دراسات نفسية

دورية محكمة تصدر عن مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية- الجزائر

العدد الأول (01) ماي 2010

التصنيفات الرئيسية للتجارب العلمية

عمار الطيب كشرود

النشاط العلمي لعلماء النفس في السودان من خلال سيرهم الذاتية

هارون خليفة

إنعام محمد علي

نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في ضوء مستويات التدريب للطلاب العسكريين

عماد رمضان مصطفى

نحو تصميم مقياس للصحة النفسية من منظور صوفي إسلامي

فقيه العيد

العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن: المبادئ والاستراتيجيات

أحمد حسانين أحمد

بسم الله الرحمن الرحيم

دراسات نفسية

دورية فصلية محكّمة تصدر عن :

مركز البصيرة

للبحوث والاستشارات
والخدمات التعلمية

ـ العدد الأول ـ

1

رئيس التحرير:

د.كلتوم بلميهوب

المراسلات باسم مدير مركز البصيرة
46 تعاونية الرشد القبة القديمة – الجزائر
ها: 0021321289778
فا: 0021321283648
نقال: 05550.54.83.05
البريد الالكتروني:
Markaz_bassira@yahoo.fr
الموقع الالكتروني:
www.albassira.net

حقوق الطبع محفوظة

رقم الإيداع القانوني :

ردمد :

التوزيع

دار الخلدونية للنشر والتوزيع
05، شارع محمد مسعودي القبة الجزائر.
ها/فا : 021.68.86.48
ها : 021.68.86.49

الهيئة العلمية

من الجـــــــــزائر:

ا.د.عبد القادر الأمير خياطي ..... جامعة الجزائر

د.زناد دليلة .....جامعة الجـــزائر

ا.د.معمرية بشير.....جامعة باتنـــــة

ا.د.ماحي إبراهيم.....جامعة وهـــران

د.بوفولة بوخميس.....جامعة عنابة

من الوطن العربي:

ا.د.جمال تركي..... تونـــــــــس

ا.د. سامر رضوان .....ســـــــــوريا

ا.د.عشوي مصطفى .....السعـــــودية

ا.د.كشرود عمار ..... ليبـــــــــيا

ا.د.احرشاو الغالي.....المغـــــرب

عنوان المراسلات:

الموقع الإلكتروني: http/ www.albassira.net

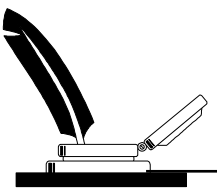
البريد الإلكتروني: Markazbassira2009@hotmail.fr

أمة تتعلم، أمة تتقدم

دورية دراسات نفسية ـ العدد (1) ـ ماي 2010

محتـويات

▪ افتتاحية العدد:	رئيس التحرير	5
▪ التصنيفات الرئيسية للتجارب العلمية	د/ عمار الطيب كشرود	7
▪ النشاط العلمي لعلماء النفس في السودان من خلال سيرهم الذاتية	د/ هارون خليفة د/ إنعام محمد علي	29
▪ نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في ضوء مستويات التدريب للطلاب العسكريين	د/ عماد رمضان مصطفى	63
▪ نحو تصميم مقياس للصحة النفسية من منظور صوفي إسلامي	أ.د/ فقيه العيد	105
▪ العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن: المبادئ والاستراتيجيات	د/ أحمد حسانين أحمد	139



كلمة التحرير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد الله الذي وفقنا لإنشاء مجلة دراسات نفسية التي نسأله عز وجل أن تكون منارة للعلم والمعرفة في مجال علم النفس في الجزائر الحبيبة وفي الوطن العربي الغالي. لذلك يسعدني أن أقدم العدد الأول منها الذي يحتوي على مقالات جادة من مختلف أرجاء وطننا العربي حتى نرسي أسسا للتعاون العلمي ونستفيد من بعضنا البعض و حتى نرتقي بالصحة النفسية لشعوبنا العربية وما أحوجنا إلى ذلك بسبب ما تعيشه أمتنا من كل أنواع الضغوط التي لعل أبرزها التخلف الذي لا احسب أن أي فرد يسلم من أثاره الهدامة .

كما أشكر كل من ساهم في تحقيق هذا الإنجاز وأخص بالذكر:

- الدكتور مصطفى خياطي رئيس الهيئة الوطنية لترقية الصحة والبحث العلمي الذي كان سببا في تجسيد هذا المشروع.
- الأستاذ عامر جعيجع الذي فتح لنا باب مركز البصيرة وتحمل طبع ونشر وتوزيع المجلة.
- الأساتذة أعضاء اللجنة العلمية الذين رغم انشغالاتهم الكثيرة إلا أنهم لبوا نداء العلم والمعرفة وساهموا في ميلاد هذه المجلة وعلى رأسهم:

الدكتور جمال تركي من تونس صاحب الموقع الإلكتروني الشهير شبكة العلوم النفسية العربية، الفضاء الذي وحد جهود المختصين في العلوم النفسية على اختلاف

مشاربهم والتي لولاها ما كان لنا أن نتعرف على الأخوة العرب المشاركين في اللجنة العلمية للمجلة ونتعاون معهم لتقديم الأجود في هذا المجال وهم:

- الدكتور سامر رضوان من سوريا الشقيقة.
- الدكتور الغالي احرشاو من المغرب الشقيق.
- الدكتور عمار كشرود من ليبيا الشقيقة.

كما أشكر الأساتذة الذين شاركوا بمقالاتهم القيمة التي مست مواضيع مختلفة في علم النفس جعلت هذا العدد ثريا من حيث التنوع ومن حيث المعلومات ومن حيث التناولات.

رئيس التحرير

د.كلثوم بلميهوب

التصنيفات الرئيسة للتجارب العلمية

✍د.عمار الطيب كشرود
أستاذ علم النفس الصناعي والتنظيمي المشارك
أكاديمية الدراسات العليا. فرع بنغازي. ليبيا

مقدمة:

يعتبر التجريب من المطالب الهامة والملحة في مجال العلوم الاجتماعية والسلوكية، وهناك العديد من الأصوات التي ترى أن منهجية العلوم الاجتماعية والسلوكية ترتبط بدرجة كبيرة باصطناعها للمنهج التجريبي، وصحيح أن الظروف التي يتم في ظلها التجريب في العلوم الاجتماعية والسلوكية لها سمات وخصائص خاصة بها بحيث تجعلها تختلف تماما عما يقابلها في العلوم الطبيعية والحيوية غير أن التجريب يظل دائماً مرتكزاً على نفس الأسس ومتابعة لنفس القواعد وملتزما بنفس خطوات البحث العلمي المتعارف عليها من قبل العلماء والباحثين في المنهجية العلمية بداية من اختيار موضوع البحث ونهاية بتعميمات النتائج على المجتمع المستهدف ومن ثم إلى تنبؤات بالظاهرة أو الظواهر محل البحث.

فخطوات المنهج التجريبي، كما هو معروف لدى الأوساط العلمية، تبدأ بالتعرف على مشكلة البحث وتحديد معالمها بدقة وتنتهي باختيار فرضيات البحث أو التجربة وذلك لتحديد مدى الثقة في نتائج الدراسة التجريبية، ثم يصل الباحث في النهاية عن طريق هذه الخطوات إلى معرفة المبادئ والقوانين التي تكشف عن العلاقات الموجودة بين مختلف المتغيرات تحت التجربة.

ونكتفي هنا بعرض التصنيفات الرئيسة للتجارب العلمية، ثم بعد ذلك نحاول أن نعرض أنواع التصميمات التجريبية التي قد يستعين بها الباحث من أجل التحقق من الفروض. (كشرود، 2007).

1- **التجارب الصناعية والتجارب الطبيعية:** يمكننا أن نصنف التجارب العلمية إلى نوعين: تجارب علمية صناعية وتجارب علمية طبيعية. ويمكننا أن نميز بينها وذلك أن

التجربة الصناعية تعتمد على عناصر أساسية ورئيسية أهمها التحديد والضبط والتحكم من قبل الباحث تحت ظروف معينة مصطنعة عادة. ففيها يقوم الباحث بتحديد عناصر الظاهرة أو المشكلة محل الدراسة، ويعمل على عزلها عن غيرها من العناصر ثم يتحكم فيها صناعياً على النحو الذي يريده، وهو في ذات الوقت يستطيع أن يعيد التجربة ويكررها في أي وقت يريد (حسن، 1980).

أما فيما يتعلق بالتجربة الطبيعية فهي التجربة التي تتم في ظروف غير اصطناعية دون أن يحاول الباحث أن يهيئها أو يخلق ظروفاً لازمة لها. هذا وتتم فيها عملية اختبار الفروض وذلك بجمع المعلومات من الظواهر أو الأحداث محل الدراسة والموجودة في الطبيعة بدلاً من أن يصطنعها. فالذي يقوم بالتجربة الطبيعية ليست له القدرة ولا الوسيلة التي تمكنه من التحكم في الظاهرة التي يدرسها كما أنه لا يستطيع بأي حال من الأحوال أن يجدها في أي وقت يريد كما هو الحال في التجربة الاصطناعية.

2- **التجارب ذات المدى القصير والتجارب ذات المدى الطويل:** هناك بعض التجارب التي تتطلب فترة زمنية قصيرة لإجرائها بينما هناك بعض آخر يتطلب فترة زمنية طويلة حتى يمكن للباحث أن يتحقق من الفرض ويتيقن من صحته.

فعلى سبيل المثال قد يرغب أحد الباحثين في معرفة الأثر الذي يتركه الاستماع إلى بعض البرامج الإذاعية في تغيير اتجاهات الأفراد حيال موضوع معين. ففي حالة كهذه يمكن للباحث أن يقارن بين اتجاهات الأفراد قبل أن يستمعوا إلى البرامج الإذاعية وبعدها، أو يقارن بين مجموعتين متماثلتين من الأفراد استمعت واحدة منهما إلى البرنامج بينما الأخرى لم تستمع إليه. من الواضح أن مثل هذه التجربة لا تستغرق إلا فترة زمنية محدودة ويمكن أن تتم في فترة زمنية قصيرة.

ولكن عندما يريد الباحث معرفة أثر الدراسة في المرحلة الإعدادية في زيادة وعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم الوطنية، فإنه لكي يختبر فرضاً من هذا النوع يجب عليه أن يقيس عامل وعي التلاميذ قبل أن يلتحقوا بالمرحلة الإعدادية وبعد أن انتهوا منها حتى يتسنى له أن يستنتج ويستخلص نتيجة واضحة من وراء التجربة التي أجراها. من الواضح أن مثل هذه التجربة لابد وأن تستغرق فترة زمنية طويلة ومن غير الممكن أن تنتهي إلا في مدى زمني طويل ربما يمتد إلى أربع سنوات (حسن، 1980).

3- **التجارب التي تستخدم فيها مجموعة واحدة من الأفراد والتجارب التي تستخدم فيها أكثر من مجموعة:** توجد هناك بعض الحالات التي يضطر فيها الباحث إلى استخدام مجموعة واحدة من الأفراد في التجربة. وهنا يقيس أولاً اتجاهاتهم نحو موضوع ما، ثم يدخل المتغير المستقل (أو التجريبي كما يسميه البعض) بهدف معرفة أثره على المتغير التابع، وبعد فترة يقيس اتجاهاتهم للمرة الثانية. فإذا وجد هذا الباحث فروقاً واضحة وجوهرية ودالة في نتائج القياس في المرتين، فإنه في هذه الحالة يفترض أن هذه الفروق لابد وأن ترجع إلى المتغير المستقل.

غير أن الباحث في حالات أخرى قد يلجأ إلى استخدام مجموعتين من الأفراد، تسمى إحداهما المجموعة التجريبية بينما يطلق على المجموعة الثانية اسم المجموعة الضابطة.وهنا لابد من الإشارة إلى أنه يجب أن تكون المجموعتان متكافئتين من حيث عدة جوانب تعتبر هامة في الدراسة مثل العمر، المستوى الثقافي، والجنس... إلى غير ذلك . بعد ذلك يدخل المتغير المستقل الذي يرغب في معرفة أثره على المجموعة التجريبية دون أن يعرض له المجموعة الضابطة. وبعدما تنتهي التجربة يقيس الباحث المجموعتين. ويمكن اعتبار الفرق في نتائج القياس بين المجموعتين راجعاً إلى تأثير المتغير المستقل.

هذا ويمكن إجراء الباحث التجربة وذلك بالبدء إما بالسبب أو بالنتيجة. فإذا رغب الباحث دراسة أثر الفقر في ظاهرة الانحراف، فيمكنه أن يبدأ بالسبب الذي هو الفقر هنا، فيختار عينتين من الأفراد تكون واحدة فقيرة والأخرى غنية، ثم يحسب بعد ذلك نسبة ظاهرة الانحراف بين أفراد المجموعتين. هذا ويمكنه أيضاً أن يبدأ بالنتيجة التي هي الانحراف هنا، فيختار عينة من الأفراد المنحرفين، ثم يحسب نسبة الأغنياء ونسبة الفقراء من بين المجموعتين (حسن، 1980؛ Greenwood.1939).

أصول المنهج التجريبي:

وضع جون ستيوارت مل(*)(1874)John Stuart Mill في كتابه A system of logic (نسق المنطق) أصولاً للمنهج التجريبي تقوم على أساس طرق عديدة ضرورية وأساسية تعتبر - في رأيه - الوحيدة التي تمكّن الباحث من إقامة البراهين والأدلة. إنها تقوم

(*) فيلسوف إنجليزي(1806- 1873)

على أساس مبدإ السببية. ويؤكد مل (Mill) على أن السبب يكفي بحد ذاته لرسم النتائج التي لابد من أن تظهر عندما تبنى على أسباب دقيقة وواضحة، مهما اختلفت الظروف أو تغيرت.وهذه الأصول تبدو مهمة جداً نظراً لأنها تشكل الأساس للعديد من المداخل التجريبية المستخدمة حالياً. ويمكن أن ندرجها باختصار فيما يلي:

1- **طريقة الاتفاق:** تعتبر طريقة الاتفاق أول الأصول التي يحدد من خلالها الباحث السببية وذلك بملاحظة العناصر المشتركة التي توجد في العديد من الحالات للظاهرة أو الحدث الواحد. أي أنها تعتمد في الأساس على عملية المقارنة مابين أكبر عدد من حالات الظاهرة أو الحدث مع تنوع هذه الحالات. بعبارة أخرى إنها تقوم على الأساس القائل بأن وجود السبب يؤدي حتماً إلى وجود النتيجة أو التلازم في الوقوع مابين العلة والمعلول.

وبناء على ما سبق ذكره فإن قاعدة هذه الطريقة تقوم كما أوردها مل:إذا اتفقت حالتان أو أكثر للظاهرة موضوع البحث في عامل واحد، فإن هذا العامل الواحد الذي يثبت في جميع الحالات هو علة الظاهرة أو السبب في حدوثها.

فعلى سبيل المثال إذا كانت لدى الباحث ظاهرة (أو حدث) معين يرغب في تفسيرها وتحديد مسبباتها وقد أعطاها الرمز (أ) وأن هذه الظاهرة (أو الحدث) تم تكرارها عدة مرات وفي عدة حالات حيث حدوثها يسبق أو يرافق:

في الحالة الأولى بالعوامل: ب- جـ - د

في الحالة الثانية بالعوامل: هـ- جـ- و

في الحالة الثالثة بالعوامل: ز- جـ - ط

نلاحظ في هذه الحالات الثلاث أن العامل(جـ) هو الذي قد تكرر فيها جميعاً ومن هنا يمكن للباحث أن يستنتج بأن العامل (جـ) هو السبب الذي أحدث الظاهرة أو نتيجة لها. وهكذا فإن مثل هذه الطريقة تتطلب بل من شروطها تعدد حدوث الحالات للظاهرة (أو الحدث) من جهة، وتنوع هذه الحالات من جهة أخرى (ملحم، 1993).

غير أن هذه الطريقة يعاب عليها في أنه كثيراً ما تحضر علل أو مسببات مختلفة في نفس الوقت تكفي كل واحدة منها لإحداث النتيجة أو حضورها، وهذا يعني أن الباحث يحتمل أن يغفل العلة أو السبب الحقيقي. وقد يكون الربط بين الظواهر أو الأحداث غير حقيقي على اعتبار أن العلاقة أو الارتباط فيما بينها قد تبدو عارضة

بحتة. فعلى سبيل المثال إن حركة الشمس ظاهرة قد يفهمها العديد من الناس على أساس أن الأرض ثابتة وأن الشمس هي التي تدور حول الأرض بينما الأمر عكس ذلك أي الأرض تدور والشمس ثابتة (ملحم، 1993).

وهنا لابد من الإشارة إلى أنه يجب ألا يغيب عن الأذهان بأن هناك عللا أو مسببات مضادة تقوم بدور النفي لوجود أو أحداث الظاهرة أو التي تحول دون حدوثها. وهذه العلل أو المسببات ينبغي على الباحث أن يأخذها بعين الاعتبار ويحسب لها ألف حساب.

2- **طريقة الاختلاف:** في هذه الطريقة يحاول الباحث أن يحدد السببية وذلك بملاحظة التأثيرات المختلفة التي حدثت في حالتين متشابهتين في جميع المظاهر ماعدا واحد(Christensen,1988) بعبارة أخرى، تعني طريقة الاختلاف أن الباحث يقوم بعدد من المقارنات. تعني طريقة الاختلاف أن الباحث يقوم بعدد من المقارنات فيما بين حالتين تتشابهان في جميع الظروف ماعدا ظرفاً واحداً تختلف فيه. أي أن وجود الظاهرة محل الدراسة في كلتا الحالتين، بينما تختلف في الحالة الأخرى، اعتماداً على القاعدة التي تقول بأن غياب السبب يؤدي إلى غياب النتيجة (ملحم1993).

وفي هذا المجال يقول ملحم(1993)" إذا اشتركت الحالتان اللتان تحدث فيهما الظاهرة في إحداهما دون أن تحدث في الأخرى، في جميع الظروف ماعدا ظرفاً واحداً يوجد في الحالة الأولى دون أن يوجد في الحالة الثانية، فإن هذا العامل أو الظرف الوحيد الذي تختلف فيه الحالتان يعتبر سبباً للظاهرة أو نتيجة لها" (ص304).

فعلى سبيل المثال إذا كانت لدينا ظاهرة معينة يرغب الباحث في تفسيرها ورمز إليها بالحرف (أ) وأن هذه الظاهرة ترافق:

في الحالة الأولي بالعوامل: ب- جـ- د- هـ

بينما ترافق في الحالة الثانية بالعوامل: ب- جـ- د

نلاحظ أن العامل(هـ) قد اختفى في الحالة الثانية وهذا يعني أن هذا العامل المذكور يعتبر سبباً للظاهرة أو نتيجة لها. غير أنه يعاب على هذه الطريقة أنها لا توضح أو تظهر عوامل الظاهرة كلها تحت الدراسة، نظراً لأن الظاهرة تتكون في العادة من عدة علل أو أسباب. فعلى سبيل المثال إذا منع الباحث الماء وحده على النبات فإنه وبدون شك سوف يموت ونحن نعرف جيداً أن الماء ليس هو السبب الوحيد في نمو وحياة

النبات. فلا نستطيع التخلص من العلة أو السبب من أجل أن نتأكد من غياب نتيجتها. إذا لا يمكنا أن نحذف عضواً من أعضاء الجسم كالمخ مثلاً بغرض التأكد من أن ذلك يؤدي إلى فقدان الحياة (ملحم، 1993).

3- **طريقة الاتفاق والاختلاف:** في هذه الطريقة تستخدم أولاً طريقة الاتفاق لملاحظة العناصر المشتركة، والتي ينظمها الباحث على شكل فرضيات لاختبارها وذلك باستخدام طريقة الاختلاف (Christensen,1988) أي أنه إذا كان لدى الباحث حالتان تقع فيهما الظاهرة، وأن الحالتين تختلفان في كل العناصر باستثناء عنصر واحد. وإذا كانت لدى هذا الباحث حالتان أخريان لا تقع فيهما الظاهرة أو الحدث، وأن الحالتين تتفقان في عنصر واحد فقط هو غياب ذلك العنصر. ففي حالة كهذه، يمكن للباحث أن يستنتج بأن ذلك العنصر الموجود في الحالتين الأوليين وغير الموجود في الحالتين الأخيرتين هو سبب حدوث الظاهرة. أي إذا وجد السبب نتجت عنه النتيجة (أي إذا حضرت العلة حضر المعلول). وإذا غاب السبب غابت النتيجة (أي إذا غابت العلة غاب المعلول).فعلى سبيل المثال إذا لاحظ الباحث بأن الشعلة قد توهجت عندما لمست غاز الأوكسجين، وانطفأت في غياب هذا الغاز، يمكن لهذا الباحث أن يستنتج بأن الأوكسجين هو عامل مساعد على عملية الاحتراق (ملحم، 1993).

4- **طريقة البواقي:** تسمى هذه الطريقة أيضاً بطريقة العوامل المتبقية .فهي تستهدف أساساً حل بعض المشكلات التي يواجهها الباحث والتي لم يتمكن من حلها باستخدام الطرق الثلاث السابقة.أنها تحاول أن تبحث عن العامل الأخير الذي يمكن أن يعزى إليه حدوث الأجزاء المتبقية من الظاهرة وذلك بعد التعرف على العوامل التي تتسبب في حدوث الجانب الأكبر من أجزاء الظاهرة محل البحث (الفوال، 1982). بعبارة أخرى، تقول هذه الطريقة إذا كان لدى الباحث ظاهرة معينة تتضمن مجموعة معينة من العناصر، حيث اتضح له من خلال الطرق السابقة العلامة السببية مابين بعضها البعض، فإن ما بقى منها يرتبط ارتباط سبب بالنتيجة. فعلى سبيل المثال، إذا كانت (أ- ب- جـ) سببا لـ (د- هـ- و) وقد أثبت الباحث أن (أ) هو سبب حدوث (د) وأن (ب) هو سبب حدوث (هـ) فإن العامل (جـ) الباقي هو سبب حدوث العامل(و).

فعلى سبيل المثال، كما يقول ملحم (1993) نقلاً عن مل (Mill) نفسه "إذا علقنا إبرة ممغنطة بخيط من حرير ثم حركناها فوق وعاء من نحاس، لشاهدنا أن رجوعها

إلى السكون أسرع.وليس أمامنا إلا عاملان يمكن اعتبارهما علة لهذه الظاهرة، وهما مقاومة الهواء ومقاومة الخيط، فإذا أسقطنا تأثير هذين العاملين لم يعد لدينا إلا سبب واحد وهو وعاء النحاس الذي يجب أن يعتبر العائق لحركة الإبرة" (ص 306).

5- **طريقة التغير النسبي:** تقول هذه الطريقة بأن ظاهرة معينة تتغير بشكل معين مباشرة بعدما يحدث تغير في ظاهرة أخرى بشكل معين.وهذا يعني أن هذه الظاهرة تعتبر سبباً أو نتيجة للظاهرة الأخرى. أو أن ارتباطهما هو ارتباط سببي حيث أن أي تغير في النتيجة أو كل زيادة أو نقصان فيه له ارتباط مؤكد بالتغير (الذي يكون في شكل زيادة أو نقصان) الذي يقوم في السبب.

ومن هنا يمكننا أن نقول بأن طريقة التغير النسبي كما يقول ملحم (1993)" تتطلب التركيز على العلاقة فيما بين السبب والنتيجة" (ص 305).

فعلى سبيل المثال كلنا يعرف أن الاحتكاك بين شيئين هو سبب في توليد الحرارة حيث كلما زاد الاحتكاك زاد ارتفاع درجة الحرارة وكلما نقص الاحتكاك تناقصت درجة الحرارة، وإذا ازدادت الغيوم في السماء زاد احتمال سقوط الأمطار وإذا قلت الغيوم في السماء قل احتمال سقوطه (ملحم 1993).

6- **طريقة التلازم في التغير:** تقول هذه الطريقة بأن العامل هو إما السبب أو النتيجة، وأنه مرتبط من خلال عامل السببية، وهذا عندما يحدث أو ينتج تغير في العامل ويقابله تغير في عامل آخر(Christensen,1988). لقد صمّم مل (Mill) هذه الطريقة كبديل إذا لم يستطع الباحث استخدام أي واحدة من الطرق السابقة.وفي شرحه لهذه الطريقة يقول الفوال (1982) "إذا كان هناك شيئان يتغيران معاً أو يتبدلان في آن واحد وبطريقة منتظمة، فإن التغيرات التي تحدث في أيهما ناتجة بالضرورة عن تلك التي تحدث في الآخر، كما أن هناك سبباً واحداً مشتركاً هو الذي يؤثر بالضرورة أيضاً في كلا الشيئين معاً" (ص 217).

التصاميم التجريبية:

-طبيعة التصاميم التجريبية .

تستخدم التصاميم التجريبية عندما يرغب الباحث في اختبار فرضيات سببية والتعرف على مدى صحتها أو مدى خطئها في المجال التجريبي، ومعرفة مدى تأثير

العامل المستقل على العامل التابع أو في إحداث أو تشكيل موقف نفسي أو اجتماعي أو سلوكي أو اتجاه فكري في فترة زمنية معينة لجماعة معينة وكذلك التعرف على المتغيرات المتداخلة وما تحدثه من آثار على أفراد عينة البحث في التجربة. بعبارة أخرى إذا كانت هناك علاقة بين المتغير المستقل وليكن (س) والمتغير التابع وليكن (ص) ويرغب الباحث في أن يعرف ما هو السبب وما هي النتيجة. فالشيء الذي ينبغي على الباحث القيام به في الأول هو أن يبعد المتغير المستقل(س) عن المتغير التابع(ص) ثم مراقبة ذلك.فإذا ظل المتغير التابع (ص) مستمراً في الوجود فإن ذلك يشير إلى أنه لا توجد هناك علاقة بين المتغيرين محل التجربة أو الدراسة. وإذا غاب المتغير التابع (ص) فإن ذلك يشير إلى أن هناك علاقة سببية بين المتغير المستقل (س) والمتغير التابع (ص).

ففي حالة كهذه ينبغي على الباحث أن يلاحظ فيما إذا كان المتغير المستقل (س) مسبباً للمتغير التابع (ص) في ظرف معين وليس في جميع الظروف.أو في فترة زمنية معينة وليس في جميع الفترات الزمنية الأخرى.

الاحتمال الآخر الذي يمكن فيه للباحث معرفة العلاقة بين المتغيرات هو أنه قد تكون هناك متغيرات عديدة متداخلة بين المتغيرين (س)و(ص) بمعنى آخر قد تكون هناك متغيرات أخرى مثل أ ، ب، جـ، أو د تلعب دورها في هذه العلاقة. بعبارة أخرى، إن وجود المتغير المستقل (س) لا يكفي لإحداث المتغير التابع (ص) إلا بوجود المتغير أو ب أو جـ أو د أو بوجود جميعها. أي حدوث المتغير التابع (ص) يعتمد على وجود المتغيرات الأربعة مجتمعة أو على الأقل واحد منها. وقد أطلق جون ستورات مل (1874) Mill. S. J على الاحتمال الأول اسم الاطراد المقترن أي اطراد بين متغيرين يتواجدان في نفس الوقت .أما الاحتمال الثاني فأطلق عليه اسم اطراد تتابعي يحدث بين متغيرات عديدة يتبع بعضها البعض (محمود 1966).

ولكي يتوصل الباحث إلى درجة أو مستوى عال من صدق المعلومات التي تحصل عليها من التجربة، يلجأ إلى استخدام جماعة من الأفراد لديهم نفس الخصائص التي لدى الجماعة التجريبية تسمي بالجماعة المناظرة أو الضابطة، وهي تستخدم للمضاهاة والمناظرة مع الجماعة التجريبية فيما يتعلق بخصائصها ولا تعرض للعامل المستقل.

تقوم التصاميم التجريبية على عدة أمور هي فكرة التحكم أو الضبط التي تعني بسيطرة الباحث على المتغيرات التي تتضمنها التجربة. توجد هناك أربعة طرق تمكّن الباحث من ضبط المتغيرات المتضمنة في التجربة.وهذه الطرق هي:

1- الطريقة العشوائية.

2- طريقة المضاهاة.

3- التحكم الدقيق.

4- التوزيع التكراري.

من الممكن أن نصنف التصاميم التجريبية إلى نوعين رئيسين ندرجهما فيمايلي:

أ- تصاميم تجريبية أولية وتنقسم إلى عدة أنواع أهمها:

1- **تصميم ذو جماعة واحدة:** في هذا النوع من التصاميم التجريبية يتم التجريب على جماعة واحدة فقط حيث يخضعها الباحث للدراسة أو للتجربة ولمرة واحدة فقط ولا تتعرض الجماعة للعامل المستقل إلا مرة واحدة. ويحتوي هذا التصميم على أقل التصميمات التجريبية تعقيداً إذ أنه يساعد على معرفة تأثيرات المتغير المستقل على الجماعة ثم يسجل الباحث جميع المعطيات والمعلومات المتعلقة بالجماعة تحت الدراسة أو التجربة.الغرض من هذا التصميم هو محاولة البرهنة فيما إذا كانت هناك علاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع في فترة معينة من الزمن وفي مجتمع معين وتحت ظروف معينة.

فعلى سبيل المثال من الممكن أن يمتحن الباحث مجموعة من الطلاب امتحاناً مقنناً بالقراءة، وبعد انتهاء الامتحان يضع الباحث الدرجات الخاصة بهذا الامتحان وبعد ذلك تقدم لهذه المجموعة دروس خاصة في كيفية القراءة الصحيحة للمواد المختلفة لفترة زمنية محددة تقدر مثلاً بعشرة أسابيع، ثم يمر هؤلاء الطلاب بنفس الامتحان السابق مرة ثانية وبعد الحصول على درجات الامتحان الثاني يقارن الباحث درجات الطلاب في الفترتين الأولى والثانية.

فإذا أشارت المقارنة إلى أن هناك تحسنا في القدرة القرائية لكل أو معظم الطلاب، يمكن للباحث في هذه الحالة أن يستنتج أن دروس تعليم القراءة التي تلقاها الطلبة كانت ذات أهمية وقيمة وأنها تمثل العامل الأساسي المسؤول عن التغيير الملحوظ في

القدرة القرائية.وهنا لابد من الإشارة إلى أنه يمكن استخدام هذا التصميم لدراسة الفرد وحده كحالة خاصة. بعبارة أخرى إنه ليس من الضروري استخدام هذا التصميم مع جماعة من الأفراد في كل الحالات.

ومن الملاحظ أن هذا النوع من التصاميم لا يتضمن جماعة مناظرة بغرض قياس أو ضبط التجربة وهذا لا يقدم بدوره للتصميم أية قيمة أو فائدة علمية عالية بل يقدم بعض المؤشرات والأدلة للباحث تخص الجماعة محل الدراسة دون مقارنتها مع جماعة أخرى(عمر، 1983).هذا وإن هذا التصميم التجريبي يمكن أن يؤدي إلى نتائج مرضية للغاية شريطة أن يتمكن الباحث من التحكم في جميع المتغيرات التي من الممكن أن تحدث تأثيراً معيناً على التجربة.وبالرغم من ذلك كله فإن هذا التصميم لا يمكّن الباحث من أن يعمم نتائج دراسته أو التجربة على المجتمع الذي أخذت منه العينة بل تكون هذه النتائج مقتصرة فقط على الجماعة التي خضعت للدراسة أو التجربة.

2- **تصميم تجريبي ذو اختبار قبلي وبعدي (جماعة واحدة):** المقصود بعبارتي قبلي وبعدي قبل البدء في التجربة وبعد انتهاء التجربة. يحدث في هذا التصميم أن يقيس الباحث صفات الجماعة محل التجربة قبل أن تتعرض إلى المتغير المستقل (اختبار قبلي) ثم بعد ذلك يخضع هذه الجماعة على المتغير المستقل ومن ثم يتم تسجيل ما حدث لصفاتها بعد أن تعرضت لتأثير المتغير المستقل (اختبار بعدي) ثم يقوم الباحث بعد ذلك بمقارنة بين صفات هذه الجماعة قبل التجربة وصفاتها بعد التجربة وذلك بهدف الوصول إلى برهنة أو عدمها للفرضية السببية التي وضعا الباحث في بحثه قبل الشروع في التجربة أو البحث. من الملاحظ أن هذا النوع من التصاميم يعتبر أكثرها شيوعاً وانتشاراً واستخداماً من التصاميم من النوع الأول كما أنه أكثر علمية منها لأنه يعطي للباحث أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين صفات الجماعة محل الدراسة وكذلك مدى تأثير المتغير المستقل في ذلك وأن أي قدر من التغير يحصل على الجماعة المدروسة يمكن إرجاعه إلى تدخل المتغير المستقل لكنه لا يوضح مدى تأثير المتغيرات الأخرى الدخيلة في هذا التغير .

3- **التصميم التجريبي المقارن:** عندما يستخدم الباحث هذا النوع من التصاميم فإنه يقوم بقياس الجماعة التجريبية بعدما تتعرض للمتغير المستقل ثم يقارن نتائجها مع

نتائج جماعة أخرى لم تتعرض للمتغير المستقل أي مع المجموعة الضابطة .ويعتبر الفرق في النتائج بين المجموعتين راجعاً إلى تأثير أو عدم تأثير المتغير المستقل.

فعلى سبيل المثال دراسة كفاءة مجموعة من المعلمين الحاصلين على شهادة الثانوية العامة ومقارنتهم مع جماعة أخرى من المعلمين لا يحملون شهادة الثانوية العامة بهدف معرفة فيما إذا كان هناك تأثير علمي أو لا على طرق تدريسهم ونجاحهم في توصيل المعلومات الثقافية والتربوية لطلبتهم .

ويؤخذ على هذا النوع من التصاميم أنه لا يتضمن جماعة مناظرة، وكذلك أنه لا يتضمن اختبارا قبليا يساعد الباحث على القيام بعملية المقارنة بين الاختبارين أو بين الجماعتين ولهذا سمي هذا التصميم والتصميمان السابقين بالتصاميم الأولية، كما يسميها أيضا كامبل (Campbell) وزميله ستانلي(Stanley)(1972) بتصاميم ما قبل التجريب.

ب- التصاميم التجريبية الأساسية:

هذه المجموعة من التصاميم التجريبية تقام على أساس التصاميم التجريبية الأولية . إنها نوع من التصاميم المتقدمة التي تفيد الباحث بالمقارنة وتزيد من إمكانية تعميم النتائج على المجتمع الذي أخذت منه العينة، وتنقسم هي الأخرى إلى عدة أنواع نذكر أهمها فيما يلي:

1- **التصميم التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي مع جماعة مناظرة:** يقوم الباحث في هذا النوع من التصميم بسحب عينة تمثل الجماعة التجريبية من مجتمع معين إلى جانب سحب عينة أخرى تمثل الجماعة المناظرة. وبعد انتهائه من هذه العملية يشرع في قياسه وتسجيل المتغيرات لدى العينتين قبل أن تتعرض الجماعة التجريبية إلى المتغير المستقل (اختبار أو قياس قبلي) ثم يقيس المتغيرات بعدما تعرضت الجماعة التجريبية للمتغير المستقل وذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك تأثير عليها أم لا (اختبار أو قياس بعدي). بعد ذلك يشرع الباحث في المقارنة بين متغيرات الجماعة التجريبية والمناظرة بهدف التحكم في/ أو ضبط التجربة بشكل أكثر دقة.

يعتبر هذا التصميم بالإضافة إلى ما قلناه سابقاً تصميماً مثالياً في عملية البرهنة أو عدم البرهنة على الفرضيات، زيادة على أنه دائم القياس للظاهرة التي تحدث في الجماعة التجريبية.

وفي هذا الصدد يقول عمر (1983) مايلي: فالجماعة رقم 2 والجماعة رقم 4 تقاس قبل التعريض بينما تقاس الجماعة رقم 1 والجماعة رقم 3 بعد التعريض، ومن خلال مقارنة نتائجها يستطيع الباحث برهنة فرضياته أو عدم ذلك.فإذا تساوت نتائج الجماعة رقم 1 والجماعة رقم 3 فإن ذلك يعني أن العامل المستقل (س) لم يؤثر على الجماعة التجريبية وهذا بدوره يعني رفض فرضية البحث وقبول فرضية العدم .وإذا كانت نتائج الجماعة رقم 1 أو الجماعة رقم 3 غير متساوية فإن ذلك يعني أن الفرق يرجع إلى العامل المستقل وهذا بدوره يؤدي إلى قبول فرضية البحث ورفض فرضية العدم.وإذا تغيرت نتائج الجماعتين بشكل متساو فإن ذلك يعني أن العامل المستقل لا علاقة له بذلك والشكل (1) يوضح هذا التصميم.

شكل (1) التصميم التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي مع جماعة مناظرة

نوع الجماعة	نوع التكافؤ	القياس القبلي ق ق	العامل المستقل س	القياس البعدي ق ب	فرق القبليتين لكل حالة بعد التأثير
الجماعة التجريبية	عشوائي	يستخدم	تعرض	يستخدم	ف ق + ق ب + س + ظروف التجربة
الجماعة المناظرة	عشوائي	يستخدم	لا تعرض	يستدل عليه	ق ف + ظروف التجربة

2- **التصميم التجريبي ذو الجماعات الأربع (تصميم سلمان):** يتمتع هذا النوع من التصاميم بالدقة والثبات في نتائجه أكثر من باقي التصميمات الأخرى وذلك لأنه يهدف إلى التعرف على المتغيرات العارضة للتخلص من تأثيرها أو الحد من تأثيرها وصولاً إلى معرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع (Solomon,1949) .ولهذا النوع من التصميمات القابلية العلمية على تعميم نتائج التجربة أو البحث على المجتمع المستهدف والذي أخذت منه العينة، وذلك لصدقها وموضوعيتها نظراً لأن هذا التصميم يتمتع بزيادة حالات المقارنة بين الجماعات محل الدراسة حيث تتم مقارنة الجماعات الآتية:

جماعة رقم 1 مع جماعة رقم 2

جماعة رقم 2 مع جماعة رقم 4

جماعة رقم 5 مع جماعة رقم 6

جماعة رقم 5 مع جماعة رقم 3 (Campbell and Stanley, 1972).

يقوم الباحث في هذا النوع من التصاميم التجريبية بسحب عينة من الأفراد بطريقة عشوائية تمثل الجماعة التجريبية ثم يسحب بعد ذلك عينة ثانية عشوائياً لتمثل الجماعة المناظرة ويتم بعد ذلك قياس وتسجيل المتغيرات لدى كلا الجماعتين، ثم تخضع الجماعة التجريبية للمتغير المستقل بعد ذلك يقيس الباحث ويسجل التغيرات التي حدثت على الجماعة التجريبية بعدما تعرضت إلى المتغير المستقل، فعندما يجد الباحث أن هناك فرقاً بين صفاتها قبل التجربة فإن ذلك يرجع إلى تأثيرات المتغير المستقل .ولكي يضبط الباحث تجربته بصورة دقيقة أكثر يشرع في مقارنة نتائج الجماعة المناظرة، ثم يقوم بعد ذلك بسحب عينة ثالثة مرة أخرى بطريقة عشوائية لتمثل الجماعة المناظرة.وفي حالة كهذه لا يشرع الباحث في قياس وتسجيل الجماعيين قبل تعرضها للمتغير المستقل، بل يتم تعريض الجماعة التجريبية لنفس المغير المستقل الذي تم استخدامه مع الجماعة التجريبية الأولى.

ومن هنا يكون قياس وتسجيل نتائج الجماعة التجريبية مع الجماعة المناظرة الثانية. وهنا يجب على الباحث أن يستخدم نفس المتغيرات التي تم استخدامها في المرحلة الأولى (عمر، 1983).

بعد هذه المرحلة يبدأ الباحث في معرفة مدى تطابق أو عدم تطابق هذه المقارنات الأربع التي تمت بغرض البرهنة أو عدم برهنة الفرضية السببية التي تناولها الباحث في دراسته أو تجربته.

من خلال المناقشة السابقة يتضح لنا أن الجماعة رقم 2 والجماعة رقم 4 قد مرتا باختبار (قياس) قبلي، بينما لم تمر الجماعة رقم5 والجماعة رقم 6 بهذا الاختبار أو القياس القبلي والشكل (2) يوضح لنا تصميم سلمان أكثر.

شكل (2) التصميم التجريبي ذو الجماعات الأربع

الجماعة	نـــــــوع التكافؤ	ف ق	س	ق ب	فـرق القيـاس لكـل حالة بعد التأثير
تجربة رقم 1	عشوائي	لا يستخدم	تعرض	يستخدم	س+ ظروف صدق التجربة
تجربة رقم 2		لا يستخدم	تعرض	يستخدم	س+ ظروف صدق التجربة
تجربة رقم 1		يستخدم	لا تعرض	لا يستخدم	ظروف صدق التجربة فقط
تجربة رقم 2		يستخدم	لا تعرض	لا يستخدم	ظروف صدق التجربة فقط

3- **التصميم التجريبي ذو الاختبار البعدى فقط مع جماعة مناظرة:** يعتبر هذا التصميم شبيهاً بالقسم الأخير من تصميم سلمان(Solomon) نظراً لأنه لا يوجد هناك قياس قبلي. وفيه يقوم الباحث بسحب عينة من الأفراد عشوائياً لتمثيل الجماعة التجريبية دون أن يقيس متغيراتها قبل أن يتم تعريضها للمتغير المستقل.بعد ذلك تخضع الجماعة التجريبية للمتغير المستقل ويتم تسجيل ما يحدث لها على إثر تعرضها للمتغير المستقل، بعد ذلك يقوم بمقارنتها بمتغيرات الجماعة المناظرة ومن الميزات التي يتمتع بها هذا التصميم هي أنه لا يستطيع أن يسجل التفاعل الذي يحدث بين المتغير المستقل وظروف صدق التجربة الداخلية، ولكنه بإمكانه أن يسيطر على المتغير المستقل والشكل (3) يوضح لنا أكثر هذا التصميم .

شكل (3) التصميم التجريبي ذو الاختبار البعدي فقط مع جماعة مناظرة

الجماعة	نوع التكافؤ	ف ق	س	ق ب	فرق القياس لكل حالة
التجربة	عشوائي	لا يستخدم	تعرض	يستخدم	س+ ظروف صدق التجربة
المناظرة		لا يستخدم	لا تعرض	لا يستخدم	ظروف صدق التجربة

فلسفة المنهج التجريبي في العلوم الاجتماعية والسلوكية

الأمر الذي تهدف إليه فلسفة المنهج التجريبي في العلوم الاجتماعية والسلوكية هو إمكانية التعرف على الظواهر وأسبابها، والتأثيرات التي تحدثها، وتحديد المقاييس التي من خلالها يمكن تقنينها والتحكم فيها، وبهذا فهي تختلف عن فلسفة التجريب

في العلوم الطبيعية التي تهدف فيما تهدف إليه إلى الاكتشاف والاختراع التقني والفني بغرض تسخير الإمكانيات الطبيعية على مختلف أنواعها ودرجاتها، والعيش من ثمارها الظاهرة والباطنة. ومن هذا الجانب تتضح لنا فلسفة التجريب في العلوم الاجتماعية والسلوكية بأن يلتحق الإنسان ونظمه حركة الاكتشاف العلمي ولا يضحِّي من جهة أخرى بالقيم التي تركها لنا أسلافنا وهي تعتبر خبرة ولا يمكن لها أن تتعارض مع ما تم اكتشافه من جديد.هذا وينبغي على الباحث أن يستفيد من هذه الاختراعات والابتكارات وأن يوجه كل عنايته واهتمامه للطبيعة التي تعتبر مصدر رزقه، ومجال تدريبه وتجريبه بهدف تقدمه لكي يصل إلى الفضيلة وينتمي إلى مجتمع فاضل حسب عنصر انتمائه الاجتماعي بمحبة وود وتعاون مع الآخرين الذين تربطه علاقات اجتماعية بهم .

وما دام التجريب حسب ما أشار إليه حسن(1980) يبدأ بملاحظة للظواهر الخارجية عن العقل. إذن هل كل ما يصل إليه العقل من استنتاجات عن الخارج عنه يعتبر صواباً؟

إن مثل هذا السؤال يعد سؤالاً احتمالياً وفي نفس الوقت فلسفياً. فتكون الإجابة عليه بكلمة واحدة هي :ربما لأنه من الصعب جداً أن نصدق ونسلم بكل ما يستنتجه العقل حول ما هو خارج عنه، وهنا تكمن فلسفة البحث، وهي تتمثل في التعرف من خلال العقل على الخارج عنه والخارج منه، وذلك بعد أن يخضعه الباحث للقياس الكيفي والكمي وتعرضه للنقد الداخلي والخارجي.

ويرجع الفضل في ذلك للطبيعة على العقل. أنها تعتبر هي المجال الواسع الذي يمكن للباحث أن يجرب بها وعليها فلولا الطبيعة ما ستطاع الباحث أن يجرب ولولا العقل ما كانت للطبيعة من قيمة. ولهذا يمكن القول بأنه لولا الطبيعة ما قام الباحثون ببحوثهم ولولا البحث ما استطاع هؤلاء الباحثون الاكتشاف، ولولا الاكتشاف ما حدث التقدم عند الإنسان بمعنى آخر، أن فلسفة البحث لم تكن اكتشاف الطبيعة نظراً لأن الطبيعة مكتشفة أصلا (أي أنها ماثلة أمام العيان)، وبما أنها مكتشفة إذن ما هو الدور الذي يلعبه العقل الإنساني تجاهها؟ الإجابة على هذا السؤال هي أن دور العقل يتمثل في التعرف على هذه الطبيعة وعلى ما يظهر منها، وما توفره للإنسان من فوائد وكذلك التعرف على الأسس التي تقوم عليها لاستنباط أهمية النظم في العلاقات الاجتماعية والإنسانية.ومن خلال هذا تتضح لنا فلسفة البحث باعتباره أداة تستخدم في التعرف على الأشياء حسب

خطوات قابلة للمراجعة والتأكد منها كلما أراد الباحث ذلك، وكذلك تصويبها، وكل هذه تعتبر تقنيات متوفرة للباحث في الكتب. أما الشيء الذي لم يتوفر فهو: هل هناك هدف أو غرض من البحث أو لا؟ إذا لم يكن هناك غرض من البحث، فلم تكن له فلسفة ولا أهمية على الإطلاق، نظراً لأن البحث العلمي هو ذلك البحث الذي يتضمن فلسفة معينة تظهر الأهمية التي يتمتع بها الموضوع ووجوب البحث فيه ويتحسس القارئ من هذه الفلسفة هذه الأهمية .هذا ولا يمكن أن تكون لأي موضوع أو ظاهرة أهمية ما لم تكن له فلسفة معينة، ذلك لأن البحث بدون هذه الفلسفة وهذا الهدف يعتبر بحثاً بدون معنى، فالفلسفة هي في المعنى والمعنى هو في البحث، فبدون هذا البحث لا يتم المعنى، وعندما يتم المعنى تتضح الفلسفة (عقيل، 1995).

وفي هذا المجال يقول عقيل (1995) مايلي "ترتبط الفلسفة بالهدف، وهي مكمن انطلاقه، ويرتبط الهدف بالفلسفة وهو غاية طموحاتها .ولهذا يكون للهدف فلسفة وهي الانطلاق منه والوصول إليه، الانطلاق منه كفرضيات وتساؤلات وتوقعات، والوصول إليه كنتائج ومعالجات"(ص111- 112).

وبناء على المنهج العلمي يمكن للمرء أن يتساءل: بما أننا سنجرب، لماذا إذن نبدأ بفرضيات ونحدد أهدافاً؟ الإجابة على هذا السؤال تتطلب تساؤلاً آخر: إذن من أجل ماذا سنجرب؟ الجواب هو من أجل أن نعرف ونكتشف.وإذا عرفنا واكتشفنا فماذا نفعل بعد ذلك؟ الجواب هو: نوصي، ونقترح، ونعالج.ومن أجل ماذا أيضاً؟ الجواب هو: من أجل أن نتقدم، ونتغير، ونتصور، وننتظم.إذن من المستهدف من كل هذا؟ الجواب هو بالطبع المجتمع. وهذا نظراً لأن تقدم أو تغير فرد واحد من هذا المجتمع أو اثنين أو عينة لا يعني بأي حال من الأحوال تقدم وتطور المجتمع، ولهذا فإن المستهدف في نهاية المطاف بفلسفة المنهج التجريبي هو المجتمع .وبما أنه المجتمع، فإننا نطرح سؤالاً آخر:هل من الممكن أن نخضع هذا المجتمع جملة للتجربة المختبرية أو حتى فرد منه ؟ الإجابة تكون أنه من الصعب جداً وبما أنه صعب جداً هل يمكن أن يكون في وقت ما المجتمع تجربة؟ الجواب هو نعم .وهل من الممكن أن يكون له منهج؟ الجواب هو أيضا: نعم. كيف؟

أولا: تجربة المجتمع:

تعتبر تجربة المجتمع تلك التجربة التي يخوضها بكامله حسب قدراته، واستعداداته ووفق المتغيرات المستقلة، والمتغيرات التابعة، والمتغيرات المتداخلة.من

المحتمل أن تشترك أجيال متلاحقة في تجربة المجتمع. ففي حالة كهذه لا معنى للمجموعة التجريبية والضابطة. فالمجتمع يعتبر هو الضابط وهو المجرب، وبهذا فإن هذه التجربة تفوق جميع التجارب في شتى العلوم الطبيعية والسلوكية، نظراً لأنها أوسع مجالا وذات أهمية أكبر.فإذا رجعنا شيئاً إلى الوراء ودرسنا التاريخ فإننا سوف نجد أن هناك العديد من الحضارات التي سادت ثم اندثرت وبادت، ولسيادتها أسباب ولإبادتها أسباب .وإذا حاولنا أن نتأمل شيئاً ما في أممها وشعوبها وقبائلها نجد أنها عاشت ومارست تجارب كبيرة جداً إذا ما قارناها بتجربة أجريت على فأر، أو قطعة حديد، أو رأس ثوم، أو رأس بصل. وبكل موضوعية فإن أي تجربة يقوم بها المجتمع بكامله أهم وأعظم من تجربة تجرى على حشرة، أو على شجرة.

فالتجربة التي يقوم بها المجتمع بكامله لا يمكن أن تكون متحيزة أو متعمدة نظراً لأنها تعتبر علمية وبدون باحث أو مجرب قد يأتي من قبله عنصر التحيز والتعمد.

فمن خلال المراجعات التاريخية لحياة كل من الأمم والشعوب والقبائل نجد أنها قد عاشت العديد من التجارب الاجتماعية والإنسانية التي ساعدتها على أن تكون في صدارة التقدم.

فعلى سبيل المثال المجتمع اليوناني له تجربة لا يمكن أن نغفلها أو نتغافل عنها كذلك بالنسبة للمجتمع الروماني هو الآخر له تجربة اجتماعية وسياسية، واقتصادية، كذلك للمجتمع الصيني والياباني والهندي تجارب، وللمجتمع العربي تجاربه السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والدينية التي جعلت له نمطاً ثابتاً وحياة اجتماعية وإنسانية متميزة ومتغيرة من فترة زمنية لأخرى حسب العوامل والمتغيرات التي أنشئت منه أو دخلت عليه. لقد كانت للمجتمع العربي قبل الرسالة تجاربه وبعدها كان له أكبر تجربة إذا ما اعتبرنا أن الدين متغير تصحيح للقيم الاجتماعية وذلك بإثبات الخير منها وإبعاد السيء عنها حسب منظور المتغير الجديد الذي هو متغير الدين. وهنا لابد أن لا ننسى التجربة الحديثة التي أجراها المجتمع الماركسي على أوروبا الشرقية.

ولكن، يمكننا أن نلاحظ النجاح والفشل في هذه التجارب فقد نجحت التجربة العربية الإسلامية في وسط المحيط الاجتماعي والمكاني والزماني الذي تمت فيه، كما أنها نجحت أيضاً خارجه نظراً للمعطيات، والمسلمات، والبراهين التي تمتلكها، وكلها تستهدف الإنسان كقيمة ثابتة في هذا الوجود هذا من ناحية، ومن ناحية

أخرى، فقد فشلت التجربة الماركسية نظراً لأنها لم تقم على أساس رغبة واختيارات بل قامت على أساس القمع والإجبار والإكراه فلم يتحقق لها الرضا والقبول غير المشروط اللذان يؤديان إلى النجاح بالضرورة. "ونظراً لأن التجربة الاجتماعية تختلف عن التجارب التي تتضمن العينات، والمجموعات، والمختبرات التي تخضع لاشتراطات، وضبط، وتحكم الباحث في أمور تجريبية كثيرة، وعليه المناداة التي تبناها البعض من أساتذة علم الاجتماع، والمتتلمذين عليهم بأنه لا يمكن دراسة المجتمع بأسره أصبحت باطلة لأن المجتمع يمكن له أن يعيش ويمارس تجربة من خلال تفاعله، واستجاباته، ورفضه، وتقبله للمتغيرات، وكل حسب تأثيرها والأسلوب المتبع من قبل المتأثرين بها "(عقيل، 1955، ص114).

إن الحياة التي تمارسها وتعيشها المجتمعات المختلفة تحت الممارسات الاستعمارية تعد بحق تجربة، وهنا تكون عملية التأثير والتأثر بها طبقاً للأسلوب المتبع، فطول الفترة الزمنية مثلاً التي بقى فيها الاستعمار تعد فترة تجربة على المجتمع الخاضع للاستعمار من قبل المجتمع المستعمر أو الإدارة المستعمرة له (عقيل، 1995).

ثانياً: منهج المجتمع:

لا يكون هناك منهج بدون موضوع، فالمنهج هو عبارة عن طريق ينتظم فيه المجتمع نحو أهدافه العامة أما الموضوع فهو الذي يحدد بمقتضاه نوع المنهج الذي اتبعه المجتمع وهو يخوض تجاربه المختلفة.بعبارة أخرى، إن الموضوع يتضمن باستمرار منهجاً معيناً، مما يجعل المنهج كامناً في الموضوع، أي من المستحيل فصل المنهج عن الموضوع، نظراً لأنه جزء لا يتجزأ منه ويعتبر من مكوناته الأساسية. إذن ما موقع الفلسفة من كل من المنهج والموضوع؟

تعد الفلسفة النواة الرئيسية لكل من المنهج والموضوع، فهي تعتبر المركز الذي يأخذ المنهج منه انطلاقة، كما أنها تعتبر أيضاً المركز الذي يدور حوله الموضوع، وهذا جعل من الفلسفة عاملاً يوجد بين المنهج والموضوع، وكل منهما يتطلب الإجابة عن السؤال: لماذا؟ أي لماذا اختار الباحث هذا الموضوع دون موضوع آخر. وهذا ليس بالإمكان الإجابة عن هذين السؤالين إلا بوجود فلسفة معينة نظراً لأن السؤال لماذا لا نستطيع أن نجيب عنه إلا على أساس فلسفة معينة. أي أن السائل يبحث عن الفلسفة

التي وراء اختيار الباحث لموضوع ما أو لمنهج ما، مما جعلنا نقول ونؤكد على أن الفلسفة تعتبر نواة المنهج والموضوع في نفس الوقت.

والسؤال الذي يعود دائماً للأذهان هو: هل هناك مجتمع بدون رسالة أو مهمة أي بدون موضوع؟ بدون شك لا .ونظراً لأن لكل أمة موضوعاً إذن لا بد وأن يكون له منهج معين. وفي هذا الصدد يقول الله تعالى في محكم آياته: ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ (المائدة، 48) أي لكل أمة أو مجتمع موضوع ومسلك تحتكم به وتنتهج بمنهج.

فعلى سبيل المثال يتميز المجتمع الياباني بالموضوع عن غيره من المجتمعات الأخرى والأمم فكان له منهج خاص به يميزه عن غيره، وحسب الموضوع الذي تميز به، وهكذا اليوناني، والأمريكي، والعربي، والأسترالي، والهندي ولكل منهم شرعة ومنهاج. ومن غير الممكن تحقيق وحدة الأمة أو المجتمع إلا بوحدة الموضوع، والمنهج وهذا هو الشيء الطبيعي.أما إذا لم تكن هناك علاقة بين المنهج والموضوع، فإن الطريق الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف سوف يكون مليئاً بالكثبان وسماؤها عواصف .وفي هذه الحالة، يصبح الباحث كالأعمى الذي يقود سيارة. وعندما يفرض على المجتمع منهج معين لا صله له بالموضوع لتكون النتيجة كما وصفها الله في الآية الكريمة: ﴿ تَحْسَبُهُمْ جَمِيعًا وَقُلُوبُهُمْ شَتَّىٰ ﴾ (الحشر، 14) إذن تؤدي وحدة الموضوع والمنهج إلى وحدة المجتمع أو الأمة .

ونتيجة لما سبق ذكره يمكن القول بأن البحث الناجح هو ذلك البحث الذي يكون منهجه متوحداً مع موضوعه، أما إذا كان المنهج لم يستنبط من الموضوع، فإن النتيجة تكون الاختلاف.وفي هذا المجال يقول عقيل(1995) "إذن الاتفاق يكون مع استخراج المنهج من الموضوع والاختلاف يكون بترويم منهج جاهز في كتب البحث وهو لا يمت بصلة إلى الموضوع المستهدف بالبحث أو الدراسة" (ص.116).

مزايا وعيوب التجريب في العلوم الاجتماعية والسلوكية:

يعد المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية كفاية في الوصول إلى معارف ونتائج يمكن أن نثق بها عندما يستخدم في عملية حل المشكلات وذلك للأسباب التالية:

أ- المزايا:

1- إمكانية تكرار التجربة تحت شروط واحدة عملياً، مما يتيح جمع البيانات والملاحظات عن طريق أكثر من باحث، وهذا يساعد في التحقق من ثبات النتائج وصدقها.

2- يقوم الباحث باستخدام متغير مستقل عمداً ليرى تأثيره على المتغير التابع وذلك مع ضبط جميع المتغيرات الأخرى مما يساعد على تقديم الأثر النسبي للمتغيرات.

3- البحث التجريبي أفضل الطرق على الإطلاق لتحديد العلاقة السببية بين متغيرين. ويرجع هذا إلى الدرجة العالية لضبط المتغيرات الخارجية، وقوة معالجة المتغيرات المستقلة.

ب- العيوب:

1- وجود متغيرات لا يمكن تناولها أو ضبطها.أي أنه في كثير من الحالات، نجد أن المتغيرات التي يرغب الباحث في دراستها لا يستطيع أن يخضعها للضبط التجريبي، بعبارة أخرى أنه لا يستطيع معالجتها أو تناولها أثناء فترة التجربة مثل الخصائص الشخصية للمفحوصين التي تتضمن فيما تتضمن الجنس، المكانة الاجتماعية، الدين، المعتقدات الإيديولوجية، السن، الراتب، ...الخ.

2- متغيرات أخرى. وهذا يعنى أنه من المفروض أن يعمد المجرب إلى تثبيت سائر العوامل القائمة في الموقف التجريبي والمحيطة به، وذلك لكي يحصل على نتائج تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع دون أي تدخل من متغيرات أخرى. إلا أنه في واقع الأمر لا يمكن تثبيت سائر العوامل في التجربة أو يصعب تحقيق ذلك.فمن المستحيل بالفعل أن نثبت كل المتغيرات التي تؤثر على نتيجة التجربة(إسماعيل، 1979).

3- احتمالية الوقوع في الخطإ أثناء الضبط وأثناء اختيار العينات.

4- يواجه الباحث دائماً صعوبة في إيجاد مجموعات متكافئة.

5- هناك صعوبة في استخدام المنهج التجريبي من قبل الباحثين في الظواهر الاجتماعية والسلوكية حيث يكون للتجريب أخطاره ومحاذيره خاصة إذا تضمنت التجربة أموراً تؤذي أو تضر بالمشاركين في التجربة مثل تأثير دواء معين على المخ أو الذاكرة.

6- هناك ميل طبيعي عند الباحث للاعتماد على النتائج التي يتحصل عليها في تجربة واحدة.

7- عدم توفر الأدوات والأجهزة الحقيقة، نظراً لأن عدم توفر مثل هذه الأدوات والأجهزة في التجربة قد يؤدي في النهاية إلى بيانات ونتائج غير دقيقة وبالتالي فشل التجربة نهائياً.

8- هناك دائما احتمالية الخطإ سواء من جانب القائم بالبحث أو في الأشخاص تحت التجربة ذاتها نظراً لأنهم سوف يتنبهون إلى دورهم في التجربة. وهذا ينتج عنه بذل جهد كبير غير عادي من أجل إنجاح التجربة.

9- التجربة في حد ذاتها هي اصطناعية وبالتالي فإنها بالضرورة سوف لا تكون مثل أو حتى قريبة من الظروف الطبيعية ونتائجها لا يمكن أن تنطبق على الظروف الطبيعية لأنها لا تمثلها.

10- إن استخدام عدد قليل من المشاركين من المجتمع المستهدف والذي أخذت منه عينة التجربة (بدر، 1977، بوحوش والذنيبات، 1995).

المراجع

1- **المراجع العربية:**

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين مكرم(1955) لسان العرب. بيروت: دار بيروت للطباعة.
- أبو لغد، إبراهيم ومليكه، لويس كامل(1959) البحث الاجتماعي. القاهرة: مركز التربية.
- إسماعيل، سيد عزت(1979) علم النفس التجريبي.بيروت: دار القلم.
- إسماعيل، محمد عماد الدين (1979) المنهج العلمي وتفسير السلوك. القاهرة، مكتبة النهضة.
- التير، عمر مصطفي (1986) قاموس التربية.إنجليزي- عربي. بيروت: دار العلم للملايين.
- لشيباني، عمر التو مي(1975) مناهج البحث العلمي. طرابلس: الشركة العامة للنشر.
- الفائدي، محجوب عطية (1994) طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية .البيضاء. منشورات جامعة عمر المختار
- الفوال، صلاح مصطفي(1982) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية.القاهرة: مكتب غريب.

الوفائى. محمد (1989) مناهج البحث في الدراسات الاجتماعية والإعلامية. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

- بدر، أحمد (1977) أصول البحث العلمي ومناهجه. الكويت: وكالة المطبوعات.
- بدير، سهير (19989) البحث العلمي .القاهرة :دار المعارف.

-بوحوش، عمار والذنيبات، محمد محمود (1995) مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث .الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

-حسن، عبد الباسط (1980) أصول الباحث الاجتماعي: القاهرة. مكتبة وهبه.

-رضوان، عبد القادر محمود (1990) سبع محاضرات حول الأسس العلمية لكتابة البحث العلمي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

-زكي، جمال ويس، السيد (1962) أسس البحث الاجتماعي .القاهرة :دار الفكر.

-عقيل، حسين عقيل (1995) فلسفة مناهج البحث العلمي. فآليتا: منشورات ELGA.

-عمر، معن خليل(1983) الموضوعية والتحليل في البحث الاجتماعي .بيروت، دار الأفاق.

-عمر، السيد أحمد مصطفي (1994) البحث الإعلامي. بنغازي: منشورات جامعة قار يونس.

-عيسي، محمد طلعت(1971) البحث الاجتماعي. القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة.

-عريفج، سامي وآخرون(1987) مناهج البحث العلمي.عمان: دار مجدلاوي.

فاندالين، ديوبولد(1979) مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس .القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية

-كشرود، عمار الطيب (2007) البحث العلمي ومناهجه في العلوم الاجتماعية والسلوكية. عمان: دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع.

النشاط العلمي لعلماء النفس في السودان من خلال سيرهم الذاتية

✍أ. د. عمر هارون الخليفة، مؤسس مشروع طائر السمبر
✍د. انعام على أحمد، جامعة أمدرمان الاسلامية.السودان.

ملخص :

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن النشاط العلمي لعلماء النفس في السودان من خلال تحليل المحتوي للسير الذاتية والذي تم توظيفه كمنهج وأداة. ولتحقيق هذا الهدف تم جمع 50 سيرة ذاتية لعلماء النفس من المؤسسات الأكاديمية والعلاجية وتم تحليلها بغرض الاجابة عن تساؤلات الدراسة. وأظهرت النتائج بأن هناك اثنا عشر اتجاها رئيسا للنشاط العلمي لعلماء النفس:

أولا: هناك 3 من علماء النفس يقع الإنتاج العلمي لهم من الكتب المنشورة بين كتاب و5 كتب وهناك 3 لهم كتب قيد الطبع، وواحد له من الكتب في الفئة 6-10 بينما هنالك عالم نفس له من الكتب في الفئة 11- 20 كتاب. **ثانيا:** هناك مساهمات متنوعة لنسبة 96٪ من علماء النفس في الاعلام، وخدمة المجتمع، وتقديم الاستشارات، وإدارة المؤسسات. **ثالثا:** حصول بعض علماء النفس على جوائز إقليمية بنسبة (6٪) وعالمية (14٪).**رابعا:** 58٪ من علماء النفس شاركوا في مؤتمرات عالمية وإقليمية ومحلية. **خامسا:** قام 5 من علماء النفس بالنشر في دوريات عالمية و8 بالنشر في دوريات محلية. **سادسا:** يعمل 65.9٪ من الأخصائيين النفسيين في مجال التعليم قبل المدرسي، و18,5٪ في المجال الأكاديمي 10.89٪ في المجال الإكلينيكي. **سابعا:** بلغت نسبة حملة الدكتوراه من الجامعات الموجودة بولاية الخرطوم (66,18٪)، ونسبة التدريب لأعضاء هيئة التدريس بالخارج للجامعات الموجودة بولاية الخرطوم (91,66٪)، ونسبة الطلاب الدارسين لعلم النفس بولاية الخرطوم (86,77٪) ونسبة خريجي علم النفس من ولاية الخرطوم (91,5٪). **ثامنا:** كشفت الدراسة عن مركزية علم النفس التربوي وتهميش بقية أفرع علم النفس. **تاسعا:** تدرب 22٪ من علماء النفس خارج السودان بينما تدرب 78٪ داخل السودان. **عاشرا:** كانت مساهمة المتدربين بالخارج في الإنتاج العلمي من حيث نشر الكتب والدراسات المنشورة بالعربية والإنجليزية 80٪ بينما مساهمة

المتدربين بالداخل 20٪. نال المتدربون بالخارج 93٪ من الجوائز المنالة بينما نال المتدربون بالداخل 7٪ من هذه الجوائز.

اثنا عشر: شارك 88٪ من المتدربين في الخارج في عضوية تحرير الدوريات العلمية بينما كانت مساهمة المتدربين بالداخل 12٪.

1. مقدمة

1.1. تمهيد: تمت عملية دراسة النشاط العلمي لعلماء النفس في عدة دراسات في المجتمعات غير الغربية، منها على سبيل المثال لا الحصر، الهند (Adair, 1989; Adair & Azuma, 1984, 1993; Adair, Puhan & Vohra, 1993; Sinha, 1984, 1993)، واليابان (Asuma & Imada, 1994; Hidano, 1980)، وسنقافورة (Ramadhar & Kaur, 2002)، وتركيا (Ongel & Smith, 1999)، وباكستان (Bridget, 2002)، وإسرائيل (Amir 1986 & Ben-Ari, 1981; Ben-Ari & Amir,). ولقد ساهمت هذه الدراسات التي أجريت في الهند، واليابان، وسنقافورة، وتركيا، وباكستان، وإسرائيل مساهمة كبيرة في معرفة نشاط علماء النفس في هذه الدول. ولقد ناقشت بعض هذه الدراسات وضعية أو اتجاهات علم النفس في هذه الدول وتناول بعضها قضية توطين علم النفس من خلال نشاط علماء النفس البحثي. وتطرق علماء النفس لبعض الموضوعات ذات الحساسية خاصة تلك التي لها علاقة بالدفاع والمخابرات. ومن خلال هذه الأنشطة المختلفة لعلماء النفس يلاحظ عملية ارتقاء المفاهيم والنظريات وحتى المناهج من خلال المنظور الثقافي أو عبر الثقافي التي ساهم بها هؤلاء في تطوير علوم النفس في أقطارهم فضلا عن تصدير بعض المساهمات في ارتقاء علم النفس العالمي.

وفي هرم ارتقاء علم النفس (الخليفة وأحمد، 2010أ) من خلال النظرية الطبيعية (الاستاتيكية)، والنظرية الشخصانية (الدينامية) لمؤرخ علم النفس الأكثر شهرة في العالم بورنج (Boring, 1957) يلاحظ وجود هرم طبيعي وهرم معكوس لهياكل علم النفس في السودان. يرتبط الهرم القائم عريض القاعدة بالنظرية الطبيعية والتطور الساكن لعلم النفس بينما الهرم المعكوس يعني عملية التطور الدينامي لعلم النفس ببعض المساهمات االفردية العظيمة والملهمة. وفي هذا الهرم تقع البيانات المتعلقة بمقررات علم النفس وأعداد الطلاب الدارسين لعلم النفس والمتخرجين في الطبقة الأولى لقاعدة الهرم بينما تقع المقررات الدراسية على مستوى الدبلوم والماجستير بأقسام علم النفس والدرجات

العلمية في الطبقة الثانية في هرم ارتقاء علم النفس، وتتكون الطبقة الثالثة من عضوية الجمعيات وتنظيم المؤتمرات، والطبقة الرابعة من الدوريات العلمية والكتب الفكرية، والطبقة الخامسة من البرامج والمشاريع البحثية، والسادسة رؤية ورسالة علماء النفس بخصوص رسم السياسات القومية والتنمية المستدامة، وتقود كل هذه الطبقات لقمة الهرم المرتبطة بالابداع والتجديد في نشاط علماء النفس.

2.1. نشاط علماء النفس العرب: لقد أجريت نهاية نصف القرن الماضي في العالم العربي دراسة كلاسيكية في غاية الأهمية حول "نشاط العرب في العلوم الاجتماعية في مائة سنة" قام بها كبار علماء النفس العرب من الجيل الأول خلال الستينيات في مصر (مراد، 1965)، والعراق (البسام، 1965)، وسوريا (عاقل، 1965) ولبنان (دياب، 1965). وتضمنت المساهمات المقدمة من هؤلاء الرواد في أقطارهم أنشطة مختلفة عن تأسيس علم النفس، والكتب السيكولوجية أو الكتب العامة التي احتوت عن معلومات عن علم النفس، وعن المقالات المنشورة في تلك الفترة، والمقاييس السيكولوجية المستخدمة، والبعثات الخارجية للتخصص في علم النفس، ونماذج لرسائل الماجستير والدكتوراه في علم النفس، وعلاقة علم النفس بالجانب الإكلينيكي، ووضعية معالم علم النفس في تلك الفترة، ومشكلات المصطلح السيكولوجي، وتأثر الأبحاث العربية بالأبحاث الأجنبية، وعدم وجود جمعيات وروابط سيكولوجية. وتتفق جميع الآراء في تقديم نشاط علم النفس في معاهد أو دور المعلمين سابقا وكليات التربية لاحقا وأقسام الفلسفة في كليات الآداب (الخليفة، 2009).

و خلال 6 سنوات قبل نهاية الألفية و9 سنوات بعد بدايتها أجريت بعض الدراسات المكبرة التي تعالج القضايا المركزية في علم النفس في العالم العربي من قبل الجيل الثاني والثالث من علماء النفس العرب مقارنة بالجيل الأول الذي تم عرضه في الفقرة السابقة. وسوف نأخذ نماذج لبعض المساهمات المقدرة في هذا الاتجاه من المغرب ومصر ولبنان والسودان. وأجريت جميع هذه المساهمات خلال 16 عام ما بين 1993 و2009، ومن هذه النماذج على سبيل المثال لا الحصر عام 1993 "مشكلات علم النفس في العالم الثالث: حالة الوطن العربي" (أبوحطب، 1993 ;Abu Hatab, 1992, 1997)، وبعد عام تم نشر كتاب "واقع التجربة السيكولوجية في الوطن العربي" (أحرشاو، 1994)، وبعد 4 أعوام تم إصدار كتاب "علم النفس في الدول العربية" (Ahmed & Gielen, 1998)، وبعد 8 أعوام تم نشر دراسة " نشاط علماء النفس العرب البحثي في الدوريات العالمية" (الخليفة، 2006)، وفي السنة ذاتها اكتمل بحث "تطوير علم نفس مناسب عبر

البحث ذو الحساسية الثقافية" ((Zabian, Alamuddin; Maalouf., Chtiala, 2006) وبعد 3 سنوات تم إصدار أول كتاب في المكتبة العربية يعالج موضوع "توطين علم النفس في العالم العربي" (الخليفة، 2009) تم تلخيص كل الجهود العظيمة السابقة في المجال.

يؤرخ أبو حطب (1993) في دراسته المنشورة بالعربية وتلك المنشورة بالانجليزية بعنوان "علم النفس في مصر والمنظور العربي والاسلامي" (Abu Hatab, 1997): إن إنشاء أول قسم لعلم النفس التربوي، وتعيين أول بروفسر لعلم النفس في مصر كان عام 1929. وتم تأسيس أول معمل لعلم النفس وأول عيادة إكلينيكية عام 1934، وأصدرت المجلة المصرية لعلم النفس عام 1945 وتأسست الرابطة المصرية للدراسات النفسية عام 1948. ونتيجة لعدم تأسيس جامعات مبكرة في بقية العالم العربي فكانت هناك حاجة لعلماء النفس المصريين وتعتبر هذه، حسب قول أبوحطب، أكبر عملية هجرة أدمغة في تاريخ مصر، وإن تجربة مصر في علم النفس قد ألقت بظلالها لحد كبير على وضعية علم النفس في بقية الدول العربية خلال نصف القرن الأخير. وذلك لأن حولي 70٪ من مجموع علماء النفس الذين يدرسون أو يمارسون علم النفس في الدول العربية تم تدريبهم في مصر (King, 1984).

وجد أحرشاو (1994)، عالم النفس المغربي، أن اهتمام علماء النفس العرب بالأساليب القياسية في أبعادها النفسية والعقلية والتربوية قد تجلى في 87 محاولة منها 40 محاولة في مجال ترجمة المقاييس، و25 في مجال التعديل، و 22 في مجال الإعداد. ويعني هذا أنه وعلى امتداد ما يقارب نصف قرن كامل من العمل السيكولوجي في الوطن العربي، وبشكل خاص في مصر التي تشكل النموذج القائم الذات في هذا المضمار، فإن عدد المحاولات التي تحققت في مجال الإعداد المحلي لأدوات قياسية تتساوق مضامينها وخصوصيات الواقع العربي قد وصل إلى 22 محاولة : 6 منها لقياس الذكاء العام، و8 لقياس الاستعداد والتحصيل، و2 لقياس التدهور العقلي، و6 لقياس الشخصية. والحقيقة، كما يقول احرشاو (1994: 88)، إن هذا العدد وإن كان يبدو مهما من الناحية الكمية فهو غير ذلك من ناحية التوظيف والاستعمال. وبالتالي فإن هذه المحاولات لم تحظ بالاستخدام الواسع ولا بالمصداقية العلمية التي اكتسبتها بعض المقاييس الواسعة الانتشار. ومرد هذا القصور وفقا لأحرشاو "هو استمرار واقعة افتقارنا في العالم العربي إلى مشروع سيكولوجي هادف".

قام أحمد وجيلين (Ahmed & Gielen, 1998) بتحرير كتاب في غاية الأهمية عن "علم النفس في الدول العربية" (Psychology in the Arab countries) والصادر باللغة الإنجليزية. وغطى المحرران بعض مساهمات علماء النفس العرب في حقل علم النفس منها قضايا علم نفس النمو، والتربية والإبداع، الشخصية، علم النفس الاجتماعي والتنظيمي، علم النفس البيولوجي والقضايا التجريبية، علم النفس المرضي والقضايا الإكلينيكية، وعلم النفس في السياق الثقافي. بدون شك هناك مجهود كبير جدا في عملية جمع المعلومات المكثفة وفي الترجمة الجيدة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية بالنسبة للموضوعات المعالجة. ولكن هذا المجهود الجبار تضمنه قصور يصعب تجنبه في قراءة موضوعات الكتاب. مثلا، عنوان الكتاب "علم النفس في الدول العربية" شمل مساهمة مقدمة من 19 عالم نفس معظمهم من مصر 17 حوالي (90٪) وبلغت مساهمة بقية الدول العربية مجتمعة من المحيط إلى الخليج حوالي 10٪ (الخليفة، 2009). وتم توجيه عدة تساؤلات بخصوص الكتاب مثلا لماذا لم يساهم غالبية علماء النفس العرب الأكثر تأثيرا أو شهرة في هذا الكتاب؟ ولماذا لم تمثل الاتجاهات أو المدارس الرئيسة في علم النفس في العالم العربي في الكتاب؟ وكلنا أمل في الطبعة الثانية من هذا الكتاب التوثيقي المهم أن يتم تجاوز هذه السلبيات لكتاب أكثر تمثيلا للعالم العربي.

قامت سمر زبيان (Zebian et al, 2006)، الباحثة اللبنانية، بعملية قياس وتحليل دقيق لدرجة الحساسية الثقافية للأبحاث السيكولوجية المحكمة المنشورة عن العالم العربي باللغة الإنجليزية في الفترة 1950- 2004 . واستخدمت الباحثة منهجين أحدهما لتحليل الدراسات الكمية (88٪) وآخر للدراسات النوعية (12٪). ونشرت غالبية هذه الدراسات الخاصة بعلم النفس في العالم العربي في الدوريات الأمريكية (48٪)، والأوربية (25٪)، والعالمية (14٪)، فضلا عن الدوريات العربية (11٪). كشفت نتائج الدراسة استخدام المناهج الكمية في 88٪ من الدراسات العربية بالاعتماد المركزي على الاختبارات والمقاييس السيكولوجية (63٪)، والمسوح (19٪)، والمنهج النوعي الذي يعتمد على المقابلات (12٪)، والتجريبي (3٪)، والأرشيفي (2٪). وأظهرت غياب النقاش النقدي للمفاهيم والنظريات والمناهج من هذه الدراسات، وغياب شبكة التعاون بين الباحثين في العالم العربي وبينهم وبين الباحثين في بقية العالم. وكانت أكثر نتيجة لافتة في الدراسة بأن 90٪ من الدراسات العربية تتبنى المفاهيم والمناهج والمقاييس الغربية بصورة اجمالية من غير نقد أو عملية تكييف. عموما كشفت نتائج الدراسة انخفاض درجة الحساسية

الثقافية في معظم الأبعاد التي تم تقييمها خاصة تطبيق نتائج الأبحاث. من النتائج المحبطة في الدراسة بأنه ليس هناك تغيير في درجة الحساسية الثقافية عبر الزمن من خلال عدم وجود فروق دالة في فترات مختلفة من تطور علم النفس في العالم العربي.

لقد نشر الخليفة (2009) كتابا بعنوان "توطين علم النفس في العالم العربي" يحوي 18 فصلا منها الفصل الأول والذي تساءل فيه المؤلف "ماهو توطين علم النفس؟" والثاني "لماذا توطين علم النفس في العالم العربي؟" والثالث "كيف يكون توطين علم النفس؟" والرابع "متى بدأ توطين علم النفس في العالم العربي؟" وعالج المؤلف في الفصلين الخامس والسادس مساهمة مالك بدري والزبير طه على التوالي في توطين علم النفس. وفي الفصل السابع تمت مناقشة "الأبعاد الثقافية- الاجتماعية لعلم النفس في العالم العربي"، وفي الثامن تمت معالجة مفاهيم "الجمعوية والفردانية في البحرين والإمارات"، وفي التاسع تمت مناقشة مستفيضة ل "قضايا علم النفس الكبرى في العالم العربي" والعاشر "التجمع السيكولوجي لدى علماء النفس العرب"، والفصل الثالث عشر "ملاحظات حول كتب علم النفس في مكتبة عربية"، والرابع عشر "التكرارية في كتب علم نفس"، والفصل الخامس عشر "التلفيقوية في علم النفس"، وفي الفصل السادس عشر ناقش المؤلف "اتجاهات رسائل ماجستير علم النفس في السودان"، والسابع عشر "توطين علم النفس في السودان". وفي الفصل الأخير من الكتاب "توطين علم النفس في العالم العربي" ناقش فيه المؤلف موضوع مناشدات توطين علم النفس، ومفهوم التوطين، والمدخل التحليلي لقياس التوطين كما قام المؤلف بوضع استراتيجيات عامة لتوطين علم النفس في العالم العربي.

وبعد حوالي 40 من الدراسة الكلاسيكية عن نشاط علماء النفس العرب في منتصف الستينيات من القرن الماضي حاولت دراسة الخليفة (2006، 2009) بحث "نشاط علماء النفس العرب البحثي في الدوريات العالمية" كتجديد لمساهمة الرواد. ولقد تم تحليل المحتوى لعينة مكونة من 25 بحثا نشرت بواسطة علماء النفس العرب في الفترة بين 1980- 1999. ولقد أظهرت نتائج الدراسة بأن هذه الأبحاث تم نشرها في 11 دورية عالمية، منها 16٪ دراسة نظرية، و84٪ ميدانية. ولقد تم تصنيف محتوى هذه الأبحاث لخمس: الشخصية والصحة النفسية، علم النفس عبر الثقافي، الذكاء والموهبة، الإبداع، وقضايا علم النفس في العالم العربي. كما أظهرت الدراسة أن أصغر وأكبر حجم للعينة كان 32، و 1323 بالتوالي. ولقد تم استخدام عدة مناهج

وأدوات إحصائية في هذه الدراسات. وكانت نسبة المراجع العربية للأجنبية في هذه الدراسات 10٪ و90٪ على التوالي. وكانت 52٪ من هذه الدراسات بواسطة مؤلف مفرد، بينما 48٪ كانت متعددة التأليف. ولقد أظهرت الدراسة بأن الأبحاث التي يجريها علماء النفس العرب داخل الوطن العربي أكثر حساسية من تلك التي يجريها علماء النفس العرب في دول الشتات. وعموما هناك عدد أقل من الصفحات والجداول والأشكال والفروق الإحصائية والعلاقات الارتباطية والعناوين الجانبية في الأبحاث المنشورة عالميا مقارنة بتلك المنشورة محليا. بالإضافة لذلك هناك استخدام أكبر للتجريب، والتحليل النوعي والمنهجية الصارمة في الأبحاث العالمية.

إن جميع الدراسات أعلاه تم إجرائها في بعض الدول غير الغربية في اليابان، والهند، وباكستان وسنقافورة، وتركيا، وإسرائيل كما أجريت بعض الدراسات المكبرة عن نشاط علماء النفس في العالم العربي قام بها الجيل الثاني والثالث من علماء النفس العرب وليست هناك دراسة محلية في السودان تناقش موضوع نشاط علماء النفس العلمي من خلال الكتب المؤلفة، والمشاركات العامة، والجوائز المنالة، والمشاركة في المؤتمرات العالمية، والنشر السيكولوجي في دوريات علم النفس، وسوق عمل علماء النفس، والاتجاهات العامة لعلم النفس والاتجاهات المهمشة، فضلا عن مقارنة مساهمة المتدربين بالخارج والداخل في أنشطة علم النفس. بذلك تهدف الدراسة الحالية لسد الفراغ في هذا الاتجاة بالتعرف على نشاط علماء النفس في السودان من خلال عملية تحليل السير الذاتية.

3.1. أسئلة الدراسة

(1) ما هو نشاط علماء النفس في تأليف الكتب؟

(2) ما هو نشاط علماء النفس في المشاركات العامة؟

(3) ما هو نشاط علماء النفس في نيل الجوائز؟

(4) ما هو نشاط علماء النفس في المشاركة في المؤتمرات العالمية؟

(5) ما هو نشاط علماء النفس في النشر العلمي في دوريات علم النفس؟

(6) ما هي المجالات التي يعمل بها علماء النفس في السودان؟

(7) ماهي الاتجاهات العامة لنشاط علم النفس في السودان؟

(8) ما هي نسبة مساهمة المتدربين بالخارج والداخل في أنشطة علم النفس ؟

2. منهج الدراسة

1.2. منهج الدراسة: تم توظيف تحليل المحتوى كمنهج وأداة في الدراسة الحالية من خلال عملية تحليل السيرة الذاتية لعلماء النفس في السودان. ويصنف تحليل المحتوى ضمن المنهج النوعي وهو واحد من الأساليب الكلاسيكية لتحليل المواد المكتوبة والتي لها مدى واسع من منتوجات الاعلام وللمقابلات (Bauer, 2000)، وأحد المظاهر الرئيسة لتحليل المحتوى هو استخدام طرق التصنيف والذي تم توظيفه من النماذج النظرية بغرض تقليل المادة المحللة (Flick, 2009). وإن أول مرحلة في تحليل المحتوى هي اختيار المادة التي تجيب عن الأسئلة المطروحة. وتضم المراحل كذلك تحليل مواقف المادة المجموعة، والتصنيف الشكلي للمواد، واتجاهات التحليل، والفروق النظرية في الأسئلة البحثية، وتعريف وحدات التحليل، وخطوات تحليل داخل نظام التصنيف، وتقييم نظام التصنيف في ضوء النظرية والمادة المجموعة، وأخيرا تحليل النتائج في ضوء الأسئلة المطروحة في الدراسة.

2.2 عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 50 فردا (عالم نفس) وهم الذين جمعت السيرة الذاتية منهم، وذلك بهدف معرفة أنشطة علماء النفس من خلال تأليف الكتب والدراسات وحضور المؤتمرات والمشاركات العامة والجوائز المنالة ومقارنة نسب الأنشطة حسب مكان التدريب فضلا عن الاتجاهات العامة لعلم النفس. ويجب التنبيه إلى أن علماء النفس في السودان كتبوا سيرهم الذاتية بصور مختلفة، ذكر البعض منهم تفاصيل دقيقة والبعض الآخر ذكر بعض الموضوعات العامة عن مسيرته المهنية. ويبدو أن السير الذاتية قد كتبت لأغراض مختلفة وذلك لتميز بعض السير بالثراء المعلوماتي والبعض بالفقر لذلك هناك تباينات كثيرة في المهنية التي كتبت بها. وتمت عملية تحليل محتوى دقيق للمعلومات المتوفرة في هذه السير الذاتية. وتعتبر المعلومات الواردة في السير بمثابة تأكيد وإثبات لبقية المعلومات التي تم جمعها عن طريق أداة المقابلة وطريق الأرشيف فضلا عن تميز هذه السير ببعض المعلومات غير المتوفرة في الأدوات الأخرى. ولقد تم اتباع أسلوب طرح الأسئلة لتصنيف المعلومات الواردة في السير الذاتية.

3.2 إجراءات الدراسة: قام الباحثان بجمع السير الذاتية من علماء النفس في السودان وذلك بزيارة البعض في أماكن عملهم بالجامعات والمستشفيات والمدارس والمراكز الخاصة وغيرها من المؤسسات. وتمت قراءة أولية لكل مضامين ومحتويات السيرة الذاتية وتم تشفير البيانات الواردة في السيرة الذاتية من خلال تصنيفها إلى 8

فئات والتي تخدم أغراض الدراسة الحالية ودراسة أخرى في ذات الموضوع ذات متغيرات مختلفة. وتم حصر البيانات المجموعة حتى عام 2006. ولعرض البيانات تم استخدام احصاء مبسط يتمثل في التكرار والنسبة.

3. **نتائج الدراسة**

1.3. ما هو نشاط علماء النفس في تأليف الكتب والمشاركات العامة والجوائز؟

جدول (1) الكتب المنشورة والمشاركات العامة والجوائز المنالة

الكتب	عدد علماء النفس	النسبة
1- 5	3	٪30
تحت الطبع	3	٪30
6- 10	1	٪10
11- 20	1	٪10
تحت التحكيم	1	٪10
تحت الترجمة	1	٪10
المجموع	10	٪100
المشاركات العامة	عدد علماء النفس	النسبة
خدمات متنوعة	48	٪96
مشاركات سياسية دستورية	2	٪4
المجموع	50	٪100
الجوائز والمنح	عدد علماء النفس	النسبة
لا يوجد	40	٪80
عالمية	7	٪14
محلية	1	٪2
إقليمية	2	٪4

توضح نتائج جدول (1) إن 3 من علماء النفس يقع الإنتاج العلمي لهم من الكتب المنشورة في الفئة (1- 5)، و3 لهم كتب قيد الطبع، وواحد في الفئة 6- 10 وواحد في الفئة 11- 20 كتابا. وسوف يتم تركيزنا في مناقشة السؤال المطروح على الانتاج النوعي والكمي لبعض علماء النفس. حيث تصدر بروفيسور مالك بدري القائمة في

الفئة (11- 20) حيث ألف (17) كتابا باللغة العربية والإنجليزية وهو أعلى رقم أو سقف للانتاج بين علماء النفس في السودان وربما أهم كتبه "أزمة علماء النفس المسلمين"، و"نكبة الإيدز" والتي ترجمت وطبعت عدة مرات. وبعد حوالي 13 سنة من نيله درجة الدكتوراه وبعد 10 سنوات من بداية نشر الأبحاث العلمية وتراكم الخبرات والمعلومات السيكولوجية بصورة كافية بدأ بدري في نشر كتب علم النفس. إذ ابتدرها بالكتب الجامعية مثل "علم النفس العام" (1974)، و"علم النفس التربوي" (1974). وبدأت مناقشة القضايا عبر الثقافية في كتبه من خلال مؤلفه الثالث "سيكولوجية رسوم الأطفال العرب" (1966)، ومناقشة علم النفس الفلكلوري في كتاب "استدعاء الأمثال كمؤشر للتوجهات الثقافية" (1966). وربما بدأ بصورة ناقدة لعلم النفس الغربي في مؤلفه "الإسلام والتحليل النفسي" (1973)، وبعد عامين نشر بدري كتاب "تنظيم خدمات الصحة العقلية في الدول النامية" (1975)، وبعد عام آخر بدأ بصورة معمقة في تأليف كتاب "الإسلام والكحول" (1976). ونشر كتابه التفكر من المشاهدة إلى الشهود باللغة العربية وترجم إلى اللغة الإنجليزية ونشر بلندن وأعيد طبع الكتاب بواسطة دار جامعة كمبردج الشهيرة. ولبدري كتب أخرى منها"حكمة الإسلام في تحريم الخمر" (الخليفة، 2003، 2009).

أما أكثر كتب بدري والتي تركت أثرا كبيرا حول العالم ونشر وترجم باللغة العربية والإنجليزية والتركية والماليزية هو كتاب "مشكل أخصائيي النفس المسلمين" (1989) والذي أعيد طباعته بعنوان "أزمة علماء النفس المسلمين" بواسطة مجموعة طائر السمبر البحثية (بدري، 2009) والمشهور عالميا بالمعضلة وفي السنة ذاتها نشر بدري كتاب ترقية وتطوير الطب الشعبي (1978). ويلاحظ بعد مدة طويلة من نشر الكتاب الأخير حوالي 9 سنوات ربما كان بدري في حالة من التفكير والتأمل توجها بنشر كتاب "علم النفس من المنظور الإسلامي" (1987). وبعد 9 سنوات أخرى من الانقطاع نشر بدري كتاب "حكمة الإسلام في تحريم الكحول" (1996)، وبعد سنة واحدة نشر بدري كتابه الرائع "نكبة الإيدز" (1997) والذي يدرس في أقسام طب المجتمع مثلا في باكستان والسودان واليمن. ويعكس هذا الكتاب مع بقية مؤلفات بدري خاصة كتاب المعضلة ريادته لحركة توطين علم النفس، ليس في العالم العربي فحسب، وإنما في العالم الإسلامي. ومن جهة أخرى يعتبر الكتاب ثمرة لتبصراته السيكولوجية وجهوده الجبارة في البحث السيكولوجي (الخليفة، ، 2003، 2008).

يلي بدري في عمق النشر الزبير طه الذي ألف (5) من الكتب في مقدمتها "علم النفس في التراث العربي الإسلامي" الذي نشر بواسطة دار جامعة الخرطوم للنشر (طه، 1995) والذي أعيدت طباعته بواسطة مجموعة طائر السمبر البحثية (طه، 2009)، وكتاب "مقدمة بيولوجية للسلوك" والذي صدر بالانجليزية بالاشتراك مع عبد العزيز عبد الرحيم والذي نشرته الأمانة العامة للخرطوم عاصمة للثقافة العربية 2005 ونال هذا الكتاب جائزة مالك بدري لأفضل المؤلفات في علم النفس إبان انعقاد المؤتمر الثاني للجمعية النفسية السودانية عام 2005. فضلا عن ذلك نشر كتاب "تأهيل ذوي الحاجات الخاصة داخل المجتمع" بالاشتراك مع رقية السيد في عام 2002 والمنشور بمطبعة الحرية بأم درمان. وذكر عمر الخليفة (2006، 2009) أن كتاب طه "علم النفس في التراث العربي الإسلامي" يعد مرجعا يدرس في جامعات السودان والسعودية والإمارات وطبعت منه ثلاث طبعات بهذه الدول وهناك محاولة جارية لترجمته للإنجليزية في ماليزيا، وذلك لأهميته في إرساء ملامح لكيفية التعامل مع النص السيكولوجي وتشريحه في التراث العربي الإسلامي.

وبعد 16 سنة من نشر كتاب "أزمة علماء النفس المسلمين" لمالك بدري 1989 قام طه بمواصلة مشوار بدري بوضع معالم لكيفية حفر وتفكيك النصوص السيكولوجية. وتم عرض الكتاب أولا في كتاب الخليفة (2001) "علم النفس التجريبي في التراث العربي الإسلامي" كما عرض ثانيا في كتاب الخليفة (2008) "آفاق في توطين علم النفس في العالم العربي". كما تم عرض الكتاب ثالثا بواسطة شنان (2002) والذي وصفه بأنه جهد أصيل في جمع جواهر المعرفة النفسية المبثوثة في متون التراث وحواشيه المتناثرة، وتصنيفها وتبويبها على نحو معاصر بلغة رصينة وأسلوب علمي محكم، فضلا عن الاستيعاب الشمولي لمباحث وأصول المفاهيم النفسية في التراث، مع الدقة في رصد المتوازيات العصرية لها، مما يقف دليلا على إمكانية تجديد التواصل المعرفي عبر الأجيال وتوطين الثقة في النفس بأهلية العطاء العلمي الرفيع. وفقا للخليفة (2008) يلاحظ بأن هناك وجه شبه بين طه وبدري في بداية تأليفهما لكتب علم النفس بعد فترة كافية من نشر البحوث السيكولوجية في الدوريات العلمية الإقليمية والعالمية. إذ نشر بدري أول كتاب له عن "علم النفس العام" عام 1974 وذلك بعد 13 سنة من حصوله على درجة الدكتوراه عام 1961 بينما نشر طه أول كتاب له عام 1995 وذلك بعد 13 سنة كذلك من حصوله على الدكتوراه عام 1982.

ومن بين المساهمات السودانية الأخرى في تأليف كتب علم النفس مساهمة محمد الخطيب بنشر (3) كتب مثلاً "مقدمة في علم النفس"، و"القياس والتقويم التربوي"، و"الذكاء والقياس والتقويم التربوي". أما عمر الخليفة فقد نشر كذلك (5) من الكتب في مجالات متعددة منها "علم النفس التجريبي في التراث العربي الإسلامي" المنشور بيروت 2001 بواسطة المؤسسة العربية للدراسات والنشر، وأعيد نشره عام 2005 بالأمانة العامة للخرطوم عاصمة الثقافة العربية، و"علم النفس والمخابرات" والمنشور في بيروت 2000 بواسطة المؤسسة العربية للدراسات والنشر والذي أعيد نشره للمرة الثانية عام 2005 بواسطة الأمانة العامة للخرطوم عاصمة للثقافة العربية، وأعيد نشره للمرة الثالثة بواسطة دار ديبونو للنشر عام 2010، و"توطين علم النفس في العالم العربي" المنشور في عمان 2008 بواسطة دار الفكر، و"آفاق توطين علم النفس في العالم العربي" والمنشور في الخرطوم 2008 بواسطة هيئة الأعمال الفكرية، و"الأطفال الخوارق والموهوبون في العالم العربي" والمنشور في عمان بواسطة دار ديبونو للنشر. وتعتبر مساهمة الخليفة مواصلة لمشوار بدري وطه في تأليف كتب علم النفس في اطار مدرسة الخرطوم لعلم النفس برؤاها المتقاربة في الأسلمة (بدري، 1979)، وبعد 16 سنة من مساهمة بدري طرح طه مشروع تأصيل علم النفس (طه، 1995)، وبعد 29 سنة من مساهمة بدري و13 من مساهمة طه طرح الخليفة مشروع توطين علم النفس (الخليفة، 2008). وتوضح هذه المساهمات كيفية التفاعل والتأثير المتبادل بين 3 أجيال من علماء النفس في السودان.

في ظل الثقافة السودانية الشفاهية، وهي ثقافة غير توثيقية، وربما تكون نتيجة لبعض التحليلات السوسيولوجية هي ثقافة بدوية ثقافة الرعاة لا تهتم كثيرا بعملية التدوين وإنما يتم الحفظ الشفاهي للتراث فيها. ومن ناحية ثانية فإن عملية الكتابة والتدوين والتوثيق ربما تكون عملية شاقة وليست سهلة أشبه بحالات المخاض العسير. وفي ظل هذه الأجواء غير المشجعة فإن أي مساهمة من قبل علماء النفس في توثيق وتدوين المفاهيم والرؤى والأطروحات وفي كتابة تاريخ علم النفس هي مساهمة يجب أن تجد التقدير والتعزيز. ولكن يلاحظ بأن بعض علماء النفس القابعين في جحر الضب، وفقا لكلمات بدري (2009) السديدة، والذين يقاومون عمليات الإصلاح والتغيير ويجيدون لغة "طق الحنك" في الاجتماعات وفي اللجان، وليس بطق الحنك يتطور علم النفس، إذا طلب منهم الكتابة لا يستجيبون لذلك نتيجة لإدمان ثقافة المشافهة. وقد لا يقدرون من يقوم بعملية التوثيق والرصد والتدوين لعلم النفس في السودان.

ويذكر بأن أحد هؤلاء تم إهداء كتاب له مع دفع قيمته بالدولار في دولة عربية، وترحيله جوا بالدولار من تلك الدولة، وتقديم إهداء ممهور به اسمه، وبعد أيام قلائل من قراءة الكتاب ذكر بالحرف الواحد "ما فيهو أي جديد"، وعندما قدمت له دراسة بيوغرافية عن مساهمة أحد رواد علم النفس في السودان لمراجعتها قبل نشرها كما يعمل المهنيون من علماء النفس في العالم بتقديم مخطوطاتهم لابداء الملاحظات عليها من قبل من يتوقع أن يقدموا ملاحظات وتعليقات لترقيتها ذكر هذا الزميل للمرة الثانية "ما فيها أي إبداع". وود صاحب الكتاب والدراسة أن يتعلم بصورة غير مباشرة من هذا العالم الجليل "الجديد والإبداع في الكتابة" إذ طلب منه بصورة ذكية أن يكتب بحثا عن أحد كبار علماء النفس وذلك بغيه نشره والمساهمة به في مشروع توثيق مساهمة رواد علم النفس في السودان ولكن بعد شهور عدة اعتذر بعدم تمكنه من الكتابة بحجج واهية. وربما تكشف هذه العينة من الاستجابات بصوة رائعة عن سمات الشخصية ليس لشخص عادي وإنما لعالم نفس من مثبطي الهمم. والتحدي الذي أمامه هو تأليف كتاب أو نشر دراسة أكثر موضوعية وعلمية وعمقا ووسعا وابداعا وتجديدا.

إن بعض علماء النفس كما يقول المثل "لا يعجبهم العجب ولا الصيام في رجب" كما لا يستطيعون أن يقدموا إنتاجا فكريا جديدا أو حتى غير جديد، وأن يطرحوا رؤى مبدعة أو غير مبدعة وليس مجرد كتابة مقدمات لمبادئ وفروع ونظريات علم النفس. والأسوأ من ذلك ليست لهم القدرة في تعزيز الإنتاج العلمي للزملاء في ظل ثقافة شفاهية وظروف غير مواتية للكتابة. بالرغم من أن بعض المقررات الدراسية التي يقوم بتدريسها هؤلاء تحتوي على جوانب مهمة تتعلق بنظم التعزيز في نظريات التعلم، والدافعية وكيفية إثابتها، والإبداع وكيفية تعزيزه. وتبقى هذه الجوانب مجرد مفاهيم ونظريات تطرح داخل الفصل ليس لها مجرد تأثير في حياة الفرد. وربما يعكس ذلك الانفصام الموجود بالنسبة لبعض علماء النفس من عدم تأثير ما يدرسونه في حياتهم حتى داخل أسوار الجامعة. ويبقى علم النفس حسب هذا النوع من التحليل مجرد وظيفة لكسب الرزق وأخذ الجبايات عنوة من الطلاب. وأصبح الكتاب الذي وصفه أحد علماء النفس بأنه ليس به جديد الكتاب الأول بل الوحيد في موضوعه في العالم العربي منذ نشره عام 2000، وتم طبع ثلاث طبعات منه، وقام بعرضه أكثر من 10 كتاب وباحثين من المحيط للخليج ولا يعرف المؤلف غالبيتهم، واقتنت بعض الأجهزة الحساسة في الدول العربية أعدادا كبيرة منه، وتأسست على ضوئه وحدات

لعلم النفس. أما بالنسبة للدراسة البيوغرافية لأحد رواد علم النفس في السودان والتي وصفت بأنها ليس بها إبداع فقد نشرت في مجلة علمية محكمة، وأصبحت حتى لحظة كتابة هذه الفقرة الوثيقة الوحيدة لمن يريد معرفة مساهمة صاحبها في علم النفس، ووثقت الدراسة كفصلين في كتابين، وأصبحت تدرس في تاريخ علم النفس في السودان.

فيما يخص المشاركات العامة لعلماء النفس في السودان يكشف جدول (1) بأن هناك مساهمات متنوعة لنسبة 96٪ في الإذاعة والتلفزيون، والصحافة، وفي خدمة المجتمع، وفي الأحزاب السياسية، وتقديم الاستشارات، وإدارة المؤسسات. وكانت أكثر مساهمة في عالم الصحافة والتغطية الإعلامية بصورها المتعددة قام بها بدون منازع محمد محجوب هارون من جامعة الخرطوم وخريج المدرسة البريطانية في علم النفس. وتشير النتائج إلى أن 2 من علماء النفس السودانيين تقلدوا أعلى المناصب السياسية والتنفيذية منهم كبشور كوكو قمبيل أستاذ علم النفس بجامعة الخرطوم وخريج المدرسة الفرنسية في علم النفس الذي شغل منصب وزير التربية والتعليم، ووزير الاتصالات والسياحة، ووزير دولة بوزارة التخطيط الاجتماعي في فترات مختلفة كما يعمل حاليا الأمين العام لدار الوثائق المركزية. أما الزبير طه أستاذ علم النفس بجامعة الخرطوم وخريج المدرسة البريطانية في علم النفس فقد تقلد منصب وزير التعليم العالي والبحث العلمي، وزير العلوم والتقانة، ووزير الداخلية، ووزيرا للزراعة ووالي الجزيرة. وتوضح مساهمات كبشور كوكو والزبير طه بأنه يمكن أن يصل علماء النفس خاصة الملتزمون سياسيا منهم لقمة العطاء العام. وربما يمكن التساؤل هل ساهم هؤلاء بدورهم في ترقية وتطوير علم النفس إبان تقلدهم المناصب السياسية والتنفيذية؟ أو تمت عملية الاستفادة منهم بصورة مثلى من قبل الجمعية النفسية السودانية؟

فيما يخص الجوائز والمنح المنالة يكشف الجدول أعلاه حصول علماء النفس لجوائز إقليمية بنسبة (6٪) وعالمية (14٪). بينما نال ثلاثة منهم جوائز على المستوى العالمي حيث نال مالك بدري جائزة عالمية من ماليزيا لأفضل كتاب مؤلف في مجال مكافحة الإيدز كما نال كتابه كذلك جائزة الشهيد الزبير للإبداع العلمي، ونال أحمد شنان جائزة ومنحة ORS عام 1991 التي يمنحها مجلس مديري الجامعات البريطانية على أساس الأداء الأكاديمي لطلاب ما وراء البحار، وجائزة Richard Newitt من جامعة ساوثاهمتون لطلاب كلية الدراسات الاجتماعية. كذلك حصل

محمد محجوب هارون على منحة ORS، أما عمر الخليفة فقد منح عدة جوائز ومنح علمية بلغ عددها 7 وهي جائزة عبد الحميد شومان بالأردن في علم النفس عام (1996)، وجائزة أكاديمية أكسفورد ببريطانيا (1994)، وجائزة الرابطة العالمية لعلم الاجتماع بألمانيا (1994)، وجائزة التميز في البحث العلمي بالبحرين (2000)، وجائزة للبحث العلمي من المجلس الأعلى للشباب والرياضة بالقاهرة (1985) ونال منحتين للبحث وللمؤتمرات من صندوق كلية غردون التذكارية، لندن، بريطانيا (1994-1995) . يلي ذلك اخلاص عشرية التي نالت جائزة من أكاديمية أكسفورد وهي جائزة مشتركة مع زوجها. ويلاحظ بأن أعداد الجوائز العالمية أعلى وسط بعض علماء النفس وتليها الإقليمية ثم المحلية. كما يلاحظ بأن الذين نالوا هذه الجوائز جميعهم من الذين نالوا دراساتهم العليا في بريطانيا.

وربما يتم التساؤل عن غياب التشجيع والتحفيز المحلي لنشاط علماء النفس هل يرجع إلى ضعف روح المنافسة. وذلك حدا بالجمعية النفسية السودانية بمنح جائزة مالك بدري في التميز في علم النفس أثناء انعقاد المؤتمر الثاني للجمعية. وهي جائزة سنوية صدرت بقرار من الجمعية النفسية السودانية عام 2003 وتخصص للأبحاث و المساهمات المميزة في مجال علم النفس، وذلك دفعا لهمم الباحثين و الممارسين الذين يحتاجون لوقفة من قبل الجمعية وتشجيعهم لترقية تطبيقات علم النفس. وتعتبر الجائزة اعترافا بمساهمات بروفيسور مالك بدري الرائدة في تأصيل و توطين علم النفس ليس في السودان فحسب وإنما في العالمين العربي والإسلامي. ولكن يلاحظ منذ تقديمها عام 2005 لم تتم عملية المواصلة في اختيار من يستحقها حتى إبان انعقاد المؤتمر العالمي لعلماء النفس المسلمين والذي تم تنظيمه في الشارقة في فبراير 2009 (الخليفة، 2009). وواحدة من التفسيرات المحتملة هي عدم قدرة بعض علماء النفس في الجمعية النفسية السودانية على تعزيز نشاط الآخرين أو تشجيع انتاجهم العلمي وذلك لأنهم بسبب بسيط من مثبطي الهمم ومحبطي العزائم.

2.3 ما هو نشاط علماء النفس في المؤتمرات والنشر في الدوريات؟

جدول (2) المشاركة في المؤتمرات والنشر في الدوريات لعلماء النفس في السودان:

العدد	مؤتمرات عالمية		مؤتمرات إقليمية		مؤتمرات محلية		المجموع
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
1- 5	7	٪87.5	7	٪77.77	11	٪91.66	25
6- 10	1	٪12.5	2	٪22.22	-	-	3
11- 20	-	-	-	-	1	٪8.33	1
المجموع	8	٪100	9	٪100	12	٪100	29
الدراسات المنشورة	دوريات عالمية		دوريات إقليمية		دوريات محلية		المجموع
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
1- 5	5	٪55.55	9	٪69.2	8	٪61.53	22
6- 10	2	٪22.22	1	٪7.69	2	٪15.38	5
11- 20	2	٪22.22	1	٪7.69	2	٪15.38	5
21- 30	-	-	-	-	1	٪7.69	1
31- 40	-	-	1	٪7.69	-	-	1
41- 50	-	-	1	٪7.69	-	-	1
المجموع	9	٪100	13	٪100	13	٪100	35

توضح نتائج جدول (2) بأن 29(58٪) من علماء النفس شاركوا في مؤتمرات عالمية وإقليمية ومحلية. كما يلاحظ بأن هناك عالم نفس واحدا شارك في عدة مؤتمرات عالمية في الفئة (6- 10) حيث شارك بأوراق في (10) مؤتمرات عالمية وهو أعلى رقم مسجل في السودان. كما نجد أن 7 من علماء النفس شاركوا في مؤتمرات عالمية في الفئة (1- 5). ومن الذين شاركوا في مؤتمرات إقليمية في الفئة (1- 5) مجموعة كبيرة من علماء النفس ومن بين هذه المؤتمرات المذكورة في السيرة الذاتية هي المشاركة في المؤتمر الإقليمي الأول لعلم النفس الذي تم تنظيمه بواسطة الاتحاد الدولي للعلوم النفسية في مدينة دبي. وقامت الجمعية النفسية السودانية بمجهود خارق بمشاركة أكثر من 30 عالم نفس في هذا المؤتمر في ديسمبر 2003 وكانت أكبر مشاركة من العالم العربي. ولقد تم

التساؤل من قبل بعض المنظمات العالمية في علم النفس كيف لدولة فقيرة وهامشية مثل السودان أن تشارك بهذا القدر الكبير من علماء النفس؟

وإبان مناقشة طلب انضمام الجمعية النفسية السودانية لعضوية الاتحاد الدولي للعلوم النفسية في الصين صيف عام 2004 كانت هناك أصوات تنادي برفض طلب السودان ولكن عندما تم عرض مساهمات بعض علماء النفس المشهودة في بعض المؤتمرات العالمية تمت الموافقة على طلب عضوية السودان في الاتحاد. ويمكن القول إنه في حالة رفع همم علماء النفس، وتعزيز دافعيتهم، وتفجير طاقتهم كما حدث في ترقية مؤسسات علم النفس في السودان بين عام 2003 وعام 2005 يمكن أن يلعب ذلك دورا كبيرا في تطوير مهنة علم النفس من خلال المشاركة في المؤتمرات الإقليمية والعالمية لعلم النفس التي تساهم بقدر معقول في عملية تبادل المعلومات، وإثراء الخبرات، وتعزيز الثقة في النفس. وكان بعض علماء النفس يقاومون هذه العينة من المشاركات الرفيعة بتثبيط الهمم والتشكيك في المبالغ التي صرفت للبعض في حضور الدورات التدريبية التي ترقي مهنة علم النفس على المستوى القومي. وقامت مجموعة طائر السمبر البحثية بمساهمات مقدرة في المشاركة في المؤتمرات الإقليمية بالأردن والسعودية والإمارات فضلا عن المشاركات في المؤتمرات العالمية في اليونان وبريطانيا وألمانيا وسنقافورة وكندا وأستراليا.

أما على المستوى المحلي نجد أن (11) من علماء النفس شاركوا في المؤتمرات التي تم تنظيمها في السودان وكانت هذه المشاركات تقع في الفئة (1- 5)، وغالبيتها كانت المشاركة في المؤتمر التدشيني (الأول) والثاني للجمعية النفسية السودانية في عام 2003، 2005 على التوالي. وعموما يلاحظ زيادة المشاركة في المؤتمرات بعد انعقاد المؤتمر الأول للجمعية النفسية السودانية في أغسطس 2003. ولقد ضمن غالبية المشاركين في مؤتمرات الجمعية النفسية ذلك في سيرهم الذاتية. ويرجع ذلك لثقافة جديدة بدأت تنتشر وسط علماء النفس في السودان بأهمية المشاركة بتقديم أوراق، أو رئاسة جلسات، أو المشاركة في عمليات التنظيم أو النقاش. وبذلك احتلت هذه المشاركات موقعا مركزيا في السير الذاتية لعلماء النفس في السودان مما يعزز الثقة بالنفس لديهم. ويمكن القول بأن المؤتمر التدشيني للجمعية النفسية السودانية يمثل بداية مرحلة تاريخية مهمة من مراحل تطور علم النفس في السودان. وكان بعض علماء النفس والمقاومين لعمليات الإصلاح والتغيير يحسون بعدم الارتياح من النجاح الباهر

الذي تحقق أثناء وبعد تنظيم المؤتمر. وربما يرجع السبب الرئيس في ذلك للغيرة أو أنهم يودون المحافظة على مصالحهم فرياح التغيير التي هبت ليست من مصلحتهم.

توضح نتائج الجدول السابق حسب تحليل محتوى السيرة الذاتية أن (5) من علماء النفس قاموا بنشر أوراق علمية في دوريات عالمية، حيث نجد أن أحد الباحثين شارك بعدد (50) ورقة علمية نشرت في دوريات إقليمية محكمة في 10 دول عربية تقع في الفئة (41- 50)، بالإضافة إلى (14) ورقة علمية منشورة في دوريات عالمية وبهذا يعتبر الباحث قد حصل على أعلى رقم للإنتاج العلمي فيما يختص الدراسات المنشورة في الدوريات، كما شارك أحد علماء النفس، حسب ما هو موثق في السيرة الذاتية، بعدد (17) ورقة علمية نشرت في دوريات إقليمية و(10) أوراق في دوريات عالمية كما ساهم ثالث بعدد (12) ورقة علمية نشرت في دوريات عالمية بينما شارك رابع بعدد (8) أوراق علمية نشرت في دوريات عالمية و(9) أوراق نشرت في دوريات إقليمية تقع في الفئة (6- 10). وقام خامس بنشر (6) أوراق علمية نشرت في دوريات إقليمية تقع في الفئة (6- 10) فضلا عن ذلك ساهم بعدد (3) أوراق علمية نشرت في دوريات عالمية. ويلاحظ باستثناء خالد الكردي الذي درس بالعراق فإن متصدري قائمة النشر للإنتاج السيكولوجي في السودان هم من خريجي المدرسة البريطانية لعلم النفس. وربما يرجع ذلك للفرص التي اتيحت لهؤلاء ولم تتح للآخرين، أو بسبب التدريب الرفيع الذي نالوه في بريطانيا وكذلك معرفة تقاليد النشر في الدوريات العالمية فضلاً عن اكتساب مهارة كتابة الأبحاث باللغة الإنجليزية. وحسب نتائج تحليل محتوى السيرة الذاتية ليس هناك من بين من نال درجة الدكتوراه في داخل السودان استطاع النشر في الدوريات العالمية الرفيعة.

أما فيما يخص النشر في الدوريات المحلية نجد أن (8) من علماء النفس شاركوا بأوراق علمية في دوريات محلية تقع في الفئة (1- 5) وهي الغالبية العظمى. أما أعلى نسبة من المشاركات المحلية حيث نجد أحد علماء النفس ساهم بعدد (19) ورقة علمية وجميعها نشرت في دوريات بالسودان، يليه عالم نفس ثان قام بنشر 14 ورقة علمية، ثم ثالث نشر (10) أوراق يليه رابع بعدد (8) أوراق علمية لأن غالبية أبحاثه نشرت بالخارج. وعموما فإن أعلى مستوى للإنتاج البحثي كان بعدد (64) ورقة علمية نشرت على المستوى العالمي والعربي والمحلي وذلك حتى عام 2006 وزادت قائمة البحوث المنشورة لذلك الباحث إلى أكثر من 80 بحثا بمرور عام 2009. وحسب نتائج الجدول أعلاه يبلغ

متوسط النشر في الدوريات المحلية (27.27٪) والدوريات الإقليمية (36.36٪)، أما متوسط النشر في الدوريات العالمية (30.36٪). ويلاحظ باستثناء صلاح الدين فرح الذي تدرب في الداخل ضمن مجموعة طائر السمبر فإن متصدري قائمة النشر حتى على المستوى المحلي هم من خريجي المدرسة البريطانية لعلم النفس.

3.3 ما هي المجالات التطبيقية التي يعمل بها علماء النفس في السودان؟

جدول (3) أعداد ونسبة علماء النفس في المجالات التطبيقية المختلفة

الجهة	العدد	النسبة المئوية
وزارة التربية و التعليم العام	456	٪65.9
الجامعات السودانية	128	٪18.5
المجال العلاجي	76	٪10.98
مراكز التربية الخاصة	30	٪4.34
المجال الصناعي	2	٪0.3
المجموع	692	٪100

أظهرت نتائج الجدول (3) أن (456) من الأخصائيين النفسيين يعملون في المجال التربوي بوزارة التربية في التعليم قبل المدرسي برياض الأطفال ومؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص بنسبة (65.9٪)، وأن (128) يعملون في المجال الأكاديمي بالتدريس والبحث بالجامعات السودانية بنسبة (18.5٪). أما في المجال العلاجي فقد بلغ عددهم (76) أخصائيا نفسيا بنسبة (10.89٪). كما يلاحظ قلة الأعداد بصورة لافته للانتباه في المجال الصناعي، حيث يوجد (2) من علماء النفس في المجال الصناعي وهما عباس احمد العبيد بمعامل اميفارما للأدوية سابقا ومصنع جياد لاحقا في قسم التنمية البشرية وعباس حسين سابقا بشركة كنار للاتصالات والتي كان يعمل فيها مديراً لقسم التنمية البشرية. وعموما تقدم في أقسام التنمية البشرية بالشركات أفضل الرواتب بالنسبة لخريجي علم النفس الصناعي أو المهني ولكن ليس هناك اهتمام في السودان بهذا المجال الأكثر جاذبية بينما هناك اهتمام أكبر بمجالات أقل جاذبية تتمثل في العلاج النفسي والعمل في مراكز التربية الخاصة غالبا وسط المعوقين جسديا وعقليا.

وتعتبر نتيجة الجدول أعلاه متسقة مع بدايات تأسيس علم النفس في السودان في المجال التربوي التي كانت بمعهد بخت الرضا ثم كلية التربية بجامعة الخرطوم لاحقا.

وكذلك ببداية الطب النفسي في السودان على يد التجاني الماحي وطه باعشر ومجموعة الأوائل من علماء النفس التي عملت في المجال الإكلينيكي. وبالرغم من أن الصورة العامة لعلم النفس في أذهان العامة بأنه يرتبط بالعلاج النفسي إلا أننا نلاحظ أن نسبة الاختصاصيين النفسيين العاملين بالمجال العلاجي أقل بكثير من المجال الأكاديمي والتربوي. كما يلاحظ عموما في المجال المهني لعلم النفس بأن هناك اهتماما كبيرا بعلم النفس العلاجي في السودان من حيث عدد المقررات التي تدرس في برامج البكالوريوس ومن حيث برامج الدراسات العليا على مستوى الدبلوم العالي والماجستير فضلا عن مجموعة معتبرة من بحوث الماجستير و الدكتوراه تجرى في مجال العلاج النفسي.

ومن المحتمل عندما تقدم مفاهيم ونظريات الاضطرابات النفسية وعلم النفس الإكلينيكي للطلاب في قاعات علم النفس بالجامعة في السنوات الأولى من الدراسة فتبدأ ترسم في مخيلتهم عملية العلاج النفسي وصورة الطبيب والاختصاصي والاستشاري. وكثيرا مايشتاق الطالب وفقا لهذه الصورة المرسومة تعلم ممارسة العلاج النفسي والتردد على المستشفيات ومعاينة المرضى. وغالبا لهذا السبب كثيرا ما ينوي طالب علم النفس العمل في المجال الإكلينيكي أسوة بالأطباء. بالاضافة لذلك فإن غالبية المتخرجين من طلاب علم النفس من الإناث اللائي ربما يكون لديهن الاستعداد الأكثر بالرعاية النفسية للمرضى. وغالبا ما تأسر صورة الطبيب النفسي طالب علم النفس كصورة مقدسة تعيد الصحة والعافية. ولكن حقيقة مع تلك الأشواق والنوايا فهناك فئة قليلة من العاملين بالفعل في هذا المجال العلاجي. وحتى الذين يعملون في المجال العلاجي لفترة من الزمن يكتشفون ربما زيف هذه الصورة الخادعة بمجرد توفير فرص التحضير بالنسبة لهم للماجستير أو الدكتوراه ينتقلون أو ربما يهرولون للعمل بالجامعات لأن بها مرتبات أعلى، ووصفا مهنيا دقيقا، ووضع اجتماعيا أفضل، وفرصا للترقي أوسع. وبذلك النوع من التحليل فإن صورة علم النفس العلاجي التي ترسمها أقسام علم النفس في مخيلة الطلاب ربما هي صورة زائفة وتحتاج للمراجعة من قبل المخططين لمستقبل علم النفس.

وعموما يمكن القول بأن سوق العمل الأكثر رواجا بالنسبة لخريجي علم النفس في السودان هو العمل في مجال التعليم قبل المدرسي. إذ أن هناك حوالي ثلثين من علماء النفس يعملون في المجال التربوي مقارنة بالمجال العلاجي والأكاديمي ومراكز التربية

الخاصة حتى نهاية عام 2006. وإن معظم الذين يعملون في رياض الأطفال هم من خريجي تخصص علم النفس ورياض الأطفال بجامعة الأحفاد وبعض المؤسسات الأخرى. وإذا وددنا أن نسقط هذا العدد على خريجي علم النفس نجد أن نسبة خريجي الجامعات السودانية تتصدرها جامعة الأحفاد بنسبة 62٪ تليها جامعة الخرطوم بنسبة 16٪، والإسلامية بنسبة 7٪. إذن فإن غلبة فرص العمل لخريجات جامعة الأحفاد في المجال التربوي هي غلبة تعكس نسبة التخريج من هذه الجامعة. وفي مجال التربية الخاصة فإن سوق العمل فيها يجذب كذلك فئة قليلة من الخريجين لم تتجاوز 4٪. وعلى هذا الأساس على أقسام علم النفس ألا تزيد من المقررات البالية وبرامج الدراسات العليا التي ليست لها رؤية لمستقبل علم النفس، وبحوث الماجستير والدكتوراه المتعددة في مجال العلاج النفسي وكذلك التربية الخاصة للمعوقين. فيجب البحث بصورة مبدعة ومجددة عن سوق عمل جديد لخريجي علم النفس. ولقد قامت مجموعة طائر السمبر البحثية (الخليفة، 2010) بفتح أسواق عمل جديدة لعلماء النفس في مجال رعاية الموهوبين وفي برنامج اليوسيماس الماليزي والذي أستوعب أعدادا تفوق بعض المجالات التقليدية التي يعمل بها خريجو علم النفس. وهناك محاولات بحثية جديدة ورائدة يقوم بها بعض طلاب مجموعة طائر السمبر على مستوى الماجستير والدكتوراه وفوق الدكتوراه يتوقع لها أن تبشر بفتح المزيد من أسواق العمل في المستقبل.

4.3. ماهي الاتجاهات العامة لأنشطة علم النفس في السودان؟

جدول (4) الاتجاهات العامة لعلم النفس في السودان.

نسبة حصة ولاية الخرطوم من أنشطة علم النفس	ولاية الخرطوم	بقية الولايات
حملة الدكتوراه في الجامعات الموجودة بولاية الخرطوم	٪66,18	٪33,89
تدريب أعضاء هيئة التدريس خارج السودان بالجامعات	٪91,61	٪8,33
الطلاب الدارسون بجامعات ولاية الخرطوم	٪86,77	٪13,22
خريجو علم النفس من ولاية الخرطوم	٪91.15	٪8.48
الأخصائيون النفسيون بولاية الخرطوم	٪90	٪10

التأهيل العلمي للأخصائيين النفسيين بولاية الخرطوم للماجستير	٪72,33	٪27,27
نسبة مقررات علم النفس التربوي	علم النفس التربوي	غير تربوي
مقررات علم النفس التربوي بأقسام علم النفس	٪7,21	٪92,79
مقررات علم النفس التربوي بالدبلوم العالي	٪15	٪85
علماء النفس في المجالات التطبيقية	٪70	٪30
علم النفس التربوي بمجلة دراسات نفسية	٪22	٪78
تغطية علم النفس التربوي بمؤتمرات الجمعية	٪10,2	٪89,8
التخصص الدقيق في علم النفس التربوي	٪22	٪78
نسبة مساهمة الذكور والإناث في أنشطة علم النفس	إناث	ذكور
نسبة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات	٪49,25	٪80,7
نسبة الطلاب المقيدين بأقسام علم النفس	٪79	٪21
نسبة الإناث بمراكز الطب النفسي	٪88	٪12
نسبة الإناث في تحليل السيرة الذاتية	٪42	٪58
مكان التدريب	خارج السودان	داخل السودان
نسبة التدريب لأعضاء هيئة التدريب	٪20	٪80
نسبة مكان التدريب في السيرة الذاتية	٪22	٪78

تكشف نتائج جدول (4) عن عدة اتجاهات عامة لعلم النفس في السودان أولها مركزية ولاية الخرطوم وتهميش الولايات من أنشطة علم النفس في المجال الأكاديمي. إذ بلغت نسبة حملة الدكتوراه من الجامعات الموجودة بولاية الخرطوم (٪66,18) مقارنة بالجامعات الموجودة ببقية الولايات مجتمعة (٪33,89)، أيضاً أظهرت النتائج بأن نسبة التدريب لأعضاء هيئة التدريس بالخارج للجامعات الموجودة بولاية الخرطوم (٪91,66) بينما بلغت النسبة لبقية الجامعات مجتمعة بالولايات (٪8,33)، وإن نسبة الطلاب

الدارسين لعلم النفس بولاية الخرطوم (86,77٪) مقارنة ببقية الجامعات بالولايات مجتمعة (13.2٪)، وكانت نسبة خريجي علم النفس من ولاية الخرطوم (91,5٪) وبقية الولايات مجتمعة بلغت نسبتها (8,48٪). ويمكن وصف الوضع الحالي لعلم النفس بأنه علم نفس ولاية الخرطوم مقاربة لوصف علم النفس الغربي بأنه علم نفس الولايات المتحدة. وهناك أهمية لتفسير مركزية وهيمنة علم النفس بولاية الخرطوم وهامشيته في بقية الولايات مجتمعة.

هذه النتائج لافتة للانتباه ولا تتفق مع أعداد أقسام علم النفس الموجودة بالجامعات الموجودة بولاية الخرطوم من حيث الكم والتي يبلغ عددها (9) أقسام بنسبة (42.8٪) بولاية الخرطوم مقارنة بـ (12) قسم بنسبة (57,1٪) من الجامعات في بقية الولايات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أقسام علم النفس الموجودة بولاية الخرطوم هي أقسام عريقة مضى على إنشائها فترة مثل قسم علم النفس بكلية الآداب والتربية بجامعة الخرطوم الناشئة عام (1976)، (1977) على التوالي وقسم علم النفس بجامعة الأحفاد (1966)، وجامعة أمدرمان الإسلامية (1986)، وجامعة النيلين (1999) وتستوعب هذه الأقسام أعدادا كبيرة من الدارسين لعلم النفس كما خرجت العديد من الأكاديميين والمهنيين فضلاً على أن تلك الأقسام هي متخصصة في علم النفس فقط وتوجد ضمن كليات الآداب وأخرى مستقلة مثل جامعة الأحفاد .

أما أقسام علم النفس الموجودة بالجامعات ببقية الولايات رغم كثرة أعدادها (12 قسما) ألاّ أنها حديثة النشأة وتوجد غالبا ضمن كليات التربية. وربما يعزى التأهيل العلمي والتدريب العالي لجامعات ولاية الخرطوم أيضاً لأن هذه الجامعات أنشأت عدة كليات للدراسات العليا مثل جامعة الخرطوم، جامعة أمدرمان الإسلامية، جامعة النيلين، و جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. أما بقية الجامعات الموجودة بالولايات حيث نجد الدراسات العليا بجامعة الجزيرة (قسم علم النفس الصحي)، أما بقية أقسام علم النفس لا توجد بها برامج للدراسات العليا وغالبا تعتمد على ابتعاث أعضائها لولاية الخرطوم بقصد التدريب على مستوى الماجستير والدكتوراه. ويمكن القول بأن الوضع الحالي للتوزيع الجغرافي لأنشطة ومنتوجات علم النفس ليس هو الوضع الأفضل باستحواذ ولاية الخرطوم مفردة على نسبة 83٪ من مجمل هذه المنتوجات. ويلاحظ هجرة مجموعة من علماء النفس من الولايات للخرطوم بحثا عن فرص أفضل للعمل والترقي تماما كهجرة العاملين في مجال العلاج النفسي

بالمستشفيات للعمل بالجامعات. ويمكن تفسير هذه النتائج بتهميش علم النفس في الولايات مقارنة بوضعه المركزي في ولاية الخرطوم. ويجب عند التخطيط المستقبلي لهيكلة بنيات علم النفس في السودان أن يتم توجيه مصادر أكبر لأقسام علم النفس الناشئة في الولايات حتى تكون هناك عدالة في عملية التوزيع للمصادر ولا تستأثر ولاية واحدة بمعظم الفرص. ويجب أن تكون هناك عوامل جذب قوية لعلماء النفس للعمل في الولايات.

الاتجاه الثاني الذي كشفته نتائج الدراسة هو مركزية ولاية الخرطوم في الاستفادة من الخدمات الإكلينيكية وتهميشها في الولايات. فإن نسبة الأخصائيين النفسيين والتأهيل العلمي لهم بمراكز الطب النفسي بولاية الخرطوم (90٪) و(72,33٪) على التوالي. أما في بقية الولايات بلغت النسبة (10٪) و(27,27٪) على التوالي. أيضاً هذه النتائج إذا ما قورنت بأعداد تلك المراكز نجدها متساوية في عامل الكم في كل من ولاية الخرطوم والولايات المختلفة مجتمعة حيث توجد (6) مراكز بالخرطوم و(6) بالولايات. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن بدايات الطب النفسي كانت بالخرطوم والتي تعود إلى عام 1950. وعموما يمكن القول بتركز أنشطة الخدمات الإكلينيكية في ولاية الخرطوم والتي تبلغ نسبة سكانها (16.5٪) مقارنة ببقية الولايات مجتمعة (83.5٪) وفق تقديرات إحصاء 2006. يبدو أن الوضع مقلوب تماما فإن جميع الولايات نسبة سكانها 83.5٪ من مجموع سكان السودان تستأثر بحوالي 19٪ من خدمات الأخصائيين وتأهيلهم بينما ولاية الخرطوم نسبة سكانها 16.5٪ وتستأثر بنسبة 81٪ من هذه الخدمات. وربما يرجع السبب بصورة رئيسة لتمركز السلطة والثروة والخدمات التعليمية والصحية في ولاية الخرطوم وتهميشها في الولايات. كما يمكن القول بصورة أخرى بأن هناك تمركزا للأنشطة السيكولوجية في القطاع الحديث للمتعلمين في الحضر السوداني مقارنة بالقطاع التقليدي الذي يشمل المزارعين والرعاة والأميين في الريف والبادية السودانية. ولقد كشفت أبحاث المجلس القومي للبحوث (باب اللّه، 2004) بأن نسبة الخدمات الصحية الحديثة تغطي 11٪ فقط من سكان السودان وهذا يعني أن 89٪ يعتمدون كليا أو جزئيا على الطب الشعبي أو البديل أو علاج الفقراء.

الاتجاه الثالث الذي كشفته الدراسة هو مركزية علم النفس التربوي وتهميش بقية الأفرع. إذ أظهرت النتائج بأن نسبة مقررات علم النفس التربوي على مستوى

البكالوريوس والدبلوم العالي بأقسام علم النفس بالجامعات السودانية وفقاً لما توصلت إليه النتائج الخاصة بهياكل علم النفس بلغت (7,21٪) و(15٪) على التوالي. كما تبين أن التخصص الدقيق في علم النفس التربوي لعلماء النفس بلغ (22٪)، ونسبة تغطية الدراسات المقدمة في مجال علم النفس التربوي بمجلة دراسات نفسية وبمؤتمرات الجمعية النفسية السودانية بلغت (22٪) و(10.2٪) على التوالي. وتتناقض هذه النتيجة تماما مع النتائج الخاصة بنسبة علماء النفس في المجالات التطبيقية خاصة في المجال التربوي إذ بلغت نسبة العاملين في رياض الأطفال (70٪) مقارنة بـ (30٪) ببقية المجالات التطبيقية مجتمعة (الأكاديمي والإكلينيكي والصناعي). ويمكن تحليل هذه النتائج بصورة أخرى بأن نسبة مقررات علم النفس التربوي على مستوى البكالريوس والدبلوم، وتغطية علم النفس التربوي في مجلة دراسات نفسية ومؤتمرات الجمعية، ونسبة التخصص في علم النفس التربوي فضلا عن نسبة علماء النفس العاملين في المجالات التطبيقية تشكل 24٪. بينما بقية أفرع أو مجالات أو تخصصات علم النفس الأخرى مجتمعة تشكل حوالي 76٪. وربما يكون هناك أكثر من 50 فرعا أو مجالا أو تخصصا في علم النفس حسب تصانيف الرابطة النفسية الأمريكية.

وكشفت دراسة حسين (2005) والخليفة (2009) زيادة معالجة علم النفس التربوي في أطروحات الماجستير المقدمة في الجامعات السودانية بنسبة 45٪ مقارنة ببقية أفرع علم النفس مجتمعة (55٪). وتعكس هذه النتائج كذلك ارتباط علم النفس في السودان أكثر بالمجال التربوي. وربما يعزى ذلك الارتباط بتأسيس علم النفس في رحاب معهد التربية ببخت الرضا، ومعهد المعلمين العالي، وفيما بعد كلية التربية بجامعة الخرطوم. وربما يمكن القول أيضا بأن زيادة التركيز على علم النفس التربوي عمل على تهميش بقية أفرع وتخصصات علم النفس المتنوعة. إذن هناك أهمية خاصة بزيادة الاهتمام بأفرع ومجالات علم النفس الأخرى مثل علم النفس المعرفي، وعلم النفس المعرفي التطبيقي، وعلم النفس الفسيولوجي، وعلم النفس البيولوجي، وعلم النفس التجريبي، وعلم نفس الحيوان، وعلم النفس المقارن، وعلم النفس النيورولوجي، وعلم النفس النيورو– معرفي وهي الاتجاهات العالمية المعاصرة في علم النفس. ويبدو أن السودان بعيد كل البعد عن معظم هذه الاتجاهات العالمية. فإن زيادة الاهتمام بهذه المجالات المهملة من قبل علماء النفس يحد من مركزية علم النفس التربوي وتبعا لذلك يحول هوامش أفرع علم النفس لوضع أفضل.

الاتجاه الرابع الذي يمكن قراءته من الجدول السابق هو مركزية الذكور في الإنتاج السيكولوجي وفي الإشراف العلمي في علم النفس وهامشية الإناث. إذ كشفت النتائج أن نسبة مساهمة الذكور والإناث في أنشطة علم النفس المختلفة تمثلت في حصول الإناث على نسب عالية فيما يختص بأعداد الطلاب المقيدين بأقسام علم النفس (79٪) مقارنة بالذكور (21٪). كما بلغت نسبة الإناث اللائي يعملن في مراكز الطب النفسي (88٪) مقارنة بـ (12٪) للذكور. بينما تقاربت نسبة الإناث والذكور في سلك العمل بأعضاء هيئة التدريس بأقسام علم النفس وهي (50.7٪) للإناث و(49.3٪) للذكور. ويمكن تسمية هذه المجالات مجتمعة بقاعدة الهرم في علم النفس التي تتكون من أعداد الطلاب بأقسام علم النفس، والعمل الإكلينيكي بالمستشفيات، والعمل الأكاديمي بالجامعات.

ولكن كانت نسبة الباحثين الذكور في الأوراق المقدمة في المؤتمر الأول للجمعية النفسية السودانية (66٪) مقارنة بالإناث (34٪). وكشفت دراسة الخليفة وحاج شريف (2008) بأن نسبة الباحثين الذكور في رسائل الماجستير (36.7٪) مقارنة بالإناث (63.3٪) بينما كانت نسبة المشرفين الذكور على رسائل الماجستير (92.65 ٪) مقارنة بالإناث (7.4٪). ربما يعكس ذلك طبيعة هرم علم النفس في السودان إذ تكون القاعدة الكبيرة من الطالبات الإناث ولكن في قمة الهرم يتربع الذكور من حيث الإنتاج السيكولوجي والإشراف العلمي. وربما يرتبط ذلك بناحية نمائية في زيادة مساهمة الإناث في الصغر بينما زيادة مساهمة الذكور في الكبر أو بنواحي ثقافية اجتماعية تتعلق بارتباط المرأة بالأسرة والأمومة والرعاية والمجاملات الاجتماعية وعدم وجود مساحة مقدرة للبحث والإشراف والمشاركة في المؤتمرات فضلا عن متابعة الجديد في علم النفس.

5.3. ما هي مساهمة المتدربين بالخارج والداخل في أنشطة علم النفس؟

جدول (5) نسبة مساهمة المتدربين بالخارج والداخل في أنشطة علم النفس

النشاط	المتدربون بالخارج		المتدربون بالداخل		المجموع
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
الدراسات المنشورة باللغة العربية	67	٪71.3	27	٪28.7	94
الدراسات المنشورة باللغة الإنجليزية	60	٪90	7	٪10	67
الكتب المؤلفة	20	٪80	4	٪20	24
المجموع	147	٪80	38	٪20	185
الجوائز المنالة	13	٪93	1	٪7	14
عضوية هيئة تحرير الدوريات	15	٪88	2	٪12	17

أظهرت نتائج تحليل محتوى السيرة الذاتية لعلماء النفس (جدول، 5) بأن نسبة التدريب الخارجي (22٪) مقارنة مع نسبة التدريب الداخلي (78٪). وكشفت نتائج المقابلات العامة مع علماء النفس في السودان بأن نسبة التدريب الخارجي كانت 20٪ بينما نسبة التدريب الداخلي 80٪ للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه (بابكر، 2008). وتؤكد هذه النتائج على أهمية استخدام أدوات متعددة لجمع البيانات فيما يخص بنيات وهياكل علم النفس والتي تتيح الفرصة للمقارنة والمقاربة في موثوقية المعلومات المقدمة من قبل علماء النفس. فالفرق بين نتائج المقابلات العامة ونتائج تحليل محتوى السيرة الذاتية هو 2٪ ويعتبر فرقا ضئيلا للغاية. وكشفت الدراسة بأن المكان الأول للتدريب في الخارج بالنسبة لعلماء النفس هو الجامعات البريطانية وربما يرجع ذلك لارتباط جامعة الخرطوم بالجامعات البريطانية خاصة جامعة لندن أو بصورة أخرى طبيعة العلاقة بين بريطانيا والسودان كدولة مستعمرة من قبل بريطانيا.

توضح نتائج جدول (5) النسبة العامة لمساهمة علماء النفس المتدربين بالخارج في الأنشطة الخاصة بالنشر العلمي في الدوريات المحكمة العربية والإنجليزية منها، والكتب العلمية المنشورة، والجوائز المنالة، وعضوية هيآت تحرير الدوريات العلمية وهي حوالي 84٪ بينما كانت نسبة المساهمات المقدمة من قبل المتدربين بالداخل (السودان) في المجالات أعلاه هي حوالي 16٪. وربما تعكس هذه النتائج المهمة أهمية التدريب في الخارج لعلماء النفس والذي يعطي الباحثين ثقة أكبر في النشر السيكولوجي، حيث بينت النتائج أن نسبة مساهمة المتدربين في الخارج في الدراسات المنشورة باللغة الإنجليزية (90٪) بالرغم من أن نسبتهم تتراوح بين 20- 22٪ بينما كانت مساهمة المتدربين بالداخل 10٪ فقط بينما كانت نسبتهم تتراوح بين 80-78٪. ربما تعزى هذه النتيجة لتدريب وممارسة المتدربين بالخارج على عمليات النشر السيكولوجي قبل انتهاء الأطروحات العلمية فضلا عن خبرتهم في النشر المشترك مع مشرفيهم، فضلا عن تشجيعهم من قبل المشرفين، ومعرفتهم لقواعد النشر في الدوريات الأجنبية، وقدرتهم في الكتابة باللغة الانجليزية، وكيفية كتابة مخطوط قابل للنشر، واتباع أسلوب الرابطة النفسية الأمريكية، واختيار الدورية المناسبة للنشر، وكيفية التخاطب مع هيئة تحرير الدورية، وكيفية الاستجابة لإجراء التعديلات المطلوبة في المخطوط في حالة قبول الدراسة للنشر، وكيفية فهم ملاحظات المحكمين الأساسية والثانوية، وكيفية تحمل الطلبات المتكررة من هيئة التحرير لإجراء المزيد من المراجعة والتنقيحات والتصويبات.

أظهرت نتائج الدراسة كذلك بأن نسبة مساهمة المتدربين في الخارج من علماء النفس في الدراسات المنشورة في الدوريات العلمية باللغة العربية (71.3٪) مقارنة مع مساهمة المتدربين بالداخل حيث كانت نسبة مساهمتهم (28.7٪). وربما يصعب تفسير هذه النتيجة بعامل اللغة وربما تكون هناك عوامل أخرى تتعلق بعادات البحث، وقيم البحث المكتسبة من الجامعات البريطانية، وربما يصعب تجذر هذه القيم بالنسبة للمتدربين بالداخل. وربما تكون هناك عوامل أخرى تتعلق بقوة التركيز بالنسبة للمتدربين في الخارج عند عودتهم من الابتعاث أو قوتهم في مجابهتهم للإحباطات الخاصة بالبحث العلمي، وارتباطهم بمؤسسات بحثية أو بمشرفيهم عند العودة. ولقد لاحظنا في قائمة النشر المحلي في السودان كان يتصدرها أحمد شنان الذي تدرب بالخارج وثاني القائمة كان صلاح فرح الذي تدرب بالداخل. وكان هناك تفسير

محتمل لحالة صلاح فرح الذي تدرب ضمن مجموعة طائر السمبر البحثية والتي تهتم أساسا بالبحث السيكولوجي الموطن والمرتبط بالسياسات القومية والتنمية المستدامة. فحالة صلاح فرح تكشف عن أنه نال الدكتوراه في عام 2004 وبمرور عام 2008 أي خلال 4 أعوام قام بنشر أكثر من 20 ورقة بمعدل 7 أوراق في العام في دوريات محلية وإقليمية رفيعة يصعب على مجموعة كبيرة من علماء النفس حتى بالجامعات السودانية العريقة النشر فيها. ويمكن القول إنه إذا وجد المتدربون بالداخل العناية الكافية والتشجيع اللامحدود من قبل مشرفيهم الذين تدربوا بالخارج يمكن أن تكون لهم مساهمتهم المقدرة في البحث العلمي والنشر في الدوريات المحكمة.

كما كشفت نتائج الدراسة بأن نسبة الكتب المؤلفة بواسطة علماء النفس المتدربين بالخارج 80٪ بينما كانت نسبة مساهمة المتدربين بالداخل 20٪. وانعكست هذه النتيجة تماما في هرم تأليف الكتب حيث كانت القاعدة من المتدربين بالداخل (80٪) والقمة من المتدربين بالخارج (20٪) وهو ذات الهرم الذي انعكس في مساهمة الإناث حيث تتربع الإناث في قاعدة الهرم من حيث عدد الطلاب ويتربع الذكور في قمة الهرم من حيث الإنتاج السيكولوجي. ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بذات التحليلات التي استخدمت في تحليل عملية النشر في الدوريات باللغة الانجليزية والعربية من قبل المتدربين بالخارج. ويمكن الإضافة إليها بأنه نتيجة لزيادة كمية الأبحاث المنشورة في الدوريات المحكمة يلجأ الباحثون لمحاولة تجميعها في شكل أعمال كاملة كما سعى بدري (1989، 2009) في كتابه عن "أزمة علماء النفس المسلمين" والذي نشره في حلقات قبل نشره في كتاب، وكذلك الزبير طه (1995) في كتابه "علم النفس في التراث العربي الإسلامي"، والخليفة (2001) في كتابه "علم النفس التجريبي في التراث العربي الإسلامي". ومن التفسيرات المحتملة هو اكتساب عادات الكتابة والنشر من أجل النشر، ومن أجل رسم السياسات القومية ومن أجل التنمية المستدامة وليس من أجل الترقية العلمية أو من أجل المكافأة المادية لنشر الكتب التي تدرس لطلاب علم النفس.

وأظهرت نتائج الدراسة بأن نسبة الجوائز المنالة من قبل المتدربين بالخارج في علم النفس 93٪ مقابل 7٪ للمتدربين بالداخل. فضلا عن ذلك كشفت الدراسة بأن مساهمة المتدربين بالخارج في عضوية هيئات تحرير الدوريات العالمية والإقليمية والمحلية 88٪ مقارنة بنسبة 12٪ للمتدربين بالداخل. وعموما تبلغ مساهمة المتدربين بالخارج في جميع

أنشطة علم النفس 84٪ بالرغم من أن نسبتهم تتراوح بين 20- 22٪ بينما نسبة أنشطة المتدربين بالداخل 16٪ بالرغم من أن نسبتهم تتراوح بين 80- 78٪. ويلاحظ تمركز مساهمة بعض المتدربين في الداخل في بعض المواقع الإدارية وفي عضوية اللجان والصراع حول تدريس مقررات بعينها في علم النفس والتكالب حول توزيع طلاب الدراسات العليا خاصة الأجانب منهم والذين يدفعون بالدولار. وتبرز التوترات غير المعلنة حينا بين مجموعة المتدربين بالداخل والخارج ويحاول بعض المتدربين في الداخل التمترس حول اللوائح وعمل اللوبيات بإقصاء بعض ذوي المساهمات المشهودة والذين يرفعون سقف الإنتاج البحثي والفكري، وقد تبرز إلى السطح محاولة تعملق بعض الأقزام وبالتالي تقزيم بعض العمالقة في النشاط السيكولوجي. ويجب التنبيه بعدم تعميم هذه التفسيرات لعامة المتدربين بالداخل وإنما تخص فئة أو قلة أو مجموعة أو البعض.

ربما تكون هناك عدة عوامل محتملة وراء انعكاس هرم علم النفس من حيث نسبة المتدربين بالداخل (80٪) والمتدربين بالخارج (20٪). ربما يرجع السبب لسلامة التدريب لعلماء النفس السودانيين في جامعات بريطانية عريقة مثل لندن، ولستر، وليدز، وسزيكس، وثوثامتون، وببرمنجهام، ونيوكاسل، وأستون، وشفيلدز على مفاهيم و نظريات ومناهج علم النفس. وعامل ثان ربما يتعلق باللغة الإنجليزية في الرجوع للمراجع الأجنبية وفي كتابة البحوث والاشتراك في الدوريات السيكولوجية الأجنبية. ثالثا: اكتساب تقاليد العمل الشاق الدؤوب في المؤسسات التعليمية الغربية ربما لا يتاح في حالة التدريب في الداخل. رابعا: التحضير للدكتوراه في ظل عدم تفرغ كامل مع كثرة الالتزامات الاجتماعية في المجتمع السوداني الذي يحول دون عمليات التركيز. خامسا: طبيعة الاحتكاك والتفاعل مع علماء النفس من بقية دول العالم في الجامعات التي تم التحضير فيها وكذلك المشاركة في المؤتمرات العالمية مما يتيح فرصا أكبر لاكتساب المهارات العلمية الرفيعة مقارنة مع المتدربين بالداخل الذين لم تتح لهم هذه الفرصة. سادسا: فرص اختبار القدرات للمتدربين بالخارج في ظل معايير عالمية في البحث وفي المنافسة و في نيل الجوائز وفي عضوية هيئات التحرير وذلك ربما لا يتاح للمتدربين بالداخل بنفس المستوى. سابعا: يلاحظ بأن غالبية المتدربين بالخارج هم أكبر سنا من المتدربين بالداخل وذلك ربما زاد من إنتاجهم و مساهمتهم في مجالات علم النفس بينما المتدربون بالداخل في مراحل نمائية مختلفة. ثامنا: ربما تقود جميع العوامل السابقة وغيرها من العوامل لبناء الثقة في النفس بالنسبة للمتدربين في

علم النفس بالجامعات البريطانية في نشر الدراسات العلمية باللغة الإنجليزية والعربية، وفي تأليف الكتب، وفي عضوية هيئات تحرير الدوريات، والجوائز المنالة على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

قائمة المراجع

- أبو حطب، فؤاد (1993). مشكلات علم النفس في العالم الثالث: حالة الوطن العربي. في: **علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر** (ص. 9-31). الرباط: جامعة محمد الخامس.
- أحرشاو، الغالي (1994). **واقع التجربة السيكولوجية في الوطن العربي**. بيروت: المركز الثقافي العربي.
- باب الله، خالد (2004). **خصائص المعالجين الشعبيين والقيادات المحلية في مساعدة ضحايا الحرب من معاقي الألغام والمتأثرين بالصدمات النفسية**. بحث غير منشور، المركز القومي للبحوث، الخرطوم.
- بدري، مالك (1989). **مشكل أخصائيي النفس المسلمين**. ترجمة منى كنتباي أبو قرجة. الخرطوم: شركة الفارابي.
- بدري، مالك (2009). **أزمة علماء النفس المسلمين**. عمان: دار ديبونو للنشر.
- البسام، عبد العزيز (1965). العراق (ص. 394- 371). في: **نشاط العرب في العلوم الاجتماعية في مائة سنة**. سلسلة العلوم الشرقية، الحلقة الثالثة والأربعون. بيروت: جامعة بيروت الأمريكية.
- حسين، حاج شريف (2005). **توطين علم النفس في السودان: تحليل محتوى رسائل الماجستير في بعض الجامعات السودانية (1990- 2002)**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.
- الخليفة، عمر هارون (2001). **علم النفس التجريبي في التراث العربي الإسلامي** (الطبعة الأولى). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- الخليفة، عمر هارون (2003). مالك بدري رائد عملية توطين علم النفس في العالم العربي، دراسات نفسية، 2، 119- 138.

✓الخليفة، عمر هارون (2006). نشاط علماء النفس العرب البحثي في الدوريات العالمية. مجلة علم النفس العربي المعاصر، 2، 35- 60 .

✓الخليفة، عمر هارون (2006). الزبير بشير طه رائد تشريح النصوص السيكولوجية في التراث العربي الإسلامي. **مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية**، 3، 75- 108.

✓الخليفة، عمر هارون (2008). **آفاق توطين علم النفس في العالم العربي**. الخرطوم: هيئة الأعمال الفكرية.

✓الخليفة، عمر هارون (2009). **توطين علم النفس في العالم العربي**. عمان: دار الفكر.

✓الخليفة، عمر هارون.، وأحمد انعام (2010أ). **هياكل علم النفس في التعليم العالي في السودان**. مخطوط غير منشور، قسم علم النفس، جامعة الخرطوم.

✓دياب، لطفي (1965). لبنان (ص. 306- 334). في: **نشاط العرب في العلوم الاجتماعية في مائة سنة**. سلسلة العلوم الشرقية، الحلقة الثالثة والأربعون. بيروت: جامعة بيروت الأمريكية.

✓شنان، احمد (2002). علم النفس في التراث العربي الإسلامي. **التأصيل**، 10، 163- 173.

✓طه، الزبير (1995). **علم النفس في التراث العربي الإسلامي**. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للنشر.

✓طه، الزبير (2009). **علم النفس في التراث العربي الإسلامي**. عمان: دار ديبونو للنشر.

✓عاقل، فاخر (1965). سورية (ص. 335- 371) . في: **نشاط العرب في العلوم الاجتماعية في مائة سنة**. سلسلة العلوم الشرقية، الحلقة الثالثة والأربعون. بيروت: جامعة بيروت الأمريكية.

✓مراد، يوسف (1965). مصر (ص. 427- 491). في: **نشاط العرب في العلوم الاجتماعية في مائة سنة**. سلسة العلوم الشرقية. الحلقة الثالثة والأربعون. بيروت: جامعة بيروت الأمريكية.

المراجع الأجنبية

- ✓Abu Hatab, F. (1992). Egypt. In V. Sexton, & J. Hogan, (Eds.). International psychology: Views from around the world. Lincoln: University of Nebraska Press.
- ✓Abu Hatab, F. (1997). Psychology from Egyptian, Arab, and Islamic perspectives:
- ✓Unfulfilled hopes and hopeful fulfillment. European Psychologist, 2, 356-365.
- ✓Adair. G. (1989). Development of the discipline and its contribution to social, development in developing countries. International Journal of Psychology, 26, 341- 349.
- ✓Adair, J., & Loving, R. (1999). Indigenous psychologies: The meaning of the concept and its assessment. Applied Psychology: An International Review, 48, 397-402.
- ✓Adair, J., Puhan, B., & Vohra, N. (1993). Indigenization of psychology: Empirical assessment of progress in Indian research. International Journal of Psychology, 28, 149-168.
- ✓Ahmed, R., & Gielen, U. (1998). Psychology in the Arab countries. Menoufia: Menoufia University Press.
- ✓Amir, Y., & Ben-Ari, R. (1981). Psychology and society in Israel. International Journal of Psychology, 16, 239-247.
- ✓Azuma, H. (1984). Psychology in a non-Western country. International Journal of Psychology, 19, 145-155.
- ✓Azuma, H., & Imada, H. (1994). Origins and development of psychology in Japan: The interaction between Western science and the Japanese cultural heritage. International Journal of Psychology, 29, 707-715.
- ✓Bauer, M. (2000). Classical content analysis: A review. In M. Bauer and G. Gaskell (Eds.). Qualitative research with text: Image and sound-A handbook. London: Sage.
- ✓Bridget , M. (2002). Psychology takes a tenuous in Pakistan. American Psycologist, 13 , 26-31 .
- ✓Flick, U. (2009). An introduction to qualitative research (4ed). London: Sage.

✓Ben-Ari, R., & Amir, Y. (1986). Psychology in a developing society: The case of

✓Israel. Annual Review of Psychology, 37, 17-41.

✓Boring, E. (1957). A history of experimental psychology. New York: Appleton-Century Crofts.

✓Hidano, T. (ed.) (1980). Trends in current psychology in Japan 1946-1980. Tokyo: Kawashima Shoten.

✓King, D. (1984). Psychology in the Arab Republic of Egypt. International Psychologist, 25, 7-8.

✓Ongel, U., & Smith, P. (1999). The search for indigenous psychologies: Data from

✓Turky and the former USSR. Applied Psychology: An International Review, 48,465-479.

✓Ramadhar, S., & Kaur, S. (2002). Psychology at the National University of Singapore: The first 15 years. Applied Psychology: An International Review, 51, 181-203.

✓Sinha, D. (1984). Towards partnership for relevant research in the Third World. International Journal of Psychology, 19, 169-177.

✓Sinha, D. (1993). Indigenization of psychology in India and its relevance. In U. Kim., & J. Berry (Eds.). Indigenous psychology: Research and experience in cultural context. (pp. 30-43). Newburry Park: Sage.

✓Zabian, Samar., Alamuddin, Rayane., Maalouf, M., Chtiala.,Yasmine (2006). Developing an appropriate psychology through culturally sensitive research practices in the Arabic speaking world: A content analysis of psychological research published between 1950-2004. Unpublished manuscript, American University of Beirut, Lebanon.

نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في ضوء مستويات التدريب للطلاب العسكريين

✍ د/ عماد رمضان مصطفى علي
أستاذ علم النفس المساعد عمادة السنة التحضيرية جامعة الملك سعود.

الملخص:

تتعدد سبل وأساليب التدريب والمناحي المختلفة لمواد التدريب التخصصية في المجال العسكري، وإذا كانت التدريبات العسكرية تهدف إلى إمداد المجتمع والوطن بضباط قادرين على قيادة الناس في المواقف الصعبة والمعقدة والاستثنائية، وذلك من خلال تنمية القيم المجتمعية والقدرات التحصيلية والخصائص العسكرية واللياقة والكفاءة البدنية والخصائص السلوكية والقيمية لدى الطلاب، ويهدف البحث الحالي إلى معرفة هل تتغير شخصية الطالب العسكري نتيجة التدريب العسكري. وقد تكونت عينة الدراسة من 93 من الطلاب العسكريين بإحدى الكليات العسكرية من مستويات الدراسة المختلفة بمتوسط عمري (19.97). وقد تم استخدام قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد جولدبيرج (1999)، وقد أظهرت معاملات الصدق باستخدام الاتساق الداخلي، والثبات باستخدام التجزئة النصفية نتائج مرتفعة للقائمة، مما طمأن الباحث لاستخدامها. وقد تم استخدام تحليل التباين أحادي الجانب ANOVA واختبار ت T. test كأدوات إحصائية لاستخراج النتائج، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب المستويات الثلاثة على متغيرات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

الكلمات المفتاحية: الطلاب العسكريون، التدريب، عوامل الشخصية، التغيير

Abstract

Applicant career officers spend four and a half or five and a halve years of their life – depending on the Faculty they belong to Military Academy to become a young career officer. Most of them enter as a civilian adolescent young adult. The mission statement of the military academy shows what it is aiming at with its educational program. Measuring academic progress ، and even military and sports performance is rather obvious for not saying easy ، but how to evaluate the development of the cadet's personality? Does this development differ according to some military-socio-demographic variables?

مقدمة:

إن مهمة برامج التدريب في الكليات العسكرية إعداد وتنشئة الضباط ليصبحوا قادة المستقبل الأكفاء، ويعد ذلك من الأسس التي توليها القوات المسلحة في أغلب دول العالم الكثير من الرعاية والاهتمام، فتتعدد سبل وأساليب التدريب والمناحي المختلفة لمواد التدريب التخصصية في المجال العسكري، وبالتالي تختلف تخصصات الكليات العسكرية باختلاف ما تريده القوات المسلحة من ضباط في تخصصات مختلفة. ومن هنا يقع العبء على طلاب الكليات العسكرية في بذل كافة ما لديهم من مجهود منذ لحظة دخولهم معترك الحياة العسكرية كمستجدين إلى أن يستكملوا أسباب أهلية المناصب القيادية فيتخرجوا ضباطاً ونواة لقادة المستقبل. وخلال فترة وجود الطلاب بالكليات العسكرية والتي تتراوح بين 3 سنوات دراسية إلى 5 سنوات دراسية طبقاً لتخصصاتهم نجد أن الطالب يدخل الكلية العسكرية كمراهق مدني ومهمة الكلية العسكرية هي أن تجعله ينخرط في برنامجها التعليمي، وقياس مدى تقدمه في العلوم العسكرية والمدنية، وكذلك مدى تقدمه في اللياقة البدنية (Jacques Mylle، 2004). وإذا نظرنا إلى موضوع الشخصية فإنه يعد من أعقد الموضوعات التي تناولها علماء النفس بالبحث والدراسة ولعل دراستها- من وجهة نظر الباحث- أصابها نوع من التيسير بعد دخول علم الإحصاء مجال العلوم الإنسانية وخاصة علم النفس، فنشأت عن ذلك نظريات قسمت الشخصية لعدة عوامل أو أبعاد نذكر منها نظرية كاتل ونظرية أيزنك. ولعل وصف دراسة الشخصية بالتعقيد يرجع إلى ما تتسم به شخصيات الأفراد من التعقيد والغموض والتباين. إن دراسة الشخصية يعتبر هامh لفهم الأفراد والتنبؤ بسلوكهم والتحكم في هذا السلوك. وتحرص الكثير من المنظمات وبخاصة المنظمات العسكرية على التأكيد على بعض سمات محددة تتلاءم مع العمل الذي سيكلف به الفرد، حيث تعتبر هذه السمات عاملاً حاسماً في نجاح الفرد أو فشله (عبد الرحمن هيجان، 1998: 99- 100). وإذا كانت التدريبات العسكرية تهدف إلى إمداد المجتمع والوطن بضباط قادرين على قيادة الناس في المواقف الصعبة والمعقدة والاستثنائية، وذلك من خلال تنمية القيم المجتمعية والقدرات التحصيلية والخصائص العسكرية واللياقة والكفاءة البدنية والخصائص السلوكية والقيمية لدى الطلاب، وكذلك تسعى التدريبات للتركيز على زيادة تحمل المسؤولية والإحساس بالمسؤولية وتنمية روح الجندية والأمانة واحترام الآخرين، وكذلك تنمية بعض الخصائص

الشخصية مثل قيادة الأفراد باختلاف طوائفهم في المواقف المختلفة والمعقدة والاستثنائية، ويتطلب ذلك أن يتسم الطلاب بالثبات الانفعالي والانفتاح على الخبرة ودرجة عالية من الانبساطية متكاملة مع العلاقات القيمية كالضمير الحي ويؤدي كل ذلك للإحساس بالمسؤولية (Jacques Mylle، 2004). فهل تتغير شخصية الطالب العسكري؟ وكيف نقيم التغير لو حدث؟ وهل التغير في شخصية الطالب العسكري يحدث نتيجة التدريب العسكري أو مجموعة من العوامل العسكرية والاجتماعية؟

أهمية الدراسة:

يحتل التدريب العسكري وخاصة داخل مراكز التدريب والكليات العسكرية مكانة مميزة فهو يمثل حجر الزاوية بين الأنشطة الهادفة إلى رفع الكفاءة القتالية وتحسين وسائل وطرق العمل داخل المنظمات العسكرية، ويعتبر التدريب في المجال العسكري مجهود المؤسسة العسكرية من أجل تزويد أفرادها ومنسوبيها بمعارف عسكرية متنوعة، وتوجد محاولة داخل برامج التدريب العسكرية إلى إحداث تغيير إيجابي في مهارات وقدرات وسلوكيات وخصائص شخصية الأفراد داخل مراكز التدريب والكليات العسكرية لتحويل الأفراد من السلوك المدني للسلوك العسكري المتسم بالخشونة وتحمل المسؤولية. والالتحاق بالحياة العسكرية من قبل أفراد مدنيين يختلفون فيما بينهم في طباعهم وخصائصهم الشخصية، ومدى التغير في تلك الخصائص منذ الالتحاق بالحياة العسكرية عبر مستويات التدريب المختلفة من الأهمية لمعرفة مقدار هذا التغير للمساعدة في تقييم وتنمية برامج التدريب داخل الكليات العسكرية وكذلك الإسهام في وضع آليات علمية لاختيار وتوجيه طلاب الكليات العسكرية، وكذلك آليات متابعتهم على المستوى النفسي داخل كلياتهم. كذلك فالدراسات العربية التي تناولت الطلاب العسكريين تناولتهم من ناحية التوافق ولم تتعرض لأثر التغيير الذي تحدثه البيئة العسكرية على خصائص شخصية طلابها.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على أثر مستويات التدريب التي ينتقل لها الطلاب داخل الكليات العسكرية على مقدار التغير في عوامل شخصياتهم، ومدى تأثر الترتيب الدراسي للطلاب بعوامل شخصياتهم.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في "**مدى تأثير مستويات التدريب على عوامل الشخصية لدى الطلاب العسكريين**" وينبثق منها عدة أسئلة فرعية يمكن صياغتها فيما يلي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين في مستويات التدريب المختلفة على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة جولدبيرج؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة جولدبيرج.

حدود الدراسة:

1. تتحدد الدراسة بالعينة والتي تتكون من الطلاب العسكريين.
2. تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة والتي تساعد على قياس المتغيرات المختارة في الدراسة.
3. تتحدد الدراسة بأسلوب التحليل الإحصائي المتبع في الدراسة.
4. تتحدد الدراسة بالمناهج المستخدمة وهو المنهج المقارن.
5. تتحدد الدراسة بالمدى الزمني الذي أجريت فيه الدراسة نهاية عام 2009م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

إذا كان للأفراد شخصياتهم التي تميزهم عن غيرهم فإن للمنظمات التي يعمل بها هؤلاء الأفراد وخاصة المؤسسة العسكرية شخصياتها التي تميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى، تلك الخصائص تتسم بالاستمرارية النسبية، كما أنها تؤثر على سلوك وأداء الأفراد في المنظمة (عبد الرحمن هيجان، 1998: 150). وفي البحث الحالي نهدف لبيان تأثير شخصية الكليات العسكرية على شخصية طلابها، وبهذا يكون الحديث في هذا المجال عن الحياة العسكرية، التدريب العسكري، وتنظيم الكليات العسكرية، ثم الحديث عن عوامل الشخصية ونعرض للدراسات السابقة في هذا المجال كحلقة الوصل بين الإطار النظري والدراسة الميدانية.

أولاً: الحياة العسكرية والتدريب

الحياة العسكرية حياة اجتماعية ذات طابع خاص يختلف إلى حد كبير عن طابع الحياة المدنية، وتعد القوات المسلحة منظمة تقوم بالدفاع عن الوطن وتحقيق مصالحه بالعمليات

العسكرية (أحمد خضر، 1980: 41 وطارق العسكري، 1994: 39)، هذه الحياة لها خصائصها وملامحها وتتميز المؤسسات العسكرية ببعض الخصائص فيما يلي أهمها:

1. أنها منظمة مسيطرة تتطلب من أعضائها طاعة شبه مطلقة.

2. وجود تمايز رسمي شديد بين مختلف الرتب بحيث يمكن اعتبارها منظمة ذات نظام طبقي معين، ومن خلال هذا النظام من الرتب تتحدد الواجبات والحقوق والوظائف.

3. وجود التقاليد والأنظمة العسكرية التي تختلف في الغالب عن تقاليد معظم المنظمات المدنية، مما يتطلب صلابة وخشونة، وبما تتناول من أعضائها الجدد من تغيير وتطوير لكي تحولهم من الطابع المدني إلى الطابع العسكري (أحمد خضر، 1980: 42).

4. يعد المجتمع العسكري من أكثر التجمعات عدداً في أي مجتمع من المجتمعات، ويشكل بناء معقداً من العلاقات المتداخلة المتشابكة.

5. يشكل المجتمع العسكري حقلاً للنزاع والصراعات بسبب طبيعة هذا المجتمع والأهداف التي يسعى لتحقيقها، وترتبط مثل هذه النزاعات بطبيعة المهمات القتالية، والحاجة إلى الأمن والاستقرار، وكثرة الضغوط والتحديات.

6. يخضع المجتمع العسكري مباشرة لسيطرة الدولة أو الحكومة.

7. عراقة التقاليد والأعراف العسكرية تجعل القوات المسلحة في حالة من الجمود وعدم القابلية للتغيير.

8. يعد المجتمع العسكري بالمفهوم الاقتصادي قطاعا غير منتج، وهذا يضعنا أمام موقف غير منطقي يتمثل في أن عمل القوات المسلحة يتناقض بمقدار قوة طاقتها الذاتية، فإذا كان من الممكن تحديد مستوى التدريب والمهارة الذي حققته القطاعات العسكرية، فإن من الصعب تحديد سلوكها أو موقفها في المعارك المحتمل حدوثها مستقبلاً (عماد الزغول، 2004: 40).

وبناء على هذه الخصائص المميزة للمجتمع العسكري نجد أن الحياة العسكرية تحتاج إلى شخصية ذات إرادة قوية وذات انضباط ذاتي لأن من أسس النجاح في الحياة العسكرية اتزان وانضباط وقوة الشخصية، وهكذا فالمؤسسة العسكرية تهتم بتدريب الأفراد على السلوك العسكري قبل الاهتمام بالسلوك الفني من حيث استخدام الآلات العسكرية والتدريبات الفنية. وتطور طبيعة الحياة العسكرية بناء شخصية أفرادها وتنمية سماتهم القيادية كالشجاعة، وقوة التحمل، وروح العمل

الجماعي والشعور بالمسؤولية، والأمانة، واتباع النظام، والضبط والربط، و الاهتمام ببناء البدن عن طريق اللياقة البدنية (عبد الرحمن القحطاني وعماد رمضان، 2004: 37- 38). ومن هنا يتضح دور التدريب في المجتمع العسكري حيث أصبح من الضروري مواكبة التقدم في نظم التدريب في العالم.

دور التدريب في الحياة العسكرية:

ينظر إلى التدريب على أنه حجر الزاوية في القضايا المتعلقة بالموارد البشرية في القوات المسلحة الحديثة، حيث ثبت أن تحقيق مستوى تدريب أفضل يضاعف القدرة العسكرية، ووجود أعداد أقل من الوحدات ذات التدريب الممتاز يحقق وفراً في حجم الإنفاق العسكري، وهو ما تنشده جميع دول العالم غنيها وفقيرها (علي محمد رجب، 2002). وفيما يلي تعريف التدريب وأهميته.

تعريف التدريب:

يعرف التدريب على أنه "خلق الظروف للتعليم الفعال" (محمد ياغي، 1986: 4)، وتعرفه الأمم المتحدة بأنه "عملية تبادلية لتعليم وتعلم مجموعة من المعارف والأساليب المتعلقة بالعمل، فهو نشاط لنقل المعرفة إلى مجموعة أو مجموعات من الأفراد يعتقد أنها مفيدة لهم وبالاختصار فإن التدريب عبارة عن نقل المعرفة وتطوير المهارات" (U.N، 1966: 14-15)، ويعرفه آخرون بأنه "محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب أفضل في أداء أعمالهم، أي يجعل الأفراد يسلكون بشكل مختلف بعد التدريب عما كانوا يتبعونه قبل التدريب" (علي السلمي، 1970: 6)، ويعرفه أحد الخبراء بأنه "نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات" (جعفر العبد، 1969: 88). ومن التعريفات السابقة نجد أننا يمكن تعريف التدريب إجرائيا بأنه " الوسيلة التي نهدف من خلالها لإحداث تغيير في سلوكيات وشخصيات الأفراد عن طريق تطوير مهاراتهم العلمية والعملية.

أهمية التدريب:

يمكننا أن نرجع أهمية التدريب والفائدة التي تعود على الأفراد من خلاله إلى ما يلي:

1. إكساب الفرد الثقة في نفسه والقدرة على العمل دون الاعتماد على الآخرين.

2. تدعيم احترام الفرد لنفسه واحترام الآخرين له.
3. إكساب الفرد الخبرات والمرونة في الحياة العملية.
4. إكساب الفرد الصفات التي تؤهله لشغل مناصب قيادية.
5. تنمية النواحي السلوكية ورفع الروح المعنوية للفرد وتقليل الحوادث (محمد ياغي، 1986: 7- 9 وإسماعيل مقلد، 1973: 405- 406 وعلي عبد الوهاب، 1981: 16 ومنصور أحمد منصور، 1976: 67).

ويمكن أن يلخص هدف التدريب في أنه "محاولة لتغيير شخصية المتدربين بصورة ايجابية" وتلك هي مشكلتنا في الدراسة الحالية. ولكن قد يسبب التقدم التكنولوجي مشكلات للطلاب والضباط من العسكريين ما لم يسايروا هذا التطور وعلى هذا سيتم فيما يلي عرض علاقة التدريب بالتقدم التكنولوجي.

نظم التدريب العسكري والتقدم التكنولوجي:

إن التقدم التكنولوجي السريع في المعدات العسكرية يبرز العديد من القضايا المرتبطة بنظم التدريب ومن ذلك، ارتفاع تكاليف التدريب اللازم لتعريف المقاتلين بهذه التكنولوجيا وتمكينهم من استخدامها إلى الحد الأقصى. وإذا نظرنا إلى عمر التكنولوجيا في المعدات العسكرية نجده يسبق عمر المعدات العسكرية نفسها، ولذا فمن الضروري أن يتم تدريب المقاتلين علي المعدات العسكرية تدريباً متواصلاً لمجاراة التقدم التكنولوجي في المعدات العسكرية. ولا يتأتى هذا إلا عن طريق التدريب الواقعي والمستمر، والذي بدوره يستلزم نفقات وتكاليف نتيجة استهلاك الأسلحة الجديدة في أغراض التدريب، ونظراً للتعارض بين ضرورة التدريب الواقعي وارتفاع التكاليف ظهرت الاتجاهات الحديثة في التدريب العسكري ونتج ما يسمى بنظام المحاكيات في التدريب simulation الذي يوفر الجهد والمال في التدريب,وظهر نتيجة لنظام المحاكيات في التدريب توسع القوات المسحة في دول العالم - وخاصة تلك الدول النامية- في تطبيقات نظم القيادة والسيطرة والاتصالات والاستخبارات وسرعة تغير المواقف في المعارك الحقيقية وكثافة النيران، وتزايد أعمال التحكم الآلي في مختلف نظم التسليح، كل ذلك استدعى تدريب قيادات وضباط وفنيين ذوي نظرة شاملة على استخدام تكنولوجيا المعدات العسكرية في التدريب وعلى أرض الواقع، حيث نجد أن إشكالية التدريب في الدول النامية لا توجد لدى دول مثل الولايات

المتحدة الأمريكية أو الكيان الإسرائيلي حيث يفتعلون مشكلات من قبيل مشكلات أفغانستان والعراق وجنوب لبنان وغزة لتجربة أسلحتهم التكنولوجية المتطورة التي يزيد مستوى تدميرها أضعاف المعدات العسكرية التقليدية (علي محمد رجب، 2002 ومحمد عثمان نجاتي، 1980: 379- 385 وسيد عبد الحميد مرسي، 1981: 426- 430). وهكذا فالتدريب أحد أهم العمليات التي تبني وتحدد سلوك الفرد والقائد في القوات المسلحة وعلى منسوبي القوات المسلحة أن يتطوروا وأن يكونوا على دراية بأحدث التقنيات ووسائل التدريب. طالما أنه أصبح من الضروري تدريب الأفراد في المنظمات العسكرية كي يسايروا التطور والنمو من حولهم.

وفيما يلي عرض تنظيم بعض الكليات العسكرية ومدى استفادتها من برامج التدريب من خلال ثلاثة نماذج من تنظيمات الكليات العسكرية.

تنظيم الكليات العسكرية:

سنذكر في هذا المجال مجموعة من الكليات العسكرية ومدى تنظيمها وهدفها وهي الكلية الحربية في جمهورية مصر العربية، وإحدى الكليات العسكرية بالمملكة العربية السعودية، والأكاديمية الملكية العسكرية في بلجيكا، وذلك للوقوف على مدى ما تمثله الكليات العسكرية في تشكيل خصائص شخصية طلابها ومن ثم جعلهم ضباطاً متميزين بدنيا ومهنيا وسلوكيا.

الكلية الحربية (جمهورية مصر العربية):

تُعدّ الكلية الحربية المصرية، أكبر المعاهد العسكرية وأقدمها، بجذورها التي تمتد لأكثر من قرن ونصف. وتؤدي الكلية رسالتها، في إعداد شباب مصر، ليصبحوا ضباطاً أكفاء. إضافة إلى إعداد شباب الدول العربية والإفريقية الصديقة. كما تقوم بدورها الرائد في ترسيخ العقيدة العسكرية، في مراحل التكوين العسكري لدى الطالب، وفي بناء الشخصية العسكرية المتكاملة، التي تتمتع بالكفاءة البدنية والعلمية والثقافية. إن إعداد هذا النوع من الرجال يقتضي دقة الاختيار وصولاً إلى كفاءة الإعداد وامتياز الأداء. كل ذلك يقتضي هيئة تدريس من أفضل عناصر القوات المسلحة تضمهم الكلية الحربية لتأدية هذه الرسالة. ومهمة الكلية هي إعداد الطلاب وتأهيلهم ليكونوا مقاتلين قادرين على قيادة وحداتهم العسكرية الصغرى بكفاءة في أوقات السلم والحرب في مختلف الظروف النفسية

والمعنوية. ويمر الطالب منذ أن يتقدم للالتحاق بالكلية بعدة اختبارات منها ما هو بدني وما هو نفسي ثم يتم قبول الطلاب المستوفين لشروط الالتحاق. وعند التحاق الطالب بالكلية تبدأ فترة الإعداد العسكري وهي حوالي 45 يوماً كحد أدنى وهي فترة إعادة تشكيل شخصية الطالب لتتواءم ومتطلبات الحياة العسكرية من السلوك والعادات والانضباط وغرس روح الولاء والانتماء ورفع اللياقة البدنية للطالب، ثم يخضع الطالب لمعايير دقيقة من التقييم يتم في نهايتها اختبار مدى صلاحيته للاستمرار في الحياة العسكرية، ويدرس الطالب مواد عسكرية أولية ومواد عسكرية عامة وعلوما إنسانية في فترة إعداده بالكلية، بالإضافة إلى التنافس في الألعاب الرياضية وهو مستوى النشاط الرياضي والتربية البدنية والتي تركز الكلية من خلالها على بناء المقاتل بدنيا لتحقيق التوازن النفسي الحركي الانفعالي، بالإضافة لما سبق يجتاز الطالب دورات تدريبية في الصاعقة، والقفز بالمظلات، وقيادة السيارات، والتدريب بالوحدات الفعلية داخل القوات المسلحة (خالد بن سلطان، 1995).

إحدى الكليات العسكرية (الحرس الوطني بالمملكة العربية السعودية):

تتبع إحدى الكليات العسكرية الحرس الوطني السعودي وتهدف إلى إعداد ضباط للعمل في وحدات الحرس الوطني مستقبلا، ومدة الدراسة بالكلية ثلاث سنوات دراسية تبدأ من فترة المستجدين بالكلية ومدتها 45 يوماً منذ التحاق الطالب بالكلية، ويقسم طلاب الكلية إلى ثلاثة مستويات (الإعدادي، المتوسط، النهائي) وقد اعتمدت الكلية خطة دراسية عامة، محددة الأهداف، واضحة المعالم، شاملة لكل ما يتعلق بعملية الإعداد والتأهيل العسكري، مسترشدة بالخبرات السابقة في مجال التعليم العسكري الأكاديمي داخل المملكة وخارجها. وقد التزمت الخطة الدراسية العامة بنظام الكليات العسكرية المعمول به في المملكة، والذي يحدد مهام تلك الكليات في: "تعليم وتدريب الطالب ليحوز الصفات التي تؤهله ليكون ضابطًا في حقل تخصصه". وحُدِّدت مدة الدراسة في الكلية بثلاث سنوات، موزعة على ستة فصول دراسية، يستغرق كل فصل منها (15- 16) أسبوعًا، بمجموع (122) ساعة دراسية معتمدة، وهو ما يمكِّن الخريج من استكمال دراسته الجامعية العليا بعد حصوله على درجة (البكالوريوس) في العلوم العسكرية. أما مدة الدراسة للضباط الجامعيين فتستغرق حوالي (30- 32) أسبوعًا، يتم خلالها دراسة قرابة (25) مادة عسكرية متخصصة، ويُمنح الخريج بعدها شهادة إتمام (دورة تأهيل الضباط

الجامعيين). وقد خضعت مناهج الدراسة بالكلية إلى عملية تقويم دقيقة لاختيار المقررات العلمية والعملية، العسكرية والمدنية، التي سيتم اعتمادها في الكلية. وتنقسم المناهج الدراسية بالكلية إلى قسمين رئيسين هما: المناهج العسكرية (تدريب حركات المشاة، والأسلحة، والرماية، والصحة العامة والإسعافات الأولية، والخريطة والملاحة البريّة، والإدارة العسكرية، والنظم العسكرية، ومهارة الميدان، والإشارة، والقيادة، ومهارة المعركة، الدوريات، واجبات الأركان، والتنظيم والواجبات، والاستخبارات، ونيران الإسناد، وتكتيك المشاة الخفيفة، وتكتيك المشاة الآلية، وهندسة الميدان، والدفاع ضد أسلحة الدمار الشامل، والأمن الداخلي، والتدريب العسكري، والإسناد الإداري، والجغرافيا العسكرية، والتاريخ العسكري، والتمارين العملية (التي يتم تطبيقها في ميادين الكلية على ما تم تعلمه من دروس نظرية، فضلاً عن التمارين الجامعة التي يتم تطبيقها في كل مستوى من المستويات الثلاثة على حده)، والمناهج المدنية وتنقسم المناهج المدنية إلى مناهج العلوم (فيزياء وكيمياء وجيولوجيا ورياضيات وأحياء) ومناهج علوم إنسانية (القرآن الكريم، والثقافة الإسلامية، واللغة العربية، والعقيدة والأمن الفكري، والإدارة العامة، والقانون الدولي، وعلم النفس، والإعلام، والجغرافيا، والتاريخ، والاقتصاد، واللغة الإنجليزية)، ويتم توزيع هذه المقررات على المستويات الثلاثة بالكلية، بما يناسب كل مستوى ومتطلبات تأهيله، فمثلاً: يتم التركيز في المستوى الأول على مقررات: المهارات الفردية والمتقدمة، وقراءة الخرائط، والإسعافات الأولية. بينما يتم التركيز في المستويين الثاني والثالث على المقررات الخاصة بالتكتيك، والتدريب العسكري، والإسناد الإداري، والأمن الداخلي، والأمن الفكري، فضلاً عن المقررات ذات العلاقة بفنون القيادة وواجبات الأركان. وإضافة إلى ذلك يوجد طوابير اللياقة البدنية والحاسب الآلي والرماية (يوسف خطاب، 2007).

الأكاديمية الملكية العسكرية (بلجيكا):

تضم الأكاديمية مجموعة من المعارف وتضم كليتين إحداهما في العلوم العسكرية والأخرى في العلوم الاجتماعية وتمنح درجة الماجستير في العلوم العسكرية أو العلوم الاجتماعية بعد أربع سنوات ونصف من الدراسة، كما تمنح دبلوم في الهندسة المدنية بعد دراسة لمدة خمس سنوات ونصف، ويلتحق بالأكاديمية الطلاب البلجيكيون الذين أنهوا دراستهم الثانوية عن عمر يناهز 18- 19 عاما، وتمثل الإناث

نسبة 15٪ من الدارسين بالأكاديمية، وتبدأ الدراسة بالأكاديمية من خلال مرحلة المستجدين وتتراوح بين 6- 8 أسابيع يتعلم من خلالها الطالب بعض العلوم العسكرية الأساسية مثل احترام الوقت والمسؤولية عن نفسه وعن أدواته وترتيب أدواته داخل الكتيبة، وإذا نجح الطالب في تلك الفترة يصبح جاهزاً للالتحاق بالأكاديمية، فيبدأ في الدراسة الأساسية ومن خلال برنامج أسبوعي يعتاد على التقاليد في الحياة العسكرية ويدرس العلوم العسكرية والمعرفية، وللرياضة والتدريبات البدنية أهمية كبرى في حياة طالب الأكاديمية ومن العوامل الأساسية لنموه، وتتضمن الخطة الدراسية التدريب البدني والرياضي لمدة ساعة يوميا، بالإضافة إلى المنافسات الرياضية بين الفرق والمستويات المختلفة داخل الأكاديمية ويؤدي الطالب نفس الأدوار يوميا بصورة روتينية ليصبح بعد ذلك ضابطاً متحملاً المسؤولية (Jacques Mylle، 2004).

يتضح من عرض نماذج الحياة العسكرية في بعض الكليات العسكرية العربية والأوربية أن التدريب هام جداً في المجال العسكري، فقد أصبح التدريب والتعليم وبشكل متزايد جزءاً من أسلوب الحياة. ولقد أدركت القوات المسلحة في غالبية دول العالم أهمية التدريب والتعليم، ووجدنا من خلال عرض التنظيمات في نماذج الكليات العسكرية أنه توجد منظومة متوازنة بين التعليم الأكاديمي الذي يثري الثقافة العامة للطلاب ويحتفظ لهم بلياقتهم الذهنية، وكذلك التدريب العسكري والعملي على أحدث المعدات المسايرة للتكنولوجيا الحديثة في نظم التدريب، إضافة إلى التدريبات البدنية والتي تهدف للاحتفاظ باللياقة البدنية والطبية للطلاب.

ثانياً: عوامل الشخصية

تعتبر نماذج دراسات الشخصية والتي تهتم بتنظيم سمات الشخصية في أبعاد محددة، من الاتجاهات الشائعة في علم النفس والتي تحاول فهم الشخصية وتفسيرها اعتماداً على الطرق التجريبية الإحصائية، وتفترض نظريات الأبعاد في الشخصية أنه تكمن خلف الظواهر الملاحظة أبعاد محددة، وأن الفروق في السمات هي فروق كمية، في حين أن الفروق بين الأبعاد هي فروق نوعية، وعلى الرغم من اختلاف النماذج التي تطرحها مثل هذه التوجهات فإنها تشترك في غالبيتها بالطريقة التي قامت على أساسها المتمثلة في تحديد مجموعة كبيرة من السمات السلوكية والتي يمكن للأشخاص أن يختلفوا فيما بينهم فيها، وتحديد السمات التي تتغاير مع بعضها من خلال المقاييس الإحصائية والمتمثلة في معاملات الارتباط والتحليل العاملي (سامر رضوان، 2001: 1). وتتعدد نظريات الشخصية التي حاولت اختزال

أبعاد الشخصية، ومن أبرز تلك النظريات: نظرية كاتل ونظرية أيزنك، هاتان النظريتان تمثلان توجهين مختلفين في التحليل العاملي. فنظرية كاتل تعتمد على العوامل الأولية الناتجة من التحليل العاملى مباشرة، في حين تعتمد نظرية أيزنك على العوامل المتشبعة بعد التدوير ونجدها بذلك تحمل أبعاداً أقل من نظرية كاتل (عبد الله الرويتع وحمود الشريفى، 2002: 471)، هذا وتختلف توجهات علماء نفس الشخصية من حيث عدد العوامل التي يمكن في ضوئها وصف الشخصية، فقد بلغ عدد هذه العوامل عند " كاتل " ستة عشر عاملاً اعتبرت سمات، وعند أيزنك أربعة أبعاد، بينما في نموذج جولدبيرج خمسة عوامل فقط وهذا النموذج هو ما يعنينا في تلك الدراسة.

نموذج العوامل الخمسة الكبرى Big Five Factors Model:

في عام 1936 قام كلٌّ من ألبورت و أدبرت بتعريف مجموعة من الكلمات التي تصف خصائص الشخصية في اللغة الإنجليزية، وملخصها البالغ 4.500 كلمة، كانت نقطة البداية الأولية في أبحاث الشخصية التي تعتمد على اللغة في الستين سنة الأخيرة، ثم قام كاتل بعد ذلك عام 1946 بالإعلان أنه قد اشتق بشكل علمي (16) خصلة (عاملاً) في الشخصية باستعمال تحليل العوامل والإجراءات الإحصائية المتعلقة بها، وكان لديه اعتقاد بأن هذه الخصال التي توصل إليها تمثل الأبعاد الرئيسة التي من خلالها يمكن شرح الفوارق في الشخصية الإنسانية. ثم بعد ذلك قدّم فيسكيFiske)، (1949اقتراحاً بأن العوامل التي تقيس خصال الشخصية هي خمسة عوامل وليست ستة عشر عاملاً كما توصل لها كاتل، وإن الأساس النظري في تطور العوامل الخمسة الكبرى يعود إلى استعمال تحليل العوامل كأداة رئيسة في نظريات الشخصية، وقد طور كوستا وماكاري McCrae & Costa، (1992) أساساً صلباً لطراز العوامل الخمسة الكبرى، و أثبتت الكثير من الدراسات أن العوامل الخمسة الكبرى قد انبثقت وبمنتهى الثبات في تجمعات سكانية مختلفة. وأشار الأنصاري إلى أن جولدبيرج أجرى دراسة هدفت للبحث في إمكانية استخراج العوامل الخمسة من قائمة نورمان من خلال (1710) سمة لوصف الذات والزملاء، من خلال التقدير الذاتي وتقدير المحكمين والتحليل العاملي، استطاع جولدبيرج عزل ما يقارب من ثلاثة عشر عاملاً، بحيث كان تشكيل العوامل الخمسة الأولى وترتيبها مطابقاً لما توصل له نورمان، فكل من الأبعاد الخمسة الكبرى أشبه مايكون بوعاء يحتوي على مجموعة من الخصال التي تميل للحدوث معاً، أما تعاريف العوامل الخمسة الكبرى، فتمثل محاولة لوصف العنصر

المشترك بين الخصال أو العوامل الثانوية، وقد طور كلٌّ من كوستا وماكاري الخصال الأكثر شيوعاً (بدر الأنصاري، 1999: 100 Lenzenwerger et al، Howard 1996، 2004 فهد العنزي، 2007: 71)، ويرى كوستا وماكاري أنه من المفيد تبني الفرضية التي مفادها: أن نموذج العوامل الخمسة بالضرورة صحيح في تمثيلاته لبنية الخصائص الشخصية، فإن كانت هذه النظرية صحيحة، وإن كان حقاً ما اكتشفاه من أبعاد الشخصية الأساسية، فإنها تشكل نقطة انعطاف لعلم نفس الشخصية McCrae) (Costa,1992. ويشير الأنصاري 2002 إلى أن قائمة كوستا وماكاري للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية تعد أول أداة موضوعية تهدف لقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (بدر الأنصاري، 2002: 712)، وتعد من المقاييس واسعة الاستعمال في أبعاد الشخصية حالياً ويرمز لها (NEO) من تأليف كوستا ومكاري 1992، وتوجد نسختان للقائمة باللغة العربية، الأولى من تعريب الدكتور الأنصاري وقننها على البيئة الكويتية، والأخرى من إعداد الدكتور عبد الله الرويتع قام ببناء للمقياس بحسب تصور كوستا وماكاري، نسختين للذكور، والإناث كل قائمة على حدة. ويعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من أهم النماذج وأحدثها التي فسرت سمات الشخصية Goldberg)، (1993,1999، وهذا النموذج الهرمي يتكون من خمسة عوامل رئيسية هي:

(1) **المقبولية** (A) Agreeableness: يعكس هذا العامل كيفية التفاعل مع الآخرين، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة ويتميزون بالود والتعاون والإيثار والتعاطف والتواضع، ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين، بينما تدل الدرجة المنخفضة على العدوانية وعدم التعاون (السيد أبو هاشم، 2004: 13- 14). وحدد كوستا وماكرى Costa McCrae)، (1992 السمات المميزة للمقبولية في: الثقة، والاستقامة، والإيثار، والإذعان أو القبول، والتواضع، واعتدال الرأي. بينما توصل على كاظم (2001) إلى بعدين فرعيين للمقبولية هما الحرص، والمحافظة. أما الرويتع (2006) فقد أسمى هذا العامل **الوداعة** واشتمل على خصائص منها الثقة بالنفس، والإيثار، وحب مساعدة الآخرين، والتواضع، والاعتدال في الرأي (عبد الله الرويتع، 2006).

(2) **الضمير الحي** (C)Conscientiousness: يعكس هذا العامل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظم ويؤدى واجباته باستمرار وبإخلاص، بينما الدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقل حذراً وأقل تركيزاً أثناء أدائه للمهام المختلفة (السيد أبو هاشم، 2004: 13- 14). وحدد كوستا وماكارى

(1992) السمات المميزة للأفراد ذوى الضمير الحي في الاقتدار والكفاءة، مناضلين في سبيل الإنجاز، التأني أو الروية، ضبط الذات. كما يتميزون بالأمانة، والإيثار، والتسامح، والتعاطف، والتعاون، والتواضع، والجدية، والدقة، والرحمة، والصدق، والوفاء (على كاظم، 2001:288). وحدد الرويتع (2006) مجموعة من السمات التي تميز أصحاب هذا العامل والذي أطلق عليه **التفاني** ورأى أنه يشتمل على سمات مثل الاقتدار، والكفاءة، والتنظيم، والالتزام بالواجبات، والقدرة على ضبط الذات بالإضافة للتأني والروية.

(3) **الانبساطية** Extraversion(E): يعكس هذا العامل التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد مرتفعي الانبساطية يكونون نشطين ويبحثون عن الجماعة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على الانطواء، والهدوء، والتحفظ (السيد أبو هاشم، 2004: 13- 14). وحدد كوستا وماكرى (1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في الدفء والمودة، والاجتماعية، وتوكيد الذات، والنشاط، والبحث عن الإثارة، والانفعالات الإيجابية. وتوصل على كاظم (2001) إلى ثلاثة عوامل فرعية للانبساطية هي الاجتماعية، والاستقلال، والتفتح الذهني. واستخدم الرويتع (2006) نفس السمات التي توصل لها كوستا وماكري (1992) والتي تميز أصحاب هذا العامل بالإضافة لشعور هؤلاء الأفراد بالبهجة والسعادة والحب.

(4) **العصابية** Neuroticism(N): يعكس هذا العامل الميل إلى الأفكار والمشاعر السلبية أو الحزينة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يتميزون بالعصابية فهم أكثر عرضة لعدم الأمان، والأحزان، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، وأكثر مرونة، وأقل عرضة للأحزان وعدم الأمان(السيد أبو هاشم، 2004: 13- 14). وحدد كوستا وماكرى (1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: القلق، والغضب، والعدائية، والاكتئاب، والاندفاع، والانضغاط، وعدم القدرة على تحمل الضغوط. وهو ما حدده الرويتع (2006) بالإضافة لشعور أصحاب هذا العامل بالخوف الاجتماعي، والخجل، والشعور بالإثم.

(5) **الانفتاح على الخبرة** Openness to Experience (O): يعكس هذا العامل النضج العقلي والاهتمام بالثقافة، والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، ابتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يولون اهتماماً أقل بالفن، وأنهم عمليون في الطبيعة (السيد أبو هاشم، 2004: 13- 14). وحدد كوستا وماكرى (1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: الخيال، والاستقلالية في الحكم،

والقيم، والمشاعر، والأفكار. وتوصل على كاظم (2001) إلى ستة عوامل فرعية للانفتاح على الخبرة هي: التفوق، وحب الاستطلاع، وسرعة البديهة، والسيطرة، والطموح، والمنافسة. كما أضاف الرويتع (2006) خصائص تميز أصحاب هذا العامل مثل الانفتاح العقلي، والرغبة في تجديد الأنشطة، والميل لإعادة النظر في القيم الاجتماعية والسياسية والدينية (عبد الله الرويتع، 2006).

ولعل العوامل الخمسة السابق عرضها تغطي جوانب كثيرة من الشخصية التي يحتاجها العسكريون ويمكننا تعريف الشخصية على نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بأنه "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد عند إجابته على المقياس". وقد تمت دراسات على البيئة العربية لبيان مدى قبول البيئة العربية لفكرة العوامل الخمسة للشخصية.

الثبات والتغير في الشخصية

إن فكرة ثبات الشخصية ثبات نسبي من الموضوعات الجدلية في دراسات الشخصية ولكن من المهم الإشارة إلى تلك الفكرة خاصة في ظل التغير المظهري الذي يظهر على الطالب في الكليات العسكرية بعد فترة التدريب العسكري، وتجتمع في الشخصية خاصيتان أساسيتان، تظهر الأولى على شكل ثبات في الشخصية، وتظهر الثانية في التغير والتطور اللذين ينالانها خلال تاريخ حياتها. فكيف نفهم هاتين الخاصيتين المتلازمتين، وما هي النتائج التي تترتب على وجودهما.

ثبات الشخصية يتألف من:

1) **الثبات في الأعمال:** يظهر هذا النوع من الثبات في اتجاهاتنا المختلفة التي يعكسها سلوكنا في أشكاله المختلفة، وبخاصة ما كان منها متصلاً بطريقة تعاملنا مع الآخرين واحترامهم والتصرف بشؤونهم.

هنا نلاحظ كيف يظهر أحدنا متجهاً نحو اللف والدوران في التعامل مع الآخرين، كما يظهر الآخر معتمداً في أعماله قواعد من نوع احترام مصلحة الآخرين، وحقوقهم، والشعور تجاه الكلمة والحركة.

2) **الثبات في الأسلوب:** هنالك نوع آخر من الثبات في الشخصية يمكن أن يسمى الأسلوب أو التعبير، ونعني به ما يظهر عليه أي عمل مقصود نقوم به. فالطريقة التي تتبع في الإمساك بلفافة التبغ وتدخينها يمكن أن تكون مثالاً واضحاً لما هو مقصود هنا من الأسلوب أو التعبير، وكذلك الأمر في طريقة إمساكنا بالقلم حين الكتابة. وقد كان من

بين الدراسات الواسعة لهذه الظاهرة تلك التي قام بها أولبورت وفرنون ((Allport-vernon 1932)). وكان موضوع دراستهما الحركات التعبيرية وقد لاحظنا أن عدداً من الحركات التعبيرية يميل إلى البقاء مع بعضها وإلى الثبات لدى الفرد حين يمر بمناسبات مختلفة.

3) **الثبات في البناء الداخلي:** إن أقوى ما يظهر عليه الثبات هو الثبات في البناء الداخلي، ونعني بذلك الأسس العميقة التي تقوم عليها الشخصية ومن هنا نفهم تعريف(باودن Bowden) للشخصية حين يقول إنها تلك الميول الثابتة عند الفرد التي تنظم عملية التكيف بينه وبين بيئته.

4) **الثبات في الشعور الداخلي:** لقد نوقش الثبات من حيث شعور الفرد داخلياً باستمرار وحدة شخصيته. وأخذ الثبات ضمن النقاش أكثر من اسم فقد أطلق عليه أحياناً اسم هوية الشخص، كما أطلق عليه أحياناً أخرى اسم وحدة الشخصية وهو إنما يظهر بالواقع في شعور الفرد داخلياً وعبر حياته باستمرار وحدة شخصيته وهويتها وثباتها ضمن الظروف المتعددة التي تمر بها، كما يظهر بوضوح في وحدة الخبرة التي يمر بها في الحاضر واستمرار اتصالها مع الخبرة الماضية التي كان يمر بها.

تغير الشخصية:

إن الثبات الذي كنا نتحدث عنه ليس في الواقع إلا ثباتاً نسبياً. وهو بهذا المعنى بعيد عن أن يكون سكوناً أو استمراراً أبدياً في وضع واحد إن صفات الحركة والنمو والتغير والانطلاق التي تعبر عن(ديناميكية الشخصية) صفات أساسية لها فالشخص يمر خلال طفولته بأشكال مختلفة من النمو في نواح متعددة من بنائه، وهو يتغير ويتطور خلال هذا النمو، إنه ينمو من حيث معارفه، ومن حيث قدراته ونوعيتها ومستواها، وينمو في أشكال خبرته ومواقفه من المؤثرات التي تحيط به، إنه يتفاعل بشكل مستمر مع ما يحيط به، ويترك هذا التفاعل آثاره في مكونات شخصه. إن صفة التغير أساسية عنده. وحين يصل إلى مرحلة الرشد التي نستطيع أن نقول عنها إن مظهر الثبات قد أصبح الغالب فيها، فإن التطور في الشخص يبقى مع ذلك مستمراً وإلا لما أمكن فهم ما يصيب الفرد والمجتمع من تطور وتقدم، وما يصيب الشخصية الشاذة من تعديل بتأثير العلاج، إن هذا التغير في الشخصية ملاصق لثباتها النسبي وغير متعارض معه وكأننا في الواقع أمام طريق واسعة تكون العراقيل والخبرات فيها كثيرة ومتنوعة، وهي تؤثر في عابر السبيل ولكن السبيل في اتساع فيه نوع من الوحدة والديمومة (عبد الحكيم السلوم,2010).

ثالثاً: الدراسات السابقة

لعل من المهم أن نتعرض لجهود السابقين في نفس مجال الدراسة لنرى موقع دراستنا ومصداقية نتائجها إذا ما قورنت بسابقاتها وسيعرض الباحث في هذا الجزء من البحث الدراسات التي استطاع التوصل إليها والتي تناولت بالتقريب مجتمع الدراسة الحالية وهو المجتمع العسكري.

أجرى روجمان Roghman وسودير Sodeur (1972) دراسة على اثنتي عشرة فصيلة من فصائل الجيش الألماني بدءاً من التدريب الأساسي وحتى ما قبل التسريح من الخدمة، وتوصلوا إلى أن الخبرة العسكرية الطويلة أدت إلى التقليل من الاتجاهات التسلطية عند المجندين، كما توصل كامبل Campell وماكورميك Mccormick (1975) إلى نتائج مشابهة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد نسب الباحثون هذا الانخفاض في درجة التسلطية إلى الحرمان النسبي والعوامل الموقفية أكثر من نسبتها إلى تأثيرات خبرات الطفولة والطبقة الاجتماعية والتعليم حيث يزيد الحرمان من حساسية الجنود ويزيد من تسامحهم مع رفقائهم (أحمد خضر، 1985: 32- 33). وقام عبد الله علي عثمان (1985) بدراسة بعنوان العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي لطلاب الكليات العسكرية، علي عينة بلغ عددها (500 طالب) من طلاب كلية الملك عبد العزيز الحربية (300 طالب) وكلية الملك فهد الأمنية (200 طالب) وذلك من المستويين الإعدادي والنهائي، واستخدم مقاييس: بل للتوافق، والبروفيل الشخصي، والإحساس بالوحدة النفسية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح طلاب المستوي النهائي، وأن الطلاب المتفوقين في التحصيل أعلى من حيث مستوي التوافق (عبد الله علي عثمان، 1985). وتعد هذه الدراسة من الدراسات المبكرة في دراسة المجتمع العسكري في البلاد العربية. وفي دراسة عام (1993) قدم أفاشلوم كاسبي Avshalom Caspi وآخرون اقتراحاً مفاده أن هناك فروقا فردية في الشخصية يجب أن تدرس لدى العسكريين في فترات التغير البيئي، وأن فترات التغير تعطي فرصة للتعرف على الآليات العامة التي تحكم وظائف الشخصية لدى العسكريين، ووجدوا أن التغير البيئي المفاجئ ينتج تغيرات هامة في الشخصية ويؤدي إلى مشكلات ضاغطة، أما التغيير المنظم فيؤدي إلى تغيرات إيجابية في الشخصية تساعد على تكيف الأفراد.Avashalom C، 1993: (271-247). وتفيد تلك الدراسة في معرفة مدى تكيف العسكريين سلوكياً عند بدء مهمة حربية في أجواء أو بيئات مختلفة عن بيئة التدريب. وقام طارق العسكري عام

(1994) بدراسة بعنوان التوافق النفسي لدى طلاب الكلية الحربية الجامعيين وكلية الضباط الاحتياط، استخدم فيها مقياس التوافق النفسي، وبينت النتائج أن طلاب الكلية الحربية الجامعيين أكثر توافقاً من طلاب كلية الضباط الاحتياط، وأن طلاب كلية الضباط الاحتياط أكثر عصابية من طلاب الكلية الحربية الجامعيين (طارق العسكري، 1994). وتوضح نتائج تلك الدراسة أن الالتحاق بالكليات العسكرية عن طريق الرغبة يفيد كثيراً في التوافق على العكس من التجنيد الإجباري الذي يؤدي إلى عدم توافق وعصابية. وقدم جيمس دريسكل James E. Driskell عام (1994) دراسة بعنوان المعرفة والشخصية والتنبؤ بالأداء في التدريب، هدفت الدراسة إلى تقييم مدى نجاح قياس الشخصية والقياسات المعرفية في التنبؤ بالنجاح في التدريب الأساسي للكهرباء والإلكترونيات في القوات البحرية، وذلك على عينة قوامها (155) من الأفراد الملتحقين بالتدريب منذ شهرين وأكملوا الاستجابة على اختبار هوجان Hogan للشخصية وبطارية الخدمات في الجيش ومقياس الاتجاهات المهنية، وقد أدى الطلاب بعد ذلك (26) وحدة تدريبية وكانوا متساوين في الخصائص التدريبية والأداء العسكري والمخالفات الأكاديمية العسكرية، وأوضحت النتائج ارتباط عوامل الشخصية بالانضباط العسكري، واتضح ثبات ارتباط المستوى الأكاديمي والقدرات التعليمية بالقدرات المعرفية، ووضح من النتائج نجاح تقييم الشخصية في التنبؤ بالدافعية والنجاح في التدريب (James E. Driskell، 1994: 31-41). وتؤكد نتائج تلك الدراسة على أهمية تقييم الطلاب العسكريين تقييما دوريا في الجوانب النفسية والخصائص الشخصية والمعرفية للتنبؤ بنجاحهم المستقبلي في المجال العسكري. وقدم فيكرز Vickers R. R. وآخرون (1996) دراسة بعنوان تغير الشخصية أثناء التدريب الأساسي في الجيش حاولوا من خلالها تقديم برهان على أن التدريب الأساسي في الجيش يعد من المواقف الضاغطة التي من الممكن أن يكون لها تأثير في شخصية المجندين من العسكريين، وأن التدريب الشخصي يغير تغييراً ايجابياً وجوهرياً في الجنود، مما جعلهم مختلفين في هدف الدراسة مع الدراسات التجريبية السابقة والتي برهنت على أن التدريب يزيد من الأعراض المرضية النفسية الخفيفة، واستخدمت تلك الدراسة عينة من القوات المسلحة في الفترة التحضيرية والفترة النهائية، وطبقت مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وقد أيدت النتائج وجود انخفاض في مستوى العصابية وزيادة في معدل درجات الضمير الحي أثناء فترة التدريب الأساسي، وأن الانفتاح أو التحرر مع الانبساطية والمقبولية لم يتأثروا بالتدريب الأساسي (Vickers R. R. et al، 1996). وإذا نظرنا لنتائج تلك الدراسة نجدها أنها

دعمت وجهة النظر التي ترى أن التدريب الأساسي مع التدريب الشخصي يعززان التغيرات الإيجابية في الشخصية، وقد اتحدت تلك النتائج مع نتائج الدراسات الحديثة في تحليل الشخصية والأداء الوظيفي، وتعتبر تلك النتائج مؤشرا بأن التدريب الأساسي يؤدي لتغير تدريجي في الشخصية مع اعتبار التدريب بمثابة إعداد نفسي مؤثر يؤهل الفرد للخدمة العسكرية. واستكمالا لدراسات التوافق في المجتمع العسكري العربي فقد قدم سليمان الشاوي (1997) دراسة بعنوان التوافق وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية الملك فيصل الجوية، على عينة بلغت 150 طالباً بواقع 50 طالبا من المراحل التعليمية (الإعدادي والمتوسط والنهائي) من طلاب كلية الملك فيصل الجوية، واستخدم مقياس التوافق، ومقياس تقدير الذات، واختبار الدافع للانجاز كأدوات للدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينات البحث الثلاث على مقياس التوافق لصالح المستوى النهائي، كما وجدت علاقة ارتباطيه موجبة ودالة بين التوافق وكل من تقدير الذات ودافع الإنجاز ومستوى الطموح (سليمان الشاوي، 1997). وتتفق نتائج تلك الدراسة مع دراسة عبد الله عثمان (1985). وفي دراسة بعنوان الشخصية الجريئة والتنبؤ بمستوى القيادة لدى الطلاب العسكريين أوضح بارتون Bartone P. T. عام (2000) أن الطالب في الأكاديمية العسكرية الأمريكية المرشح أن يكون ضابطا في المستقبل يجب أن يكون مرنا وواسع الحيلة، وسريع التوافق في المواقف السريعة المتغيرة، وكذلك تأثير السمات الشخصية في الأداء القيادي، مع التأكيد على تميز هؤلاء الطلاب بالشجاعة مع قوة الالتزام في العمل والحياة، وأن يكون متحكما في المعتقد مع انفتاح كبير على التغير والتحديات الحياتية، ومن أجل هذا الهدف قام بارتون باختيار عينة بحثه من خلال فصيل في الأكاديمية العسكرية الأمريكية، واستخدم أدوات لقياس الشجاعة وعوامل الشخصية والمتغيرات المعرفية للتنبؤ بالأداء القيادي العسكري خلال فترة وجود الطالب بالأكاديمية وهي (4 سنوات)، وقد أوضحت النتائج نمو الشجاعة لدى الطلاب في المستويات النهائية بالأكاديمية، وارتبط نمو الشجاعة والجرأة مع الإحساس بالالتزام والتحكم، وكذلك ارتبطت الشجاعة بسهولة التأقلم والأداء المرتفع في ظل الظروف الضاغطة لطلاب الكليات العسكرية (Bartone P. T 2000). وقد أكد بارتون نتائجه السابقة في دراسة مع الآخرون (2002) بعنوان المنبآت المعرفية والشخصية ودورها في الأداء القيادي للطلاب العسكريين، اختار عينته من طلاب أكاديمية ويست بوينت West Point العسكرية الأمريكية وأكدت النتائج تأثير العوامل المعرفية مثل التفكير والاستدلال المنطقي ومهارات الحكم الاجتماعي،

والعوامل الشخصية مثل المقبولية والضمير الحي في الأداء القيادي للطلاب، وأن الجزاءات التي يحصل عليها الطالب أثناء الدراسة تؤثر على مستوى الأداء القيادي (Bartone P. T et al. 2002: 321-338)، وتفيد هاتان الدراستان بصورة كبيرة عند وضع معايير اختيار وتوجيه وتدريب الطلاب في الكليات العسكرية. كما قام راشد السهلي (2003) بدراسة بعنوان التوافق العسكري وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات النفسية لدى طلاب إحدى الكليات العسكرية، وقد هدفت الدراسة إلي دراسة العلاقة بين التوافق العسكري والتحصيل، ومستويات الضغوط النفسية، ومستويات الوحدة النفسية، والمقارنة بين طلاب المستوي الإعدادي وطلاب المستوي النهائي في التوافق العسكري مدى تأثير المتغيرات الديموجرافية في التوافق العسكري، ويمثل مجتمع الدراسة طلاب إحدى الكليات العسكرية لعام 1423-1424هـ وبلغ حجم العينة النهائي (420) طالب موزعة علي عينتين من طلبة المستوى الإعدادي وطلبة المستوي النهائي. وقد وجد الباحث اختلافا في مستويات التوافق العسكري و الضغوط النفسية و الوحدة النفسية لدى عينتي الدراسة، ويختلف معدل تحصيل الطلاب باختلاف مستويات توافقهم، كما يرتبط التوافق العسكري بالسن ويختلف التوافق العسكري باختلاف كل من المستوى الدراسي والشعور بالضغوط النفسية والشعور بالوحدة النفسية (راشد السهلي، 2003). وقد جاءت نتائج تلك الدراسة مسايرة للدراسات العربية السابقة من حيث وجود فروق في التوافق وتأثر الطلاب بوجودهم في الكليات العسكرية. وفي دراسة بعنوان تغير الشخصية لدى الطلاب العسكريين في الجيش الكندي قدم برادلي Bradley J. وآخرون (2003) دراسة لتقييم مقدار التغير في شخصيات (46) من الطلاب العسكريين الذين أمضوا (4 سنوات) في الأكاديمية العسكرية، من خلال فحص (4) عوامل الشخصية هي: الإنجاز، الضمير الحي، الضبط الداخلي، والولاء، وقد نوقشت النتائج من خلال طبيعة البيئة العسكرية والتدريب، ووجد أن العوامل الأربعة تزداد مع مرور الوقت (Bradley J. et al 2003: 925-928). وتؤيد نتائج تلك الدراسة النتائج السابقة في وجود تغير ايجابي في الشخصية لدى الطلاب العسكريين. وقدم جاك ميل Jacques mylle (2004) دراسة انبثقت من سؤال مؤداه هل تتغير شخصية الطالب العسكري الذي يدرس في الأكاديمية العسكرية الملكية ببلجيكا، وللإجابة عل هذا السؤال استخدم اختبار العوامل الخمسة الكبرى للشخصية OCEAN والذي اطمأن لاستخدامه نتيجة ثباته وصدقه المرتفعين وكذلك اعتماد أسلحة الجو الأمريكية والبحرية البريطانية عليه لقياس شخصية طلابهم. وقد طبق المقياس على عينة مكونة

من (48) طالبا من المستوى النهائي و(42) طالبا من المستوى الأول بالأكاديمية، وأظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين طلاب المستوى النهائي وطلاب المستوى الأول على أبعاد المقبولية والضمير الحي والانفتاح على الخبرة لصالح طلاب المستوى النهائي، ولم توجد فروق بين المجموعتين على بعدي الانبساطية والعصابية، كما أظهرت النتائج أن الطالبات الإناث كانت متوسطاتهن أعلى في بعدي الانبساطية والضمير الحي عن الطلاب الذكور، وقد نوقشت نتائج تلك الدراسة في ضوء بعض الأسباب فمثلاً لم توجد فروق بين مجموعتي الدراسة في بعد العصابية لأن الطلاب في المستويات المختلفة يدركون مدى ضغط العمل العسكري (Jacques Mylle، 2004). وقد تفيد تلك الدراسة ونتائجها في الدراسة الإجرائية للبحث الحالي. وفي دراسة بعنوان التكيف في البيئة العسكرية وعلاقته بالتحصيل الدراسي على طلاب كلية الملك فيصل الجوية هدف من خلالها عمر السيف (2006) للتعرف على العلاقة بين التكيف والتحصيل الدراسي ومكان النشأة وصعوبة المواد المتعلمة والفترة الزمنية وكذلك مستوى رضاء الطلاب عن المعلمين، واختار لهذه الدراسة عينة مكونة من (200 طالب) موزعة على (120 طالب) من القسم المتوسط، و(80 طالبا) من القسم النهائي، وقام البحث بتصميم أداة البحث وتوصل لمجموعة من النتائج منها: إن وجود الطلاب بالكلية يسهم في تحقيق طموحاتهم، والعلاقة بين المعلمين والطلاب تزيد من قدرة المذاكرة لدى الطلاب، والعلاقة الجيدة بين الزملاء تزيد من القدرات التحصيلية، ويؤثر افتقاد الأسرة على تكيف الطلاب، ويغير مجتمع الكلية من مفاهيم الطلاب، وهذه النتائج استخدم فيها النسب المئوية وتراوحت بين (77٪ : 91.5٪). وتعد تلك الدراسة بمثابة استطلاع للرأي ولم تراع المنهج أو تصميم الأداة بصورة علمية. وفي دراسة قام بها خالد آل سعد (2006) هدفت للتعرف على علاقة الضغوط النفسية التي يشعر بها الطلاب المستجدون في إحدى الكليات العسكرية ببعض متغيرات الشخصية على عينة من الطلاب العسكريين المستجدين بلغ عددها (300 طالب)، واستخدم الباحث أداة من تصميمه اشتملت على محاور عدة منها علاقة الضغوط بالمسؤولية والسيطرة والاتزان الانفعالي والدافعية للإنجاز والعزلة الاجتماعية، وبينت النتائج أن عدم قيام الطلاب بالواجبات الأسرية يشكل ضغطاً نفسياً يؤثر على أدائهم، وكذلك عدم مرونة بعض الطلاب يجعلهم يتخلون عن المسؤولية، وأن الطلاب لا يستطيعون تحقيق طموحاتهم من خلال وجودهم بالكلية، وتزداد دوافع الطلاب من خلال تفكيرهم في مستقبلهم المقبل، وأن الطلاب ينشطون عند استيقاظهم مبكراً، وأن الراتب الذي يتقاضاه الطلاب يسهم في ارتفاع مستوى

رضاهم عن الكلية وذلك بنسب تراوحت بين (98٪: 100٪) (خالد آل سعد، 2006). تعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة التي تناولت الطلاب العسكريين ولكنها افتقدت للكثير من المنهج العلمي فالأداة التي استخدمها الباحث وهي من تصميمه أداة يعتقد أنها توضح العلاقات بين الأبعاد وذلك باعتمادها على العلاقات اللغوية بين العبارات ولم يستخدم العلاقات الإحصائية مما يفقد البحث منهجيته ويصبح أشبه باستطلاع رأي غير مدروس.

وبعد عرض الدراسات السابقة نجد ما يلي:

1. الدراسات العربية التي تم عرضها لم تبتعد عن نطاق دراسة التوافق والتكيف في حين أن الدراسات الأجنبية كانت مركزة في أبعاد الشخصية بصورة منهجية متميزة.

2. تكرار النتائج في الدراسات العربية بصورة مثيرة للدهشة، بل يوجد تكرار للأخطاء المنهجية.

3. أوضحت الدراسات السابقة وجود تغير في شخصية المتدربين أثناء التدريب بشكل كمي وكيفي.

4. تفيد تلك الدراسات في وضعنا للفروض واختيار الأداة الخاصة بالدراسة الحالية والتي لن تبتعد عن مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية المستخدم تقريباً في كل الدراسات الأجنبية التي تم عرضها.

فروض الدراسة

في ظل نتائج الدراسات السابقة ومفاهيم الدراسة من الممكن صياغة الفرض الرئيسي للدراسة الحالية كما يلي "**يوجد تأثير لمستويات التدريب على عوامل الشخصية لدى الطلاب العسكريين**" وينبثق منها الفروض الفرعية التالية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين في مستويات التدريب المختلفة على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة جولدبيرج.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة جولدبيرج.

الإجراءات الميدانية للدراسة:

سيتم عرض الإجراءات الميدانية للدراسة من حيث خصائص العينة وتجانسها وأدوات الدراسة وطرق تقنين الأدوات المستخدمة في الدراسة على عينة مماثلة لعينة الدراسة.

أولاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الحالية من (93) من طلاب إحدى الكليات العسكرية موزعين على مستويات الدراسة الثلاثة من المستوى الأول (26) طالبا، ومن المستوى الثاني (38) طالبا ومن المستوى الثالث (29) طالبا، بمتوسط عمري (19.97) وانحراف معياري (1.21) وتم عمل تحليل التباين لضبط متغير السن وكانت نسبة ف (21.69) وهي غير دالة إحصائيا، وكان الطلاب جميعهم غير متزوجين، وتراوح ترتيبهم الدراسي ما بين الأول والثلاثمائة، مما يدل أن العينة عينة ممثلة لمجتمع الطلاب بمستوياته الثلاثة داخل الكلية.

ثانياً: أدوات الدراسة

تشير نتائج دراسة "كوستا، ماكرى Costa & McCrae) " ، (1988التي أجريت على عينة قوامها (127) من الذكور والإناث الأمريكيين وذلك بعد تتبعهم على مدى 6 سنوات إلى ثبات نسبى في سمات الشخصية مقاسة بقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وفي دراسة أخرى أجراها كل من " كوستا، ماكرىCosta & McCrae) "، (1989على مجموعتين وبمنهجين مختلفين لكل مجموعة (التقرير الذاتي وتقدير الآخرين) مستخدمين قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية NEO وبعد تتبع المجموعتين بعد (6) سنوات، تشير معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني إلى ثبات في عوامل الشخصية عبر الزمن(McCrae، R، Costa، P and Martin، 261-270 :2004 T)، ولذلك استخدم الباحث **قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية** من إعداد جولدبيرج Goldberge (1999) وتعريب السيد محمد أبو هاشم (2004) فهي قائمة ثابتة في قياس الشخصية طبقاً للدراسات التي أجريت عليها، وتتكون قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من (50) عبارة لقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بواقع (10) عبارات لكل عامل: (المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة)، وهى من نوع التقرير الذاتي يجيب عنها الأفراد في ضوء مقياس خماسي التدريج (لا تنطبق على إطلاقاً، تنطبق على قليلاً، تنطبق على أحياناً، تنطبق على كثيراً، تنطبق على تماماً) وتعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة. وقام السيد أبو هاشم (2004) بتعريب هذه القائمة ومراجعة الترجمة مع أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، وقام بتعديل صياغة العبارة (1) من " أميل إلى انتخاب المرشحين السياسيين المحافظين " Trend to vote for conservative political

candidates إلى " أميل إلى انتخاب المرشحين السياسيين بالحزب الوطني " والعبارة (22) من " أميل إلى انتخاب المرشحين التقدميين الليبراليين " Trend to vote for liberal political candidates " إلى أميل إلى انتخاب المرشحين المستقلين " حتى تتناسب مع البيئة المصرية، ويوضح الجدول (1) توزيع هذه العبارات.

جدول (1) توزيع عبارات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العوامل	العبارات❖
المقبولية A	- 4، - 14، - 20، - 37، - 44، +13، +24، +31، +45، +48
الضمير الحي C	- 26، - 27، - 36، - 41، - 46، +10، +11، +18، +33، +38
الانبساطية E	- 15، - 17، - 34، - 39، - 50، +8، +9، +21، +23، +47
العصابية N	- 3، - 16، - 25، - 35، - 49، +2، +12، +29، +40، +43
الانفتاح O	- 1، - 19، - 30، - 32، - 42، +5، +6، +7، +22، +28

❖ - العبارة سالبة + العبارة موجبة

وقام السيد أبو هاشم (2004) بتطبيق القائمة على عينة استطلاعية (ن= 160) للتحقق من ثباتها من خلال: **الاتساق الداخلي** وتم التحقق من ذلك بحساب معاملات الارتباط بين العبارات والعوامل التى تنتمى إليها، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند (0.01) حيث انحصرت بين (0.435) للعبارة رقم (30)، (0.651) للعبارة رقم (35). **ومعامل ألفا كرونباخ:** وكانت قيم معامل ألفا (0.845) للمقبولية، (0.815) للضمير الحى، (0.751) للانبساطية، (0.847) للعصابية، (0.757) للانفتاح على الخبرة (السيد أبو هاشم، 2004).

خطوات تقنين المقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث بإجراء بعض الخطوات لتقنين المقياس ليناسب عينة الدراسة الحالية كما يلي:

1. **مرحلة صياغة عبارات المقياس:** وجد الباحث في الدراسة الحالية أن بعض عبارات المقياس قد لا تناسب الطلاب العسكريين فقام بعرض المقياس على مجموعة من العسكريين وخلص إلى تغيير بعض العبارات كما هو موضح بالجدول (2).

جدول (2) يوضح تصحيح عبارات المقياس للدراسة الحالية

رقم العبارة	العبارة القديمة	العبارة البديلة
1	أميل إلى انتخاب المرشحين السياسيين بالحزب الوطني	أميل إلى أن يكون قائدي ملتزماً دينياً وأخلاقياً
6	أؤمن بأهمية الفن	للفن أهمية كبرى في حياتنا
22	أميل إلى انتخاب المرشحين المستقلين	أميل إلى أن يكون قائدي متحرراً دينياً وأخلاقياً
25	أشعر بالراحة مع نفسي (مكررة مثل العبارة 35)	أشعر بالراحة مع الآخرين

2. **صدق المقياس:** للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرض عباراته على مجموعة من المحكمين من العسكريين وأساتذة علم النفس بإحدى الكليات العسكرية وانتهوا إلى تغيير الأربع عبارات السابق عرضها (جدول 2)، وقام الباحث بإجراء التحليل العاملي لبيانات بنود المقياس على عينة مكونة من (93) من الطلاب ممثلين لعينة الدراسة. وقد بدأ ذلك الإجراء بحساب مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات تلك البنود، ووجد أن مصفوفة معاملات الارتباط مؤهلة لعمل التحليل العاملي، ثم أجرى التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية، وتبين وجود عدد (5) من العوامل استحوذت على نسبة (88.45٪) من التباين، وقد تمت إدارة تلك العوامل بطريقة فاريماكس، وظهرت تشبعات مرتفعة بين العوامل الخمسة وبنود المقياس تراوحت بين (0.49- 0.74) مما يدل على صدق المقياس.

3. **ثبات المقياس:** استخدم الباحث طريقتي الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس وفيما يلي عرض الطريقتين:

أ- الاتساق الداخلي: طبقا لما أورده باول كلين Paul Kline (1998) من أن الاتساق الداخلي يعد أحد وسائل التأكد من ثبات المقياس وأنه إذا أظهر اتساقاً مرتفعاً كان ذلك تأكيدا على صدق المقياس (Paul Kline,1998: 9-10)، وطبقاً لما قدمه كرونباخ وميهل فإن الاتساق الداخلي يعد من أنواع أو بدائل صدق التكوين Construct validity (صفوت فرج، 1980: 314). استخدم الباحث طريقة الاتساق

الداخلي للتأكد من ثبات المقياس وقام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المقياس الفرعي التابعة له، وبين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وبين درجة المقياس الفرعي والدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول (3) نتائج الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

جدول (3) نتائج الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (ن= 93)

رقم العبارة	المقياس الفرعي للعبارة	العبارة	"ر" بين درجة العبارة ودرجة مقياسها الفرعي	"ر" بين درجة العبارة درجة المقياس الكلية
1	الانفتاح	أميل إلى أن يكون قائدي ملتزماً دينياً وخلقياً	❖0.22	❖0.23
2	العصابية	لدي مزاج متقلب	❖❖0.45	❖0.22
3	العصابية	لست مهتماً بالأشياء	❖0.24	❖❖0.44
4	المقبولية	أشك في الدوافع الخفية للآخرين نحوي	❖❖0.51	❖❖0.32
5	الانفتاح	أستمتع بسماع الأفكار	❖❖0.45	❖❖0.38
6	الانفتاح	للفن أهمية كبرى في حياتنا	❖❖0.56	❖❖0.27
7	الانفتاح	أمتلك خيالا واسعا	❖❖0.65	❖❖0.45
8	الانبساطية	أندمج مع الجماعة بسهولة	❖❖0.65	❖❖0.35
9	الانبساطية	أنا ماهر في التعامل مع المواقف الاجتماعية	❖❖0.74	❖❖0.53
10	الضمير الحي	أنا مستعدّ دائماً	❖❖0.49	❖❖0.51
11	الضمير الحي	أضع الخطط وألتزم بها	❖❖0.61	❖❖0.36
12	العصابية	أكره نفسي	❖❖0.53	❖0.24

13	المقبولية	احترم الآخرين	❖❖0.59	❖❖0.36
14	المقبولية	أسيء إلى الآخرين	❖❖0.49	❖❖0.28
15	الانبساطية	توصف تجاربي بأنها مملة جداً	❖0.26	❖❖0.41
16	العصابية	نادراً ما أشعر بأشياء غير سارة	❖0.13	❖0.22
17	الانبساطية	لا أحب جذب الانتباه إلى شخصيتي	❖❖0.47	❖❖0.28
18	الضمير الحي	أنفذ خططي	❖❖0.67	❖❖0.45
19	الانفتاح	لست مهتماً بالأفكار المجردة	❖0.23	❖0.17
20	المقبولية	لدي لسان سليط	❖❖0.3	❖0.2
21	الانبساطية	أكون أصدقاء بسهولة	❖❖0.65	❖❖0.35
22	الانفتاح	أميل إلى أن يكون قائدي	❖❖0.37	❖0.16
23	الانبساطية	أعرف كيفية جذب الآخرين إلي	❖❖0.58	❖❖0.51
24	المقبولية	أعتقد أن الآخرين لهم أهداف جيدة	❖❖0.54	❖❖0.36
25	العصابية	أشعر بالراحة مع الآخرين	❖❖0.61	❖0.18
26	الضمير الحي	أنجز عملي كما هو مطلوب لتجنب العقاب	❖❖0.34	❖0.22
27	الضمير الحي	أجد صعوبة في أن أركز التفكير في العمل	❖❖0.56	❖❖0.37
28	الانفتاح	أنقل أى محادثة أو نقاش إلى مستوى أعلى	❖❖0.47	❖❖0.28

29	العصابية	أصاب بالذعر بسهولة	❖❖0.4	❖0.25
30	الانفتاح	أتجنّب المناقشات الفلسفية	❖❖0.39	❖❖0.35
31	المقبولية	أتقبل الآخرين كما هم	❖❖0.39	❖0.19
32	الانفتاح	لا أستمتع بالذهاب إلى المتاحف الفنية	❖❖0.57	❖❖0.41
33	الضمير الحي	أهتم بمعرفة التفاصيل	❖❖0.36	❖0.23
34	الانبساطية	أكون بعيداً عن الأنظار	❖❖0.5	❖❖0.31
35	العصابية	أشعر بالراحة مع نفسي	❖❖0.61	❖0.19
36	الضمير الحي	أضيّع وقتي	❖❖0.54	❖❖0.34
37	المقبولية	ألجأ إلى الآخرين	❖❖0.37	❖0.21
38	الضمير	أنجز العمل اليومي بطريقة	❖❖0.58	❖❖0.35
39	الانبساطية	لا أتحدث كثيراً	❖❖0.41	❖0.22
40	العصابية	غالباً ما أكون مكتئباً	❖❖0.53	❖0.17
41	الضمير الحي	أتهرب من واجباتي	❖❖0.46	❖0.21
42	الانفتاح	لا أحب الفن	❖❖0.32	❖0.24
43	العصابية	غالباً ما أشعر بأشياء غير سارة	❖❖0.51	❖0.18
44	المقبولية	أشارك الآخرين في كل شيء	❖0.2	❖0.14
45	المقبولية	لدي انطباع جيد عن كل شخص	❖❖0.59	❖❖0.43
46	الضمير الحي	لا أفضل رؤية تفاصيل الأشياء	❖❖0.37	❖❖0.35

47	الانبساطية	أشعر بالراحة مع الآخرين	❖❖0.5	❖❖0.27
48	المقبولية	أعمل على راحة الآخرين	❖❖0.65	❖❖0.45
49	العصابية	نادراً ما أغضب	❖❖0.39	❖0.17
50	الانبساطية	لدى القليل من القول	❖❖0.44	❖❖0.36
المقبولية			1	❖❖0.52
الضمير الحي			1	❖❖0.68
الانبساطية			1	❖❖0.64
العصابية			1	❖❖0.34
الانفتاح على الخبرة			1	❖❖0.62

❖❖ تدل على أن معامل الارتباط دال عند مستوى 0.01

❖ تدل على أن معامل الارتباط دال عند مستوى 0.05

يتضح من جدول (3) ما يلي:

1.أن كل معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المقياس الفرعي دالة عند مستوى (0.01) عدا الفقرات (1، 3، 15، 16، 19، 43) دالة عند مستوى (0.05) في ارتباطها مع مقياسها الفرعي.

2. أن (29) من معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المقياس الكلية دالة عند مستوى (0.01) و (21) من الفقرات دالة عند مستوى (0.05) وهي (1، 2، 12، 16، 19، 20، 22، 25، 26، 29، 31، 33، 35، 37، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 49).

3. أن كل معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01).

4. يتضح من دلالة معاملات الارتباط أن المقياس فقرات تتمتع بدرجات مرتفعة من الاتساق الداخلي وبالتالي فإن المقياس يتمتع بدرجة ثبات وصدق مرتفعة.

ب- ثبات التجزئة النصفية: في إطار الدراسة الحالية قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، فقام بتقسيم فقرات المقياس الكلي إلى فقرات فردية وفقرات زوجية وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات الفردية

والفقرات الزوجية للمقياس الكلي والتصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون، كذلك تم حساب معامل جتمان Guttman لثبات المقياس، والجدول (4) يوضح معامل الارتباط ومعامل الثبات لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

جدول (4) يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (ن= 93)

م	المقياس	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون بين جزئي المقياس	التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون	معامل جتمان لحساب ثبات التجزئة النصفية
1	المقبولية	10	0.39	0.56	0.56
2	الضمير الحي	10	0.59	0.74	0.71
3	الانبساطية	10	0.54	0.7	0.62
4	العصابية	10	0.32	0.49	0.46
5	الانفتاح على الخبرة	10	0.45	0.62	0.56
6	الدرجة الكلية	50	0.54	0.7	0.7

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الثبات بطريقة جتمان تراوحت بين (0.46 و0.71) ومعاملات الثبات بطريقة سبيرمان وبراون تراوحت بين (0.49 و 0.74) وبذلك يتضح أن قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لها معاملات ثبات مرتفعة سواء على مستوى المقاييس الفرعية أو المقياس الكلي مما يجعل الباحث يثق في نتائجها ويعزو نتائج التغير في شخصية الطلاب العسكريين إلى مستويات التدريب في الدراسة الحالية. ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحث ثبات وصدق قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وصلاحيتها للاستخدام في البحث الحالي لقياس عوامل الشخصية فى ضوء نموذج جولدبيرج.

نتائج الدراسة:

سيتم عرض نتائج الدراسة الحالية فيما يلي وسوف يتم عرضها طبقاً لفروض الدراسة.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين في مستويات التدريب المختلفة على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة

جولدبيرج" ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA بين الثلاث مجموعات على متغيرات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ثم قام بعمل مقارنات بعدية عن طريق اختبار "ت" بين كل مجموعتين من مجموعات البحث الثلاثة، ويوضح الجدول (5) نتائج الفرض الأول.

جدول (5) يوضح تحليل التباين لدرجات مجموعات البحث الثلاثة طبقا للمستوى الدراسي:

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	نسبة ف	مستوى الدلالة
المقبولية	بين المجموعات	12.36	2	6.18	0.25	غير دال
الضمير الحي	بين المجموعات	14.41	2	7.2	0.22	غير دال
الانبساطية	بين المجموعات	347.41	2	173.7	4.87	دال (0.01)
العصابية	بين المجموعات	96.95	2	48.47	2.51	غيردال(0.08)
الانفتاح على الخبرة	بين المجموعات	190.4	2	95.2	3.61	دال (0.05)

يتضح من جدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مجموعات البحث الثلاث على متغير الانبساطية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مجموعات البحث الثلاث على متغير الانفتاح على الخبرة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية غير كافية عند مستوى (0.08) على متغير العصابية، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث على متغيري المقبولية والضمير الحي. ولبيان المجموعات التي أحدثت الفروق قام الباحث بإجراء اختبار ت بين كل مجموعتين من مجموعات البحث ويوضح الجدول (5- أ) نتائج اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى الثاني.

جدول (5- أ) يوضح اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الأول (ن= 26) وطلاب المستوى الثاني (ن= 38):

المتغير	المستوى الأول		المستوى الثاني		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المقبولية	34	5.4	34.8	4.8	0.68	غير دالة
الضمير الحي	33	6.8	33	5.2	0.009	غير دالة
الانبساطية	31.8	6.7	36.3	5.31	2.94	دال (0.01)
العصابية	27.4	4.8	25.1	4.7	1.82	دال (0.05)
الانفتاح على الخبرة	32.5	4	34.5	5.3	1.61	غير دال

يتضح من جدول (5- أ) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى الثاني على متغير الانبساطية عند مستوى (0.01) لصالح طلاب المستوى الثاني، ومتغير العصابية عند مستوى (0.05) لصالح طلاب المستوى الأول، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على متغيرات المقبولية والضمير الحي والانفتاح على الخبرة. ويوضح جدول (5- ب) نتائج اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى الثالث.

جدول (5-ب) يوضح اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الأول (ن= 26) وطلاب المستوى الثالث (ن= 29)

المتغير	المستوى الأول		المستوى الثالث		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المقبولية	34	5.4	34.5	4.6	0.37	غير دال
الضمير الحي	33	6.8	33.8	5	0.53	غير دال
الانبساطية	31.8	6.7	33.1	5.9	0.7	غير دال
العصابية	27.4	4.8	25.1	3.2	2.09	دال (0.05)
الانفتاح على الخبرة	32.5	4	31.1	5.7	1	غير دال

يتضح من جدول (5- ب) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى الثالث على متغير العصابية عند مستوى (0.05) لصالح طلاب المستوى

الأول، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على متغيرات المقبولية والضمير الحي والانبساطية والانفتاح على الخبرة. ويوضح جدول (5- ج) نتائج اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الثاني وطلاب المستوى الثالث.

جدول (5- ج) يوضح اختبار ت بين درجات طلاب المستوى الثاني (ن= 38) وطلاب المستوى الثالث (ن= 29)

المتغير	المستوى الثاني		المستوى الثالث		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المقبولية	34.8	4.8	34.5	4.6	0.32	غير دال
الضمير الحي	33	5.2	33.8	5	0.66	غير دال
الانبساطية	36.3	5.31	33.1	5.9	2.33	دال (0.01)
العصابية	25.1	4.7	25.1	3.2	0.07	غير دال
الانفتاح على الخبرة	34.5	5.3	31.1	5.7	2.47	دال (0.01)

يتضح من جدول (5- ج) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى الثاني وطلاب المستوى الثالث على متغير الانبساطية عند مستوى (0.01) لصالح طلاب المستوى الثاني، وعلى متغير الانفتاح على الخبرة عند مستوى (0.01) لصالح طلاب المستوى الثاني، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على متغيرات المقبولية والضمير الحي والعصابية.

نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العسكريين المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا على عوامل الشخصية كما تقيسها قائمة جولدبيرج" ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بتقسيم الطلاب في عينة البحث طبقا لترتيبهم الدراسي وأقدميتهم العسكرية إلى ثلاث مجموعات كما يلي:

1. مجموعة المتفوقين ويقع ترتيبهم ما بين الأول والمائة وكان عددهم (35) طالبا.
2. مجموعة المتوسطين ويقع ترتيبهم بين المائة وواحد والمائيتن وعددهم (32) طالبا.
3. مجموعة المتأخرين ويقع ترتيبهم بين المائيتن وواحد والثلاثمائة وعددهم (26) طالب.

وقام الباحث بحساب تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA بين الثلاث مجموعات على متغيرات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ثم قام بعمل مقارنات بعدية عن طريق اختبار شيفيه بين كل مجموعتين من مجموعات البحث الثلاث، ويوضح الجدول (6) نتائج الفرض الثاني.

جدول (6) يوضح تحليل التباين لدرجات مجموعات البحث الثلاث طبقا لترتيبهم:

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	نسبة ف	مستوى الدلالة
المقبولية	بين المجموعات	13.1	2	6.5	0.26	غير دال
الضمير الحي	بين المجموعات	345.6	2	172.8	6.01	دال (0.001)
الانبساطية	بين المجموعات	63.7	2	31.8	0.82	غير دال
العصابية	بين المجموعات	46.9	2	23.4	1.18	غير دال
الانفتاح على الخبرة	بين المجموعات	99.5	2	49.7	1.8	غير دال

يتضح من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين المجموعات الثلاث طبقا للترتيب الدراسي على متغير الضمير الحي، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على متغيرات المقبولية والانبساطية والعصابية والانفتاح على الخبرة. ولبيان المجموعات التي أحدثت الفروق قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه بين كل مجموعتين من مجموعات البحث ويوضح الجدول (6-أ) نتائج اختبار شيفيه بين درجات الطلاب المتفوقين والطلاب المتوسطين دراسيا.

الجدول (6- أ) نتائج اختبار شيفيه بين درجات الطلاب المتفوقين (ن= 35) والطلاب المتوسطين دراسيا (ن= 32) والطلاب المتأخرين دراسياً (ن= 26)

المتغير	الترتيب A	الترتيب B	الفروق بين المتوسطات A-B	مستوى الدلالة
المقبولية	متفوق	متأخر	0.6385	غير دال
	متوسط	متفوق	0.3062	غير دال
	متأخر	متوسط	0.9447	غير دال

الضمير الحي	متفوق	متأخر	3.3582	دال (0.05)
	متوسط	متفوق	1.4759	غير دال
	متأخر	متوسط	4.8341	دال (0.001)
الانبساطية	متفوق	متأخر	1.1626	غير دال
	متوسط	متفوق	0.9455	غير دال
	متأخر	متوسط	2.1082	غير دال
العصابية	متفوق	متأخر	1.0648	غير دال
	متوسط	متفوق	0.7429	غير دال
	متأخر	متوسط	1.8077	غير دال
الانفتاح على الخبرة	متفوق	متأخر	0.6110	غير دال
	متوسط	متفوق	1.8554	غير دال
	متأخر	متوسط	2.4663	غير دال

يتضح من جدول (6- أ) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسياً على متغير الضمير الحي لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين الطلاب المتوسطين دراسياً والطلاب المتأخرين دراسياً على متغير الضمير الحي لصالح الطلاب المتوسطين دراسياً، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أي من المجموعات وبعضها على متغيرات المقبولية، والانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

سيتم في هذا الجزء من الدراسة الحالية مناقشة وتفسير النتائج طبقاً للإطار النظري والدراسات السابقة وتنظيم الكليات العسكرية.

مناقشة نتائج الفرض الأول

وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مجموعات البحث الثلاثة في مستويات التدريب المختلفة على متغير الانبساطية، ووجد أن طلاب المستوى الثاني هم الذين أحدثوا تلك الفروق من ارتفاع متوسط درجاتهم عن طلاب المستوى الأول والمستوى الثالث عند مستوى (0.01) وأنه لا توجد فروق بين طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى النهائي

على متغير الانبساطية، وعند النظر لتلك النتيجة نجد أنها منطقية في ظل تنظيم الكليات العسكرية، فطلاب المستوى الثاني ليسوا جدداً على الكلية أو ينتظرون التخرج فلا توجد لديهم أية ضغوط أو مشكلات تسبب لهم الانطواء، وتختلف تلك النتيجة مع نتائج الدراسات العربية السابقة كدراسة عبد الله عثمان (1985)، ودراسة سليمان الشاوي (1997)، ودراسة راشد السهلي (2003) والتي أيدت وجود توافق مرتفع لطلاب المستويات النهائية في الكليات العسكرية، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة فيكرز (1996) والتي ترى أن الانبساطية لا تتأثر بمستوى التدريب ولكنها قد تتأثر ببعض العوامل الاجتماعية والشخصية لدى الطلاب، ويؤيد تلك النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى الأول والمستوى النهائي على متغير الانبساطية في دراسة جاك ميل (2004). ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طلاب المستوى الأول والمستوى الثالث على متغير العصابية لصالح طلاب المستوى الأول، أي أن طلاب المستوى الأول مرتفعو العصابية عن طلاب المستوى الثالث، ويدل ذلك على أن الالتحاق بالمجتمع العسكري للمرة الأولى يؤثر على العوامل النفسية للطلاب مثل الانضغاط، والاكتئاب، والخوف الاجتماعي، والقلق، والخجل بصورة أكبر من الاستمرار فيه، وتتفق تلك النتيجة مع الدراسات العربية كدراسة راشد السهلي (2003)، ودراسة عبد الله عثمان (1985) في وجود توافق مرتفع لدى طلاب المستويات النهائية في الكليات العسكرية مما يجعلهم أقل عصابية من أقرانهم في المستوى الأول، وكذلك تتفق النتيجة مع دراسة خالد آل سعد (2006) حيث توصل إلى أن الطلاب المستجدين في المستوى الأول يتأثرون عند وجودهم في الكلية للمرة الأولى حيث يشكل ذلك ضغطاً عليهم لعدم وجودهم وسط أسرهم، وتختلف تلك النتيجة مع ما توصل له جاك ميل (2004) حيث وجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على متغير العصابية بين طلاب المستوى الأول والمستوى الثالث. وفي متغير الانفتاح على الخبرة وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مجموعات البحث في مستويات التدريب المختلفة ووجد أن طلاب المستوى الثاني يتفوقون في متوسط درجاتهم على طلاب المستوى الثالث، وتختلف تلك النتيجة مع ما توصل له جاك ميل (2004) من أن طلاب المستوى الثالث يتفوقون على المستوى الأول والمستوى الثاني في متغير الانفتاح على الخبرة. ونخلص من النتائج السابقة أن الفروق في عوامل الشخصية الإيجابية أحدثها طلاب المستوى الثاني والثالث، بينما كانت الفروق الدالة في بعد العصابية لصالح

طلاب المستوى الأول، مما يدل على أن الاستمرار في التدريب يؤثر بصورة أو بأخرى على عوامل الشخصية لدى الطلاب العسكريين.

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مجموعات البحث الثلاث طبقا للترتيب والأقدمية على متغير الضمير الحي (التفاني) وأن الطلاب الذين أحدثوا تلك الفروق هم الطلاب المتفوقون دراسياً ثم المتوسطون دراسياً، حيث أن متوسطات المتفوقين دراسياً أعلى من متوسطات المتوسطين والمتأخرين دراسياً، وأن متوسطات المتوسطين دراسياً أعلى من متوسطات المتأخرين دراسياً على متغير الضمير الحي، وتدل تلك النتيجة على وجود تأثير للتدريب في جعل الطلاب أكثر تفانياً وكفاءة وقدرة والتزاما بالواجبات وروية، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصل إليه دريكسل (1994) والذي رأى أن الانضباط العسكري يؤثر في عوامل الشخصية، وكذلك تتفق تلك النتيجة مع ما توصل له فيكرز (1996) حيث رأى أن معدل درجات متغير الضمير الحي تزداد بصورة كبيرة مع استمرار التدريب. ومما سبق نجد أن المتفوقين دراسياً هم الأكثر تأكيداً على عوامل الضمير الحي والتفاني، وبما أن الطلاب المتفوقين استفادوا من التدريب وتفوقوا فإن التدريب يفيد في تغيير عوامل الشخصية وبخاصة متغير الضمير الحي أو التفاني، وإذا رأينا أن المتفوقين من قيادات الكليات العسكرية فإن تلك النتيجة تتفق مع ما توصل له بارتون (2002) من أن متغير الضمير الحي مؤثر بصورة كبيرة الأداء القيادي للطلاب.

وتؤكد النتائج فكرة التغير في الشخصية حيث إن ثباتها ما هو إلا ثبات نسبي. وهو بهذا المعنى بعيد عن أن يكون سكوناً أو استمراراً أبدياً في وضع واحد. إن صفات الحركة والنمو والتغير والانطلاق التي تعبر عن(ديناميكية الشخصية) وتتسق النتائج مع نتائج دراستي"كوستا، ماكرىCosta & McCrae) " ، 1988، (1989 إن هذا التغير في الشخصية ملاصق لثباتها النسبي وغير متعارض معه وكأننا في الواقع أمام طريق واسع تكون العراقيل والخبرات فيها كثيرة ومتنوعة، ويعزو التغير في الشخصية للطالب العسكري للتدريب سواء التدريب النظري أو التدريب العسكري وبذلك تنجح الكليات العسكرية في تطوير وتغيير شخصيات طلابها ليصبحوا طلابا قادرين على العطاء في الحياة العسكرية.

توصيات الدراسة:

من الممكن أن نستخلص بعض التوصيات من تلك الدراسة تعتمد على النتائج وتفسيرها نلخصها فيما يلي

1. وجد أن عوامل الشخصية عند طلاب المستوى الأول أكثر تأثراً عند التحاقهم بالكليات العسكرية، وعلينا أن نضمن في مناهجهم بعض المحاضرات التي تهدف لتعليمهم مواجهة الضغوط والتعامل مع البيئة العسكرية وتقوية الروح المعنوية لديهم، ولا يمنع من تدريسهم مواد علم النفس العسكري وعلم الاجتماع العسكري.

2. إن الطلاب المتفوقين هم الأكثر من ناحية الضمير الحي والتفاني، وعليه يجب مكافأة المتفوقين بصور أكبر حتى نحفز الطلاب الآخرين على التفاني في سبيل واجبهم العسكري والوطني.

3. عمل تقييم دراسي ونفسي للطلاب سنوياً ويوضع للطلاب المتأخرين دراسياً برامج تعديل سلوك لتحفيزهم على الدراسة والتفوق.

4. الاعتماد بصورة أكبر على استخدام الأسس العلمية للاختيار والتوجيه في لجان قبول طلاب الكليات العسكرية.

المراجع

1. **أحمد إبراهيم خضر (1980):** علم الاجتماع العسكري، دار المعارف، القاهرة.

2. **أحمد إبراهيم خضر (1985):** الجيش والمجتمع، دراسات في علم الاجتماع العسكري، دار المعارف، القاهرة.

3. **إسماعيل صبري مقلد (1973):** دراسات في الإدارة العامة مع بعض تحليلات مقارنة، دار المعارف، القاهرة.

4. **بدر الأنصاري (1999):** مقدمة لدراسة الشخصية، دار الكتاب الحديث، الكويت.

5. **بدر الأنصاري (2002):** المرجع في قياس الشخصية، تقنين على المجتمع الكويتي، دار الكتاب الحديث، الكويت.

6. **جعفر العبد (1969):** القيادة الإدارية والتدريب في الخدمة المدنية، مجلة الإدارة، العدد الثالث، ديسمبر 1969.

7. **خالد بن سلطان (1995):** موسوعة مقاتل من الصحراء، الطبعة الخامسة، قسم مباني ومنشآت عسكرية، دار الساقي، بيروت.

8. **خالد سعيد آل سعد (2006):** علاقة الضغوط النفسية ببعض متغيرات الشخصية لدى الطلاب المستجدين بكلية الملك خالد العسكرية، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، قسم العلوم الاجتماعية، تخصص رعاية وصحة نفسية.

9. **راشد سعود السهلي (2003):** التوافق العسكري وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات النفسية و الاجتماعية دراسة على طلاب كلية الملك خالد العسكرية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

10. **سامر جميل رضوان (2001):** الصورة السورية لاختبار أيزنك للشخصية . المجلة التربوية، جامعة الكويت، شتاء 2001، 58 ص.

11. **سليمان إبراهيم الشاوي (1997):** التوافق وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدي طلاب كلية الملك فيصل الجوية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

12. **سيد عبد الحميد مرسي (1981):** علم النفس والكفاية الإنتاجية، الطبعة الأولى، مكتبة وهبة، القاهرة.

13. **السيد محمد أبو هاشم (2004):** المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وأيزنك جولدبيرج لدى طلاب الجامعة (دراسة عامليه)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

14. **صفوت فرج (1980):** القياس النفسي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

15. **طارق العسكري (1994):** دراسة مقارنة بين طلاب الكلية الحربية وطلاب كلية الضباط الاحتياط المصرية في التوافق النفسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

16. **عباس الحسيني (1968):** علم النفس العسكري، مطبعة الرشاد، بغداد.

17. **عبد الحكيم السلوم (2010):** معنى الشخصية وخصائصها، شبكة النبإ المعلوماتية، العدد 54.

18. **عبد الرحمن أحمد هيجان (1998):** ضغوط العمل، منهج شامل لدراسة مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها، مركز البحوث والدراسات الإدارية، معهد الإدارة العامة، الرياض.

19. **عبد الرحمن القحطاني وعماد رمضان وآخرون (2004):** علم النفس والإعلام العسكري، فهرسة مكتبة الملك فهد، الرياض.

20. **عبد الله الرويتع وحمود الشريفى (2002):** صورة سعودية لمقياس أيزنك المعدل للشخصية (EPQ-R)، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، بحوث ودراسات اللقاء السنوي العاشر.

21. **عبد الله صالح الرويتع (2006):** مقياس العوامل الخمسة الكبرى على البيئة السعودية.

22. **عبد الله علي عثمان (1985):** العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي لطلاب الكليات العسكرية بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

23. **علي السلمي (1970):** التدريب الإداري، نشرة المنظمة العربية للعلوم الإدارية، العدد 80، أكتوبر 1970.

24. **علي محمد رجب (2002):** تطور اتجاهات التدريب في القوات المسلحة الحديثة، مجلة الدفاع، العدد 128، القوات المسلحة، المملكة العربية السعودية.

25. **علي محمد عبد الوهاب (1981):** التدريب والتطوير: مدخل علمي لفاعلية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة العامة، الرياض.

26. **على مهدي كاظم (2001):** نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية: مؤشرات سايكومترية من البيئة العربية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الحادي عشر، العدد (30) إبريل.

27. **عماد عبد الرحيم الزغول (2004):** علم النفس العسكري، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

28. **عمر إبراهيم السيف (2006):** التكيف في البيئة العسكرية وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على طلاب كلية الملك فيصل الجوية، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، قسم العلوم الاجتماعية.

29. **فهد سعيد العنزي (2007):** الوسواس القهري وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، دراسة وصفية ارتباطيه، جامعة نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، رعاية وصحة نفسية.

30. **محمد عبد الفتاح ياغي (1986):** التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، جامعة الملك سعود، عمادة شئون المكتبات، الرياض.

31. **محمد عثمان نجاتي (1980):** علم النفس الصناعي، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، مؤسسة الصباح للنشر والتوزيع، الكويت.

32. **منصور أحمد منصور (1976):** قراءات في تنمية الموارد البشرية، وكالة المطبوعات، الكويت.

33. **يوسف كامل خطاب (2007):** إحدى الكليات العسكرية وسنوات من الإنجاز، مجلة إحدى الكليات العسكرية، العدد 89، يونيو 2007، الرياض.

34. **Avshalom caspi & others (1993):** When do individual differences matter? A paradoxical theory of personality coherence, Psychological inquiry, vol. 4, n.4, pp. 247-271.

35. **Bartone P. T & Others (2002):** Cognitive and personality predictors of leader performance in west point cadets, military psychology,vol. 14, n 4, pp. 321-338.

36. **Bartone P. T (2000):** Personality hardiness as a predictor of officer cadet leadership performance, defenses technical information center.

37. **Bradley J. & Others (2003):** Personality change of officer cadets in the Canadian forces, psychological reports, vol. 93 (1), n. 3, pp. 925-928.

38. **Costa, P & McCrae, R (1985):** Hypochondrias, neuroticism and aging: when are somatic complaints unfounded? American psychologist, vol. 40, pp.19-28.

39. Costa, P & McCrae, R (1995): Domains and facets: hierarchical personality assessment using the revised neo personality inventory, journal of personality assessment, vol. 64, pp. 21-50.

40. Goldberg, L (1999): The Development of Five – Factor Domain Scales from the IPIP Item Pool (On – line). Available URL: http://ipip.org/ipip/memo.htm.

41. Goldberg, L (1993): The structure of phenotypic personality traits, American psychologist, vol. 48, no. 1 ، pp. 26-34.

42. Howard P. J. & Howard j. M. (2004): The big five quick start: An introduction to the five factor model of personality, North Carolina, center for applied cognitive studies.

43. Jacques Mylle (2004): Does cadets' personality change through education at the RMA? an application of OCEAN, paper to get master degree in social & military sciences, royal military academy, Belgium.

44. James E. Driskell)1994): Cognitive and personality predictors of training performance, military psychology, vol. 6 ، n. 1, pp. 31-46.

45. Lenzenweger M. F. & Clarkin J. F. (1996): The personality disorders history, classification, and research issues, in: Lenzenweger M. F. & Clarkin J. F. (Eds) major theories of personality disorder, New York, p.p. 1-35.

46. McCrae, R, Costa, P and Martin, T (2004): The NEO- PI- 3: A More Readable Revised NEO Personality Inventory, Journal Of Personality Assessment, Vol. 84, No. 3, pp. 261-270.

47. Paul Kline (1998): The handbook of psychological testing, Routledge, Great Britain.

48. United Nations (1966): Handbook of training in the public service, vol 66, n 2, h 1, p. p 14-15.

49. Vickers R. R. & Others (1996): Personality change during military basic training, national technical information service, naval health research center San Diego CA.

نحو تصميم مقياس للصحة النفسية من منظور صوفي إسلامي

✍أد. فقيه العيد

جامعة أبي بكر بلقايد –تلمسان- الجزائر

الملخص

تحاول هذه الدراسة تحديد مفهوم للصحة النفسية انطلاقا من التجربة الصوفية، أي توضيح أهمية الصحة النفسية لدى الفرد والمجتمع من خلال ضرورة وجود البعد الروحي للدين كأساس جوهري لمقومات الشخصية السوية. وخلص التحليل النظري لهذه الدراسة إلى تقديم تعريف للصحة النفسية من المنظور الصوفي الإسلامي، فسمح لنا باستنباط عدة مفاهيم من التجربة الصوفية تشرح لنا بوضوح الصحة النفسية وسلامتها وتجلياتها على سلوك الفرد، فظهرت الرغبة في بناء مقياس يقوم على هذه المفاهيم ومحاولة تجريبه على أرضية الواقع. وتم اختيار عينة تقدر بـ240 طالبا بهدف الدراسة السيكومترية للمقياس.

خلص البحث إلى تحديد مفهوم للصحة النفسية من المنظور الإسلامي، وبناء مقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري، والصدق العاملي، والصدق التكويني. كما أكدت نتائج البحث أن التجانس الداخلي للفقرات كان مرتفعا نوعا ما، حيث كانت النتيجة المتوصل إليها تقدر بـ0.67 وهي نتيجة تدل على أن الاختبار يتمتع بقدر مقبول من الاتساق داخل بنوده. وتعد مظاهر الضبط والتحكم في الذات والاتزان الانفعالي والشعور بالطمأنينة والسكينة أكثر المظاهر ثباتا. وتتفق كلتا الطريقتين: (إعادة التطبيق، والتجانس الداخلي) على أن المقياس ثابت.

This study tries to define the concept of mental health from the suffism experience. A mental health illustrates the importance of the individual and society through the need for a spiritual dimension of religion as an essential element of personal decency. Theoretical analysis and conclusion of this study aim to provide a definition of mental health from the islamic mystic perspective, allowing us to develop several concepts

related to the Sufi experience. This clearly explains mental health, safety and the behavior of the individual manifestations which opened research as well as appetite the desire to build up scale-bases ideas drawing on these concepts on the ground of reality making use of a selected sample of 240 students.

Research has found that the concept of mental health seen from an Islamic perspective, at a scale an appropriate degree of the apparent sincerity, factorial validity, formative validity. The results also conform that the internal coherence of the paragraphs that were somehow higher, with the result obtained (estimated to 0.67), a result indicating that the test has an acceptable level of consistency within its items. The manifestations of control ; self-control ; emotional stability ; a sense of tranquility and quiet features are more stable. Both methods (replication, and internal coherence) agree that the measure is fixed.

خلفية الدراسة

إن التصور الصوفي للإنسان يقوم على مبدإ التفاعل، وتبادل التأثير بين النفس والروح والجسم. فالطبيعة الإنسانية في نظر المتصوفة مكونة من حقيقتين مختلفتين أحدهما سماوي والآخر مادي: الحقيقة السماوية أو الروح هي التي تبعث الحياة في القالب الجسدي وتجعل الكل المتكامل يتطلع إلى أعلى، حيث الحقائق المطلقة وتجعل الإنسان يفكر في مصدره، ومصيره. أما الحقيقة الثانية تكمن في الجسم أو القالب المادي أو الروح الحيواني، ويشمل كل مطالب الجسم المادية ودوافعه وحاجاته العضوية، وهذه الحقيقة الثانية تجذب الإنسان إلى أسفل إلى عالم الخلق والزوال والتغيير، وهذا ما ذهب إلى توضيحه أغلب المتصوفة، حيث يقول: (السهروردي، عوارف المعارف، 1966: 449)[1] "الروح الإنساني العلوي السماوي من عالم الأمر، والروح الحيواني البشري من عالم الخلق" يقول (الجرجاني: 117)[2]: "الروح الإنساني وهو اللطيفة العالمة المدركة من الإنسان الراكبة على الروح الحيواني نازل من عالم الأمر يعجز العقول عن إدراك كنهه..." إذن مفهوم الإنسان حسب السهروردي وغيره من المتصوفة هو روح علوي أولا هبط من عالم الأمر الذي ينتمي إليه أصلا، إلى القالب

الحيواني أو الروح الحيواني فصار الجوهر الإنساني محلا للنطق والإلهام، وإن هذه الروح في شوق دائم للعودة إلى منبعه الأصلي.

على أساس أسبقية الروح على الجسد يتأسس المبدأ الصوفي، الذي مفاده أن الإنسان يمكن له أن يصل إلى درجة العرفان في حال القوة، أي لو استطاع أي إنسان أن يتجاوز العلائق النفسية والعادات الحسية عن طريق المجاهدة والمكابدة، لتمكن من الرجوع إلى أصله والدخول إلى عالم الأنوار الإلهية وهو عالم يختلف جوهريا عن عالمه الحسي، فيصبح مهبطا للإلهام والكشف والمشاهدة.

إن القول بـ (النفس) كموطن الغرائز والرغبات والشهوات والملذات وكل ما هو أرضي، ثم القول بـ (القلب) كوسيلة أو أداة الانتقال من عالم الكون إلى عالم الملكوت وهو العالم الأصلي تقوى وتضعف حسب همة الإنسان، ثم القول بـ"عالم الأرواح"، عالم التوازن، لا يصل إليه العلم و لا العقل، يقودنا إلى توضيح محدد للنشاط الحيوي و الروحي للمتصوف، يبدأ بذلك الصراع بين جواذب الروح وجواذب النفس كقوتين متعارضتين تحركان كل صوفي أثناء بداية سفره أو سلوكه.

إن بداية التجربة الصوفية كنقطة تحول إنساني من وضعية إلى أخرى تساهم بشكل أو بآخر في إرساء قاعدة سيكولوجية، ذلك إذا اعتبرنا التجربة الصوفية وسيلة من وسائل الخلاص من ربق المادة والتحرر من عبوديتها ومحاصرتها. قبل خوض التجربة الصوفية تكون الشخصية في حالة وعي تام بالوضعية التي تعيشها الذات، من مشاعر الخيبة إزاء الواقع الذي تجد ذاتها ملقاة فيه رغما عنها، فتصبح مسايرة هذا الواقع مدعاة للقلق ومصاحبته تزيد عن القدرات، فتجد الشخصية نفسها أمام واقع مفروض لا ترى من حولها سوى الفوضى والتشتت وصعوبة إشباع رغباتها وحاجاتها، فيقوى لديها الشعور بالاستلاب والاغتراب في عالم تراه غريبا عنها تماما؛ يصور لنا (الجابري، 1981: 255)[9] هذه الوضعية واصفا الموقف المعرفي عند الصوفي منذ البدء حينما يقول :"ينطلق هذا الموقف أول ما ينطلق، من القلق والشعور بالخيبة إزاء الواقع الذي يجد العارف نفسه ملقى فيه، الواقع الذي يعيش فيه كنفس مقيدة في بدن، وكفردية مؤطرة في مجتمع حيث لا يلقى إلا ما ينغص ويكدر..." ويضيف قائلا (في نفس الصفحة): "من الوعي بهذه (الوضعية) يبدأ الموقف العرفاني من إعلان رفض هذه الوضعية، ينطلق أولا بإبداء التضايق والشكوى منها، ثم بإعلان الكراهية والعداء لها

انتهاء بالتشهير بها والتمرد عليها. والعارف إذ يرفض هذه الوضعية بوصفها واقعا خارجيا يرفضها أيضا كشعور داخلي، ويرفضها كشروط حياة ويرفض نفسه كوجود خاضع لهذه الشروط".

إن مشكلة عدم الارتياح النفسي التي تعتري الشخصية والبحث المستمر عن الطمأنينة والسّكينة كانت تضع الشخصية الصوفية دوما أمام مسألة العلاقة بين العقل والرغبات وأصل الذات. ينطلق هذا الموقف المعرفي من وعي الشخصية بمختلف المآزم التي تعتري الإنسان والمعاناة والآلام المميزة له بصورة تكاد تكون يومية، والاعتراف بظهور الشهوات الجامحة وبروزها عند الإنسان، وهناك عقل ينظمها ويحاول دوما أن يخضعها لإرادته، فتارة ينجح وتارة أخرى يعجز عن كبح جماح رغباته. إن هذا التشنج الذي يعتري الذات كلما حاولت أن تفهم سر الإنسان من حيث التموضع والمصير، ساهمت في التغيير المنهجي لرؤية الإنسان للمعرفة، وهي رؤية تفرضها وضعيته في العالم الراهن من النظرة الأفقية للأشياء إلى النظرة العمودية؛ أي الانتقال من الأدنى إلى الأعلى، ومحاولة رصد كل العالم الحسي من خلال عالم متعال عن الزمان والمكان، العالم الأصلي للذات. إن النظرة العمودية وهي نظرة قلبية بلغة القوم، تتطلب من السالك تهذيب أخلاقه من خلال طلب الاستقامة والخروج من دواعي الهوى، فالصوفي يسلك طوال مراحل معاناته طريق البحث عن وجوده الحقيقي مبرزا الأهمية الكبيرة لسلامة القلب، حينها فقط يتم إدراك وضعيته في العالم الراهن، إلا أن الخلاص من هذا العالم يتطلب من المريد أن يجمع قواه المتفرقة في عالم الحس وأن يعيد إليها وحدتها. أي نشاط نفسي لدى المريد يبدأ كفعل شعوري، ووعي تام بالوضعية الراهنة التي تواجهها الذات في عالم الحس، ولا يمكن أن يصبح لا شعوريا إلا في مرحلة لاحقة تدعى بحالة "الجمع"؛ وقد يبقى شعوريا إذا اصطدم على الطريق المؤدي إلى اللاشعور بحاجز لا يمكن تجاوزه أو التغلب عليه.

إن الشق الأخلاقي من التصوف الإسلامي، يشترك في كثير من أهدافه مع الصحة النفسية وإن اختلفا في بعض وسائل تحقيق نفس الهدف، الذي يتمثل في بناء الشخصية المتكاملة بطريقة يشعر فيها بالسعادة والصحة والتوافق النفسي. الغاية القصوى التي يسعى إلى تحقيقها التصوف الإسلامي، تكمن في تغيير سلوك الإنسانية من أدرانها الفاسدة، حتى تشعر بالسعادة التي هي غاية الإنسان. إن الكثير من الاضطرابات النفسية التي يعاني منها الفرد، تعد نتيجة حتمية لضغوط العصر، وانعدام الوعي

الأخلاقي، فأصبح الفرد عرضة للكثير من الضغوط الثقيلة التي تؤرقه، وتسبب له الكثير من الإزعاج وعدم الارتياح، وفقدان الأمن والاستقرار في ظل الرفاهية المادية، والتطور المدهش للتكنولوجيا الحديثة.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

-**تحديد مشكلة البحث:** مما لا شك فيه أن التصوف في الإسلام من المدارس الكبرى التي حاولت دراسة النفس البشرية والتعمق فيها وقدمت لنا نوعا جديدا من المعرفة حول الكشف والإلهام والحدس الباطني. لقد اختص التصوف بعلم الباطن دون إغفال الجانب الظاهر من الشريعة الإسلامية، فهو يقوم على أساس عملية أخلاقية وممارسة سلوكية إيجابية ومطلوبة ومشروعة بها يكون الإنسان إنسانا، تتمثل في دراسة النفس وآفاتها ومراتبها معتمدا على القرآن الكريم وما تنطوي عليه الحياة الروحية للرسول عليه الصلاة والسلام والصحابة والتابعين من أقوال وأفعال.

إن الممارسة الفعلية للتصوف تعتمد في خطواتها الأولى على ضرورة استقصاء بواطن الحياة النفسية للفرد، بهدف التعرف على طبيعة وعمق الصراعات النفسية، أي إعادة بناء الحياة النفسية على أسس معرفية تباعد بين الفرد وبين قيام صراعات جديدة تحطم كيانه النفسي، وبذلك تحاول التجربة الصوفية استعادة الذات المسلوبة، والأهواء الضائعة، والسلطة المفقودة. إن الفكر الصوفي يبحث عن الحرية المفقودة في منتهى العبودية، وما المجاهدة وتقنياتها المختلفة سوى طريقة توصل في نهاية المطاف إلى إطلاق الإرادة وتحرير الرغبات، وبذلك يبلغ الإنسان مرتبته التي تحتوي على القوة و السيطرة والمواجهة والمحبة بين الإنسان وأخيه الإنسان، وبين الإنسان والأشياء وبين الإنسان والعالم .

هل يمكن لمدرسة التصوف الإسلامي أن تأخذ موقعا لها في دراسة النفس البشرية وما يؤدي إلى اضطرابها وكيفية إصلاحها وصيانتها؟ وهل يمكن توفير مقياس للصحة النفسية يصلح للاستخدام في المجتمع الجزائري بعد التأكد من مؤشراته السيكومترية؟ إن علم الصحة النفسية ليس كله غربيا أو شرقيا بل حصيلة التجارب التي مر بها الإنسان في كل زمان ومكان، ونتيجة لجهود سلسلة طويلة من العلماء القدامى منهم والمحدثين.

بالرغم من أنه تتوفر في مجتمعنا كل الشروط لبلورة مفهوم للصحة النفسية على نحو يجعله نتاجا لديننا وثقافتنا الاجتماعية، إلا أن الدراسات التي تؤسس ذلك لازالت قليلة. تنتشر مفاهيم الصحة النفسية في مجتمعنا انتشارا عشوائيا يفتقر إلى التنظيم، ويبقى المفهوم الصحي النفسي يقتصر على أفكار تجانب المفاهيم العلمية وتمتزج بالثقافة الشعبية. إن العاملين بقطاع الصحة النفسية الرسمية والمعالجين التقليديين على اختلاف منطلقاتهم النظرية، وتباينهم في الممارسات العلاجية يعملون على تحقيق هدف واحد إلا أنهم لا يتعاونون ويساهمون في بلورة مبادئ وقواعد موحدة تؤدي إلى إنشاء وعي عام للصحة النفسية. كما لا تشكل الصحة النفسية اهتماما بارزا لدى المنظومة الصحية في بلادنا، قياسا بالتجربة الغربية في هذا المجال. وعلى هذا الأساس تكمن أهمية الدراسة والحاجة إليها في عدد من النقاط التالية:

لقد تناولت البحوث السابقة الجانب الأدبي والتاريخي من التصوف الإسلامي بالإضافة إلى القليل من الدراسات حول الجانب المعرفي دون إعطاء الأهمية القصوى لدراسة الجانب النظري في الصحة النفسية و العلاج النفسي. وإن وجدت بعض التلميحات التي لم تأخذ سوى حيز ضيق في مؤلفات الباحثين التي اتسمت بالتعميم، مبتعدة عن التحليل التفصيلي لموضوع الصحة النفسية أو العلاج النفسي. ولهذا كانت مهمة هذه الدراسة تأكيد الجانب النظري تحليلا ونقدا .

- القيمة العلمية لمثل هذا النوع من الدراسات في مجال علم الصحة النفسية بشكل عام، و في مجال علم النفس العيادي بشكل خاص، فهي تزيد من الحصيلة العلمية حول مظاهر الصحة النفسية للأفراد في البيئة الجزائرية.

بالرغم من تعدد الدراسات حول جوانب الصحة النفسية في المجتمعات الغربية، إلا أن هذه الدراسات تمت في مجتمعات تختلف في تكوينها الثقافي عن المجتمع الجزائري، مما يجعل تعميم مثل تلك الدراسات على مجتمعنا فيه كثير من الحذر، لاسيما أن الجوانب النفسية للفرد تتأثر وتتفاعل مع معطيات الثقافة التي نعيشها وهذا ما يدعو إلى القيام بمثل هذه الدراسة.

الأبعاد الصحية النفسية التي ينطوي عليها التصوف الإسلامي تشمل أهم مقومات الشخصية القوية الناضجة التي تتمتع بالصحة النفسية السليمة، كشعورها بالأمن، والطمأنينة، والإيجابية، والفاعلية، والرضا، وتحقيق الذات ...وغيرها من المقومات التي يحرص التصوف الإسلامي باستمرار على تنميتها لتُعين الفرد على تجاوز العقبات

التي تعترضه، والمشكلات التي تواجهه، وتحقيق التوازن بين احتياجاته الشخصية الجسمية منها والروحية. وبناء على ذلك فالفرد الذي يفتقر إلى مثل هذه المظاهر السليمة للصحة النفسية، سيسقط فريسة للقلق والاغتراب اللذين يبددان طاقته النفسية، عندها تتراجع قيمه الروحية والفكرية وتضعف علاقاته الاجتماعية السليمة المبنية على التسامح والتعاون والتفاعل الإيجابي وتسود المنفعة الشخصية، وتضخيم الأنا، ويشتد الصراع، حينها تبتعد الشخصية عن سواء السبيل.

- **الهدف من هذه الدراسة:** يكمن الهدف من هذه الدراسة في تطوير مفاهيم وإجراءات حول الصحة النفسية، وذلك بتقديم نموذج نظري وعملي يستمد مبادئه وقواعده من مدرسة التصوف الإسلامي، للارتقاء بالإنسان إلى أعلى مراتب الصحة النفسية. وعليه تهدف هذه الدراسة إلى استخلاص سمات عامة ومشتركة للصحة النفسية من خلال دراستنا للمعرفة الصوفية التي يلتقي عندها جميع المتصوفة وذلك بالاستناد على أقوالهم وأفعالهم، مما ألزم البحث ضرورة الدراسة النظرية للصحة النفسية في الفكر الصوفي الإسلامي أولا لتحديد الإطار المعرفي العام الذي نشأت فيه.

صياغة تساؤلات الدراسة:

في ضوء الأهداف سالفة الذكر تتحدد أسئلة الدراسة كما يلي:

- ما هو مفهوم الصحة النفسية حسب مدرسة التصوف الإسلامي ؟
- ما هي مظاهر وسمات الصحة النفسية من المنظور الصوفي الإسلامي ؟
- ما هي مؤشرات الصدق الظاهري، ومؤشرات الصدق التمييزي، ومؤشرات الصدق العاملي، ومؤشرات الصدق التجانسي للمقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الصحة النفسية مدار البحث؟
- ما هي معاملات ثبات المقياس بطريقة الإعادة؟
- ما هي معاملات ثبات التجانس الداخلي للمقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الصحة النفسية؟

عينة الدراسة:

- **المجتمع الأصلي للدراسة:** يتكون المجتمع الأصلي من طلاب الجامعة وطلاب الزوايا كما هو موضح في الجدول رقم 01

الجدول رقم 01 : يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي على التخصصات الدراسية

المؤسسة التعليمية	العدد الإجمالي للطلبة
قسم علم النفس –تلمسان-	550
قسم الحضارة الإسلامية –وهران	1200
الزوايا: مشرية- أدرار-	1100

- **حجم العينة التي شاركت في تطبيق أداة البحث:** لقد كان حجم العينة التي شاركت في تطبيق أدوات البحث يقدر بـ 240 طالب، وتم سحب العينات عن طريق المعاينة العشوائية البسيطة، ويتوزعون كما يلي:

الجدول رقم 02: يبين توزيع العينة النهائية بالنسبة للتخصص الدراسي، والحجم، والجنس والمتوسط والانحراف المعياري لأعمار العينة

التخصص الدراسي	الذكور			الإناث			حجم العينة ككل
	ن	م	ع	ن	م	ع	
طلاب الزوايا–أدرار- مشرية-	75	21.5	0.74	5	19.8	0.60	80
طلاب قسم علم النفس تلمسان	32	20.5	0.92	48	20.76	0.89	80
طلاب قسم الحضارة الإسلامية –وهران-	43	21	0.96	37	20.85	0.75	80

يلاحظ من الجدول رقم02 التقارب بين الطلاب والطالبات على اختلاف تخصصاتهم في متوسطات الأعمار، علما أن عمر أفراد العينة يتراوح بين 19- 23 سنة، وبمتوسط قدره 20.73 سنة.

التعريف بالمقياس:

يرتكز المقياس في أساسه النظري على مفهوم "الحال" و"المقام" ومفهوم التوافق، وقد صمم هذا المقياس انطلاقا من تعريف الصحة النفسية الذي استنبطناه من التجربة الصوفية، والذي مفاده "أنها حالة من التكامل بين الطاقات الروحية والجسدية، والاتزان الوظيفي الداخلي والخارجي، بما يؤدي إلى التطهير النفسي واستقامة الفرد، فيكون قادرا على الضبط النفسي وتحقيق ذاته واستغلال قدرته وتمتعه بالرضا والطمأنينة والإحسان."

يحتوي هذا التعريف في جزئه الأول على شقين: الأول منهما ينص على حالة التكامل بين الطاقات الروحية وما تتضمنه من دوافع أساسية وقوى هائلة تتيح الفرصة للفرد بأن ينمو بلا حدود، ونقصد بالطاقات الروحية تلك القوى الكامنة بداخل الإنسان المسماة بالإرادة أو "الهمة" التي تدفع الفرد نحو البحث عن "الحقيقة" أو "المعرفة". وبين الطاقات الجسدية وما تتضمنه من دوافع بيولوجية تحتاج إلى الإشباع بشكل منظم. أما الشق الآخر من التعريف في جزئه الأول، يتضمن التوازن والانسجام بين الوظائف الداخلية للفرد كالجوانب العقلية والانفعالية والدافعية وغيرها مما ينبع من داخله وميله إلى إشباعها، والوظائف الخارجية كالقيم الأخلاقية والضوابط الدينية والمتطلبات البيئية والاجتماعية وما تفرضه من التزام الفرد بمبدئها في سلوكه.

أما الجزء الثاني من هذا التعريف يتضمن حسن استغلال الفرد لطاقاته ووظائفه مما يؤدي إلى تطهير نفسه والتحقق باستقامته. يرى التصوف الإسلامي أن الذي يحكم السلوك الظاهري والباطني للفرد، هو الدافع الروحي الفطري الباطني في أعماق الشخصية، يدفع الفرد للنمو والارتقاء وتحقيق الذات، وأن وظيفة الصوفي مساعدة الآخر للكشف عن إمكانياته الحقيقية وإعانته على تنميتها وتطويرها، فتصبح الغاية من تحقيق الدوافع والهدف من السلوك هو القرب من الواحد الأحد، تعكس هذه الغاية مجموعة قيم إجرائية عملية تجسد ثنائية الروح والجسد، التي يتكون منها الإنسان في تناغم تام وفق الاعتدال والاتزان دون إفراط أو تفريط.

ومن دلائل الاستقامة: الاعتدال والاتزان والسمو والارتقاء والرضا والطمأنينة، وغيرها من السمات التي تدل على تحقق الجانب الإنساني من الفرد، ومدى تبصره للغاية من وجوده.

استرشادا بهذه السمات التي تعبر عن الأحوال والمقامات، ومن منظور شمولي لأهم الخصائص التي يجب أن يتمتع بها السالك أثناء عملية التطهير النفسي، تعتبر المظاهر التالية كمؤشرات تشير إلى مدى تمتع الفرد بالصحة النفسية:

1- **القدرة على التحكم في الذات و ضبط النفس:** يعكس هذا المظهر الخصائص التالية: الاعتراف والتوبة، والمجاهدة، التقوى والورع، والمراقبة، والعبادة.

2- **القدرة على المواجهة و تخطي الحواجز:** يعكس هذا المظهر الخصائص التالية: الصبر، وتحريك الإرادة، والإخلاص، والدعاء والذكر

3- **القدرة على التفاعل الاجتماعي:** يعكس هذا المظهر الخصائص التالية: التواضع، والتآلف مع الخلق وتحمل الأذى منهم، والإيثار والمساواة والتعاون والتسامح...

4- **الاتزان الانفعالي:** يعكس هذا المظهر الخصائص التالية: الجمع بين الأحوال المتضادة إلى درجة الاعتدال: الخوف والرجاء، القبض والبسط، الهيبة والأنس، الغيبة والحضور.

5- **الشعور بالطمأنينة والسكينة:** يعكس هذا المظهر الخصائص التالية: القناعة، والرضا، والتوكل، والشكر.

6- **التنظيم الصحي في النوم والغذاء والحياة الجنسية :** يعكس هذا المظهر مدى السواء السلوكي للفرد من حيث تبني علاقات صحية مع الذات والآخرين (كتنظيم أكله وشربه، ونومه، وعلاقاته الجنسية).

وصف المقياس:

يتكون مقياس الصحة النفسية والتصوف حسب التصور الصوفي الإسلامي من 172 بندا، تغطي تركيب الشخصية السوية. يجاب على كل البنود إجابة ثنائية الاختيار، وعلى المفحوص أن يختار إجابة واحدة منها.

لقد اختيرت البنود بشكل متحرر من أي محتوى يسبب الحرج والإزعاج كالاتجاهات السياسية أو الإديولوجية أو غيرها. ويمكن أن يطبق هذا المقياس على حالات فردية أو مجموعة كبيرة، ولقد صمم للاستخدام مع المراهقين والراشدين، ولا يوجد زمن محدد للإجابة، ولكنه على العموم لا يتعدى ساعة واحدة، ويحتاج المقياس إلى مستوى مقبول من القراءة والفهم.

سوف نضع محكات عديدة للاختيار النهائي للبند منها: صدق المحكمين والصدق العاملي. ينطلق اهتمامنا بهذا المقياس وتقنينه للاعتبارات التالية:

- الكشف عن الحالات التي تتمتع بصحة نفسية عالية معتمدين على مبادئ الصحة النفسية من المنظور الصوفي الإسلامي، بوسيلة تم تصميمها على ضوء المفهوم الصوفي للسلوك السوي وسنقوم باختبار عباراتها بأساليب إحصائية.

كيفية تطبيق المقياس:

المطلوب من الفاحص أن يترك الحرية للمفحوص قراءة التعليمات وبنود الاختبار بنفسه، ولا يتدخل الفاحص إلا إذا وجد المفحوص صعوبات في الفهم، حينها يكون من الضروري قراءتها مع المفحوص حتى يتم التأكد من أنه فهم المقاصد المطلوبة .

عندما ينتهي المفحوص من الإجابة على المقياس، يجب مراجعة الإجابة بسرعة للتأكد من أن كل الأسئلة تم الإجابة عنها، وأنه لم ينس سؤالا هنا أو هناك. يحتاج الفاحص إلى الورق المثقب حتى تسهل عملية تفريغ الإجابات.

المظاهر والسمات التي يقيسها المقياس:

1- **القدرة على التحكم في الذات وضبط النفس:**

المجاهدة: الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه السمة، من المتوقع أنهم يتميزون بقدرات عالية على الصبر، والتنظيم المحكم للنزوات، والرغبة في المعرفة والفهم والتعلم، والشعور بالمسؤولية، وضبط انفعالات الخوف والغضب والعدوان والحزن، وعلى فهم الدور العادي لمثل هذه الانفعالات في سلوك الفرد، والقدرة على منعها من إعاقة تحقيق أهدافهم، وانسجامهم مع ذواتهم والذوات الأخرى. أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه السمة من المتوقع أنهم مستهترون يعانون من عدم القدرة على تحمل المشكلات اليومية، والأنانية المفرطة، وعدم القدرة على مسايرة القيم الخلقية، والإفراط في الحاجة إلى انتباه الآخرين، والحساسية الزائدة والتعبير عنها بسلوك شاذ وكلها دلائل تعبر عن الجنوح والانحراف والاضطراب النفسي.

ويتم قياس هذه السمة بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الصحة النفسية وفي الخانات الخاصة

بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 3، 4، 8، 9، 10، 14، 16، 20. وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 1، 2، 5، 6، 7، 11، 12، 13، 15، 17، 18، 19.

- **الاعتراف والتوبة:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه السمة، من المتوقع أنهم يتميزون بالقدرة على الاعتراف والتوبة. ذلك لأن الاعتراف بالذنب يعزز

مفهوم الذات الخاص، خاصة عندما يكشف الفرد عن أخطائه بسبب إصلاحها، كما يفضي الاعتراف إلى تفريغ ما بنفسية الفرد من انفعالات ومشاعر الإثم المهددة لكيانه، مما يؤدي إلى التخلي عن الرذائل والتحلي بالفضائل. أما التوبة، تؤكد الذات وتجعل الفرد يتقبل ذاته بعد أن كان يرفضها. أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه السمة من المتوقع أنهم يتميزون بالانغلاق الذاتي ويسيطر عليهم الإحساس بالذنب وتوقع العقاب، مما يؤدي إلى توطيد مشاعر الخطيئة والإثم، فهم يشعرون غالبا بخيبة الأمل والريبة والتوجس، وأن عقابا شديدا سيحل بهم.

ويتم قياس هذه السمة بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الصحة النفسية في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية:21، 23، 24، 25، 26، 32، 33، 34، 35، 36. وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية 22، 27، 28، 29، 30، 31

- **العبادة والمراقبة:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه السمة، من المتوقع أنهم يتميزون بمقدرة فائقة على تحمل الأذى ومواجهة الإحباط وضغوط الحياة اليومية، وتقبل واحترام الآخرين وإن اختلفت الآراء والديانات، بالإضافة إلى شعورهم المتزايد بالتحرر من كل عائق أو أي ارتباط مادي يمنعهم من الوصول إلى أهدافهم. أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه السمة من المتوقع أنهم يعانون من الحيرة والتوتر الشديد وارتفاع في درجات القلق، وكلها دلائل على سوء الصحة النفسية.

ويتم قياس هذه السمة بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الصحة النفسية في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 37، 38، 39، 40، 41، 43، 44، 45، 46، 47، 48. وفي الخانة الخاصة بكلمة "لا" وهي العبارة ذات الرقم : 42

2- **القدرة على المواجهة وتخطي الحواجز:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه القدرة، من المتوقع أنهم يتميزون بالتفكير السليم، يضعون الحلول التي يتصورون أنها كفيلة بحل مشاكلهم، فهم غالبا يتجهون إلى قلب المشكلة، ويواجهونها مواجهة صريحة، وقد يعلنون عن فشلهم إذا لم يتمكنوا من حلها، فهم يغيرون ويعدلون من سلوكياتهم حسب ما تعلموه من المواقف السابقة، مما يكسبهم قدرات عالية في تحريك الإرادة والصبر معتمدين على الدعاء و الذكر. أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه القدرة لا يتجهون مباشرة إلى لب المشكلة بل يتهربون من اقتحامها مباشرة، فيبددون جهودهم في مسالك جانبية و يهدرون طاقاتهم في أمور لا نفع فيها، فهم غالبا لا يستفيدون من الخبرات السابقة، حيث يجدون صعوبة إدراك

العلاقة بين ما يمرون به من خبرات والمواقف السابقة. ويتم قياس هذه القدرة من خلال السمات التالية :

- **الصبر**: نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الصبر في الخانات الخاصة بكلمة "نعم" وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 49، 50، 51، 53، 54، 55، 58 . وفي الخانة الخاصة بكلمة "لا" وهي العبارة ذات الأرقام التالية: 52، 56، 57، 59، 60

- **الدعاء و الذكر**: نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن مدى التزام الفرد بالدعاء والذكر في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 61، 62، 63

- **الإرادة** : نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الهمة العالية والإرادة الصلبة في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 64، 65، 66، 67، 68، 69، 71، و في الخانة الخاصة بكلمة "لا" وهي العبارة ذات الرقم : 70

3- القدرة على التفاعل الاجتماعي :

- **الإيثار والمساواة والتسامح والتعاون والتآلف:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه السمة، من المتوقع أنهم يتميزون بالألفة، يحبون الآخرين ويحترمونهم، يقيمون علاقات اجتماعية سليمة تقوم على أساس التسامح والتعاون، وتحمل المسؤوليات الفردية والجماعية.

أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه السمة من المتوقع أنهم يعانون من مشاعر اللاأمن، والملل والانسحاب والخوف من الاتصال الاجتماعي والركون إلى الانعزال الهروبي والتقوقع حول الذات والخوف من المستقبل وتوقع الأذى من الغير، ويجدون صعوبة بالغة في الانتماء والقيام بالدور الاجتماعي المناسب أو خدمة الآخرين والتعاون معهم، الحزن يخيم عليهم سواء كانوا لوحدهم أو مع أسرهم أو جماعتهم، وكل هذه الصفات دلائل عن سوء التوافق الاجتماعي.

ويتم قياس هذه السمة بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن هذه السمات في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 72، 73، 74، 75، 76، 77، 78،

79، 80، 81، 82، 83، 84، 85، 86، 87، 90، 91 وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الرقم : 89

- **التواضع:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه القدرة، من المتوقع أنهم يتميزون بالهدوء والحلم والتسامح والعفة، يتقبلون الآخرين ويعملون على تلبية حاجاتهم ومساندتهم أثناء المواقف الحرجة. فهم أكثر مثابرة وأكثر تمسكا بالمعايير الدينية والاجتماعية وأكثر اتزانا انفعاليا.

أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه السمة من المتوقع أنهم يتميزون بالعدائية والتمرد، وعدم القدرة على التوادد والتآلف، يعانون من سوء التوافق الشخصي والبيئي والاجتماعي.

ويتم قياس هذه السمة بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن التواضع في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية : 92، 94، 96، 97، 98، 99 و في الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 93، 95

4- **الاتزان الانفعالي:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه القدرة، من المتوقع أنهم يتميزون بالاتزان الانفعالي، يرتبون أمورهم بشكل جيد، ويفضلون حل مشاكلهم معتمدين على الله وعلى أنفسهم، ينجحون في تسيير شؤونهم وشؤون الآخرين، يتمتعون بمشاركة إيجابية في الحياة، ولديهم تقييم واقعي وموضوعي لقدراتهم الذاتية وإمكانياتهم، يتقبلون نواحي قصورهم، ويبذلون جهودا معتبرة في العمل، وهم راضون عن ذواتهم. أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه القدرة من المتوقع أنهم يتميزون بالتوتر الشديد الذي يقود إلى القلق والحصر، فهم أشخاص متقلبو المزاج وعرضة لمختلف الاضطرابات العقلية والنفسية. ويتم قياس هذه القدرة من خلال السمات التالية:

- **القبض والبسط:** نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الحزن والانشراح في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 100، 102، 107، 113 وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 101، 103، 104، 105، 106، 108، 109، 110، 111

- **الخوف والرجاء:** نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الخوف والرجاء في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 113، 116، 117، 119 وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 112، 114، 115، 118، 120، 121

5- **الطمأنينة و السكينة:** الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في هذه القدرة، من المتوقع أنهم يتميزون ببصيرة قوية، متحررون من كل المآزم النفسية، قادرون على الإقناع والممارسة الوجدانية، يستطيعون أن يتخذوا أهدافا واقعية في الحياة وقدرة عالية على الصمود والعمل والمحبة والسعادة، وكلها دلائل على حسن الصحة النفسية.

أما الأفراد الذين يحققون درجات منخفضة في هذه القدرة من المتوقع أن تغزوهم الأوهام والوساوس والحيرة والارتباك والشكوك والقلق والكآبة، وعدم القدرة على إشباع الحاجة إلى الأمن والسلام النفسي. ويتم قياس هذه القدرة من خلال السمات التالية:

- **الطمأنينة:** نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الطمأنينة في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 122، 123، 124، 125، 126، 129، 130، 131، 132، 133، 134، 135، وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 127، 128، 136، 137، 138، 139

- **التوكل:** نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن التوكل في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 140، 141، 142، و في الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية:143، 144

- **الرضا والشكر:** نعطي درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن الرضا والشكر في الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 145، 146، 153، 154، 155، 156 وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 147، 148، 149، 150، 151، 152

التنظيم الصحي في النوم والطعام والممارسة الجنسية :

الأفراد الذين يحققون درجة مرتفعة في تنظيم هذه الحاجات الفيسيولوجية من المتوقع أنهم يتمتعون بقدر كبير من الصحة الجسمية والتوافق، أما الأشخاص الذين يحققون درجات منخفضة، فهم غالبا أفراد يعانون من مختلف الاضطرابات السيكوسوماتية .

ويتم قياس مدى تنظيم الفرد لحاجاته الفسيولوجية بإعطاء درجة واحدة على كل علامة يضعها المفحوص أمام العبارات التي تقيس السلوك الذي يعبر عن التنظيم الصحي وفي الخانات الخاصة بكلمة (نعم)، وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 157، 158، 164

وفي الخانة الخاصة بكلمة (لا) وهي العبارات ذات الأرقام التالية: 159، 160، 161، 162، 163، 165، 166، 167، 168، 169، 170، 171، 172

ملخص عام لمظاهر سوء الصحة النفسية :

يحاول هذا المقياس قياس السلوك السوي للفرد أو استقامته، من خلال قوة إرادته وهمته وتوجهه الصحيح في الحياة، ومرونته وتناسبه، وعلاقاته الصحية مع الذات والآخرين (كتنظيم أكله وشربه، ونومه، وهندامه، وعلاقاته الجنسية) وشعوره بالطمأنينة والسكينة والأمن والثقة بالله وبالذات والآخرين. وفي الوقت نفسه خلوه النسبي وليس المطلق من مشاعر الذنب وتوقع الأذى والكآبة والعدوانية، والمخاوف المرضية، والقلق والصراع والملل والانسحاب والوهن والاختلال العقلي وغيرها من السلوكات الشاذة. ومن أهم مؤشرات الشذوذ التي حاولنا رصدها في هذا المقياس:

- **اضطراب العمليات العقلية العليا** (الإدراك، التفكير، الذاكرة، الانتباه ...).
- **الاضطراب الانفعالي:** (التبلد الانفعالي، نقص الشعور بالألفة، عدم التناسب بين الانفعال والمنبه، التذبذب الانفعالي وعدم نضجه).
- **اضطراب الإرادة:** (صعوبة اتخاذ القرارات، التردد بين الاحتمالات، سلبية التصرفات).
- **اضطراب السلوك** بشكل عام وانحرافاته الخلقية والاجتماعية.

من الأهمية أن نوضح هنا أن السلوك السوي، مظهر من مظاهر الصحة النفسية، وبالتالي تصبح الصحة النفسية حالة والسلوك مؤشر لتحققها. ومن بين المؤشرات

الأساسية للصحة النفسية في هذا المقياس: التحرر النسبي من أعراض الاضطرابات النفسية والعقلية وانحراف السلوك كما هو موضح في **الجدول رقم 03** التالي:

مظاهر سوء الصحة النفسية	الإجابات بكلمة (نعم)
الشعور بالذنب والاستياء وتوقع العقاب	22- 27 – 28- 29 – 31
التوتر والقلق والخوف المرضي	52 –60- 27- 137- 138- 109- 111
الوهن النفسي	5- 7- 13- 17- 70- 143
السلوك المنحرف والعدواني	18- 19- 59- 62- 63
الكآبة	89- 93- 95- 101- 104- 105- 106- 108- 117- 120- 128- 145- 147- 148- 149- 150- 151- 152
اضطرابات النوم	159- 160- 161- 162- 163
اضطرابات الغذاء	166- 167
الانحرافات الجنسية	171- 172

المؤشرات السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على ما يلي:

- **الصدق الظاهري للمقياس** وذلك بعرضه على مجموعة من الأساتذة الدكاترة من قسم علم النفس بجامعة وهران كالأستاذ الدكتور ماحي إبراهيم، الأستاذ الدكتور مزيان محمد، الأستاذ الدكتور غياث بوفلجة، فوجدنا أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري، حيث يتميز بوضوح العبارات وقصرها، وسهولتها، ويناسب مدى عمري واسع، كما يتميز بسهولة تصحيحه وحساب درجاته.

- **الصدق العاملي:** لقد تم إجراء التحليل العاملي لدرجات طلاب الزاوية وطلاب الجامعة باستخدام البرنامج الفرعي، وهو أحد برامج حزمة الحاسوب الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

أسفر التحليل العاملي لدرجات عينة طلاب الزاوية بطريقة المكونات الأساسية وبدون تدوير المحاور بطريقة فارماكس، عن وجود خمسة عوامل أساسية تتوزع الأبعاد فيها طبقا لدرجة تشبعها على النحو التالي:

الجدول رقم 04 : يبين مصفوفة العوامل بدون تدوير المحاور بطريقة فارماكس

البعد	تشبعات العوامل بدون تدوير					الاشتراكات
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	R^2 Multiple
المجاهدة	0.03	0.03	0.08	0.17	0.17	0.64
التوبة والاعتراف	0.10	0.29	0.37	0.60	0.68	0.91
العبادة والمراقبة	0.03	0.25	0.28	0.33	0.39	0.78
الصبر	0.34	0.35	0.47	0.54	0.55	0.80
الدعاء والذكر	0.03	0.08	0.53	0.85	0.95	0.76
الإرادة	0.28	0.72	0.76	0.79	0.92	0.89
الإيثار والمساواة والتآلف والتعاون	0.13	0.19	0.33	0.39	0.41	0.81
التواضع	0.01	0.09	0.49	0.58	0.58	0.76
القبض والبسط	0.44	0.54	0.54	0.81	0.96	0.93
الخوف والرجاء	0.33	0.52	0.55	0.59	0.61	0.73
الطمأنينة والسكينة	0.30	0.76	0.82	0.83	0.83	0.88
التوكل	0.24	0.36	0.39	0.39	0.57	0.69
الرضا والشكر	0.64	0.67	0.71	0.80	0.81	0.95
النوم	0.03	0.21	0.25	0.31	0.71	0.58
الطعام	0.01	0.02	0.22	0.22	0.24	0.81
الجنس	0.15	0.34	0.39	0.59	0.59	0.75

العامل الأول: الرضا والشكر ويستوعب نسبة قدرها 0.95 من الاشتراكات ويتشبع إيجابيا مع القبض والبسط .

العامل الثاني: الطمأنينة والسكينة ويستوعب نسبة قدرها 0.88 من الاشتراكات ويتشبع إيجابيا مع الرضا والشكر، والخوف والرجاء، والقبض والبسط .

العامل الثالث: الإرادة ويستوعب نسبة قدرها 0.89 من الاشتراكات ويتشبع إيجابيا مع الطمأنينة والسكينة، والرضا والشكر، والخوف والرجاء، والقبض والبسط، والدعاء والذكر، والصبر.

العامل الرابع: الدعاء والذكر ويستوعب نسبة قدرها 0.76 من الاشتراكات ويتشبع إيجابيا مع الطمأنينة والسكينة، والرضا والشكر، والقبض والبسط، والإرادة، والتوبة والاعتراف، والخوف والرجاء، والدعاء والذكر، والصبر.

العامل الخامس: القبض والبسط ويستوعب نسبة قدرها 0.93 من الاشتراكات ويتشبع إيجابيا مع الدعاء والذكر، والإرادة، والطمأنينة والسكينة، والرضا والشكر، والتوبة والاعتراف، والخوف والرجاء، والصبر، والتنظيم الصحي للنوم والممارسة الجنسية.

الصدق التكويني:

عندما انتهينا من تطبيق مقياس الصحة النفسية وقائمة كورنل الجديدة 1996 على العينة ككل في الدراسة الأساسية، فضلنا البحث عن الصدق التكويني للمقياس باستخدام معامل الارتباط بين مقياس الصحة النفسية وقائمة كورنل الجديدة، ويوضح الجدول التالي نتائج بعد تحويلها إلى تاء التجريبية ومقارنتها بتاء الجدولية

الجدول رقم 05: يوضح معاملات الارتباط بين المقياسين بالنسبة للمجموعات الثلاث من الطلاب

نتائج العلاقة الارتباطية بين المقياسين لعينة طلاب الزوايا – أدرار و مشرية -		
معامل الارتباط	**تاء التجريبية**	**مستوى الدلالة المعنوية**
- 0.33	3.17	**دالة عند مستوى دلالة معنوية 0.05**
نتائج العلاقة الارتباطية بين المقياسين لعينة طلاب قسم علم النفس بجامعة تلمسان		
معامل الارتباط	**تاء التجريبية**	**مستوى الدلالة المعنوية**
- 0.61	6.73	**دالة عند مستوى دلالة معنوية 0.01**
نتائج العلاقة الارتباطية بين المقياسين لعينة طلاب قسم الحضارة الإسلامية بجامعة وهران		
معامل الارتباط	**تاء التجريبية**	**مستوى الدلالة المعنوية**
- 0.67	7.98	**دالة عند مستوى دلالة معنوية 0.01**

يتضح من الجدول رقم 05 أن نتائج معاملات الارتباط بين مقياس الصحة النفسية وقائمة كورنل الجديدة سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة معنوية 0.05 و 0.01، أي كلما ارتفعت درجات الصحة النفسية قلت درجات الاضطرابات الانفعالية والمزاجية على قائمة كورنل الجديدة، مما يؤكد صدق المقياس إلى حد ما في قياس الصحة النفسية .

دراسة الصدق باستخدام مصفوفة معاملات الارتباط –Corrélation matrix :

عند تطبيق المقياس على عينة الدراسة ككل قدرها 240 طالب وطالبة، حاول الباحث التحقق من صدق المقياس على المجموعات الثلاث باستخراج مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاده وبعضها البعض من ناحية، وبين كل بعد منها والدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، وتوضح الجداول التالية نتائج ذلك.

الجدول رقم 06: يبين مصفوفة معاملات الارتباط Correlation matrix– البينية بين الدرجات الكلية لأبعاد مقياس الصحة النفسية الستة و الدرجة الكلية له بالنسبة لعينة طلاب الحضارة الإسلامية بجامعة وهران

أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخمس	السادس	الدرجة الكلية
الأول	.	0.74	0.57	0.68	0.66	0.47	0.83
الثاني	0.74	.	0.67	0.66	0.72	0.34	0.88
الثالث	0.57	0.67	.	052	0.63	0.40	0.78
الرابع	0.68	0.66	0.52	.	0.68	0.40	0.79
الخامس	0.66	0.72	0.63	0.68	.	0.59	0.90
السادس	0.47	0.34	0.40	0.40	0.59	.	0.60

من خلال الجدول رقم 06 يتبين أن كل مظاهر الصحة النفسية الستة ترتبط ارتباطا قويا مع بعضها البعض والتي وصلت دلالة بعضها إلى مستوى 0.01، كما يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مظاهر الصحة النفسية ودرجات المقياس ككل دالة إحصائيا عند مستوى دلالة معنوية 0.01 وتؤكد هذه النتائج أن تلك المظاهر تشترك معا في قياس الصحة النفسية على ضوء الإطار النظري الذي يستند إليه المقياس

الجدول رقم 07: يبين مصفوفة معاملات الارتباط Correlation matrix– البينية بين الدرجات الكلية لأبعاد مقياس الصحة النفسية الستة و الدرجة الكلية له بالنسبة لعينة طلاب قسم علم النفس بجامعة تلمسان.

أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخمس	السادس	الدرجة الكلية
الأول	.	0.56	053	0.36	0.53	0.22	0.74
الثاني	0.56	.	0.54	0.42	0.47	0.21	0.73
الثالث	0.53	0.54	.	0.48	0.67	0.30	0.81
الرابع	0.36	0.42	0.48	.	0.53	0.48	0.72
الخامس	0.53	0.47	0.67	0.53	.	0.45	0.85
السادس	0.22	0.21	0.30	0.48	0.45	.	0.54

من خلال الجدول رقم07 يتبين أن كل مظاهر الصحة النفسية الستة ترتبط ارتباطا قويا مع بعضها البعض والتي وصلت دلالة بعضها إلى مستوى 0.01 ما عدا العلاقة

الارتباطية بين التنظيم الصحي والبعد الأول الذي يتمثل في التحكم في الذات وضبط النفس والبعد الثاني الذي يتمثل في القدرة على المواجهة وتخطي الحواجز، كما يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مظاهر الصحة النفسية ودرجات المقياس ككل دالة إحصائيا عند مستوى دلالة معنوية 0.01 .

الجدول رقم 08 : يبين مصفوفة معاملات الارتباط – Correlation matrix البينية بين الدرجات الكلية لأبعاد مقياس الصحة النفسية الستة و الدرجة الكلية له بالنسبة لعينة طلاب الزوايا

أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخمس	السادس	الدرجة الكلية
الأول	.	0.61	0.49	0.32	0.48	0.22	0.82
الثاني	0.61	.	0.66	0.27	0.48	0.11	0.83
الثالث	0.49	0.66	.	0.18	0.43	0.1 -	0.71
الرابع	0.32	0.27	0.18	.	0.31	0.29	0.54
الخامس	0.48	0.48	0.43	0.31	.	0.29	0.73
السادس	0.22	0.11	0.1 -	0.29	0.29	.	0.38

من خلال الجدول رقم 08: يتبين أن جل مظاهر الصحة النفسية ترتبط ارتباطا قويا مع بعضها البعض والتي وصلت دلالة بعضها إلى مستوى 0.05، كما يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مظاهر الصحة النفسية ودرجات المقياس ككل دالة إحصائيا بعضها عند مستوى دلالة معنوية 0.05 كنتائج البعد الرابع ودرجة المقياس ككل والبعد السادس ودرجات المقياس ككل والبعض الآخر دال عند 0.01 .

كما نلاحظ أن البعد السادس الذي يتمثل في التنظيم الصحي له ارتباط ضعيف جدا مع البعد الأول والثاني والثالث أي غير دال إحصائيا، كما يتضح أيضا أن العلاقة الارتباطية بين الاتزان الانفعالي والتفاعل الاجتماعي غير دالة إحصائيا.

- **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني قدره سبعة عشر يوما على عينة من طلاب الزاوية تقدر بأربعين طالبا، وطلب من الطلاب عدم ذكر الاسم والاكتفاء فقط بترقيم أوراق الإجابات قبل توزيعها عليهم وبعد الانتهاء من الإجابة طلب من كل طالب أن يحتفظ بالرقم مكتوبا في مذكرة

خاصة، وعند إعادة المقياس مرة أخرى طلب من كل طالب كتابة نفس الرقم السابق في ورقة الإجابة الحالية وبذلك أمكن الربط بين إجابة الطالب في التطبيقين دون الحاجة إلى كتابة الأسماء. وقد أظهر التحليل الإحصائي باستخدام معامل الارتباط "بيرسون" أنه يتراوح بين 0.69 و0.77 و كانت جميع هذه المعاملات دالة عند مستوى دلالة معنوية 0.05

الجدول رقم 09 : يبين معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق

المظهر	معاملات الثبات
ضبط النفس والتحكم في الذات	0.77
المواجهة وتخطي الحواجز	0.69
التفاعل الاجتماعي	0.71
الاتزان الانفعالي	0.73
الشعور بالطمأنينة والسكينة	0.75
التنظيم الصحي للحاجات	0.70

كما تم استخدام طريقة كادر رشاردسن – Kuder Richardson لدراسة ثبات الاختبار والمقياس الإحصائي هو :

$$RTT = \frac{\text{وحدات}}{\text{وحدات} - 1} \times \left[1 - \frac{\text{مج س0} \times \text{س1}}{\text{ع2 ككل}} \right]$$

وعند تعويض الصيغة الحرفية بالصيغة العددية نحصل على النتائج التالية :

$$RTT = 1.005 \times [1 - \frac{57.09 \times 114.18}{19974.74}] = 0.67$$

لوحظ أن التجانس الداخلي للفقرات كان مرتفعا نوعا ما، حيث كانت النتيجة المتوصل إليها تقدر بـ 0.67 وهي نتيجة تدل على أن الاختبار يتمتع بقدر مقبول من الاتساق داخل بنود الاختبار. وتعد مظاهر الضبط والتحكم في الذات والاتزان الانفعالي والشعور بالطمأنينة والسكينة أكثر المظاهر ثباتا . وتتفق كلتا الطريقتين: (إعادة التطبيق، والتجانس الداخلي) على أن المقياس ثابت.

بعد هذا العرض الوجيز الخاص بالمؤشرات السيكومترية للمقياس، يمكن القول إن تحقيق الصحة النفسية للإنسان يكمن في تبني منهج أخلاقي قوي ترجع أصوله إلى القرآن والسنة وتظهر فروعه في التصوف الإسلامي. إنه منهج لا يقتصر على الانعزال والانعكاف والقعود عن التدبير، ولا تقتصر أوامره على العبادات المفروضة بنظمها، وأسراره التي لا يمكن إفشاؤها، أو بمقاماته التي يجب بلوغها، بل تشتمل الخطوط العريضة لهذا المنهج على أساس علاقة الفرد مع ذاته ومع خالقه ومع البيئة من حوله، وتنظيم العلاقة مع الآخر سواء كان من نفس العرق أو الدين أو المذهب أو خلافه، إنها رؤية فكرية تبدأ بالتحليل النفسي للذات ومحاولة استبطان واستكنان كل ما يدور في خلجات النفس الإنسانية، والوقوف على نواحي الضعف والقوة في تكوينها برؤية روحية محضة تستند إلى خالقها وخالق الكون كله، ومنشئ الأرض ومن عليها والسماوات وما فوقها في توائم مع النظرة الإنسانية، لا يحاربها ولا يقمعها بل يهذبها ويوجهها إلى ما فيه خير الذات و صلاحها.

قائمة المراجع و المصادر:

1- السهروردي عبد القاهر بن عبد الله، عوارف المعارف، دار الكتاب العربي، ط1، بيروت، 1966، ص .449

2- الجرجاني علي بن محمد، التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت، 1969، ص.117

3- السلمي أبو عبد الرحمن، طبقات الصوفية، تحقيق نور الدين شريبة، دار التأليف، ط2، القاهرة، 1969، ص472

4- القشيري عبد الكريم، الرسالة القشيرية، تحقيق معروف زريق و علي عبد الحميد بلطجي، ط2، د.ت، دار الجيل، بيروت، ص.86

5- الغزالي أبو حامد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، د.ت، ج3، ص3

6- السهروردي، عوارف المعارف، مصدر سبق ذكره، ص450

7- الغزالي، إحياء علوم الدين، ج3، مصدر سبق ذكره، ص13

8- السهروردي، عوارف المعارف، مصدر سبق ذكره، ص450

9- الجابري محمد العابد، تكوين العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1981، ص.255

10- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص69

11- السهروردي، عوارف المعارف، مصدر سبق ذكره، ص98

12- الغزالي، إحياء علوم الدين، ج3، مصدر سبق ذكره، ص19

13- نيكلسون رينولد آلن، الصوفية في الإسلام، ترجمة نور الدين شريبه، مكتبة الخانجيي، مصر، 1951، ص.63

14- الطوسي أبو نصر السراج، اللمع، تحقيق عبد الحليم محمود و طه عبد الباقي سرور، القاهرة، 1960، ص57

15- السلمي، طبقات الصوفية، مصدر سبق ذكره، ص430

16- القشيري، الرسالة القشيرية، تحقيق عبد الحليم محمود بن شريف، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ج1، 1972، ص.54

17- ابن عربي، فصوص الحكم، نشرة عفيفي، دار الكتاب العربي، بيروت، د.ت، ج1، ص186

18- الغزالي، مشكاة الأنوار، تحقيق أبو العلا عفيفي، القاهرة، 1964، ص65

19- الجابري، تكوين العقل العربي، مرجع سبق ذكره، ص.281

20- نيكلسون رينولد آلن، التصوف الإسلامي و تاريخه، ترجمة أبو العلا عفيفي، القاهرة، 1956، ص96

21- ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد، شفاء السائل لتهذيب المسائل، تحقيق و تقديم محمد بن تاويت الطانجي، استنبول، 1957، ص 55

22- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص87

23- المصدر السابق نفسه، ص327

24- السلمي، طبقات الصوفية، مصدر سبق ذكره، ص89

25- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص324

26- محمد جلال شرف، التصوف الإسلامي، دار العلوم العربية، ط1، بيروت، 1990، ص.183

27- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص.318

28- المصدر السابق نفسه، ص323

29- نيكلسون، مرجع سبق ذكره، ص118

30- السهروردي، عوارف المعارف، مصدر سبق ذكره، ص524

31- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص65

32- عرفان عبد الحميد فتاح، الإمام الغزالي، دراسة في المنهج، مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد 32ج4، ذو الحجة 1301هـ، تشرين أول 1981م، ص602 .

33- الطوسي، اللمع، مصدر سبق ذكره، ص.437

34- القشيري، الرسالة القشيرية، مصدر سبق ذكره، ص.74

35- فرويد سيجموند، حياتي و التحليل النفسي، دار المعارف، 1974، ص15.

مقياس الصحة النفسية من المنظور الصوفي الإسلامي

السن:.....

الجنس:.....

التخصص والمستوى الدراسي:.....

تعليمة الاستمارة

إليك بعض الأسئلة عن الطريقة التي تسلك بها أو تشعر بها

- ضع دائرة حول كلمة (نعم) إذا كانت الإجابة على السؤال بالإيجاب أما إذا كانت الإجابة بالنفي ضع دائرة حول كلمة(لا).
- أجب عن كل الأسئلة فإذا لم تكن متأكدا من الإجابة فلا مانع من التخمين.
- ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بالنسبة للأسئلة، ولكن المطلوب منك أن تعبر تعبيرا صادقا عن طريقتك المعتادة في التصرف والشعور.

أ			
1	هل تميل أكثر إلى الشهوات وتترك مشقة الطاعات ؟	نعم	لا
2	هل تكرس معظم وقتك في الكسب الدنيوي ؟	نعم	لا
3	هل عادة ما تقبل الأشياء على ما هي عليه حتى لو كنت لا ترغب فيها؟	نعم	لا
4	هل تستطيع أن تقول "لا" عندما تعني فعلا ذلك ؟	نعم	لا
5	هل تشعر بالضعف عند حلول الأزمات والشدائد ؟	نعم	لا
6	هل تشعر بأنك في حاجة إلى مجهود خاص لكي تبدأ العمل ؟	نعم	لا
7	هل تجد صعوبة كبيرة في أداء نشاطاتك اليومية ؟	نعم	لا
8	هل تستطيع أن تعبر عن غضبك بدون أن تثور ؟	نعم	لا
9	هل تملك الشجاعة لتوجيه نقد بناء في الوقت المناسب ؟	نعم	لا
10	هل تستطيع أن تعبر عن إعجابك بسلوك شخص ما ؟	نعم	لا
11	هل مساعدة الآخرين لك يشعرك بالضعف ؟	نعم	لا

12	هل أصبحت تتعب بسرعة أكثر من المعتاد ؟	نعم	لا
13	هل أصبحت تشعر بالتعب حتى لو لم تعمل شيئا ؟	نعم	لا
14	هل تستطيع أن تتعامل مع الأشخاص المتسلطين والذين يعانون من عقد مختلفة؟	نعم	لا
15	هل يزعجك رأي الآخرين بأنك أقل جاذبية ؟	نعم	لا
16	هل ترى أنه بإمكانك التحكم في رغباتك ؟	نعم	لا
17	هل تتفادى الكثير من الأعمال المتعبة ؟	نعم	لا
18	هل تتعاطى التبغ ؟	نعم	لا
19	هل تتعاطى الخمر أو المخدرات ؟	نعم	لا
20	هل تقوم بالتمارين الرياضية ؟	نعم	لا
21	هل تدرك جيدا ضرر الخطإ الذي تقوم به ؟	نعم	لا
22	هل يؤرقك كثيرا الشعور بالذنب ؟	نعم	لا
23	هل ينتابك إحساس شديد بالندم ؟	نعم	لا
24	هل تتوق دائما إلى ترك الأفعال الشريرة تم تتجه إلى فعل الخير ؟	نعم	لا
25	هل تلجأ إلى الله في كل الأحوال ؟	نعم	لا
26	هل أنت دائم المحاولة في تصحيح أخطائك؟	نعم	لا
27	هل تشعر بأنك شخص لا قيمة له ؟	نعم	لا
28	هل تشعر بأن هناك عقابا ما يحل بك ؟	نعم	لا
29	هل تشعر بأن شيئا سيئا سيحدث لك ؟	نعم	لا
30	هل ترى بأنك تستحق العقاب ؟	نعم	لا
31	هل تشعر بالرغبة لأن تعاقب ؟	نعم	لا
32	هل تتوقع العقاب ؟	نعم	لا
33	هل تفضي بما في نفسك إلى الله سبحانه و تعالى ؟	نعم	لا
34	هل غالبا ما تناجي الله سبحانه وتعالى؟	نعم	لا

35	هل تعمل على التقرّب إلى اللّه سبحانه وتعالى؟	نعم	لا
36	هل ترى أن العبادة هي القيام بأي عمل صالح مهما كان بسيطا ؟	نعم	لا
37	هل تعبد اللّه كأنك تراه ؟	نعم	لا
	ب		
38	هل تلتزم بما شرع اللّه و تحفظ حقوقه ؟	نعم	لا
39	هل تحافظ على صلواتك ؟	نعم	لا
40	هل تصوم في أيام أخر غير رمضان ؟	نعم	لا
41	هل تفضل الذكر والصلاة على مخالطة الناس ؟	نعم	لا
42	هل غالبا ما تشعر أن صلاتك عبارة عن حركات رياضية ؟	نعم	لا
43	هل تطيع اللّه تفاديا لعقوباته ؟	نعم	لا
44	هل تتجنب ما يبعدك عن اللّه ؟	نعم	لا
45	هل تحاسب نفسك في أغلب الأوقات ؟	نعم	لا
46	هل تترك ما لا يعنيك ؟	نعم	لا
47	هل تشعر بقرب اللّه منك ؟	نعم	لا
48	هل تشعر بأن اللّه يراك ويراقب تصرفاتك في جميع الأحوال ؟	نعم	لا
49	هل ترى أن مواجهة المشاكل أفضل من الهروب منها ؟	نعم	لا
50	هل ترى أن للمصائب فوائد في المستقبل ؟	نعم	لا
51	هل تلازم الإيثار ؟	نعم	لا
52	هل تثيرك أتفه الأشياء ؟	نعم	لا
53	هل تستطيع أن تتحمل الشدائد ؟	نعم	لا
54	هل تستطيع نسيان الإساءة بسرعة ؟	نعم	لا
55	هل تستطيع أن تكبح جماح رغباتك ؟	نعم	لا
56	هل تسأل اللّه وتلجأ إليه في جميع الأحوال ؟	نعم	لا
57	هل تكثر من التلاوة والصلاة على النبي صلى اللّه عليه و سلم ؟	نعم	لا

58	هل تذكر الله كثيرا ؟	نعم	لا
59	هل تنتابك الرغبة في إيذاء الغير ؟	نعم	لا
60	هل تنزعج كثيرا عندما تعلم أن البعض من الناس يكرهونك ؟	نعم	لا
61	هل تتجنب قدر الإمكان الخصومة مع الناس ؟	نعم	لا
62	هل تتمنى زوال النعمة عن منافسيك ومن يخالفونك في الدين ؟	نعم	لا
63	هل تشعر بالارتياح عندما يصاب الآخرون في ممتلكاتهم ؟	نعم	لا
64	هل ترى فعلا أن صلاتك تنهاك عن ارتكاب السلوكيات السيئة ؟	نعم	لا
65	هل أنت على استعداد لعمل أي شيء يرضي الله ؟	نعم	لا
66	هل تتمسك بوعدك دائما مهما كلفك من تعب و مشقة ؟	نعم	لا
67	هل تشعر بأنك تعمل بكفاءة عالية في طاعة الله ؟	نعم	لا
68	هل تعلن عن رأيك بصدق عندما يطلب منك ذلك ؟	نعم	لا
69	هل تشعر بالمسؤولية الملقاة على عاتقك ؟	نعم	لا
70	هل عدم حصولك على ما تريد يمنعك من تكرار المحاولات ؟	نعم	لا
71	هل تعمل على تحسين أدائك الشخصي ؟	نعم	لا
	ج		
72	هل تستطيع أن تحافظ على تعبيرات وجهية مبتسمة ؟	نعم	لا
73	هل تعبر عن مشاعرك الشخصية بالود والصداقة نحو الآخرين ؟	نعم	لا
74	هل تظهر اهتماما بالآخرين سواء بالإنصات أو الانتباه ؟	نعم	لا
75	هل تشعر أنك عضوا فعّال في جماعتك ؟	نعم	لا
76	هل تشعر بأنك تحقق النجاح في حياتك ؟	نعم	لا
77	هل تشعر بروح التعاون مع الناس ؟	نعم	لا
78	هل تشعر بأنك صادق في أقوالك ؟	نعم	لا
79	هل تشعر بأنك صادق في أفعالك ؟	نعم	لا
80	هل تشعر بأنك أمين وتؤدي الأمانات إلى أهلها ؟	نعم	لا

81	هل تشعر بأنك تحب الناس وتشعر بالتسامح معهم ؟	نعم	لا
82	هل تجد سهولة في التعامل مع الآخرين ؟	نعم	لا
83	هل تعطف على الآخرين وتحسن إليهم ؟	نعم	لا
84	هل تصلح بين الناس؟	نعم	لا
85	هل تشارك الآخرين في أفراحهم ؟	نعم	لا
86	هل تشارك الآخرين في أحزانهم ؟	نعم	لا
87	هل تصفح عن الآخرين إذا أساءوا إليك ؟	نعم	لا
88	هل تثق بالناس بالرغم من معاناتك من بعضهم ؟	نعم	لا
89	هل تشعر بأنك فقدت اهتمامك بالناس ؟	نعم	لا
90	هل ترى نفسك مخلصا في عملك ؟	نعم	لا
91	هل ترى نفسك مخلصا في معاملاتك ؟	نعم	لا
92	هل ترى أن هناك أناسا أفضل منك في بعض الصفات ؟	نعم	لا
93	هل تشعر بأنك أسوأ من أي شخص آخر ؟	نعم	لا
94	هل تنتقد ذاتك بسبب نقاط ضعفك أو أخطائك ؟	نعم	لا
95	هل تلوم نفسك على كل ما يحدث لك ؟	نعم	لا
96	هل تحترم الناس ؟	نعم	لا
97	هل تحافظ على حسن العشرة مع الآخرين ؟	نعم	لا
98	هل تتقبل النصيحة من الآخرين ؟	نعم	لا
99	هل تتعاون مع الآخرين لما فيه صلاح الدين والدنيا ؟	نعم	لا
	د		
100	هل ترى أنه من الطبيعي أن يشعر الإنسان بالحزن والانقباض أحيانا ؟	نعم	لا
101	هل الإخفاق والفشل يزعجانك لدرجة تثبط عزيمتك ؟	نعم	لا
102	هل ترى أن العزلة ضرورية لك بين الحين والآخر ؟	نعم	لا
103	هل تشعر بالضيق إذا اتهمك الآخر بأنك سلبي ؟	نعم	لا

104	هل تشعر بالحزن والتعاسة إلى درجة مؤلمة ؟	نعم	لا
105	هل يسيطر عليك الحزن والانقباض طوال الوقت ؟	نعم	لا
106	هل تقلق كثيرا على مستقبلك ؟	نعم	لا
107	هل ترى أنك تسيطر على متاعبك ؟	نعم	لا
108	هل تشعر باليأس من المستقبل وأن الأمور لن تتحسن ؟	نعم	لا
109	هل تشعر بالخوف من بعض الأماكن ؟	نعم	لا
110	هل تخاف من الله ؟	نعم	لا
111	هل تشعر بالخوف من بعض الأشياء أو الحيوانات الأليفة ؟	نعم	لا
112	هل تشعر بأنك كثير الكلام ؟	نعم	لا
113	هل تفضل الصمت عن الكلام في الكثير من المواقف ؟	نعم	لا
114	هل تتكلم عند الضرورة فقط ؟	نعم	لا
115	هل تحزن كثيرا على المفقود من ممتلكاتك ؟	نعم	لا
116	هل الدنيا صغيرة في عينيك ؟	نعم	لا
117	هل تكره ذاتك وتشمئز منها ؟	نعم	لا
118	هل تنشغل كثيرا بأمور الدنيا ؟	نعم	لا
119	هل تبكي أكثر من المعتاد لأسباب يراى الآخرون أنها بسيطة ؟	نعم	لا
120	هل تعجز عن البكاء حتى إن أردت ذلك ؟	نعم	لا
121	هل أصبحت عاجزا عن كبح جماح بكائك ؟	نعم	لا
	هـ		
122	هل تشعر بأنك محاط بالرعاية الإلهية ؟	نعم	لا
123	هل تشعر بالسعادة والثقة في نفسك ؟	نعم	لا
124	هل تميل للاسترخاء والتأمل يوميا ؟	نعم	لا
125	هل تشعر بأنك حر فيما تفكر ؟	نعم	لا
126	هل تشعر بالرحمة الإلهية ؟	نعم	لا

127	هل يضايقك كثيرا عدم استجابة الله لدعائك ؟	نعم	لا
128	هل تشعر بالتعاسة بالرغم من اعتمادك على الله ؟	نعم	لا
129	هل ترى أن كل عاداتك طيبة ومرغوب فيها ؟	نعم	لا
130	هل تراودك أحيانا أفكار وخواطر لا تحب أن يعرفها الآخرون ؟	نعم	لا
131	هل تشعر أنك سليم الصدر ؟	نعم	لا
132	هل تشعر بسماحة النفس ؟	نعم	لا
133	هل تشعر أن علاقتك قوية بالله ؟	نعم	لا
134	هل ترى أنك تحقق أشياء لها أهمية في حياتك ؟	نعم	لا
135	هل ترى نفسك بأنك شخص ناجح في حياتك ؟	نعم	لا
136	هل أنت مشغول عن صحتك أكثر من السابق ؟	نعم	لا
137	هل أصبحت قلقا على صحتك بسبب الأمراض والأوجاع ؟	نعم	لا
138	هل أصبحت تجد صعوبات كبيرة في التفكير ؟	نعم	لا
139	هل أصبحت تنزعج لأتفه الأسباب ؟	نعم	لا
140	هل تشعر بالخشوع في صلاتك ؟	نعم	لا
141	هل تشعر بأن الله يسمع مناجاتك ؟	نعم	لا
142	هل تتوكل على الله قبل الإقدام على عمل أي شيء ؟	نعم	لا
143	هل ترى أن تنظيم الوقت شيء أساسي في حياتك ؟	نعم	لا
144	هل ترى أنك فعلت ما عليك والباقي متروك لله ؟	نعم	لا
145	هل تشعر أنك فقدت قدرتك تماما على اتخاذ القرارات ؟	نعم	لا
146	هل أصبحت تعاني من اتخاذ القرارات ؟	نعم	لا
147	هل تشعر بأنك راض عن حالك ؟	نعم	لا
148	هل أصبحت ترى أن هناك فائدة فيما تقوم به من أعمال ؟	نعم	لا
149	هل أصبحت تشعر أنك لم تعد تجد شيئا يجلب لك المتعة ؟	نعم	لا

150	هل تشعر بالضجر والملل من كل شيء ؟	نعم	لا
151	هل تشعر بأنك غير راض عن واقعك المعيش ؟	نعم	لا
152	هل أصبحت تشعر أن حياتك لا يقبلها أي إنسان على وجه الأرض ؟	نعم	لا
153	هل تشعر بتغيرات دائمة في شكلك إلى درجة النفور ؟	نعم	لا
154	هل تشعر أن شكلك أسوأ مما كنت عليه من قبل ؟	نعم	لا
155	هل تشكر الناس عندما يساعدونك ؟	نعم	لا
156	هل تشكر الله على عموم نعمه ؟	نعم	لا
	و		
157	هل تنام من سبع إلى ثماني ساعات يوميا ؟	نعم	لا
158	هل تستسلم إلى النوم بسهولة ؟	نعم	لا
159	هل أصبحت تشعر أنك لا تنام جيدا كما كنت من قبل ؟	نعم	لا
160	هل تشعر بالتعب عندما تستيقظ في الصباح ؟	نعم	لا
161	هل يقال لك إنك تصرخ ليلا عندما تكون نائما ؟	نعم	لا
162	هل يقال لك إنك تمشي ليلا بدون أن تشعر ؟	نعم	لا
163	هل تكثر من أحلام اليقظة ؟	نعم	لا
164	هل تتناول وجبة الفطور بشكل اعتيادي ؟	نعم	لا
165	هل ترغب في الأكل بين الوجبات الرئيسة ؟	نعم	لا
166	هل أصبحت شهيتك للطعام تتناقص ؟	نعم	لا
167	هل أصبحت لا تشعر بالرغبة في الأكل بالمرة ؟	نعم	لا
168	هل أصبحت تلاحظ تغيرات حديثة في رغبتك الجنسية ؟	نعم	لا
169	هل أصبحت أقل اهتماما بالجنس الآخر ؟	نعم	لا
170	هل تشعر أن رغبتك الجنسية قلت بشكل ملحوظ ؟	نعم	لا
171	هل فقدت تماما رغبتك الجنسية ؟	نعم	لا
172	هل تمارس الزنا ؟	نعم	لا

العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن

المبادئ والاستراتيجيات

✍د.أحمد حسانين أحمد محمد

كلية الآداب والعلوم. الكفرة - جامعة قار يونس . ليبيا

يعتبر الألم المزمن مشكلة من المشكلات الشائعة والمكلفة اقتصاديا على مستوى العالم. فعلى الرغم من التقدم الهائل في فهم العوامل الباثولوجية والتشريحية المرتبطة بالألم يظل كثير من الأفراد يعانون من الألم والعجز، وذلك لأن إدراك الألم والاستجابة له لا يعتمد فقط على العوامل الجسمية ولكن يعتمد على العديد من العوامل مثل العوامل المعرفية والانفعالية والسلوكية والفشل في دمج هذه العوامل سواء في عملية التشخيص أو العلاج لن يؤدي إلي حدوث تغيرات علاجية ناجحة .

ويهدف هذا المقال إلي تقديم عرض للنموذج المعرفي السلوكي للألم وتوضيح الدور الذي تلعبه العوامل المعرفية والسلوكية في التأثير علي خبرة الألم ثم بعد ذلك عرض لمكونات ومراحل العلاج المعرفي السلوكي وبعض الدراسات التي دعمت فعالية هذا النموذج في علاج الألم المزمن.

Abstract

Chronic pain is both prevalent and costly. Despite advances in understanding the anatomy and development of potent analgesic agents and advanced in surgery procedures, a significant number of people continue to experience pain and related disability. The perceptions of and response to pain are influenced by cognitive, affective and behavioral factors. Ignoring these factors during diagnosing and treating chronic pain are not helpful. In this article a selective review of research supporting the important contributions of psychological factors is provided, a cognitive-behavioral perspective to understanding pain is presented an integrative treatment and rehabilitation approach based on this perspective is described and some of the evidence supporting the effectiveness of this treatment approach is summarized.

The cognitive-behavioral treatment should be viewed as important complements to more traditional pharmacological, physical and surgical interventions.

مقدمة :

لقد بدأ الاهتمام بالألم المزمن منذ وقت طويل ويمكن ملاحظة ذلك من خلال التقارير التي أشارت إلي أن مصطلح الألم ذكر في أوراق البردي (بردية إبرس) والتي ترجع إلي القرن الرابع قبل الميلاد والتي ذكر فيها استعمال الأفيون كعلاج لآلام الرأس، ومنذ ذلك الوقت أصبح الألم محور اهتمام الفلاسفة والباحثين عبر العصور المختلفة. (Turk , 1997)

وتشير التقارير إلي أن الألم المزمن يعد من أكبر المشكلات التي تواجه الرعاية الصحية في أي مجتمع ففي الولايات المتحدة الأمريكية وحدها يقدر أن ما بين 25٪ إلى 30 ٪ يعانون من آلام مختلفة (National research council ,2000 : 1996) وأن 28٪ من الراشدين الأمريكيين يعانون من ألم أسفل الظهر، 16٪ يعانون من الصداع المزمن و 10٪ يعانون من ألم الرقبة و 4٪ يعانون من ألم في الوجه والكتف (Pleis & Cales 2002), و33 ٪ يعانون من نوبات ألم التهاب المفاصل الروماتويدي (Center for disease control , 2002)، كما تشير التقديرات في أقطار متباينة (ألمانيا والسويد) أن نسبة من يعانون من آلام مزمنة في هذه البلدان تتراوح بين 5٪ إلي 7٪ . (Frischenschlager O. & Pucher , 2002)

وباستعراض التقديرات السابقة يمكن أن نستشف حجم المشكلة وخاصة أن هذه التقديرات في المجتمعات المتقدمة فالتأكيدات على أن حجم المشكلة في المجتمعات النامية والفقيرة يمكن أن يكون مختلفا وللأسف لم يجد الباحث تقديرات عن حجم مشكلة الألم المزمن في هذه المجتمعات .

وتعد التكلفة الاقتصادية لمشكلة الألم المزمن سواء بالنسبة للأفراد أو المجتمعات من الأمور المقلقة حيث تقدر التكلفة الاقتصادية للألم المزمن في الولايات المتحدة في العام الواحد (150) بليون دولار سنويا. هذا فيما يتعلق بنفقات الرعاية الصحية وفقد العمل وتعويضات العجز وغير ذلك من الأمور المباشرة المرتبطة بالرعاية الصحية إلا أن هناك جوانب أخري مهمة لم يتم حسابها وهي تأثير الألم علي حياة الفرد والأسرة التي يعيش فيها(National research council ,2000)

وبتعريف الألم المزمن على أنه الألم الذي يمتد أبعد من وقت الشفاء الطبيعي والذي يمتد إلى أسابيع أو شهور أو سنوات أو عقود يمكن أن نستشف مدي المعاناة التي

يعانيها مرضي الألم المستمر حيث ينتقل المريض من طبيب إلي آخر ومن تحليل إلي آخر ومن فحوصات إلي فحوصات وطلب استشارات، وذلك للبحث عن الشفاء الذي لا يتحقق في أغلب الأحيان حيث تشير الدراسات إلي أن أكثر الأدوية فعالية بالنسبة لعلاج الألم تنجح فقط في تخفيف الألم بنسبة 30٪ إلى 40٪ كما أن منبهات الحبل الشوكي تقلل الألم بنسبة 65٪ في عينات منتقاة من مرضي الألم المزمن (Turk ,2002) ومن المثير للدهشة أنه حتى عندما أشارت الدراسات إلي وجود تحسن دال إحصائيا في الألم فإن هذا التحسن في الغالب يكون غير مصحوب بتحسن مقابل في الوظائف الطبيعية والانفعالية (Turk ,2002) فلقد وحد بيلز وكوليز (Pleis & Coles ,2002) أنه بالرغم من العلاج الذي يتلقاه المرضي فإن أكثر من 32٪ منهم يعانون من ضعف مرتبط بالألم يؤثر في قدرتهم علي المشي والوقوف والرفع والتحمل.

ومن الناحية التاريخية فإن النموذج الطبي التقليدي ظل لفترة طويلة هو المسيطر علي التفكير بشأن الألم سواء بين المعالجين أو المرضي حيث ينظر هذا النموذج إلي الألم باعتباره خبرة حسية تعتمد بشكل أساسي علي درجة التضرر الحادث في النسيج الحي أو درجة نشاط مرض معين ولم يول اهتماما بدور العمليات النفسية وتأثيرها على إدراك الألم المزمن , ولقد انبثقت عن هذا النموذج إجراءات علاجية تعتمد في معظمها علي إعاقة وصول رسائل الألم إلي المخ سواء من خلال قطع أو غلق مسارات الألم اعتمادا علي السبل الجراحية أو العقاقيرية. (Keefe et al ,2005)

وبالرغم من التقدم الهائل في علم التشريح والكيمياء الحيوية وعلم وظائف الأعضاء والعقاقير الطبية والإجراءات الجراحية ظلت هناك بعض ظواهر الألم التي لم يستطع هذا النموذج تقديم تفسير لها ومنها على سبيل المثال ما أشار إليه تيرك (Turk ,1999 ; Turk & Flor ,1996) من أن المرضى يتفاوتون في الاستجابة للعلاج بالرغم من تشابههم في درجة المرض كما أن المرضى الذين أجريت لهم جراحات لقطع مسارات الألم ظلوا يشعرون بالألم (آلام الطرف الوهمي) كما أن هناك بعض أشكال الألم لا يمكن تحديد أسباب باثولوجية لها وفي الحالات التي يتم تحديد أسباب باثولوجية لها لا تتناسب هذه الأسباب مع درجة الألم والعجز الذي يعاني منه المريض كما توصل كورنر وآخرون (Kroner et al ,1989) إلى أن أكثر من 30٪ من النساء اللاتي خضعن لعملية استئصال الثدي بسبب سرطان الثدي استمرون في الشعور بالألم في الثدي الذي لم يعد موجودا.

كل هذه العوامل أدت إلي توجه الانتباه كما يقول " ميلزاك وكاسى" إلي العوامل المهملة في الألم ألا وهي العوامل النفسية حيث أشارا إلى" **أن الألم يمكن أن يعالج ليس فقط من خلال محاولة قطع مسارات الألم أو باستخدام المسكنات أو الإجراءات الجراحية وما شابه ولكن أيضا بتأثير العوامل الوجدانية والدافعية والمعرفية** " (Melzack & Casey ,1968)

لذلك تحول الانتباه في السنوات الأخيرة إلي الاهتمام بدور العوامل النفسية في فهم مشكلة الألم المزمن وتطورت النماذج النظرية المفسرة للألم علي سبيل المثال:

(Melzack & Wall ,1965 ; Melzack & Casey ,1968 ; Fordyce ,1976 ; Turk , Melcheubaun & Genest 1983 ; Turk & Rudy ,1986)

وتنظر هذه النماذج إلي الألم المزمن باعتباره مفهوما متعدد الأبعاد يشتمل على عوامل انفعالية وسلوكية ومعرفية وطبية , ولقد أثرت هذه النظريات على دراسة وعلاج الألم المزمن حيث انبثقت منها أساليب علاجية متنوعة أثبتت الأبحاث العلمية فعاليتها في تخفيف الألم وتقليل الأعراض المرتبطة به.

ويعد النموذج المعرفي السلوكي من أكثر النماذج التي نالت قدرا كبيرا من الدراسة والتطبيق في مجال الألم المزمن بأشكاله المختلفة ؛ ولذلك فإن هذا المقال يركز على تقديم عرض لمبادئ هذا النموذج والاستراتيجيات المستخدمة فيه للتعامل مع مشكلة الألم . وقبل أن أتحدث عن مبادئ العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن واستراتيجياته يجب أن نعرض لدور العمليات المعرفية والسلوكية في الألم حيث إن التعرف على هذه العمليات وتأثيرها هو الذي فتح الباب أمام التدخلات النفسية في مجال الألم المزمن .

دور العوامل السلوكية في الألم المزمن :

ترجع بداية الاهتمام بدور العوامل السلوكية في خبرة الألم المزمن إلي أعمال فورديس وآخرين (Fordyce et al ,1968) حيث كانوا أول من حاول تطبيق مبادئ النظرية السلوكية لفهم وتفسير وعلاج الألم المزمن، وتهتم النظرية السلوكية للألم بما يعرف باسم سلوكيات الألم (Fordyce ,1976) وسلوكيات الألم عبارة عن إشارات لفظية وغير لفظية من الكدر والتي تعتمد علي التقرير الذاتي للفرد (Adams et al 1996,) ووفقا لمبادئ الاشتراط الإجرائي فسلوكيات الألم التي تنشأ في المرحلة الحادة

من الإصابة وتعتبر في هذه المرحلة استجابة وقائية توافقية يمكن أن تحدث كليا أو جزئيا استجابة لأحداث التدعيمات البيئية، وفي هذه الحالة تعتبر استجابة غير توافقية حيث إنها تعمل على بقاء الألم وحدوث العجز من خلال بقاء سلوكيات الألم، فالسلوكيات التي يتم تدعيمها إيجابيا من خلال الانتباه والعطف من الآخرين أو حتى الإعفاء من بعض المسؤوليات العائلية أو الأسرية يوجد احتمال كبير لاستمرارها وعلي العكس فإن السلوكيات الجيدة والتي يمكن أن يعاقب عليها المريض (بالاستجابة المحرجة من الزوج) يكون هناك ميل لعدم تكرارها. (Fordyce ,1976 : 1986)

والتفسيرات السلوكية تشير إلي أن الألم الإجرائي يستمر لأنه ينجح في تحقيق مكاسب ثانوية مثل : تجنب المهام، النشاطات الجنسية غير المرغوبة، والتعاملات غير المحببة مع أعضاء العائلة، كما أنه يمكن أن يستغل في التحكم في الأفراد والحصول علي الانتباه والرعاية، فلقد توصل جيل وآخرون (Gil et al , 1987) إلي أن المستويات المرتفعة من الدعم الاجتماعي ارتبطت بمستويات مرتفعة من سلوك الألم، كما أن الدراسات المعملية التي أشارت إلى أن سلوكيات الألم يمكن أن تزيد من خلال التدعيمات الإيجابية((Wooley & Epps , 1975 ; Linton & Gotestam ,1985) وتقل إذا تم تجاهلها وتدعيم السلوكيات الجيدة (Fordyce et al 1973 ; Miller &Kratichamill ,1979) تقدم كلها تدعيمات إضافية للوجهة الإجرائية للألم.

والعلاج الملائم للألم المزمن وفقا للمنظور الإجرائي يعتمد علي عدم تدعيم سلوكيات الألم وتدعيم السلوكيات الطبيعية أو الصحية (Keefe & Lefebvre ,1994) وبالرغم من إمكانية التحكم في تدعيمات سلوكيات الألم في مواقف معملية أو في برامج الإدارة الذاتية إلا أن ذلك يبدو أكثر صعوبة في البيئة الشخصية للمريض حيث يمكن أن يواجهه صعوبات عائلية أو مشكلات بين شخصية أو اجتماعية.(Adams ,1996 : 125)

وبالرغم من أن هذا النموذج قدم شرحا للدور الذي تلعبه العوامل الإجرائية في فهم خبرة الألم المزمن وانبثقت منه كثير من الفنيات العلاجية التي أثبتت الأبحاث فعاليتها في التأثير على خبرة الألم إلا أنه تعرض للنقد وذلك لأنه ركز على الجوانب السلوكية وأغفل دور العوامل المعرفية والوجدانية في الألم. (Turk & Flor , 1987 ; Schmidt et al ,1989)

ويمكن تفسير خبرة الألم أيضا وفقا لمبادئ الاشتراط الكلاسيكي فإذا اقترنت مثيرات الألم مع مثيرات بيئية لمرات عديدة فإن المثيرات البيئية ستكون قادرة على إثارة

استجابات الألم فعلي سبيل المثال: المريض الذي تلقي علاجا مؤلما من معالج طبيعي ربما يشترط بخبرة الاستجابة الوجدانية السلبية لشخص المعالج الطبيعي وطريقة العلاج وأي مثيرات أخرى ارتبطت بالمثير المؤلم. (Turk ,1997 : 134)

وفي حالة الألم الحاد فإن كثيرا من النشاطات التي قد تكون محايدة أو سارة قد تؤدي إلى إثارة الألم وتفاقمه ومن ثم تدرك على أنها مثيرات منفرة ويتم تجنبها ومع مرور الوقت سيستجيب الفرد لمثيرات أكثر فأكثر (أفراد ومواقع طبيعية) يدركها على أنها ضارة وتؤدي إلى زيادة الألم كما أن توقع القلق المرتبط بالنشاطات ربما يتطور ويعمل كمثير شرطي يؤدي إلى إثارة الأعراض والاستجابة الشرطية وربما يبقى القلق بعد اختفاء أو انطفاء المثيرات الأصلية غير الشرطية (الإصابة) والاستجابة غير الشرطية (الألم وإثارة الأعراض) (Lenthen et al ,1983 ; Lintan et al ,1984 ; Philips ,1987a) ومع الوقت أيضا فإن الخوف من الألم ربما يصبح مشروطا من خلال عملية تعميم المثيرات بعدد كبير من السلوكيات الحركية والعمل والنشاطات الترفيهية والنشاطات الجسمية، وبالتالي يظهر المريض استجابات غير توافقية لمثيرات متنوعة ويقلل من تكرار الأداءات التوافقية في نشاطات كثيرة أخرى (Philips ,1987)، ولا يقتصر ذلك على الألم الحاد ولكن يمكن تطبيقه أيضا على الألم المتعلق بالأمراض (السرطان، روماتويد المفاصل) فعلى الرغم من أن هذا الألم توجد لها أسباب باثولوجية تكون مسئولة عن حدوثه وأن سلوك الأفراد المتعلق بالألم يكون له أساس مرضي فإن هذا السلوك يمكن أن يخضع للاشتراط وقوانين التعلم فالمثيرات المرتبطة بالألم يمكن أن تكتسب مع مرور الوقت القدرة على إحداث سلوكيات الألم، كما أن الأنشطة اليومية مثل : نزول أو صعود الدرج أو التحرك من وضع إلى وضع آخر يمكن أن يؤدي إلى تنشيط مستقبلات الألم ومع تكرار المزاوجة بين هذه الأنشطة وزيادة الألم فإن هذه المثيرات يمكن أن تكتسب القدرة على إثارة الألم وسلوكيات الألم. (Keefe & Lefebvre ,1997 ;1999)

العوامل المعرفية ودورها في خبرة الألم المزمن:

اهتمت الأبحاث منذ السبعينات بمحاولة التعرف على أهم المتغيرات المعرفية والوجدانية التي ترتبط بخبرة الألم المزمن وإدراكه والتحكم فيه، ومن بين المتغيرات التي لاقت اهتماما واسعا في هذا المجال المعتقدات المتعلقة بالألم فاعتقادات المريض حول معنى الأعراض وقدرته على التحكم في الألم وتأثير الألم على حياته والانزعاج

تجاه المستقبل تلعب دورا مركزيا في إدراك الألم والاستجابة للعلاج (Turk , 2004) وبشكل دقيق وجد أن المعتقدات المتعلقة بالألم ترتبط بالوظائف الوجدانية (Jensen et al,1999;Stroud et al,2000) والوظائف الطبيعية (Stroud. et al, 2000; Turner et al, 2000) وجهود التغلب (Anderson et al, 1995) والاستجابة السلوكية للألم (Jensen et al, 1999) والاستجابة للعلاج. (Tota-Faucette et al ,1993)

ولقد توصل وليامز وثورن (William & Thorn ,1989) إلى أن معتقدات المريض حول الألم المزمن يمكن تصنيفها وفق ثلاثة أبعاد أساسية:

1-الاعتقاد بأن الألم شيء دائم ولا يمكن تغييره.

2-الاعتقاد بأن الألم سر غامض غير مفهوم.

3-الاعتقاد بأن المريض هو سبب الألم وسبب استمراره.

وقد وجد أن مرضى الألم المزمن الذين حصلوا علي درجات مرتفعة على البعد الأول أظهروا التزاما ضعيفا بالعلاج الطبيعي والسلوكي، أما المرضى الذين حصلوا على درجات مرتفعة على البعد الثاني أظهروا درجات منخفضة في تأكيد الذات ومستويات مرتفعة من الكدر النفسي والالتزام الضعيف بالعلاج.

ومن المعتقدات التي نالت قسطا كبيرا من الدراسة والبحث في هذا المجال معتقدات المريض حول كفاءته الذاتية أو فعاليته الذاتية فلقد أظهرت الدراسات التي أجريت علي مرضى الألم المزمن أن هؤلاء المرضى يتباينون في فعاليتهم الذاتية وأن المرضى الذين يحصلون على درجات مرتفعة من الفعالية الذاتية يخبرون مستويات منخفضة من الألم والكدر النفسي وعتبات ألم مرتفعة ومستوى مرتفعا من تحمل الألم . كما وجد أيضا أن فعالية الذات تتنبأ بمستوى الأداء الطبيعي لدى مرضى ألم أسفل الظهر المزمن وأن التحسن في الفعالية الذاتية ارتبط بالتحسن في الألم والعجز والحالة المزاجية وكذلك ارتبط بالتعامل قصير المدى وطويل المدى لتدريب مهارات التغلب. (Lorig et al ,1989 ; Keefe et al ,1997)

وبالإضافة إلى معتقدات الفعالية الذاتية توجد مجموعة من الأخطاء المعرفية لدى مرضى الألم المزمن يمكن أن تؤثر في إدراك الألم والكدر الانفعالي والعجز، وتعتبر المأساوية من أكثر الأخطاء المعرفية الشائعة لدى مرضى الألم المزمن وتعرف بأنها

الميل إلى توقع النتائج السلبية والجوانب المنفرة في خبرة ما أو إساءة تفسير نتائج حدث ما على أنها سلبية إلى حد بعيد (Lefebvie ,1981) ولقد أشارت دراسات عديدة إلى أن المأساوية من أهم المتغيرات التي تتنبأ بالألم والعجز (Geisser et al ,1994 ; Sullivan et al ,2001) وترتبط بالإفراط في استخدام الأدوية (Jacabsan & Butler ,1996) وفترات أطول في الإقامة بالمستشفي (Gil et al , 1995) والمستويات المرتفعة من الاكتئاب و التقييدات الزائدة في الأنشطة الاجتماعية والمستويات المنخفضة من الطاقة (Severi Jns et al ,2002) وفي مراجعة حديثة للدراسات التي تناولت المأساوية وعلاقتها بالألم لدى عينات من مرضى التهاب المفاصل وزملة الألم العضلي الليفي وبعض الأمراض الروماتزمية الأخرى توصل إدورد وأخرون (Edwards et al ,2006) إلى أن المأساوية ترتبط إيجابيا بالمستويات المرتفعة من الألم والكدر الوجداني وألم المفصل والعجز المتعلق بالألم ونتائج سيئة فيما يتعلق بالمعالجة ونشاط المرض.

كما نالت الأساليب التي يتبعها المرضي في مواجهة الألم قدرا كبيرا من الاهتمام وبذلت جهود عديدة لتصنيف هذه الأساليب وتحديد دورها في التأثير على خبرة الألم المزمن، فلقد صنفها البعض إلى أساليب إيجابية وأخرى سلوكية (Jensen et al ,1991) ولقد أظهرت نتائج الدراسات إلى أن استراتيجيات التغلب الإيجابية مثل المشاركة في النشاط وتجاهل الألم ترتبط بالمستويات المنخفضة من الألم والعجز الوظيفي (Brawn &Nicassio ,1987) أما استراتيجيات التغلب السلبية مثل تجنب النشاط أو الاعتماد على الآخرين ارتبطت بالمستويات المرتفعة من الألم والعجز الوظيفي والاكتئاب وتنبأت بالعجز الوظيفي والألم بعد ستة أشهر من المتابعة (Watkin et al ,1999 ; Samwel et al ,2006) كما ارتبط التوجه المتمركز حول المشكلة بالتحسن في اليوم التالي في الألم والمزاج (Keefe et al ,1997) وارتبط التوجه المتمركز حول الانفعالات بزيادة الألم لدى مرضى روماتويد المفاصل. (Affleck et al ,1999)

وأخيرا وبعد هذا العرض الموجز لدور العمليات السلوكية والمعرفية في التأثير على خبرة الألم المزمن يمكن القول إن الأبحاث في هذا المجال قد أوضحت أن العوامل السلوكية مثل التدعيمات التي يتلقاها المريض من الآخرين المهمين بالنسبة له تلعب دورا هاما في التأثير على الألم الذي يعانى منه المريض كما أن العوامل المعرفية مثل الأفكار والمعتقدات والتوقعات تؤثر أيضا وبشكل دال في الألم والتوافق معه ومن هنا

فإن هذه الدراسات قد دعمت الافتراضات الخاصة بالنموذج المعرفي السلوكي لتفسير وعلاج الألم المزمن والذي سنعرض له في السياق التالي.

العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن:

لكي نفهم العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن يجب أن نقدم عرضا للنموذج المعرفي السلوكي للألم حيث إن مبادئ العلاج المعرفي السلوكي للألم تعتمد على هذا النموذج والذي قدمه " تيرك وآخرون " (Turk et al , 1983) في منتصف الثمانينيات والذي أشار فيه إلى أن الاستجابات المعرفية مثل الأفكار والمعتقدات والتوقعات تلعب دورا مهما في إدراك الألم والتوافق معه وبدلا من التركيز علي إسهام العوامل المعرفية أو السلوكية في إدراك الأعراض يركز هذا النموذج على العلاقة التبادلية بين العوامل الجسمية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية والسلوكية، ووفقا لذلك فإن منظور المريض لأعراضه يعتمد وبشكل كبير على اتجاهاته ومعتقداته ومخططاته المعرفية، والتي تتفاعل وبشكل تبادلي مع العوامل الوجدانية والتأثيرات الاجتماعية والاستجابات السلوكية والمظاهر الجسمية، فضلا عن ذلك فإن سلوك المريض يمكن أن يستدعي استجابات يمكن أن تدعم أنماط التفكير والمشاعر التوافقية وغير التوافقية، وتوجد مجموعة من الافتراضات التي يعتمد عليها هذا النموذج في تفسيره لخبرة الألم:

1- الأفراد لديهم القدرة على المعالجة النشطة للمعلومات البيئية وليس التمثيل السلبي لها.

2- يمكن للأفكار والتوقعات والمعتقدات أن تؤثر على الحالة المزاجية والعمليات المعرفية والسلوكية والفسيولوجية وفي المقابل أيضا يمكن للعوامل البيئية والسلوكية أن تؤثر على طبيعة ومحتوى عمليات التفكير.

3- يحدد السلوك بشكل تبادلي من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة.

4- يمكن للأفراد أن يتعلموا طرقا توافقية في التفكير والمشاعر والتصرف.

5- كما اكتسب الأفراد وطوروا أفكارا ومشاعر وسلوكيات سلبية يمكنهم أيضا أن يغيروا هذه الأفكار والمشاعر والسلوكيات.(Turk & Meichenbaum , 1994)

ومن منظور النموذج المعرفي السلوكي للألم المزمن يتميز الأفراد الذين يعانون من الألم بوجود توقعات سلبية تجاه قدراتهم الشخصية للتحكم في خبرة الألم أو إدارة الأنشطة الحركية بدون ألم، هذه التقديرات السلبية والتوقعات غير التوافقية تجاه المواقف

والفعالية الشخصية ربما تدعم خبرة انخفاض الحالة المزاجية والخمول وكذلك ردود أفعال زائدة تعمل على إثارة مستقبلات الألم كما أن هذه التوقعات تعمل على تقليل الجهد، والنشاط الذي يؤدي بشكل متتابع إلى زيادة الكدر النفسي والضعف الجسمي، ومع مرور الوقت يصبح دور العوامل الطبيعية التي أثارت الألم في البداية أقل فأقل في التأثير على العجز، وفي نفس الوقت فإن بعض المشاكل الثانوية المرتبطة بعدم التكيف ربما تثير وتبقي الألم، فعدم النشاط يؤدي إلى زيادة التركيز على الأعراض الجسمية والتأكيد الزائد عليها وإدراك المريض لنفسه على أنه معوق، فانخفاض النشاط والخوف من إعادة الإصابة، وفقد التعويض ربما تضعف هذه العوامل وبشكل غير مقصود قدرة المريض على تخفيف الألم ونجاح التأهيل وتقليل العجز.(Turk , 1997 :145)

أهداف العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن :

في ضوء العرض السابق للنموذج المعرفي السلوكي للألم المزمن يمكن القول إن الاستجابات المعرفية مثل الأفكار والمعتقدات والتوقعات تلعب دورا أساسيا في إدراك الألم وكيفية التوافق معه، ولذلك فإن العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن يعمل على إكساب المريض بعض الأساليب التي تنمي لديه الإحساس بالسيطرة على الألم وتأثيراته على حياته بالإضافة إلى التعديل الفعلي للمظاهر الحسية والمعرفية والسلوكية والوجدانية لخبرة الألم.

ووفقا للتصور المعرفي السلوكي للألم المزمن يمكن القول إن العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن يساعد المرضى في تحديد وتقييم وتصحيح التصورات غير التوافقية، والمعتقدات المشوهة تجاه أنفسهم وحالتهم بالإضافة إلى أن المرضى يتعلمون كيفية التعرف على العلاقة التي تربط المعارف والانفعالات والسلوك وذلك من خلال تأثيرهم المشترك على حالته الصحية، ولا يركز المعالج فقط على الدور الذي تلعبه الأفكار والمعتقدات في العجز وزيادة الأعراض بل يهتم أيضا بطبيعة ومدى جودة الأساليب السلوكية التي يستخدمها المريض للتعامل مع الألم .

وبشكل محدد فإن العلاج المعرفي السلوكي للألم يهدف إلى تحقيق ما يلي:

1- توعية المريض بطبيعة الألم وعلاقته بالمعاناة والعجز.

2- تعديل الأفكار غير التوافقية والصور والمشاعر التي ترتبط بالكدر الوجداني.

3- تعليم المريض كيف ومتى يستخدم استراتيجيات التغلب لمواجهة تحديات معينة.

4- تشجيع وتعزيز الإحساس بالكفاءة الذاتية والضبط الذاتي بدلا من الشعور بالعجز وانعدام الحيلة.

5- تعليم المريض كيف يتوقع المشاكل وكيف يتعامل معها حينما تظهر. (Turk & Meichenbaum , 1994)

مكونات العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن:

يطبق العلاج المعرفي السلوكي **للألم المزمن** بشكل فردي وكذلك في جلسات جماعية وبالرغم من أن هناك تباين في التدخلات المعرفية السلوكية لأنماط الآلام المختلفة إلا أنه بالرغم من هذا التباين هناك أربعة مكونات أساسية تشترك فيها جميع أنواع المعالجات للآلام المختلفة يمكن عرضها علي النحو التالي:

أولا- المكون التربوي

الهدف الأولي للمكون التربوي هو تقديم عرض منطقي للعلاج المعرفي السلوكي وتشجيع المريض لإثارة تعاونه هو والأشخاص المهمين بالنسبة له مع المعالج، ومساعدته والآخرين المهتمين به في تغيير معتقداتهم السلبية المتعلقة بقدرات المريض لإدارة الألم والأعراض الأخرى والنتائج النفسية والاجتماعية المترتبة على اضطرابه ومن المهم أيضا أثناء عرض المكون التربوي تشجيع المريض وأعضاء عائلته أن يعملوا على تحديد ووضع أهداف سلوكية واقعية متعلقة بنتائج يرغبون في تحقيقها وكذلك أيضا تحديد المعتقدات التي يمكن للمريض أن يتعلمها لكي يتغلب بفعالية أكثر على الألم والمشاكل الأخرى المرتبطة بالمرض لكي يصل إلى تحقيق أهدافه. (Bradley , 1996)

ثانيا: اكتساب المهارات:

إن الهدف الجوهري للمكون الثاني للمعالجة المعرفية السلوكية للألم المزمن هو مساعدة المريض والأشخاص المحيطين به على المشاركة الفعالة في تعلم سلوكيات وأفكار جديدة تساعدهم على إدارة الألم والأعراض المرتبطة به بشكل فعال، وتحسين قدراتهم الوظيفية، وتحقيق الأهداف الأخرى التي تم وضعها للتعامل مع الألم والمرض، حيث توجد فئة عريضة من الأساليب التي تستخدم في هذا السياق لتقليل المعاناة والعجز لدى المريض بعضا من هذه الأساليب يساعد في التحكم في الاستجابات

الفسيولوجية المرتبطة بالألم مثل الاسترخاء والعائد الحيوي وتشتيت الانتباه والبعض الأخر يساعد على التحكم في الأفكار الناتجة عن الضغوط والسلوكيات والمشاعر التي تؤدي إلى زيادة الألم، والاستجابات غير التوافقية مثل أسلوب حل المشكلات، فعندما يتعلم المرضى التنظيم الذاتي للاستجابات الفسيولوجية وإدارة المواقف الضاغطة سيزيد ذلك من إحساسهم بالتحكم في الألم والعوامل التي يمكن أن تؤثر فيه. (Turk et al , 1983 ; Bradley, 1996)

وفي هذه المرحلة من مراحل العلاج من المهم بالنسبة للمرضى أن يتفهموا السبب الجوهري للمهارات التي سيتعلمونها والمهام التي يطلب منهم القيام بها لأن ذلك سينعكس على التزامهم العلاجي وبالتالي الاستفادة من المعالجة كما أن مهارة المعالج والعلاقة الوطيدة التي سيؤسسها بينه وبين المريض تعتبر من العناصر الأساسية المهمة في العلاج فبدون تحالف علاجي مقنع فإن عملية العلاج لن تكتمل، كما يجب ألا ننظر إلى العلاج على أنه عملية صارمة بفنيات ثابتة لأن هناك اتجاهات تشير إلى ضرورة تفصيل العلاج على حسب المتطلبات الخاصة بكل مريض.(Turk & Okifuji , 1999 :1438) ولقد تناولت كتابات عديدة فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي تستخدم في هذه المرحلة ومن هذه الكتابات (Turk et al ,1993 ; Thorn ,2004)

ثالثا : تطبيق المهارات

أثناء هذه المرحلة يتدرب المرضى، ويجربون المهارات التي تعلموها أثناء مرحلة اكتساب المهارات ويحاولون استخدام هذه المهارات خارج العيادة، وتشتمل الأساليب المستخدمة في هذه المرحلة علي التدريب العقلي حيث يتخيل المريض أنه يستخدم المهارات في المواقف الحياتية المختلفة كما يتم استخدام أسلوب لعب الأدوار وعكس الأدوار كاستراتيجيات تساعد المرضى على إتقان استخدام المهارات والمنطق الكامن خلف هذه الفنيات يتمثل في أن قيام الفرد بتمثيل الدور الذي يصعب عليه القيام به في الواقع الفعلي قد يجعله أكثر ألفة به ومن ثم الاعتياد عليه ويقل تهيبه له عند أدائه فيما بعد في المواقف الطبيعية، ويصبح أكثر وعيا بأوجه الصعوبة التي يخبرها ومن ثم يعمل على تجنبها.(Turk , 1997; p173)

رابعا : التعميم والمداومة على استخدام المهارات:

إن الهدف الرئيسي من هذه المرحلة هو مساعدة المريض في الاحتفاظ بمهاراته التي تعلمها وتجنب زيادة الألم أو أي شكل من أشكال الانتكاسة بعد انتهاء عملية

المعالجة، ولكي يتم تحقيق هذه الأهداف يجب على المعالج أن يساعد المريض في التعرف على المواقف التي تمثل عوامل خطر بالنسبة له والتي يمكن أن تعيق جهود التغلب على الألم وكذلك أيضا تحديد العلامات المبكرة للانتكاسة (زيادة الألم – الاكتئاب) وتوجيه المريض إلى استخدام المهارات السلوكية والمعرفية في استجابته لهذه الإشارات المبكرة للانتكاسة واستخدام التدعيم الذاتي لتفعيل التغلب على الانتكاسة المحتملة. (Keefe & Van Horn ,1993)

وفي النهاية يمكن القول إن إجراء منع حدوث الانتكاسة يحقق للمريض الفهم بأن هناك عقبات محتملة، ولكن هذه العقبات ليست علامة على الفشل ولكن ينظر إليها كسبب لاستخدام مهارات التغلب حيث أصبح المريض ماهرا في استخدامها كما يجب التأكيد أيضا على أن التمسك بالتوصيات يعتبر بمثابة قاعدة أساسية لاستمرار النجاح في العلاج. (Turk & Rudy ,1994. p 234)

فعالية العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن:

أجريت دراسات عديدة لتقييم العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن. بعض من هذه الدراسات كانت دراسات معملية وبعضها الآخر كانت دراسات إكلينيكية، ولقد أثبتت الدراسات المعملية فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين القدرة على تحمل الألم (إجراءات إثارة مستقبلات الألم) (Fernandez & Turk ,1989)، أما بالنسبة للدراسات الإكلينيكية فقد أشارت المراجعات المختلفة لهذه الدراسات إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين الألم والوظائف الاجتماعية وتقليل التقديرات السلبية وتحسين الوظائف اليومية بالنسبة للألم المزمن المتعلق بألم أسفل الظهر، والتهاب المفاصل الروماتويدي، والتهاب المفاصل العظمي، والألم العضلي الليفي (Morliy et al ,1999 Mccracken & Turk ,2002 ; Astin et al ,2002) ; وعلى الصعيد العربي أشارت نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين التعامل مع الألم المزمن وتحسين الوظائف النفسية والاجتماعية للمرضى. (حسام الدين محمود ,2004 ; أحمد حسانين، 2007)

خلاصة:

لقد أصبح من الواضح بالنسبة للعاملين في مجال الرعاية الصحية للألم المزمن والباحثين أنه لا توجد علاقة سببية واضحة بين تلف النسيج وتقارير الألم .والتصورات الحديثة في هذا المجال تنظر إلى الألم المزمن باعتباره عملية إدراكية يكون مصدرها

مستقبلات الألم التي تقع على السطح الخارجي للجسم والتي تتعرض الرسائل الواردة منها للتعديل في مستويات مختلفة من الجهاز العصبي المركزي فالألم خبرة شخصية تتأثر بعدد كبير جدا من العوامل الجسمية والسلوكية والمعرفية والوجدانية ولقد تم خلال السياق السابق تقديم عرض مبسط لدور هذه العوامل في التأثير على خبرة الألم، كما أن النماذج الحديثة للألم تؤكد على أهمية النظر إلى الألم باعتباره ظاهرة متعددة الأبعاد لا يمكن التعامل معها من جانب واحد فقط ولكن يجب أن يتم النظر إليها من جوانب عديدة (جسمية، نفسية، اجتماعية، سلوكية) والفشل في تحقيق الدمج بين هذه الجوانب سيؤدى إلى عدم الفهم الواضح لهذه الظاهرة كما أن العلاج الذي سيوجه إلى جانب من هذه الجوانب دون الأخرى سيكون محفوفا بالفشل لذلك كانت أهمية العلاج المعرفي السلوكي للألم المزمن الذي يتعامل مع الألم باعتباره ظاهرة متعددة الأبعاد والتعامل معها معرفيا وسلوكيا ووجدانيا وجسميا.

وأخيرا يمكن القول إن الألم المزمن أصبح ميدانا خصبا للدراسة للعاملين في مجال علم النفس وخاصة في مجتمعاتنا العربية حيث إن المعرفة العلمية التي تتراكم من نتائج الأبحاث ستسهم بشكل كبير في تحقيق الفهم الدقيق للألم وبالتالي العلاج المناسب له.

مراجع البحث

1. أحمد حسانين أحمد (2007) مدى فعالية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مهارات التعامل مع الألم المزمن المتعلق برومانويد المفاصل، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.

2. حسام الدين محمود عذب (2004) برنامج علاجي لخفض اضطرابات الألم لدى عينة من المعلمين، المجلة المصرية للدراسات النفسية , تصدر عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد الرابع عشر، العدد 44، ص (90 – 127).

1- Adams N, Ravey J. &Taylor D (1996) Psychological models of chronic pain and implications for practice. Physiotherapy, 82(2): 124 – 129.

2- Affleck G, Tennen H, Keefe F.J, Lefebvre J.C, Kashikar-Zuck S. (1999) Everyday life with Osteoarthritis or Rheumatoid arthritis: independent effects of disease and gender on daily pain mood coping. Pain, 83(3): 601 – 609.

3- Andersan K.O, Dowds B.N. ,Pelletz R.E, WEdwards W.T. &Peeter Asdourian C. (1995) Development and initial validation of a scale to measure self-efficacy in patients with chronic pain. Pain, 63: 77 – 84.

4- Astin J.A. ,Beckner W, Soeken K, Hochperg M.C,Berman B.(2000) Psychological interventions for rheumatoid arthritis: a meta analysis of randomized controlled trials. Arthritis and Rheumatism, 47(3): 291 – 302.

5- Bradley L.A (1996) Cognitive-behavioral therapy for chronic pain in R.J. Gatchel &D.C. Turk (EDS) psychological approaches to pain management: A practitioner's Hand book, New York, Guilford press: 131 – 147.

6- Brown G. &Nicassio P.M (1987) Development of questionnaire for the assessment of active and passive coping strategies in chronic pain patients. Pain, 31(1): 53 – 64.

7- Center for diseases central (2002, October 25) Prevalence of self reported arthritis or chronic joint symptoms among adults-united states, MMWR Weekly, 948 – 950.

8- Edwards R.R. Bingham III C.O, Bathon J. &Hay Thorthwath J.A. (2006) Catastrophizing and pain in arthritis, fibromyalgia and other rheumatic diseases. Arthritis &Rheumatism, 55(2): 325 – 332.

9- Fernandez E. &Turk D. C. (1989) the utility of cognitive coping strategies for altering pain perception: A Meta analysis. Pain, 83: 123 – 135.

10- Fordyce W.E. (1976) Behavioral method for chronic pain and illness. St Louis: CV Mosby.

11-Fordyce W.E, Fowlers R.S, Lehmann J.F, Delateur B.J, Sand P.L. & Trieschmann R. (1973) Operant conditioning in the treatment of chronic pain. Arch. Phys. Med. Rehabil, 54: 399 – 408.

12-Fordyce W.E. Fowler R.S, Lehmann D.F. &Delateure B.J. (1969) Some implications of learning in problems of chronic pain. Chronic Diseases, 21: 179 – 190.

13-Frischemschlager O. &Pueher I. (2002) Psychological management of pain. Disability and Rehabilitation, 24(8): 416 – 422.

14- Geisser M, Robinson M, Keefe F. & Weiner M. (1994) Catastrophizing ,depression and the sensory ,affective and evaluative aspect of chronic pain. Pain 59: 79 – 83.

15- Gil K.M, Keofe J.E, Crsson P.J. & Van Dalfsen P.J. (1975) Social support and pain behavior. Pain, 29: 209 – 217.

16- Jacobson P. &Butler R. (1996) Relation of cognitive coping and catastrophizing to a cute pain and analgesic use following breast cancer surgery. Journal of behavior medicine, 19 :17 – 29

17-Jensen M. P, Romano J. M, Turner J. A. ,Good A. B. &Waid L. M. (1999) Patient beliefs predict patient functioning: further support for a cognitive behavioral model of chronic pain. Pain, 81: 95 – 104.

18-Jensen M.P. &Karaly P. (1991) Control beliefs, Coping effort and Adjustment to chronic pain. Consulting and Clinical Psychology 59: 431 – 438.

19- Keefe F. J. &Lefebvre J.C. (1999) Behavior therapy in PD Wall& R. Melzack (EDS) text book of pain 5th edition London: Churchill living ston 1445 – 11461.

20- Keefe F.J. &Van Horn Y. (1993) cognitive-behavioral treatment of rheumatoid arthritis pain: Maintaining treatment gains. Arthritis care and Research, 6: 213 – 222.

21- Keefe F.J, Abruethy P.A. & Campbell C.L. (2005) Psychological approaches to understand and treating disease-related pain. Annual Revieus Psychology, 56: 601 – 20.

22- Keefe F.J, Affleck G. ,Lefebvre J.C. ,Starrk ,Caldwell D.S. &Tennen H. (1997) Pain coping strategies and coping efficacy in rheumatoid arthritis :A daily process analysis. Pain, 96: 35 – 42.

23- Kroner K, Krebs B, Skov J.&Jorgensen H.S. (1989) Immediate and long-term phantom breast syndrome after mastectomy: incidence, clinical characteristic relationship to pre-mastectomy breast pain. Pain, 36(3): 327 – 35.

24- Lefebver M. F. (1981) cognitive distortion and cognitive errors in depressed psychiatric and low back pain patients. Journal Consulting and clinical psychology, 64: 212 – 220.

25- Linton S.J. &Gotestam K.G. (1985) Cantrolling pain reports through operant conditioning. Alabratory Demonstration, Percept, Mot. Skills, (60): 427 – 437.

26- Linton S.J, Melin L. &Gotestam K.G. (1984) Behavioral analysis of chronic pain and its management. Progressive Behvior Modification, 4: 1 – 41.

27-Lorig K, Chastain R. L, Unge E, Shoor S. & Holman H. R. (1989) Development and evaluation of a scale to measure perceived self efficacy in people with arthritis. Arthritis and rheumatism, 32; 37 – 44.

28-McCracken L. M. &Turk D. C. (2002) Behavioral and cognitive behavioral treatment for chronic pain: outcome predictors of outcome and treatment process. Spine, 27(22): 2564 – 2573.

29- Melzack R. &Wall P.D. (1965) Pain mechanisms: A new theory. sience, 150: 971 – 979.

30-Melzack R, Casy K.L. (1968) Sensory, motivational and central control determinants of pain: A new conceptual model in: Kenshalo D. ED The skin senses. Spring field IL: CC Thomas.

31-Miller A.J. &Kratchowill T.R. (1979) Reduction of frequent stomach ache compliantly time. Behavior Therapy, 10: 211 – 218.

32-Morley S, Eccleston C. & William S. A. (1999) Systematic review and meta analysis of randomized controlled trials of cognitive behavior therapy and behavior therapy for chronic pain in adults excluding headache. Pain, 80: 1 – 13.

33-National Research Cauncia (2001) musculoskeletal disorders and the workplace. Washington, Dc: National Academy press.

34-Okifuji A, Turk D.C. & Kalauokalani D. (1999) Clinical outcome and economic evaluation of multidisc iplinary pain centers in: A.R. Block, E.F. Kremer &E. Fernandez (EDS) Handbook of pain syndromes. Biopsychosocial perspectives, Mohway N.J, Lourence Erlbaum Associates Publishers: 77 – 98.

35-Philips H. C. (1987a) Avoidance behavior and its role in sustaining chronic pain. Behavior research and therapy, 25: 273 – 279.

36- Pleis J.R. &Coles R. (2002) Summary health statistics for U.S. Adults: National health interview survey. National Center for health statistics. Vital health statistics, 10(209).

37-Samwel H. J, Evers A. W, Crul B. J. & Kraamaat F. W. (2006) The role of helplessness, fear of pain and passive pain coping in chronic pain patients. Clinical Journal of pain, 22(3): 245 – 251.

38- Schmidt A. J. M., Gierlings R. E. H. & Peters M. L. (1989) Environment and interceptive influences on chronic low back pain behavior. Pain, 38: 137 – 143.

39- Severijns R., Vanden Hout M, Vlaeyen J. &Picavet H. (2002) Pain catastrophizing and general health stratus in large Dutch community sample. Pain, 99: 367 – 376.

40- Stroud M. W. ,Thorn B. E. ,Jensen M. P. & Boothly J. (2002) The relation between pain beliefs negative thoughts and psychosocial functioning in chronic pain patients. Pain, 84: 347 – 352.

41- Sullivan M ,Thorn .B ,Haythornth waite J. ,Keefe F. , Martine M. ,Braduly L. & Lefebvre J. (2001) Theoretical perspective on the relation between catastrophizing and pain clinical. Pain, 17: 52 – 64.

42- Thorn B.E. (2004) Cognitive therapy for chronic pain: aspect-by-step guide. New York, Guilford press.

43- Tota-Favcetteme, Gil K. M. &Williams D.A. (1993) Predictors of response to pain management treatment. The role of family environment and changes in cognitive processes, Pain, 9: 155- 32.

44- Turk D.C. & Flor H. (1987) Pain behavior: the utility and limitations of the pain behavior construct. Pain, 31: 277 – 295.

45- Turk D.C. &Flor H. (1999) Chronic pain: A bioehavioral perspective in :D. C. Turk and R. J. Gatchel (EDS) Psychological approaches to pain management: Practitioners Hand book, New York, Guiliord press.

46- Turk D.C. &Meichenbaum D. (1994) Cognitive-behavioral approach to the management of chronic pain in P.D Wall & R. Melzack (EDS) Text book of pain 3rd edition London: Churchill living Stone.

47- Turk D.C. &Okifujia A. (1999) A cognitive behavioral approach to pain management in PD Wall & R. Melzack (EDS) text book of Pain 5th edition London: Churchill living ston.

48- Turk D.C. (1996) Biopsychosocial perspective on chronic pain in :D. C. Turk and R. J. Gatchel (EDS) Psychological approaches to pain management: Practitioners Hand book, New Yourk, Guiliord press.

49-Turk D.C. (1997) Psychological aspects of pain in : Bakulep ED Expert pain management spring horns , 124 – 174.

50-Turk D.C. (2002) A cognitive behavioral therapy for chronic pain in :D. C. Turk and R. J. Gatchel (EDS) Psychological approaches to pain management: Practitioners Hand book, New York, Guiliord press.

51-Turk D.C, Meichenbaum D. & Genest M. (1993) Pain and behavioral medicine: A cognitive-behavioral perspective. New Yourk: Gulford press.

52-Turk D.C, Rudy T.E. (1994) Cognitive behavioral perspective on chronic Pain : Beyond the scalpeland syringe in CD Tollson (EDS) Hand book of chronic pain management 2nd ed London :Williams &Wilkins.

53-Turner J.A, Jensen M.P, Romano J.M. (2000) Do beliefs, coping, catastrophizing independently predict functioning in patients with chronic pain? Pain, 85: 115 – 126.

54-Watkin K. W, Shifrenk, Park D. C. &Morrell R. W. (1999) Age, Pain and Coping with rheumatoid arthritis. Pain, 82: 217 – 28.

55-Willims D. A. & Thorn B. E. (1989) An empirical assessment of pain beliefs. Pain, 63: 351 – 358.

56-Wooley S. &Epps B. (1975) Pain tolerance in chronic illness. Behavior Psychosom, Med: 37- 98.

مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية

64، تعاونية الرشد القبة القديمة – الجزائر.

ها : 00.213.21.28.97.78 - 00.213.0550.54.83.05 فا : 021.28.36.48

البريد الالكتروني: markaz_bassira@yahoo.fr / markazbassira2009@hotmail.fr

الموقع الالكتروني: www.albassira.net

دفعا لعملية البحث على مستوى المركز والتواصل العلمي مع مختلف المؤسسات البحثية والباحثين، يفتح المركز فضاءه العلمي، أمام كل القدرات العلمية الجادة من خلال الاشتراك أو الكتابة في دورياته المتخصصة: دراسات اقتصادية، دراسات إستراتيجية، دراسات إسلامية ودراسات أدبية، ودراسات قانونية ودراسات اجتماعية ودراسات نفسية أو من خلال التواصل العلمي مع المركز .

- **تصدر الدوريات فصليا، أي أربع أعداد في السنة لكل دورية.**
- **الاشتراك السنوي للأفراد: 800 دج لكل دورية، وخارج الوطن: 12 دولار. للمؤسسات في الجزائر: 100دج و خارج الوطن: 15 دولار.**

قسيمة الاشتراك السنوي

دورية دراسات إسلامية ودراسات إستراتيجية ودراسات اقتصادية ودراسات قانونية
ودراسات أدبية ودراسات اجتماعية

تصدر أربع مرات في السنة

الاسم واللقب أو المؤسسة.....

العنوان.....

الاشتراك في الدوريات:

- ☐ دراسات أدبية
- ☐ دراسات إسلامية
- ☐ دراسات اقتصادية
- ☐ دراسات نفسية
- ☐ دراسات إستراتيجية
- ☐ دراسات قانونية
- ☐ دراسات اجتماعية

يُرسل الاشتراك إلى رقم الحساب الجاري : مؤسسة دار الخلدونية : Ccp
7625589 clé 81

ملاحظة : ترسل قسيمة الاشتراك وصورة الحوالة البريدية يمكن تسديد المباشر **والاستلام** المباشر على مستوى المركز.

تكاليف البريد مقدرة ضمن سعر المجلة