية	٥,٨	٢,٧	٠,١	٦,٢	٣,٥					

الاستنتاجات والتوصيات

من خلال التحليل السابق للبيانات فيما يتعلق بمدى استخدام لغة الأوامر من قبـ مدققي الحسابات المجازين في الأردن (عينة الدراسة) وأثرها على زيادة كفاءة وفاة عملية التدقيق،والمعوقات التي تحد من استخدامها، يـورد الباحـث أهـم الاسـتنتاجات والتوصيات ذات العلاقة .

الاستنتاجات:-

أولا:- أن اكثر من(٥٠%) من مدققي الحسابات المجـازين فـي الأردن تقريب يستخدمون لغة الأوامر

(ACL) في عمليات التدقيق التي يقومون بها ، وهذا يـدل علـى أن مـدقـ الحسابات يدركون أهمية الانتقال من التدقيق اليدوي إلى التدقيق باسـتخدام الحاسـوب وتقنياته ،وبالتالي أهمية لغة الأوامر في استخراج وتحليل البيانات في عمليات التـدقيق المختلفة.

ثانيا:- بين التحليل الوصفي للنتائج ،بان لغة الأوامر تستخدم في مجالات متعد في عمليات التدقيق ،فقد أظهرت النتائج بان لغة الأوامر تستخدم بشكل كبيـر جـدا فـ تقييم اثر الأخطاء في العينات وبشكل كبير في ترتيب وعرض البيانات بيانيـا، والتحقـ من العمليات المحاسبية، وأيضا تقوم بكشف التحريفات والأخطاء ، كما انها تقارن بـ الحقول والسجلات المترابطة، بالإضافة أنها تعرض محتويات الملفات على شكل أعمـ ،وتحلل البيانات المالية وغيـر الماليـة. وتقـوم باسـترجاع المعلومـات مـن قاعـد البيانات.وتراجع أرصدة الحسابات وتتأكد منها ، وتقوم أيضا بإعداد التقـارير وتتحقـ منها، وتساعد في إعداد طلبات المصادقات ،كما إنها تختار بيانـات العينـات العشـوائيـ وأيضا الميزة الأهم لها بأنها تستخرج البيانات في مكانها دون الحاجة إلى نقل الملف إلى مكان آخر.

ثالثا:- أن استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق يزيد مـن كفـاءة وفاعليـ عمليات التدقيق ، فقد أظهرت النتائج بان لغة الأوامر تؤثر بشكل إيجـابي علـى كفـاءة وفاعلية عمليات التدقيق من حيث أنها تحسن من فاعلية عملية التـدقيق بشـكل عـام ، وتعطي نتائج دقيقة وسريعة عن عملية التدقيق ،وتؤدي إلى زيـادة إنتاجيـة وتحسـين

جودة عملية التدقيق، وتوفر الوقت والجهد، وتؤدي إلى تقليص عدد الموظفين في مكاتب التدقيق ، وتسمح للحصول على فهم واضح ، وتزيد من إمكانية اكتشاف الغش والأخطاء ،كما يصبح هنالك أيضا طلب متزايد من قبل أصحاب الشركات على المدققين الذين يعتمدون في عملهم على لغة الأوامر، وأيضا تؤدي لغة الأوامر إلى تخفيض التكاليف، وبناء على ما تقدم نستنتج بان استخدام لغة الأوامر في عملية التدقيق تزيد من كفاءة وفاعلية عملية التدقيق بشكل كلي.

رابعا:- أظهرت النتائج من أن هنالك معوقات تحد وتقلل من استخدام لغة الأوامر في عمليات التدقيق ، وتجعل المدققين لا يرغبون باستخدامها، ومن أهم هذه المعوقات ارتفاع تكلفة لغة الأوامر، والتعليم الجامعي الذي تلقاه المدقق في الماضي لا يحتوي على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته، وعدم وجود دورات تدريبية خاصة بلغة الأوامر، وارتفاع تكاليف تأهيل وتدريب الكوادر الحالية على كيفية استخدام لغة الأوامر،ودرجة تعقيد لغة الأوامر وحاجتها إلى جهد كبير جدا ، وعدم وجود الخبرة الكافية بالحاسوب وبرمجياته .

التوصيات:-

بعد عرض النتائج المتعلقة بالدراسة يوصي الباحث بما يلي:-

أولا:- ضرورة استخدام مدققوا الحسابات للغة الأوامر(ACL) في عمليات التدقيق التي يقومون بها لاستخراج وتحليل البيانات ،وضرورة التحول من التدقيق اليدوي إلى التدقيق الحاسوب وتقنياته.

ثانيا:- ضرورة وجود دورات تدريبية مكثفة لمدققي الحسابات ،وذالك من اجل تعريفهم ببرامج وأدوات التدقيق العامة بمساعدة الحاسوب وخاصة لغة الأوامر ،وتحفيز المدققين على الالتحاق بالدورات التدريبية الخاصة بذالك لاقناعهم بأهمية ودور لغة الأوامر في عمليات التدقيق .

ثالثا:-على جمعية مدققي الحسابات الأردنيين الاهتمام بتطوير مهارات وقدرات مدققي الحسابات بالدرجة التي تمكنهم من القيام بوظائفهم على اكمل وجه ، وبما يتلاءم مع طبيعة البيئة اللالكترونيه الجديدة لمعالجة البيانات.

رابعا:- ضرورة احتواء المناهج الجديدة التي تدرس في الجامعات وخاصة مواد المحاسبة والتدقيق على كيفية استخدام الحاسوب وتقنياته، وبرمجياته في التدقيق، والتركيز على أن تكون الدراسة المتعلقة بذالك باللغة الإنجليزية لان معظم برمجيات يتم التعامل معها باللغة الإنجليزية، والاهتمام بعقد دورات مجانية تطبيقية للطلاب على كيفية استخدام تقنيات التدقيق بمساعدة الحاسوب في عمليات التدقيق.

خامسا:- ضرورة إشراك مدققي الحسابات واخذ آراءهم، واعتبارهم في تطوير التقنيات والبرمجيات المستخدمة في عمليات التدقيق.

سادسا:-يجب على الجهات ذات العلاقة في الدولة مثل جمعية مدققي الحسابات الأردنيين توفير البرمجيات والأدوات المهمة في عملية التدقيق مثل لغة الأوامر، بأقل التكاليف لدعم وتحفيز مدققي الحسابات ومواكبة التكنولوجيا .

المراجع

المراجع العربية:

- عبد الله، خالد امين، (٢٠٠٤)، علم تدقيق الحسابات-الناحية العلمية،دار وائل للنشر،عمان-الأردن، ط٢،ص ١١.

- محمد، سمير كامل، (١٩٩٩) ،نظم التشغيل الالكتروني للبيانات ،دار الجامعة الجديدة للنشر ،الاسكندرية-مصر ص ١٥٩-١٦٢.

- عبد المنعم مبارك، محمد فرج،(١٩٩٦) ،اقتصاديات نظم المعلومات المحاسبية والادارية، دار الجامعة الجديدة،الاسكندرية-مصر ص٤١٨-٤٢٥

المراجع الأجنبية:

-Bodnar, George&Hopwood,Williams, (2004), Accounting Information System, by Person Education,Inc., Upper Saddle River, New Jersey 078458, 9/E, p ٤٦٣-٤٦٢.

-*Romeny, (2004), Accounting Information System, by Person Education, Inc., Upper Saddle River, New Jersey 078458, 9/E, p339-342.*

-*Stephen A.moscove and mark G,simikn,(1994), Accounting Information System concepls and practice for effective decision making.*

-*K.loebbeck and A.Arens,(2002),Auditing:An Integrated approach,English edition p 21-23.*

-*Using CAATTs to support IS auditing, S,anantha sayana,ISACA,volume 1,2003.*

-*Using ACL in a finaincal statement audit,Tom McDermott, Nysscpa.org,March 2003.*

-*Data analysis with SQL,Tim McCollom,internal auditors September 1,2002.*

-*Computer Assisted tools and techniques: Analysis and perspective, Braun R.L,Davis H.E.Managerial Auditing Journal,Vol 18, Number 9, Oct.2003,p 725-731.*

-*Audit command language , john barry ,know fraud,issue, 11,November,2004.*

-*Computer Assisted Audit Techniques,K.V. Karkar , Chartered Accountants association, December 2002.*

-*ACL for windows, Pual D.warner, the CPA journal, november1998.*

-*Computer-Assisted Techniques for fraud Detection, David Coderre, G lobal Audit Publication (GAP) August 1999.*