مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

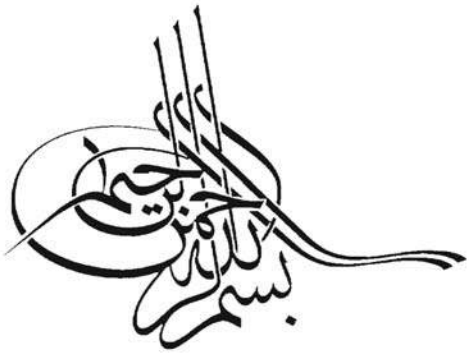
مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الخامس والأربعون
شوال ١٤٣٨هـ

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail.humanitiesjournal@imamu.edu.sa

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


بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام

معالي الأستاذ الدكتور / سليمان بن عبد الله أبا الخيل

مدير الجامعة

نائب المشرف العام ورئيس التحرير

الدكتور / محمود بن سليمان آل محمود

وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

مدير التحرير

الدكتور / محمد بن عبد الرحمن الشبل

رئيس قسم العلاقات العامة في كلية الإعلام والاتصال

أعضاء هيئة التحرير

- **أ.د. عبد الرحمن بن محمد عسيري**

  الأستاذ في قسم الاجتماع بكلية العلوم الاجتماعية

- **أ.د. عبيد بن سرور العتيبي**

  الأستاذ في قسم الجغرافيا بكلية العلوم الاجتماعية – جامعة الكويت

- **أ.د. معتز سيد عبد الله**

  عميد كلية الآداب جامعة القاهرة

- **د. تركي بن محمد العطيان**

  الأستاذ المشارك في قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية

- **د. طلال بن خالد الطريفي**

  الأستاذ المشارك في قسم التاريخ بكلية العلوم الاجتماعية

- **د. عبد العزيز بن حمد القاعد**

  الأستاذ المشارك في قسم الاقتصاد بكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

- **د. عبد الله بن إبراهيم المبرز**

  الأستاذ المشارك في قسم دراسات المعلومات بكلية علوم الحاسب والمعلومات

- **د. محمد خميس حرب**

  أمين تحرير مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

  الأستاذ المشارك بعمادة البحث العلمي

قواعد النشر

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

أولاً : يشترط في البحث ليقبل للنشر في المجلة :

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

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

٣- أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق والتخريج .

٤- أن يتسم بالسلامة اللغوية .

٥- ألا يكون قد سبق نشره .

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

ثانياً : يشترط عند تقديم البحث :

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

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

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

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

ثالثاً: التوثيق :

١- توضع هوامش كل صفحة أسفلها على حدة .

٢- تثبت المصادر والمراجع في فهرس يلحق بآخر البحث .

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

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

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

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

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

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

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

تاسعاً : يُعطى الباحث نسختين من المجلة، وعشر مستلات من بحثه .

عنوان المجلة :

جميع المراسلات باسم:

رئيس تحرير مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

الرياض ١١٤٣٢- ص ب ٥٧٠١

هاتف : ٢٥٨٢٠٥١ - ناسوخ (فاكس) ٢٥٩٠٢٦١

www. imamu.edu.sa

E.mail: humanitiesjournal@imamu.edu.sa

المحتويات

العوامل المؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية **د. فلاح بن فرج السبيعي**	١٣
" أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك" **د. يحيى مبارك خطاطبه**	٦١
فعالية برنامج قائم على تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم في تنمية فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس **د. بكر محمد سعيد عبد الله**	١٤٩
جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين **د. ظافر بن محمد القحطاني**	٢٨٩
سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية (دراسة جغرافية في حماية البيئة) **د. إيمان بنت عبدالله بن سليمان القاضي**	٣٥١

العوامل المؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية

د. فلاح بن فرج السبيعي

قسم إدارة الأعمال - كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العوامل المؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية

د. فلاح بن فرج السبيعي
قسم إدارة الأعمال – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر مجموعة من المتغيرات المستقلة وهي : وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية، وذلك على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية، كما هدفت إلى تحديد الفروق الإحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للعوامل الديمغرافية لهم.

تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المستويات الإدارية العليا والمتوسطة في الجامعات السعودية في مدينة الرياض والبالغ عددهم ١٧٦٥ موظفا. أما عينة الدراسة فقد تكونت من ٣٢٢ مفردة وتم استخدام العينة الطبقية العشوائية .

توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقات إحصائية موجبة مهمة من الناحية الإحصائية ، مابين جميع المتغيرات المستقلة والمتغير التابع. كما توصلت إلى أن هناك تأثير إحصائي موجب وقوي لجميع المتغيرات المستقلة على عملية تخطيط القوى العاملة، لذلك تم إثبات جميع فرضيات الأساس. وتبين عدم وجود فروق إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول إجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للاختلاف في العوامل الديمغرافية لهم. أخيراً اقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات التي تعزز وتشجع على تطبيق إجراءات تخطيط القوى العاملة في جميع الجامعات السعودية .

الكلمات الدالة : وضوح الأهداف ، الهيكل التنظيمي، التطور التقني ، الوضع المالي ، سياسات تنمية الموارد البشرية ، تخطيط القوى العاملة ، الجامعات السعودية .

المقدمة:

يتوقف نجاح أي منظمة سواء أكانت عامة أم خاصة، على ما تمتلكه تلك المنظمة من الموارد البشرية، إذ يتفق الباحثون والكتاب على أن هذا المورد البشري يمثل رأس مال المنظمة ومن أصوله التي تميزه عن المنافسين، في ظل البيئة المعقدة التي تسيطر على أسواق مؤسسات الأعمال، إضافة إلى حدة وسرعة التغيير الذي يحدث فيها. من هنا أصبح مفهوم التخطيط للقوى العاملة من أهم الركائز التي يقوم عليها البناء التنظيمي للمؤسسات. كما أن قدرة هذه المؤسسات على التنبؤ بالاحتياجات اللازمة للموارد البشرية يشكل علامة فارقة للمؤسسات الناجحة ويدفعها للمزيد من النجاح.

يعتبر قطاع التعليم وخاصة التعليم العالي منه، المصدر الذي يمد تلك المنظمات باحتياجاتها النوعية والكمية من المخرجات التعليمية، وهذه الوظيفة ما هي إلا امتداد للوظائف المتعددة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية في الاقتصاديات الوطنية، والتي تعتبر مدخلا أساسياً لتحقيق التنمية الشاملة.إذ يتمحور دورها في إعداد القوى العاملة الواعية والقادرة على استيعاب التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث في معدات وأدوات الإنتاج، لتحقيق النمو المضطرد في الاقتصاد الوطني ومكوناته المختلفة، وبالتالي تحقيق الرفاهية الاجتماعية والتماسك بين أفراد المجتمع (أبو سعده، ٢٠٠٥) .

وتظهر الدراسات أن طلاب الجامعات أهم قوة بشرية متوقعة في الدولة، وهي تشكل الشريان الرئيسي في عملية التنمية الشاملة الاجتماعية والاقتصادية، وهذا الأمر الذي لم يكن خافياً على صناع القرار في المملكة العربية السعودية، حيث أعطوا التعليم العالي مكانة متميزة في خطط التنمية الاقتصادية، وتطورت أعداد الجامعات بشكل

ملفت للنظر خلال السنوات العشر الأخيرة، وأصبح التعليم الجامعي في المملكة من أولويات الدولة في التخطيط والتمويل.

واستمراراً لترسيخ هذا الدور وتعزيزه واستمراره، كان لابد من قيام المؤسسات الأكاديمية عامة، والسعودية خاصة بضرورة تقتضي الاهتمام بتطوير كوادرها والارتقاء بها، وتطبيق أسس التخطيط المستمر للقوى العاملة، بهدف التعرف على واقع تلك الموارد واحتياجاتها ومستلزماتها المستقبلية، لمواكبة النمو والتطور والاستمرار في عملية النمو.

إن مجمل ما سبق يعتبر من الأسباب الرئيسية التي دفعت الباحث للتركيز على دراسة موضوع تخطيط القوى العاملة وخاصة في المؤسسات الأكاديمية كمجال للتطبيق. ويأتي هذا الاهتمام منسجماً مع علاقة الباحث وظروف عمله وإطلاعه على أهمية ودور الجامعات في عملية تخطيط القوى العاملة على المستوى الوطني. فهذه العلاقة الارتباطية بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل تستحق المزيد من الاهتمام والعناية والبحث، خاصة إذا علمنا الكثير من مشاكل القوى العاملة يمكن معالجتها عن طريق التعليم، وبالتالي تأثير ذلك على مخرجات التنمية.

مشكلة الدراسة وعناصرها :

تتمثل مشكلة القصور الشديد في تهيئة العنصر البشري في الدول النامية، من أبرز المشكلات التي تواجه التنمية الشاملة فيها، فالنقص في القوى البشرية المؤهلة واللازمة لاحتياجات المشروعات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتفشي الأمية بينها، وعجز نظم التعليم والتدريب المختلفة عن مواجهة الطلب المتزايد عليها، وكذلك عجزها عن إشباع حاجة الاقتصاد الوطني جميعها عوامل تقف عقبة في سبيل تحقيق أهداف التنمية الشاملة في تلك الدول (أبو سعده، ٢٠٠٥،ص ٢٠٧)، ومن هذا المنطلق فإن

تخطيط القوى العاملة لكونه يعد من أهم مواضيع الإدارة التي ركزت عليها النظريات الإدارية الحديثة، فهي تتسم بتأثير واضح على بيئة عمل المنظمات بشكل عام.

وتأسيساً على ذلك، فإن مشكلة الدراسة تكمن في التعرف أو تقييم واقع تخطيط القوى العاملة في المؤسسات الأكاديمية السعودية، ومحاولة الوقوف على أبرز المشاكل التي تواجهها تلك المؤسسات عند القيام بتطبيق آليات التخطيط تلك القوى بها. فقد قام الباحث بدراسة استطلاعية اعتمد فيها على البيانات المنشورة عن المؤسسات الأكاديمية في مدينة الرياض، وعلى التقارير التي تصدرها وزارة التعليم بالمملكة، وعلى المؤتمرات والندوات التي اهتمت بهذا الموضوع. كما لجأ الباحث إلى استخدام أسلوب المقابلة مع بعض المسئولين الإداريين في تلك الجامعات، وخاصة إدارات الموارد البشرية بها، والهدف من مجمل ما سبق التعرف على واقع تخطيط القوى العاملة بها.

واستناداً إلى هذه الدراسة الاستطلاعية توصل الباحث مبدئياً إلى التأكد من وجود مشكلة البحث، المتعلقة بظهور ضعف وقصور واضحين في عملية تخطيط أنشطة إدارات الموارد البشرية، وهو الأمر الذي انعكس على مجمل عملية التخطيط القوى العاملة فيها. هذا الاعتقاد كان السبب الرئيسي وراء قيام الباحث بإجراء هذه الدراسة الميدانية، للتعرف على أسباب هذه الظاهرة من جهة، ومحاولة اقتراح الأسلوب العلمي للقضاء عليها أو على الأقل التقليل من حدتها من جهة أخرى.

وعموماً فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة على التساؤلات التالية:

١) ما العوامل المؤثرة على إجراءات تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة؟ وقد تفرع عن هذا السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية كما يلي:

- ما أثر وضوح الأهداف على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث؟
- ما أثر الهيكل التنظيمي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث؟
- ما أثر التطور التقني على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث؟
- ما أثر الوضع المالي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث؟
- ما أثر سياسات تنمية الموارد البشرية على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث؟

٢) هل توجد فروق إحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة تعزى للاختلاف في العوامل الديمغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل)؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الأساسي للدراسة في التعرف على واقع التخطيط للقوى العاملة في المؤسسات الأكاديمية موضع البحث، وذلك من خلال ما يلي:

١) التعرف على العوامل المؤثرة على تخطيط القوى العاملة في المؤسسات الأكاديمية موضوع الدراسة .

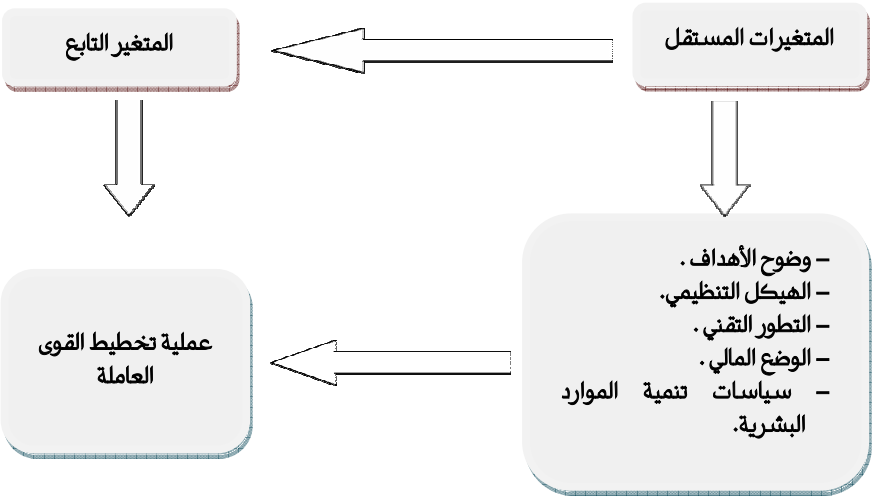
٢) تحديد أثر المتغيرات المستقلة التي شملتها الدراسة: (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) وذلك على المتغير التابع (عملية تخطيط القوى العاملة) .

٣) قياس الفروق الإحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للاختلاف في العوامل الديمغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل) .

٤) وفي ضوء النتائج التي سوف يتم التوصل اليها يمكن الخروج بتوصيات يمكن للمخططين وواضعي السياسات العامة في الجامعات السعودية الاسترشاد بها عند اتخاذ القرارات في هذا الشأن.

نموذج الدراسة:

تم إعداد نموذجا للدراسة يوضح العلاقة بين المتغير المستقل (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) وبين المتغير التابع (إجراءات تخطيط القوى العاملة)[١].



الشكل رقم ١: نموذج الدراسة

١ تم التركيز على تلك المتغيرات (المستقلة) بناءاً على ما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية السابق الإشارة إليها من أن تلك المتغيرات من أهم العوامل المؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة.

فروض الدراسة:

يعمل البحث على اختبار فرضين أساسيين (وقد تم تطويرها من خلال الدراسات السابقة والدراسة الاستطلاعية ونموذج الدراسة) وهي تتماشى مع الأهداف الخاصة التي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقها، وهذه الفروض هي:

١. الفرض الرئيسي الأول: وينص على أنه " يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للمتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، والهيكل التنظيمي، والتطور التقني، والوضع المالي، وسياسات تنمية الموارد البشرية)، وذلك على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية الحكومية محل البحث .

وتم تجزئة هذا الفرض في صورة فروض فرعية اخرى هي:

١/١ يوجد أثر ذي دلالة إحصائية لوضوح الاهداف على عملية تخطيط القوى العاملة في المنظمات محل البحث.

٢/١ يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للهيكل التنظيمي على عملية تخطيط القوى العاملة في المنظمات موضع الدراسة.

٣/١ يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للتطور التقني على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات موضع البحث.

٤/١ يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للوضع المالي على عملية تخطيط القوى العاملة في المؤسسات الاكاديمية محل البحث.

٥/١ يوجد أثر ذي دلالة إحصائية لسياسات تنمية الموارد البشرية على عملية تخطيط القوى العاملة في المنظمات موضع الدراسة.

٢. الفرض الرئيسي الثاني وينص على أنه: لاتوجد فروق إحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للاختلاف في العوامل الديمغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل).

أهمية الدراسة:

تنمية القدرات التنافسية للجامعات بشكل عام يتطلب وجود آلية جديدة وغير تقليدية لتدعيم قدرتها على المنافسة العالمية بين الجامعات، وتعتبر عملية تخطيط القوى العاملة هي الآلية المناسبة لتحقيق هذا الهدف. كما تنسجم أهمية هذه الدراسة مع أهمية مجال التطبيق (المؤسسات الأكاديمية) ودورها في رفع الكفاءة الإنتاجية للقوى العاملة، فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن إنتاجية الفرد ترتفع بمعدلات تتناسب مع مستوى تحصيله العلمي، حيث تبين أنها ترتفع بنسبة ٣٠% بعد الدراسة الابتدائية، وبنسبة ٣٢٠% بعد دراسة الشهادة الثانوية، وبنسبة ٦٠٠% بعد الدراسة الجامعية، وقد أظهرت دراسة أخرى أن الدخل القومي يزداد بنسبة ٣٠% كنتيجة لأثر التعليم على مستوى إنتاجية العامل، كما تبين أن إنتاجية العامل الذي أنهى الدراسة الابتدائية تساوي ١,٥ مرة لإنتاجية العامل الأمي، ومرتين من إنتاجية العامل الذي أنهى الدراسة الثانوية، وأربع مرات للمؤهلين تأهيلاً عالياً (بالتمر، ٢٠١٣).

كما تكمن أهمية البحث في دراسة واقع تخطيط القوى العاملة الذي يتيح الإلمام بنواحي القصور في هذا المجال وما يؤثر فيها، وما يواجهها من تحديات أو معوقات مستقبلية تمكن الجامعات السعودية من وضع الأهداف والخطط السليمة في مجال تنمية القوى العاملة وبالتالي الحد من ظاهرة الفائض أو العجز بين المؤهلات العلمية (المنتجات التعليمية) المختلفة، والاستعداد لمواجهة التغيرات التي قد تحدث تكنولوجيًا

واقتصاديًا واجتماعيًا في كافة المجالات، وما يتطلبه هذا التغير من معارف ومهارات خاصة .

وتبرز أهمية الدراسة من أنه – حسب علم الباحث – من الدراسات الميدانية القليلة في المملكة العربية السعودية التي تناولت واقع تخطيط القوى العاملة بالتطبيق على المؤسسات الأكاديمية بشكل خاص، كما أنها سوف تفتح المجال أمام المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع المهم، والاستفادة من نتائجها، التي سيبنى عليها توصيات تقدم لمتخذي القرار في الجامعات السعودية .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

في هذا الجزء سيتم الحديث عن مفهوم وأهمية عملية تخطيط القوى العاملة والعوامل المؤثرة عليها في ضوء ما توصلت له الدراسات السابقة في هذا المكان وذلك كما يلي :

مفهوم تخطيط القوى العاملة:

يعرف التخطيط بأنه وظيفة الإدارة التي تحاول التنبؤ بالمستقبل من خلال استقراء أحداث الماضي والتوقعات للمشاكل التي قد تعيق أهداف المنظمة، حيث يهدف إلى إيجاد الحلول البديلة لترشيد استخدام الموارد المتاحة (القحطاني، ٢٠١٢)، كما تعد وظيفة التخطيط الحلقة الأولى في العمليات الإدارية، حيث تتضمن تحديد الأهداف لفترة زمنية مستقبلية محددة تهدف المنظمة الى تحقيقها ثم توضع طرق علمية لتحقيق هذه الأهداف (القريوتي، ٢٠٠٦، ص١٦٨)، ويعتبر تخطيط القوى العاملة من المهام الرئيسية لأي إدارة ناجحة وذلك لتأثيره المباشر على المنظمة حيث يحدد احتياجات العمل من القوى العاملة والتخصصات المطلوبة ونوعية الوظائف للفترة المستقبلية من احتياجات وعلى قدر دقة التخطيط يأتي نجاح المنظمة.

ويعد التخطيط للقوى العاملة من أهم وظائف إدارة الأفراد ويعرف بأنه تحديد الاحتياجات اللازمة من الأعمال والوظائف، ووضع الشروط الخاصة بمن يشغل هذه الوظائف وفق شروط لابد أن تتوفر في من يرغب بشغل تلك الوظائف، حيث يتم الاختيار بدقة ووفق تلك الشروط لمن يوظف على تلك الوظائف، للحصول على أعلى إنتاجية ممكنة .كما يعني التخطيط للقوى العاملة عملية إعداد برنامج مدروس بدقة لسد احتياجات المنظمة مستقبلا،وتبين (فهمي،٢٠١١) أن الاستثمار البشري يشمل عملية تخطيط القوى العاملة، وأن تطوير استراتيجيات الموارد البشرية يدعم انجاز أهداف المنظمة بشكل قوي .

ويشير (Drieesch, et al ,٢٠٠٥) أن تحديد الاحتياجات من القوى العاملة يعمل على تحقيق الأهداف المرغوبة للمنظمات، ذلك أن تخطيط القوى العاملة يعد منهج متكامل مرتبط بنجاح عمل المنظمات، ولكنه يحتاج إلى توزيع المهام بين المهن المختلفة، لذلك لا بد من وضع استراتيجيات شاملة للقوى العاملة المتوقع تدريبها لسد الاحتياجات .

أهمية تخطيط القوى العاملة :

يعتبر التخطيط للقوى العاملة من أهم وظائف الإدارة، وتأتي أهميته من الاهتمام المتزايد بوظائف الإدارة والتركيز على ما من شأنه زيادة الإنتاجية، حيث يتم التركيز في التخطيط للقوى العاملة على دراسة الوضع المستقبلي. ويتركز مفهومه بالاحتياجات والتقدير ليمكن إعداد القرارات الخاصة بالموارد البشرية بناءا على ذلك.

وتأتي أهمية تخطيط القوى العاملة بتحديد أهداف المنظمة ودراسة موقفها الحالي واحتياجها المستقبلي، أما بزيادة القوى العاملة أو تخفيضها بناءا على ما يتم تحديده وبما يتناسب مع وضع الهيكل التنظيمي الذي يتم بناءه بناءا على الاحتياجات المتوقعة،

وتؤكد دراسة (فهمي، ٢٠١١) أن تطوير استراتيجيات الموارد البشرية في المنظمة يدعم انجاز أهدافها، لذلك لا بد من ضرورة تحديد الهيكل التنظيمي الملائم لدعم الأهداف الإستراتيجية، وكذلك توصيف المهام والأنشطة الخاصة بالنشاطات الرئيسية، وتطوير خطط العمل لدعم الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، والاستمرار في تنفيذ ورش العمل في مجال التخطيط والموارد البشرية، وكذلك ربط المسار الوظيفي بالمسار التدريبي.

ولا تختلف أهمية سياسات تنمية الموارد البشرية باختلاف مجال تطبيقها، كما أكدته دراسة الإدارة العامة للمرور بوزارة الداخلية البحرينية، فانخفاض مؤشر تخطيط القوى العاملة وأهداف المؤسسات وخططها الاستراتيجية كان يتم بدرجة متوسطة في مؤسسات القطاع الصحي، ويعود سبب ذلك إلى أن هذه المؤسسات لا تشرك عمالها في عمليات تخطيط القوى العاملة، ويتم ذلك في ضوء وجود عدد من المعوقات منها عدم وضوح الهيكل الإداري، وضعف خبرة العمال في مجال تخطيط القوى العاملة، وضعف دعم الإدارة العليا لعملية تخطيط القوى العاملة (عدوان، ٢٠٠٨).ويساعد تخطيط المسار الوظيفي على تخطيط تحركات العاملين للمستويات الوظيفية المختلفة، وهذا يمكن مؤسسات الأعمال الاستفادة من الكفاءات البشرية المتاحة لديها (بو راس، ٢٠٠٨). لأن صعوبة وضع مقاييس دقيقة للكفاءة الإنتاجية للعاملين، وعدم استخدام نظم للحوافز يعيق تنفيذ تلك الاستراتيجية .

إن للتخطيط ثلاث مستويات رئيسية تتمثل في المستوى الوطني الذي يتم على مستوى الدولة ويشار إليه بخطة التنمية الشاملة، والثاني يسمى المستوى القطاعي ويتضمن التخطيط للقطاعات المختلفة مثل التعليم والصناعة والصحة والنقل، أما النوع الثالث فهو التخطيط على مستوى المنشآت وهو ما يتعلق بالمنشأة خلال فترة زمنية محددة (المير، ٢٠٠٧).

ويلعب أسلوب تخطيط القوى العاملة على مستوى المؤسسة دوراً مهماً في نجاح عملية التخطيط، وهنا وجد أن الأساليب التقليدية في تحديد احتياجات تخطيط القوى العاملة ، أظهرت الكثير من المشاكل خاصة في وضع التنبؤات المتعلقة بالاحتياجات والعرض الداخلي من القوى العاملة، وقد زادت حدة الأخطاء بزيادة فترة التنبؤ، وهذا يبرز بوضوح ضرورة الأخذ بعين الاعتبار التغيرات التقنية والمهارات الحديثة في القوى العاملة، وربط التطور أيضاً بتحديث أدوات التقييم عند تخطيط القوى العاملة (نصر الدين، ٢٠٠٦). من هنا فإن غياب الأسلوب العلمي في تخطيط القوى العاملة يؤثر على رضا العاملين وعلى مستوى كفاءتهم، كما يؤثر على أساليب العمل.

العوامل المؤثرة على تخطيط القوى العاملة:

يتضح من الدراسات أن العوامل التي تؤثر في تخطيط القوى العاملة يمكن أن تكون داخلية تنبع من بيئة المنظمات الداخلية منها أهداف المنشآت، والوضع المالي، والتغيير التنظيمي وحجم العمل والتقنية المطبقة بالمنظمة. فيما تشمل العوامل الخارجية الوضع الاقتصادي، وسياسات العمل، ووضع السوق، والمنافسة والعوامل الاجتماعية السكانية (المدهون، ٢٠٠٥، ص ٣٨).

وفي بعض الدراسات تم اجمالها في الجانب الإداري البحت وفي مقدمته عدم وجود تغير في الوصف الوظيفي مع تغير الهياكل التنظيمية حيث يتسبب الكثير من الفجوات مثل تداخل التخصصات، وعدم وضوح العلاقات، وسياسات النقل والترقية والتدريب، ويرتبط ذلك بعدم التوازن في توزيع القوى العاملة بين الإدارات وهو ما يؤثر سلباً على الإنتاجية . إضافة إلى أن عدم وجود معايير واضحة تبنى عليها نظم الترقية بما يخلق نوعاً من المحاباة بين العاملين، كما أن عدم وجود وصف وظيفي واضح، وعدم الالتزام

بالميزانية المخصصة للتدريب من العناصر التي تعيق تنفيذ استراتيجية ناجحة في تخطيط القوى العاملة (جبارة، ٢٠٠٣).

إن التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في المؤسسات الحكومية ما زال يفتقر إلى الكثير من الأسس العلمية التي تجعله ناجحاً، فالروتين والتعقيد الإداري تعد من أهم المعوقات التي تواجهه (كلثم وبدارنه، ٢٠١٢)، كما أن قلة الموارد المالية وازدواجية القرار تظهر بوضوح في مؤسسات التعليم العالي (Cowburn, ٢٠٠٥)، إذ أن عدم وضع خطط واقعية للعمل، وذات أهداف محددة تسبب في فشل عمليات التخطيط في الجامعات البريطانية، كما وجد أن الضغط المجتمعي يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأوغندية، وكذلك تأثير القرارات الحكومية والبرلمانية، وتحديات العولمة والمشاكل في إفريقيا، وصناع القرار وضغوطات سوق العمل، والمنافسة وظهور أنماط جديدة من التعليم (Kasozi, ٢٠٠٥)، وعلى مستوى الجامعات العربية تبين أن استخدام التخطيط الاستراتيجي، يعتبر مدخل لتنمية الموارد البشرية في الجامعات اليمنية، إذا ما رغبت بتطوير سياسات تنمية الموارد البشرية لديها (عبد الله، ٢٠١٢).

عوامل نجاح تخطيط القوى العاملة :

إن تحقيق أهداف استراتيجيات الموارد البشرية في المنظمات، يرتبط بوجود هيكل تنظيمي جيد وواضح يدعم تنفيذ تلك الاستراتيجيات، وتبرز أهمية توصيف المهام والأنشطة الخاصة بالنشاطات الرئيسية، وتطوير خطط العمل لدعم الأهداف الاستراتيجية للمنظمة، والاستمرار في تنفيذ ورش العمل في مجال التخطيط والموارد البشرية، وكذلك ربط المسار الوظيفي بالمسار التدريبي (فهمي، ٢٠١١). لذلك فإن رفع مؤشر تخطيط القوى العاملة يرتبط بتوفر الاحتياجات المالية في المؤسسات التي ترغب

بتنفيذ استراتيجيات تخطيط القوى العاملة، كما أن الاهتمام بإعداد خطط استراتيجية واضحة ومحددة ومكتوبة بشكل منهجي، وإشراك العاملين في عملية التخطيط للقوى العاملة، بجانب الاهتمام بتطوير الهيكل الإداري التنظيمي الذي يتضمن وجود مسؤوليات ومهام محددة لكل إدارة تكون قادرة على تنفيذها؛ جميعها عوامل مهمة وحاسمة في نجاح عملية التخطيط للقوى العاملة (عدوان، ٢٠٠٨).

ولا تختلف متطلبات التخطيط لقطاع الموارد البشرية سواء كانت حكومية أم غير حكومية، وحتى في ظل استخدام أدوات الإدارة الإلكترونية غير التقليدية، فالدورات التدريبية تساهم في تطوير مهارات وقدرات العاملين، وبات من الضروري دعم القيادات العليا بتوفير متطلبات تنمية الموارد البشرية داخل المؤسسات التي تديرها، وضرورة العمل على إزالة العوائق التي تواجه تنمية تلك الموارد، وضرورة توفير الدعم المالي اللازم لتطبيق أية استراتيجيات مقترحة، إضافة إلى الاهتمام بالتخطيط لدعم عملية تطبيق الخطط أثناء سير العمل (المير، ٢٠٠٧).

وتسعى المنظمات غير الحكومية إلى استقطاب وتوظيف الكفاءات من أصحاب الخبرة والمؤهلات العلمية، التي تتوافق مع احتياجها، وأن نظام التقييم المطبق يساهم في اختيار العاملين الأكثر مناسبة لشغل الوظائف، إذ أن الإعلان للوظائف يتم بطريقة مناسبة تعبر عن شفافية الإجراءات والتعيين، وعززت الدراسة من فكرة إعادة النظر بالاختبارات المهنية مثل اختبارات الإبداع، وضرورة اهتمام المرشحين باللغة الانجليزية لارتباطها بلغة التطور التقني، وكذلك تطوير لجان المقابلات واستحداث طرق جديدة في استقطاب العاملين من الداخل والخارج (الغول، ٢٠١١) .

كما تبرز أهمية التنسيق بين الأجهزة المختلفة بشأن التخطيط للقوى العاملة، ومدى العلاقة بين كفاءة المختصين بالتخطيط للقوى العاملة وزيادة إنتاجية العاملين،

والحاجة إلى تقييم الهياكل التنظيمية، واهتمام الإدارة العليا بتخطيط القوى العاملة، وضرورة مراعاة توزيع القوى العاملة، والالتزام بالهياكل التنظيمية ووضع وصف وظيفي تفصيلي للوظائف وربطه بالهيكل التنظيمي، والالتزام بمعايير شغل الوظائف والترقيات والحوافز وتدريب وتطوير أداء الموظفين، إضافة إلى المراجعة المنتظمة لحاجة للتدريب يراعى فيها الاحتياج الفعلي للإدارات والوظائف (جبارة، ٢٠٠٣).

أسلوب الدراسة:

أ.الدراسة الاستطلاعية: شملت ١٠٠ مفردة من عناصر مجتمع الدراسة ،الذي تمثل بالعاملين في المستويات الإدارية العليا والمتوسطة في الجامعات السعودية العاملة بمدينة الرياض.

ب.مجتمع الدراسة: ويشتمل على جميع العاملين الإداريين بالجامعات السعودية الحكومية في مدينة الرياض وهي (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن)، ممن يشغلون الوظائف الإدارية والإشرافية (مدير عام، مدير إدارة، رئيس قسم) سواء بإدارات تلك الجامعات أو بالكليات والوحدات التابعة لها والبالغ عددهم ١٧٦٥ موظف (وزارة التعليم، إحصاءات التعليم العالي، ٢٠١٠).

ج.نوع وحجم عينة الدراسة: اعتمدت عينة البحث على أسلوب العينة الطبقية العشوائية المكونة من٣٢٢ مفردة، ومستخدماً في ذلك جداول تحديد أحجام العينات عند مستوى (٠,٠٥)، وحدود ثقة (٠,٩٥) مع الافتراض بأن الخصائص المطلوب دراستها متوفرة في مجتمع الدراسة بنسبة (٥٠%) (بازرعة،٢٠٠١)، وقد تم توزيع مفردات العينة على الطبقات بنسبة عدد المفردات بكل طبقة. تم استرجاع ٣٠٩ استبانه أو ما نسبته ٩٥,٩% وأدخلت جميعها في التحليل النهائي.

د.محددات الدراسة:

- اقتصرت الدراسة على الجامعات السعودية في مدينة الرياض فقط.
- اقتصرت الدراسة على العاملين الإداريين فقط وبالتالي يخرج عن نطاق البحث أعضاء هيئة التدريس والطلاب .
- اقتصرت الدراسة الحالية على الجامعات الحكومية دون الجامعات الخاصة .
- أجريت الدراسة في النصف الأول من العام الميلادي ٢٠١٦م.

هـ.مصادر البيانات: تقسم البيانات المستخدمة إلى نوعين هما: البيانات الثانوية وتم التوصل إليها من خلال مراجعة الكتب والدوريات والدراسات والبحوث العربية والأجنبية ذات الاهتمام بالموضوع محل البحث. وكذلك النشرات التي تصدرها الجامعات ووزارة العمل بجانب ما يتوفر على الانترنت. أما البيانات الأولية التي تم جمعها من خلال الدراسة الاستطلاعية التي سبق الإشارة لها، إضافة إلى الدراسة الميدانية المخصصة للتحقق من فروض البحث وتحليلها.

وصف متغيرات الدراسة :

قام الباحث بترميز البيانات في قائمة الاستقصاء، وتم إدخال البيانات ومراجعتها وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد تم تطبيق الاختبارات الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات وفروض الدراسة لمساعدة الباحث في تحليل البيانات وتفسيرها، حيث تم الاسترشاد بنتائج التحليل الإحصائي الوصفي (الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتكرارات النسبية)، واختبارات F و t، ومعاملات الارتباط، واستخدام تحليل الانحدار المتعدد، والمتوسط المرجح بالأوزان لترتيب القيم حسب تقدير أفراد العينة على النحو التالي:

أ- ٥ – ٤,٢ يكون مرتفع جداً.

ب- أقل من ٤,٢ – ٣,٤ يكون مرتفع.

ت- أقل من ٣,٤ – ٢,٦ يكون متوسط (مقبول).

ث- أقل من٢,٦ – ١,٨ يكون ضعيف.

ج- أقل من ١,٨ يكون ضعيف جداً.

هذا ونضيف أنه تم الاعتماد على قائمة استقصاء لجمع البيانات الأولية من العينة المختارة، وقد تم اختبار هذه القائمة قبل تصميم استخدامها على عينة صغيرة للتأكد من صلاحيتها لجمع البيانات الميدانية المطلوبة، وقد نتج عن ذلك إدخال بعض التعديلات بعد عرضها على عدد من المختصين، وروعي في تصميم القائمة القواعد الخاصة بوضع الأسئلة وصياغتها، وقد اتسمت القائمة بالسهولة وتجنب الأسئلة الإيحائية، وكذلك تم مراعاة النواحي الشكلية الخاصة بتصميم قوائم الاستقصاء، وقياس الإجابة على بعض الأسئلة على المقياس المتدرج لـ "ليكرت" المكون من خمس نقاط النقطة (١) تعني اتجاها نحو عدم الموافقة، وتدل النقطة (٥) إلى اتجاه أقوى نحو الموافقة.

ويشير الجدول التالي رقم ١ إلى توزيع متغيرات الدراسة وأرقام الفقرات التي تقيسها في قائمة الاستقصاء.

الجدول رقم١: متغيرات الدراسة وأرقام الفقرات التي تقيسها

المتغيرات	المتغيرات الفرعية	الفقرات
العوامل المؤثرة (المتغيرات المستقلة)	وضوح الأهداف	٧ – ١٤
	الهيكل التنظيمي	١٥ – ٢٠
	التطور التقني	٢١ – ٢٧
	الوضع المالي	٢٨ – ٣٣
	سياسات تنمية الموارد البشرية	٣٤ – ٣٩
إجراءات تخطيط القوى العاملة (المتغير التابع)	إجراءات تخطيط القوى العاملة	٤٠ – ٥١

وللتأكد من ثبات المقياس تم حساب قيمة معامل الثبات له باستخدام "ألفا كرونباخ"، كما تم حساب معامل الصدق الذاتي كما هو موضح في الجدول التالي رقم(٢):

الجدول رقم (٢) معاملات الثبات والصدق الذاتي لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	معامل الثبات	معاملات الارتباط للصدق الذاتي
وضوح الأهداف	٠,٩٤	٠,٩٧
الهيكل التنظيمي	٠,٨٦٨	٠,٩٢
التطور التقني	٠,٨٦٧	٠,٩٢
الوضع المالي	٠,٨٧٧	٠,٩٣
سياسات تنمية الموارد البشرية	٠,٨٨١	٠,٩٤
مجمل العوامل المستقلة	٠,٩٤٧	٠,٩٧
المتغير التابع (إجراءات تخطيط القوى العاملة)	٠,٩٩٤	٠,٩٩
مجمل الاستبيان	٠,٩٦١	٠,٩٨

وحيث أن قيمة (ألفا كرونباخ) تتراوح مابين الصفر والواحد الصحيح، فيكون هناك تجانس واتساق بين المتغيرات المستخدمة وكلما اقتربت هذه القيمة من الواحد والعكس صحيح. وبناءً على ذلك يتضح لنا أن جميع المتغيرات الأساسية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهو ما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات، ويمكن تطبيقه على عينة الدراسة بدرجة كبيرة من الثقة.

الدراسة الميدانية:

تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة:

الفرض الرئيسي الأول: يوجد أثر ذي دلالة إحصائية لعوامل :وضوح الأهداف، والهيكل التنظيمي، والتطور التقني، والوضع المالي، وسياسات تنمية الموارد البشرية على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية"، وانبثق عنه خمس فرضيات فرعية:

أ.الفـرض الفرعـي الأول: يوجـد أثـر ذي دلالـة إحـصائية لوضوح الأهـداف علـى عمليـة تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

لقـد وجـد أن هنـاك ثمانيـة عبـارات مثلت متغير وضوح الأهـداف لـدى عينـة الدراسـة، وباستخدام المقياس النسبي تبين بأن جميع العبارات تتم بمستوى مرتفع حيث سجل مجمل المحور وسط حسابي بلغ ٣,٦٤٤٦ وانحراف معياري وصل إلى ١,٠٢٥٣٦ وهو ما يشير أن مجمل محور وضوح الأهداف يتم بدرجة مرتفعة. كما وجد أن ٦٢,٧% من استجابات عينة الدراسة ترى أن هناك وضوح في الأهداف بدرجة مرتفعة فما فوق، فيما تبين نحو ١٦% لديهم اعتقاد بان تلك الأهداف غير واضحة، ويبين الجدول التالي رقم ٣ نتائج التحليل الوصفي لهذه الفرضية.

الجدول رقم ٣: نتائج التحليل الوصفي للفرض الفرعي الأول

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط%	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
تـضع الجامعـة خطـة اسـتراتيجية للقوى العاملة واضحة ومحددة .	١,٠٠١٠٧	٣,٦٠٥٣	١٨,٤	٤٢,٢	٢١,١	١٨,٤	٠	مرتفع
يؤخذ بعين الاعتبار الاحتياج الفعلي من القوى العاملة لتنفيذ الخطة .	١,٠٨٣٩٦	٣,٥٢٦٣	١٨,٤	٣٦,٨	٢٨,٩	١٠,٥	٥,٣	مرتفع
تتم مراجعة خطة القوى العاملة في ضوء الاحتياج الفعلي للقوى العاملة .	.٩٥٦٢٥	٣,٥٩٤٦	١٠,٨	٥٦,٨	١٦,٢	١٣,٥	٢,٧	مرتفع
توضح الخطة الاستراتيجية للجامعة حجم القوى العاملة المطلوبة.	.٩٣٧٣٢	٣,٥٨٣٣	١٣,٩	٤٧,٢	٢٢,٢	١٦,٧	٠	مرتفع
تبـين الخطـة الاسـتراتيجية للقـوى العاملـة بالجامعـة مواصفات شـاغلي الوظائف .	١,١٨٣٦٠	٣,٦٤٨٦	٢٤,٣	٤٣,٢	١٠,٨	١٦,٢	٥,٤	مرتفع

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط%	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
يبنى الاحتياج الفعلي من القوى العاملة على الخطط التشغيلية .	١,١٢١٦٩	٣,٦٥٧٩	٢٦,٣	٣٤,٢	٣١,١	١٥,٨	٢,٦	مرتفع
في ضوء أهداف الجامعة تبني الإدارة خططها للقوى العاملة	.٩١٤٥١	٣,٧٧٥٧	١٦,٢	٤٨,٦	٣١,٦	١٣,٥	٠	مرتفع
التخطيط للقوى العاملة بالجامعة جزءا من التخطيط الاستراتيجي لديها .	١,٠٠٤٤٩	٣,٨٦٤٩	٣٢,٤	٣٢,٤	٢٤,٣	١٠,٨	٠	مرتفع
إجمالي المحور	١,٠٢٥ ٣٦	٣,٦٤٤ ٦	**٢٠,٠٣٨**	**٤٢,٦٧٥**	**٢٠,٧٧٥**	**١٤,٤٢٥**	**٢,٠٥٧٥**	**مرتفع**

تابع الجدول رقم ٣: تحليل التباين باستخدام طريقة Stepwise

النموذج	المتغير	B	t	Sig.	المؤشرات الإحصائية
١	الثابت	١,٣٤٣	٣,٤	٠,٠٠٢	F=٢٨,٠٠٤ Siq.=٠,٠٠
	تضع الجامعة خطة استراتيجية للقوى العاملة واضحة ومحددة .	٠,٥٦٤	٥,٢٩٢	٠,٠٠	r=٠,٦٨٣ R^{-2} = ٠,٤٥

ولاختبار الفرضية الفرعية الأولى تم استخدام أسلوب التحليل المتدرج Stepwise لمعرفة أكثر المتغيرات المستقلة تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة للجامعات السعودية محل الدراسة، ويشير الجدول السابق رقم ٣ إلى نتائج هذا الأسلوب. يقوم التحليل المتدرج بترتيب المتغيرات المستقلة الأكثر معنوية ويستعبد منها الأقل تأثيراً على المتغير التابع، لذلك استبعد التحليل الأولي سبعة من العبارات ثم قام بقبول تأثير متغير (عبارة) واحدة على عملية تخطيط القوى العاملة حسب القوة التأثيرية.

ويبين النموذج رقم ١ في الجدول ذاته قبول تأثير عبارة واحدة وهي الأكثر تأثيراً على المتغير التابع " تضع الجامعة خطة استراتيجية للقوى العاملة واضحة ومحددة "، وهذه الخطة كفيلة بتوضيح الأهداف التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها في مجال تخطيط القوى العاملة، حيث فسرت لوحدها نحو ٤٥% من التباين في وضوح الأهداف لاحقاً في الجامعات السعودية محل الدراسة في مجال تخطيط القوى العاملة. ومن خلال المعاملات المقدرة (B) وجد أن وضوح الأهداف المتعلقة بتخطيط القوى العاملة، يفسر بنسبة تصل لنحو ٥٦% إلى العبارة ذاتها (تضع الجامعة خطة استراتيجية للقوى العاملة واضحة ومحددة)، وقد ارتبطت بعلاقة إحصائية موجبة مع المتغير التابع (عملية تخطيط القوى العاملة) وصلت إلى ٦٨,٣% .

واعتماداً على نتائج تحليل التباين F فقد وجد أن قيمة مستوى الدلالة للتحليل أقل من قيمته الجدولية البالغة ٠,٠٥، وهذا يعني قبول نص الفرضية الأولى الفرعية التي ترى بوجود أثر لوضوح الأهداف على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث.

الفرضية الفرعية الثانية: يوجد أثر ذي دلالة احصائية للهيكل التنظيمي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

لقد وجد أن هناك ستة عبارات شملها متغير الهيكل التنظيمي، وباستخدام المقياس النسبي تبين بأن خمسة من العبارات تتم بمستوى مرتفع في الجامعات السعودية محل الدراسة، حيث سجل الوسط الحسابي لمجمل المحور الثاني قيمة بلغت ٣,٨١ وانحراف معياري وصل إلى ٠,٨٧٠٦٥، وهو ما يشير إلى أن مجمل المحور يتم بدرجة مرتفعة. كما وجد أن ٦٩,٨% من استجابات عينة الدراسة ترى أن هناك الهيكل التنظيمي مهم جداً في عملية تخطيط القوى العاملة، فيما تبين أن نحو ٩,٧%

لـديها اعتقـاد بـأن هـذا الهيكـل لا يـرتبط بعمليـة تخطـيط القـوى العاملـة فـي الجامعـات السعودية محل البحث، ويبين الجدول التالي رقم ٤ نتائج التحليل الوصفي لهذه الفرضية.

الجدول رقم ٤: نتائج التحليل الوصفي للفرض الفرعي الثاني

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط%	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
يراعـى تخطـيط المـسار الـوظيفي للعاملين عند تخطيط القوى العاملة في الجامعة.	.٩٥٦٠٠	٣.٧١٠٥	٣١,١	٤٢,١	٢٣,٧	١٣,٢	٠	مرتفع
هنـاك توافـق بـين الاحتياجـات مـن القـوى العاملـة والهيكـل التنظيمـي للجامعة .	.٨٥٤٢٤	٣.٧٨٣٨	١٨,٩	٤٨,٦	٢٤,٣	٨,١	٠	مرتفع
يتـأثر تحديـد حجـم القـوى العاملـة للجامعة بالهيكل التنظيمي .	.٦٧٧٣١	٣.٩٧٣٧	٢١,١	٥٥,٣	٢٣,٧	٠	٠	مرتفع
يحـدد الهيكـل التنظيمـي للجامعـة الشواغر من الوظائف .	.٩٢٤٣١	٣.٩١٨٩	٢٤,٣	٥٤,١	١٣,٥	٥,٤	٢,٧	مرتفع
تؤثر القرارات التنظيمية في الجامعة على تخطيط القوى العاملة بها .	.٧٨٤٣٦	٤.٠٧٨٩	٣١,٦	٤٧,٤	١٨,٤	٢,٦	٠	مرتفع
الهيكل التنظيمي في الجامعة يتسم بالوضوح .	١.٠٢٧٧١	٣.٣٩٤٧	١٣,٢	٣٩,٥	٢١,١	٢٦,٣	٠	متوسط
إجمالي المحور	٠.٨٧٠٦٥	٣.٨١٠٠٨	**٢٢,٠٣٣**	**٤٧,٨٣٣**	**٢٠,٧٨٣**	**٩,٢١٦٦**	**٠.٤٥**	**مرتفع**

تابع الجدول رقم ٤: تحليل التباين باستخدام طريقة Stepwise					
النموذج	المتغير	B	T	Sig.	المؤشرات الإحصائية
١	الثابت	١,٤٧٢	٣,٧٤٥	٠,٠٠١	
	الهيكل التنظيمي في الجامعة يتسم بالوضوح.	٠,٥٦	٤,٩٦٣	٠,٠٠	F=٢٤,٦٣٥ Siq.=٠,٠٠ r=٠,٦٤٨ R^2 = ٠,٤٠٣
٢	الثابت	−٠,٠١٦٣	٠,٠٢٨	٠,٧٨١	
	الهيكل التنظيمي في الجامعة يتسم بالوضوح.	٠,٣٨٤	٣,٤٨٥	٠,٠٠١	F=٢٢,٤٠٣ Siq.=٠,٠٠
	يتأثر تحديد حجم القوى العاملة للجامعة بالهيكل التنظيمي.	٠,٥٥٩	٣,٤٨١	٠,٠٠١	r=٠,٧٥٩ R^2 = ٠,٥٥

ولاختبار الفرضية الفرعية الثانية فقد تم استخدام أسلوب التحليل المتدرج Stepwise لمعرفة أكثر المتغيرات المستقلة تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، حيث يشير الجدول السابق رقم ٤ إلى نتائج هذا الأسلوب. قام التحليل المتدرج بترتيب المتغيرات المستقلة الأكثر معنوية في النموذجين ١ و ٢، ومن خلالها استبعد العبارات الأقل تأثيراً على المتغير التابع، وفي النموذج رقم ١ استبعد خمسة عبارات وقام بقبول تأثير عبارة واحدة على عملية تخطيط القوى العاملة وهي "الهيكل التنظيمي في الجامعة يتسم بالوضوح".

ذلك يعني أن وضوح الهيكل التنظيمي في الجامعة يعني التأثير الإيجابي على عملية تخطيط القوى العاملة، حيث ارتبط كلا المتغيرين بعلاقة موجبة وصلت ٦٤,٨%، واستطاعت تلك العبارة "وضوح الهيكل التنظيمي في الجامعة" تفسير نحو ٤٠,٣% من التباين أو الاختلاف في عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث. ومن خلال المعاملات المقدرة (B) وجد أن معامل تأثير تلك العبارة إيجابي على عملية تخطيط القوى العاملة ويصل إلى نحو ٥٦%.

وبالاعتماد على نتائج تحليل التباين F ، فقد وجد أن قيمة مستوى الدلالة ٠,٠٠ وهذا يعني أنها أقل من مستوى الدلالة للاختبار ككل ٠,٠٥، وهذا يعني قبول نص الفرضية الفرعية الثانية التي ترى بوجود أثر للهيكل التنظيمي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية، وأن مصدر هذا التأثير يعود إلى العبارة "الهيكل التنظيمي في الجامعة يتسم بالوضوح".

الفرضية الفرعية الثالثة: يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للتطور التقني على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

لقد وجد أن هناك سبعة عبارات شملها متغير التطور التقني، وباستخدام المقياس النسبي تبين بأن ستة من العبارات تتم بمستوى مرتفع في الجامعات السعودية محل الدراسة، في حين أن وهناك عبارة واحدة تتم بمستوى مرتفع جداً وهي "استخدام التقنية الحديثة يسهم في تسهيل رقابة ومتابعة أداء العاملين"، حيث سجل الوسط الحسابي لمجمل المحور الثالث قيمة بلغت ٣,٨٣٨٨ وانحراف معياري وصل إلى ٠,٩٨٦٤٦، وهو ما يشير إلى أن مجمل المحور يتم بدرجة مرتفعة. كما وجد أن نحو ٧٠,٦% من استجابات عينة الدراسة ترى أن هناك التطور التقني مهم جداً في عملية تخطيط القوى العاملة، فيما أظهر نحو ١٣,٣% اعتقاد منخفض حول أهمية التطور التقني في عملية القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، ويبين الجدول التالي رقم ٥ نتائج التحليل الوصفي لهذه الفرضية.

ولاختبار الفرضية الفرعية الثالثة تم استخدام أسلوب التحليل المتدرج Stepwise كما في السابق، وأظهر التحليل الأولي وجود ثلاثة عبارات هي الأكثر تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة كما في النموذج رقم ٣، في حين اظهر النموذج رقم ١ أن هناك عبارة واحدة فقط هي الأكثر تأثيراً من بين عبارات التطور التقني وهي " تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة" في الجامعات السعودية

محل الدراسة . وارتبط هذا المتغير (العبارة) بعلاقة ارتباط موجبة وصلت إلى ٧٥,٥% مع المتغير التابع، وفسرت لوحدها نحو ٥٥,٨% من الاختلاف في المتغير التابع (عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث)، كما أظهرت قيمة المعاملات المقدرة (B) أن تحسين دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بسبب التقنية المستخدمة، يحسن من عملية تخطيط القوى العاملة بمقدار ٠,٥٦ من الوحدة . أخيراً وجد أن قيمة مستوى الدلالة ٠,٠٠ وهذا يعني أنها أقل من مستوى الدلالة للاختبار ككل ٠,٠٥، وبالتالي قبول نص الفرضية الثالثة الذي يرى بأنه يوجد أثر للتطور التقني على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، وأن مصدر هذا التأثير يعود إلى العبارة " تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة " .

الجدول رقم ٥: نتائج التحليل الوصفي للفرض الفرعي الثالث

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط %	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
يتم تدريب موظفي الجامعة على استخدام التقنية الحديثة في تخطيط القوى العاملة.	١,٢٦٠٩٩	٣,٥١٣٥	٢٧	٢٩,٧	١٦,٢	٢١,٦	٥,٤	مرتفع
تستقطب الجامعة خبراء في المجال عند تأمين تقنيات حديثة .	١,٠٦٨٠٩	٣,٦٨٤٢	٢١,١	٤٤,٧	٢١,١	٧,٩	٥,٣	مرتفع
تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة .	١,٠٦٣٠٩	٣,٧١٠٥	٢١,١	٥٠	١٠,٥	١٥,٨	٢,٦	مرتفع
تلجأ الجامعة إلى التقنية لسد العجز في القوى العاملة عند الحاجة .	.٩٥٣١٠	٣,٦٣١٦	١٨,٩	٣٧,٨	٢٩,٧	١٣,٥	٠	مرتفع

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط%	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
استخدام التقنية الحديثة يسهم في تسهيل رقابة ومتابعة أداء العاملين .	.٧٤٥٣٠	٤,٣٤٢١	٤٧,٤	٤٢,١	٧,٩	٢,٦	٠	مرتفع جداً
يوجد قاعدة بيانات للقوى العاملة التابعة للجامعة .	.٧٨٧٩٨	٤,٠٢٦٤	٢٦,٣	٥٥,٢	١٣,٢	٥,٣	٠	مرتفع
كفاءة القوى العاملة اللازمة للجامعة تعتمد على نوع التقنية المستخدمة .	١,٠٢٦٣٢	٣,٩٧٣٧	٣٦,٨	٣٦,٨	١٣,٢	١٣,٢	٠	مرتفع
إجمالي المحور	٠,٩٨٦٤٦	٣,٨٣٨٨	**٢٨,٣٧١**	**٤٢,٣٢٨**	**١٥,٩٧١**	**١١,٤١٤**	**١,٩١٦**	**مرتفع**

تابع الجدول رقم ٥: تحليل التباين باستخدام طريقة Stepwise

النموذج	المتغير	B	t	Sig.	المؤشرات الإحصائية
١	الثابت	١,٤٧٢	٣,٧٤٥	٠,٠٠١	F=٤٥,١٥٦ Siq.=٠,٠٠ r=٠,٧٥٥ R^{-2} = ٠,٥٥٨
	تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة .	٠,٥٦	٤,٩٦٣	٠,٠٠	
٢	الثابت	–٠,٠١٦٣	٠,٠٢٨	٠,٧٨١	F=٣٤,٠٩٦ Siq.=٠,٠٠ r=٠,٨٢١ R^{-2} = ٠,٦٥٤
	تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة .	٠,٣٨٤	٣,٤٨٥	٠,٠٠١	
	يوجد قاعدة بيانات للقوى العاملة التابعة للجامعة .	٠,٥٥٩	٣,٤٨١	٠,٠٠١	

النموذج	المتغير	B	t	Sig.	المؤشرات الإحصائية
٣	الثابت	٠,٠٧٤	٠,١٧١	٠,٨٦٥	F=٢٦,٧٦٥ Siq. = ٠,٠٠ r=٠,٨٤٦ R^{-2} = ٠,٦٨٨
	تتأثر دقة تحديد حجم القوى العاملة في الجامعة بحجم التقنية المستخدمة .	٠,٣١٢	٢,٤٩٤	٠,٠١٨	
	يوجد قاعدة بيانات للقوى العاملة التابعة للجامعة .	٠,٣٣	٢,٤٠٩	٠,٠٢٢	
	يتم تدريب موظفي الجامعة على استخدام التقنية الحديثة في تخطيط القوى العاملة.	٠,٢٢٣	٢,١٥	٠,٠٣٩	

الفرضية الفرعية الرابعة: يوجد أثر ذي دلالة إحصائية للوضع المالي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

تكونت هذه الفرضية من ستة عبارات، واظهر المقياس النسبي أن خمسة من العبارات تتم بمستوى مرتفع في الجامعات السعودية محل الدراسة، في حين أن هناك عبارة واحدة كانت بمستوى متوسط وهي عبارة " يوجد ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين"، حيث سجل الوسط الحسابي لمجمل المحور الرابع قيمة بلغت ٣,٥٥٢٦٣ وانحراف معياري وصل إلى ١,٢٢٥٨٦، وذا يبين أن مجمل تطبيق المحور يتم بدرجة مرتفعة. وجد أن ٦٧,٦% من استجابات العينة لديهم اعتقاد بتوفر عبارات هذا المحور في الجامعات السعودية محل الدراسة، في حين أن ١٧,٤% منهم كان لديهم الاعتقاد المنخفض حول ذلك كما تظهر في الجدول رقم ٦ .

الجدول رقم ٦: نتائج التحليل الوصفي للفرض الفرعي الرابع

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط %	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
تخصص الجامعة مبالغ لتخطيط القوى العاملة .	١,٠٧٢٤١	٣,٦٥٧٩	٢٣,٧	٣٩,٥	١٥,٨	٢١,١	٠	مرتفع
إمكانيات الجامعة المادية تمكنها من تقديم مكافآت وحوافز لمنسوبيها بما يضمن استمرارهم وعدم انتقالهم لجامعات أخرى .	١,٣١٧٣٥	٣,٦٨٤٢	٣١,٦	٣٦,٨	١٠,٥	١٠,٥	١٠,٥	مرتفع
تخصص الجامعة مبالغ مالية لتدريب وتأهيل العاملين لديها .	١,٢٢٤٧٤	٣,٥٠٠٠	٢١,١	٣٩,٥	١٥,٨	١٥,٨	٧,٩	مرتفع
يوجد ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين .	١,٣٠٣٥١	٣,٢٣٦٨	١٨,٤	٢٨,٩	٢٣,٧	١٥,٨	١٣,٢	متوسط
ميزانية الجامعة تمكنها من جذب الكفاءات التي تحتاجها .	١,٢٣٩٤٦	٣,٦٣١٦	٢٦,٣	٣٩,٥	١٣,٢	١٣,٢	٧,٩	مرتفع
رواتب العاملين بالجامعة تعادل الرواتب للجهات المشابهة في بما يسهم في عدم تسرب العاملين .	١,١٩٧٧٣	٣,٦٠٥٣	٢١,١	٤٧,٤	١٠,٥	١٣,٢	٧,٩	مرتفع
إجمالي المحور	١,٢٢٥٨٦	٣,٥٥٢٦٣	٢٣,٧	٤٣,٩٣	١٤,٩١٦	١٤,٩٣٣	٢,٥٢	مرتفع

تابع الجدول رقم ٦: تحليل التباين باستخدام طريقة Stepwise

النموذج	المتغير	B	T	Sig.	المؤشرات الإحصائية
١	الثابت	١,٨٠٥	٦,٥٢٥	٠,٠٠	
	يوجد ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين .	٠,٤٧٥	٥,٩٨	٠,٠٠	F=٣٥,٧٦١ Siq.=٠,٠٠ r=٠,٧٠٦ R^{-2} = ٠,٤٨٤
٢	الثابت	١,١٧٤	٣,٤١٩	٠,٠٠٢	
	وجد ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين .	٠,٣٣٢	٣,٦٩٣	٠,٠٠١	F=٢٤,٨٦٨ Siq.=٠,٠٠ r=٠,٧٦٦ R^{-2} = ٠,٥٦٣
	تخصص الجامعة مبالغ لتخطيط القوى العاملة .	٠,٢٩٩	٢,٧٤	٠,٠١	

وبحسب أسلوب التحليل المتدرج أظهر التحليل وجود عبارة واحدة من بين عبارات الوضع المالي، " يوجد ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين " وهي الأكثر تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة كما في النموذج ١. ارتبطت هذا المتغير (العبارة) بعلاقة ارتباط موجبة مع المتغير التابع وصلت إلى ٧٠,٦%، وفسرت نحو ٤٨,٤% من الاختلاف في المتغير التابع (عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث)، كما أظهرت قيمة المعاملات المقدرة (B) أن وجود ميزانية خاصة بتقييم ومكافأة العاملين بنسبة وحدة واحدة، يحسن من عملية تخطيط القوى العاملة ٠,٤٧٥ من الوحدة . أخيراً وبمقارنة مستوى الدلالة للاختبار ٠,٠٠ مع مستوى الدلالة للاختبار ككل البالغ ٠,٠٥، فإننا نقبل نص الفرض الفرعي الرابع الذي يرى بوجود أثر للوضع المالي على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث .

الفرضية الفرعية الخامسة: يوجد أثر ذي دلالة إحصائية لسياسات تنمية الموارد البشرية على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

أظهر المقياس النسبي أن جميع العبارات التي كونت هذا المحور تتم بمستوى مرتفع في الجامعات السعودية محل الدراسة، وسجل الوسط الحسابي لمجمل المحور قيمة بلغت ٤،٠٢٧٥ وانحراف معياري وصل إلى ٠،٨٨١٠٤، وبالتالي فإن مستوى تطبيق مجمل المحور يتم بدرجة مرتفعة. وقد وجد أن هذا المحور متوفر في الجامعات السعودية محل الدراسة وفقاً لنحو ٧٨،٣%، في حين رفض ذلك نحو١٦،٧% .

الجدول رقم ٧: نتائج التحليل الوصفي للفرض الفرعي الخامس

العبارة	الانحراف المعياري	الوسط لحسابي	أوافق بشدة %	أوافق %	متوسط%	لا أوافق %	لا أوافق بشدة %	مستوى التطبيق
تخطيط القوى العاملة يسهم في التقليل من معدلات دوران العمل .	.٨٧٥٠٨	٤،١٠٨١	٣٥،١	٤٨،٦	٨،١	٨،١	٠	مرتفع
تخطيط القوى العاملة يسهم في ترشيد الاحتياجات من الأيدي العاملة	.٨٣٣٧٨	٤،١٦٢٢	٤٠،٥	٣٧،٨	١٨،٩	٢،٧	٠	مرتفع
يتم التخطيط للقوى العاملة بمعرفة الكوادر البشرية المتاحة .	.٩٢٧٥٦	٣،٩٧٣٠	٢٧	٥٤،١	١٠،٨	٥،٤	٢،٧	مرتفع
يخفض تخطيط القوى العاملة من تكاليف العمل بصورة واضحة	.٧٧٥٩٥	٤،١٨٩٢	٣٧،٨	٤٥،٩	١٣،٥	٢،٧	٠	مرتفع
يسهم تخطيط القوى العاملة في إنجاز العمل بشكل دقيق وسريع .	.٧٨٤٧٨	٤،١١١١	٣٠،٦	٥٥،٦	٨،٣	٥،٦	٠	مرتفع
يخفض تخطيط القوى العاملة الحاجة لتدريب الموظفين الجدد .	١،٠٨٩١٢	٣،٦٢١٦	٢٤،٣	٣٢،٤	٢٧	١٣،٥	٢،٧	مرتفع
إجمالي المحور	٠،٨٨١٠٤	٤،٠٢٧٥	٣٢،٥٥	٤٥،٧٣	١٠،٣٨	٦،٣٣	٥،٠١	مرتفع

تابع الجدول رقم ٧: تحليل التباين باستخدام طريقة Stepwise

النموذج	المتغير	B	T	Sig.	المؤشرات الإحصائية
١	الثابت	١,٩٧٤	٤,٢٤٨	٠,٠٠	F= ٩,٦٥٩ Siq.=٠,٠٠٤
	يخفض تخطيط القوى العاملة الحاجة لتدريب الموظفين الجدد .	٠,٣٨	٣,١٠٨	٠,٠٠	r=٠,٤٧ R^{-2} = ٠,٢٢١

وبحسب أسلوب التحليل المتدرج أظهر التحليل وجود عبارة "سياسة" واحدة من بين سياسات تنمية الموارد البشرية "يخفض تخطيط القوى العاملة الحاجة لتدريب الموظفين الجدد"، وهي الأكثر تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة. ارتبط هذا المتغير (العبارة) بعلاقة ارتباط موجبة مع المتغير التابع وصلت إلى ٤٧%، وفسر نحو٢٢,١% من الاختلاف في عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، وأظهرت قيمة المعاملات المقدرة (B) أن تخفيض تخطيط القوى العاملة يخفض الحاجة لتدريب الموظفين الجدد، وعندها تتحسن عملية تخطيط القوى العاملة بمقدار ٠,٣٨ من الوحدة . أخيراً وبمقارنة مستوى الدلالة للاختبار ٠,٠٠ مع مستوى الدلالة للاختبار ككل البالغ ٠,٠٥، فإننا نقبل نص الفرض الفرعي الخامس الذي يرى بوجود أثر ذي دلالة إحصائي لسياسات تنمية الموارد البشرية على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث .

وفي ضوء التحليل السابق لنتائج تحليل الفروض الفرعية السابقة يمكن القول بشكل عام بقبول صحة الفرض الرئيسي والذي ينص على أنه "يوجد أثر ذي دلالة احصائية لكل من وضوح الأهداف، والهيكل التنظيمي، والتطور التقني، والوضع المالي، وسياسات تنمية الموارد البشرية، على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية موضع الدراسة"

إضافة إلى ما سبق، سيتم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لترتيب العوامل المستقلة الأكثر تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، لذلك تم وضع المتغيرات التابعة والمستقلة في معادلة خطية على النحو التالي:

$$Y=A+_{-1} X1+_{-2} X2+_{-3} X3+_{-4} X4+_{-5} X5$$

حيث Y المتغير التابع الذي يعبر عن عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، فيما X1 و X2، وX3، X4، **و** X5 تشير إلى المتغيرات المستقلة المتمثلة في: وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية على الترتيب. أما A وB فهي مقدرات النموذج. ويبين الجدول رقم ٤ نتائج التقدير وفقاً لطريقة Enter

الجدول رقم ٨: نتائج التقدير الإحصائي باستخدام طريقة Enter

المتغيرات	B	t	Siq.	
الثابت A	١,١١٣–	٢,١٦٦–	٠,٠٣٨	
وضوح الأهداف	٠,٠٢٢	٢,١٧	٠,٠٠٦	
الهيكل التنظيمي	٠,٣١٥	٢,٥٩٧	٠,٠١٢	F= ٢٢,٥٧٣ Siq.=٠,٠٠
التطور التقني	٠,٥٦١	٣,٣٩٣	٠,٠٠٢	r=٠,٨٨٦ R^{-2} = ٠,٧٥
الوضع المالي	٠,٢٠٢	٢,٨١٥	٠,٠٤٩	
سياسات تنمية الموارد البشرية	٠,١١٩	٣,٩٨١	٠,٠٣٤	
نتائج التحليل باستخدام أسلوب Step Wise				
الوضع المالي	٠,٧٥٣	٥,٣١٢	٠,٠٠	F= ٥١,٢٠٧ Siq.= ٠,٠٠ r=٠,٨٦٦ R^{-2} = ٠,٧٣٦
سياسات تنمية الموارد البشرية	٠,٢٥٢	٢,٢٧٥	٠,٠٢٩	

وعليه يصبح شكل النموذج على النحو التالي :

Y = - ١,١١٣ + ٠,٠٢٢ X1 + ٠ ,٣١٥ X2 + ٠,٥٦١ x3 + ٠,٢٠٢ X4 + ٠,١١٩ X5

كما تظهر مصفوفة الارتباط بين المتغيرات المستقلة السابق ذكرها وبين المتغير التابع (عملية تخطيط القوى العاملة) على النحو التالي :

الجدول رقم ٩: مصفوفة الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع

		وضوح الأهداف	الهيكل التنظيمي	التطور التقني	الوضع المالي	سياسات تنمية الموارد البشرية
المتغير التابع	Pearson Correlation	.٥٥١**	.٧٤٨**	.٨٤١**	.٧٤٥**	.٤٧٨**
	Sig. (٢-tailed)	,٠٠٠٠	,٠٠٠٠	,٠٠٠٠	,٠٠٠٠	,٠٠٣٠

وتشير الجداول ٨ و ٩ إلى قبول جميع المتغيرات المستقلة من حيث التأثير على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة بمقارنة مستوى دلالة للاختبار (٠,٠٥) مع مستوى الدلالة لكل متغير ونجد أيضاً ما يلي:

١.وجود علاقة إحصائية موجبة وذات دلالة إحصائية بين جميع المتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) وبين عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية حسب الجدول رقم ٩ .

٢.باستخدام أسلوب التحليل Enter وجد أن جميع المتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) دالة من الناحية الإحصائية ومؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث، ومن خلال قيمة اختبار F نقبل الفرض الرئيسي الأول الذي يرى بوجود أثر ذي دلالة إحصائية للمتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، والهيكل التنظيمي، والتطور التقني، والوضع المالي، وسياسات تنمية الموارد البشرية) وذلك على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث .

٣.لمعرفة أكثر العوامل المستقلة تأثيراً على المتغير التابع، تم استخدام التحليل المتدرج الذي قام باستبعاد تأثير ثلاثة من المتغيرات المستقلة، وأظهر ذلك التحليل أن

الوضع المالي ويليه سياسات تنمية الموارد البشرية هي أكثر العوامل المستقلة تأثيراً على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث .

الفرض الرئيسي الثاني: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للاختلاف في العوامل الديمغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل) .

الجدول رقم (١٠) اختبار الفروق في استجابات

عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة

المتغير	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة Siq
الجنس	٠,٣١١	٠,٦٧٨
العمر	٠,٣٤٥	٠,٨٤٥
المؤهل العلمي	١,٩٢٨	٠,١٢٩
سنوات الخدمة	٠,٥٦١	٠,٦٤٥
المستوى الوظيفي	٢,٤٥٢	٠,١٠٣
جهة العمل	٠,٧١١	٠,٤٩٨

* تعني أنه يوجد فروق إحصائية عند مستوى دلالة ٥% .

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام تحليل التباين ANOVA كما يبينه الجدول رقم ١٠ حيث وجد أن مستوى الدلالة لجميع المتغيرات الديمغرافية أكبر من مستوى الدلالة للاختبار ككل ٠,٠٥.

وفي ضوء التحليل السابق لنتائج اختبار الفرض الرئيسي الثاني والذي ينص على أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المستقصى منهم لإجراءات تخطيط القوى العاملة وفقاً للاختلاف في العوامل الديمغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل) ربما يرجع ذلك الى وجود إجراءات محددة لعملية تخطيط القوى العاملة ملزمة لجميع المستويات الادارية، هذا علاوة على الارتباط

بين عمر وسنوات الخدمة والمؤهل الدراسي والمستوى الوظيفي للمستقصى منهم، أيضًا ربما لوجود عناصر أخرى لم يتم دراستها في هذا البحث.

* * *

القسم الثالث: النتائج والتوصيات:

النتائج :

بهدف تحقيق أهداف الدراسة توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

١.مدى توفر العوامل المؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة يتم بدرجة مرتفعة وذلك على النحو التالي:

أ- تبين أن مستوى وضوح الأهداف المتعلقة بتخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل الدراسة يتم بدرجة مرتفعة.

ب- تبين أن درجة تطبيق عناصر الهيكل التنظيمي في الجامعات السعودية محل البحث تتم بدرجة مرتفعة.

ت- وجد أن مستوى تطبيق العناصر المتعلقة بالتطور التقني في الجامعات السعودية محل البحث تتم بدرجة مرتفعة .

ث- وجد أن مستوى تطبيق العناصر المرتبطة بالوضع المالي في الجامعات السعودية محل البحث يتم بدرجة مرتفعة .

ج- وجد أن مستوى تطبيق سياسات تنمية الموارد البشرية في الجامعات السعودية محل البحث يتم بدرجة مرتفعة .

ما تم التوصل إليه سابقاً يخالف ما توصل له (عدوان، ٢٠٠٨) حيث أظهرت دراسته أن هناك مؤشر متوسط بين تخطيط القوى العاملة وأهداف المؤسسات وخططها الاستراتيجية وهذه المؤسسات لاتشرك العاملين بها في عمليات التخطيط للقوى العاملة، كما أن هناك عدم وضوح في الهيكل الاداري، وسياسات تخطيط القوى العاملة لا تلقى الدعم المناسب، وأن إجراءات التخطيط لا تتم بالصورة المطلوبة في المستشفيات الحكومية في غزة .

٢.وجد أن إجراءات التخطيط للقوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث تتم بدرجة أعلى من متوسطة (كانت قيمة الوسط الحسابي ٣,٣٤١٩) .

٣.وجد أن هناك علاقات إحصائية موجبة وذات دلالة بين جميع المتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) وبين عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية .

٤.وجد أن جميع المتغيرات المستقلة (وضوح الأهداف، الهيكل التنظيمي، التطور التقني، الوضع المالي، سياسات تنمية الموارد البشرية) دالة من الناحية الإحصائية ومؤثرة على عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث. تلك النتيجة اتفقت مع ما توصل له (المنصور، ٢٠٠٨) في وجود العلاقة الارتباطية الإيجابية ذات دلالة إحصائية بين أنشطة إدارة الموارد البشرية وممارسة التخطيط الإستراتيجي لإدارة الموارد البشرية في الوزارات الأردنية.

٥.اظهر التحليل المتدرج أن نجاح عملية تخطيط القوى العاملة في الجامعات السعودية محل البحث يتأثر بالدرجة الأولى بالوضع المالي في الجامعات ومن ثم بسياسات تنمية الموارد البشرية فيها . هذه النتيجة تتفق مع ما توصل له (عدوان، ٢٠٠٨) من أن تخطيط القوى العاملة يتأثر بشكل كبير بالوضع المالي للمؤسسة، في حين أن الجامعات البريطانية لا تمارس عمليات التخطيط الاستراتيجي بسبب قلة الموارد المالية بحسب (Cowburn, ٢٠٠٥) .

٦.لم يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لإجراءات تخطيط القوى العاملة بسبب الاختلاف في العوامل الديمغرافية: العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي، ومكان العمل. وبهذا اتفقت دراستنا

مع ما توصل له (المنصور، ٢٠٠٨) و (عدوان، ٢٠٠٨) حيث تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس والعمر والوظيفة والمؤهل العلمي والخبرة، لكن أظهر الأخير أن مكان العمل يسبب مثل هذه الفروق .

التوصيات :

بناءا على نتائج الدراسة؛ توصي الدراسة بما يلي :

١- الاهتمام بإعداد الخطط الاستراتيجية الواضحة والمحددة والمكتوبة بشكل منهجي خاصة في مجال القوى البشرية، ومنها يتم تحديد الاحتياجات البشرية الفعلية بشكل واضح ودقيق، إضافة إلى ضرورة إشراك العاملين على كافة المستويات الوظيفية بتخطيط القوى العاملة، و إعطاء الصلاحيات الكاملة للجامعات السعودية عموماً؛ لتغيير هياكلها التنظيمية بما يتناسب مع خططها الاستراتيجية المحدثة .

٢- الاستمرار بتوفير المخصصات المالية المرتفعة المخصصة لأغراض استقطاب الكفاءات الجديدة، وللتدريب ولتحسين تطوير مهارات وقدرات العاملين خاصة في مجال التطبيقات الجديدة في مجال العمل، واللغة الإنجليزية التي يعاني منها معظم العاملين الإداريين في الجامعات السعودية، وتطبيقات الحاسب الآلي في مجال الموارد البشرية .

٣- العمل على تطوير وتحسين الهياكل التنظيمية داخل الجامعات السعودية بالاستعانة بالمختصين والمستشارين والمؤسسات المعنية بذلك، بهدف وضع هياكل تنظيمية تتناسب مع طبيعة ونطاق وحجم عمل المنظمة، وتوصيف المهام والأنشطة الخاصة بالنشاطات الرئيسية داخل المنظمة بطريقة واضحة

ومحددة لتقليل التداخل بين التخصصات، وتخطيط المسار الوظيفي بشكل أفضل الأمر الذي يسهم بنجاح المنظمة.

٤- أتمتة عملية تخطيط القوى العاملة والإجراءات التي تتبعها للاستفادة من عمليات التغذية العكسية بشكل أفضل في مجال التخطيط الاستراتيجي، والعمل على إيجاد نظام معلوماتي فعال يخدم التخطيط الإستراتيجي تحديداً في حقل الموارد البشرية.

٥- إجراء عدة دراسات علمية وميدانية تتناول جوانب مختلفة في مجال تبني مفهوم تخطيط القوى العاملة في قطاعات أخرى حكومية أو خاصة.

* * *

مراجع الدراسة :

المراجع العربية :

- أبو سعده، إبراهيم (٢٠٠٥)،العوامل المؤثرة على كفاءة العملية التعليمية وأثرها على الخريجين كقوة متوقعة في سوق العمل . بالتطبيق على جامعة الملك خالد، مجلة مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي، جامعة الأزهر . القاهرة .
- الغول نبيل ابراهيم (٢٠١١)، العلاقة بين توظيف العاملين و ملائمة الأفراد لمنظمات: دراسة تطبيقية على المؤسسات غير الحكومية العاملة في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية . جامعة الأزهر – غزة.
- فهمي، نسرين نصر الدين (٢٠١١)، الاستثمار البشري وتخطيط القوى العاملة. قسم الاقتصاد المنزلي والتربية. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة المنوفية . المنوفية .
- القحطاني، محمد بن دليم . (٢٠١٢م) إدارة الموارد البشرية. العبيكان للنشر . الرياض .
- القريوتي، محمد قاسم (٢٠٠٦)، مبادئ الإدارة، دار وائل للنشر، الأردن، ٢٠٠٦.
- الكلثم، حمد وبدرانه، حازم (٢٠١٢)، معوقات التخطيط الاستراتيجي بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي. العدد (١٠) .
- المدهون، محمد ابراهيم (٢٠٠٥م) "إدارة وتنمية الموارد البشرية" الطبعة الأولى. إبداع للطباعة والنشر. غزة.
- المنصور، موفق محمد (٢٠٠٨). واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاع العام الأردني، رسالة دكتوراه غير منشورة في إدارة الأعمال، كلية الأعمال المالية والمصرفية. الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية. عمان .
- المير، ايهاب خميس (٢٠٠٧) "متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الالكترونية: دراسة تطبيقية على العاملين بالإدارة العامة للمرور بوزارة الداخلية بمملكة البحرين. رسالة ماجستير. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- بالتمر،أحمد علي (٢٠١٣)، واقع تخطيط القوى العاملة ومخرجات العملية التعليمية بمدينة بنغازي، أكاديمية الدراسات العليا – بنغازي .
- بازرعة، محمود صادق (٢٠٠١)، بحوث التسويق للتخطيط والرقابة وإتخاذ القرارات التسويقية، المكتبة الأكاديمية. القاهرة .
- بوراس، فائزة (٢٠٠٨) تخطيط المسار الوظيفي: دراسة حالة مؤسسة الاسمنت" رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر. باتنه. الجزائر.
- جبارة، انتصار عوض (٢٠٠٣)، تخطيط القوى العاملة بين النظرية والتطبيق في الشركات التجارية. رسالة ماجستير غير منشورة في إدارة الأعمال. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. السودان.
- جمال خليل عدوان (٢٠٠٨م). واقع تخطيط القوى العاملة في مستشفيات القطاع الصحي غير الحكومي في محافظات قطاع غزة. رسالة ماجستير. قسم إدارة الإعمال. كلية التجارة. جامعة غزة.
- عبد الله، نعمان احمد علي (٢٠١٢)، التخطيط الاستراتيجي مدخل لتنمية الموارد البشرية في الجامعات اليمنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة اسيوط. أسيوط .
- مصطفى شاويش.(٢٠٠٥)، إدارة الموارد البشرية" إدارة الأفراد" الطبعة الثالثة. دار الشروق. عمان. الأردن.
- نصر الدين، عشوي (٢٠٠٦)، الأساليب العلمية لتخطيط القوى العاملة على مستوى المؤسسة . مجلة اقتصاديات شمال افريقيا. العدد ٤ .

المراجع الأجنبية :

١- Drieesch et al (٢ August ٢٠٠٥), "An approach to estimating human resource requirements to achieve the Millennium Development Goals"

(Electronic Version), Oxford University Press in association with The London School of Hygiene and Tropical Medicine.

٢- Cowburn, S. (٢٠٠٥). Strategic Planning in Higher Education: Factor Fiction? Perspective Policy and Practice in Higher Education, ٩ (٤).

٣- Kasozi, A. (٢٠٠٥). The Development of a Strategic Plan for Higher Education in Uganda ٢٠٠١–٢٠٠٥, Paper Personal to Muffic Conferences A changing Lands cur, Hague.

* * *

9. Al-QaHTaani, M. (2012). Human resources management. Riyadh:Obeikan.
10. Al-Qaryooti, M. (2006). Principles of management. Amman: Daarwaa'il.
11. Ashwi, N. (2006). The scientific methods for manpower planning at the organization level. North Africa Journal of Economics, (4).
12. Baazar`ah, M. (2001). Marketing research for planning, control and marketing decision making. Cairo: Al-Maktabah Al-Acadeemiyyah.
13. Baltamer, A. (2013). The reality of manpower planning and outputs of education process in Benghazi. Academy of Graduate Studies, Benghazi.
14. Booraas, F. (2008). Career path planning: Case study on Cement Company (Master's thesis). University of Batna, Algeria.
15. Fahmi, N. (2011). The human capital investment and man power planning. Menoufia University, Menoufia.
16. Jabaarah, I. (2003). Manpower planning between theory and application in commercial companies (Unpublished master's thesis). Sudan University for Science and Technology, Sudan.
17. Shaaweesh, M. (2005). Human resources management: Individual management (3rd ed.). Amman: Daar Al-Shurooq.

* * *

Arabic References

1. Abdullah, N. (2012). Strategic planning leads to human resources development in Yemeni universities (Unpublished doctoral dissertation). Assiut University, Assiut.
2. Abu Si`dah, I. (2005). The factors affecting efficiency of education process and its impact on graduate students as an expected power in labor market applied on King Khalid University. Al-Azhar University, Cairo.
3. Adwaan, J. (2008). The reality of manpower planning in non-governmental hospitals in Gaza Strip (Master's thesis). Gaza University. Gaza.
4. Al-Ghool. N. (2011). The relationship between the recruitment and the suitability of employees for organizations: Applied study on non-governmental institutions in Gaza Strip (Unpublished master's thesis). Al-Azhar University, Gaza.
5. Al-Kaltham, H., &Badraanih, H. (2012). Obstacles of strategic planning in Umm Al-Qura University from the prospective of faculty members. Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education, (10).
6. Al-Mad-hoon, M. (2005). Human resources development and management. Gaza:Ibdaa`.
7. Al-ManSoor, M. (2008). The reality of human resources strategic planning in Jordanian public sector (Unpublished doctoral dissertation). The Arab Academy for banking and Financial Sciences, Amman.
8. Al-Meer, I. (2007). Requirements of human resources development in e-management: Applied study on employees in the traffic department of the Ministry of Interior in the Kingdom of Bahrain (Master's thesis). Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh.

Factors Affecting Manpower Planning in Saudi Universities

Dr. FalaaHFaraj Al-Subay`i
Associate Professor Business Administration
Dean of the College of Economics & Administrative Science
AlImam Mohammad Ibn Saud Islamic University - Riyadh

Abstract:

This study aims atdetermining the effect of a set of independent variables (clarity of objectives, organizational structure, technological development, and financial situation and human resources development policies) on the process of manpower planning in Saudi universities.It also aims at determining the statistical differences of the study sample responses to the procedures of manpower planning according to their demographic variables. The study population consists of 1765 workers at thetop and middle management levels inSaudi universities in Riyadh. The study sample consists of 322 individuals and a stratified random sampleis used.

The study concludes that there are statistically significant positive relationships between all of the independent variables and the dependent variable. It also concludes that there is a positive and strong statistical impact of independent variables on the process of manpower planning, so that all basic hypotheses are proven. There is no statistical difference in the responses of the study sample on manpower planning procedures according to the difference in the demographic factors of workers in such universities. Finally, the study suggests some recommendations that encourage and enhance applying the procedures of manpower planning in all Saudi universities.

Keywords:clarity of objectives, organizational structure, technological development, financial situation, human resources development policies, manpower planning, Saudi universities**.**

" أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك"

د. يحيى مبارك خطاطبه

قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

"أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك"

د. يحيى مبارك خطاطبه
قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك. تكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) طالباً وطالبة. استجاب أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري المُعدّ من قبل الذويب (٢٠٠٢)، ومقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين الذي أعدته عبد الحميد (٢٠١٢).

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين شكلي التفاعل (تفاعل الأب، تفاعل الأم) ومقياس المهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة على الدرجة الكلية والأبعاد. وبينت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لشكل تفاعل الأب جاءت بدرجة أعلى من شكل تفاعل الأم، وأنّ أكثر أساليب التفاعل الأسري شيوعاً هو الأسلوب الديمقراطي، كما أن أكثر مجالات المهارات الاجتماعية شيوعاً هو مجال المهارات التوكيدية ومهارات العلاقات مع الأقران. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى أشكال التفاعل الأسري تعزى لأثر النوع الاجتماعي لصالح فئة الذكور، ومستوى تعليم الأب، ولم تظهر المقارنات البعدية وجود فروق بين فئة ثانوي وجامعي ودراسات عليا على مقياس أشكال التفاعل ككل. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص ومستوى تعليم الأم.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى إلى النوع الاجتماعي لصالح فئة الذكور على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمستوى تعليم الأم على مجال إدارة الذات، وكانت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للتخصص على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمستوى تعليم الأب على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. وأخيراً أظهرت نتائج تحليل الانحدار البسيط إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل الأسري (شكل تفاعل الأب، وشكل تفاعل الأم).

الكلمات المفتاحية: أشكال التفاعل الأسري، المهارات الاجتماعية، طلبة جامعة اليرموك.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

تعد الأسرة وحدة اجتماعية مصغرة، تعكس فسلفة المجتمع وأطره العامة، كونها البوتقة الأولى التي تنمي اتجاهات وقيم الطفل، ثم تنتقل تدريجياً إلى المدرسة والجامعة وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لذا تعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل التي يعيشها بين أفراد أسرته مصدراً مهماً لتشكيل شخصية الطفل وبناءها، كما أنّ طبيعة التفاعلات الأسرية ونوعيتها بِدأ من الأسرة والمدرسة والحي وجماعة الرفاق والمجتمع الذي يعيش فيه من العوامل المؤثرة في صقل شخصية الطفل وتطويرها، ويُنظر إلى طبيعة وأسلوب التفاعل الأسري Family Interaction المستخدم داخل الأسرة كالأسلوب الأوتوقراطي، أوالمتساهل، أو الديمقراطي، كنموذج يتصرف الأطفال في ضوءه، فالأطفال يتعلمون النماذج السلوكية مما يشاهدونه في حياتهم من سلوكات نظرية وعملية يعملوا على تطبيقها كنماذج مثالية في تصرفاتهم، ويقع على الوالدين الاهتمام في تنمية أشكال التفاعل الإيجابية لدى أطفالهم وتشجيعهم على التنافس، والتعاون المشترك بما يحقق تطلعاتهم، ويشبع رغباتهم، ويعزز مهاراتهم الاجتماعية (Wakefield & Mary,١٩٧٦) .

وقد أولى الباحثون والمختصون على اختلاف تخصصاتهم دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية اهتماماً واضحاً، باعتبارها ركيزة البناء السوي للأطفال، وبكونها أداة بنّاءة في تعزيز التفاعل الاجتماعي والمهارات الاجتماعية لديهم. ويعتبر التفاعل الاجتماعي مفهوما أساسياً في علم النفس الاجتماعي، لكونه أهم عناصر العلاقات الاجتماعية، ولتحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية لابد من التكامل والتفاعل الاجتماعي بما يعكس ثقافة المجتمع، حيث يكتسب الفرد قيمه واتجاهاته ومعاييره وعاداته وتقاليده من المجتمع بما يتناسب مع الأدوار الاجتماعية داخل جماعته، ويحقق التوافق الاجتماعي

بما يعزز المهارات الاجتماعية (أبو جادو، ١٩٩٨، ص٨٧). والتي تعد عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية : اللفظية وغير اللفظية، والجوانب المعرفية، والوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي، و يستخدم هذا المنظور الملاحظات الواقعية لطبيعية السلوك ومؤشرات التقبل الاجتماعي والتقديرات التي يجريها الآخرون في هذا الشأن لتقييم المهارات الاجتماعية التي يكتسبها الفرد من خلال مؤسسات التنشئة المتنوعة كالأسرة، والمدرسة، والجماعة المرجعية، وجماعة الأقران، ووسائل الإعلام وغيرها. ويصل دور الأسرة ووظائفها إلى أقصى مدى لها في مرحلة الطفولة إلا أنها لا تقف عند ذلك؛ بل تمتد مدى الحياة (البهي،١٩٨١، ص١٣).

ومن الوظائف التي يقع على عاتق الأسرة غرسها لدى أفرادها؛ تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، والحرص على التعاون بينهم، وتحقيق أهداف وطموحات أفرادها، وإشباع حاجاتهم، وتلبية رغباتهم، والشعور بالمشكلات التي تحدث داخل المجتمع (عبد الحكيم، ٢٠٠٥). إضافة إلى التماسك الاجتماعي من خلال التدريب على اكتساب القيم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوبة. وتُمثل الأسرة بالنسبة للفرد جماعة إنسانية يتفاعل معها، وينمو فيها نفسياً واجتماعياً سليماً، وتقع مسؤوليتها إلى حدٍ كبير عن تحديد سمات شخصيته وسلوكه في المستقبل من خلال أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهما في مراحل العمر المختلفة من الطفولة للمراهقة وصولاً لمرحلة الشباب والرشد (الناجم، ٢٠٠٧). وقد عرّف أبو النيل (١٩٨٥،ص٣٩) عملية التنشئة الاجتماعية "بأنها تشمل كافة الأساليب التي يتعرض لها الفرد من قبل الأسرة وخاصة الوالدين والمحيطين به لبناء شخصية نامية متوافقة جسمياً ونفسياً واجتماعياً، في كافة مواقف الحياة من تحصيل وعمل وترويح". ويحددها الصويغ (٢٠٠٤، ص٥٣)

بأنها "كلُ سلوكٍ يصدر من الوالدين أو أحدهما ويؤثر على الطفل ونمو شخصيته من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والمعرفية".

ويعتبر موسن و كونجر وكاغان (Mussen, Conger, & Kagan,١٩٨٠) الوالدان من أكثر مصادر التأثير في عملية التنشئة الاجتماعية، وخصوصاً السنوات الأولى حيث يكون تفاعل الطفل مع والدية بدرجة كبيرة. وتشكل الأسرة الإطار المرجعي الذي يجد فيه الطفل أصوله واستمراريته وشعوره بالانتماء والآمان النفسي، إضافة إلى الدور الجوهري الذي يقع على عاتق الأسرة كإشباع حاجات الطفل الجسدية، والنفسية، وتنمية مهاراته الاجتماعية، وتعزيز قدراته وإمكانياته، وتحقيق درجات الأمن والدعم والانتماء له طيلة فترة حياته (Horrock,١٩٧٦). كما أنّ الخبرات التي يتعرض لها الطفل في سنواته الأولى من المؤثرات الأساسية في نموه اللغوي والاجتماعي والانفعالي، إضافة إلى أنّ أشكال التفاعل الأسري التي يتلقاها الطفل لها دورٌ بارزٌ في تشكيل شخصيته، وتكوين اتجاهاته ونظرته للحياة، ويحدث التفاعل الاجتماعي بصورةٍ مباشرة داخل الأسرة (الزعبي،٢٠١٠). وقد تعددت الأطر النظرية التي تُحدد أشكال التفاعل الأسري Systems Of Family Interaction وتأثيره على نمو الطفل وتكوين شخصيته (الصويغ، ٢٠٠٤). ويمكن تناول أشكال التفاعل الأسري بين الآباء وأبنائهم في مرحلة الشباب من أبعاد مختلفة؛ نظراً لاختلاف النظرة التي ينطلق منها الآباء في مسار تعاملهم مع أبنائهم، بناءً على النموذج التصوري الذي يبنيه كلُ والد عن أبنائه، والذي يختلف من والد إلى آخر، ومن أسرة إلى أخرى، وفقاً لخصائص وأنماط الشخصية، والجوانب النفسية والاجتماعية التي يحملها الآباء (قطوش، ٢٠١٣).

وتتفاوت أساليب المعاملة الوالدية المتبعة مع للأطفال بين أسلوبين هما: **الأساليب السلبية** كالإسراف في التدليل أو القسوة الزائدة أو التذبذب في المعاملة، أو فرض

الحماية الزائدة عليهم، وإخضاعهم للقيود والأنظمة القاسية، أو عدم المساواة والعدالة في التعامل معهم، والتمييز بينهم بناءً على النوع الاجتماعي أو الترتيب الميلادي. **والأساليب الإيجابية** كالتعرف على قدراتهم، وتوجيههم توجيهاً مثالياً وفقاً لإمكاناتهم العقلية والجسدية والانفعالية، وإتاحة الفرص أمامهم للنمو والتفاعل الاجتماعي، والتوافق مع البيئة الخارجية، والتوسط والاعتدال والابتعاد عن أساليب المعاملة المتسمة بالقسوة الزائدة أو التدليل والحماية؛ مما يؤثر على شخصياتهم وتفاعلهم الاجتماعي داخل الأسرة (العيسوي، ١٩٩٣). وقد بين رضا (١٩٩٤) أنّ أشكال التفاعل الأسري المتبعة في الأسرة تؤثر على شخصية الفرد وقبوله كعضو فيها، وكذلك مراقبته للأدوار الاجتماعية سواءً داخل الأسرة أو في محيط المجتمع، مما يساعد على تخطي المشكلات النفسية والاجتماعية وغيرها من الصعوبات التي قد تواجهه، وتعيق تفاعله مع أفراد المجتمع، وتمنعه من تحقيق أهدافه.

أشكال التفاعل الأسري:

تعددت النماذج العلمية والدراسات التي صنفت طريقة ونوع أو نمط التفاعل الأسري المتبع في التعامل مع الأبناء، ومن هذه التصنيفات النموذج الذي قدمه سايموندز (Symonds) والمكون من بعدين هما: التقبل مقابل الرفض، والسيطرة مقابل الخضوع. وتصنيف رو (Roe) الذي يتمثل بثلاثة جوانب هي: التركيز العاطفي، وتقبل الأبناء، وتجنب الأبناء. أمّا تصنيف جونسون (Johnson,٢٠٠٢) فيتكون من خمسة أشكال من التفاعل هي: الأوتوقراطي، والديمقراطي، والمتساهل، والرافض– المهمل، والودود، في حين يتكون تصنيف ماكوبي ومارتن من شكلين هما: الوالدان المتساهلان، والوالدان المهملان (Darling & Steinberg,١٩٩٣).

ويرى سيزر وماكوبي وليفين (Sears, Maccoby,& Levin,١٩٥٧) المشار لهم في الذويب (٢٠٠٢، ص٣) أنّ أشكال التفاعل الأسري مختلفة ومتنوعة من أسرة إلى أخرى، حيث يتصف بعضها باللين والتسامح، في حين يتصف بعضها الآخر بالقسوة والتسلط. وقد تكون أشكال التفاعل الأسري ضمن ثلاث فئات هي الرفض، والتقبل، أو التسامح، وتقسم إلى عدد من الفئات الفرعية الأخرى. بينما يصنف هيرلوك (Hurlock,١٩٧٦,p١٢٨) السلوكات الوالدية إلى ثمان فئات هي: النبذ الفعلي، والنبذ اللامبالي، والأوتووقراطية المتساهلة، والمتسامح المتساهل، والمتسامح المتقبل، والمتسامح المتقبل المتساهل، والديمقراطية المتقبلة، والديمقراطية المتسامحة المتقبلة. وتبنى الباحث في دراسته الحالية التصنيف الذي وضعه ويكفيلد – سميث (Wakefield- Smith,١٩٧٦) والذي يصنف التفاعل الأسري ضمن ثلاثة أشكال هي :

أ. **الشكل الأوتوقراطي** (Autocratic) وهو الشكل الذي برز لفترة طويلة، ويهدف إلى تطبيق الأنظمة والتعليمات الأسرية، ويتم تحقيقه على حساب الحرية الذاتية، والتي تهتم بتطبيق الأنظمة والتعليمات الأسرية، ويكون الأب في هذا الشكل هو المسيطر على الأسرة، ويُخضع جميع أفرادها لتعيلماته، وتطبيق الأوامر التي يُصدرها، ويضع ضوابط لا يمكن لأي فرد من أفرادها تجاوزها، ويستخدم العقاب والثواب، والمدح، أو المضايقة، وممارسة التهديد، أوالتخويف، ويسعى الأب دوماً للسيطرة على أفرادها.

وهذا الشكل فعّال في حال موافقة أفراد الأسرة علية ودعمهم له، والاستجابة للأب، والخضوع والالتزام بقواعده وتعليماته، وتكمن قوة هذا الشكل بكون التفاعل بيد الأب، ولا يعتبر الأطفال متساوين مع والديهم في القيمة كبشر، ولا يستمع الأب لآرائهم ولا يأخذ بمشورتهم، ولا يسمح لهم التصرف دون الرجوع إليه كمصدرٍ للتعليمات والقرارات داخل الأسرة. والتفاعل الأسري الأوتوقراطي يجعل الفرد ضعيف الشخصية

غير قادر على الدخول في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، ومواجهة المشكلات التي تعيق سعادة الفرد، إضافة إلى عدم كفاية الاتصال سواءً من حيث قدرة الفرد على بدء العلاقات مع الآخرين أو الاستمرارية فيها؛ بسبب الافتقار إلى معرفة القواعد والمهارات، وعدم القدرة على ترجمة المعرفة إلى أداء لتحقيق الكفاية في العلاقات مع الآخرين (السيد، ١٩٩٨، ص١٣٥).

ب. **الشكل المتساهل** (Permissive): يركز هذا الشكل من التفاعل على الأطفال، و يسمح لهم بعمل ما يريدونه دون النظر إلى النتائج على أنفسهم والآخرين، ويقوم الوالدان في هذا الشكل بعمل كل ما يحتاجه الأطفال، ويتصرف الأبناء بحرية تامة على العكس تماماً من شكل التفاعل الأوتوقراطي. ويتمثل كذلك في ترك مساحة للطفل لتحقيق رغباته على النحو الذي يحلوله والاستجابة المستمرة لمطالبه، وعدم استخدام الثواب والعقاب، وعدم توجيهه لتحمل المسؤولية، حيث يترتب على الإفراط في التساهل العديد من المشكلات، كمشكلة عدم التكيف، وعدم النضج، والشعور بالإحباط والغضب (الرشدان، ٢٠٠٥). فالآباء طبقاً لهذا الأسلوب يسلكون بشكل إيجابي تجاه دوافع أبنائهم ورغباتهم، فلا يتدخلون في العديد من الأمور التي تخص أبناءهم، كعدم تدخلهم في اختيار الأبناء لأصدقاءهم، وهذا لا يعني إعطاء الحرية المطلقة، إذ لا بد من توجيهات الوالدين للأبناء للقيام ببعض الأمور بدرجة من الاستقلالية لتساعدهم على رعاية أنفسهم؛ مما يبعث الثقة في نفوسهم بحيث يشعرون بذاتهم وإمكاناتهم (الشربيني وصادق،٢٠٠٠).

ج.**الشكل الديمقراطي** (Democratic) ويهدف هذا الشكل إلى السماح للأطفال بالحرية المقيدة بالنظام والتعليمات، ويقوم على الاحترام المتبادل، فالوالدان يحترمان أطفالهما كما يحترمان أصدقاءهم، وفي نفس الوقت يهتم الآباء بالأنظمة والتعليمات،

ويركز التفاعل بينهم على التساوي والعدل في طريقة المعاملة، ويقوم على تحميلهم المسؤوليات، ومعرفة الحقوق والواجبات، كما يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية للشباب؛ مما يساعد على تدعيم علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين، وتحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات في مواقف الحياة المختلفة، وتعديل السلوك في الاتجاه المرغوب فيه؛ مما يؤدي إلى التأثير في الآخرين بطريقة إيجابية ومفيدة للفرد، كما أنه يعد من الأسس الرئيسة للاضطراب النفسي؛ نظراً لارتباطه بالعديد من جوانب ضعف التفاعل الاجتماعي الإيجابي والعجز عن القيام بالحوار مع الآخرين، وكذلك السلبية، وعدم المشاركة والقدرة على التعبير (عبد الستار وآخرون،١٩٩٣، ص٥٢). ويركز هذا النوع من التفاعل على احترام شخصية الفرد، وحرية الاختيار، والإقناع والتشاور عن اتخاذ القرارات النهائية دون تسلط، فالقائد لا يُصدر الأوامر إلا بعد مناقشة الأمور مع ذوي العلاقة، وعادة تعتمد هذه القيادة على مبدأ الترغيب لا التخويف والتهديد والوعيد، فالقائد الديمقراطي يشجع الآخرين ويقترح الحلول ولا يمليها عليهم أو يفرضها، ويراعي رغبات الأعضاء ويحترمها، ويهتم هذا النمط بالعمل على تحقيق الأهداف المرسومة (أبو النور وخطاطبه،٢٠١٦، ص ١٩٨).

وعند البحث والتقصي عن أشكال التفاعل الأسري (Systems of Family Interaction) المتبع في الأسرة لابد من الحديث عن طبيعة العلاقات التي يتبادلها الشباب مع أسرهم، والمرتكزات القيمية التي تُشكل مضمون هذه العلاقات وتحدد طبيعتها، والكشف عند السلطة المتجسدة بأنظمة المسموحات والممنوعات داخل الأسرة، لتركيز تلك القيم في أفئدتهم وحثهم على احترامها، وتتمثل هذه العملية بمعادلة تشكل أنظمة القيم المطلوب غرسها لدى الشباب، ومعرفة المهارات التي يكتسبونها من تفاعلهم الأسري، وتحديد مهاراتهم الاجتماعية (محمد،١٩٨٧).

ويمكن القول أنّ الفرد يكتسب المهارات الاجتماعية من خلال شكل التفاعل الذي يتلقاه من أسرته، حيث تزود الأسر أفرادها بالمهارات الاجتماعية التي يُعد امتلاكها أساساً للنجاح والاندماج التي لا يستطيع العيش بمعزل عنها؛ كون الإنسان اجتماعي بطبيعته (البلوي، ٢٠٠٤، ص١١١). وتؤثر التفاعلات الأسرية في كل مظاهر حياة الفرد، وتكيفه النفسي والاجتماعي مع الآخرين، إضافة إلى دورها في تكوين المظاهر الشعبية لديه بين أقرانه وأفراد مجتمعه، أمّا عن ارتباطها بالصحة النفسية، فإنّها ترتبط بالمشكلات النفسية والسلوكية التي تصاحب الفرد في مراحل حياته اللاحقة (عبدالله،٢٠٠٠). كما تؤثر على ثقته بنفسه، ومفهومه عن ذاته. وترى صالح (٢٠٠٢) أنّ الأفراد الذين عانون من خلل في شكل التفاعلات الأسرية هم أكثر الناس عرضة للاضطرابات الانفعالية والسلوكية والاجتماعية، كالإحباط والقلق والاكتئاب والوحدة النفسية، والعزلة والانطواء، والانسحاب الاجتماعي وغيرها من الأمراض النفسية والاجتماعية، كما أنهم غالباً ما يسيئون فهم وتفسير أشكال التواصل الصادرة عن الآخرين، مما يؤدي إلى الفشل في عمليات التفاعل الاجتماعي.

ويرى الباحث أنّ مسؤولية تدريب الأبناء على أشكال التفاعل الأسري الإيجابية تقع على الوالدين، بما يُسهم في تحقيق المصلحة الذاتية، والاجتماعية لهم، ويشجعهم على البحث عن الحلول في حالة وقوعهم في الخطأ، ويُدرك كل من الأبناء والوالدان أهمية التدريب على القواعد والأنظمة خلال عملية التفاعل التي تحدث داخل الأسرة، ويهتم الوالدان كذلك بتنمية علاقات الأبناء مع الأقران، والتركيز على المهارات التوكيدية، والأكاديمية، وتنمية مهارات إدارة الذات، والطاعة الوالدية بما ينعكس إيجاباً على علاقاتهم الأسرية بشكلٍ خاص، وحياتهم الاجتماعية بشكلٍ عام. ويرى مرعي وبلقيس (١٩٨٢) أنّ التفاعل الاجتماعي أساساً لتلك العمليات؛ كون الفرد يتعلم من

خلالها أنماط السلوك المتنوعة، والاتجاهات المنظمة للعلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع الواحد في إطارٍ من القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.

ويشمل التفاعل الاجتماعي عدة مجالات، كالتفاعل الأسري الذي يهتم ببحث طبيعة العلاقات بين أعضاء الأسرة، ومعرفة تأثير كل عضو منهم على الآخر، بقصد تكوين خبراتٍ جديدة، ويختلف هذا النوع من التفاعل عن التفاعل الاجتماعي بمعناه العام، إذ يمتاز بخصائص معينة كالاستمرارية والدوام، والعلاقات الارتباطية، حيثُ إن تلك الصفات لا تتضح في أي علاقاتٍ أخرى، فالطفل يتعلم من جوه الأسري كيف يعيش، وكيف يكّون شخصيته، وعاداته، وميوله (فهمي، ١٩٧٧). وتهتم عملية التنشئة الاجتماعية بتدريب الفرد على عدة عمليات منها: التعلم الاجتماعي، وتكوين الذات الاجتماعية، والتوافق الاجتماعي والمهارات الاجتماعية. وقد بين الرفاعي (١٩٨٧) أنّ للوالدين أساليب سلوكية خاصة تجاه أبنائهم في المناسبات المختلفة، والتي يكون الأبناء طرفاً فيها سواءً أكانت هذه المناسبات داخل البيت أم خارجة.

ويتضح للباحث مما سبق أنّ أهم المصادر التي تؤثر في نمو وصقل شخصية الطفل الطريقة التي يبتعها الوالدان في تنشئته، ونوع التفاعل الذي يتلقاه منهم، مما ينعكس على طبيعة حياته ككل، ويؤثر في تكوين اتجاهاته عن نفسة والآخرين، إضافة إلى تزويده بالمهارات الاجتماعية التي تمكنه من التعامل مع المجتمع المحيط به، والتي تُعد من العناصر المهمة في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد في مختلف السياقات الاجتماعية، وفي حال اتصافها بالكفاءة فهي من ركائز التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي، حيث تُمكن الفرد من إقامة علاقاتٍ وثيقة مع المحيطين، وتحافظ عليها، إضافة إلى معاناة ذوي المهارات الاجتماعية المنخفضة من

صعوبة فهم وتفسير سلوك ومقاصد الآخرين على نحو يستدعي ردود أفعال دفاعية، قد تؤثر سلباً على نوعية التفاعل وطبيعته، والتي من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لسلوكهم، وتفسيره بشكل صحيح.

و تدخل المهارات الاجتماعية في كل مظهر من مظاهر حياة الفرد، وتؤثر في تكيفه وسعادته في مراحل حياته اللاحقة، كما أنّ قدرة الفرد على تكوين علاقاتٍ مع الآخرين، والقيام بمختلف المهارات الاجتماعية، تُعد مؤشراً مهماً لمظاهر الصحة النفسية لدى الفرد. ويختلف الناس في المهارات الاجتماعية التي يمتلكونها، فقد يمتلك البعض مهارات في معالجته لحالات القلق والتوتر التي تصيبه، بيد أنه لا يستطيع تخفيف شعور شخص يشعر بالملل أو الضجر، كما قد يمتلك الفرد مهارة إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، ولكنه لا يستطيع التواصل معهم، أو التوافق مع المجتمع الذي يتفاعل معه (الخوالدة، ٢٠٠٤). وترجع أهمية المهارات الاجتماعية (Social Skills) في حياة الفرد لما لها من دورٍ في التأثير على خصائص الفرد وسماته الشخصية (Fuller,٢٠٠١).

ويرجع الباحث أهمية شريحة الدراسة الحالية، كونها من فئة الشباب الهامة في المجتمع، وتشكل الجزء الأكبر من مكوناته، ومن الدعائم الأساسية لتنميته، فهم عُدة المجتمع وعتاده وأمله في المستقبل، وتقع عليهم مسؤولية المستقبل وقيادة قطاعاته المختلفة، والذي يتطلب من المجتمع نحوهم بذل ما يمكنهم في سبيل تربية وغرس القيم والمهارات الاجتماعية لديهم، وتذليل المشكلات والصعوبات التي يواجهونها. ويكمن دور المهارات الاجتماعية في مساعدة الشباب على حمل المسؤولية، وتطوير الذات، وحل المشكلات التي قد تواجههم سواءً داخل الأسرة وخارجها والمشاركة في اتخاذ القرارات. ويتحدد دور المهارات الاجتماعية، باعتبارها تُمثل القدرات العقلية

والكفاءة والفاعلية في مواقف الحياة اليومية للفرد، وتفاعلاته مع المحيطين به، ويُفسر الإخفاق بما يعانيه البعض في تلك المواقف من تدنٍ لقدراتهم العقلية والذي يتمثل في عدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات وديّة مع المحيطين بهم، وعدم الحصول على المكانة الملائمة في العمل وبين الزملاء، وزيادة الخجل في مواقف التفاعل الاجتماعي، وما يترتب عليه من عزلة اجتماعية، مما يُمثل عائقاً في التعبير عن الذات والإفصاح عنها (شوقي، ١٩٨٩).

وعند النظر إلى تعريف المهارات الاجتماعية يُلحظ تعدد التعريفات التي تناولت هذا المصطلح في البيئات العربية والأجنبية حيث يعرفها سبنس (Spence,١٩٨٣, P. ٦٢١) "بأنها المكونات السلوكية المهمة للفرد للنجاح في تفاعلاته مع الآخرين، وبطريقة لا تسبب أي أذى جسدي أو نفسي لهم، ويختلف هذا السلوك بحسب طبيعة موقف التفاعل وخصائص الآخرين الذين يتم التفاعل معهم". بينما يرى لور ويونسسز وستافك (Lorr, youniss,& Stefic, ١٩٩١،٥٠٧) "أنّ المهارات الاجتماعية تمثل القدرة على تقديم الاستجابات اللفظية وغير اللفظية بسهولة في المواقف الاجتماعية وهى مهمة من أجل المحافظة على العلاقات الاجتماعية المرضية وتنميتها". أمّا أوكنر وفرانكل (O'Connor,& Frankel, ٢٠٠٦) فيعرفانها بأنها "القدرة على اكتساب بعض السمات الأساسية المطلوبة للتفاعل الاجتماعي الجيد مع الآخرين، مثل القدرة على التفهم والصداقة والصبر وعدم الأنانية والتعاطف مع الآخرين وتقبلهم، ضمن دائرة الأسرة أولاً، والمدرسة ثانياً، والعمل ثالثاً، ثم الحياة الاجتماعية بشكل عام" (أحمد وبطرس، ٢٠٠٨، ص٤٥). وتعرف أيضاً بأنها " مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية المتعلمة والتي تساعد على تحقيق التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية سواءً في محيط الأسرة أو المدرسة أو المجتمع" (الكفوري،١٩٩٢، ص٧). ويعرف

هيرسون (Hersen, ١٩٩٠,P. ٥١) المهارات الاجتماعية "بأنها مجموعة من الأنماط المتعلمة التي تجعل الفرد قادراً على التصرف بواقعية تمكنه من الحصول على المكافأة الاجتماعية من البيئة التي يعيش فيها". بينما يعرف أتباع النموذج السلوكي المهارات الاجتماعية بأنها "الاستجابات التي تحدث في موقف معين وتؤدي إلى زيادة عملية التدعيم الإيجابي وانخفاض عملية العقاب المتوقع لأنماط السلوك الاجتماعي" (Gresham,١٩٨٦,P.٩٤). ويرى لان وكونستانكل (Ian,& Constancel,١٩٩٢,P.١١٢) المهارات الاجتماعية "بأنها قدرة الشخص على ممارسة سلوكيات تحظى بقبول الآخرين، ويكون الشخص ماهراً اجتماعياً طالما أنه قادر على استشارة ردود فعلٍ إيجابية من البيئة الاجتماعية المحيطة". ويعرفها أتباع النموذج المعرفي بأنها "القدرة على تنظيم المكونات المعرفية والعناصر السلوكية ودمجها في سياق فعل يوجه نحو تحقيق الأهداف الاجتماعية بأساليب تتفق مع المعايير الاجتماعية، والميل المستمر إلى التنظيم، والتعديل وتوجيه ذلك الفعل نحو هدف ما" (Iaddi, &Mize,١٩٩٧, P.٢٧).

وفي البيئة السعودية تعرف الجمعة (١٩٩٦، ص ٣٣) المهارات الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، والوعي بالقواعد المستترة وراءها، وتحضير الذات اجتماعياً." ويرى مجدي (١٩٩٦، ص ٤٦) "أنها قدرة الفرد على أن يكون ماهراً اجتماعياً أو كفؤاً، ويبذل جهداً ليساعد الآخرين، ويكون دبلوماسياً (لبقا) في معاملته لأصدقائه وللأغراب، والشخص الماهر اجتماعياً يتميز بأنه ليس أنانياً، بل يحب الآخرين ويساعدهم".

مكونات المهارات الاجتماعية

تعددت البحوث والدراسات التي قام بها المختصون للتوصل إلى مكونات المهارات الاجتماعية، واختلفت الآراء والاتجاهات النظرية بينهم، طبقاً لمنطقية النظرية وخلفيتها العلمية، حيث نظر بعض العلماء والدارسين إلى المهارات الاجتماعية بوصفها المهارات الأساسية واللازمة للفرد لمواجهة الحياة الدراسية أو الأسرية أو التعامل مع الأفراد وزملاء الدراسة والعمل (Bulkely,١٩٩٠). وقد توصل أنتوني (Antony,١٩٨٧) إلى ستِ مهارات أساسية يمكن تلخيصها في الآتي:

١. **مهارات اجتماعية أولية :** مثل مهارات الإصغاء، والتساؤل، والقدرة على الحوار، والمناقشة.
٢. **مهارات اجتماعية متعددة:** مثل طلب المساعدة، والقدرة على التعامل مع الآخرين، وإصدار التوجيهات والتعليمات، أو تنفيذها والتقدم بالأعذار، والقدرة على إقناع الآخرين.
٣. **مهارات خاصة بالتعامل مع المشاعر والأحاسيس:** تشمل القدرة على التعرف على المشاعر والتعبير عنها، وتفهم مشاعر وأحاسيس الآخرين وتقديرها.
٤. **مهارات تمثل بدائل للمشاعر العدائية:** كمساعدة الآخرين والدفاع عن حقوقهم، وتجنب المشاجرات أو القدرة على المنافسة، والقدرة على الاستجابة للإثارة والمضايقات باستخدام ضبط النفس، والسيطرة على المشاعر الانفعالية.
٥. **مهارات أساسية وضرورية للاستجابة لعوامل الضبط والإجهاد:** وتتمثل في القدرة على التعامل مع الموقف الخاص بالتذمر والشكاوى، والتعامل مع مواقف الأفراح، والقدرة على التعرف على الأصدقاء، والقدرة على التجاوب مع الإقناع.

٦. **مهارات التخطيط للمستقبل:** وتتمثل في وضع الأهداف، وتحديد أسباب المشكلات، وتحديد الفرد لقدراته، وجمع المعلومات وتنظيمها، وترتيب المشكلات بحسب أهميتها، والقدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب، والتركيز على أداء مهمة معينة (Antony,١٩٨٧).

ويرى كل من ريجو (Rego,١٩٨٧,P.١٣٢) والسمادوني (١٩٩١،ص٣) وعبد الرحمن (١٩٩٨) أنّ هناك مهارات رئيسية تُعد بمثابة الدعامة الأساسية للمهارات الاجتماعية، وتُمثل جانبين هما: جانب غير لفظي، وجانب اجتماعي يشتمل على الجانب اللفظي، ويحتوي كل جانب على ثلاث مهارات أساسية تشمل: مهارات الإرسال Sending Skillأو مهارات التعبير Expressively Skill ومهارات الاستقبال Receiving Skill أوالحساسية Sensitivity . وأشار إلىاس ووايسبرج (Elias & Weissberg,٢٠٠٠) إلى عددٍ من المهارات الاجتماعية منها: التواصل بفاعلية، والقدرة على التعاون والتشارك، وضبط الذات الانفعالي، والتعبير المناسب عن الذات، والتفاؤل، والفكاهة، والوعي بالذات، والقدرة على التخطيط ووضع الأهداف وحل المشكلات وغيرها. وتبنى عكاشة وفرحات (٢٠١٢، ص١٢٢) وجهة النظر التي تُبين أنّ هناك ست مهارات أساسية من المهارات الاجتماعية تتمثل في:

١. **تحمل المسؤولية:** وتعني أداء الفرد للواجبات المطلوبة منه بإتقان، والالتزام بتقديمها في الوقت المحدد، والالتزام بتعليمات وتوجيهات معلمه.
٢. **توكيد الذات:** وتعني قدرة الطفل على المحادثة مع الآخرين، والتعبير عن آرائه، والإفصاح عن مشاعره الإيجابية أو السلبية نحو الآخرين، والدفاع عن حقوقه الخاصة، والمبادأة والاستمرار في أداء التفاعلات الاجتماعية.

٣. **ضبط النفس:** وتعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته خلال مواقف التصادم مع الآخرين، والاستجابة بشكل ملائم لمن يحاول استفزازه .

٤. **مهارة حل المشكلة، والتحكم في الانفعالات.**

٥. **التعاون:** وتعني مساعدة الآخرين وتلبية احتياجاتهم، والتعاون المتبادل، وتتضمن مهارة تقديم المساعدة، ومهارة المشاركة في الأعمال الجماعية.

٦. **التعاطف:** وهي السلوك الذي يوضح قدرة الفرد على تفهم مشاعر الآخرين واحترامها، وتتضمن مهارتي الإحساس بمعاناة الآخرين، واحترام مشاعرهم.

٧. **التواصل مع الأقران:** وتعني قدرة الفرد على التفاعل مع أقرانه في المواقف الاجتماعية، وتكوين الصداقات، والتحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي بصورة مرنة، وتتضمن مهارتي التواصل اللفظي وغير اللفظي.

يتضح من خلال العرض السابق طبيعة التأثير والعلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية، والتي يسعى الباحث في الكشف عن طبيعة هذه العلاقة بين المتغيرين من خلال الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس وتساؤلاتها الفرعية التي أوردها الباحث في مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة

تهدف عملية التنشئة الأسرية إلى تعميق المسؤولية الاجتماعية عند الأبناء، وتؤكد الدراسات التي أجريت في بحث التفاعلات الأسرية أنّ أشكال التفاعل الأسري لا تخضع لنمطٍ واحد، بل تختلف من أسرة لأخرى ومن مجتمع لآخر، وتتأثر بالتغيرات التي تطرأ على الأسرة والمجتمع، كالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها من التغيرات، وعليه تتحدد أوضاع النشىء في حاضرهم، و مستقبلهم كراشدين، من خلال المراحل العمرية التي يمرون بها وأشكال التفاعلات الأسرية التي يتلقونها، حيث يتم

تشكيل شخصياتهم وصقلها، وللآباء والأمهات دورٌ حيوي في هذه العملية باعتبارهم قدوة مباشرة يقدموا لأبنائهم خبراتهم وسلوكاتهم التي يمكن تقليدها والتصرف في ضوئها، وتستقي بعض الأسر هذه الأساليب في معاملة أبنائها من ثقافة، وقيم، وعادات المجتمع الذي توجد فيه (القحطاني، ٢٠٠٢). كما تعد الأسرة حقل اهتمام للعديد من العلوم في المجتمعات الإنسانية، وتكمن أهميتها؛ كونها تحتضن الفرد منذ ولادته، وتُشكل حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع، وتترك أثراً بعيد المدى في جوانب شخصيته، وقد تعددت الأنماط المتبعة في التنشئة الأسرية من قبل الوالدين أو أحدهما، فإذا كانت مثيرة لمشاعر الخوف والقلق وعدم الشعور بالأمن والإحباط؛ ترتب على ذلك سوء توافق الأبناء الشخصي والاجتماعي، أمّا التنشئة التي تقوم على الحب والاحترام وإشباع الحاجات، يترتب عليها تنشئة أفراد يتمتعون بالصحة النفسية ولديهم القدرة على التكّيف مع أنفسهم ومجتمعهم (الشريفين، ٢٠٠٩)، وينعكس ذلك على طبيعة المهارات التي يمتلكونها وشكل التفاعل الذي يتواصلون به مع أسرتهم.

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية على أهمية العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى الأبناء، وفقاً للمعايير الاجتماعية والثقافية الخاصة بكل مجتمع، ومهارات تنظم أساليب وأشكال التفاعل بين الأفراد، كدراسة (Kellerhals, Montandon and Ritschard,١٩٩٢; Winter &Yaffe,٢٠٠٠; Connell & Prinz,٢٠٠٢; Chuang Yao,٢٠٠٥; Hargrove, Inman, Crane,٢٠٠٥; mota, ٢٠٠٨; Jaime; Bun, Susan,٢٠٠٩; Chao, ٢٠١١) وكذلك ركزت نتائج بعض الدراسات العربية كدراسة (المؤيد،١٩٩٠؛ والسلطي،١٩٩٤؛ والذويب،٢٠٠٢؛ وبدارنه،٢٠١١؛ والوايلي،٢٠١٤) على شكل ونوع التفاعل الأسري ودوره في صقل وتكوين شخصية

الفرد، بما ينعكس إيجاباً على مهارات الحياة العامة لدية، والمهارات الاجتماعية بشكلٍ خاص؛ إضافة إلى تحقيق الصحة النفسية والاجتماعية والبنائية في شخصيته. من هنا، يتحدد غرض هذه الدراسة باستقصاء العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك؟** وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما أكثر أشكال التفاعل الأسري (شكل التفاعل الأبوي، شكل تفاعل الأم) انتشاراً لدى أفراد الدراسة، وما هي أبعاد المهارات الاجتماعية الأكثر انتشاراً لديهم ؟
- ما العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التفاعل الأسري لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين).
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين).
- هل يمكن التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل الأسري لدى عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

- معرفة الفروق الإحصائية في أشكال التفاعل الأسري، والمهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين).
- التعرف على إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل الأسري لدى عينة الدراسة؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من **الجانب النظري** كونها امتداداً للدراسات التي تهتم باستقصاء العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة بشكل عام، وطلبة جامعة اليرموك في البيئة الأردنية بشكل خاص؛ مما يوضح الفهم حول أهمية المهارات الاجتماعية لهذه الفئة، كما تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية موضوع المهارات الاجتماعية والأبعاد المكونة لها، وندرة الدراسات والبحوث التي تناولتها من الجانب الوصفي سواءً في البيئات الأجنبية أو البيئات العربية على الرغم من كونه من الموضوعات التي أثارت اهتمام العديد من الباحثين العرب حديثاً. كما أنها تمثل السلوكيات النوعية التي تؤدي إلى نتائج اجتماعية مرغوب فيها، وهي مؤشر جيد لصحة الفرد النفسية، إضافة إلى أهمية امتلاك الأفراد للمهارات الاجتماعية في الحياة، نظراً لما يمر به المجتمع من تغيراتٍ سريعة تتطلب من الأفراد امتلاك المهارات الاجتماعية التي تمكنهم من التلاؤم والتكيف مع ظروف المجتمع وتغيراته، فهي ضرورية في جميع مواقف الحياة المختلفة، ولا يمكن تحقيق وجود إنساني سليم دون إدراك الوجود الاجتماعي بكل صوره، فالإنسان كائنٌ اجتماعي مفطور على التفاعل الاجتماعي، ويحمل في أعماق نفسه غريزة حب الاجتماع والعيش ضمن الجماعة. وتكمن الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يمكن أن يترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان،

وما يمكن أن تقدمه من معرفة لأولياء الأمور والمعلمين والمرشدين النفسيين، حول أشكال التفاعل الأسري وعلاقته بالمهارات الاجتماعية، وإعداد الخطط والبرامج الإرشادية لذلك.

التعريف بمصطلحات الدراسة:

- **أشكال التفاعل الأسري:** تبنى الباحث تعريف معدة المقياس الاصطلاحي لأشكال التفاعل الأسري "بأنها الممارسات السلوكية الوالدية تجاه الأبناء والمتمثلة في ثلاثة أشكال من التفاعل هي: (الشكل الأوتوقراطي، والشكل الديمقراطي، والشكل المتساهل)". والتعريف الإجرائي"بأنه طريقة التعامل الأسرية (الأب، الأم) مع الابن، كما أنها تعني جميع السلوكات والاتجاهات والآراء التي يتفاعل فيها الفرد مع أسرته، وردة الفعل التي يتلقاها من هذا التعامل". وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (الذويب،٢٠٠٢، ص ٧).
- **المهارات الاجتماعية:** يعرفها كومبس وسلابي (Combs & Slaby,١٩٧٧, P.١٦١)بأنها القدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين في سياق اجتماعي معين بما يحقق النفع المتبادل بطريقة مقبولة اجتماعيا. وتبنى الباحث التعريف الإجرائي لمعدة المقياس عبد الحميد (٢٠١٢) والذي تعرف فيه المهارات الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين بطريقة فعالة وإيجابية."ويندرج تحت هذا التعريف الإجرائي للمهارات الاجتماعية -Socail Skills الأبعاد التالية: العلاقات مع الأقران Peer- Relations إدارة الذات - Self Management المهارات الأكاديمية Academic Skills، الطاعة Compliance

التوكيدية Assertion. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (عبد الحميد،٢٠١٢، ص ٦٥٥).

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الحدود الموضوعية على أشكال التفاعل الأسري، والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك.
- **الحدود المكانية:** تتمثل بجميع طلبة البكالوريوس الملتحقين بالدراسة في جامعة اليرموك.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦.

الدراسات السابقة

قام المؤيد (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على أبعاد التفاعل الأسري في حالة وجود أبناء معاقين. وتكونت عينة الدراسة من (٦١٤) فرداً من الأسر البحرينية، منها (٦٠) أسرة لديها أبناء في مؤسسات الإعاقة الذهنية الشديدة والبسيطة، و (٦٠) أسرة ليس لديها أبناء معاقين. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسر المعوقين ذهنياً وأسر الأطفال العاديين في بعد صراع التفاعل الأسري، وفي أبعاد النمو الشخصي باستثناء بعد التوجه نحو القيم الدينية والخلقية، وفي أبعاد النظام لصالح مجموعة أسر الأطفال العاديين، كما وجدت فروق بين مجموعتي الإعاقة الذهنية الشديدة والبسيطة في بعد صراع التفاعل الأسري، وفي أبعاد النمو الشخصي بإستثناء بعد التوجيه المهني، وفي بعد التنظيم لصالح مجموعة أسر ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وللمقارنة بين مجموعة الإعاقة الذهنية البسيطة والأطفال العاديين. وجاءت الفروق في ثلاثة أبعاد تمثلت في التوجه العقلي، والثقافي، والترويحي في أبعاد النمو

الشخصي، والضبط من أبعاد النظام، واتضح وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الأطفال العاديين في درجة التطابق الأسري حينما تمت المقارنة بمجموعات ذوي الإعاقة الذهنية.

كما قام كيلارز ومونتاندو وريتشارد (Kellerhals, Montandon and Ritschard,١٩٩٢) بدراسة حول أشكال التفاعل الأسري والوضع الاجتماعي والأساليب التعليمية. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للوالدين والأسلوب التعليمي، وبينت نتائج الدراسة أنّ تركيز الآباء على الأسلوب الأوتوقراطي خاصة في الطبقات الدنيا وخاصة فيما يتعلق بدوافعهم الشخصية، كما بينت النتائج أن أشكال التفاعل بين الطفل والوالدين هو الشكل "السلطوي" خاصة في الطبقات الوسطى.

أمّا دراسة السلطي (١٩٩٤) فهدفت إلى التعرف على أشكال التفاعل الأسري والسلوك العدواني لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين في مدارس محافظة عمان الكبرى التابعة لوكالة الغوث الدولية. تكونت عينة الدراسة من (١١٨١) طالباً وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لكل من شكل التفاعل الأوتوقراطي للأم، وعدم وجود اتساق على السلوك العدواني عند الأبناء، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر لتآلف شكلي التفاعل للأب والأم معاً على السلوك العدواني عند الأبناء.

كما قام الرومي (١٩٩٦) بدراسة أثر أساليب التنشئة الاجتماعية للأسرة في التفاعل الاجتماعي المدرسي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من (٣٥٥) طالباً من طلبة المدارس الابتدائية في مدينة الرياض. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي المدرسي، كما بينت النتائج أيضاً أنّ بعض أساليب

التنشئة يكون تأثيره مباشرة مثل أسلوب التشجيع والتدعيم، ومنها ما يكون تأثيره غير مباشر مثل أسلوب إتاحة حرية التعبير للأبناء، ومن الأساليب ما ليس له علاقة بالتفاعل الاجتماعي المدرسي مثل أسلوب تنظيم الوقت، كما تبين أنّ الأسرة السعودية تميل إلى استخدام الأساليب الإيجابية بشكلٍ أكبر من الأساليب السلبية في تفاعله الاجتماعي مع أبنائهم، ووجدت النتائج عدم وجود فروق في أساليب التنشئة تعزى لخصائص الأسرة.

كما قام ونتر ويافي (Winter &Yaffe,٢٠٠٠) بدراسة حول انضباط الطلاب في السنة الجامعية الأولى وعلاقتها بأشكال التفاعل الأسري لديهم. تكونت عينة الدراسة من (٤٠٨) طالباً وطالبة في الجامعات الكندية. بينت نتائج الدراسة أن شكل التفاعل الديمقراطي هو السائد؛ كونه يقوم على الحوار والمناقشة والاستماع للأبناء، ويسهم في تحقيق التكيف الجامعي لدى الطلبة، ويحقق درجة من الرفاه النفسي، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية بين شكل التفاعل الأبوي والتكييف الجامعي لديهم، وأشارت أنّ شكل التفاعل الأوتوقراطي يؤثر سلباً على الأداء والتكييف الجامعي.

كما قام كل من كونيل وبرينز (Connell & Prinz,٢٠٠٢) بدراسة حول تأثير رعاية وتفاعل الأم لطفلها على الاستعداد المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طلبة المدارس الأفريقية. تكونت عينة الدراسة من (٤٧) طفلاً تم اختيارهم عشوائياً من عدة مدارس. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تفاعل بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفاعل الأبوي، الاستعداد المدرسي، المهارات الاجتماعية)، وارتبط الاستعداد المدرسي لدى عينة الدراسة بكل من مستوى تعليم الأم، والتفاعل بين الأطفال ووالديهم، والمهارات الاجتماعية، وجاء بُعد مهارات الاتصال في أعلى هذه المهارات، وبينت النتائج إمكانية التنبؤ بنوعية التفاعل الأسري من خلال المهارات الاجتماعية لدى الأطفال.

وأجـرى رتغـر وماجـا ووايـم (Rutger, Maja, &Wim,٢٠٠٢) دراسـة بعنـوان الممارسات الوالدية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية في مرحلة ما قبل المراهقة لمعرفة مـدى تـأثير أسـاليب المعاملـة الوالديـة علـى العلاقـات الاجتماعيـة للأقـران. تكونـت عينـة الدراسـة من (٥٠٨) طالباً وطالبة. بينت نتائج الدراسـة تأثير أسـاليب المعاملة الوالدية على المهارات الاجتماعية لدى الطلبة في مرحلة ما قبل المراهقة مثل الاسـتجابة، والطاعـة، والتماسـك، والحكـم الـذاتي، والنـشاط مـع الأقـران، والـدعم الاجتمـاعي. ووجـدت نتـائج الدراسـة ضبط الوالدين لمهارات أبنائهم الاجتماعية، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيري العمر والجنس في المهارات الاجتماعية، بينما وجـدت فـروق تبعاً للمناخ الأسري، والتحكم في نوعية العلاقة الاجتماعية، وطبيعة التعلق بالوالدين.

وقامـت الـذويب (٢٠٠٢) بدراسـة العلاقـة بـين أشـكال التفاعـل الأسـري والتكيّـف الطلابي لدى طلبة الجامعة الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (١١٤٠) طالباً وطالبة. أشـارت نتائج الدراسـة إلى أنّ طلبة الجامعة الأردنية الذين تلقوا شـكل التفاعـل الأوتوقراطي من الأب كـانوا أكثر تكيّفـاً فـي الجانـب الانفعـالي، فـي حـين أنّ الـذين تلقـوا شـكل التفاعـل الـديمقراطي مـن الأم كـانوا أكثر تكيّفـاً فـي الجانـب الأكـاديمي، أمّـا الـذين تلقـوا شـكل التفاعل الخليط من الأم فكانوا أكثر تكيّفاً في الجانب الانفعالي، كما بينت النتائج وجود أثر للتفاعـل بـين شـكل التفاعـل الأبـوي وجـنس الابـن علـى الجانـب الأكـاديمي، والدرجـة الكلية لصالح الإناث، وأظهرت الإناث اللاتي يمارس آباؤهن الشكل الديمقراطي تكيفاً أعلى من الـذكور فـي الجانـب الأكـاديمي والاجتماعي والتعلق بالجامعـة التي يدرسـن بها على الأبعاد الفرعية لأشكال التفاعل مع الأم والدرجة الكلية للأداة ككل.

كما أجـرى الأمير (٢٠٠٤) دراسـة هـدفت إلى معرفـة أنماط التنشئة الاجتماعيـة فـي الأسرة والمدرسـة فـي الأردن وعلاقتـه بالمهارات الأكاديميـة والتفـوق المدرسـي. تكونـت

عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبا وطالبة من طلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع. بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة في الأسرة، والمهارات الأكاديمية لدى المراهقين، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه بين نمط التنشئة الاجتماعية السائدة في الأسرة والجنس، وأيضاً وجود علاقة ارتباطية بين المستوى التعليمي للوالدين ونمط التنشئة الاجتماعية الإيجابي.

كما قام الزهيري (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة الموصل. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠٤) طالباً وطالبة موزعين على عدد من المستويات. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح، كما بينت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي، ومستوى الطموح الأكاديمي والمهني لدى الطلبة، وكذلك وجدت فروق في أبعاد التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق في التفاعل الاجتماعي تعزى للتخصص الدراسي (علمي ، إنساني).

وبحث شوانج ياو (Chuang Yao,٢٠٠٥) آثار نمط التفاعل الأسري على التوافق والسعادة الأسرية، وفق نظرية العلاقات التفاعلية بين الأشخاص. تكونت عينة الدراسة من (٢٤٥) أسرة لاستكشاف التفاعل العلاقاتي بين أربعة أعضاء من كل أسرة هم: الأب، والأم، والابن، والابنة من خلال استخدام مقياس يهدف إلى تقييم نمط التفاعل بينهم ويشتمل على (الحب، الإنتاجية، الاستبداد، العدائية، الاحترام، طبيعة العلاقة الأسرية). أشارت نتائج الدراسة أنّ نمط التفاعل السائد لدى عينة الدراسة هو النمط الوجداني مما ينعكس على الانسجام والتوافق الأسري وطبيعة العلاقات بينهم، وكذلك وجدت النتائج أنّ نمط السلطة في الأسرة انعكس بشكل إيجابي لضبط بعض

القضايا داخل الأسرة كتوقع الدور، وتحقيق التكامل، كما ارتبطت أنماط التفاعل بما يتواءم مع نظرية التفاعل العلاقاتي داخل الأسرة.

كما قام هارجروف وإنمان وكرين (Hargrove, Inman, Crane,٢٠٠٥) بدراسة حول أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالتخطيط المهني والمواقف المختلفة لدى عينة من المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) مراهقاً استجابوا على مقياس الهوية المهنية، ومقياس أشكال التفاعل الأسري، والتخطيط نحو المواقف الاجتماعية في الحياة. بينت نتائج الدراسة أنّ نوعية العلاقات الأسرية هي التي تقوم على التفاعل البناء وتشجيع أفراد الأسرة على التعبير عن مشاعرهم ومشكلاتهم، كما بينت النتائج إمكانية التنبؤ للتخطيط المهني والوظيفي من خلال أشكال التفاعل الأسري، وبينت أن أسلوب التفاعل الديمقراطي يتيح للأبناء الاختيار المهني وفقاً لميولهم، وعلى العكس من ذلك في أسلوب التفاعل الاستبدادي.

وأجرى ديروز وسننس وفانستينكست Duriez, Soenens & (Vansteenkiste,٢٠٠٧) دراسة هدفت التعرف إلى مدى تشجيع الوالدين في بناء الأهداف وأبعاد نمط المعاملة الأسرية وخضوع الأبناء للسلطة الوالدية (الطاعة). تكونت عينة الدراسة من (٩٥٦) طالباً من المرحلة الثانوية. أشارت النتائج أنّ نمط المعاملة الأسرية يتنبأ بدرجة خضوع الأبناء للسلطة (الطاعة)، حيث أنّ الأسلوب الديمقراطي لم يرتبط مع خضوع الأبناء للسلطة، وارتبط نمط المعاملة الدكتاتوري طردياً وبمستوى متوسط مع كل من خضوع الأبناء للسلطة، والتوجه نحو السيطرة الاجتماعية لدى الوالدين.

وقام موتو (Mota, ٢٠٠٨) بدراسة بعنوان المهارات الاجتماعية والمتغيرات العلاقاتية لدى الشباب، هدفت إلى معرفة كيفية تنمية المهارات الاجتماعية لدى الشباب

في ظل متغيرات علاقاتية متباينة داخل الأسرة. أكدت نتائجها أنّ المشكلات المرتبطة بالأسرة ذات تأثير سلبي على قدرة الشباب على تنمية المهارات والقدرات الاجتماعية وأنّ المشكلات الأسرية تتسبب في اضطرابات سلوكية وعاطفية لدى الشباب مما يؤثر بشكلٍ سلبي على مجمل حياته ومشاكله الاجتماعية.

وأجرى عبيدات (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (٥٨٢) طالباً وطالبة. كشفت النتائج أنّ أكثر الأنماط شيوعاً لدى أسر أفراد عينة الدراسة هو النمط الديمقراطي، يليه نمط الحماية الزائدة، يليه نمط الإهمال، وجاء النمط التسلطي في المرتبة الأخيرة. كما أظهر أفراد الدراسة مستوىً مرتفعاً من فاعلية الذات، وأخيراً كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية ولصالح النمط الديمقراطي.

كما قام جيم وبون وسوزان (Jaime; Bun,& Susan,٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى معرفة دور الجنس في أنماط التفاعل الأسري، بلغ عدد المشاركين في الدراسة (٣٥٨) مشتركاً من الآباء والأمهات والابناء الأول والثاني من حيث الترتيب الميلادي في الولايات المتحدة الأمريكية. كشفت النتائج أنّ هناك أربعة أنماط من التفاعل الأسري وهي: النمط العادل، والنمط التقليدي، والنمط المتأرجح، والنمط التسلطي، وبينت نتائج الدراسة أيضاً أنّ هذه الأنماط ارتبطت بعدد من العوامل مثل الجوانب الاقتصادية والاجتماعية، وذكرت النتائج أنّ هذه الأنماط تختلف وفقاً للصراعات والظروف التي تمر بها الأسرة.

كما قام أندرو وكاري (Andrew& Carrie,٢٠١٠) بدراسة حول التفاعلات الأسرية اليومية في كل من أمريكا اللاتينية، والفلبين وشرق أسيا وبعض الخلفيات الأوربية لدى

الشباب، حيث درست التفاعل بين أفراد الأسرة والإخوة والوالدين، وبحثت دور الأنشطة الأسرية في التخفيف من الضغوط النفسية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الشباب. تكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) مراهقاً، تمت دراسة تفاعلاتهم الأسرية لمدة (١٤) يوماً، حيث تم متابعة أنشطتهم في المدرسة والبيت ومع الأقران كذلك. بينت نتائج الدراسة أنّ نمط التفاعل الأسري المتبع داخل الأسرة يحدد مستوى الأنشطة التي يمارسها المراهقون، كما بينت النتائج وجود فروق في نمط التفاعل الأسري يعزى إلى وقت فراغ الوالدين، ووجود فروق دالة إحصائياً في نمط التفاعل ومستوى المهارات الاجتماعية التي يمتلكها الشباب تعزى لعدد الأشقاء داخل الأسرة، إضافة إلى وجود فروق في درجة التفاعل ونوعيته تعزى إلى حجم الصراعات بين الوالدين.

وهدفت دراسة المنصوري والبدارن (٢٠١٠) إلى الكشف عن مستوى كل من التفاعل الاجتماعي و المساندة الاجتماعية لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي بجامعة البصرة، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى كل منهما وفقاً لمتغيري (الجنس، والمرحلة الدراسية). وكذلك معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي و المساندة الاجتماعية إن وجدت. تألفت عينة الدراسة من (١٠١) طالباً وطالبة. أشارت نتائج الدراسة أنّ مستوى التفاعل الاجتماعي، والمساندة الاجتماعية مرتفع لدى طلبة الإرشاد النفسي، ووجدت فروق دالة إحصائياً في التفاعل الاجتماعي بين الذكور والإناث من أفراد العينة ولصالح الذكور، في حين لا توجد فروق حسب المراحل الدراسية، وعدم وجود فروق في المساندة الاجتماعية ووفقاً لمتغير الجنس، والمراحل الدراسية، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية في التخصص.

كما قام كاو (Chao, ٢٠١١) بدراسة لفحص العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري والوالدين في تايوان، حيث تم فحص ثمانية أشكال من التفاعل الأسري هي: العلاقة

العاطفية، التعاطف، أسلوب التقييد، والأسلوب الديمقراطي، والأسلوب السلطوي، والصراع، والأسلوب التطوري، وأسلوب اللامبالاة، والأسلوب الدفاعي. بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في أنواع العلاقة والتفاعل بين الذكور والإناث، وبينت النتائج أنّ الأمهات أكثر تعاطفاً من الآباء في علاقاتهم داخل الأسرة، وكذلك تبين أنّ الأطفال أكثر تقيداً من غيرهم من الأبناء، ويمتازون بالإذعان.

وبحث بدارنة (٢٠١١) بدراسته أنماط التفاعل الأسري السائدة وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأبناء. تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس. أشارت نتائج الدراسة أنّ نمط الحماية الزائدة كان هو النمط السائد لدى أفراد عينة الدراسة، في حين أنّ النمط النموذجي كان أقل أنماط التفاعل شيوعاً لدى مجتمع الدراسة، وتبين وجود علاقة إيجابية بين النمط النموذجي وتقدير الذات، ووجود علاقة سالبة بين نمط الحماية الزائدة، والنمط النابذ، وتقدير الذات لدى أفراد الدراسة.

وقام ألفريد وكوناي (Alfred, & Konnie,٢٠١٣) بدراسة حول تأثير أنماط الأبوة والأمومة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، بهدف التعرف على مدى تأثير أشكال التفاعل الوالدية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال. تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طفلاً في بداية مرحلة المراهقة و(١٦) مدرساً. أشارت نتائج الدراسة أنّ نمط التفاعل الديمقراطي يُسهم في تطوير وتعزيز المهارات الاجتماعية لدى المراهقين، والتي كانت تهتم بتنمية مهارات التوافق، والتفاهم والحوار المنطقي بينهم. بينما نمط التفاعل المتسلط مبني على أسس وقواعد صارمة وتهديد مستمر، وبعض العقوبات اللفظية والجسدية للأبناء. كما بينت النتائج وجود فروق في الكفاءة والمهارات الاجتماعية بين الأبناء استناداً إلى نمط التفاعل الوالدي ولصالح نمط التفاعل الديمقراطي مقارنة بالأنماط الأخرى.

وهدفت دراسة الوايلي (٢٠١٤) إلى التعرف على التنشئة الأسرية والتفاعل الاجتماعي مع الأنشطة اللاصفية "دراسة ميدانية على طالبات الصف الثالث متوسط في مدينة بريدة". تكونت عينة الدراسة من (٣٢٢) طالبة. أشارت نتائج الدراسة أنّ الطالبات اللاتي يشاركن في الأنشطة اللاصفية والاجتماعية يجدن مستوىً مرتفع من الضبط الأسري، واتضح كذلك أنّ المصدر القائم على رعاية البنت وتنشئتها في البيئة السعودية والمسؤول عن انضباطها هي الأم حيث تركز الأسر على الانضباط السلوكي للبنت، كما بينت النتائج أنّ الطالبات المتفاعلات مع أنشطة المدرسة ومهاراتها الاجتماعية يتلقين معاملة أسرية متميزة جداً، وأنّ الأسرة تحرص على ارتفاع مستوى البنت الدراسي، ووجدت نتائج الدراسة علاقة بين التفاعل الاجتماعي وأشكاله ونوعية المشاركة في الأنشطة اللاصفية التي تدعمها وتشجعها الأسرة، وأوضحت دور الأم في دعم عملية التواصل مع الطالبة.

كما قام سايرا (Saira,٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين أنماط التفاعل الوالدي وعلاقته بكل من احترام الذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من الإناث. تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالبة من المدارس الثانوية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية بين القلق الاجتماعي واحترام الذات، حيث إن تدني تقدير الذات يسبب القلق الاجتماعي وخاصة مع نمط التفاعل التسلطي مع الفتيات، ويرتبط القلق الاجتماعي سلباً مع نمط التفاعل الوالدي المتساهل، ووجدت نتائج الدراسة علاقة طردية بين أسلوب التفاعل الوالدي الديمقراطي والقلق الاجتماعي.

وقام كول (Kol,٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى تحديد الآثار المترتبة على أنماط التفاعل الأسري و المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من(٦-٥) سنوات من خلال استطلاع أولياء الأمور، حيث تمثلت مشكلة الدراسة الرئيسية في طرح سؤال

حول تأثير أنماط التفاعل الأسري على المهارات الاجتماعية للأطفال وفقاً لاختلاف أنماط التفاعل كالنمط الديمقراطي، والسلطوي، والمهمل، أو النمط الواقعي. تكونت عينة الدراسة من (٢٣١) طفلاً وولي أمر. أشارت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي يؤثر على المهارات الاجتماعية للطفل بشكل إيجابي حيث أنهم يمتلكون مهارات اجتماعية أعلى كالتعامل مع الآخرين، وإدارة الغضب، و القدرة على التكيّف مع التغيرات الاجتماعية، والقدرة على التعامل مع ضغوط الأقران، ومهارات التعبير عن الذات لفظياً، ومهارات ضبط النفس، ومهارات الاستماع والعمل وغيرها من مهارات الحياة المرتبطة بالجانب الاجتماعي، في حين أنّ الأنماط الأبوية الأخرى (الوقائية) تؤثر سلباً على الأطفال في قدرتهم على اكتساب هذه المهارات وتنميتها في حياتهم، إضافة إلى أنّ الأنماط الدكتاتورية والقمعية أكثرها تأثيراً سلبياً عليهم، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساليب القمعية والأساليب الدكتاتورية والتسلطية في التعامل مع الأبناء.

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنّها تناولت أشكال التفاعل الأسري وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات المختلفة لدى شرائح متعددة من المجتمع كالأطفال وأولياء الأمور، والمراهقين، وأساتذة المدارس والمربين، وطلبة الجامعة وغيرهم، في حين تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بحثها لأشكال التفاعل الأسري من حيث الأهداف، والفئة المستهدفة، والأدوات المستخدمة، وأسلوب الدراسة المستخدم في منهجية البحث (المنهج الوصفي / الارتباطي والمقارن)، كدراسة جاو (Chao, ٢٠١١)، ودراسة جيم وبون وسوزان (Jaime; Bun, Susan,٢٠٠٩)، ودراسة الذويب (٢٠٠٢)، ودراسة السلطي (١٩٩٤)، في حين أنها تختلف عن بعض الدراسات السابقة من حيث الأهداف، وحجم العينة، والبيئة التي أجريت فيها الدراسة،

إضافة إلى الفترة الزمنية التي أجريت بها الدراسة الحالية، إلاّ أن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة المجتمع الذي طبقت فيه، وأدوات الدراسة، وحجم العنية إذا ما تم مقارنتها مع عينة الدراسات السابقة، ومكان إجرائها، إضافة إلى أنّ الدراسات السابقة بحثت أشكال التفاعل الأسري، وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية الأخرى، بيدَ أنّ الدراسة الحالية اهتمت بدراسة أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات المختلفة (النوع الاجتماعي، التخصص، ومستوى تعليم الوالدين) باعتبارها عوامل مهمة لمعرفة أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى أفراد الدراسة، إضافة إلى خصوصية مجتمع الدراسة حيث تعتبر من الدراسات القليلة التي بحثت أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية في المجتمع العربي بشكلٍ عام، ومكان إجراء الدراسة على طلبة الجامعة بشكلٍ خاص في حدود إطلاع الباحث.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفيّ الارتباطي المقارن Descriptive Analysis الذي حدد الغرض منه أبو علاّم (٢٠٠١، ص٨٦) "بأنه يتمثل بتحديد وجود علاقة أو عدم وجودها بين متغيرات الدراسة، أو استخدام العلاقات الارتباطية في عمل تنبؤات، وتتناول الدراسات عدداً من المتغيرات التي يعتقد أنها ترتبط بمتغير رئيسي مع متغير آخر ثانوي".

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس المنتظمين بجامعة اليرموك في المملكة الأردنية الهاشمية، موزعين على ثلاث كليات داخل الجامعة تم اختيارها من خلال السحب العشوائي وهذه الكليات هي (التربية، والشريعة، والعلوم)، خلال

الفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ استجاب أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٨٣) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس المنتظمين بالدراسة في جامعة اليرموك، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، حيث قام الباحث بتحديد الكليات داخل الجامعة، ثم تحديد الأقسام داخل الكليات، واختيار الطلبة عشوائياً من الأقسام بعد الإختيار العشوائي للكليات، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيراتها الديموغرافية. وقد تم استبعاد الاستجابات التي لم تستوف شروط التحليل، والتي لم يُجب الطلبة على كافة فقراتها، وبذلك يصبح عدد أفراد عينة الدراسة التي خضعت للمعالجة الإحصائية (٤٥٢) طالباً وطالبة. ويبين الجدول(١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

الجدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيراتها الديمغرافية (النوع الاجتماعي، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).

المتغير	المستوى بالسنوات	العدد	النسبة المئوية %
النوع الإجتماعي	الذكور	١٧٤	٣٨,٥٪
	الإناث	٢٧٨	٦١,٥٪
	المجموع	٤٥٢	١٠٠٪
التخصص	الدراسات الإنسانية	١٧١	٣٧,٨٪
	الدراسات الشرعية	١٣٤	٢٩,٦٪
	الدراسات العلمية	١٤٧	٣٢,٥٪
	المجموع	٤٥٢	١٠٠٪
مستوى تعليم الأب	ثانوي	٢٢٤	٤٩,٦٪
	جامعي	١٨٤	٤٠,٧٪
	دراسات عليا	٤٤	٩,٧٪
	المجموع	٤٥٢	١٠٠٪

المتغير	المستوى بالسنوات	العدد	النسبة المئوية %
مستوى تعليم الأم	ثانوي	٢٤٤	٥٤,٠٪
	جامعي	١٧٠	٣٧,٦٪
	دراسات عليا	٣٨	٨,٤٪
	المجموع	٤٥٢	١٠٠٪

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، وفيما يلي وصفاً لهذه الأدوات:

أولاً: مقياس أشكال التفاعل الأسري

استخدم الباحث مقياس أشكال التفاعل الأسري الذي أعدته الذويب (٢٠٠٢)، والمكون من (٥٠) موقف، مكرر لشكل تفاعل الأب (٢٥) موقف، وشكل تفاعل الأم (٢٥) موقف. ويقيس كل موقف أشكال التفاعل الأسري، والتي تُمثل كلاً منها موقفاً حياً يمر به الفرد، ولكل فقرة ثلاثة اختيارات يختارها المفحوص (أ، ب، ج) والتي يعكس كل منها شكلاً من أشكال التفاعل الأسري (التفاعل الأوتوقراطي، والتفاعل الديمقراطي، والتفاعل المتساهل). ويتمتع المقياس بالخصائص السيكومترية المناسبة لإستخدامة.

وتتحدد الاستجابة على المقياس بدرجة اختيار المستجيب لإحدى المواقف التي تُبين نوع التفاعل المتبع في الأسرة. ولأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من خصائص المقياس السيكومترية حيث تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه على عددٍ من المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي؛ وعلم النفس، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك؛ بهدف الوقوف على دلالات صدق المحكمين للأداة لتتناسب مع أغراض الدراسة والفئة المستهدفة، ولتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد

الـذي تنتمـي لـه، إضـافة إلـى ملاءمـة الـصياغة اللغويـة للفقـرات، وفـي ضـوء ملحوظـات المحكمين لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، واحتفظ المقياس بعدد مواقفه المكونة من (٥٠) موقفاً في صورته النهائية لشكلي تفاعل الأب والأم موزعة بينهم بالتساوي. كما قام الباحث بالتحقق من صدق الأداة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس على عينة مكونه من (٤٥) طالباً وطالبةً كعينة استطلاعية مماثلة لعينة الدراسة الأساسية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٠ - ٠,٤٧) وهي قيم مرتفعة ومرضية وتشير إلى صدق الاتساق الداخلي للأداة. كما قام الباحث بالتحقق من ثبات الأداة على نفس العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ألفا– كرونباك، وثبات الإعادة بفاصل زمني مدته أسبوعان، وقد بلغت قيمة معامل ثبات ألفا– كرونباك لمقياس أشكال التفاعل الأسري (٠,٨٢) وهي قيمة مناسبة لأغراض هذه الدراسة، ويوضح الجدول (٢) معاملات الثبات.

الجدول (٢)

معامل ثبات الإعادة و الاتساق الداخلي (كرونباخ– ألفا)

لمقياس أشكال التفاعل الأسري (N=٤٥)

مقياس أشكال التفاعل	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
شكل تفاعل الأب	٠,٨٣	٠,٨٠	٢٥
شكل تفاعل الأم	٠,٨١	٠,٧٩	٢٥
الدرجة الكلية للأداة	٠,٨٢	٠,٨٠	٥٠

يتبين من الجدول (٢) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ– ألفا ، تراوحت ما بين (٠,٨١– ٠,٨٣)، بينما تراوحت قيم ثبات الإعادة (٠,٨٢ – ٠,٧٩) وهي ملائمة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس التفاعل الأسري

تكوّن مقياس التفاعل الأسري بصورته النهائية من (٥٠) موقفاً موزعة بالتساوي بين شكلي تفاعل الأب والأم، وتتراوح الخيارات المتاحة لكل موقف بين ثلاثة خيارات الخيار (أ) ويمثل أسلوب التفاعل الأوتوقراطي، والخيار (ب) ويمثل أسلوب التفاعل الديمقراطي، والخيار (ج) ويمثل أسلوب التفاعل المتساهل.

ثانياً: مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين

استخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين الذي أعدته عبد الحميد (٢٠١٢)، بعد التأكد من صلاحية تطبيقه في العديد من البيئات العربية والأجنبية حيث طُبق من قبل ماتسون وآخرون (Matson et al. ١٩٨٣,p٣٣٥) ، وريجيو Riggio, (١٩٩٠,p١٢٧) وشند (٢٠٠٥، ص٣١٤) والفخراني (٢٠١٠) والسيد (١٩٩٨، ص١٣٥) وغيرها من الدراسات التي استخدمت المقياس في مختلف البيئات العربية والأجنبية. وتكون المقياس المطبق في الدراسة الحالية من (٤٥) فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي:

١. مجال العلاقات مع الأقران ويتكون من (١٢) فقرة.
٢. مجال إدارة الذات ويتكون من (٦) فقرات.
٣. مجال المهارات الأكاديمية ويتكون (١٠) فقرات.
٤. مجال الطاعة ويتكون من (٧) فقرات.
٥. مجال التوكيدية ويتكون من (١٠) فقرات.

وتقيس كل فقرة المهارات الاجتماعية التي يمارسها الفرد، ولكل فقرة ثلاثة اختيارات يختارها المفحوص (دائما وتعطى ثلاث درجات، وأحيانا وتعطى درجتين، ونادراً وتعطى درجة واحدة)، ويتم عكسها في حال الفقرة السلبية، ويتمتع المقياس بالخصائص السيكومترية المناسبة لاستخدامة. ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه على عددٍ من المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي؛

وعلم النفس، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك؛ وذلك بهدف الوقوف على دلالات صدق المحكمين للأداة لتتناسب مع أغراض الدراسة والمستهدفين، ولتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي له، إضافة إلى تحديد مدى ملائمة الصياغة اللغوية للفقرات، وفي ضوء ملحوظات المحكمين لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات واختصارها، واحتفظ المقياس بعدد فقراته المكونة من (٤٥) فقرة في صورته النهائية، كما قام الباحث بالتحقق من صدق الأداة بحساب الاتساق الداخلي مستخدماً معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس على عينة مكونه من (٤٥) طالباً وطالبةً كعينة استطلاعية مماثلة لعينة الدراسة الأساسية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٣ - ٠,٥٨) وهي قيم مرتفعة ومرضية وتشير إلى صدق الاتساق الداخلي للأداة. كما قام الباحث بالتحقق من ثبات الأداة على نفس العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ألفا- كرونباك، وثبات الإعادة بفاصل زمني مدته أسبوعان، وقد بلغت قيمة معامل الثبات ألفا- كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية (٠,٧٥) وهي قيمة مناسبة لأغراض هذه الدراسة، ويوضح الجدول (٣) معاملات الثبات.

الجدول (٣)

معامل ثبات الإعادة و الاتساق الداخلي (كرونباخ- ألفا) لمقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين(N=٤٥)

المجال	ثبات كرونباك – ألفا	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
العلاقات مع الأقران	٠,٦٩	٠,٨٢	١٢
التوكيدية	٠,٦٦	٠,٨٤	٦
إدارة الذات	٠,٧٢	٠,٨٥	١٠
المهارات الاكاديمية	٠,٧٥	٠,٨٠	٧
الطاعة	٠,٧٣	٠,٨٤	١٠
الدرجة الكلية للأداة	٠,٧٥	٠,٨٢	٤٥

يتبين من الجدول (٣) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ- ألفا، تراوحت ما بين (٠,٦٦-٠,٧٥)، بينما تراوحت قيم ثبات الإعادة (٠,٨٠ – ٠,٨٥) وهي ملائمة لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، على عينة مكونة من (٤٥٢) طالباً وطالبة من مستوى طلبة البكالوريوس المنتظمين في جامعة اليرموك، والذين تم اختيارهم عشوائياً من ثلاث كليات داخل الجامعة (كلية التربية، وكلية الشريعة، وكلية العلوم) خلال المحاضرات التدريسية داخل الجامعة، وكذلك تم الاستعانة ببعض الزملاء والزميلات من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لتحقيق أهداف الدراسة، خلال الفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ بعد أن تم توضيح تعليمات الاستجابة على المقاييس، مبيناً للمستجيبين سرية نتائج الدراسة، وغايات استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، وبعد حصر الاستبانات تمت مراجعتها من قبل الباحث واستبعاد الاستبانات الناقصة قبل إجراء المعالجات الإحصائية لها.

أساليب المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية؛ لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية، كما استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري، والمهارات الاجتماعية لدى أفراد الدراسة، إضافة إلى استخدام تحليل التباين المتعدد للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات وفقاً لأثر متغيرات الدراسة الديموغرافية، وكذلك اختبار شافيه للتحقق من مصادر

الفروق، وللكشف عن إمكانية التنبؤ بين المتغيرات تم استخدام الانحدار البسيط، كما تم استخدام معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات الدراسة.

نتائج الدراسة

فيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة التي تتناول أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك، كما يلي:

إجابة السؤال الأول

للإجابة على سؤال الدراسة الأول الذي ينص على (**ما أكثر أشكال التفاعل الأسري(شكل التفاعل الأبوي، شكل تفاعل الأم) انتشاراً لدى أفراد الدراسة؟ وما هي المهارات الاجتماعية الاكثر انتشاراً لديهم ؟)** تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية، وذلك كما يلي:

أ. مقياس أشكال التفاعل الأسري

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري (N=٤٥٢)

شكل التفاعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شكل التفاعل الأبوي	٤٦,١٥٩٣	٥,٨٣٤٨٥
شكل تفاعل الأم	٤٥,٦٠١٨	٥,٨١٦٩٣
الدرجة الكلية لمقياس أشكال التفاعل	٤٥,٨٨٠٥	٥,٤٢٨١٣

يتبين من الجدول (٤) أن المتوسات الحسابية لشكل تفاعل الأب قد جاء بشكل مرتفع حيث بلغ (٤٦,١٥٩)، وانحراف معياري (٥,٨٣٤)، بينما جاء شكل تفاعل الأم في المرتبة الثانية حيث بلغ المتوسط الحسابي لشكل تفاعل الأم (٤٥,٦٠١)، وانحراف معياري (٥,٨١٦) أما المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس أشكال التفاعل فبلغ

(٤٥,٨٨٠)، وانحراف معياري (٥,٤٢٨)، كما قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكررات والنسب المئوية لكل شكل من أشكال التفاعل الأسري (والتفاعل الديمقراطي، التفاعل الأتوقراطي، والتفاعل المتساهل)، كما في الجدول (٥).

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات استجابات عينة الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري (شكل الأب، شكل الأم).

الاسلوب	شكل الأب				شكل الأم			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التكرار	النسبة المئوية
الديمقراطي	٢,٧٣	٠,٢٢	٣٠٠	٦٦,٣٧٢٪	٢,٤٦	٠,٣١	٣٧٣	٨٢,٥٢٢٪
الأوتوقراطي	١,٥٠	٠,٤٨	٨٠	١٧,٦٩٩٪	٢,٨٣	٠,١٧	٧٧	١٧,٠٣٥٪
المتساهل	١,٤٦	٠,٥١	٧٢	١٥,٩٢٩٪	١,٧٣	٠,٤٠	٣٨	٨,٤٠٧٪

يتضح من الجدول (٥) أن شكل التفاعل الديمقراطي لشكل الأب جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٣) وانحراف معياري (٠,٢٢)، يليه شكل التفاعل الأوتوقراطي بمتوسط حسابي بلغ (١,٥٠) وانحراف معياري (٠,٨٤)، وفي المرتبة الأخيرة جاء النمط المتساهل بمتوسط حسابي بلغ (١,٤٦) وانحراف معياري (٠٥١.). أما النمط الأوتوقراطي فقد جاء في المرتبة الأولى لشكل تفاعل الأم بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٣) وانحراف معياري (٠,١٧)، يليه شكل التفاعل الديمقراطي بمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٦) وانحراف معياري بلغ (٠,٣١)،وفي المرتبة الأخيرة جاء الشكل المتساهل بمتوسط حسابي(١,٧٣) وانحراف معياري (٠,٤٠). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي قام بها

ونتر ويافي (Winter &Yaffe,٢٠٠٠) والتي بينت نتائجها أن شكل التفاعل الديمقراطي هو السائد؛ كونه يقوم على الحوار والمناقشة والاستماع للأبناء، ويسهم في تحقيق التكيف الجامعي لدى الطلبة، ويحقق درجة من الرفاه النفسي، كما أشارت أنّ شكل التفاعل الأوتوقراطي يؤثر سلباً على الأداء والتكييف الجامعي للطلبة. وكذلك تتفق مع نتائج الدراسة التي قام المنصوري والبدارن (٢٠١٠) والتي بينت نتائجها أنّ مستوى التفاعل الاجتماعي ومستوى المساندة الاجتماعية مرتفعان لدى طلبة الجامعة. وتنسجم أيضاً مع نتائج الدراسة التي قام بها هارجروف وإنمان وكرين (Hargrove, Inman, Crane,٢٠٠٥) التي بينت نتائجها أن أسلوب التفاعل الديمقراطي يتيح للأبناء الاختيار المهني وفقاً لميولهم، وعلى العكس من ذلك في أسلوب التفاعل الاستبدادي. وتتفق كذلك مع نتائج الدراسة التي أحراها عبيدات (٢٠٠٨) والتي بينت نتائجها أنّ أكثر أنماط التفاعل الأسري شيوعاً لدى أسر أفراد عينة الدراسة هو النمط الديمقراطي، يليه نمط الحماية الزائدة، يليه نمط الإهمال، وجاء النمط التسلطي في المرتبة الأخيرة.

ويعزو الباحث سبب ارتفاع وتكرار الأسلوب الديمقراطي لدى أفراد الدراسة كأسلوب للتفاعل لدى كل من شكل الأم وشكل الأب بطبيعة وخصوصية مجتمع الدراسة الذي يهتم أولياء الأمور لديهم بالتركيز على تحميل أبنائهم المسؤولية الفردية والاجتماعية، وكونهم يمتلكون مهاراتٍ مرتفعة من الحوار والاتصال والمناقشة والوقوف بشكلٍ جماعي في علاج المشكلات التي تعتريهم، وربما يعود ذلك إلى الانفتاح والتنوع الثقافي، واتساع دائرة العلاقات الاجتماعية ولغة الاتصال بينهم، إضافة إلى كونهم طلبة جامعيين مثقفين ومطلعين يعتبرون أن الأسلوب الديمقراطي هو أكثر الأساليب المناسبة لمرحلتهم العمرية، ومستواهم الأكاديمي.

ب. **مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، كما في الجدول (٦).

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين (N=٤٥٢)

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١.	العلاقات مع الأقران	٤١,٤٥٥٨	٩,٩٩١١٤
٢.	ادارة الذات	٣٨,٩٦٢٤	١٣,٦٦٢٠٩
٣.	المهارات الاكاديمية	٣٩,٥٦٤٢	١٢,٥٢٨٩١
٤.	الطاعة	٣٩,١٠٤٠	١٣,٣٩٦٠٧
٥.	التوكيدية	٤١,٤٦٩٠	٩,٩٩٩٤٠
	الدرجة الكلية للمقياس	٤٠,١١١١	١١,٦٨٨٩٥

يتبين من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لمجال التوكيدية كأحد مجالات المهارات الاجتماعية للمراهقين جاء بالمرتبة الأولى حيث بلغ (٤١,٤٦)، يليه في المرتبة الثانية مجال العلاقات مع الأقران بمتوسط حسابي (٤١,٤٥)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال المهارات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ (٣٩,٥٦)، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الطاعة بمتوسط حسابي بلغ (٣٩,١٠) بينما حصل مجال إدارة الذات على أقل متوسط حسابي بلغ (٣٨,٩٦)، أمّا الدرجة الكلية للمقياس فبلغت بمتوسط حسابي (٤٠,١١١).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي قام أندرو وكاري (Andrew& Carrie,٢٠١٠) والتي أكدت نتائجها أن مستوى المهارات الاجتماعية التي يمتلكها الشباب تعزى لعدد الأشقاء داخل الأسرة، إضافة إلى وجود فروق في درجة التفاعل ونوعيته تعزى إلى حجم الصراعات بين الوالدين. وكذلك تتوافق مع نتيجة الدراسة التي

قـام بهـا الـوايلي (٢٠١٤) والتـي بينـت نتائجهـا أنّ الطالبـات اللاتـي يـشاركن فـي الأنـشطة اللاصفية والاجتماعية يجدن مستوىً مرتفعا من الضبط الأسري، وأنّ هناك دوراً كبيراً للأم في دعم عملية التواصل مع الطالبة. وتنسجم كذلك مع نتائج الدراسة التي قام بها المنـصوري والبـدارن (٢٠١٠) والتـي أشـارت نتائجهـا أنّ مـستوى التفاعـل الاجتمـاعي، والمساندة الاجتماعية مرتفع لدى طلبة الجامعة (الإرشاد النفسي).

وتنسجم كذلك مع نتائج الدراسة التي أجراها كول (Kol,٢٠١٦) والتي أشارت أن النمط الديمقراطي يؤثر على المهارات الاجتماعية للطفل بشكل إيجابي حيث أنهم يمتلكون مهارات اجتماعية أعلى كالتعامل مع الآخرين، وإدارة الغضب، و القدرة على التكيّف مع التغيرات الاجتماعية، والقدرة على التعامل مع ضغوط الأقران، ومهارات التعبير عن الذات لفظياً، ومهارات ضبط النفس، ومهارات الاستماع والعمل وغيرها من مهارات الحياة المرتبطة بالجانب الاجتماعي.

ويفسر الباحث ارتفاع مهارات العلاقات مع الأقران، والمهارات التوكيدية، بسبب طبيعة المرحلة العمرية وحجم تأثير جماعة الرفاق عليهم، ومن متطلبات هذه المرحلة الاتجاه نحو العلاقات الجماعية أكثر من العلاقات الأسرية والفردية. وويرجع الباحث ارتفاع المهارات التوكيدية، كون أفراد عينة الدراسة ناضجين من حيث النمو النفسي والاجتماعي، ويمتلكون مهارات القيادة، والتعبير عن الذات وتطويرها التي تركز على المهارات التوكيدية، وبناء العلاقات الاجتماعية خاصة مع اتساع الثورة التكنولوجية التي تساعد على الاتصال وتبادل المعلومات عبر قنوات التواصل الاجتماعي الافتراضية التي باتت مصدراً للمعلومات وتبادل الثقافات في الآونة الآخيرة.

إجابة السؤال الثاني

للإجابة على سؤال الدراسة الثاني الذي نص على **(ما العلاقة بين أشكال التفاعل الأسري، والمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك؟)** تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، وذلك كما في الجدول (٧).

الجدول (٧)

معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس أشكال التفاعل الأسري ومقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين.

المقياس	الارتباط	أشكال التفاعل الأسري	مقياس المهارات الاجتماعية
أشكال التفاعل الأسري	ارتباط بيرسون	١	**٠,٤٥٤
	الدلالة		٠,٠٠٠
المهارات الاجتماعية للمراهقين	ارتباط بيرسون	**٠,٤٥٤	١
	الدلالة	٠,٠٠٠	

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).**

****دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).**

يتضح من الجدول (٧) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠١) بين الدرجة الكلية لمقياس أشكال التفاعل الأسري والمهارات الاجتماعية للمراهقين، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٤٥٤**) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠). كما قام الباحث باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين مجالات أشكال التفاعل الأسري (شكل الأب، شكل الأم)، ومجالات المهارات الاجتماعية للمراهقين، وكانت النتائج كما في الجدول (٨).

الجدول (٨)

معاملات الارتباط بين مجالات مقياس أشكال التفاعل الأسري، ومجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين (N=٤٥٢).

المجالات	الارتباط	العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	أشكال التفاعل	المهارات الاجتماعية	الأب	شكل تفاعل الأم
العلاقات مع الأقران	ارتباط بيرسون	١	**.٩١٨	**.٩٣٧	**.٩٢٩	**.٩٧٨	**.٥٠٤	**.٩٦٧	**.٤٨٧	**.٤٥٢
	الدلالة		.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠
ادارة الذات	ارتباط بيرسون	**.٩١٨	١	**.٩٧٧	**.٩٩٤	**.٩٢٥	**.٤٠٢	**.٩٨٦	**.٣٦١	**.٣٨٩
	الدلالة	.٠٠٠		.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠
المهارات الاكاديمية	ارتباط بيرسون	**.٩٣٧	**.٩٧٧	١	**.٩٨٣	**.٩٣٥	**.٤٤٠	**.٩٨٨	**.٤٠٣	**.٤١٧
	الدلالة	.٠٠٠	.٠٠٠		.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠
الطاعة	ارتباط بيرسون	**.٩٢٩	**.٩٩٤	**.٩٨٣	١	**.٩٢٥	**.٤١٢	**.٩٩٠	**.٣٧٩	**.٣٨٨
	الدلالة	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠		.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٠٠٠
بعد التوكيدية	ارتباط بيرسون	**.٩٧٨	**.٩٢٥	**.٩٣٥	**.٩٢٥	١	**.٤٩٧	**.٩٦٧	**.٤٥٩	**.٤٦٧

المجالات	الارتباط	العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	الأشكال التفاعل	المهارات الاجتماعية	الأب	شكل تفاعل الأم
	الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠
أشكال التفاعل	ارتباط بيرسون	**٠,٥٠٤	**٠,٤٠٢	**٠,٤٤٠	**٠,٤١٢	**٠,٤٩٧	١	**٠,٤٥٤	**٠,٩٣٢	**٠,٩٣٢
	الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠
المهارات الاجتماعية للمراهقين	ارتباط بيرسون	**٠,٩٦٧	**٠,٩٨٦	**٠,٩٨٨	**٠,٩٩٠	**٠,٩٦٧	**٠,٤٥٤	١	**٠,٤١٩	**٠,٤٢٧
	الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠
شكل تفاعل الأب	ارتباط بيرسون	**٠,٤٨٧	**٠,٣٦١	**٠,٤٠٣	**٠,٣٧٩	**٠,٤٥٩	**٠,٩٣٢	**٠,٤١٩	١	**٠,٧٣٦
	الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠
شكل تفاعل الأم	ارتباط بيرسون	**٠,٤٥٢	**٠,٣٨٩	**٠,٤١٧	**٠,٣٨٨	**٠,٤١٧	**٠,٩٣٢	**٠,٤٢٧	**٠,٧٣٦	١
	الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).**

****دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).**

يتضح من الجدول (٨) وجود ارتباط موجب بين مجالات مقياس أشكال التفاعل (شكل تفاعل الأم وشكل تفاعل الأب)، ومجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. حيث بلغ معامل الارتباط بين أشكال التفاعل ككل مع مجال العلاقات مع الأقران (٠,٥٠٤**) ومجال إدارة الذات (٠,٤٠٢**) ومجال المهارات الأكاديمية (٠,٤٤٠**)، ومجال الطاعة (٠,٤١٢**)، ومجال التوكيدية (٠,٤٩٧**)، وجميعها بمستوى دلالة (٠,٠٠٠). بينما بلغ معامل الارتباط بين شكل التفاعل الأبوي مع شكل تفاعل الأم (٠,٧٣٦**) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠). وكذلك وجود ارتباط موجب بين جميع مجالات المهارات الاجتماعية، حيث بلغ معامل الارتباط بين مجال العلاقات مع الأقران ومجال إدارة الذات (٠,٩١٨**)، ومجال المهارات الأكاديمية (٠,٩٣٧**) ومجال الطاعة (٠,٩٢٩**) ومجال التوكيدية (٠,٩٧٨**) وجميعها جاءت بمستوى دلالة (٠,٠٠٠). مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع مجالات المتغير الأول (أشكال التفاعل) مع جميع مجالات المتغير الثاني (المهارات الاجتماعية للمراهقين).

تتفق نتائج الدراسة التي قام الرومي (١٩٩٦) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي المدرسي. وكذلك تتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها كل من كونيل وبرينز (Connell & Prinz,٢٠٠٢) التي بينت نتائجها وجود تفاعل بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفاعل الأبوي، الاستعداد المدرسي، المهارات الاجتماعية)، وارتبط الاستعداد المدرسي لدى عينة الدراسة بكل من مستوى تعليم الأم، والتفاعل بين الأطفال ووالديهم، والمهارات الاجتماعية، وجاء بُعد مهارات الاتصال في أعلى هذه المهارات. وتنسجم مع نتائج الدراسة التي أجراها رتغر وماجا ووايم (Rutger, Maja, &Wim,٢٠٠٢) وبينت نتائجها الدراسة تأثير العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية على المهارات الاجتماعية لدى الطلبة في مرحلة ما قبل

المراهقة مثل الاستجابة، والطاعة، والتماسك، والحكم الذاتي، والنشاط مع الأقران، والدعم الاجتماعي. وكذلك تتفق مع نتائج الدراسة التي أجراها الأمير (٢٠٠٤) وبينت نتائجها وجود علاقة ارتباطيه بين أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة في الأسرة، والمهارات الأكاديمية لدى المراهقين. وأخيراً تنسجم مع نتائج الدراسة التي قام بها سايرا (Saira,٢٠١٥). والتي أكدت وجود علاقة سلبية بين القلق الاجتماعي واحترام الذات، ووجدت نتائج الدراسة علاقة طردية بين أسلوب التفاعل الوالدي الديمقراطي والقلق الاجتماعي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التفاعل بين الآباء والأمهات يحقق هدفاً واحداً وهو تحقيق المصلحة للأبناء، كما أنّ امتلاك الأبناء للمهارات الاجتماعية يحقق درجة متقدمة من التفاعل الأسري، ويمكن تبرير هذه النتيجة أنّ المهارات الاجتماعية التي يمتلكها المراهقين تعتبر جوهرية ومهمة في التفاعل الأسري والتفاعل الأبوي، ويعزز لدى أفراد الأسرة الشعور بالانتماء للأسرة، وكذلك التناسق والتناغم بين أفرادهما مما ينعكس على شخصيات الأبناء في الأسرة ويعزز قدرتهم على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وينمي لديهم مهارات متعددة تساعدهم على التقدم والتطور في حياتهم، كما تساعدهم على التخلص من الاضطرابات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها المراهقين كالتمركز حول الذات، وحب الذات، والاستقلالية، ويساعدهم أيضاً على إشباع حاجاتهم ورغباتهم من الأنشطة الترويحية، وبناء العلاقات مع الأصدقاء، بعيداً عن التفكير السلبي، ويحدد لهم التطلعات الإيجابية نحو المستقبل، حيث أن المنطق الطبيعي أن تكون العلاقة سوية بين الآباء وأبنائهم لتحقيق أهداف بناء وتكوين الأسرة، وتعزيز المهارات الاجتماعية لدى أفرادها.

إجابة السؤال الثالث

للإجابة على سؤال الدراسة الثالث الذي نص على "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التفاعل الأسري لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين)** ؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أشكال التفاعل الأسري لدى أفراد الدراسة تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين). وكما يلي:

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين).(N=٤٥٢)

المتغير		شكل تفاعل الأب	شكل تفاعل الأب	أشكال التفاعل ككل
النوع الاجتماعي				
ذكر	المتوسط الحسابي	٤٦,١١٤٩	٤٦,١٠٣٤	٤٦,١٠٩٢
	العدد	١٧٤	١٧٤	١٧٤
	الانحراف المعياري	٥,٦٨٢١٩	٥,٧٣٨٠٩	٥,٣٣٧٤٢
أنثى	المتوسط الحسابي	٤٦,١٨٧١	٤٥,٢٨٧٨	٤٥,٧٣٧٤
	العدد	٢٧٨	٢٧٨	٢٧٨
	الانحراف المعياري	٥,٩٣٨٣٩	٥,٨٥٤١٢	٥,٤٨٨٨٦
المجموع	المتوسط الحسابي	٤٦,١٥٩٣	٤٥,٦٠١٨	٤٥,٨٨٠٥
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٥,٨٣٤٨٥	٥,٨١٦٩٣	٥,٤٢٨١٣
التخصص				
الدراسات الانسانية	المتوسط الحسابي	٤٦,٦٢٥٧	٤٦,١٠٥٣	٤٦,٣٦٥٥
	العدد	١٧١	١٧١	١٧١
	الانحراف المعياري	٥,٦٧٠٣٨	٥,٤٩٠١٥	٥,٢١٥٠٣
الدراسات الشرعية	المتوسط الحسابي	٤٥,٧٣١٣	٤٥,٧٥٣٧	٤٥,٧٤٢٥
	العدد	١٣٤	١٣٤	١٣٤
	الانحراف المعياري	٥,٢٠٨٦٧	٥,٦٩٤٥٣	٤,٩٣٠٦٢
الدراسات العلمية	المتوسط الحسابي	٤٦,٠٠٦٨	٤٤,٨٧٧٦	٤٥,٤٤٢٢
	العدد	١٤٧	١٤٧	١٤٧

المتغير		شكل تفاعل الأب	شكل تفاعل الأب	أشكال التفاعل ككل
	الانحراف المعياري	٦,٥٢٤٤٥	٦,٢٤٨١٨	٦,٠٥٩٥٠
المجموع	المتوسط الحسابي	٤٦,١٥٩٣	٤٥,٦٠١٨	٤٥,٨٨٠٥
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٥,٨٣٤٨٥	٥,٨١٦٩٣	٥,٤٢٨١٣
مستوى تعليم الأب				
ثانوي	المتوسط الحسابي	٤٦,٢٤١١	٤٥,٦١١٦	٤٥,٩٢٦٣
	العدد	٢٢٤	٢٢٤	٢٢٤
	الانحراف المعياري	٦,٠٨٧١٨	٦,٢٩٧٢٧	٥,٨٤٠٩٥
جامعي	المتوسط الحسابي	٤٦,١٨٤٨	٤٥,٧٧٧٢	٤٥,٩٨١٠
	العدد	١٨٤	١٨٤	١٨٤
	الانحراف المعياري	٥,٧٥٩١٥	٥,٥١٩٨٩	٥,٢١٤٦٢
دراسات عليا	المتوسط الحسابي	٤٥,٦٣٦٤	٤٤,٨١٨٢	٤٥,٢٢٧٣
	العدد	٤٤	٤٤	٤٤
	الانحراف المعياري	٤,٨٤٢١٢	٤,٣٣٦٢٩	٣,٩٨٦١٠
المجموع	المتوسط الحسابي	٤٦,١٥٩٣	٤٥,٦٠١٨	٤٥,٨٨٠٥
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٥,٨٣٤٨٥	٥,٨١٦٩٣	٥,٤٢٨١٣
مستوى تعليم الأم				
ثانوي	المتوسط الحسابي	٤٦,٣٤٠٢	٤٥,٧٩١٠	٤٦,٠٦٥٦
	العدد	٢٤٤	٢٤٤	٢٤٤
	الانحراف المعياري	٦,٤٢٢٩٤	٦,٦١٢٢٣	٦,٢٣١٧٩
جامعي	المتوسط الحسابي	٤٥,٨٦٤٧	٤٥,٠٤٧١	٤٥,٤٥٥٩
	العدد	١٧٠	١٧٠	١٧٠
	الانحراف المعياري	٤,٧٣١٧٩	٤,٤٤٠٠٢	٣,٨٤٧٦٣
دراسات عليا	المتوسط الحسابي	٤٦,٣١٥٨	٤٦,٨٦٨٤	٤٦,٥٩٢١
	العدد	٣٨	٣٨	٣٨
	الانحراف المعياري	٦,٤١٤١١	٥,٦٥٢٨٩	٥,٩٠٧٩١
المجموع	المتوسط الحسابي	٤٦,١٥٩٣	٤٥,٦٠١٨	٤٥,٨٨٠٥
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٥,٨٣٤٨٥	٥,٨١٦٩٣	٥,٤٢٨١٣

يتضح من الجدول (٩) أنّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أشكال التفاعل الأسري لدى أفراد الدراسة والتي تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص،

مستوى تعليم الوالدين) أظهرت وجود تباين ظاهري بين هذه المتوسطات، ولمعرفة الدلالة الإحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد، وكما في الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

تحليل التباين المتعدد لأثر متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الأب، والأم) على أشكال التفاعل الأسري

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	Hotelling's Trace	٠,٠٢٨	٥,٧٣٢(a)	٢,٠٠٠	٤١٤,٠٠٠	٠,٠٠٤
التخصص	Wilks' Lambda	٠,٩٩٦	٠,٣٧٤(a)	٤,٠٠٠	٨٢٨,٠٠٠	٠,٨٢٨
مستوى تعلم الأب	Wilks' Lambda	٠,٩٧٥	٢,٦٨٢(a)	٤,٠٠٠	٨٢٨,٠٠٠	٠,٠٣١
مستوى تعليم الأم	Wilks' Lambda	٠,٩٧٥	٢,٢١٢(a)	٤,٠٠٠	٨٢٨,٠٠٠	٠,٠٦٦

يظهر الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى أشكال التفاعل الأسري تعزى لأثر النوع الاجتماعي ومستوى تعليم الأب، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص ومستوى تعليم الأم، كما تم إجراء تحليل التباين المتعدد لأثر هذه المتغيرات على أشكال التفاعل الأسري، وكما في الجدول (١١).

الجدول (١١)

تحليل التباين المتعدد لأثر متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الأب، والأم) على أشكال التفاعل الأسري(N=٤٥٢) .

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	شكل تفاعل الأب	١٥٨,٨٣٤	١	١٥٨,٨٣٤	٤,٩١٩	٠,٠٢٧
	شكل تفاعل الأم	٣٦١,٣٧٣	١	٣٦١,٣٧٣	١١,٢٨٦	٠,٠٠١
	أشكال التفاعل ككل	٢٤٩,٨٤٢	١	٢٤٩,٨٤٢	٨,٨٨٢	٠,٠٠٣
التخصص	شكل تفاعل الأب	١١,٨٢٤	٢	٥,٩١٢	٠,١٨٣	٠,٨٣٣
	شكل تفاعل الأم	٧,٦٣١	٢	٣,٨١٦	٠,١١٩	٠,٨٨٨
	أشكال التفاعل ككل	٤,٣٠٩	٢	٢,١٥٤	٠,٠٧٧	٠,٩٢٦
مستوى تعليم الأب	شكل تفاعل الأب	٢٣٥,٩٢٨	٢	١١٧,٩٦٤	٣,٦٥٤	٠,٠٢٧
	شكل تفاعل الأم	٤٣,٩٧٥	٢	٢١,٩٨٨	٠,٦٨٧	٠,٥٠٤
	أشكال التفاعل ككل	١١٢,٣٠٢	٢	٥٦,١٥١	١,٩٩٦	٠,١٣٧
مستوى تعليم الأم	شكل تفاعل الأب	١٩٠,٠٨٢	٢	٩٥,٠٤١	٢,٩٤٤	٠,٠٥٤
	شكل تفاعل الأم	١٦٥,٥٢٦	٢	٨٢,٧٦٣	٢,٥٨٥	٠,٠٧٧
	أشكال التفاعل ككل	١٥٨,٧٠١	٢	٧٩,٣٥١	٢,٨٢١	٠,٠٦١
الخطأ	شكل تفاعل الأب	١٣٣٩٩,٢٣٠	٤١٥	٣٢,٢٨٧		
	شكل تفاعل الأم	١٣٢٨٨,٣٧٣	٤١٥	٣٢,٠٢٠		
	أشكال التفاعل ككل	١١٦٧٣,٥٦٥	٤١٥	٢٨,١٢٩		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموع	شكل تفاعل الأب	٩٧٨٤٢٢,٠٠٠	٤٥٢			
	شكل تفاعل الأم	٩٥٥٢٠٤,٠٠٠	٤٥٢			
	أشكال التفاعل ككل	٩٦٤٧٥٩,٠٠٠	٤٥٢			
	شكل تفاعل الأب	١٥٣٥٤,٥٣١	٤٥١			
	شكل تفاعل الأم	١٥٢٦٠,٣١٩	٤٥١			
	أشكال التفاعل ككل	١٣٢٨٨,٥٤٩	٤٥١			

يتبين من الجدول (١١) ما يلي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) تبعاً لأثر النوع الاجتماعي، على شكلي تفاعل الأب، وتفاعل الأم، وعلى مقياس أشكال التفاعل ككل.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) تبعاً لمستوى تعليم الأب على شكل تفاعل الأب. ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه، وكما يلي:

أولاً: النوع الاجتماعي:

أظهرت المتوسطات الحسابية وجود فروق بين فئة الذكور والإناث على شكلي تفاعل الأب، وتفاعل الأم، ومقياس أشكال التفاعل ككل. وكانت الفروق لصالح فئة الذكور في شكلي تفاعل الأب، وتفاعل الأم، ومقياس أشكال التفاعل ككل. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي قام الزهيري (٢٠٠٤) والتي بينت وجدت فروق في أبعاد التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق في التفاعل الاجتماعي تعزى للتخصص الدراسي (علمي، إنساني). وتتفق هذه النتيجة

كذلك مع نتائج الدراسة التي قامت بها الذويب (٢٠٠٢) والتي بينت وجود أثر للتفاعل بين شكل تفاعل الأب وجنس الابن على الجانب الأكاديمي، والدرجة الكلية لصالح الإناث، حيث أظهرت النتائج أنّ إناث الآباء الديمقراطيين أعلى تكيفاً من الذكور في الجانب الأكاديمي، والإناث أظهرنّ تكيفاً أعلى من الذكور في الجانبين الأكاديمي والاجتماعي والتعلق بالمؤسسة والدرجة الكلية وعلى كافة أشكال التفاعل مع الأم.

ويعزو الباحث ذلك إلى الطبيعية الأبوية حيث يميل الآباء في مجتمع الدراسة الحالية إلى الاهتمام والرعاية المفرطة للإناث أكثر من رعايتهم للذكور، حرصاً منهم على الإناث ورغبة منهم في رعايتهن وتقديم الدعم لهنّ، ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضاً بطبيعة العادات والتقاليد الاجتماعية التي يتعامل فيها الآباء مع أبنائهم، ويمارسون الأسلوب الديمقراطي والمتساهل في رعايتهم، وكذلك فإن الأمهات يملن إلى التعامل بشكل من التساهل والرقة مع الذكور، وذلك يرجع إلى طبيعة العلاقات التفاعلية بين الآباء وأبنائهم التي تقوم على تحمل المسؤولية والعمل والمساعدة المستمرة مع الأب داخل الأسرة وخارجها، وتحمل الأعباء المفروضة عليهم، ومشاركة الوالدين في متطلبات الحياة ومعاناتها الدائمة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة للطبيعة الذكورية التي يتربى عليها أبناء مجتمع الدراسة.

ثانياً: مستوى تعليم الأب:

الجدول (١٢)

المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه لأثر متغيرات الدراسة (مستوى تعليم الأب، والأم) على مقياس أشكال التفاعل الأسري ككل.

المتغير	مستوى تعليم الأب	مستوى تعليم الأب	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
شكل تفاعل الأب	ثانوي	جامعي	٠,٠٥٦٣	٠,٩٩٥
		دراسات عليا	٠,٦٠٤٧	٠,٨١٢
	جامعي	ثانوي	-٠,٠٥٦٣	٠,٩٩٥
		دراسات عليا	٠,٥٤٨٤	٠,٨٤٨
	دراسات عليا	ثانوي	-٠,٦٠٤٧	٠,٨١٢
		جامعي	-٠,٥٤٨٤	٠,٨٤٨
شكل تفاعل الأم	ثانوي	جامعي	-.٠١٦٥٦	٠,٩٥٨
		دراسات عليا	٠,٧٩٣٤	٠,٦٩٧
	جامعي	ثانوي	٠,١٦٥٦	٠,٩٥٨
		دراسات عليا	٠,٩٥٩٠	٠,٦٠١
	دراسات عليا	ثانوي	-٠,٧٩٣٤	٠,٦٩٧
		جامعي	-٠,٩٥٩٠	٠,٦٠١
أشكال التفاعل ككل	ثانوي	جامعي	-٠,٠٥٤٦	٠,٩٩٥
		دراسات عليا	٠,٦٩٩١	٠,٧٢٧
	جامعي	ثانوي	٠,٠٥٤٦	٠,٩٩٥
		دراسات عليا	٠,٧٥٣٧	٠,٦٩٩
	دراسات عليا	ثانوي	-٠,٦٩٩١	٠,٧٢٧
		جامعي	-٠,٧٥٣٧	٠,٦٩٩

يتضح من الجدول (١٢) أنّ المقارنات البعدية لم تظهر وجود فروق بين فئة ثانوي وجامعي ودراسات عليا على مقياس أشكال التفاعل ككل و(شكل تفاعل الأم، وشكل تفاعل الأب). تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها الزهيري (٢٠٠٤) والتي بينت عدم وجود فروق بين التفاعل الاجتماعي والتخصص الدراسي لدى أفراد الدراسة. وكذلك تنسجم مع نتائج الدراسة التي أجراها المنصوري والبدارن (٢٠١٠) والتي

بينت عدم وجود فروق حسب المراحل الدراسية، وعدم وجود فروق في المساندة الاجتماعية ومتغير الجنس ولا متغير المراحل الدراسية. ويعزو الباحث هذه النتيجة لكون الآباء من الجنسين بكافة مستوياتهم التعليمية يهتمون بطريقة التفاعل مع أبنائهم ويقدرون الحاجة إلى تطوير مهارات الحوار والمناقشة والاتصال الفعّال مع أبنائهم، سيما في ضوء الثورة المعرفية والتكنولوجية التي تعصف في المجتمع في الوقت الحالي.

إجابة السؤال الرابع

للإجابة على السؤال الرابع الذي ينص على (**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين)**. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية على حسب متغيرات الدراسة، وكما في الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الاجتماعية تبعا لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الوالدين).

المتغير		العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	المهارات الاجتماعية ككل
النوع الاجتماعي							
ذكر	المتوسط الحسابي	٤١,٩٧١٣	٣٩,٨٧٣٦	٤٠,٢٧٥٩	٤٠,٠٢٣٠	٤١,٩٧١٣	٤٠,٨٢٣٠
	العدد	١٧٤	١٧٤	١٧٤	١٧٤	١٧٤	١٧٤
	الانحراف المعياري	١٠,٠٧٢٢٤	١٣,٢٩٥٤٩	١٢,٤٩٢٤٩	١٣,٠٧٤٦٩	١٠,٠٠٦٦٠	١١,٥٥٨٥٠
	المتوسط الحسابي	٤١,١٣٣١	٣٨,٣٩٢١	٣٩,١١٨٧	٣٨,٥٢٨٨	٤١,١٥٤٧	٣٩,٦٦٥٥

المتغير		العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	المهارات الاجتماعية ككل
أنثى	العدد	٢٧٨	٢٧٨	٢٧٨	٢٧٨	٢٧٨	٢٧٨
	الانحراف المعياري	٩,٩٤٤٦٣	١٣,٨٧٩٨٧	١٢,٥٥٣٥٨	١٣,٥٨٥٠٤	١٠,٠٠٠٠٦	١١,٧٦٨٦٤
المجموع	المتوسط الحسابي	٤١,٤٥٥٨	٣٨,٩٦٢٤	٣٩,٥٦٤٢	٣٩,١٠٤٠	٤١,٤٦٩٠	٤٠,١١١١
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٩,٩٩١١٤	١٣,٦٦٢٠٩	١٢,٥٢٨٩١	١٣,٣٩٦٠٧	٩,٩٩٩٤٠	١١,٦٨٨٩٥
التخصص							
الدراسات الانسانية	المتوسط الحسابي	٤٣,٣٨٠١	٤٢,٠٤٠٩	٤٢,١٨١٣	٤٢,٠٧٦٠	٤٣,٢٩٢٤	٤٢,٥٩٤٢
	العدد	١٧١	١٧١	١٧١	١٧١	١٧١	١٧١
	الانحراف المعياري	٩,٦٧٣٥٨	١٢,٥٠٨٩٩	١١,٦٤٣٠٧	١٢,٠٤٦٩٧	١٠,٠٠٥١١	١٠,٩٨٩٤٦
الدراسات الشرعية	المتوسط الحسابي	٣٨,٩٩٢٥	٣٤,٧٩٨٥	٣٦,١٦٤٢	٣٥,١٧١٦	٣٩,١٠٤٥	٣٦,٨٤٦٣
	العدد	١٣٤	١٣٤	١٣٤	١٣٤	١٣٤	١٣٤
	الانحراف المعياري	١٠,٨٩٠٧٧	١٥,١٩٤٣٧	١٣,٧٧٩٧٩	١٤,٩٨٨٩٨	١٠,٦٠٨٠٣	١٢,٨٣٤٨٤
الدراسات العلمية	المتوسط الحسابي	٤١,٤٦٢٦	٣٩,١٧٦٩	٣٩,٦١٩٠	٣٩,٢٣١٣	٤١,٥٠٣٤	٤٠,١٩٨٦
	العدد	١٤٧	١٤٧	١٤٧	١٤٧	١٤٧	١٤٧
	الانحراف المعياري	٩,٠٢٤٥٣	١٢,٥٣٠٣٥	١١,٦٣٧٩٩	١٢,٤٩٥٥٢	٨,٩٨٧٣٤	١٠,٦٩٤٠٤
المجموع	المتوسط الحسابي	٤١,٤٥٥٨	٣٨,٩٦٢٤	٣٩,٥٦٤٢	٣٩,١٠٤٠	٤١,٤٦٩٠	٤٠,١١١١
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢

المتغير		العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	المهارات الاجتماعية ككل
	الانحراف المعياري	٩,٩٩١١٤	١٣,٦٦٢٠٩	١٢,٥٢٨٩١	١٣,٣٩٦٠٧	٩,٩٩٩٤٠	١١,٦٨٨٩٥
مستوى تعليم الأب							
ثانوي	المتوسط الحسابي	٤١,٦٧٤١	٣٩,٢٨٥٧	٤٠,٠٠٠٠	٣٩,٣٨٨٤	٤١,٧٥٨٩	٤٠,٤٢١٤
	العدد	٢٢٤	٢٢٤	٢٢٤	٢٢٤	٢٢٤	٢٢٤
	الانحراف المعياري	٩,٧٨٤٠٤	١٣,٣٣٠١٨	١٢,١١٢٣٣	١٣,١٤٨٥٥	٩,٧١١٧٦	١١,٤٢٦٦٤
جامعي	المتوسط الحسابي	٤٢,٣٣٧٠	٤٠,٠٠٥٤	٤٠,٣٠٩٨	٤٠,٠٦٥٢	٤٢,٣٤٢٤	٤١,٠١٢٠
	العدد	١٨٤	١٨٤	١٨٤	١٨٤	١٨٤	١٨٤
	الانحراف المعياري	٩,٣١٥٦٩	١٣,١٥٥٤٤	١٢,٣٢٧٣٥	١٣,٠٤٤١١	٩,٣٤٥٦٥	١١,٢٠٣١١
دراسات عليا	المتوسط الحسابي	٣٦,٦٥٩١	٣٢,٩٥٤٥	٣٤,٢٢٧٣	٣٣,٦٣٦٤	٣٦,٣٤٠٩	٣٤,٧٦٣٦
	العدد	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
	الانحراف المعياري	١٢,٤١٣٣١	١٦,٠٤٦٣٨	١٤,٣٦٣٨٢	١٥,٠٥٠٤٤	١٢,٥٤٠٠٦	١٣,٧٣٠٥٨
المجموع	المتوسط الحسابي	٤١,٤٥٥٨	٣٨,٩٦٢٤	٣٩,٥٦٤٢	٣٩,١٠٤٠	٤١,٤٦٩٠	٤٠,١١١١
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٩,٩٩١١٤	١٣,٦٦٢٠٩	١٢,٥٢٨٩١	١٣,٣٩٦٠٧	٩,٩٩٩٤٠	١١,٦٨٨٩٥
مستوى تعليم الأم							
ثانوي	المتوسط الحسابي	٤١,٠٠٠٠	٣٩,٠١٦٤	٣٩,٥٢٨٧	٣٩,٠١٦٤	٤٠,٩٨٧٧	٣٩,٩٠٩٨
	العدد	٢٤٤	٢٤٤	٢٤٤	٢٤٤	٢٤٤	٢٤٤

المتغير		العلاقات مع الأقران	ادارة الذات	المهارات الاكاديمية	الطاعة	بعد التوكيدية	المهارات الاجتماعية ككل
	الانحراف المعياري	١١,٠٧٠٣٠	١٣,٧٢٥٤٠	١٢,٩١٢٣٠	١٣,٧٣٠١٩	١١,١٤٢٣٦	١٢,٣٤٠٦٨
جامعي	المتوسط الحسابي	٤١,٠٢٣٥	٣٧,١١٧٦	٣٨,١٠٥٩	٣٧,٦١٧٦	٤٠,٩٥٢٩	٣٨,٩٦٣٥
	العدد	١٧٠	١٧٠	١٧٠	١٧٠	١٧٠	١٧٠
	الانحراف المعياري	٨,٦٨١٧٢	١٤,٢٣٩٢٢	١٢,٥٦٠٨٨	١٣,٥٩٧٨٠	٨,٦١١٨٢	١١,٢٧٤٧٠
دراسات عليا	المتوسط الحسابي	٤٦,٣١٥٨	٤٦,٨٦٨٤	٤٦,٣١٥٨	٤٦,٣١٥٨	٤٦,٨٦٨٤	٤٦,٥٣٦٨
	العدد	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨
	الانحراف المعياري	٤,٩٧٧٩٠	٢,٥٠٨٧٣	٣,٥٩١٩١	٢,٨٨٠٨٧	٤,٧٧٩٠٤	١٠,٧٩٧٣٧
المجموع	المتوسط الحسابي	٢٩,٣٢٥٢	١٤,٣٣٨٥	١٨,٥١٩٩	١٦,١٧٧٠	٢٩,٤٩٧٨	١٠٧,٨٥٨٤
	العدد	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢	٤٥٢
	الانحراف المعياري	٤,٥٠٨٩٧	٢,٤٢٥٤٨	٣,١٣٣٦٩	٢,٧٠٠٠٢	٤,٤٦٥٩٣	١١,١٠٥٩١

يظهر الجدول (١٣) وجود تباين ظاهري للمتوسطات الحسابية لمقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين تبعاً لمتغيرات الدراسة، ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين المتعدد لأثر المتغيرات الديموغرافية، كما في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

تحليل التباين المتعدد لأثر المتغيرات الديموغرافية (النوع الاجتماعي، التخصص، مستوى تعليم الأب والأم) على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين.

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	Hotelling's Trace	٠,٠١٦	١,٢٨٨(a)	٥,٠٠٠	٤١١,٠٠٠	٠,٢٦٨
التخصص	Wilks' Lambda	٠,٨٦٤	٦,٢٢٤(a)	١٠,٠٠٠	٨٢٢,٠٠٠	٠,٠٠٠
مستوى تعليم الأب	Wilks' Lambda	٠,٨٦٨	٦,٠٤١(a)	١٠,٠٠٠	٨٢٢,٠٠٠	٠,٠٠٠
مستوى تعليم الأم	Wilks' Lambda	٠,٧٩٢	١٠,١٦٠(a)	١٠,٠٠٠	٨٢٢,٠٠٠	٠,٠٠٠

يظهر الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين تُعزى إلى التخصص، ومستوى تعليم الأب والأم، بينما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً للنوع الاجتماعي. وقد تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد، وكما في الجدول (١٥)

الجدول (١٥)

تحليل الاختبار المتعدد لاثر المتغيرات الديموغرافية (النوع الاجتماعي والتخصص، ومستوى تعليم الأب والأم) على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
النوع الاجتماعي	العلاقات مع الأقران	٢٦٥,٠٨٢	١	٢٦٥,٠٨٢	٣,٨٥١	٠,٠٥٠
	ادارة الذات	٦٧٤,٨٩٤	١	٦٧٤,٨٩٤	٥,٧٢٢	٠,٠١٧
	المهارات الاكاديمية	٥٠٧,٥٧١	١	٥٠٧,٥٧١	٤,٩٨٢	٠,٠٢٦
	الطاعة	٦٧٣,٠٠٣	١	٦٧٣,٠٠٣	٥,٨٨٤	٠,٠١٦

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
	بعد التوكيدية	٢٦٤,١٦٦	١	٢٦٤,١٦٦	٣,٧٢٤	٠,٠٥٤
	المهارات الاجتماعية ككل	٤٥٧,٨٣١	١	٤٥٧,٨٣١	٥,١٣٥	٠,٠٢٤
التخصص	العلاقات مع الأقران	٦٩,٢٢٠	٢	٣٤,٦١٠	٠,٥٠٣	٠,٦٠٥
	ادارة الذات	٤٤٧,٠٧٠	٢	٢٢٣,٥٣٥	١,٨٩٥	٠,١٥٢
	المهارات الاكاديمية	٢٤٢,٩٩٦	٢	١٢١,٤٩٨	١,١٩٣	٠,٣٠٤
	الطاعة	٤٠٩,٩١٦	٢	٢٠٤,٩٥٨	١,٧٩٢	٠,١٦٨
	بعد التوكيدية	٥٠,٨١٤	٢	٢٥,٤٠٧	٠,٣٥٨	٠,٦٩٩
	المهارات الاجتماعية ككل	١٩١,٥٧١	٢	٩٥,٧٨٥	١,٠٧٤	٠,٣٤٢
مستوى تعليم الأب	العلاقات مع الأقران	٢٠١,٤٨٠	٢	١٠٠,٧٤٠	١,٤٦٣	٠,٢٣٣
	ادارة الذات	٦٠,٠٨٩	٢	٣٠,٠٤٤	٠,٢٥٥	٠,٧٧٥
	المهارات الاكاديمية	١٥٩,٩٠٠	٢	٧٩,٩٥٠	٠,٧٨٥	٠,٤٥٧
	الطاعة	١٠٣,٥٣٩	٢	٥١,٧٦٩	٠,٤٥٣	٠,٦٣٦
	بعد التوكيدية	٩٠,٦٠٨	٢	٤٥,٣٠٤	٠,٦٣٩	٠,٥٢٩
	مقياس المهارات الاجتماعية	١٠١,٢٣٤	٢	٥٠,٦١٧	٠,٥٦٨	٠,٥٦٧
مستوى تعليم الأم	العلاقات مع الأقران	٣٨,٩٧٤	٢	١٩,٤٨٧	٠,٢٨٣	٠,٧٥٤
	ادارة الذات	١١٤٧,٥٧٧	٢	٥٧٣,٧٨٨	٤,٨٦٥	٠,٠٠٨
	المهارات الاكاديمية	٥٠٦,٣٢٤	٢	٢٥٣,١٦٢	٢,٤٨٥	٠,٠٨٥
	الطاعة	٦٥٨,٤٨٥	٢	٣٢٩,٢٤٣	٢,٨٧٩	٠,٠٥٧
	بعد التوكيدية	٩٢,٤٧٤	٢	٤٦,٢٣٧	٠,٦٥٢	٠,٥٢٢
	المهارات الاجتماعية ككل	٢٦٥,٢٢٧	٢	١٣٢,٦١٣	١,٤٨٧	٠,٢٢٧
الخطأ	العلاقات مع الأقران	٢٨٥٦٩,٦١٢	٤١٥	٦٨,٨٤٢		
	ادارة الذات	٤٨٩٤٦,٣٢٣	٤١٥	١١٧,٩٤٣		
	المهارات الاكاديمية	٤٢٢٧٨,٦٤١	٤١٥	١٠١,٨٧٦		
	الطاعة	٤٧٤٦٧,٣٣١	٤١٥	١١٤,٣٧٩		
	بعد التوكيدية	٢٩٤٣٧,٧٠٩	٤١٥	٧٠,٩٣٤		
	المهارات الاجتماعية ككل	٣٦٩٩٩,٣٢٧	٤١٥	٨٩,١٥٥		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المجموع	العلاقات مع الأقران	٨٢١٨١٨,٠٠٠	٤٥٢			
	ادارة الذات	٧٧٠٣٤٧,٠٠٠	٤٥٢			
	المهارات الاكاديمية	٧٧٨٣٢١,٠٠٠	٤٥٢			
	الطاعة	٧٧٢٠٩٧,٠٠٠	٤٥٢			
	بعد التوكيدية	٨٢٢٣٩٠,٠٠٠	٤٥٢			
	المهارات الاجتماعية ككل	٧٨٨٨٤٢,٣٦٠	٤٥٢			
Corrected Total	العلاقات مع الأقران	٤٥٠٢٠,١١٥	٤٥١			
	ادارة الذات	٨٤١٨٠,٣٦١	٤٥١			
	المهارات الاكاديمية	٧٠٧٩٥,١٣٩	٤٥١			
	الطاعة	٨٠٩٣٤,١١٣	٤٥١			
	بعد التوكيدية	٤٥٠٩٤,٥٦٦	٤٥١			
	المهارات الاجتماعية ككل	٦١٦٢٠,٧٨٥	٤٥١			

يظهر الجدول (١٥) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى إلى النوع الاجتماعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للتخصص على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمستوى تعليم الأب على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمستوى تعليم الأم على مجال إدارة الذات.

ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه، كما يلي:

أولاً: النوع الاجتماعي:

أظهرت المتوسطات الحسابية وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) لصالح فئة الذكور على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي أجراها رتغر وماجا ووايم Rutger, (Maja, &Wim,٢٠٠٢) والتي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيري العمر، والجنس في المهارات الاجتماعية. ويفسر الباحث هذه النتيجة الحالية بكون مجتمع الدراسة يهتم بتطبيق العادات والتقاليد ويفرض بعض القيود على الإناث أكثر من القيود على الذكور كالعلاقات الاجتماعية، وبناء العلاقة مع الأقران، والخروج والترفية خارج المنزل، وكذلك تعطي الأسر الأردنية حرية أكثر للذكور لممارسة متطلباتهم وبناء ثقتهم بأنفسهم، وإدارة الذات، وامتلاك المهارات التوكيدية بشكل أكثر من الإناث، وتعتمد عليهم في بعض الأحيان كمصدر إضافي لدخل الأسرة، مما يجعلهم يتمتعون بدرجة مرتفعة من المهارات الاجتماعية، إضافة إلى طبيعة البيئة التي تفرض على الإناث التقييد بالمهارات الأكاديمية أكثر من غيرها من المهارات إذا ما تمت مقارنتهنّ بالذكور.

ثانياً: مستوى تعليم الأم:

الجدول (١٦)

المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه لأثر متغير (مستوى تعليم الأم) على مجالات مقياس المهارات الاجتماعية ككل.

المجالات	مستوى تعليم الام	مستوى تعليم الام	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
العلاقات مع الأقران	ثانوي	جامعي	-٠,٠٢٣٥	١,٠٠٠
		دراسات عليا	-٥,٣١٥٨*	٠,٠٠١
	جامعي	ثانوي	.٠٢٣٥	١,٠٠٠
		دراسات عليا	-٥,٢٩٢٣*	٠,٠٠٢
	دراسات عليا	ثانوي	٥,٣١٥٨*	٠,٠٠١
		جامعي	٥,٢٩٢٣*	٠,٠٠٢

المجالات	مستوى تعليم الام	مستوى تعليم الام	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
ادارة الذات	ثانوي	جامعي	١,٨٩٨٧	٠,٢١٧
		دراسات عليا	*-٧,٨٥٢٠	٠,٠٠٠
	جامعي	ثانوي	-١,٨٩٨٧	٠,٢١٧
		دراسات عليا	*-٩,٧٥٠٨	٠,٠٠٠
	دراسات عليا	ثانوي	*٧,٨٥٢٠	٠,٠٠٠
		جامعي	*٩,٧٥٠٨	٠,٠٠٠
المهارات الاكاديمية	ثانوي	جامعي	١,٤٢٢٨	٠,٣٧٠
		دراسات عليا	*-٦,٧٨٧١	٠,٠٠١
	جامعي	ثانوي	-١,٤٢٢٨	٠,٣٧٠
		دراسات عليا	*-٨,٢٠٩٩	٠,٠٠٠
	دراسات عليا	ثانوي	*٦,٧٨٧١	٠,٠٠١
		جامعي	*٨,٢٠٩٩	٠,٠٠٠
الطاعة	ثانوي	جامعي	١,٣٩٨٧	٠,٤٢٥
		دراسات عليا	*-٧,٢٩٩٤	٠,٠٠١
	جامعي	ثانوي	-١,٣٩٨٧	٠,٤٢٥
		دراسات عليا	*-٨,٦٩٨١	٠,٠٠٠
	دراسات عليا	ثانوي	*٧,٢٩٩٤	٠,٠٠١
		جامعي	*٨,٦٩٨١	٠,٠٠٠
بعد التوكيدية	ثانوي	جامعي	٠,٠٣٤٨	٠,٩٩٩
		دراسات عليا	*-٥,٨٨٠٧	٠,٠٠٠
	جامعي	ثانوي	-٠,٠٣٤٨	٠,٩٩٩
		دراسات عليا	*-٥,٩١٥٥	٠,٠٠١
	دراسات عليا	ثانوي	*٥,٨٨٠٧	٠,٠٠٠
		جامعي	*٥,٩١٥٥	٠,٠٠١
الدرجة الكلية للأداة	ثانوي	جامعي	٠,٩٤٦٣	٠,٦٠٥
		دراسات عليا	*-٦,٦٢٧٠	٠,٠٠٠
	جامعي	ثانوي	-.٩٤٦٣	٠,٦٠٥
		دراسات عليا	*-٧,٥٧٣٣	٠,٠٠٠
	دراسات عليا	ثانوي	*٦,٦٢٧٠	٠,٠٠٠
		جامعي	*٧,٥٧٣٣	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم (ثانوي، جامعي، ودراسات عليا). وكانت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا على جميع مجالات مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين، والدرجة الكلية للأداة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها الزهيري (٢٠٠٤) والتي بينت عدم وجود فروق بين التفاعل الاجتماعي والتخصص الدراسي. بينما تتفق مع نتائج الدراسة التي أجراها المنصوري والبدارن (٢٠١٠) والتي بينت ووجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التفاعل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية التخصص. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي قام كل من كونيل وبرينز (Connell & Prinz,٢٠٠٢) والتي أشارت نتائجها بالاستعداد المدرسي لدى عينة الدراسة بكل من مستوى تعليم الأم، والتفاعل بين الأطفال ووالديهم، والمهارات الاجتماعية.

ويعزو الباحث هذه الفروق بسبب طبيعة الطلبة أنفسهم وعدم قدرتهم على إدارة الذات واتخاذ القرارات خاصة أنّ أغلب القرارات المتعلقة باختيار التخصص يكون للوالدين دوراً بارزاً فيها، إضافة إلى الحرص الكبير والحماية الزائدة، حيث أن بعض الآباء بدافع الحرص والعاطفة غير المنضبطة ينتهجون الوصاية المُطلقة على الأبناء، وربما يتم إلغاء تفكيرهم واختياراتهم، كما أنّ الحذر والخوف السلبي من قبل الآباء ناتج عن سماع الكثير من القصص والمواقف السلبية عن الشباب والفتيات؛ مما يقود إلى الخوف المبالغ فيه وعدم إعطاء الأبناء حرية التفكير والتعبير واتخاذ القرار.

إجابة السؤال الخامس:

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي نصّ على "**هل يمكن التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل الأسري (شكل تفاعل الأب، وشكل تفاعل الأم لدى عينة الدراسة؟** قام الباحث بعمل اختبار تحليل الإنحدار البسيط،

للكشف عن متغير الدراسة المستقل (أشكال التفاعل الأسري) على المتغير التابع (المهارات الاجتماعية للمراهقين)، وكما هو مبين في الجدول (١٧).

الجدول (١٧)

تحليل الانحدار البسيط لأثر أشكال التفاعل (شكل تفاعل الأب، شكل تفاعل الأم) على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين.

المتغير المستقل	(β)	قيمة (t)	Sig	(R)	(R^2)	قيمة(F)	Sig
تفاعل الأب	٠,٤١٩(a)	٩,٧٩٩	٠,٠٠٠	٠,٤١٩(a)	٠,١٧٦	٩٦,٠٢٢	٠,٠٠٠(a)
تفاعل الأم	٠,٤٢٧(a)	١٠,٠٠٨	٠,٠٠٠	٠,٤٢٧(a)	٠,١٨٢	١٠٠,١٦٧	٠,٠٠٠(a)

يتضح من الجدول (١٧) وجود علاقة ارتباطية بين أشكال التفاعل (شكل تفاعل الأب، وشكل تفاعل الأم) على المهارات الاجتماعية للمراهقين، حيث بلغت قيمة الارتباط (٠,٤١)، بين تفاعل الأب والمهارات الاجتماعية، وهي ذات دلالة إحصائية، كذلك بلغت قيمة ف (٩٦,٠٢٢) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٩)، وقد بلغت قيمة التباين المفسر (٠,٤١)، مما يشير إلى أن المهارات الاجتماعية تتأثر بـ (٤١%) من شكل تفاعل الأب. أما الارتباط بين تفاعل الأم والمهارات الاجتماعية فقد بلغ (٠,٤٢) حيث بلغت قيمة ف (١٠٠,١٦٧) وبدلالة إحصائية أقل من (٠,٠٥)، وبلغ التباين المفسر(٠,٤٢)، مما يشير إلى أن المهارات الاجتماعية تتأثر بـ (٤٢%) من شكل تفاعل الأم، مما يؤكد إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية للمراهقين من خلال أشكال التفاعل الأسري.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية التي تنص على إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل (شكل تفاعل الأب، شكل تفاعل الأم) مع نتائج الدراسة التي قام بها كل من كونيل وبرينز (Connell & Prinz,٢٠٠٢) والتي بينت إمكانية التنبؤ بنوعية التفاعل الأسري من خلال المهارات الاجتماعية. وكذلك مع نتائج الدراسة التي

قام هارجروف وإنمان وكرين (Hargrove, Inman, Crane,٢٠٠٥) والتي بينت نتائجها إمكانية التنبؤ للتخطيط المهني والوظيفي من خلال أشكال التفاعل الأسري.

ويفسر الباحث إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال أشكال التفاعل الأسري نظراً للفئة العمرية التي أجريت عليها الدراسة الحالية وهي فئة الطلبة الجامعيين، والتي يتم فيها التفاعل من قبل الآباء بطريقة مباشرة في شؤونهم الداخلية، وتفاعلهم بشكل مباشر، ومنحهم الحرية حيث بينت نتائج الدراسة الحالية أن الأسلوب الديمقراطي جاء بدرجة مرتفعة مقارنة بالأساليب الأخرى التي يتفاعل بها المراهقون مع والديهم، ووكذلك كون أفراد الدراسة يمتازون بدرجة مرتفعة من المهارات الاجتماعية المتمثلة في علاقاتهم مع الأقران وامتلاكهم للمهارات التوكيدية وتفوقهم الدراسي. إضافة إلى أن الاندماج الاجتماعي والثقافي في أنماط التفاعل مع الأبناء يمكن من التنبؤ بالمهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة، وخاصة لما للأم من دور باز في غرس القيم الاجتماعية والثقافية، وتعزيز قدرات الفرد وأنشطته في المجتمع خاصة في ضوؤ الدور القيادي الذي تمتاز به المرأة في مجتمع ومكان الدراسة الحالية.

* * *

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة يمكن التوصية بما يلي:

- إبراز أهمية أشكال التفاعل الأسري في حياة الأبناء، بصفة عامة، من خلال عقد ندوات مع المتخصصين في هذا المجال.
- طرح مقررات تدريسية في الجامعات الرسمية حول تفاعل أفراد الأسرة والمهارات الاجتماعية لديهم خاصة في التخصصات العلمية والتخصصات الشرعية.
- إجراء مزيدٍ من الدراسات حول أشكال التفاعل الأسري تبعاً لمتغيرات نفسية شاملة لعددٍ من التخصصات والمستويات الدراسية المختلفة.
- تفعيل دور المراكز الاجتماعية ومراكز الخدمات التطوعية والعمادات المساندة في الجامعة بعقد دورات وورش عمل تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لطلبة الجامعة بشكل عام وللإناث بشكل خاص.
- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة والدراسة الحالية، في تطوير البرامج اللامنهجية التي تسهم في تعزيز مهارات الاتصال والتفاعل الأسري، وأساليب الحوار والنقاش الأسري، ومهارات بناء وإقامة العلاقات الاجتماعية.
- تعزيز أشكال وأساليب التفاعل الأسري من خلال المهارات الاجتماعية.

* * *

المراجع

١- أبو جادو، صالح محمد علي. (١٩٩٨). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢- أبو النور، محمد عبد التواب، وخطاطبة، يحيى. (٢٠١٦). **ديناميات الجماعة رؤى تحليلية وتدريبات عملية.** الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٣- أبو النيل، السيد محمود. (١٩٨٥). **سلسلة علم النفس الاجتماعي.** دراسات عربية وعالمية، الجزء الثاني، الطبعة الرابعة. القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

٤- أبو علام، رجاء. (٢٠٠١). **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية،** الطبعة الثالثة. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥- أحمد، سهير، وبطرس، بطرس.(٢٠٠٨). **اختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة.** قسم العلوم النفسية ، كلية رياض الأطفال: جامعة القاهرة.

٦- الأمير، محمود. (٢٠٠٤). **أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمدرسة في الأردن وعلاقة ذلك بالتفوق الدراسي.** رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

٧- بدرانة، خليل. (٢٠١١). **أنماط التفاعل الأسري السائدة وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأبناء،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٨- البلوي، خولة بنت سعد. (٢٠٠٤). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمدينة تبوك،** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية للبنات بالرياض. السعودية.

٩- البهي، فؤاد السيد (١٩٨١). **علم النفس الاجتماعي،** الطبعة الثانية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٠- الجمعة، موضي.(١٩٩٦). **المهارات الاجتماعية في علاقتها بدرجة الإحساس بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود**. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١١- الخوالدة، محمود عبد الله. (٢٠٠٤). **الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٢- الذويب، سمية .(٢٠٠٢). **أشكال التفاعل الأسري والتكيف الطلابي لدى طلبة الجامعة الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

١٣- الرشدان، عبد الله. (٢٠٠٥). **التربية والتنشئة الاجتماعية**. عمّان: دار وائل للنشر.

١٤- الرفاعي، نعيم. (١٩٨٧). **الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكييف**. الطبعة السابعة، دمشق: جامعة دمشق.

١٥- الرومي، هذال.(١٩٩٦). **أثر أساليب التنشئة الاجتماعية للأسرة في التفاعل الاجتماعي المدرسي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

١٦- الزعبي، محمد أحمد .(٢٠١٠). **سيكولوجية المراهقة، النظريات، جوانب النمو، المشكلات وسبل علاجها**. عمان: دار زهران.

١٧- الزهيري، أموش. (٢٠٠٤). **التفاعل الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الموصل**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الموصل كلية التربية، العراق.

١٨- السلطي، ناديا. (١٩٩٤). **أشكال التفاعل الأسري والسلوك العدواني لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين في مدارس محافظة عمان الكبرى التابعة لوكالة الغوث الدولية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

١٩- السمادوني، السيد إبراهيم. (١٩٩٣). **العلاقة السببية بين الخجل والمهارات الاجتماعية لدى طلاب وطالبات الجامعة**، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٠- السيد، عبد الحليم محمود. (١٩٩٨). **علم النفس العام**. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

٢١- السيد، محمد عبد الرحمن. (١٩٩٨). **دراسات في الصحة النفسية - المهارات النفسية - الهوية**، الجزء الثاني، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

٢٢- الشربيني، زكريا، وصادق، يسرية (٢٠٠٠). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٣- الشريفين، عماد عبد الله .(٢٠٠٩). التنشئة الأسرية ودورها في الأمن الفكري رؤية إسلامية"، **بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري**،" التحديات والمفاهيم" في الفترة من ٢٥-٢٢ جماد الأول- ٢٠٠٩ كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود.

٢٤- صالح، عواطف حسين.(٢٠٠٢).العزلة الاجتماعية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية لدى الشباب الجامعي، **مجلة كلية التربية، بنها**، ١٢(٣٥)، ص ٢٧٩-١٢٩.

٢٥- الصويغ، سهام. (٢٠٠٤). التنشئة الاجتماعية للطفل العربي وعلاقتها بتنمية المعرفة (دراسة تحليلية)". **مجلة الطفولة والتنمية**. ٤ (١٣)، ص٩٩-٧٢

٢٦- عبد الحكيم، أحمد محمد. (٢٠٠٥). قياس عائد التدخل المهني في تدعيم القيم الاجتماعية للشباب، **بحث منشور في المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر**، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة الفيوم، من ٤ - ٥ فبراير .

٢٧- عبد الحميد، ندى.(٢٠١٢).مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. **مجلة الإرشاد النفسي**، ٢(٣٠)، ص٣٠٩-٢٩١

٢٨- عبد الرحمن، محمد السيد .(١٩٩٨). النموذج السببي للعلاقة بين المهارات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. **دراسات في الصحة النفسية**، المهارات الاجتماعية والاستقلال النفسي، ط ٢، القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

٢٩- عبد الستار، إبراهيم.(١٩٩٣). **العلاج السلوكي للطفل، أساليب ونماذج**. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

٣٠- عبد الفتاح، صبحي.(١٩٩٢). **تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال باستخدام برنامج العلاج الجماعي وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣١- عبد الله، محمد القاسم. (٢٠٠٠). العلاقة بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من الأطفال السوريين. **مجلة الطفولة العربية**، ٤(١١)، ص٢٣-٦.

٣٢- عكاشة، فتحي؛ وفرحات، أماني.(٢٠١٢). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، ١٢٣(٤)، ص.١٤٧-١١٦

٣٣- العيسوي، عبد الرحمن .(١٩٩٣). **مشكلات الطفولة والمراهقة: أسسها الفسيولوجية والنفسية**، بيروت: دار العلوم للنشر والتوزيع.

٣٤- عبيدات، ماهر.(٢٠٠٨). **العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

٣٥- فرغلي، منى مصطفى. (٢٠١٣). مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقات، **مجلة الإرشاد النفسي**. مركز الإرشاد النفسي، ٣٥(١)، ص ٦٥٨-٦٣١.

٣٦- فهمي، مصطفى؛ والقطان، محمد علي. (١٩٧٧). **علم النفس الاجتماعي، دراسات نظرية وتطبيقات عملية**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الخانجي.

٣٧- القحطاني، ربيع طاحوس.(٢٠٠٢). **أنماط التنشئة الأسرية للأحداث المتعاطين للمخدرات، دراسة تطبيقية على الأحداث المتعاطين للمخدرات الموقوفين بدار الملاحظة بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم العلوم الاجتماعية، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية.

٣٨- قطوش، سامية .(٢٠١٣). ديناميات التفاعل و العلاقات الاجتماعية بين الآباء و الأبناء في مرحلة الشباب. **دراسات البصرة للخدمات والاستشارات النفسية**، الجزائر ٣(١١)، ص٧٢-٥٩.

٣٩- الكفوري، صبحي .(١٩٩٢). **تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال باستخدام برنامج للعلاج الجماعي باللعب وبرنامج للتدريب علي المهارات الاجتماعية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا.

٤٠- مجدي، أحمد.(١٩٩٦).**السلوك الاجتماعي وديناميته، محاولة تفسيرية**. الإسكندرية: دار المعرفة الاجتماعية.

٤١- محمد، رضا أحمد.(١٩٩٤). **دور برامج التلفزيون المحلى في إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

٤٢- محمد، علي.(١٩٨٧). **الشباب العربي والتغير الاجتماعي**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٤٣- مرعي، توفيق؛ وبلقيس، أحمد.(١٩٨٢). **الميسر في علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٤٤- المنصوري، أمل؛ والبدران، هناء. (٢٠١٠). مستوى التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي. **مجلة أبحاث البصرة**.٣٢(٢)، ص١٣٢-١٠٠.

٤٥- المؤيد، حياة. (١٩٩٠). **دراسة لأبعاد التفاعل الأسري في وجود أبناء متخلفين عقلياً**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي.

٤٦- الناجم، مجيدة محمد.(٢٠٠٧). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المشكلات الأسرية والمدرسية عند طالبات المرحلة المتوسطة، دراسة وصفية تحليلية**.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٤٧- الوايلي، ندى. (٢٠١٤). **التنشئة الأسرية و التفاعل الاجتماعي للطالبات مع الأنشطة اللاصفية: دراسة ميدانية على طالبات الثالث متوسط في مدينة بريدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية

٤٨- Alfred,K.& Konnie M. (٢٠١٣). Influence of Parenting Styles on the Social Development of Children. Academic Journal of Interdisciplinary Studies,٢(٣),Pp١٢٣-١٢٩.

٤٩- Andrew, F& Carrie, M.(٢٠١٠). Daily Family Interactions among Young Adults in the United States from Latin American, Filipino, East Asian, and European Backgrounds. International Journal of Behavioral Development,٣٤(٦),Pp٤٩١-٤٩٩ .

٥٠- Antony, M. (١٩٨٧). Social Skills Training for Young Adolescents, Journal of Child Psychology. ١٠, Pp ٢٣٣-٢٤١.

٥١- Behhack, A. S. Hersen, M, (١٩٩٥). Sociak Skills training for depression, new York plenum, press.

٥٢- Bulkely, S. (١٩٩٠). Social Skill Training with Young Adolescences. Journal of Youth and Adolescence, ١٩(٥), Pp٢٠١-٢٥١.

٥٣- Darling , N & Steinberg , L . (١٩٩٣). Parenting Style as Context : An Integrative Model . Psychological Bulletin،١١٣ (٣) , ٤٨٧ – ٤٩٦ .

٥٤- Duriez, B., Soenens, B. & Vansteenkiste M. (٢٠٠٧). "The Relative Contribution of Parental Goal Promotion and Parenting Style Dimensions". European Journal of Personality, ١ (٢١), pp. ٥٠٧–٥٢٧.

٥٥- Domitrovich,C. & Bierman,K.(٢٠٠١). Parenting Practices and Child Social Adjustment: Multiple Pathways of Influence. Merrill-Palmer Quarterly, ٤٧(٢), pp. ٢٣٥–٢٦٣

٥٦- Chao,M. (٢٠١١). Family interaction relationship types and differences in parent-child interactions. Social Behavior and Personality: an international journal, ٣٩(٧), Pp. ٨٩٧–٩١٤.

٥٧- Chuang, Y.(٢٠٠٥). Effects of interaction pattern on family harmony and well-being: Test of interpersonal theory, Relational-Models theory, and Confucian ethics. Asian Journal of Social Psychology ,٨(٣), Pp٢٧٢–٢٩١.

٥٨- Connell & Prinz. (٢٠٠٢). The Impact of Childcare and Parent–Child Interactions on School Readiness and Social Skills Development for Low-Income African American Children. Journal of School Psychology, ٤٠(٢), Pp١٧٧ – ١٩٣.

٥٩- Combs,M.& Slaby,A. (١٩٧٧). Social skills training with children In B. B. Lahey & A.E., Kazdin (eds) Child Psychology, New York: Plenum Press.

٦٠- Elias,M&Weissberg,R.(٢٠٠٠). Primary Prevetion Educational Approach to Enhance Social and Emotional Learning. The Journal of School Health.٧٠,(٥),Pp١٨٦–١٩٠.

٦١- Fuller, A.(٢٠٠١). A blueprint for the development of social competencies in schools. Australian journal of middle Schooling,١(١),Pp٤٠–٤٨.

٦٢- Gresham, F.(١٩٨٦). Conceptual Issues in the assessment of social competence, in children, new York, academic, press inc

٦٣- Hargrove, Inman, Crane. (٢٠٠٥). Family Interaction Patterns, Career Planning Attitudes, and Vocational Identity of High School Adolescents. Journal of Career Development, ٣١(٤), Pp٢٦٣–٢٧٧.

٦٤- Hersen, P. (١٩٩٠). Social Skills training for Behhack A. S. persslion, new York plenum, press, , P. ١٣.

٦٥- Horrocks,J.(١٩٧٦). The Psychology of Adolescence. Boston Houghton, Milin Company.

٦٦- Iaddi, w, &mize ,J. (١٩٩٧). A cognitive social learning models of social skills training, psychological review skills, ٢(١٩), pp. ١٢٧, ١٥٧.

٦٧- Ian, H, & Constancel.G.(١٩٩٢). psychological aspects of depression, Englans, John wily sons ltd.

٦٨- Jaime L; Chun Bun; , Susan (٢٠٠٩).Family Patterns of Gender Role Attitudes.

Springer Science & Business Media,٦١(٤),Pp٢٢١–٢٣٤.

٦٩- Johnson,l.(٢٠٠٢). Family Patterns and interaction. Related from www.babyparenting.about.com.

٧٠- Kellerhals, Montandon and Ritschard.(١٩٩٢). Social status, types of family interaction and educational styles, European Journal of Sociology, ٣٣(٠٢), ٣٠٨–٣٢٥.

٧١- Kol, S. (٢٠١٦).The Effects Of The Parenting Styles On Social Skills Of Children Aged ٥–٦. The Malaysian Online Journal of Educational Sciences.٤(٢),Pp٤٩-٥٨.

٧٢- Lorr, M., youniss, R.& Stefic, E. (١٩٩١). An Inventory of socials skills. Journal of Personality Assessment. ٥٧(٣), Pp٥٠٦- ٥٢٠.

٧٣- Matson ,J.L., Rotaori A.F. & Helsel W.j. (١٩٨٣). Development of a rating scale to measure social skills in children the Matson Evaluation Of Social Skills With youngsters, Journal of Behavior , ٢١ (٤). P ٢١–٣٩.

٧٤- Moat, C.(٢٠٠٨). social skills and Relational variables in youth. psicologin Educaco culture, ١٢(١), pp.٦l, ٨٦.

٧٥- Mussen,P,Conger,J.Kagan.C.(١٩٨٠). Readings in Child Development and Personality, Harper &Row publishers.New York.

٧٦- O'Connor, M. J.& Frankel, F. (٢٠٠٦): A Controlled Social Skills training for Children with Fetal Alcohol Spectrum Disorders. Journal of Consulting and Clinical Psychology, ٢٤, ٩,Pp٦٣٤- ٦٤٨.

٧٧- Riggio, R.(١٩٨٧). Verbal and Nonverbal Cues as Mediators of Ability to Deceive and Detect Description. Journal of Nonverbal Behavior, ١١, Pp١٢٦–١٤٥.

٧٨- Saira,Y.(٢٠١٥). The Relation between Self-Esteem, Parenting Style and Social Anxiety in Girls. مجلة Journal of Education and Practice, ٦ (١). p١٤٠–١٤٢.

٧٩- Sears,R. Maccoby,E.& Levin,H. (١٩٥٧). Patterns of Child Rearing, Row,Peterson and Company, New York.

٨٠- Spence, S. (١٩٨٣). Teaching social skills to children. Journal of Child Psychology& Psychiatry, ٢٤,(٤),Pp ٦٢١- ٦٢٧.

٨١- Wakefield-Smith, Mary Anne. (١٩٧٦).Family Life. General learning Press. Morristown, New Jersy.

٨٢- Weiss M. & Harris, S (٢٠٠١).Teaching social skills to people with autism Behavior. Modification, ٢٥, ٧٨٥–٨٠٢.

٨٣- Wintre,M. &Yaffe,M.(٢٠٠٠). First –Year Students Adjustment to University Life as a Function of Relations With Parents. Journal of Adolescent Research,١٥(١),Pp ١–١٩.

* * *

47. Ukaashah, F., &FarHaat, A. (2012). The development of social skills of gifted children with school behavioral problems. *Arab Journal of Talent Development,123*(4), 116-147.

* * *

38. Fahmi, M., & Al-QaTTaan, M. (1977). *Social psychology: Theoretical Studies and practical applications* (2nded.). Cairo: Maktabat Al-Khaaniji.

39. Farghali, M. (2013). Social skills scale of female teenagers. *Journal of Psychological Counseling, 35*(1), 631-658.

40. Majdi, A. (1996). *Social behavior and dynamics: An Explanatory attempt*. Alexandria: Daar Al-Ma`rifah Al-ijtimaa`iyyah.

41. Mir`i, T., &AHmad, B. (1982). *Facilitator in social psychology*. Amman: Daar Al-Furqaan.

42. MuHammad, A. (1987). *Arab youth and social change*. Alexandria: Daar Al-Ma`rifah Al-Jaami`iyyah.

43. MuHammad, R. (1994). *The role of local TV programs in giving skills to pre-school children* (Unpublished doctoral dissertation). Ain Shams University.

44. QaTToosh, S. (2013). The interaction dynamics and social relations between parents and children in young adulthood. *Basrah Studies of Psychological Services and Consulting, 3*(11), 59-72.

45. SaaliH, A. (2002). Social isolation and its relation to social skills and social backstoppingamong university students. *Faculty of Education Journal, 12*(35), 129-279.

46. Ubaydaat, M. (2008). *The relationship between family socialization pattern and self-efficacy among a sample of upper basic stage students in light of some* variables (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Jordan.

30. Al-Sayed, M. (1998). *Studies in mental health, mental skills, identity (Part II)*. Cairo: DaarQubaa'.

31. Al-Sherbeeni, Z., &Saadiq, Y. (2000). *Child-rearing and parents methods of treating them and facing their problems*. Cairo: Daar Al-Fikr Al-Arabi.

32. Al-Shireefeen, I. (2009). *Family socialization and its role in intellectual security: Islamic perspective* (A Research Presented to the 1st National Conference on Intellectual Security "Challenges and Concepts"). King Saud University.

33. Al-Suwaygh, S. (2004). Socialization of Arab children and its relation to knowledge development: Analytical study. *Journalof Childhood and Development, 4*(13), 72-99.

34. Al-Waayli, N. (2014). *Family socialization and social interaction of female students with extra-curricular activities: A field study on middle school third grade students in Buraydah*(Unpublished master's thesis). Al-Qassim University, Saudi Arabia.

35. Al-Zu`bi, M. (2010). *Psychology of adolescence: Theories, aspects of growth, problems and Methods of Treatment*. Amman: DaarZahraan.

36. Al-Zuhayri, A. (2004). *Social interaction and its relation to the level of ambition among University of Mosul students* (Unpublished master's thesis). University of Mosul, Iraq.

37. Badranah, Kh. (2011). *Family interaction prevalent patterns and their relation to self-esteem among children* (Unpublished master's thesis). Amman Arab University for Graduate Studies, Amman.

21. Al-Mu'ayyd, H. (1990). *Study of the dimensions of family interaction when having mentally retarded children with* (Unpublished master's thesis). Arabian Gulf University.

22. Al-Naajim, M. (2007). *Parental treatment styles and their relation to some family and school problems among middle school female students: Descriptive and analytical study* (Unpublished master's thesis). Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University.

23. Al-QaHTaani, R. (2002). *Family socialization patterns of drug user juveniles: Applied study on drug user juveniles residentin the Observation House in Riyadh* (Unpublished master's thesis). Naif Arab University for Security Sciences.

24. Al-Rashdaan, A. (2005). *Education and socialization*. Amman: DaarWaa'il.

25. Al-Rifaa`i, N. (1987). *Mental health: A study of the psychology of adaptation* (7thed.). Damascus: Damascus University.

26. Al-Roomi, H. (1996). *The impact of family socialization styles on social and school interaction: Field study on a sample of primary school students in Riyadh* (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Jordan.

27. Al-SalTi, N. (1994). *Forms of family interaction and aggressive behavior among 7th and 8th grades students in Amman Governorate UNRWA schools* (Unpublished master's thesis). The University of Jordan, Amman.

28. Al-Samaadooni, A. (1993). *The causal relationship between shyness and social skills among students of the University*. Tanta University.

29. Al-Sayed, A. (1998). *General Psychology*. Cairo: DaarGhareeb.

12. Al-Ameer, M. (2004). *Socialization patterns of families and schools in Jordan and its relationship with academic excellence* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Jordan, Amman.
13. Al-Bahi, F. (1981). *Social Psychology* (2nd ed.). Cairo: Daar Al-Fikr Al-Arabi.
14. Al-Balawi, Kh. (2004). *Emotional intelligence and its relationship to psychological adjustment and social skills among a sample of students in the Faculty of Education for Girls in Tabuk* (Unpublished master's thesis). College of Education for Girls in Riyadh.
15. Al-Dhuwyb, S. (2002). *Forms of family interaction and student adaptation among the University of Jordan students* (Unpublished master's thesis). University of Jordan, Amman.
16. Al-Iessawi, A. (1993). *Childhood and adolescence problems: Physiological and psychological basis***.** Beirut: Daar Al-`Uloom.
17. Al-Jum`ah, M. (1996). *Social skills in relation to the level of loneliness feelings among a sample of female students of King Saud University* (Unpublished master's thesis). King Saud University, Riyadh.
18. Al-Khawaaldeh, M. (2004). *Emotional intelligence.*Amman**:** Daar Al-Shurooq.
19. Al-Kufoori, S. (1992). *Treatment of aggressive behavior of children using play group therapy program and social skills training program* (Unpublished doctoral dissertation). Tanta University.
20. Al-ManSoori, A., & Al-Badraan, H. (2010). The level of social interaction and its relation to social backstopping among Psychological Counseling Department students. *Journal of Basrah Research, 32*(2), 100-132.

Arabic References

1. AbdulfattaaH, S. (1992). *Aggressive behavior adjustment among children using group therapy program and a training program on social skills* (Unpublished doctoral dissertation). Tanta University.
2. AbdulHakeem, A. (2005). *Measuring the effect of vocational intervention in supporting young people's social values* (A Research Published in the Sixteenth Annual Scientific Conference). Fayoum University.
3. AbdulHameed, N. (2012). Social skills scale of adolescents. *Journal of Counseling Psychology, 2*(30), 291-309.
4. Abdullah, M. (2000). The relationship between social skills and self-esteem among Syrian children. *Journal of Arab Children, 4*(11), 6-23.
5. AbdulraHman, M. (1998). *Causal model for the relationship between social skills among university students* (2nd ed.).Cairo: DaarQubaa'.
6. Abdulsattaar, I. (1993). *Behavioral therapy for the child: Methods and models*. Kuwait: Silsilat `Aalam Al-Ma`rifah.
7. Abu `Allaam, R. (2001). *Research methodology in educational and psychological science* (3rd ed.). Cairo: Daar Al-Nashr li Al-Jaami`aat.
8. Abu Al-Neel, S. (1985). *A series of social psychology* (4th ed.).Cairo: Daar Al-Nah-DHah Al-Arabiyyah.
9. Abu Al-Noor, M., &KhaTaTbeh, Y. (2016). *Group dynamics: Analytical insights and practical exercises*. Riyadh: Daar Al-Zahraa'.
10. Abu Jaadu, S. (1998). *The psychology of socialization*. Amman: Daar Al-Maseerah.
11. AHmad, S., &BuTrus, B. (2008). *Testing the social skills of kindergarten children.* Cairo University.

Parent-Child Interaction Patterns and Their Relationship to Social Skills among Yarmouk UniversityStudents

Dr. YaHyaMubaarakKhaTaTbih
Department of Psychology
College of Social Science
AlImam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Abstract:

This study aims at investigating the parent-child interaction patterns in relation to social skills among the students of Yarmouk University. The sample of the study consists of (452) female and male students. The Parent-Child Interaction System Scale prepared by Al-Dhuwayb (2002) and the Social Skills Scale of Adolescents prepared by AbdulHameed (2012) were used with the participants. The results of the study show a statistically significant positive relationship between the two patterns of Parent-Child interaction (father-child interaction and mother-child interaction) and the social skills scale among University students in the total score and dimensions. The results also show that the means and standard deviations of the father-child interaction are higher than the mother-child interaction. Moreover, they show that the most common parent-child interaction style is the democratic style, and the most common social skill domain is the domain of assertiveness skills and peer relationships. Furthermore, the study shows that there are statistically significant differences in the parent-child interaction patterns due to gender in favor of males, and the level of the father's education. However, the posteriori comparisons show no differences among secondary school certificate, bachelor degree, and postgraduate degrees holders on all Interaction System Scale and no statistically significant differences due to the variable of specialization and level of the mother's education. On the other hand, the results also show statistically significant differences on the Social Skills Scale attributed to gender in favor of male on the Social Skills Scale of adolescents. In addition, there are statistically significant differences due to the level of the mother's education regarding the domain of self-management, differences in favor of the postgraduate category in all domains of the Social Skills Scale of adolescents, and no statistically significant differences due to the specialization or the level of the father's education in all domains of the Social Skills Scale of adolescents. Finally, the results of simple linear regression analysis show the predictability of social skills through the parent-child interaction patterns (father-child interaction and mother-child interaction).

***Keywords**:* parent-child interaction patterns, social skills, Yarmouk University students

فعالية برنامج قائم على تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم في تنمية فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس

د. بكر محمد سعيد عبد الله

قسم مهارات تطوير الذات - عمادة السنة التحضيرية

جامعة الملك سعود

فعالية برنامج قائم على تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم في تنمية فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس

د. بكر محمد سعيد عبد الله

قسم مهارات تطوير الذات – عمادة السنة التحضيرية

جامعة الملك سعود

ملخص الدراسة:

هدف هذا البحث التجريبي إلى اختبار فاعلية برنامج قائم على تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم في تنمية كل من: فعالية الذات الأكاديمية، واتجاهات الطلاب الإيجابية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، حيث تكونت عينة البحث من (١١٣) طالب بدبلوم التوجيه والإرشاد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية (ن=٥٥) وأخرى ضابطة (ن=٥٨)، طُبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية في القياس القبلي والبعدي، بينما طُبق برنامج تدبر الطلاب للإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم ذات الموضوعات النفسية كالدوافع، والانفعالات، والشخصية، والعمليات العقلية، والتعلم، والعلاج النفسي على طلاب المجموعة التجريبية دون الضابطة، وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار (ت) Test (T)، ومعاملات ارتباط بيرسون (Pearson)، وقد أظهرت النتائج فعالية برنامج الدراسة في تنمية اتجاهات الطلاب نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وفعالية الذات الأكاديمية وجميع أبعادهما الفرعية، تم تفسير النتائج، وقُدمت التوصيات والدراسات المقترحة.

الكلمات المفتاحية: تدبر الإشارات النفسية في القرآن الكريم، فعالية الذات الأكاديمية، الاتجاهات الدراسية، التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

المقدمة:

للاتجاهات الدراسية الإيجابية دورٌ دافع للمتعلم نحو بذل الجهد والاحتفاظ بالمثابرة، وتخطي العقبات من خلال مستوى أعلى من فعالية الذات الأكاديمية والسلوك نحو الانجاز وتحقيق الأهداف، حيث تنظم الاتجاهات النفسية بشكل عام العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول محتويات المجال الذي يعيش فيه الفرد، كما أنها تحدد طريقة السلوك وتفسره (زهران، ٢٠٠٣)، ويرى ليندساى ونورمان Norman، (Lindsay & ١٩٨٧) أن الاتجاهات النفسية تؤثر في قدرة الفرد على التكيف مع الحياة، وتعديل سلوكه على نحو يتفق مع المتغيرات البيئية، ولذلك أوصى المؤتمر الثاني لإعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية (١٩٩٣) بضرورة تنمية اتجاهات المعلمين نحو مجالاتهم الأكاديمية، لتحقيق تأثير إيجابي في فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو هذه المجالات الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي فيها.

فالاتجاهات الإيجابية للطالب نحو المجالات الأكاديمية لها أهمية كبيرة في عملية التعلم لدورها في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب (نشواتي،١٩٩٧)، ويشير تيليفسون (Tellefson، ٢٠٠٠) إلى بعض المعايير الأساسية للحكم على مدى فاعلية العملية التعليمية وذكر منها: نواتج التعلم (المعرفية، والسلوكية، والوجدانية) بما تتضمنه من ميول واتجاهات إيجابية، ومن الدراسات الرائدة التي تناولت تنمية وتعديل اتجاهات الطلاب نحو مجال علم النفس دراسة ستاكي (Stucki,١٩٦٤)، كما تناولت دراسة توماس (Tomas,١٩٦٣) اتجاهات طلاب مقرر "مدخل علم النفس" نحو دراسة علم النفس من خلال دراسة كتاب "تحليل السلوك" لسكنر وهولاند.

وتشير الدراسات السابقة إلى وجود فروق بين البنين والبنات وكذلك بين طلاب المستويات المختلفة في اتجاهاتهم نحو علم النفس، والاتجاه نحو الخدمات النفسية،

والعلاج عبر الانترنت، وكذلك الاتجاهات نحو مجال التربية الخاصة وذلك كما في دراسة أبوشهية (١٩٩٠)، والربيعة (١٩٩٦)، وكمال (١٩٩٧)، ودراسة شارب Sharp)، (٢٠٠٦، ودراسة أوماري Omori)، (٢٠٠٧، ودراسة ريكو Reiko)، (٢٠٠٨، وفراج (٢٠٠٨) ،وفادراميني Vendramini)، (٢٠٠٩، وأبو مصطفى (٢٠٠٨)، ودراسة خزاعلة& طشطوش (٢٠١١).

وتبدو أهمية فعالية الذات الأكاديمية (Academic Self-efficacy) فيما أشار إليه بتوين وآخرون Putwain et al) ، (٢٠١٢ أن فعالية الذات الأكاديمية تُعد مؤشراً لكلٍ من: الإنجاز الأكاديمي، والجوانب الانفعالية ومنها الاتجاهات، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه حسانين، عاشور (٢٠٠٦) أن نتائج بحوث فعالية الذات الأكاديمية التى أُجريت فى أُطرٍ أكاديمية متنوعة كالرياضيات، واللغات أشارت إلى وجود تأثير كبير لها على الإنجاز الأكاديمى، ويؤكد جور Gore)، (٢٠٠٦ على أن أدبيات البحث تدعم العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية للمهام والإنجازات الأكاديمية وأداء الطلاب الأكاديمي بشكل متزايد، فقد تحقق بعض الباحثين من الدور الذي تقوم معتقدات فعالية الذات الأكاديمية في توقع النجاح الأكاديمي بالجامعة.

كما تؤكد عديد من الدراسات السابقة العلاقة الدالة احصائياً بين فعالية الذات الأكاديمية، والتحصيل، والإنجاز الدراسين والأداء والمعدل الأكاديمي، ومنها دراسة لينت وآخرون (Lent ،et al١٩٩٧)، ودراسة جون وآخرون (John ،et al١٩٩٧)، ودراسة لاندين وستيوارت (Landine & Stewart,١٩٩٨)، ودراسة جور (Gore)، ٢٠٠٦، ودراسة سحلول (٢٠٠٥).

وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين أشارت دراسة رواند (Raowand ,١٩٩٠) إلى تفوق الذكور على الإناث في فعالية الذات الأكاديمية، بينما كشفت دراسة كل من

جليس& هيلمان (١٩٩٣)، ودراسة خالدي (٢٠٠٧) عن تفوق الإناث على الذكور، كما أشارت دراسة كيلي (١٩٩٣) ، ودراسة هانوفر (Hanover,٢٠٠٠)، ودراسة حمدي& داود (٢٠٠٦) إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي الذكور والإناث، بينما أشارت دراسة الزيات (١٩٩٦) إلى عدم وجود أثر للجنس في تباين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ولم توجد علاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من: تقديم التغذية الراجعة في دراسة أبو هاشم (١٩٩٤)، والتخصص الأكاديمي في دراسة الزيات (١٩٩٦)، والتقييم الذاتي في دراسة تيريان Taryn، (٢٠١١)، بينما وُجدت علاقة دالة احصائياً بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من مفهوم الذات في دراسة لينت وآخرين (Lent ،et al١٩٩٧)، والتخصص الأكاديمي في دراسة حسانين& عاشور (٢٠٠٦)، ونوع المدرسة (الأهلية) في دراسة خالدي (٢٠٠٧)، والترابط الاجتماعي والتسلط والحساسية للأخطاء، والحاجة إلى الإعجاب ومفاهيم الكمال في دراسة ريتشي Ricci)، (٢٠١٢، والاتجاهات الدراسية في دراسة بوتوين وآخرين (.Putwain et.al)، ٢٠١٢.

ولاشك أن الاتجاهات النفسية وفعالية الذات الأكاديمية ذات جوانب ومكونات معرفية ووجدانية تتيح لاستراتيجية التدبر أن تكون ذات أثر إيجابي في تنميتهما، حيث يقوم التدبر على تناول الجوانب المعرفية لآيات القرآن الكريم في إطار وجداني فعال ذو تأثير ايجابي في تحقيق التعلم المتكامل بالمستوى المنشود.

ويزخر القرآن الكريم بصنوف الإعجاز من أوجه عديدة (الإعجاز البلاغي ،النحوي العلمي ،التشريعي ،الاقتصادي ،الاجتماعي ،النفسي...) وتشير أدبيات البحث إلى أن توظيف القرآن الكريم في تنمية كل من الاتجاهات الدراسية والمهارات الأكاديمية يتركز بصفة أساسية في نطاقي اللغة العربية قديماً وحديثاً، والعلوم الطبيعية خاصة مجالي الأحياء والفيزياء في العصر الحالي، حيث تمر الإنسانية بمرحلة فريدة من تاريخها

بلغت فيها العلوم الطبيعية قمم عالية جعلتها تقوم بدور لا نظير له في الحضارات السابقة، وقد صاحب ذلك زوال الكثير من الحواجز بين العلم الحديث والقضايا الغيبية كالألوهية والروح والدين فأصبح الامتزاج بين العلم والايمان حقيقة واقعة، حتى شاع بين العلماء القول بأن الفيزياء الحديثة قد أصبحت تعيش في تخوم الميتافيزياء (شريف، ٢٠١٤).

ومن الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية والنحوية دراسة الحجيلى (١٤٠٢)، المغامس (١٤١١)، والعقيلان (١٩٩١)، والعريفي (١٩٩٢)، والسايح (١٩٩٤)، والسويدى (١٩٩٤)، وعوض (١٩٩٥)، والمغامس (١٤١٥)، وثابت (١٩٩٩)، ودراسة الإدارة العامة للبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٣)، ودراسة معلم (٢٠٠٢)، والعنزى (٢٠٠٣)، ومشدود (٢٠٠٨)، وعوض (٢٠١٠).

ومن الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية الاتجاهات العلمية والمهارات الأكاديمية في العلوم الطبيعية دراسة الغامدي (١٤١٤)، وكشكو (٢٠٠٥)، وعبد الغنى (٢٠٠٥)، والسنباني (٢٠٠٦).

وفي مجال الدراسات النفسية تناولت دراسة الصنيع (٢٠٠٨) علاقة مقدار الحفظ بمستوى الصحة النفسية، ودراسة النقيثان (١٤٣٠) علاقة الحفظ بالطمأنينة النفسية، كما قامت دراسة المالكي (١٤٢٩) بتنمية السلوك الوجداني باستخدام إستراتيجية الموعظة القرآنية، وتوصي دراسة الغيلي& المنصوري (٢٠٠٩) بضرورة إدخال مقررات التدبر في اعداد وتدريب معلمي القرآن، وإقامة ملتقى علمي للتدبر.

ويكمن الدور الكبير للقرآن الكريم في عظيم أثره في تهذيب النفس وتطوير الذات وسموها، فهو بهجة النفوس، وحلية الأولياء، ومأدبة العلماء (القرني ،١٤٣١)، قال الله

تعالى: ﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ ۚ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (الحشر:٢١)، وقال تعالى: ﴿ اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَابِهًا مَّثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَىٰ ذِكْرِ اللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَن يَشَاءُ ۚ وَمَن يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ ﴾ (الزمر:٢٣)، وقال تعالى: ﴿ وَإِذَا مَا أُنزِلَتْ سُورَةٌ فَمِنْهُم مَّن يَقُولُ أَيُّكُمْ زَادَتْهُ هَٰذِهِ إِيمَانًا ۚ فَأَمَّا الَّذِينَ آمَنُوا فَزَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَهُمْ يَسْتَبْشِرُونَ ﴾ (التوبة:١٢٤)، هذا التأثير العظيم للقرآن في هداية البشرية وتوجيه حياة المؤمنين إلى سبيل الرشاد على بصيرة بما يتفق مع فطرتهم وتقويم ما أعوج منها، وتأثيره في استبشار المؤمنين وطمأنينة قلوبهم وسعادتهم جعله محور التربية والتعليم ومفتاحها على مدار سني حضارة الاسلام، ولا زالت الدراسات المعاصرة تثبت هذا الدور الجليل للقرآن الكريم.

ورغم ذلك لم ينل القرآن الكريم من العناية ما يستحق في مجال علم النفس والتربية، بسبب ما يعانيه علم النفس من إفراط التركيز على موضوعات الدافعية والكفاءة والإنجاز في تربية الإنسان بهدف تحقيق أقصى درجات النجاح المادي، ولا ينكر الباحث نجاحات علم النفس في هذا الجانب النفعي المادي وأهميته لحياة الإنسان بل وتحقيق غايته في عمارة الأرض، لكنه يأخذ عليه اهمال الجوانب الروحية وعدم اعطائها مايليق بها من بحث ودراسة رغم إشارات إريك فروم Erich Fromm وغيره من علماء النفس الغربيين إلى أهمية الجانب الروحي وقيم التدين في شتى جوانب حياة الإنسان المعاصر الذي اعتصرته هموم الحياة ومتطلباتها وضغوطها.

إن أساس أزمة علم النفس المعاصر يكمن في إطاره النظري المادي ،الذي أُسقط عنه الجانب الروحي أو الإيماني ، والذي يُشكل الجزء الحتمي المتمم الآخر من دوافع الإنسان، وسلوكه ومعتقداته ونظرته للحياة من ناحية ولنفسه من ناحية ثانية ولعلاقاته

مع الآخرين من ناحية ثالثة (العاني، ٢٠١٣)، ولذلك فان الأخذ بالمنهج الإسلامي في مجالات البحث العلمي يجب أن يُقبل على أنه حقيقة منطقية وضرورة حضارية، ويكفي شاهداً على صحة ذلك أن علوم الكون والحياة إسلامية بطبيعتها، لأن موضوعات البحث فيها هي كل ما خلق الله في كتابه المنظور (الكون)، كما أن قراءة التراث الإسلامي تدلنا على أن المسلك الذي اتبعه علماء الأصول وعلماء الحديث في الوصول إلى الصحيح من الوقائع والأخبار والأقوال قد انسحب على أسلوب التفكير والتجريب في البحث العلمي، فنرى على سبيل المثال أن الحسن بن الهيثم قد استخدم الاستقراء وقياس الشبه في شرحه لتفسير عملية الإبصار وإدراك المرئيات حيث يقول: (لا يتم الإدراك إلا بتشبيه صورة المبصر بصورة قد أدركها المبصر من قبل، ثم إدراك التشابه بين الصورتين، ولا يدرك التشابه بين الصورتين إلا بقياس)، كما نجد ابن الهيثم يستعمل لفظ الاعتبار (وهو لفظ قرآني) ليدل على الاستقراء التجريبي أو الاستنباط العقلي (باشا، ٢٠١٠).

وهذا أبو بكر الرازي يصف منهجه في تعامله مع المجهول مستخدماً الأصول الثلاثة (الإجماع والاستقراء، والقياس)، فيقول: (إنا لما رأينا لهذه الجواهر أفاعيل عجيبة لا تبلغ عقولنا معرفة سببها الكامل، لم نر أن نطرح كل شيء لا تدركه ولا تبلغه عقولنا، لأن في ذلك سقوط جل المنافع عنا، بل نضيف إلى ذلك ما أدركناه بالتجارب وشهد لنا الناس به، ولا نحل شيئاً من ذلك محل الثقة إلا بعد الامتحان والتجربة له... ما اجتمع عليه الأطباء وشهد عليه القياس وعضدته التجربة فليكن أمامك). (باشا، ١٩٨٧).

ويسعى البحث الحالي إلى توظيف واستثمار احدى آليات المنهجية الإسلامية في البحث العلمي والتعلم، وهى آلية التدبر من خلال دراسة أثر تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم على كل من فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية

نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، نظراً لما لها من أهمية في بناء قناعات طلاب علم النفس بفعالية المدخل الإسلامي في البحوث النفسية والتربوية، وبالتالي تنمية فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-efficacy واتجاهات Attitudes الطلاب نحو دراسة علم النفس والبحث في مجالاته من خلال النسق الإسلامي.

مشكلة البحث: في ضوء ما سبق يمكن التعبير عن مشكلة البحث في السؤالين التاليين:

- هل يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية في تنمية الاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي وأبعادها الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ؟
- هل يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادها الفرعية لدى طلاب دبلوم الارشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- يقوم البحث بتوظيف استراتيجية التدبر في تنمية الاتجاهات الإيجابية، وتنمية فعالية الذات الأكاديمية، ويلفت أنظار الباحثين إلى فعالية هذه الاستراتيجية نظراً لما للقرآن الكريم من عمق التأثير، وعلو المكانه في قلوب الطلاب مما يسهل مهمة الباحث.

- يتناول البحث تنمية اتجاهات الطلاب نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، من خلال برنامج مقنن محدد الجلسات تم التأكد من فعاليته، وهذا يحقق أهم أهداف التوجيه الإسلامي لعلم النفس في حد ذاته، متمثلاً في إعداد المرشد الطلابي والمعلم والباحث والمفكر المسلم وبناء شخصية كل منهم، وتكوين فكره وفقاً للتصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، ويضمن ذلك اتجاه الطلاب إلى تطبيق مبادئ التوجيه الإسلامي لعلم النفس في مجالاتهم المهنية، كما يدفعهم إلى البحث العلمي في هذا المجال.
- يتناول البحث تنمية فعالية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي الذي يُعد حاجة ملحة في العلوم النفسية عامة حيث يحفز ذلك التعلم الذاتي لدي الطلاب ويُعلي من همتهم في انجاز مهام الدراسة بتنظيم الذات وادارة الوقت وبذل مزيد من الجهد بما يثري معلوماتهم ومهاراتهم.
- يقدم هذا البحث أداتين لقياس كل من اتجاهات الطلاب نحو التوجية الإسلامي لعلم النفس، وفعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي مما يفتح الآفاق لبحوث ودراسات أخرى تُعين على التأصيل والتوجيه الإسلامي لهذين الموضوعين من خلال البحوث الميدانية الإمبريقية.
- يُسهم هذا البحث في التوصل إلى مشاريع وبرامج تربوية يُستفاد منها في تنمية الاتجاهات النفسية والدراسية وتنمية فعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب وغيرهم.

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١- بناء مقياس ذو خصائص سيكومترية جيدة لقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

٢- بناء مقياس ذو خصائص سيكومترية جيدة لقياس فعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

٣- بناء برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" يهدف إلى تنمية مهارات التدبر، باستخدم استراتيجيات التلاوة والتجويد، والفهم والتفسير، والاسقاط والتأويل، والاشتقاق، واستراتيجية التفسير بمصطلحات والحقائق العلمية مع اصطحاب التصور، بالإضافة إلى استراتيجية الإعجاز العلمي.

٤- تنمية الاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي وأبعادها الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

٥- تنمية فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادها الفرعية لدى طلاب دبلوم الارشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

حدود البحث:

تتمثل عينة البحث الحالي في طلاب دبلوم الارشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، الذين طُبقت عليهم الدراسة الميدانية للبحث في الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، وتتمثل الحدود الموضوعية

للبحث في دراسة أثر تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم على فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

أدوات الدراسة:

تتمثل أدوات البحث الحالي في الأدوات التالية:

١- مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس : اعداد الباحث.

٢- مقياس فعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس: اعداد الباحث.

٣- برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" : اعداد الباحث.

منهج البحث والأساليب الإحصائية :

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته استخدم الباحث المنهج التجريبي باستخدام المقارنة بين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة في القياس البعدي واستخدام اختبار (ت) Test .T لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين وغير مرتبطتين. كما استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون (Pearson)، معادلة طريقة جثمان (Guttman) للتجزئة النصفية، معامل ألفا لكيودر- ريتشاردسون، سبيرمان براون، معامل جتمان، Parallel strict لكريستوف للتاكد من صدق وثبات أدوات الدراسة.

مصطلحات البحث:

- **تدبر القرآن الكريم:** يُعرف الباحث تدبر القرآن الكريم على أنه :" تكرار النظر بالتفكر الشامل والفهم والفقه والتبصر والفكر في الدلالات والغايات البعيدة والدقيقة والعميقة في آيات القرآن الكريم مع حضور القلب بالاخلاص والذوق واليقين والخضوع".

- **الاتجاة** Attitude: يُعرف الباحث الاتجاة على أنه: "نزعة ذات مكونات معرفية وسلوكية وانفعالية مكتسبة تُشكل استجابات الفرد وشدة قبول أو رفض مثير ما، قد يكون شخص طبيعي أو اعتباري أو موقف أو مفهوم أو موضوع أو قضية.

ويُعرف اجرائياً في الدراسة الحالية على أنه : "درجات الطلاب على مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس".

- **فعالية الذات الأكاديمية** Academic Self-efficacy : يُعرف الباحث فعالية الذات الأكاديمية على أنها: "توقعات الفرد بمدى قدرته ومرونته ومثابرته على انجاز مهامه الأكاديمية، وتتحدد في ضوء خبراته وثقته في قدراته الكامنة وأحكام الآخرين".
- وتُعرف اجرائياً في الدراسة الحالية على أنها: "درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية".
- **التوجيه الإسلامي لعلم النفس:** يُعرف الباحث التوجيه الإسلامي لعلم النفس على أنه: "بناء وتوظيف الأُطر المعرفية كالثوابت والأصول والمبادئ الإسلامية في توجيه تناول الظاهرة النفسية وبحوثها من حيث المقاصد والأهداف ومناهج البحث وتفسير نتائج البحوث وتطبيقها".

الإطار النظري لمفاهيم البحث:

يتناول الباحث الإطار النظري للبحث الحالي من خلال تعريف مفاهيم البحث، حيث يلقي الضوء على مفهوم التوجيه الإسلامي لعلم النفس، ومفهوم الاتجاهات Attitudes، مفهوم فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-efficacy، ومفهوم تدبر القرآن الكريم:

أولاً: مفهوم التوجيه الإسلامي لعلم النفس:

التوجية الإسلامي لعلم النفس، التأصيل الإسلامي لعلم النفس، أسلمه علم النفس، علم النفس الإسلامي، والتفسير الإسلامي للسلوك جميعها مصطلحات متداخلة المفهوم والمعنى، وفيما يلي يلقي الباحث الضوء على بعض تعريفات كل من التوجية الإسلامي لعلم النفس والتأصيل الإسلامي وأسلمة المعرفة.

فقد اقترح "فؤاد أبو حطب" مصطلح "التوجيه الإسلامي لعلم النفس" أولاً في ندوة علم النفس والإسلام التي عقدت في جامعة الملك سعود في الرياض عام ١٣٩٨هـ، ثم في ندوة التأصيل الإسلامي لعلم النفس التي عُقدت في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام ١٤٠٧هـ بالرياض، ويرى "أبو حطب" أن التوجيه مرادف للمصطلح الإنجليزي "Paradigm" الذي تعود أصوله إلى توماس كون Thomas Kuhen أحد فلاسفة العلم المعاصرين، ويرى كون في نظريته أن التقدم العلمي لا يتطور من خلال التراكم ولكن من خلال نشأة ما يسميه بالأُطر المعرفية التي تكون بديلاً للأُطر المعرفية القديمة التي أصبحت في طور أزمة "Crisis"، والإطار المعرفي عند كون سابق على العلم ويؤثر فيه ويوجهه، ويتكون من الالتزامات العقلية والاتجاهات الأيديولوجية لدى جماعة من العلماء الذين يتسمون بالتشابه المعرفي، ويشتق فؤاد أبوحطب من هذه العملية مصطلح التوجيه الإسلامي لعلم النفس (الصبيح، ١٤١٩).

ويُعرف يالجن (١٤٠٧) التوجيه بأنه: "مجموعة من الإرشادات التي تتعلق بمقاصد تحصيل العلوم وبطرق دراستها ووجوه استخدامها في ضوء التربية الإسلامية"، ويرى القطان (١٤١٣) أن التوجيه الإسلامي للعلوم هو "إعادة النظر في الدراسات العلمية بعامة والإنسانية منها بخاصة وتأصيلها وفق ثوابت الفكر الإسلامي، وصياغتها في إطار الإسلام"، وعرف مرسى (١٩٩١) التوجيه الإسلامي لعلم النفس بأنه: "إيجاد وجهة علمية

"Scientific Paradigm" لهذا العلم في البلاد الإسلامية، مستمدة من منهج حياتها، توجه علماء النفس المسلمين في نظرتهم إلى الإنسان، وفي تفسير سلوكه، وفي وضع برامج تنمية صحته النفسية، ووقايته من الإنحراف، وعلاج انحرافاته، وفي اختيار موضوعات البحوث، وتفسير نتائجها".

أما مفهوم التأصيل الإسلامي فتعرفه لجنة التأصيل بجامعة الإمام محمد بن سعود (١٤٠٧) على أنه : "تأسيس العلوم على ما يلائمها في الشريعة الإسلامية من أدلة نصية أو قواعد كلية أو اجتهادات مبنية عليها"، ويعرفه نجاتي (١٤١٣) على أنه: "إقامة هذه العلم على أساس التصور الإسلامي وعلى أساس مبادئ الإسلام وحقائق الشريعة الإسلامية، بحيث تصبح موضوعات هذا العلم وما يتضمنه من مفاهيم ونظريات متفقة مع مبادئ الإسلام– أو على الأقل– غير متعارضة معها"، ويرى رجب (١٤١٣) أن التأصيل الإسلامي هو: "إعادة بناء العلوم الاجتماعية في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والوجود باستخدام منهج يتكامل فيه الوحي الصحيح مع الواقع المشاهد كمصدر للمعرفة".

أما "أسلمة المعرفة" فيعرفها الفاروقي بأنها: "إعادة صياغة المعرفة على أساس من علاقة الإسلام بها، أي إعادة تحديد وترتيب المعلومات، وإعادة النظر في استنتاجات هذه المعلومات وترابطها وإعادة تقويم النتائج، وإعادة تصور الأهداف، وأن يتم ذلك بطريقة تمكن من إغناء وحدة قضية الإسلام"، بينما يُعرف المعهد العالمي للفكر الإسلامي "أسلمة المعرفة" على أنها: "جانب أساسي وأولي في بنائها ويختص بالفكر والتصور والمحتوى الإنساني القيمي والفلسفي، وكيفية بنائه وتركيبه وعلاقاته في العقل والنفس والضمير"، ويرى إدريس أن مفهوم أسلمة العلوم يعني بناؤها على أصول الإسلام الثابتة، والتقيد بالأخلاق الإسلامية في البحث" (الفاروقي،١٩٨٦).

أما علم النفس الإسلامي فيعرفه ثاني (١٩٩٣) بأنه: "الاتجاه الذي يسعى للبحث في النفس الإنسانية في ضوء الكتاب والسنة، فالعلم هو القواعد المستدل عليها بالنصوص الثابتة من الكتاب والسنة وأن المفهوم الإسلامي للعلم يؤكده ثقة المخلوق بخالقه وترفعه إلى مستوى اليقين الديني".

في ضوء ما سبق يُعرف الباحث التوجيه الإسلامي لعلم النفس على أنه: "بناء وتوظيف الأُطر المعرفية الإسلامية (الثوابت والأصول والمبادئ الإسلامية) في توجيه تناول الظاهرة النفسية وبحوثها (من حيث المقاصد والأهداف ومناهج البحث وتفسير نتائج البحوث وتطبيقها).

وفيما يتعلق بموقف علماء الدراسات الإنسانية من التوجيه الإسلامي لتخصصاتهم يذكر محمد قطب (١٩٩٨) أنه عندما بدأ علماء الدراسات الإنسانية ذوي التوجه الإسلامي بإعادة النظر في الإطار الغربي لنظريات تخصصاتهم وممارساتهم ظهرت ثلاث تيارات مختلفة لمفهوم أسلمة علم النفس: أولها تيار يؤكد أنه ليس هناك شيء أسمه "علم نفس إسلامي" وليس هناك ما يدعو للتأصيل الإسلامي لعلم النفس أو غيره من العلوم الإنسانية، فعلم النفس هو علم تجريبي بمعنى (Science) وبهذا المفهوم تسقط الأسلمة، ويقابل هذا الرأي رأي آخر يرى أن علم النفس الحديث بكل فروعه هو وليد شرعي للحضارة الغربية، وأن العلم الإسلامي لو تمسك بدينه وتراثه لن يكون بحاجة لهذا التوجيه الغربي، ويرى أصحاب هذا الرأي أن هناك حاجة إلى "علم نفس إسلامي" مستمد فقط من نصوص القرآن الكريم والسنة المطهرة وأفكار السلف الصالح وربما كتابات بعض علماء التراث من فلاسفة الإسلام، أما الاتجاه الثالث فهو الاتجاه الوسط الصحيح الذي يعترف لعلم النفس "العلمي" والتجريبي بأهميته وفوائده العظيمة، ولكنه لا ينسى تأثير الخلفية الفلسفية الغربية حتى على هذا الجانب العلمي، ولا ينسى أثر ذلك في

النظريات الحضارية التي تنبثق من هذا الصرح التجريبي، كما يؤكد هذا التيار أن علم النفس الحديث كله تجارب مخبريه وميدانية، فكثير من نظرياته المعتمدة وتصوراته للإنسان الفاضل المتوافق مع بيئته هي من تأثير الحضارة الغربية التي ازدهرت فيها هذه الدراسات، ولعل الباحث يميل إلى هذا الاتجاه الثالث، وهذا أمر يقره الآن كثير من مفكري وعلماء علم النفس الغربي أنفسهم ولا شك أن بعض هذه المفاهيم الغربية منافية للإسلام (علم النفس الحديث من منظور إسلامي، ٢٠١٣)، وهذه الاتجاهات الثلاث انما تبنى على مدى اقتناع الباحث بأن للاسلام نظرة شاملة للنفس والحياة بصفة عامة، واسهامات وآراء نفسية جليلة لعلماء المسلمين الرواد والمعاصرين، لم تُدرس في المقررات الدراسية التي فقدت صلتها بالأسس الإسلامية خاصة فيما يتعلق بالظاهرة النفسية.

ولذلك فإنه من الضروري للقيام بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس إعادة النظر في مقررات علم النفس وإخضاعها للتحليل النقدي الدقيق لمعرفة مدى اتفاق أو اختلاف موضوعاتها، ومفاهيمها، ونظرياتها مع مبادئ الإسلام، فما كان منها مُخالفًا أو معارضًا لمبادئ الإسلام، وجب تعديله وتغييره أو حذفه، وما كان منها موافقًا لمبادئ الإسلام، أو غير متعارض معها، أبقينا عليه (نجاتي، ١٤٢٩)، وقد رأت لجنة التأصيل بجامعة الإمام محمد بن سعود أن عملية التوجية الإسلامي لعلم النفس يمكن تحقيقها من خلال العناصر التالية:

- وضع تصور إسلامي متكامل عن الإنسان والمجتمع والثقافة بحيث يمثل الإطار الفكري العام لدراسة القضايا والموضوعات المطروحة في مجال العلوم الاجتماعية .

- وضع منهج إسلامي متميز لتلك العلوم يطلق عليه المنهج الإسلامي متميز لتلك العلوم الاجتماعية ينبني عليه قيام مدرسة متميزة في العلوم الاجتماعية تسمى المدرسة الإسلامية في العلوم الاجتماعية .
- العودة إلى الأصول الإسلامية، والتراث الإسلامي القويم عند دراسة القضايا التربوية والاجتماعية والنفسية للاستفادة من هذا التراث .
- إبراز مبادئ ومسلمات ومفاهيم ومنطلقات التصور الإسلامي للعلوم الاجتماعية، وتصحيح النظريات الاجتماعية على ضوء ذلك .
- عرض نتائج البحوث الاجتماعية على القواعد الإسلامية والتصورات الصحيحة فما انسجم معها قُبل، وما تعارض معها رُفض، وما كان جديداً لا يناقض الحقائق والمسلمات الإسلامية قُبل كإضافة سليمة إلى المعرفة. (مركز البحوث بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،١٤٠٧).

والباحث في مجال علم النفس يجد كثير من المفاهيم في القرآن والسنة يرى أنها متفقة مع مفاهيم وردت في علم النفس فيفسر الأولى بالأخرى أو الأخرى بالأولى، ولا تكاد تخرج محاولات المشتغلين بالتأصيل عن واحدة من ثلاث (الصبيح ، ١٤١٩):

١– التأويل أو الإسقاط: وهو أن يفسر الباحث نصوص الوحي من خلال مصطلحات ومفاهيم ونظريات نفسية حتى وإن كانت غير متفقة معها، فيؤول نصوص الوحي كي تتفق مع المفاهيم النفسية الحديثة.

٢– التوظيف والاشتقاق: وهو أن يحاول الباحث الجمع بين المفهوم الذي مصدره الوحي والمفهوم الذي مصدره علم النفس الحديث فيؤلف بينهما مشتقاً مفهوماً جديداً ثالثاً.

٣ – التفسير بالحقائق العلمية مع اصطحاب التصور الإسلامي: وهنا يصطحب الباحث التصور الإسلامي ويعده أصلاً يسير في ضوئه ويعتمد عليه ولا يحيد عنه، ويحاول شرح المفاهيم التي مصدرها الوحي بما ثبت علمياً من خلال التجريب وليس بالنظريات فقط.

ثانياً: مفهوم الاتجاهات Attitudes:

للاتجاه تعريفات عديدة فقد يُعرف على أنه "استعداد ذهني يجعل الشخص يتصرف بصورة معينة في المواقف تجاه الأحداث والأشخاص والقضايا المختلفة (سليم، سعد،١٩٧٢)، أو أنه: "نزعات متعلمة للاستجابة سلباً أو ايجاباً نحو أشياء أو مواقف أو مؤسسات أو مفاهيم أو أشخاص" (الصباريني،١٩٨٧)، كما يُعرف الاتجاة على أنه: "مجموعة من المكونات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي يترتب عليها استجابة الفرد نحو المؤثر بالقبول أو الرفض" (زيتون، ١٩٩٤)، أو "مجموع درجات استجابات الفرد الايجابية أو السلبية المرتبطة ببعض الموضوعات أو المواقف السيكولوجية التربوية التي تعرض عليه بطريقة لفظية" (النجيحي وآخرون،١٩٧٥)، كما يُعرف الاتجاة على أنه: "الاستعداد للوقوف على شيء أو إنسان أو موقف أو صد واحد منها بأسلوب معين (حب، كراهية) إلى درجة معينة من الشدة" Good)، (١٩٧٣، أو هو "مفهوم يرتبط بمعنى العلم وركائزه وأسسه، ويعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع من موضوعات العلم (العلوم)، وذلك من حيث تأييده لهذا الموضوع أو معارضته" (زيتون، ١٩٨٨).

ويُعرف الباحث الاتجاه على أنه :"نزعة ذات مكونات معرفية وسلوكية وانفعالية مكتسبة تُشكل استجابات الفرد وشدة قبول أو رفض مثير ما قد يكون شخص طبيعي أو اعتباري أو موقف أو مفهوم أو موضوع أو قضية.

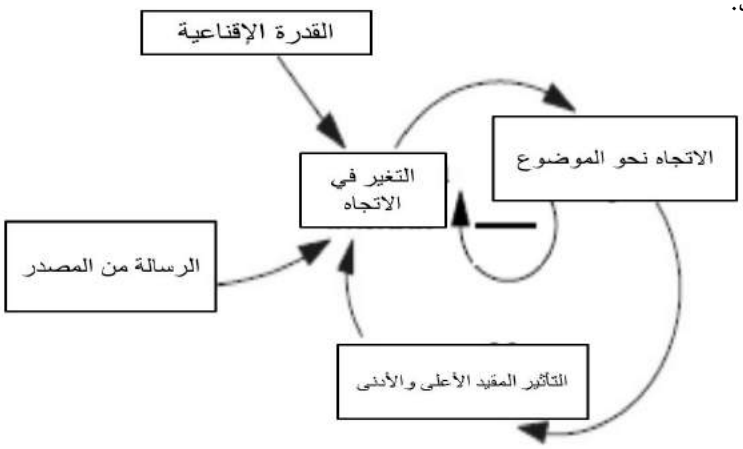
ومن خصائص الاتجاهات أنها مكتسبة ومتعلمة وليست ولادية وراثية، ولا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة، ويغلب عليها الذاتية أكثر من الموضوعية، ومنها ما هو قوي يقاوم التعديل ومنها ما هو سهل التعديل، والاتجاه قابل للتعلم والاكتساب والانطفاء، ويتأثر بخبرة الفرد ويؤثر فيها، وقابل للقياس والتقويم بأدوات وأساليب مختلفة، ويقع الاتجاه دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب هما التأييد المطلق والمعارضة المطلقة (حسين، إبراهيم ، ٢٠٠٨).

وللاتجاه ثلاث مكونات المكون المعرفي والعاطفي والسلوكي، ويتضمن المكون المعرفي كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه ويشمل ما لديه من حجج تقف وراء تقبله لموضوع الاتجاه، فإذا كان الموضوع في جوهره عملية تفضيل موضوع على آخر فان هذه العملية تتطلب بعض العمليات العقلية كالتمييز والفهم، ويتضح المكون المعرفي للاتجاه في حالة قياس الاتجاه نحو عمل معين ويتمثل في مدى قدرة الفرد على العمل ومدى القيام به، بينما يُستدل علي المكون العاطفي (الإنفعالي) من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبه أو كرهه له، ويتضح المكون العاطفي للاتجاه فيما يثيره الموضوع من سرور أو اشمئزاز لدى البعض، ويتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات سلوك للإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى (المعايطة، ٢٠٠٠).

النماذج الديناميكية لتفسير تكون الاتجاهات وتغيرها:

تناول رالف ليفين .Levine R)، (٢٠٠٣ عدة نماذج ديناميكية لمداخل متباينة لتفسير تعديل الاتجاهات يعرضها الباحث بعضها فيما يلي:

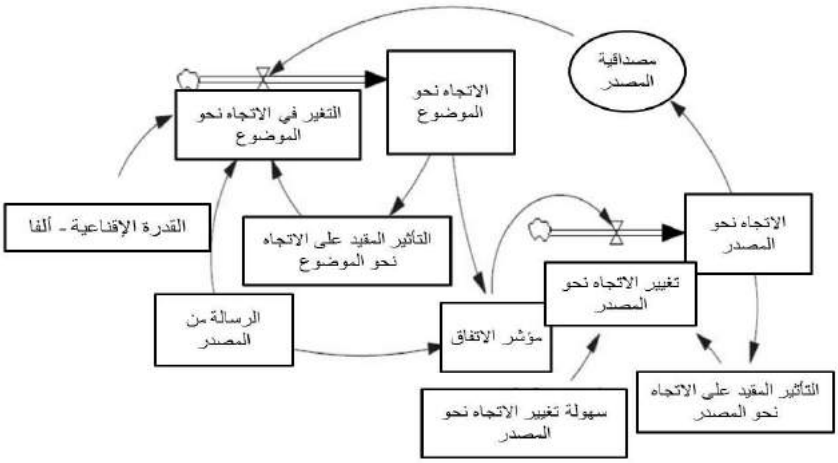
١- نمـوذج تعزيــز الاتفــاق الاخــتلاف لتغييــر الاتجاهــات "Agreement disagreement reinforcement model" ينتمي هذا النموذج إلى المدرسة السلوكية، ويعني أنه اذا اتفقت الرسالة مع اتجاهات الفرد يقوي ذلك اتجاهات الفرد ويعززها في نفس الاتجاة، وبالعكس اذا اختلفت الرسالة مع اتجاهات الفرد تضعف اتجاهاته كما في شكل (١)، وتعتبر كل من قدرة المصدر على الاقناع Persuasability، إضافةً إلى تأثير التقيد الأعلى والأدنى Upper and lower bound effect هي التي تحدد مدى التغير في الاتجاهات.



شكل (١) مخطط سريان للحلقة السببية لنموذج تعزيز الاتفاق الاختلاف لتغيير الاتجاهات.Levine R)، (٢٠٠٣

وطبقاً لهذا النموذج فإن التغير في الاتجاة = رسالة المصدر× القدرة على الاقناع× تأثير التقيد الأعلى والأدنى.

وبالنظر إلى النموذج السلوكي بشكل أكثر تفصيلاً، وذلك بتضمين الاتجاهات نحو مصدر الرسالة شكل (٢) تتغير المعادلة.

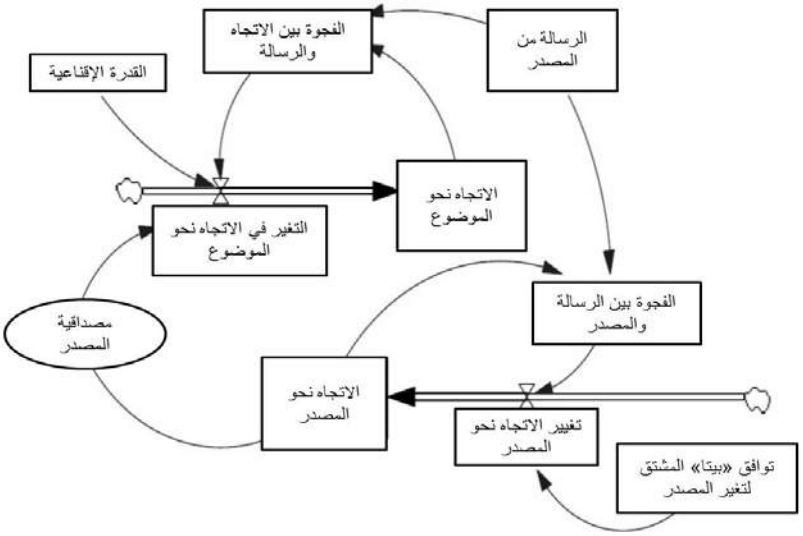


شكل (٢) مخطط سريان للنموذج السلوكي الذي يتضمن تغيير الاتجاهات نحو المصدر.Levine R)، (٢٠٠٣

فطبقاً لهذا النموذج فإن التغير في الاتجاة = القدرة على الاقناع× مصداقية المصدر× تأثير التقيد الأعلى والأدنى نحو الهدف× الرسالة.

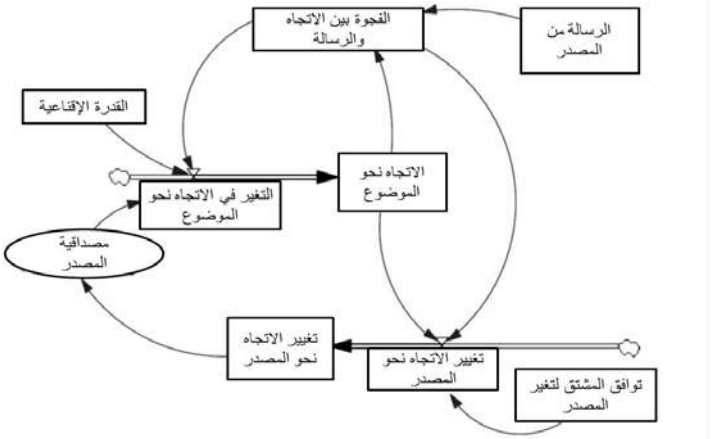
٢- نموذج تجهيز المعلومات (النظرية المعرفية) لتغيير الاتجاهات:

طبقاً لنموذج تجهيز المعلومات الذي ينتمي للنظرية المعرفية، يحدث التغير في الاتجاهات بقدر التباعد بين الرسالة واتجاهات الفرد، ويزيد من قيمة الرسالة ويقربها ما يُعرف بالمنحنى اللوغاريتمي "Logarithmic curve"، وفي نموذج المرآة لتغير الاتجاهات نحو المصدر تُعد الرسالة هي الشيئ الوحيد الذي يعرفه الفرد عن المصدر، فهي فرصة للتعرف على المصدر واتجاهاته نحو القضية، فإذا تحدث المصدر عن رسالة ايجابية لطيفة فهو ايجابي ولطيف بنفس القدر، ويوضح شكل (٣) نسخة المرآة لنموذج تجهيز المعلومات لتغيير الاتجاهات.



شكل (٣) نسخة المرآة لنموذج تجهيز المعلومات لتغيير الاتجاهات.(Levine R ٢٠٠٣)،

٣- نموذج كوهن لتغير الاتجاهات نحو المصدر:



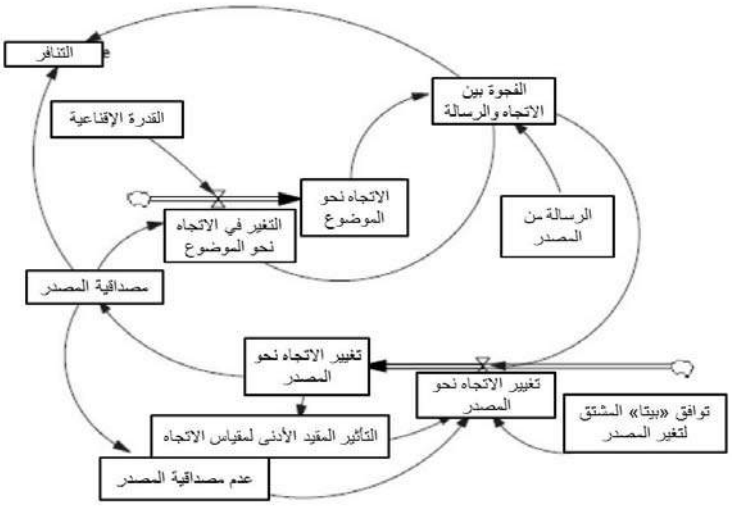
شكل (٤) نموذج كوهن لتغيير المصادر لتغيير الاتجاهات (Levine R. ،٢٠٠٣)

يعتبر نموذج تغيير الاتجاهات نحو المصدر الذي اقترحه كوهن (١٩٧١) أحد نماذج تفسير الاتجاهات وتغييرها في ضوء نظرية تجهيز المعلومات، حيث ركز على اتجاهات الفروق بين الرسالة والاتجاهات نحو الموضوع. وذكر كوهن أن اتجاهات الفرد نحو المصدر تتحدد بظرفين: الأول اذا كان اتجاة المصدر نحو الموضوع ايجابياً، فسيزيد الاتجاة نحو هذا المصدر فقط إذا كان الاتجاة نحو الرسالة أكبر من الاتجاة نحو الموضوع. الحالة الثانية اذا كان الاتجاة نحو المصدر سلبي والرسالة أكثر سلبية في هذا الموقف ربما يحدث تغير ايجابي نحو المصدر.

ويذكر كوهن أنه إذا كان الاتجاة نحو الرسالة أقل من الاتجاة نحو الموضوع يخفض المستقبل اتجاهاته لأقل قيمة، وحيث أن مصداقية المصدر تعتمد على اتجاهاته فان مصداقية المصدر تصل إلى الصفر وتتوازن الاتجاهات دون أن تصل إلى قيمة الاتجاة نحو الرسالة.

٤- نموذج التنافر المعرفي Cognitive dissonance في تغيير الاتجاهات:

وضع ليون فستنجر (Festinger١٩٥٧)، نظرية التنافر المعرفي "Cognitive dissonance" لتفسير تطور وتغير الاتجاهات، ومؤداها: أن ما يدفع الفرد إلى تعديل أو تغيير أو تكوين اتجاهاته هو وجود حالة من التناقض المعرفي أي اعتناق الفرد لفكرتين أو اتجاهيين أو رأيين لا يمكن الجمع بينهما من الناحية النفسية لأنهما على طرفي نقيض، ويؤدي هذا التنافر إلى ضيق نفسي يخلق توتراً لدى الفرد يدفعه إلى محاولة التقليل منه أو القضاء عليه، وقد حددت النظرية العديد من الطرق التي يمكن من خلالها التخلص من التوتر والعودة إلى حالة الاتساق بتغيير إحدى المنظومتين.



شكل (٥) مخطط سريان يمثل نموذج التنافر لتغيير الأهداف والمصادر

ثالثاً: مفهوم فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-efficacy:

يرى باندورا (١٩٨٣) Banadura أن فعالية الذات ليست سمة ثابتة في السلوك الشخصي، بل هي "مجموعة الأحكام التي لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن تتصل بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وهي نتاج للقدرة الشخصية.

وتُعد فعالية الذات الأكاديمية أحد المحددات الهامة في التعلم والتحصيل المدرسي ويؤكد نورويش(Norwich١٩٨٧)، على أهمية فعالية الذات الأكاديمية في الأداء المدرسي بمجالاته المختلفة، وأن ذلك يرتبط بظروف الأداء وصعوبة المهمة والاستثارات المتمثلة في حوافز وجوانب تنشيطية أخرى، وتشير حسن (٢٠٠١) إلى أن فعالية الذات الأكاديمية تمثل مركزاً هاماً في دافعية الطالب للقيام بأى عمل أو نشاط

دراسي، وخاصة عند مواجهة الضغوط الأكاديمية، وأن الممارسة والتدريب على ممارسة فعالية الذات الأكاديمية، له دور في رفع مستوى الفعالية لدى الطالب.

ويُعرف باندورا وآخرون (Bandura et.al.,١٩٨٦) فعالية الذات بأنها: "مقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثّر في حياته، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام، والأنشطة التي يقوم بها، والتنبؤ بمدى الجهد، والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل، كما تُعرف فعالية الذات الأكاديمية بأنها: "ثقة الفرد في مقدرته على أداء المهام الأكاديمية المحددة بكفاءة والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله والتنبؤ بمدى الجهد المبذول والمثابرة والتحدي في مواجهة ما يصادفه من الصعاب والتغلب عليها والوصول إلى النتائج المرغوبة" (الشامي،٢٠١٢).

ويُعرف الباحث فعالية الذات الأكاديمية على أنها: "توقعات الفرد بمدى قدرته ومرونته ومثابرته على انجاز مهامه الأكاديمية، وتتحدد في ضوء خبراته وثقته في قدراته الكامنة وأحكام الآخرين".

وتؤثر الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى الفرد على جوانب مختلفة ومتعددة من سلوكه، حيث أشار "باندورا" إلى عدد من العوامل التي تُعدّ محددات للفاعلية الذاتية ولها أثرها الفعال على دافعية السلوك لدى الفرد وهي:

١- اختيار الأنشطة (Choice): يختار الإنسان النشاط الذي يؤديه بنجاح، لأن النجاح يدفع إلى فاعلية ذاتية أعلى، ويتجنب النشاط الذي يقود إلى الفشل أو أي احتمال إلى الفشل، ويختار الطلبة الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها بنجاح، وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها.

٢- الجهد والمثابرة (Effort & Persistence): أي أن الطالب -مهما واجه من صعوبات- لديه فاعلية ذاتية لأن يتحلى بمستوى مثابرة عالي وكاف لإزاحة المعيقات والصعوبات، للوصول إلى تحقيق درجة عالية في موضوع دراسي ما؛ فينتج جهداً مثابراً يؤدي إلى تخطي تلك الصعوبات والمشاكل والقيام بالعمل بحماس والنجاح فيه.

٣- التعلم والإنجاز: عندما يطور الطالب فاعلية ذاتية عالية ويدركها، يساعده ذلك على تحقيق درجات تعلم أعلى وكذلك درجه عالية من الإنجاز، وفكرة الطالب هذه تساعده على توليد قدرات فعليه ذاتية ملبيه لتحقيق التعلم والإنجاز.

٤-التفكير واتخاذ القرار (Thinking &Decision Making): الأفراد الذين لديهم إيمان بفاعليتهم في حل المشكلات يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند انجاز المهمات المعقدة، عكس الأفراد الذين لديهم شك وعدم ثقة بفاعليتهم الذاتية عند حل المشكلات يكون نمط تفكيرهم سطحياً، وليس لديهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشكلات وتدني تفكيرهم عند أداء العمل.

٥- ردود الفعل العاطفية (Emotional Reactions): الأفراد الذين يتمتعون بالفاعلية الذاتية المرتفعة يركزون في تفكيرهم على متطلبات وتحديات المهمة، ويتجاوبون مع تحديات المهمة أو النشاط بأداء حماسي ومتفائل، وبالمقابل فإن الأفراد الذين يعانون من الشعور بعدم الفاعلية الذاتية يشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص والتشاؤم وعدم القيام بالمهمات أو الأنشطة (الضمور،٢٠١٢).

ويذكر توماس& روهور (Thomas & Rohwer,١٩٨٦) أن نتائج الدراسات والبحوث تؤكد أن الطلاب ذوي الإحساس المنخفض بالفعالية الذاتية، والكفاية الشخصية يتجنبون الأعمال الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني، ويستغرقون وقتاً أطول في

فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقلية عليا.

رابعاً: مفهوم تدبر القرآن الكريم:

القرآن كلام الله، وأمانة جبريل، ورسالة محمد صلى الله عليه وسلم، ودستور أمة، ومنهج حياة، ومشروع حضارة، ومنطلق دعوة، ووثيقة إصلاح، وحلّ لمشكلات البشرية، وشفاء لأسقام الإنسانية، طُهرٌ للضمائر، وعمارةٌ للسرائر، وهدى للناس، وبشرى للمؤمنين، ودعوةٌ للعالَم، وغيثٌ لأهل الأرض، فيه قصة الإنسان، ومسيرة الخلق، وتوحيد الخالق، وصفات الرسل، وخبر الملائكة، ونعيم الجنة، وعذاب النار، وهو رسالة السماء إلى الأرض، وخاتم الكتب، ومعجزة النبوّة، وأعجوبة الدهر، ونبأ الغيب، وحديث الآخرة، صِدقٌ في الخبر، عدلٌ في الحُكم، وسطٌ في الطريقة، صحةٌ في المثل، إعجازٌ في القول، حسنٌ في الحديث، جمالٌ في السبك، قوةٌ في الحجة، إشراقٌ في البيان، سدادٌ في النصح: »كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ«، وهو المعجزة الخالدة، والمجد الباقي، والشرف المنيف (القرني ،١٤٣١).

والتعامل مع القرآن الكريم خمس مراتب: القراءة أو التلاوة، والتفسير (فهم المعنى المراد)، والتدبر (بمعنى التفكر) ، ثم التأثر (بمعنى الاعتبار والاتعاظ، ثم العمل به)، والتحاكم إليه (الوهيبي ،١٤٣٠)، ويُحذر النبيُ صلى الله عليه وسلم من قراءة القرآن الكريم دون فهم يقود إلى التدبر، حيث يشير ابن كثير رحمه الله تعالى عند تفسير الآية الثالثة والستين فى سورة المائدة إلى الحديث الذى وقع بين الرسول صلى الله عليه وسلم وصاحبه زياد بن لبيد رضي الله فعَنْه رضي الله عنه قَالَ: ذَكَرَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ شَيْئًا، وَذَاكَ عِنْدَ أَوَانِ ذَهَابِ الْعِلْمِ، قُلْنَا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَكَيْفَ يَذْهَبُ الْعِلْمُ وَنَحْنُ نَقْرَأُ الْقُرْآنَ، وَنُقْرِئُهُ أَبْنَاءَنَا وَنِسَاءَنَا، وَيُقْرِئُهُ أَبْنَاؤُنَا أَبْنَاءَهُمْ إلى يَوْمِ الْقِيَامَةِ ؟

قَالَ: "ثَكِلَتْكَ أُمُّكَ ابْنَ أُمِّ لَبِيدٍ، إِنْ كُنْتُ أَرَاكَ مِنْ أَفْقَهِ رَجُلٍ بِالْمَدِينَةِ، أَوَلَيْسَ هَذِهِ الْيَهُودُ وَالنَّصَارَى يَقْرَءُونَ التَّوْرَاةَ وَالإِنْجِيلَ لا يَفْقَهُونَ مِمَّا فِيهِمَا شَيْئًا"، ويُعلق الغزالي (د.ت) على هذا الحديث فيقول: قد تكون مشكلة المسلمين كلها اليوم فى منهج الفهم المُوصل إلى التدبر وكسر الأقفال من على العقول والقلوب وتجديد الاستجابة وتجديد وسيلتها ليكونوا فى مستوى القرآن ومستوى العصر ويحققوا الشهود الحضارى ويتخلصوا من الحال التى استنكرها القرآن في قوله تعالى: "أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها" (محمد: ٢٤)، وقوله تعالى: "كتاب أنزلناه إليك مبارك ليدبروا آياته وليتذكر أولو الألباب" (ص: ٢٩)، ولذلك قال ابن القيم رحمه الله (١٤٢٨): "ومفتاح حياة القلب: تدبر القرآن والتضرع بالأسحار وترك الذنوب التي تميت القلوب، ويقول أيضاً : فلو علم الناس ما في قراءة القرآن بالتدبر لاشتغلوا بها عن كل ما سواها، فهو أنفع للقلب، وأدعى إلى حصول الإيمان، وذوق حلاوة القرآن، فقراءة القرآن بالتفكر هي أصل صلاح القلب.

وقد أحسن "ابن رسلان" حين قال:

دواء قلبك خمسٌ عند قسوته	فأذهب عليها تفز بالخير والظفرِ
خلاء بطنٍ وقرآنٌ تدبره	كذا تضرع باكٍ ساعة السحرِ
ثم التهجد جنح الليل أوسطه	وأن تجالس أهل الخير والخبرِ

وللتدبر مكانة خاصة في تحقيق ما للقرآن الكريم من تأثير في بناء ووظيفة النفس البشرية، ويتجلي هذا التأثير ويتزايد بالاجتهاد في تلاوة وتدبر القرآن والاعتقاد والاتجاه والسلوك وفق آياته فيثمر ذلك إصلاح وتهذيب وسمو النفس البشرية لتصلح لهذا المجتمع وتتعايش معه، ولذلك حث القرآن الكريم على تدبر آياته بأساليب قرآنية عديدة منها ذكر منها الوهبي (١٤٣٢) ما يلي: الحث المباشر على التدبر العام للقرآن كما في قوله

تعالى: (أفلا يتدبرون القرآن ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً) (النساء: ٨٢)، وتوجيه الخطاب لأصحاب العقول والنُهى : كما في قوله تعالى: (إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب) (آل عمران: ١٩٠)، وضَرْبُ الأمثال بقصد التفكر والتذكر: قال الله تعالى: (ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون) (إبراهيم: ٢٥)، وقد أبان القرآنُ مصيرَ مَنْ لم ينتفع بتلك الأمثال كما في قال تعالى: (ولقد آتينا موسى الكتاب وجعلنا معه أخاه هارون وزيرا، فقلنا اذهبا إلى القوم الذين كذبوا بآياتنا فدمرناهم تدميراً، وقوم نوح لما كذبوا الرسل أغرقناهم وجعلناهم للناس آية وأعتدنا للظالمين عذاباً أليماً، وعاداً وثمود وأصحاب الرس وقروناً بين ذلك كثيراً ، وكلاً ضربنا له الأمثال وكلاً تبرنا تتبيراً) (الفرقان: ٣٥ – ٣٩)، وتعليل الآياتِ وختمُها بما يدعو إلى التدبر: فإن كثيراً من الآيات قد خُتِمَتْ بعلل تدعو إلى التدبر والتفكر، كما في قوله تعالى: (كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون) (البقرة: ١٢٩) ، وذكر القصص القرآني للتفكر والعبرة: قال تعالى: (ذلك مثل القوم الذين كذبوا بآياتنا فاقصص القصص لعلهم يتفكرون، ساء مثلاً القوم الذين كذبوا بآياتنا وأنفسهم كانوا يظلمون) (الأعراف: ١٧٦– ١٧٧).

واستجابة لهذه التوجيهات القرآنية كان للصحابة رضي الله عنهم أوفر حظ وأعظم نصيب من تدبر القرآن الكريم ، يقول ابن تيمية رحمه الله تعالى: (إن الصحابة شاهدوا القرآن والأحوال التي اختصوا بها، فحصل لهم الفهم التام والعلم الصحيح ومن أراد العيش مع آيات القرآن، فيلنظر ما في القرآن من غايات وتطلعات، وليفتش في نفسه عن واقع تلك التطلعات في حياته، وليتأمل وصف الله لتلك التطلعات فيمن باشرها من الأنبياء والصالحين قبله، فمن فعل ذلك فسيجد الحكمة البالغة، وما ينشرح به صدره، وما يزيد معه يقينه، وسيدرك من المعاني مالم يدركه قبل، ومن جملة تلك التطلعات

دعوة الناس إلى دين الله، ومعاناة تثبت الفئة المؤمنة على دين الله)، لقد أثمر التدبر في القرآن الكريم نتائج مذهلة في حياة المسلمين الذين كانوا يتلقونه ليعملوه في حياتهم فيخالط مشاعرهم وأحاسيسهم وتتفاعل به خلجات نفوسهم فكانت الشخصية المسلمة السوية من أبرز ثمار التدبر في القرآن (علواني، ٢٠٠٨).

ويذكر رُوشه (١٤٢٦) بعض معينات التدبر ومنها ما يلي:

١- عقد العزم واستحضار النية لتدبر القرآن، فلا يكون التدبر عابراً بل عبادة كأي عبادة تلزمه النية المنعقدة المخلصة لله وحده، قال الشافعي: "حق على طلبة العلم بلوغ غاية جهدهم في الاستذكار من علمه والصبر على كل عارض دون طلبه وإخلاص النية لله في استدراك علمه نصاً واستنباطاً والرغبة إلى الله في العون عليه، فإنه لا يدرك إلا بعونه ".

٢- اعتبار الإنسان نفسه هو المخاطب بآيات القرآن التي يقرأها، يقول ابن القيم: "أكثر الناس لا يشعرون بدخول الواقع تحته وتضمنه له ويظنونه في نوع وفي قوم قد خلو من قبل ولم يعقبوا وارثا، وهذا هو الذي يحول بين القلب وبين فهم القرآن، ولعمر الله إن كان أولئك قد خلو فقد ورثهم من هو مثلهم أو شر منهم أو دونهم وتناول القرآن كتناوله لأولئك"، وقال محمد بن كعب: "من بلغه القرآن فكأنما كلمه الله" .

٣- الانفراد والتفكر: فقد قال الله تعالى: " كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون"، ويقول الحسن البصري: "مازال أهل العلم يعودون بالتذكر على التفكر وبالتفكر على التذكر ويناطقون القلوب حتى نطقت بالحكمة".

٤- محاولة التطبيق الفوري للأوامر والانتهاء الفوري عن النواهي: قال ابن مسعود في قوله تعالى: "يتلونه حق تلاوته" قال: والذي نفسي بيده إن حق التلاوة أن يحل حلاله ويحرم حرامه ويقرأه كما أنزله الله"، وقد ذكر الله تعالى في كتابه الكريم علامات

وصفات تصف حقيقة تدبر القرآن وتوضحه بجلاء ومنها اجتماع القلب والفكر حين القراءة، ودليله التوقف تعجباً وتعظيماً، والبكاء من خشية الله، وزيادة الخشوع، وزيادة الإيمان، والتكرار العفوي للآيات، والفرح والاستبشار، القشعريرة خوفاً من الله تعالى ثم غلبة الرجاء والسكينة، والسجود تعظيماً لله عز وجل (اللاحم، ١٤٢٥).

وبالنظر إلى معاجم اللغة نجد أن المادة الأصلية لمادة (د ب ر) تدل على عدة معان منها: الذهاب والانصراف، مؤخرة الشيئ، النظر في عواقب الأمور وأواخرها، التقاطع والهجران، التجاوز، التتبع والتعقب، ريح خاصة من دبر الكعبة، الحرث، التطفيل، الفلي، الاقتداح والتعقل. (العطوي، ١٤٢٩)، وفي مفهوم التدبر يقول ابن القيم رحمه الله تعالى "وتدبر الكلام أن ينظر في أوله وآخره ثم يعيد النظر مرة بعد مرة ولهذا جاء على بناء التفعل كالتجرع والتفهم والتبين"، والتدبر يعني التأمل والتفكر والتبصر الشامل المؤدي إلى الوصول للطيف الخطاب ودلالات الألفاظ مع الانتفاع بالعظة والظفر بالفكرة وأن فقة التدبر يعني التبصر بالمحددات المعينة على ذلك التدبر من مداخل مناهجية وشروط اجرائية (العتربي، د.ت).

ويقول أبو الهلال العسكري أن الفرق بين التدبر والتفكر أن التدبر تصرف القلب بالنظر في العواقب والتفكر تصرف القلب بالنظر إلى الدلائل، أما النظر فعماده المعاينة التي أداتها العين وهي أقرب من التفكر منه إلى التدبر وكلاهما يوصلا إلى القدرة على التدبر، والتأمل يدور حول التثبت والتلبث والانتظار ويختلف عن التدبر الذي يُراد منه التتبع حتى الوصول إلى غاية المقصد، أما التفسير فهو مبني على الكشف والإبانة والإيضاح ويكون له مرتكز محدد كاللغة مثلاً أما التدبر فهو لطيف عميق، ويبحث التأويل فيما يؤول اليه الشيئ، وبذلك فهو أقرب المعاني إلى التدبر لاشتراكهما في الوصول إلى الغاية والمآل لكن قد يكون في التأويل من الخفاء في الدلالة ما ليس في التدبر، وبذلك يكون

أقرب المرادفات إلى التدبر هو التأويل لاجتماع الكلمتين في دلالة المآل والعاقبة مع فروق في الوضوح والخفاء، فالتدبر هو:"التفكر الشامل الواصل إلى أواخر دلالات الكلم ومراميه البعيدة" (الميداني،١٤٣٠)، وأصل التدبر التأمل والنظر في إدبار الأمور وعواقبها، ثم استعمل في كل تأمل،سواء كان نظراً في حقيقة الشيء وأجزائه أو سوابقه، أو لواحقه فمعنى تدبر القرآن: تأمل معانيه وتبصر ما فيه (رمضان ،١٤٢٥)

ومن المفردات المتعلقة بالتدبر (العتربي، د.ت): الفهم: وهو العلم بمعنى الكلام، والفقه: وهو العلم بمقتضى الكلام على تأوله، والبصيرة : وهي تكامل الكلام، والفكر: وهو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منهما معرفة ثالثة، والتفكر: وهو استعمال الفكرة في ذلك وإحضارها عنده، والتذكر: من الذكر وهو ضد النسيان، والتأمل: وهو مراجعة للنظر كرة بعد كرة، حتى يتجلى له، وينكشف لقلبه، وتحديق ناظر القلب إلى معانيه، وجمع الفكر على تدبره وتعقله، والاعتبار: وهو من العبور، لأنه يعبر منه إلى غيره، فيعبر من ذلك الذي فكر فيه إلى معرفة ثالثة، والعبرة: وهي إيذاناً بأن هذا العمل قد صار حالاً لصاحبه، يعبر منه إلى المقصود به، قال تعالى : (إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ) (آل عمران: من الآية١٣) ، وقال تعالى: (إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّمَن يَخْشَىٰ) (النازعات:٢٦) ، أما الاستبصار: فهو استفعال من التبصّر، وهو تبين الأمر وانكشافة وتجليه للبصيرة (الزرعي، د.ت).

ويُستفاد من كلام العلماء في معنى التدبر: أن تدبر القرآن يشمل معرفة معاني الألفاظ، وما يراد منها، واعتبار العقل بحججه، وتحرك القلب ببشائره وزواجره، والخضوع لأوامره ، واليقين بأخباره (السنيدي،١٤٢٣)، ولبلوغ منزلة المتدبرين للقرآن الكريم وللوقوف على مدى بلاغته واعجازه ثلاثة أركان: فهم اللغة والإخلاص والذوق السليم (العايد،١٤٣٠) قال تعالى: ومن لم يجعل الله له نور فما له من نور (النور:٤٠) ، وقال

تعالى: الذين اتيناهم الكتاب يتلونه حق تلاوته (البقرة:١٢١)، وقال عز وجل : والله يقول الحق وهو يهدي السبيل (الاحزاب: ٤).

وتوجد صوارف كثيرة تصرف الإنسان عن نعمة فهم القرآن وتدبره، ويمكن تصنيف صوارف فهم القرآن الكريم إلى صوارف نابعة من ذات الكيان الإنساني سواء منها العقدية والنفسية والمعرفية، وصوارف ناجمة عن البيئة المحيطة بالفرد ثقافية كانت أو اجتماعية أو علمية أو سياسية أو غير ذلك (حرب ، ١٩٨٦).

أما الصوارف المنبثقة من الفرد ذاته: فيمكن أن تكون عقائدية كالكفر والنفاق وقد ألحق الفسق والظلم بالصوارف العقدية لكونهما ربما ينبثقان عن عقيدة وإقرار، أما الصوارف النفسية والخلقية فالجامع المشترك لها المعاصي بأنواعها ويندرج تحت الصوارف النفسية والخلقية بعض الأخلاق الذميمة: كالحسد، وحب الدنيا، وكراهية الحق، والاستهزاء، والعجب، والكبر عن آيات الله تعالى وعبادته، وآخر الصوارف المتعلقة بالفرد ذاته هي الصوارف المعرفية والمنهجية.

فالقارئ للقرآن هنا لا يصرفه عن فهم القرآن صارف عقائدي كالكفر والنفاق، ولا صارف نفسي أخلاقي كالحسد والكبر، وإنما الصارف هنا معرفي، كالجهل والمادية والغلو في الدين والتشدد فيه وكذلك الجدل المذموم الذي لا يستند إلى علم وفهم، ولا شك أن هذه الصوارف الفردية عن فهم القرآن الكريم تؤدي في النهاية إلى هجر القرآن بكل صوره وأشكاله، والعلاج من هذه الصوارف الفردية يكمن بأضدادها.

وأما الصوارف النابعة من البيئة المحيطة بالفرد ولا تنبع من الفرد ذاته، فهي كثيرة ومتنوعة: ومنها البيئة الثقافية والتعليمية، والضعف الشديد في علوم اللغة العربية كالنحو والصرف والبلاغة وغيرها، وتجزئة القرآن إلى فقرات، وأخذ ما يروق وترك ما لا يروق، وتفسير القرآن الكريم ببعض الروايات الضعيفة، وعلاج ذلك لا يكون إلا بإيجاد

مرجعية للقرآن الكريم، تقوم على شمولية النظرة لكتاب الله تعالى، والاهتمام بالسياق الواقعي والتفسير الموضوعي للقرآن الكريم، بالإضافة إلى الاهتمام باللغة العربية وعلومها والرجوع إلى السنة الصحيحة في تفسير القرآن حين وجودها، وقد يكون الصارف عن فهم القرآن الكريم البيئة الاجتماعية والفكرية، كالتقليد الأعمى للآباء والأجداد، والتأثر بالأشخاص الذي يصل إلى حد التبعية المفرطة، والتعصب المذهبي العقدي أو الفقهي أو الفكري، وكذلك الرجل الإمعة الذي يميل مع الريح حيث مالت وربما يكون البيت ممثلاً بالأب والأم والأقارب من صوارف فهم القرآن الاجتماعية، كما لو نشأ الولد على الكذب والفسق وسوء الخلق، أو اقترن بأصدقاء من هذا النوع وتلك الصفات، ويكمن علاج ذلك بتوفير بيئة أسرية صالحة وإعلام صادق، إلى جانب تقديس القرآن والسنة، مع تدريب العقل على التدبر والتفكر، ولا يخفى دور الإنشغال بكم المقروء، والبُعد عن التدبر، وجهل لغة القرآن وانتشار العامية، واهمال التربية القرآنية لأطفال المدارس، والإعراض عن القرآن لكثرة المعاصي والذنوب، وموت القلوب، وطغيان المادة، وهجر القران الكريم (الخالدي، ٢٠١١).

الدراسات السابقة :

يتناول الباحث الدراسات السابقة للبحث الحالي من خلال المحاور التالية:

- دراسات تناولت توظيف آيات القرآن الكريم في تنمية بعض الاتجاهات والمهارات الأكاديمية.
- دراسات تناولت فعالية الذات الأكاديمية.
- دراسات تناولت تنمية وتعديل الاتجاهات نحو علم النفس.
- دراسات تناولت التوجية والتأصيل الإسلامي لعلم النفس .

أولاً: دراسات تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية بعض الاتجاهات والمهارات الأكاديمية:

تعددت الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية بعض الاتجاهات والمهارات الأكاديمية، كما تنوعت مناهجها التاريخية والوصفية والتجريبية، ففي دراسة تاريخية أكد الحجيلى (١٤٠٢) على قوة تأثير القرآن الكريم في دراسة اللغة العربية أثناء القرون الثلاث الأُول للهجرة، كما كشفت دراسة المغامس (١٤١١) عن أثر دراسة القرآن الكريم وحفظه في تقوية الذاكرة، فحافظ القرآن الكريم أسرع بديهة، وأقوى ذاكرة من غيره، ويمكن توظيف القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة ، كما توصلت دراسة ياركندي (١٤١١) إلى تفوق طالبات مدارس تحفيظ القرآن على طالبات مدارس التعليم العام في مهارتي القراءة والإملاء، أما دراسة الغامدي (١٤١٤) فقد خلصت إلى فعالية التدريس بالآيات القرآنية الكونية على التحصيل الدراسي لوحدة من مقرر العلوم بالصف الثاني المتوسط، حيث كان تحصيل المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة، وتوصلت دراسة العقيلان (١٩٩١) إلى وجود علاقة قوية بين مدى حفظ القرآن الكريم وتلاوته، ومستوى أداء التلاميذ لمهارتي القراءة الجهرية وفهم المقروء.

وأثبتت دراسة العريفي (١٩٩٢) أن حفظ القرآن الكريم يساعد التلاميذ على التحصيل اللغوي في مجال القواعد النحوية، أما دراسة السايح (١٩٩٤) فقد أظهرت فعالية تدريب التلاميذ على أحكام التجويد في تنمية مهارات القراءة الجهرية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين تحسن مستوى الطلاب في تلاوة القرآن بأحكام التجويد، وتحسن مهارات القراءة الجهرية لديهم، وأظهرت دراسة السويدى (١٩٩٤) وجود علاقة إيجابية قوية بين حفظ القرآن الكريم والقراءة الجهرية، وبين تلاوة القرآن الكريم والقراءة الجهرية، وكذلك بين حفظ القرآن الكريم والقدرة على الكتابة لدى

أفراد العينة، وكشفت دراسة عوض (١٩٩٥) عن تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على تلميذات مدارس التعليم العام في مهارات التعبير الكتابي، ومهارات التحرير العربي، والقراءة الشفوية، وحصولهن على تقديرات أعلى من تلميذات التعليم العام في جميع الاختبارات.

وقد توصلت نتائج دراسة المغامس(١٤١٥) إلى التأثير الإيجابي لحفظ القرآن الكريم على تعليم اللغة العربية للأجانب، وأظهرت دراسة ثابت (١٩٩٩) أن حفظ القرآن الكريم ذو أثر إيجابي قوي على تنمية مهارات القراءة الجهرية من حيث الأداء والفهم، حيث أظهر الحافظين لعشرة أجزاء مستوى أفضل من الحافظين لجزء واحد فقط من القرآن الكريم في القراءة الجهرية والفهم، أما دراسة الإدارة العامة للبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم (١٤٢٣) فقد هدفت المقارنة بين مستويات خريجي التعليم العام وخريجي تحفظ القرآن الكريم في اثنتي عشرة إدارة تعليمية في المملكة: (الرياض– الطائف– جدة– القصيم– الشرقية– عسير– بيشة– محايل عسير– تبوك – الباحة– جازان– صبيا) في ثلاثة أعوام دراسية (١٤١٨/ ١٤١٩– ١٤١٩/ ١٤٢٠–١٤٢٠/١٤٢١هـ) وقد أظهرت الدراسة تفوق طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم بوضوح، وأشارت دراسة معلم (٢٠٠٢) إلى تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على أقرانهن بالمدارس العادية في أداء جميع مهارات الاستماع ومهارات القراءة الجهرية.

وأثبتت دراسة العنزى (٢٠٠٣) فاعلية استخدام الشاهد القرآني في رفع مستوى التلاميذ في قواعد اللغة العربية، وكذلك أثبتت دراسة كشكو (٢٠٠٥) فعالية برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بغزة، كما أثبتت دراسة عبد الغنى (٢٠٠٥) فعالية استخدام الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في تدريس وحدة "الأرض والغلاف الجوى"

في اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدينة المنيا للمفاهيم العلمية والاتجاه نحو مادة العلوم، كما أثبتت دراسة السنباني (٢٠٠٦) فعالية تدريس وحدة مطورة من مادة الأحياء متضمنة الإعجاز العلمي للقرآن والسنة في تنمية تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو مادة الأحياء ، أما دراسة مشدود (٢٠٠٨) فقد توصلت إلى التأثير الإيجابي لإتقان التلاوة على مستوى مهارات القراءة الجهرية.

ومن أهم نتائج دراسة الصنيع (٢٠٠٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مقدار الحفظ ومستوى الصحة النفسية لدى عينتي الدراسة، كما وُجدت فروق دالة بين مرتفعي الحفظ ومنخفضي الحفظ من طلاب وطالبات المعهد في مستوى الصحة النفسية بفروق دالة إحصائياً لصالح مرتفعي الحفظ، وكشفت نتائج دراسة النقيثان (١٤٣٠) عن فروق دالة احصائياً في مستويات الطمأنينة النفسية بين طلبة تحفيظ القرآن الكريم وكل من طلبة التعليم العام والتعليم الفني والتقني لصالح طلبة تحفيظ القرآن الكريم، وتوصلت دراسة المالكي (١٤٢٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة السلوك الوجداني لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية يرجع لاستخدام إستراتيجية الموعظة القرآنية في تنمية السلوك الوجداني لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، وأشارت نتائج دراسة الغيلي؛ المنصوري (٢٠٠٩) إلى ندرة ممارسة معلم القرآن الكريم للتدبر، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال مقررات التدبر وتدريب معلمي القرآن عليها وإقامة ملتقى علمي للتدبر، أما دراسة أحمد عوض(٢٠١٠) فقد توصلت نتائجها إلى فاعلية البرنامج القرآني المقترح في تعديل الإتجاهات السلبية نحو القواعد النحوية لدى بعض الطلاب المعلمين، وبعض معلمي اللغة العربية.

تعقيب:

مما سبق يتضح أن توظيف القرآن الكريم في تنمية الاتجاهات والمهارات الأكاديمية تتمركز في نطاق اللغة العربية والعلوم الطبيعية وبخاصة الاحياء والفيزياء وذلك بحكم أن القرآن الكريم رسالة السماء ومعجزة البيان والإعجاز النحوي ومائدة علماء اللغة، كما أنه زاخر بالمعلومات الكونية ومواضع الإعجاز العلمي في مجالات الفلك والأحياء وغيرها، فمن الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية دراسة الحجيلى (١٤٠٢)، المغامس (١٤١١)، العقيلان (١٩٩١)، العريفي (١٩٩٢)، السايح (١٩٩٤)، السويدى (١٩٩٤)، عوض (١٩٩٥)، المغامس(١٤١٥)، ثابت (١٩٩٩)، العنزى (٢٠٠٣)، مشدود (٢٠٠٨)، عوض(٢٠١٠). ومن الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية الاتجاهات العلمية والمهارات الأكاديمية في العلوم الطبيعية دراسة الغامدي (١٤١٤)، كشكو(٢٠٠٥)، عبد الغنى (٢٠٠٥)، السنباني(٢٠٠٦). وانفردت دراسة الصنيع (٢٠٠٨) بدراسة علاقة مقدار الحفظ بمستوى الصحة النفسية، ودراسة النقيثان (١٤٣٠) بعلاقة الحفظ بالطمأنينة النفسية، ودراسة المالكي (١٤٢٩) بتنمية السلوك الوجداني باستخدام إستراتيجية الموعظة القرآنية، بينما أكدت دراسة الغيلي، المنصوري (٢٠٠٩) ضرورة إدخال مقررات التدبر وتدريب معلمي القرآن عليها وإقامة ملتقى علمي للتدبر.

ثانياً: دراسات تناولت فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-efficacy:

من الدراسات التي تناولت فعالية الذات الأكاديمية دراسة ستيف& روبين (Steven Robin&، (١٩٨٨ التي هدفت إلى تطوير وتقنين مقياس فعالية الذات الأكاديمية (CASES)، وقد أظهرت النتائج صدق المقياس وثباته وجودة خصائصه السيكومترية، وأشارت نتائج دراسة بيلي (Bailey، (١٩٩٠ إلى أن الحصول على مؤهلات أكاديمية عليا يزيد من الدافعية وفاعلية الذات الأكاديمية في مجال البحث، أما دراسة روائد

Raowand)، (١٩٩٠ فقد توصلت نتائجها إلى أن المراهقين الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع لديهم فاعلية ذات أكاديمية أدنى، وأن الذكور قد حصلوا على فاعلية ذات أعلى مقارنة بالإناث،كما أشارت دراسة اندرمان وميدلجي Anderman & Midgly)، (١٩٩٢ إلى ارتباط فاعلية الذات باستخدام الاستراتيجيات المعرفية العميقة، وأن الطلاب ذوي المخاطرة الأكاديمية أظهروا فاعلية ذات مرتفعة عن أولئك الذين يتجنبون المخاطرة.

وأشارت نتائج دراسة جليسباى وهيلمان Gillespie & Hillman)، (١٩٩٣ إلى أن الذكور أظهروا تقديرات منخفضة لفعالية الذات المهنية عن الإناث،كما عبر طلاب التعليم العام عن توقعات فاعلية ذات بدرجة مرتفعة مقارنة بطلاب التعليم الخاص أو طلاب التعليم البديل، وأن القرارات المهنية تختلف باختلاف الوضع التعليمي، وأشارت نتائج دراسة كيلي Kelly)، (١٩٩٣ إلى أن الأثر الكلي للجنس على فاعلية الذات المهنية كان ضئيلاً وأن التخصص كان منبأ جيداً أكبر من الجنس في تفسير الفاعلية الذاتية المدركة، وكشفت نتائج دراسة أبو هاشم (١٩٩٤) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات واعطاء التغذية الراجعة عن عدم وجود فروق دالة في فاعلية الذات الأكاديمية بين المجموعة التجريبية والضابطة، كما كشفت دراسة شل وآخرون (١٩٩٥ Shell)، .et al عن وجود فروق دالة بين المستوى الصفي والمستوى التحصيلي في فاعلية الذات بينما لم يوجد أي تفاعل ذات تأثيرات دافعية مهمة على القراءة والكتابة لدى العينة بين مستوى الصف والمستوى التحصيلي في فاعلية الذات.

كما بينت نتائج دراسة الزيات (١٩٩٦) عدم وجود علاقة بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية والتخصص الأكاديمي لدى الجنسين، وعدم وجود أثر للجنس في تباين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، وفي دراسة لينت وآخرين (Lent et al,١٩٩٧) أشارت النتائج إلى أن فاعلية الذات ومفهوم الذات هامة في التنبؤ بالأداء الأكاديمي، وأن مقياس

مفهوم الذات أكثر كفاءة عندما يكون المعيار مؤشراً عاماً بينما يكون مقياس فاعلية الذات أفضل في التنبؤ بمجال ومعايير أداء محددة، وكشفت دراسة جون وآخرون (John et al, ١٩٩٧) عن وجود ارتباط موجب بين فاعلية الذات ومستوى التحصيل، وأشارت دراسة لاندين وستيوارت (Landine & Stewart, ١٩٩٨) إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين فعالية الذات والمعدل الأكاديمي للطلاب، وبين الدافعية ومتوسط درجات الطلاب، وكذلك بين الكفاءة الذاتية والدافعية.

أما دراسة هانوفر (Hanover, ٢٠٠٠) فقد أشارت نتائجها إلى أن متغير الجنس يلعب دوراً أساسياً في تطور فاعلية الذات وأن الاختلاف في الأساليب التي يحدث تغير بموجبها بين الذكور والإناث عبر الزمن يمكن إرجاعها للسلوك المنمط جنسياً، وكذلك إلى الفروق في خصائص الذات، وتوصلت نتائج دراسة ميريام Miriam، (٢٠٠٣) إلى وجود فروق دالة احصائياً بين مجموعتي العاديين والمعرضين لخطر التسرب الدراسي في فاعلية الذات والدافعية، وتوصلت دراسة سحلول (٢٠٠٥) إلى وجود علاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الدراسي، ووجود فروق دالة احصائياً في مستويات الدافعية لصالح ذوي دافعية الإنجاز الدراسي المرتفعة،كما أشارت نتائج دراسة جور (Gore)، ٢٠٠٦ إلى أن معتقدات فعالية الذات الأكاديمية تتنبأ بالنتائج الكلية ومخرجات التعلم لدى طلاب الجامعة، ولكن هذه العلاقة تعتمد على توقيت قياس المعتقدات، وأنواع المعتقدات وفعالية القياس، وطبيعة المعايير المستخدمة.

كما أشارت نتائج التحليل البعدي في دراسة جريفثس Griffiths، (٢٠٠٦) إلى وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الجامعة ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض والمرتفع في معتقدات فعالية الذات الأكاديمية والمهنية، وأشارت نتائج دراسة حمدي، داود (٢٠٠٦) إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي الذكور والإناث على الدرجة

الكلية لمقياس فاعلية الذات، وكذلك في الأبعاد الفرعية السلوكية والمعرفية والانفعالية لصالح الطلبة الأقل توتراً والأكثر توتراً على مقياس فاعلية الذات كدرجة كلية، وعلى الدرجات الفرعية للأبعاد السلوكية والمعرفية والانفعالية لصالح الطلبة الأقل توتراً، وتوصلت دراسة حسانين، عاشور (٢٠٠٦) إلى أهمية فعالية الذات الأكاديمية وإرتباطها بالتخصصات الأكاديمية، وكذلك أهمية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى الإرتقاء بالإنجاز الأكاديمى، والحاجة إلى إعداد برامج تدريبية تسهم فى رفع المستوى الأكاديمى للطلاب، بينما أشارت نتائج دراسة خالدي (٢٠٠٧) إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية الذات تُعزى لأثر متغير الجنس لصالح الإناث، وفي فاعلية الذات تُعزى للتفاعل بين متغير الجنس ونوع المدرسة لصالح الإناث في المدارس الأهلية.

وقد أشارت نتائج دراسة سالم (٢٠٠٩) إلى عدم وجود فروق دالة في دافعية الإنجاز الدراسي تُعزى لمتغيري مستوى فاعلية الذات والفرع الأكاديمي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، وتوصلت دراسة المخلافي (٢٠١٠) إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي) لدى طلاب الجامعة، ووجود فروق بين متوسطات درجات فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية، ومتغير الجنس لصالح الإناث، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات كل منهما، كما أثبتت دراسة تارينTaryn)، (٢٠١١ أن التقييم الذاتي ساهم في تعزيز فعالية الذات الأكاديمية.

وأظهرت دراسة ريتشي Ricci)، (٢٠١٢ أن التسلط، والحساسية للأخطاء، والحاجة إلى الإعجاب ومفاهيم الكمال أثرت بشكل مباشر في فعالية الذات الأكاديمية المدركة لدى الطلاب، كما لعب الترابط الاجتماعي دوراً هاماً في تحديد مستوى فعالية الذات الأكاديمية، وأشارت نتائج دراسة عيسى وآخرين (٢٠١١) إلى تميز طلاب المجموعة

التجريبيـة ذوى صـعوبات الـتعلم فـى المرحلـة الجامعيـة عـن أقـرانهم فـى المجموعـة الضابطة في الأداء على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمى والاتجاه نحـو التعلم عـن بُعد، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز الأكاديمى والاتجاه نحو التعلم لـدى ذوى صـعوبات الـتعلم فـى المجموعـة التجريبيـة فـي القيـاس التتبعـي، كمـا أشـارت دراسـة بتوين وآخـرون Putwain et.al)، (٢٠١٢ إلى أن فعاليـة الـذات تلعـب دوراً هاماً في الحفاظ على الاتجاهات الدراسية والأداء الأكاديمي الأفضل.

كمـا توصـلت دراسـة تابانكـالي وشـيليك Çelik & Tabancalı)، (٢٠١٣ إلـى أن معتقدات فعالية الذات الأكاديمية ذات مستوى مرتفع لدى المعلمين، ولم توجد فروق دالة وفقاً للجنس أو التوظيف، ولكن وُجدت فروق دالة احصائياً في أبعاد: التعلم الفعال والعملية التعليمية وفقاً للتخصصات لصالح ذوي العلوم الاجتماعية، وبُعد البيئة الصفية الإيجابية وكفاءة الذات الأكاديمية لصالح ذوي العشرين عاماً فأقل، كما توصلت نتائج دراسة جرادي وفيستGrady & Vest) ، (٢٠١٣ إلى فعالية استخدام الألعاب التعليمية فـي تنميـة اتجاهـات الطـلاب نحـو الـتعلم وتعزيـزه، وتوصـلت نتـائج دراسـة لـي& وجـون Lee& Jeon)، (٢٠١٥ إلى أن معتقدات فعالية الذات الأكاديمية (خصوصا الثقة بالنفس) كان لها أكبر الأثر على الاحتراق الأكاديمي "Academic burnout" لدى طلاب مدرسة الطب،كمـا توصـلت دراسـة جـاكويز (Jacquez، ٢٠١٦) إلـى أن مـستوى فعاليـة الـذات الأكاديميـة المدركـة لـدى طـلاب جامعـة مكـسيكو كانـت متوسـطة مقارنـة بمـستوى معتدل من الضغوط المدركة وقد وُجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

تعقيب:

مما سبق يتضح تباين أهداف الدراسات السابقة التي تناولت فعالية الذات الأكاديمية ،فقـد تأكـدت العلاقـة الدالـة احـصائياً بـين فعاليـة الـذات الأكاديميـة والتحـصيل والإنجـاز

الدراسي والأداء والمعدل الأكاديمي في عديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (Lent et al,١٩٩٧)، ودراسة (John et al ،١٩٩٧)، ودراسة (Landine & Stewart,١٩٩٨)، ودراسة (Gore)، ٢٠٠٦، ودراسة سحلول (٢٠٠٥)، وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في فعالية الذات الأكاديمية أشارت دراسة (Raowand,١٩٩٠) إلى تفوق الذكور مقارنة بالإناث، بينما كشفت دراسة (Gillespie & Hillman)، (١٩٩٣ ودراسة خالدي (٢٠٠٧) عن تفوق الإناث على الذكور، كما أشارت دراسة (Kelly)، (١٩٩٣، (Hanover,٢٠٠٠)، حمدي، داود (٢٠٠٦) إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي الذكور والإناث، بينما أشارت دراسة الزيات (١٩٩٦) إلى عدم وجود أثر لمتغير الجنس في تباين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ولم توجد علاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من اعطاء التغذية الراجعة في دراسة أبو هاشم (١٩٩٤) والتخصص الاكاديمي في دراسة الزيات (١٩٩٦)، والتقييم الذاتي في دراسة (Taryn)، (٢٠١١، بينما وُجدت علاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من مفهوم الذات في دراسة (Lent et al,١٩٩٧)، والتخصص الأكاديمي في دراسة حسانين، عاشور (٢٠٠٦)، ونوع المدرسة (الأهلية) في دراسة خالدي (٢٠٠٧)، والترابط الاجتماعي، والتسلط، والحساسية للأخطاء، والحاجة إلى الإعجاب ومفاهيم الكمال في دراسة (Ricci)، (٢٠١٢، والاتجاهات الدراسية في دراسة .Putwain et.al)، ٢٠١٢).

ثالثاً: دراسات تناولت الاتجاهات نحو علم النفس:

أسفرت نتائج دراسة أبو شهية (١٩٩٠) أن البنات أكثر ادراكاً لاتجاهات الوالدية نحو التربية الايمانية والخلقية، أما الذكور فكانوا أكثر ادراكاً للاتجاهات الوالدية نحو التربية الجسمية والنفسية والعقلية، ولم تلاحظ فروق بين الجنسين فى الاتجاه نحو التربية الاجتماعية، وكانت الأمهات المحجبات أكثر اتجاهاً نحو تربية الطفل من منظور

إسلامي عن الأمهات غير المحجبات، أما دراسة الربيعة (١٩٩٦) فقد توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في اتجاهاتهم نحو مهنة الأخصائي النفسي الإكلينيكي لصالح الطالبات، وبين طلاب السنوات الدراسية المختلفة في اتجاهاتهم نحو مهنة الأخصائي النفسي الإكلينيكي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتزوجين والطلاب غير المتزوجين في اتجاهاتهم نحو مهنة الأخصائي النفسي الإكلينيكي.

كما أوضحت دراسة كمال (١٩٩٧) أن اتجاهات الطلبة الذين درسوا علم النفس أو لديهم الرغبة في دراسته أو قرأوا كتباً في علم النفس أقوى من اتجاهات أضدادهم، كما كانت اتجاهات الإناث نحو علم النفس أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور، واتجاهات طلبة التخصصات الأدبية أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة التخصصات العلمية،كما توصلت نتائج دراسة راى وجون (Ray & Joan، ١٩٩٨) إلى نمو اتجاهات الطلاب نحو التعلم من مصادر المعلومات الإلكترونية، أما دراسة كاظم، المعمري (٢٠٠٤) فقد كشفت عن أن اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو علم النفس كانت ايجابية وكان أهم العوامل ذات العلاقة بمستوى هذه الاتجاهات هو المقررات النفسية.

وأشارت نتائج دراسة شارب (Sharp ٢٠٠٦)، إلى اعتقاد العينة عموماً أن العلاج الفردي وجهاً لوجه أكثر فائدة من جميع أنواع العلاج الأخرى، وأنه الأكثر شيوعاً كما صُنف العلاج القائم على الإنترنت بأنه أقل فائدة، وتمثلت أهم العوامل التي تؤثر على اختيار العلاج من وجهة نظر المشاركين في: مدى اعتقاد المشاركين لفائدة العلاج في مساعدتهم على حل مشكلتهم، وخبرة المعالج، والشعور بالراحة أثناء العلاج، أما دراسة أوماري Omori)، (٢٠٠٧ فقد هدفت إلى بحث دور الإخفاء الذاتي والاستنتاج الذاتي الثقافي في الإتجاه نحو الخدمات النفسية المهنية، حيث طُبق استبيان على (٢١٤) طالب

بالجامعات اليابانية، وأسفرت نتائج تحليلات الانحدار المتعدد ارتباط الاستنتاج الذاتي بالتنبؤ بالاعتراف بالحاجة إلى الخدمات النفسية، بينما تنبأ الإخفاء الذاتي بكل من الانفتاح والتسامح ووصمة العار الشخصية.

وأثبتت دراسة المحاميد (٢٠٠٧) أن اتجاهات طلبة جامعة مؤته نحو علم النفس كانت ايجابية بشكل عام وكانت اتجاهات الإناث أكثر ايجابية من الذكور، وتشير دراسة ريكو Reiko)، (٢٠٠٨ إلى أن المفاهيم الخاطئة عن علم النفس والصحة النفسية يمكن أن تتبدد، واستناداً إلى نتائج البحوث من الواضح أن المعرفة عن علم النفس والصحة النفسية بين عامة الناس محدودة جداً كما تسود المفاهيم الخاطئة لدى طلاب علم النفس أيضاً، وينبغي اتخاذ خطوات لتحسين فهم الجمهور واتجاهاتهم ومنها عرض صورة إيجابية، ونشر معلومات دقيقة عن طريق وسائل الإعلام، التي كانت تصنف على أنها المصدر الرئيسي للحصول على معلومات حول علم النفس.

وقد أظهرت نتائج دراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨) أن اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو محاور مقياس موضع الدراسة إيجابية، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم ؛ تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي، في حين وجدت فروق معنوية في محور الاتجاه نحو الإرشاد النفسي كمهنة؛ تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلاب المستوى الثاني، وقد هدفت دراسة فراج (٢٠٠٨) إلى الكشف عن دور استراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاه نحو دراسة علم النفس، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة فيندراميني وآخرين (Vendramini et al. ٢٠٠٩) فقد هدفت إلى تقييم اتجاهات طلاب علم النفس نحو الإحصاء، والأداء الأكاديمي، وادراك الذات في مجال الإحصاء وذلك على عينة من (٣٦١) طالب بقسم علم النفس وقد أظهر الطلاب اتجاهات أكثر سلبية نحو الاحصاء، كما لوحظ وجود علاقة طردية دالة بين الاتجاهات والأداء الأكاديمي وإدراك الذات، وفي دراسة سيناترا (Sinatra et al.، ٢٠١٠) أظهر نموذج المسار أن الانفتاح على التغيير والاستعداد للتفكير بعمق في القضايا يُعد منبأً جيداً لتوقع تغير الاتجاهات والاستعداد لاتخاذ الإجراءات اللازمة، ويوضح هذا البحث أن النص المقنع لديه القدرة على تشجيع التغيير حول القضايا الاجتماعية والعلمية المعقدة، أما دراسة خزاعلة، طشطوش (٢٠١١) فقد توصلت إلى أن اتجاهات طلاب التربية الخاصة نحو تخصصهم كانت ايجابية، كما وُجدت فروق تُعزي للمستوى الدراسي لصالح طلاب المستوى الثالث والرابع، ولم يلاحظ وجود فروق تُعزي للتخصص في الثانوية العامة أو في المستوى التحصيلي، وتشير نتائج دراسة خان وآخرون (Khan et al.، ٢٠١٢) إلى أهمية الممارسة والأنشطة في بناء وتغيير الاتجاهات، حيث وُجد أن كلا من الطلاب والطالبات قد أظهروا اتجاهات إيجابية نحو الأنشطة البدنية من خلال المشاركة في الأنشطة البدنية، مدفوعة بالبحث عن الإثارة لدى البنين.

تعقيب:

يتضح من الدراسات السابقة أن البنات أكثر ادراكاً من الذكور لاتجاهات الوالدية نحو التربية الايمانية والخلقية (أبوشهية،١٩٩٠) وأقوى اتجاهاً نحو علم النفس ونحو مهنة الأخصائي النفسي الإكلينيكي (الربيعة، ١٩٩٦)، كما أن الأمهات المحجبات أكثر اتجاهاً نحو تربية الطفل من منظور اسلامي عن الأمهات غير المحجبات (أبوشهية،١٩٩٠)، وكانت اتجاهات الذين درسوا علم النفس أو لديهم الرغبة في

دراسته أو قرأوا كتباً في علم النفس أقوى من أضدادهم واتجاهات طلبة التخصصات الأدبية أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة التخصصات العلمية (كمال،١٩٩٧)، وأن الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو العلاج الفردي وجهاً لوجه أقوى من جميع أنواع العلاج الأخرى، بينما صُنف العلاج القائم على الإنترنت بأنه أقل فائدة (Sharp,٢٠٠٦)، كما لوحظ ارتباط الاستنتاج الذاتي بالتنبؤ بالإعتراف بالحاجة إلى الخدمات النفسية (Omori,٢٠٠٧)، وأن المفاهيم الخاطئة عن علم النفس والصحة النفسية يمكن أن تتبدد (Reiko M.,٢٠٠٨)، ويمكن تنمية الاتجاهات نحو دراسة علم النفس باستخدام استراتيجية التعلم التعاونى (فراج، ٢٠٠٨)، وقد أظهر طلاب علم النفس اتجاهات أكثر سلبية نحو الاحصاء (Vendramini,٢٠٠٩)، وأن اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو تخصصهم إيجابية ، ولا توجد فروق دالة فيها تبعاً لمتغيرات: النوع الإجتماعي، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي، في حين وُجدت فروق معنوية في محور الاتجاه نحو الإرشاد النفسي كمهنة؛ تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلاب المستوى الثاني (أبو مصطفى، ٢٠٠٨) ، كما وُجد أن اتجاهات طلاب التربية الخاصة نحو تخصصهم كانت ايجابية (خزاعلة، طشطوش، ٢٠١١).

رابعاً: دراسات تناولت التوجية والتأصيل الإسلامي لعلم النفس:

تناولت دراسة عبد الحليم محمود (١٩٩٥) موضوع التأصيل الإسلامي لعلم النفس من ثلاثة جوانب أساسية وهي: دوافع التأصيل الإسلامي لعلم النفس، وتشمل حرص الإسلام على معرفة المسلمين لسنن الله في الكون وفي النفس، وحث الإسلام لعلماء النفس على اكتشاف سنن الله في النفس وتسخيرها لصالح الإنسان المسلم، وتسابق الأمم في إدراك قيمة علم النفس في اكتشاف قوانين السلوك الإنساني وتطويعها في خدمة الإنسان، كما تناولت الدراسة أهم عقبات التأصيل الإسلامي لعلم النفس

وتتضمن مصدرين أساسيين أولهما: عقبات مفكرون من خارج مجال التخصص النفسي وإن كانوا يعنون بالإنسان المسلم، وعقبات من باحثين من داخل التخصص النفسي، كما تناولت الدراسة أهم ملامح التأصيل الإسلامي المتكامل لعلم النفس وتتمثل في الجوانب المشتركة بين علم النفس وغيره من العلوم الكونية ،وجوانب تتحكم فيها الثقافة التي ينتمي إليها العلماء وتمثل إطاراً لنشاط العلماء وقد شملت الدراسة قائمة من ثلاثة وثلاثين موضوعاً للدراسة العلمية التي تجمع بين المعاصرة واستخدام البحث العلمي النفسي الحديث من ناحية وتوظيفه لصالح الثقافة الإسلامية من ناحية أخرى.

وقامت دراسة السقا (٢٠٠١) بمحاولة للتأصيل الإسلامي لعلم النفس من خلال معالمه الرئيسة في ضوء توجيهات القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن علم النفس عند الغرب يركز على الماديات عند دراسته للنفس الإنسانية، مع إهمال الروحانيات، بينما جاء الإسلام بتأكيد خصائص الطبيعة الإنسانية الثلاث في الدراسات النفسية وهي (النفس، والجسم، والروح) متكاملة، وأن المعيار الإسلامي لتأصيل العلوم موجود، لكن يوجد افتقاد للتطبيق الإجرائي في مجال التأصيل الإسلامي لعلم النفس في ضوء ثلاثة معايير هي: أسس ومباديء الإسلام، ووحدة مجال المعرفة بالوحي والعقل، وكذلك في ضوء مصدري التشريع الأساسيين (القرآن والسنة)، وأن أفضل منهج يمكن استخدامه في التأصيل الإسلامي لعلم النفس هو المنهج الإسلامي الذي يتسم بسمات ثمان هي: الشمولية، والتكاملية، والمعيارية، والخيرية، والوسطية، والاستمرارية، والمساواة، وأخيراً سمة العالمية.

وأوضحت نتائج دراسة طامش (٢٠٠٢) أن الوحدة التعليمية المطورة من منظور إسلامي أحدثت تحسناً ملموساً في اتجاه الطالبات نحو المادة، كما أظهرت نتائج دراسة عليان، عسلية (٢٠٠٤) أن القيمة الدينية تصدرت نظام القيم لدى عينة الدراسة، ووجود

علاقة دالة بين درجات الطلبة على مقياس القيم ودرجاتهم على مقاييس التحديث، وعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات على القيم الاقتصادية والسياسية والجمالية، بينما وُجدت فروق في القيم الدينية والاجتماعية والنظرية، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقاييس الاتجاهات نحو التحديث.

وتناولت دراسة أبو السعود (٢٠٠٥) التأصيلية أراء العلماء في الإعجاز النفسي في القرآن الكريم، وصفات الإنسان، ومراتبها، وعيوبها، وتوجيهاتها في القرآن الكريم، والإعجاز النفسي، وقضايا العبادات وقضايا الأخلاق والآداب والعقوبات، كما قام البيشي (١٤٢٧) بدراسة التوجيه الإسلامي لمنهجية البحث التربوي المعاصر، وتناولت دراسة الصنيع (٢٠١١) الجوانب النفسية للمقدم على الزواج سواءً من الناحية المعرفية المتعلقة بالتفكير السليم المنتج لسلوك سليم، وكذلك الخصائص المختلفة لكل من الزوج والزوجة، والتفاعل الزواجي السليم المنتج للتوافق الزواجي المنشود، والخلافات الزوجية وكيفية التعامل معها.

فروض الدراسة: مما سبق يتضح الدور الكبير للاتجاهات نحو المجالات الأكاديمية، وفعالية الذات الأكاديمية في توافق التعلم ودافعيته نحو التعلم، كما يتضح إمكانية الاعتماد على البرامج النفسية التدريبية والإرشادية في تنمية الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وفعالية الذات الأكاديمية، حيث إنها مكتسبة وقابلة للتطوير والتحسين.

في ضوء الإطار النظري لمتغيرات البحث والدراسات السابقة تتمثل فروض البحث الحالي في الفرضين التاليين:

١) يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية الداخلية في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي

لعلم النفس وأبعادهما الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

٢) يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية الخارجية في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه بجامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية بالرياض.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث في الدراسة الحالية مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس (إعداد الباحث)، ومقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس (إعداد الباحث)، وبرنامج تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم (إعداد الباحث).

أولا: مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس:

تعد الاتجاهات أحد نتاجات التعلم الوجداني ذات الأثر الكبير في سلوك الفرد، ولبناء مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس قام الباحث بالاطلاع على طرق بناء مقاييس الاتجاهات، كما قام بالاطلاع على بعض مقاييس الاتجاهات ومنها مقياس مارامبت وآخرون .Marambe et al، (٢٠١٢)، وقد مر اعداد المقياس بالمراحل التالية:

– تحديد الأبعاد الفرعية لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس: بعد الإطلاع على أدبيات إعداد مقاييس الإتجاهات، ومقاييس الاتجاهات الدراسية وخاصة الاتجاهات نحو علم النفس قام الباحث بوضع قائمة بأبعاد الاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، والتي تمثل أبعاد مقياس الاتجاهات في البحث الحالي وهي :

- الموضوعية في نقد علم النفس المعاصر.

- الاستمتاع المعرفي بالتوجية الإسلامي لعلم النفس.
- إدراك أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس وتطبيقاته.
- الاتجاه نحو تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس في مجال العمل.
- الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- الاتجاه نحو البحث في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

– صياغة مفردات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس: تم ترجمة كل بُعد إلى مجموعة مواقف تعبر عنها عبارات المقياس، وقد حرص الباحث على أن تكون عبارات المقياس واضحة وبسيطة ومباشرة وسهلة الفهم، وقد تراوحت الإستجابات وفق التدرج الخماسي لليكرت: (موافق بشدة)، (موافق) (محايد)، (معارض)، (معارض بشدة)، وقد قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على خمس أساتذة من المتخصصين في علم النفس والمناهج، وبعد إجراء التعديلات وفقاً لملاحظاتهم اتفق المحكمون على أن العبارات المستخدمة في المقياس تتسم بالدقة والوضوح وتعكس في الوقت ذاته السلوك الإجرائي للأبعاد التي تمثلها.

– التحقق من صدق وثبات لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس:

قام الباحث بالتأكد من كل من الاتساق الداخلي للمقياس، وصدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بتطبيق المقياس على عينة من (١١٣) طالباً بدبلوم التوجيه والإرشاد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جدول (١)، وكذلك معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس جدول (٢)

جدول (١) معاملات ارتباط مفردات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بأبعادها الفرعية

البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"
١	٠,٤٩٦**	٢	٠,٥٢٤**	٣	٠,٥٨٤**	٤	٠,٤٠٣**	٥	٠,٤٥٩**
٦	٠,٥١٠**	٧	٠,٤٥٢**	٨	٠,٥٢٨**	٩	٠,٤٤٠**	١٠	٠,٣٣٩**
١١	٠,٣٦٧**	١٢	٠,٦٢٧**	١٣	٠,٤٩٩**	١٤	٠,٥٠٤**	١٥	٠,٥٧٠**
١٦	٠,٥٩٤**	١٧	٠,٥٤٠**	١٨	٠,٤٠٧**	١٩	٠,٤٠٢**	٢٠	٠,٣١٠**
٢١	٠,٥٦٣**	٢٢	٠,٥٥٣**	٢٣	٠,٦١٠**	٢٤	٠,٥١١**	٢٥	٠,٥٢٧**
٢٦	٠,٦٤٣**	٢٧	٠,٧٠٨**	٢٨	٠,٤٧١**	٢٩	٠,٥٣١**	٣٠	٠,٦٥٦**
٣١	٠,٥٠٣**	٣٢	٠,٥٧٧**	٣٣	٠,٧٠٥**	٣٤	٠,٦٠٠**	٣٥	٠,٤٥٠**
٣٦	٠,٣٨٥**	٣٧	٠,٤٤٠**	٣٨	٠,٤٠١**	٣٩	٠,٦٢١**	٤٠	٠,٦٦٠**
٤١	٠,٥٩٣**	٤٢	٠,٤٥٩**	٤٣	٠,٤٣٠**	٤٤	٠,٥٥٠**	٤٥	٠,٦٧٨**
٤٦	٠,٥٩٨**	٤٧	٠,٦٠٩**	٤٨	٠,٤٤١**	٤٩	٠,٣٦٢**	٥٠	٠,٥٧٦**
٥١	٠,٦٦٠**	٥٢	٠,٥٣٩**	٥٣	٠,٥٩٨**	٥٤	٠,٥١٧**	٥٥	٠,٤٥٣**
٥٦	**٠,١٢٦**	٥٧	٠,٦٦٨**	٥٨	٠,٦٤٦**	٥٩	٠,٣٦٦**	٦٠	٠,٦٥٨**

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من جدول (١) دلالة جميع معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، عدا المفردة رقم (٥٦) في الصورة الأولية للمقياس.

جدول (٢) معاملات ارتباط مفردات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالدرجة الكلية للمقياس

البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"
١	**٠,٢٨١	٢	**٠,٥٠٧	٣	**٠,٥١٦	٤	**٠,٣٢٩	٥	**٠,٣٧٤
٦	**٠,٤٩٩	٧	**٠,٢٧٩	٨	**٠,٤٥٨	٩	**٠,٣٥٧	١٠	**٠,١٩٩
١١	**٠,٢٨٢	١٢	**٠,٤٠٢	١٣	**٠,٣٥٣	١٤	**٠,٤٤٣	١٥	**٠,٥٢٦
١٦	**٠,٥٢٠	١٧	**٠,٤٠٧	١٨	**٠,٤٥٧	١٩	**٠,٤٠٢	**٢٠**	**٠,١٦٤**
٢١	**٠,٤٩٣	٢٢	**٠,٤٩٩	٢٣	**٠,٤٥٢	٢٤	**٠,٥٩٠	٢٥	**٠,٣١٧
٢٦	**٠,٥٧٤	٢٧	**٠,٦٣٦	٢٨	**٠,٤٥٤	٢٩	**٠,٤٣٠	٣٠	**٠,٤٩٨
٣١	**٠,٤٠٦	٣٢	**٠,٤٢٢	٣٣	**٠,٦٣٨	٣٤	**٠,٥٤٢	٣٥	**٠,٤٨٢
٣٦	**٠,٢٨١	٣٧	**٠,٤١٩	٣٨	**٠,٤٥٤	٣٩	**٠,٤٩٤	٤٠	**٠,٦٥٠
٤١	**٠,٥٠٥	٤٢	**٠,٦٠٨	٤٣	**٠,٣٥٤	٤٤	**٠,٤٣٨	٤٥	**٠,٦١٨
٤٦	**٠,٥٩٣	٤٧	**٠,٤٦٣	٤٨	*٠,٢٣٩	٤٩	**٠,٢٧١	٥٠	**٠,٥٨٦
٥١	**٠,٥٨٩	٥٢	**٠,٤٩٨	٥٣	**٠,٥١٩	٥٤	**٠,٥٢٣	٥٥	**٠,٢٩٧
٥٦	**٠,٤١١	٥٧	**٠,٦٠٢	٥٨	**٠,٥٦٩	٥٩	**٠,٤٢١	٦٠	**٠,٥٥٦

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من جدول (٢) دلالة جميع معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة ٠,٠١ عدا المفردة رقم (٢٠) في الصورة الأولية للمقياس.

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين بين أبعاد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (٣) النتائج.

جدول (٣) ارتباط أبعاد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس
قيم معاملات الارتباط "ر"	**٠,٧٣٤	**٠,٧٨٥	**٠,٨٨٠	**٠,٩٠٤	**٠,٨٣٢	**٠,٨٦٣

يتضح من جدول (٣) دلالة معاملات الإرتباط بين جميع أبعاد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس والدرجة الكلية للمقياس، عند مستوى دلالة ٠,٠١، ثم قام الباحث بالتأكد من صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بمقارنة متوسطات الدرجات التي حصل عليها أعلى ٢٥ % وأقل ٢٥ % من أفراد عينة الدراسة على أبعاد المقياس وعلى الدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (٤) النتائج. دلالة جميع الفروق عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يعني تمام التأكد من صدق المقياس.

جدول (٤) دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعاده

أبعاد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	قيمة "ت"
الموضوعية في نقد علم النفس المعاصر	**٢١,٦٧٢
الاستمتاع المعرفي بالتوجية الإسلامي لعلم النفس	**٢٢,٨٧٧
أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس وتطبيقاته	**٢٦,٠١٦
تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس في مجال العمل	**٢٨,٠٤٣
الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	**٢٠,٨٩٩
الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	**١٥,٤٧٦
الدرجة الكلية للاتجاه نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	**٢٧,٨٣٢

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

من جدول (٤) يتضح دلالة جميع الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الطرفيتين على مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعاده الفرعية عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يعني تمام التأكد من صدق المقياس من خلال الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية.

وقد قام الباحث بالتأكد من ثبات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس ويوضح جدول(٥) النتائج:

جدول (٥) معاملات الثبات لمقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس

طريقة حساب معامل الثبات	معامل ألفا لكرونباخ Cronbachs Alpha	سبيرمان براون	Strict Parallel	عدد البنود بعد التصحيح
قيمة معامل الثبات	**٠,٩٩٢	**٠,٩٠٥	**٠,٩٠٤	٥٨

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات ثبات المقياس دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وبذلك يتأكد تمتع مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالصدق والثبات.

– الصورة النهائية للمقياس: في ضوء ما قام به الباحث من إجراءات لإعداد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بلغ عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٥٨) مفردة –بعد استبعاد المفردة رقم (٢٠)،(٥٦) من الصورة الأولية للمقياس– تعبر عن أبعاد المقياس ككل بواقع (١٠) مفردات لكل بُعد عدا البعد الثاني وتعبر عنه (٩) مفردات، وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (٠– ٢٣٦) درجة. ويوضح جدول (٦) مواصفات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

جدول (٦) مواصفات مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس

البعد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	العدد	%
الموضوعية في نقد علم النفس المعاصر	١،١٨،٣٠،٤٨،٥٤	٧،١٣،٢٤،٣٦،٤٢	١٠	١٧
الاستمتاع المعرفي بالتوجية الإسلامي لعلم النفس	٢،١٤،٣١،٤٣	٨،٢٥،٣٧،٤٩	٨	١٥
أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس وتطبيقاته	٣،١٥،٢٠،٣٢،٥٠	٩،٢٦،٣٨،٤٤،٥٧	١٠	١٧
تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس في مجال العمل	٤،١٦،٢٧،٣٩،٤٥	١١،٢١،٣٣،٥١،٥٦	١٠	١٧
الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	٥،٣٤،٤٠،٥٢،٥٧	١٠،١٧،٢٢،٢٨،٤٦	١٠	١٧
الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	٦،١٢،١٩،٢٩،٥٨	٣٥،٤١،٤٧،٥٣،٢٣	١٠	١٧
المجموع	٢٩	٢٩	٥٨	١٠٠

ثانياً: مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس :

لبناء مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس قام الباحث بالإطلاع على دراسة ستيفن وآخرون (Steven O et al، ١٩٨٨) التي تناولت بناء مقياس فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (CASES)، ودليل باندورا (Bandura ٢٠٠٦) لبناء مقاييس فعالية الذات "Guide for constructing self-efficacy scales"، كما اطلع على بعض مقاييس فعالية الذات الأكاديمية ومنها المقاييس التي يوضحها جدول (٧)

جدول (٧) بعض مقاييس فعالية الذات الأكاديمية وأبعادها الفرعية

المقياس	الأبعاد الفرعية
فعالية الذات الأكاديمية المقياس الفرعي المشتق من كل من : مقياس المعالم الأكاديمية، ومقياس فعالية الذات الجامعية. Academic Self-Efficacy subscale created from both the Academic Milestones Scale and the College Self-Efficacy Inventory (Zimmerman(CSEI) .B. ،Bandura .A. ،١٩٩٢).	الضغط وفعالية الذات في علاقتهما ب: التفاعل المدرسي، الأداء خارج الفصل، الاداء في الفصل، وادارة العمل والأسرة والمدرسة.
مقاييس فعالية الذات المدركة للطفل المقياس الفرعي: فعالية الذات المدركة. Children's Perceived Self-Efficacy Scales (CPSE) Subscale: Perceived Academic (JinksEfficacy . J. & Morgan ،١٩٩٩). V.	فعالية الذات المدركة (إدارة الفرد لتعلمه، و إتقان المواد، وتحقيق التوقعات الأكاديمية الشخصية الوالدينة ، وتوقعات المعلمين) ، الكفاءة الاجتماعية (القدرة على اقامة العلاقات مع الزملاء، تأكيد الذات والأنشطة الترفيهية) ، وفعالية التنظيم الذاتي (مقاومة ضغط الأقران والأنشطة ذات المخاطر العالية) .
– مقياس أنماط التعلم التكيفي(PALS) المقياس الفرعي: فاعلية الذات الأكاديمية (مسح الطالب) Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS) subscale: Academic Self-Efficacy (Midgley(Student Survey) .et al. ، ٢٠٠٠)	الأهداف الأكاديمية المركزة على التعلم (الإتقان) ، وعلى القدرة (الأداء) ، وفاعلية الذات الأكاديمية للطالب، استخدام استراتيجيات التعلم السطحي، واستخدام استراتيجيات التعلم الأعمق.
استبيان فعالية الذات للأطفال المقياس الفرعي: فعالية الذات الأكاديمية Self-Efficacy Questionnaire for Children . (SEQ-C) subscale: Academic Self-Efficacy ٢٠٠٢). .P. (٢٠٠١،Muris	فعالية الذات الأكاديمية، فعالية الذات الأجتماعية، فعالية الذات الإنفعالية.
مقياس فعالية الذات الأكاديمية (سالم ، ٢٠٠٢)	معتقدات التحصيل الدراسي، واداء التكليفات الدراسية، تنظيم الذات الأكاديمية، الاداء في مواقف الامتحان، معتقدات التخصص الدراسي.
– التقرير الذاتي للطالب عن فعالية الذات الأكاديمية. Student Self-Report of Academic Self-Efficacy (Hoover-DempseyK.V. ،.. & H.M. ،Sandler ٢٠٠٥).	معتقدات الطالب عن قدراته الشخصية لاستكمال الأعمال المدرسية بنجاح.

– تحديد الأبعاد الفرعية لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس: بعد الاطلاع على أدبيات فاعلية الذات الأكاديمية ومقاييسها قام الباحث بوضع قائمة بأبعاد فاعلية الذات الأكاديمية والتي تمثل أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في البحث الحالي وهي :

- معتقدات التحصيل الدراسي في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- معتقدات أداء التكليفات الدراسية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- معتقدات الاداء في موقف الامتحان في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

– صياغة مفردات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس: تم ترجمة كل بُعد من الأبعاد الفرعية للمقياس إلى مجموعة مواقف تعبر عنها عبارات المقياس، وقد حرص الباحث على أن تكون عبارات المقياس بسيطة ومباشرة وسهلة الفهم، وقد تراوحت الاستجابات وفق التدرج الخماسي لليكرت:(موافق بشدة)، (موافق) (محايد)، (معارض)، (معارض بشدة)، وتم التأكد من صدق المحكمين كما تم ايضاحه في اختبار الاتجاهات نحو التوجية الإسلامي لعلم النفس.

– التحقق من صدق وثبات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس:

للتاكد من صدق المحك تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس ومقياس فعالية الذات الأكاديمية سالم (٢٠٠٢) وقد بلغت قيمته (٠,٨٩) وهو معامل ارتباط مرتفع يدل على تمتع مقياس البحث الحالي بالصدق.

تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح جدول (٨) النتائج .

جدول (٨) معاملات ارتباط مفردات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالبعد الفرعي لكل مفردة

البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"
١	٠.٥٣٥**	٢	٠.٥٩٧**	٣	٠.٤٩٤**	٤	٠.٥٧١**	٥	٠.٥٥٧**
٦	٠.٤٤٤**	٧	٠.٥٥٠**	٨	٠.٤٦٩**	٩	٠.٥٣٥**	١٠	٠.٥٨٥**
١١	٠.٧١١**	١٢	٠.٥٤٤**	١٣	٠.٦٠٢**	١٤	٠.٥٠٤**	١٥	٠.٥٣٣**
١٦	٠.٤٦٨**	١٧	٠.٥٩٨**	١٨	٠.٤٦١**	١٩	٠.٥٨٥**	٢٠	٠.٥٢٧**
٢١	٠.٥٧٢**	٢٢	٠.٤٣٧**	٢٣	٠.٠٣٦	٢٤	٠.٠٩٢	٢٥	٠.٣٩١**
٢٦	٠.٤٥٣**	٢٧	٠.٥٩٣**	٢٨	٠.٥١٤**	٢٩	٠.٤٦٢**	٣٠	٠.٦٣**
٣١	٠.٥١٠**	٣٢	٠.٦١٥**	٣٣	٠.٥٢٣**				

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

من جدول (٨) يتضح دلالة جميع معاملات الإرتباط عند مستوى دلالة ٠,٠١ عدا المفردتين رقم (٢٣)، (٢٤) في الصورة الأولية للمقياس، وتم حذفهما من الصورة النهائية للمقياس.

كما قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٩) النتائج.

جدول (٩) معاملات ارتباط مفردات فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس بدرجتة الكلية

البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"	البند	قيمة "ر"
١	**٠,٣٤٩	٢	**٠,٥٦٤	٣	**٠,٤٣٦	٤	**٠,٥٨٩	٥	**٠,٤١٩
٦	**٠,٥١٨	٧	**٠,٤١٢	٨	**٠,٤٣٤	٩	**٠,٥٢٥	١٠	**٠,٤٢٦
١١	**٠,٥٥٩	١٢	**٠,٥٠٠	١٣	**٠,٥٣١	١٤	**٠,٣٧٩	١٥	**٠,٥١٠
١٦	**٠,٣٨٥	١٧	**٠,٣٥٩	١٨	**٠,٣١٧	١٩	**٠,٥٥٥	٢٠	**٠,٤٥٠
٢١	**٠,٤٦٩	٢٢	**٠,٣٤٨	٢٣	*٠,٢٣٧	٢٤	*٠,١٨٨	٢٥	**٠,٤٧٤
٢٦	**٠,٣٩٣	٢٧	**٠,٤٧٤	٢٨	**٠,٥٣٧	٢٩	**٠,٣١٣	٣٠	**٠,٤٥٠
٣١	**٠,٣٨٨	٣٢	**٠,٣٦٧						

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) دلالة جميع معاملات الارتباط بين مفردات فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠,٠١ عدا المفردتين رقم (٢٣)، (٢٤) في الصورة الأولية للمقياس فقد كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس دال عند ٠,٠٥.

كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس والدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (١٠) النتائج.

جدول (١٠) ارتباط أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس بدرجتة الكلية

أبعاد المقياس	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
قيمة معامل الارتباط "ر"	**٠,٧٤٦	**٠,٧٧٩	**٠,٨٢٦	**٠,٧٤٥

يتضح من جدول (١٠) دلالة معاملات ارتباط جميع أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة ٠,٠١

وقد تم التأكد من صدق المقارنة الطرفية لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس بمقارنة متوسطات الدرجات التي حصل عليها أعلى ٢٥ % وأقل ٢٥ % من أفراد عينة الدراسة على أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل، ويوضح جدول (١١) النتائج.

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الطرفيتين على كل بعد من أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد مقياس مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	قيمة "ت"
معتقدات التحصيل الدراسي في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	**٢٠,٥٨٥
معتقدات اداء التكليفات الدراسية	**٢٢,٠٣٤
معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	**١٨,٨٨٠
معتقدات الاداء في موقف الامتحان	**١٥,١٥٤
الدرجة الكلية مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	**١٦,٦١١

** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

من جدول (١١) يتضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الطرفيتين على جميع أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة ٠,٠١ وبذلك تأكد صدق الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية للمقياس. كما قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس بعدة طرق ويوضح جدول (١٢) النتائج.

جدول (١٢) معاملات الثبات لمقياس فعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس

طريقة حساب معامل الثبات	معامل ألفا لكيودر– ريتشاردسون	سبيرمان براون	معامل جتمان	Strict Parallel	عدد البنود بعد التصحيح
قيمة معامل الثبات	**٠,٨٤٥	**٠,٧٦٧	**٠,٧٥٧	**٠,٨٢٨	٣٢

من جدول (١٢) يتضح أن قيم جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١،وبذلك يمكن القول بأن مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس يتمتع بالصدق والثبات، وبالتالي يمكن الإطمئنان إلى الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

– الصورة النهائية لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس: في ضوء ما قام به الباحث من إجراءات لإعداد المقياس بلغ عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٣٠) مفردة تعبر عن أبعاد المقياس ككل بواقع (٨) مفردات لكل من البعد الأول والثاني، (٧) مفردات لكل من البعد الثالث والرابع، وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (٠–١٢٠) درجة. ويوضح جدول (١٣) مواصفات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس، بعد حذف المفردات (٢٣)،(٢٤) من الصورة الأولية للمقياس.

جدول (١٣) مواصفات مقياس مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس

البعد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	العدد	%
معتقدات التحصيل الدراسي	١،٩،١٣،٢٤	٥،١٧،٢١،٢٨	٨	٢٦،٦
معتقدات أداء التكليفات الدراسية	٢،٦،٢٥،٢٩	١٠،١٤،٢٢،١٨	٨	٢٦،٦
معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	٣،١٥،٢٠	٧،١١،١٩،٢٦	٧	٢٣،٣
معتقدات الأداء في موقف الامتحان	٤،٨،١٢،١٦	٢٣،٢٧،٣٠	٧	٢٣،٣
المجموع	١٥	١٥	٣٠	١٠٠

ثالثاً: برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم " اعداد الباحث

بناء البرنامج Program Constructoin :

بناء البرنامج هو ذلك النشاط المستمر المشترك بين أجهزة الإرشاد ومستقبلية حيث تعرف من خلاله المشكلات وتحدد فيه الأهداف كما تتخذ فيه الإجراءات لبلوغ تلك الأهداف، ويعني ذلك أن البناء هو الإجراء التطبيقي للتخطيط. ويهدف بناء البرنامج الإرشادي إلى تنمية مهارات مجموعة من الأفراد أو إكسابهم مهارات جديدة (الطنوبي،١٩٩٨). وقد اطلع الباحث على عدة برامج في تنمية الاتجاهات الإيجابية ومنها برنامج دراسة Schwarz & Bohner)، (٢٠٠١ في بناء وتنمية الاتجاهات، وبرنامج دراسة فينش .Finch E في إثارة التغيير نحو الإتجاهات الايجابية.

ويتمثل الهدف العام للبرنامج في تنمية كل من الاتجاهات الإيجابية نحو التوجية الإسلامي لعلم النفس وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب علم النفس، وهذين المتغيرين اللذين يقوم الباحث بتنميتهما لدى عينة البحث من شأنهما مساعدة الطلاب على زيادة فعاليتهم في المجالات الأكاديمية والعملية التعليمية والأنشطة الجامعية، وبالتالي تحقيق أداء أفضل في مواقف الامتحانات وإجراء التكليفات والواجبات، إضافة إلى تنمية الإتجاة نحو علم النفس الإسلامي، والموضوعية في نقد علم النفس المعاصر، بما يحقق ازالة التنافر المعرفي لدى الطلاب فيما يتعلق ببعض موضوعات وقضايا علم النفس، وتحقيق مزيد من الانتماء الثقافي بتقدير علماء المسلمين القدامى ذوي الإسهامات الابتكارية في الموضوعات النفسية، وتصور هذه المعرفة النفسية في حيز التنفيذ والاستفادة من هذا التراث في تقديم خدمة نفسية جيدة تتناسب وتتوافق مع ثقافة العميل، مما يسهل اللغة المشتركة بين أطراف العملية الاسترشادية وسرعة بناء الألفة والثقة بينهم، إضافة إلى إتقان الطلاب بعض مهارات التدبر كاحدى استراتيجيات التفكير ذات الشحنة الوجدانية التي تسهل عملية التعلم وتحوله إلى

متعة، تنعكس إيجابياً على مناخ التعلم والحالة النفسية للمتعلمين، وبذلك يكون الهدف العام للبرنامج هو: تنمية فعالية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بتدبر الطلاب لبعض آيات القرآن الكريم ذات الإشارات النفسية، ويتفرع عن هذا الهدف العام للبرنامج التدريبي جملة من الأهداف الفرعية جاءت على هيئة نتاجات تعلميه يهدف البرنامج إلى تحقيقها وهي:

- الموضوعية في نقد علم النفس المعاصر.
- الاستمتاع المعرفي بالتوجية الإسلامي لعلم النفس.
- إدراك أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس وتطبيقاته.
- الاتجاه نحو تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس في مجال العمل.
- الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- تنمية معتقدات التحصيل الدراسي في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- تنمية معتقدات أداء التكليفات الدراسية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- تنمية معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
- تنمية معتقدات الاداء في موقف الامتحان في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.

وقد اعتمد الباحث في إعداد البرنامج التدريبي على عدة مصادر منها الإطار النظري للدراسة والدراسات العربية والأجنبية السابقة والتي أمكن للباحث الحصول عليها والتي تناولت فاعلية البرامج التدريبية المعدة لهذه الفئة.

ويتكون البرنامج من (٢٣) جلسة، تقدم لأفراد المجموعة التجريبية بواقع جلستين في الأسبوع، وتبلغ مدة الجلسة الواحدة حوالي (٥٠) دقيقة موضحة، وقد حرص الباحث على تحديث مقاطع الفيديو المستخدمة في البرنامج بملحق (٣)، وقد تنوعت أنشطة البرنامج لتشمل أنشطة التهيئة وهي الأنشطة التي تبدأ بها الجلسات التدريبية، والتي يتم تطبيقها في أول الجلسة، ومن خلالها يهيأ الطلاب للمهارة المراد تعلمها في الجلسة، عن طريق استراتيجية التلاوة والتجويد، اما الأنشطة الرئيسية فهي الأنشطة التي استند عليها الباحث في التدريب على مهارات التدبر، لتحقيق كل أهداف البرنامج ويستغرق تطبيق الأنشطة الرئيسية في الجلسة خمس وثلاثون دقيقة، وأخيراً الأنشطة الختامية: وهي أنشطة الغلق التي تهدف إلى تلخيص الجلسة والتأكد من اتقان الطلاب للمهارة، ويوضح جدول (١٤) مختصر أهداف برنامج البحث.

جدول (١٤) أهداف جلسات برنامج البحث

م	الأهداف
١	أن يتعرف الطالب إلى زملائه وإلى الباحث، ويتعرف على البرنامج، ووضع قواعد الجلسات التدريبية كإيجابية المناقشة والحوار، وتحديد مستوى الطلاب في القياس القبلي.
٢	أن يعرف الطالب أهداف البرنامج، أن يعدد الطالب بعض آيات القرآن الكريم ذات الإشارات النفسية، أن يتفق الطلاب مع الباحث على بعض الآيات التي سيتناولها البرنامج.
٣	أن يعرف الطالب مفهوم التدبر، وأن يقدر أهميته، وأن يعرف معوقات التدبر وصوارفه، وأن يطبق مفهومه على آية قرآنية كتدريب عملي.
٤	أن يعرف الطالب وسائل التدبر، وخطواته، ويطبقها على آية قرآنية كتدريب عملي.
٥	أن يعرف الطالب استراتيجيات التدبر، وأن يطبق مهارات تطبيق استراتيجية "الاسقاط والتأويل" على آية قرآنية كتدريب عملي ذات اشارة نفسية.
٦	أن يكتسب الطالب بعض مهارات تطبيق استراتيجية الاشتقاق في تدبر آيات القرآن الكريم ذات الاشارت النفسية.
٧	أن يكتسب الطالب بعض مهارات تطبيق استراتيجية "الفهم والتفسير" في تدبر القرآن الكريم.
٨	أن يعرف الطالب ضوابط "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر القرآن الكريم، وأن يكتسب بعض مهارات

م	الأهداف
	تطبيق استراتيجية "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر القرآن الكريم ذات الاشارت النفسية.
٩	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في الآية الخامسة من سورة الحج، للتعرف على مراحل النمو الانساني، وبناء اتجاهات ايجابية نحو الاشارات النفسية في القرآن الكريم.
١٠	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (سورة النحل/٧٨) وأن يتعرف على دور الحواس في التواصل مع البيئة من خلال الاحساس Sensation.
١١	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {فلا أقسم بما تبصرون وما لا تبصرون} (الحاقة: ٣٨،٣٩) و يستخرج الطالب بعض محددات الادراك لدى الانسان (العتبات الادراكية Cognitive Thresholds)، وتطبيقاتها في واقع الحياة.
١٢	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ) (النور:٣٠) من خلال استراتيجية التفسير العلمي للآية، وفوائد غض البصر، ومساوئة من خلال نتائج أبحاث الدماغ، وتطبيقاتها في السلوك.
١٣	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ} (الروم:٣٠)، واهمية التدين كأحد أهم دوافع السلوك الانساني.
١٤	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ فَبَصُرَتْ بِهِ عَن جُنُبٍ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ (١١) وَحَرَّمْنَا عَلَيْهِ الْمَرَاضِعَ مِن قَبْلُ فَقَالَتْ هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ أَهْلِ بَيْتٍ يَكْفُلُونَهُ لَكُمْ وَهُمْ لَهُ نَاصِحُونَ (١٢) فَرَدَدْنَاهُ إِلَىٰ أُمِّهِ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ وَلِتَعْلَمَ أَنَّ وَعْدَ اللَّهِ حَقٌّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ (١٣) ودراسة دوافع الأمومة، وقوله تعالى:" قَالَتْ إِحْدَاهُمَا يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الْأَمِينُ" ودراسة عاطفة الحب، وقيم العفاف.
١٥	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ (١٢) إلى الآية (١٩) (سورة لقمان: ١٢– ١٩) ودراسة بعض معاييروأخلاقيات السلوك الإنساني في ضوء وصايا لقمان.
١٦	–أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {(فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِي السَّمَاءِ كَذَلِكَ يَجْعَلُ اللَّهُ الرِّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ} (الأنعام / ١٢٥) من خلال استراتيجية الاعجاز العلمي في الآية الشريفة.
١٧	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَاحَ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ) (الاعراف: ١٥٤)، والتعرف على أثر الغضب في السلوك والتعامل معه.

م	الأهداف
١٨	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: [إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعاً * إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعاً * وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعاً * إِلَّا الْمُصَلِّينَ* إلى قوله تعالى: وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ * أُولَئِكَ فِي جَنَّاتٍ مُكْرَمُونَ] (المعارج : ١٩–٣٥) وأن يستخرج الطالب بعض طرق العلاج المعرفي السلوكي Cognitive behavioural therapy لاضطراب الهلع بالاسترشاد بالآيات الكريمة.
١٩	–أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: [قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ (١) مَلِكِ النَّاسِ (٢) إِلَهِ النَّاسِ (٣) مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ (٤) الَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ (٥) مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ (٦) (سورة الناس)، التدريب على استخدام الاستعاذة كآلية لوقف التفكير السلبي، والأفكار القسرية (OC).
٢٠	أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءاً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْياً واعلم أن الله عزيز حكيم" (البقرة: ٢٦٠). وقوله تعالى: (وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ) (الأنعام ٧٥–٧٩) واستنباط بعض مهارات التفكير Thinking.
٢١	أن يعرف ويقدر بعض اسهامات العلماء المسلمين في مجال النفس البشرية، كالرازي، وابن سينا، والكندي، وابن مسكويه، والفارابي، والغزالي وغيرهم
٢٢	أن يعرف ويقدر بعض اسهامات علم النفس في خدمة البشرية، أن يعرف ثوابت التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأن يتحلى بالموضوعية في نقد علم النفس.
٢٣	تقييم اداء الطلاب في القياس البعدي، التغذية الراجعة من الطلاب فيما يتعلق بالبرنامج.

تم تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية من طلاب دبلوم التوجيه والإرشاد، وقد أظهرت النتائج حاجة البرنامج إلى جلسة خاصة بالموضوعية في نقد علم النفس المعاصر، كما أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية حاجة البرنامج إلى التركيز على الأمثلة العملية والتطبيقية، والواجبات والتكاليف الطلابية لزيادة مستوى فعالية الذات الأكاديمية في البعد الفرعي معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي

لعلم النفس، واستخدام المناقشة والحوار والأسئلة والاختبارات القصيرة لرفع مستوى معتقدات الأداء في مواقف الإمتحان في مجال التوجية الإسلامي لعلم النفس، وبالتالي رفع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس (الدرجة الكلية).

عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من (١١٣) طالبا من طلاب الدبلومات الجامعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ممن يدرسون مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تشمل (٥٥) طالب يمثلون المجموعة التجريبية، والثانية مكونة من (٥٨) طالب يمثلون المجموعة الضابطة.

وللتحقق من تجانس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قام الباحث باختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياسي الاتجاهات نحو التوجية الإسلامي لعلم النفس وأبعاده الفرعية، ومقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس في القياس القبلي، وذلك باستخدام اختبار "ت"، ويوضح جدول (١٥)، (١٦) النتائج على الترتيب.

جدول (١٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعاده الفرعية في القياس القبلي

أبعاد مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الموضوعية في نقد علم النفس المعاصر	التجريبية	٥٥	٢٥,١٤	٢,٨٣٠	٠,١٤٦	٠,٨٨٤
	الضابطة	٥٨	٢٥,٢٢	٢,٦١٩		
الاستمتاع المعرفي بالتوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٦,٠١	٣,٢٢٩	١,٢٤٧	٠,٢١٥
	الضابطة	٥٨	٢٥,١٩	٣,٧٣٦		
أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس وتطبيقاته	التجريبية	٥٥	٣٠,٧٨	٤,٨٤٩	١,١٩٣	٠,٢٣٥
	الضابطة	٥٨	٢٩,٦٥	٥,٢٤٢		
تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس في مجال العمل	التجريبية	٥٥	٢٩,٢٩	٣,٨٧١	٠,٦١٤	٠,٥٤٠
	الضابطة	٥٨	٢٨,٧٧	٥,١١٣		
الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٩,١٥	٣,٦٣٣	٠,٨٠٣	٠,٤٢٤
	الضابطة	٥٨	٢٨,٤٨	٥,٢٣٤		
الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٧,٦٢	٣,٦٧٤	٠,٦٨٤	٠,٤٩٥
	الضابطة	٥٨	٢٧,١٢	٣,٩٩٢		
الدرجة الكلية للاتجاهات	التجريبية	٥٥	١٦٧,٩٩	١٤,٩١٣	١,٠٩٤	٠,٢٨٠
	الضابطة	٥٨	١٦٤,٤٢	١٩,٦٢٥		

جدول (١٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعاده الفرعية في القياس القبلي

فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس	المجموعة	العدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
معتقدات التحصيل الدراسي في التوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٣,١٦	٢,٥٠٦	١,٧١٠	٠,٠٩٠
	الضابطة	٥٨	٢٢,٢٥	٣,٠٨٩		
معتقدات اداء التكليفات الدراسية بالتوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢١,٩٣	٣,٥٢٢	١,٤٢٩	٠,١٥٦
	الضابطة	٥٨	٢٠,٩٩	٣,٤٨١		
معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٠,٥٤	٣,٥٨٩	٠,٢٧٧	٠,٧٨٣
	الضابطة	٥٨	٢٠,٣٤	٤,٢١٠		
معتقدات الأداء في مواقف الامتحان في التوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٣,١٩	٣,٣٩٧	١,٦٣٦	٠,١٠٥
	الضابطة	٥٨	٢٢,١٨	٣,١٣٦		
الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٨٨,٨٢	٩,٤٩١	١,٧١١	٠,٠٩٠
	الضابطة	٥٨	٨٥,٧٦	٩,٥٠٨		

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وجميع أبعاده الفرعية، كما يتضح من جدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في

مجـال التوجيـه الإسـلامي لعلـم الـنفس وجميـع أبعـاده الفرعيـة، ممـا يعنـي تكـافؤ المجموعتين، وبالتالي الاطمئنان إلى صلاحيتهما لتطبيق تجربة البحث.

نتائج الدراسة:

فيما يلي يعرض الباحث نتائج البحث من خلال عرض نتائج الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من فروض البحث وتفسير هذة النتائج:

أولاً: التحقق من صحة الفرض الأول وينص على:

– يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية الداخلية في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجـات المجموعـة التجريبيـة علـى مقياسـي فعاليـة الـذات الأكاديميـة، والاتجاهـات الدراسـية نحـو التوجيـه الإسـلامي لعلـم الـنفس، وأبعادهمـا الفرعيـة فـي القيـاس القبلـي والبعدي، ويوضح جدول (١٧) النتائج.

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات طلاب المجموعـة التجريبيـة علـى مقياسـي فاعليـة الـذات الأكاديميـة، والاتجاهـات نحـو التوجيـه الإسـلامي لعلـم الـنفس، وأبعادهمـا الفرعيـة فـي القيـاس القبلـي والبعـدي لـصالح القياس البعدي، عدا بُعد "معتقدات الأداء في مواقف الإمتحان في التوجية الإسلامي لعلم النفس"، حيث وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية فيه عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يعني التأكـد مـن الفعاليـة الداخليـة لبرنـامج الدراسـة فـي تنميـة فاعليـة الـذات الأكاديميـة، والاتجاهـات نحـو التوجيـه الإسـلامي لعلـم الـنفس وجميـع أبعادهمـا الفرعيـة لـدى عينـة البحث.

وللتأكد من الأثر الممتد لبرنامج الدراسة، قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية أيضاً على مقياسي فعالية الذات الأكاديمية، والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي والتتبعي، وذلك للتأكد من عدم وجود فروق بينهما، وبالتالي التأكد من أن التحسن في المجموعة التجريبية يرجع لتأثير برنامج الدراسة، ويوضح جدول (١٨) النتائج.

جدول (١٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق لدى أفراد المجموعة التجريبية في فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية في القياس القبلي والبعدي

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي لعلم النفس	معتقدات التحصيل الدراسي	البعدي	٥٥	٢٤,٦٢	٢,٦٢٨	٣,٦٣٥	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	٢٣,١٦	٢,٥٠٦		
	معتقدات اداء التكليفات	البعدي	٥٥	٢٣,٠٠	٣,٢١٥	٢,٨٨٨	**٠,٠٠٦
		القبلي	٥٥	٢١,٩٣	٣,٥٢٢		
	معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	البعدي	٥٥	٢٣,٣١	٢,١٧٧	٥,٠٢٦	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	٢٠,٥٤	٣,٥٨٩		
	معتقدات الأداء في مواقف الامتحان	البعدي	٥٥	٢٣,٨٦	٣,١٤٨	٢,١٩٨	*٠,٠٣٢
		القبلي	٥٥	٢٣,١٩	٣,٣٩٧		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٥	٩٤,٧٩	٦,٧٧٦	٦,٢٦٩	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	٨٨,٨٢	٩,٤٩١		
مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	الموضوعية في تقييم علم النفس المعاصر	البعدي	٥٥	٢٨,٠٣	٣,٧٤٨	٥,٨٢٤	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	٢٥,١٤	٢,٨٣٠		
	الاستمتاع المعرفي بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٢٧,٨٤	٣,٧٦٩	٣,٥٦٦	**٠,٠٠١
		القبلي	٥٥	٢٦,٠١	٣,٢٢٩		
	الاعتقاد في أهمية التوجية	البعدي	٥٥	٣٣,٠٣	٤,٦٤٤	٣,٤٤٧	**٠,٠٠١

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	الإسلامي لعلم النفس	القبلي	٥٥	٣٠,٧٨	٤,٨٤٩		
	تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٣١,٠٠	٤,٣٥٩	٣,٠٠٧	**٠,٠٠٤
		القبلي	٥٥	٢٩,٢٩	٣,٨٧١		
	الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٣٠,٤٣	٣,٨٥٩	٢,٧٦١	**٠,٠٠٨
		القبلي	٥٥	٢٩,١٥	٣,٦٣٣		
	الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٢٩,١٣	٤,٨١٩	٣,٧٣٩	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	٢٧,٦٢	٣,٦٧٤		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٥	١٧٩,٤٧	٢٠,٥٨٤	٤,٩٠٦	**٠,٠٠٠
		القبلي	٥٥	١٦٧,٩٩	١٤,٩١٣		

** دالة عند مستوى (٠,٠١). * دالة عند مستوى (٠,٠٥).

جدول (١٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق لدى أفراد المجموعة التجريبية في فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي والتتبعي

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي لعلم النفس	معتقدات التحصيل الدراسي	البعدي	٥٥	٢٤,٦٢	٢,٦٢٨	١,٧٥٥	٠,٠٨٥
		التتبعي	٥٥	٢٤,٣٧	٢,٣٩٨		
	معتقدات اداء التكليفات	البعدي	٥٥	٢٣,٠٠	٣,٢١٥	٠,٤٦٢	٠,٦٤٦
		التتبعي	٥٥	٢٢,٨٥	٢,٢٤٨		
	معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	البعدي	٥٥	٢٣,٣١	٢,١٧٧	٠,٩٧٠	٠,٣٣٦
		التتبعي	٥٥	٢٣,٠٩	١,٧٥٦		

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	معتقدات الأداء في مواقف الامتحان	البعدي	٥٥	٢٣,٨٦	٣,١٤٨	٠,٦٨٤	٠,٤٩٧
		التتبعي	٥٥	٢٣,٦٦	٢,١٥٧		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٥	٩٤,٧٩	٦,٧٧٦	١,٥١٨	٠,١٣٥
		التتبعي	٥٥	٩٣,٩٨	٤,٩٩٤		
مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	الموضوعية في تقييم علم النفس المعاصر	البعدي	٥٥	٢٨,٠٣	٣,٧٤٨	٠,٦٠٦	٠,٣٦٩
		التتبعي	٥٥	٢٧,٨٣	٣,٠٦١		
	الاستمتاع المعرفي بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٢٧,٨٤	٣,٧٦٩	٠,٣٤٢	٠,٧٣٣
		التتبعي	٥٥	٢٧,٩٣	٣,٠٥٤		
	الاعتقلد في أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٣٣,٠٣	٤,٦٤٤	١,١٦٨	٠,٢٤٨
		التتبعي	٥٥	٣٢,٦٤	٣,٣١٩		
	تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٣١,٠٠	٤,٣٥٩	١,٢٤٤	٠,٢١٩
		التتبعي	٥٥	٣٠,٨٠	٣,٦٢٨		
	الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٣٠,٤٣	٣,٨٥٩	١,٣٩٤	٠,١٦٩
		التتبعي	٥٥	٣٠,٢٤	٣,٤٤٢		
	الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٥	٢٩,١٣	٤,٨١٩	٠,٧٣٣	٠,٤٦٧
		التتبعي	٥٥	٢٨,٩٨	٤,١٣٤		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٥	١٧٩,٤٧	٢٠,٥٨٤	١,٣٣١	٠,١٨٩
		التتبعي	٥٥	١٧٨,٤٢	١٦,٢٧٥		

يتضح من جدول (١٨) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياسي فاعلية الذات الأكاديمية، والاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي والتتبعي، وبالتالي التأكد من الأثر الممتد للبرنامج، مما يعني التأكد من احتفاظ البرنامج بالفعالية الداخلية في تنمية فاعلية الذات

الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وجميع أبعاده الفرعية بعد فصل دراسي من تطبيقه.

ثانياً: التحقق من صحة الفرض الثاني وينص على:

– يتصف برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" بالفعالية الخارجية في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياسي فعالية الذات الأكاديمية، والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي، ويوضح جدول (١٩) النتائج.

جدول (١٩) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي لعلم النفس	معتقدات التحصيل الدراسي	التجريبية	٥٥	٢٤,٦٢	٢,٦٢٨	٤,٠١٢	**٠,٠٠٠
		الضابطة	٥٨	٢٢,٢٣	٣,٦٣٣		
	معتقدات اداء التكليفات	التجريبية	٥٥	٢٣,٠٠	٣,٢١٥	٣,٢٦٦	**٠,٠٠١
		الضابطة	٥٨	٢٠,٧٤	٤,٠٧٥		
	معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	التجريبية	٥٥	٢٣,٣١	٢,١٧٧	٥,٨٩٧	**٠,٠٠٠
		الضابطة	٥٨	١٩,٨٤	٣,٨٨١		
	معتقدات الأداء في مواقف	التجريبية	٥٥	٢٣,٨٦	٣,١٤٨	٣,٦١٣	**٠,٠٠٠

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	الامتحان	الضابطة	٥٨	٢١,٧٥	٣,٠٧٤		
	الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	٥٥	٩٤,٧٩	٦,٧٧٦	٦,٢٢٤	٠,٠٠٠**
		الضابطة	٥٨	٨٤,٥٦	١٠,٤٠٦		
مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس	الموضوعية في تقييم علم النفس المعاصر	التجريبية	٥٥	٢٨,٠٣	٣,٧٤٨	٣,٣٣٩	٠,٠٠١**
		الضابطة	٥٨	٢٥,٦٩	٣,٧١٥		
	الاستمتاع المعرفي بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٧,٨٤	٣,٧٦٩	٣,٧٩٣	٠,٠٠٠**
		الضابطة	٥٨	٢٥,١٧	٣,٧٢٦		
	الاعتقلد في أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٣٣,٠٣	٤,٦٤٤	٣,٠١١	٠,٠٠٣**
		الضابطة	٥٨	٣٠,١١	٥,٦٠٤		
	تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٣١,٠٠	٤,٣٥٩	٢,٠٦٤	٠,٠٤١*
		الضابطة	٥٨	٢٩,١١	٥,٢٨٦		
	الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٣٠,٤٣	٣,٨٥٩	٢,٠٤٢	٠,٠٤٤*
		الضابطة	٥٨	٢٨,٦٧	٥,٢٣٨		
	الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	التجريبية	٥٥	٢٩,١٣	٤,٨١٩	٢,٧١٤	٠,٠٠٨**
		الضابطة	٥٨	٢٦,٧٦	٤,٤٤٧		
	الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	٥٥	١٧٩,٤٧	٢٠,٥٨٤	٣,٥٤٧	٠,٠٠١**
		الضابطة	٥٨	١٦٥,٥١	٢١,٢٠٠		

** دالة عند مستوى (٠,٠١). * دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في فاعلية الذات الأكاديمية، والاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس البعدي، عند مستوى دلالة (٠,٠١)، عدا البعدين الفرعيين تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس، والاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس، حيث كانت الفروق داله عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما

يعني التأكد من الفعالية الخارجية للبرنامج في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وجميع أبعاده الفرعية.

كما قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياسي فعالية الذات الأكاديمية، والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس القبلي والبعدي، وذلك للتأكد من عدم وجود فروق بينهما، وبالتالي التأكد من أن التحسن في المجموعة التجريبية يرجع لتأثير برنامج الدراسة، ويوضح جدول (٢٠) النتائج.

جدول (٢٠) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق لدى أفراد المجموعة الضابطة في فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية في القياس القبلي والبعدي

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية الذات الأكاديمية في التوجية الإسلامي لعلم النفس	معتقدات التحصيل الدراسي	البعدي	٥٨	٢٢,٢٣	٣,٦٣٣	٠,٠٤٧	٠,٩٦٢
		القبلي	٥٨	٢٢,٢٥	٣,٠٨٩		
	معتقدات اداء التكليفات	البعدي	٥٨	٢٠,٧٤	٤,٠٧٥	٠,٦٤٥	٠,٥٢١
		القبلي	٥٨	٢٠,٩٩	٣,٤٨١		
	معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية	البعدي	٥٨	١٩,٨٤	٣,٨٨١	١,٨٥٤	٠,٠٦٩
		القبلي	٥٨	٢٠,٣٤	٤,٢١٠		
	معتقدات الأداء في مواقف الامتحان	البعدي	٥٨	٢١,٧٥	٣,٠٧٤	١,٣٨٩	٠,١٧٠
		القبلي	٥٨	٢٢,١٨	٣,١٣٦		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٨	٨٤,٥٦	١٠,٤٠٦	١,٦٤٩	٠,١٠٥
		القبلي	٥٨	٨٥,٧٦	٩,٥٠٨		
نحو التوجية الإسلامي لعلم	الموضوعية في تقييم علم النفس المعاصر	البعدي	٥٨	٢٨,٠٣	٣,٧١٥	٠,٩٨١	٠,٣٣١
		القبلي	٥٨	٢٥,١٤	٢,٦١٩		
	الاستمتاع المعرفي بالتوجيه	البعدي	٥٨	٢٧,٨٤	٣,٧٢٦	٠,٠٤٢	٠,٩٦٧

المقياس	أبعاد المقياس	القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	الإسلامي لعلم النفس	القبلي	٥٨	٢٦,٠١	٣,٧٣٦		
	الاعتقاد في أهمية التوجية الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٨	٣٣,٠٣	٥,٦٠٤	١,٦٨٥	٠,٠٩٨
		القبلي	٥٨	٣٠,٧٨	٥,٢٤٢		
	تطبيق مبادئ التوجية الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٨	٣١,٠٠	٥,٢٨٦	١,٤٢٧	٠,١٥٩
		القبلي	٥٨	٢٩,٢٩	٥,١١٣		
	الاتجاه نحو علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٨	٣٠,٤٣	٥,٢٣٨	١,٠٧٥	٠,٢٨٧
		القبلي	٥٨	٢٩,١٥	٥,٢٣٤		
	الاتجاه نحو البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس	البعدي	٥٨	٢٩,١٣	٤,٤٤٧	٠,٨٠٠	٠,٤٢٧
		القبلي	٥٨	٢٧,٦٢	٣,٩٩٢		
	الدرجة الكلية للمقياس	البعدي	٥٨	١٧٩,٤٧	٢١,٢٠٠	١,٠٣٧	٠,٣٠٤
		القبلي	**٥٨**	١٦٧,٩٩	١٩,٦٢٥		

يتضح من جدول (٢٠) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياسي فاعلية الذات الأكاديمية، والاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وأبعادهما الفرعية في القياس القبلي والبعدي، وبالتالي التأكد من صحة الفرض الأول، وأن التحسن في المجموعة التجريبية في القياس البعدي يرجع لتأثير برنامج الدراسة.

تعقيب:

مما سبق يتضح التاكد من فعالية برنامج الدراسة القائم على مدخل تدبر الإشارات النفسية في آيات القرآن الكريم في تنمية اتجاهات الطلاب نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وكذلك تنمية بُعدين هامين من أبعاد فعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس وهما بُعدي معتقدات التحصيل الدراسي في التوجية الإسلامي

لعلم النفس، ومعتقدات أداء التكليفات الدراسية في مجال التوجية الإسلامي لعلم النفس.

ويتفق ذلك مع عديد من الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية المهارات والاتجاهات الأكاديمية ومنها دراسة الحجيلى (١٤٠٢)،المغامس (١٤١١)، العقيلان (١٩٩١)، العريفي (١٩٩٢)، السايح (١٩٩٤)، السويدى (١٩٩٤)، عوض (١٩٩٥)، المغامس(١٤١٥)، ثابت (١٩٩٩)، دراسة الإدارة العامة للبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم (١٤٢٣)، معلم (٢٠٠٢)، العنزى (٢٠٠٣)، مشدود (٢٠٠٨)، أحمد عوض (٢٠١٠). ومن الدراسات التي تناولت توظيف القرآن الكريم في تنمية الاتجاهات العلمية والمهارات الأكاديمية في العلوم الطبيعية دراسة الغامدي (١٤١٤)، كشكو(٢٠٠٥)، عبد الغنى (٢٠٠٥)، السنباني(٢٠٠٦)،الصنيع (٢٠٠٨)، النقيثان (١٤٣٠)، المالكي (١٤٢٩)،الغيلي، المنصوري (٢٠٠٩).

حيث يوفر البرنامج للطلاب خبرات الإطلاع على الأصول القرآنية لبعض العمليات والموضوعات النفسية، وأطراف من الإعجاز العلمي والنفسي في القرآن الكريم، وكذلك آراء علماء المسلمين الأوائل في موضوعات النفس والتربية التي تتناولها الآيات المتضمنة في برنامج الدراسة، ولا يخفى الدور الإيماني للبرنامج وما يصاحبه من طمأنينة للقلب تحصل لدى الطالب بقراءة الآيات وتدبرها وفهم معانيها ومدلولاتها، مما يولد جواً من الارتياح لدى الطلاب، وهذا النوع من الاقتران الشرطي بين موضوع الدراسة ومناخ الارتياح ينعكس ايجابياً على اتجاهات الطلاب نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، كما أن البرنامج يلقي حجراً يحرك اتجاهات الطلاب نحو تطبيق مبادئ التوجيه الإسلامي لعلم النفس في مجالات العمل وفي مجالات حياتهم، من خلال ما تسفر عنه المناقشات من تطبيقات عملية للأسس والمضامين النفسية التي تطرحها الآيات في

مجالات الحياة والتعلم والإرشاد والعلاج، كما أن الخطوات الاجرائية المحددة للتدبر التي يقترحها البرنامج تُزيل الغموض عن مفهومة وتعمل على اتقان آلياته المتمثلة في التأويل والاسـقاط، والاشـتقاق، والتفـسير بالحقـائق العلميـة، والإعجـاز العلمـي. ورغـم تأكيـد البرنامج على الدور الهام لبحوث علم النفس المعاصر التي تتسم بالدقة والموضوعية والتي لا تخالف أي من المبادئ الإسلامية ، إلا أن البرنامج لم يحدث فارق ذو دلالة فيما يتعلق بالموضوعية في نقد علم النفس المعاصر، ويمكن أن يفسر ذلك بما استقر في وجدان الطلاب من ربط علم النفس دائماً ببعض النظريات النفسية سيئة السمعة، وهذا يُعد تعميماً خاطئاً ويمثل أحد المخططات المشوهة في البنية المعرفية لدى طلاب علم النفس، وتوصي الدراسة الحالية بضرورة العلاج المعرفي لهذا التعميم الخاطئ، كما أن تحقيق تنظيم الذات الأكاديمي وتصحيح معتقدات الذات عن كفاءة الأداء في مواقف الامتحان في التوجية الإسلامي لعلم النفس تحتاج إلى مزيد من الجهود وفترات تدريب أطول على مهاراتها، نظراص لارتباطها الشديد بسمات الشخصية، كما أنها ترتبط بجميع المواد الدراسية بصفة عامة.

* * *

توصيات الدراسة:

١- في ضوء نتائج الدراسة التي أشارت إلى فعالية برنامج "تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم" في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاتجاهات الدراسية نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس وأبعادهما الفرعية لدى طلاب دبلوم الإرشاد والتوجيه الإسلامي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، يُوصي البحث بالاستشهاد بالآيات القرآنية المتعلقة بالموضوعات النفسية، والتي تمثل ثوابت راسخة في البنية المعرفية لدى الطلاب، مما يُسهل عملية التعلم ذي المعنى، واندماج المعلومات الجديدة في البنية المعرفية للطلاب، وتلافى ثنائية القرآن الكريم وعلم النفس كجزيرتين منعزلتين داخل البنية المعرفية للمتلقي.

٢- الاعتماد على استراتيجية التدبر كطريقة من طرق تدريس التوجيه الإسلامي لعلم النفس، لما تثيره من عمليات عقلية تشمل الشرح والتفسير، والتأمل، ثم النقاش والحوار، كما أنها استراتجية ذات جوانب وجدانية ايجابية تجعلها الأنسب لتنمية الاتجاهات الدراسية ذات المكون الانفعالي الهام.

٣- توظيف مدخل التفسير العلمي، والإعجاز العلمي في القرآن الكريم بضوابطهما في موضوعات علم النفس، مما يمثل جسراً لالتقاء القرآن الكريم والموضوعات النفسية.

٤- الاهتمام بتنمية اتجاهات الطلاب نحو التوجية الإسلامي ورعايتها، وتصحيح الأخطاء الذهنية غير الموضوعية عن علم النفس المعاصر.

٥- ادراج دورات التوجية الإسلامي لعلم النفس في إعداد وتدريب المعلمين والدعاة والمرشدين الطلابين والاخصائيين النفسيين على مختلف تخصصاتهم الفرعية.

٦- تشجيع التعاون بين الباحثين في العلوم الشرعية والمتخصصين في علم النفس وتكوين فرق بحثية لاجراء دراسات متكاملة في التوجية الإسلامي لعلم النفس.

٧- توفير مراجع التوجيه الإسلامي لعلم النفس في مكتبات المدارس لتكون في متناول الاساتذة للرجوع اليها.

٨- مراجعة وتنقية مقررات علم النفس في المدارس والجامعات في ضوء المبادئ والأصول الإسلامية.

البحوث المقترحة:

١- تنمية مهارات فعالية الذات الأكاديمية في أداء الطلاب في مواقف الامتحان.

٢- تنمية مهارات فعالية تنظيم الذات الأكاديمية لدى الطلاب .

٣- تنمية مهارات النقد الموضوعي لعلم النفس المعاصر وترشيد الاتجاهات نحوه.

* * *

المراجع

١) الإدارة العامة للبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم (١٤٢٣). **دراسة مقارنة مستويات خريجي التعليم العام وخريجي تحفظ القرآن الكريم.** تم استرجاعه ٢٠١٦/٢/١٤ على الرابط: http://www.qassimedu.gov.sa/edu/showthread.php?t=٨٤٧٨

٢) **"تأثير القرآن الكريم في النفس البشرية وإصلاحها وتهذيبها وسموها"** (٢٠١٠) تم استرجاعه في ٢٠١٥/١١/١٥ من على الرابط: http://www.hazemsakeek.com/vb/showthread.php

٣) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم **(١٤٢٥) مقدمة في أصول التفسير**. بيروت: دار الفكر.

٤) ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب. **حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح**. تحقيق زائد بن أحمد النشري (١٤٢٨). جدة: مجمع الفقه الإسلامي.

٥) أبو السعود، عبد الله على عبد الرحمن (٢٠٠٥). **الإعجاز النفسي في القرآن دراسة تأصيلية**. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا بالأردن.

٦) أبو شهبة، هناء إبراهيم يحيى (١٩٩٠). الاتجاهات الوالدية نحو تربية الطفل تربية اسلامية (من منظور اسلامى). **مجلة المؤتمر الدولى "للطفولة فى الاسلام"**. مج (٢)، المجال الثالث، ٦١١– ٦٦٣.

٧) أبو مصطفى، نظمى عودة (٢٠٠٨). اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم دراسة ميدانية على عينة من طلاب اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية، جامعة الأقصى. **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، مج(١٦)، ع (٢)، ٤١١–٤٤٤

٨) أبو هاشم، السيد محمد (١٩٩٤). **أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٩) أحمد فؤاد باشا (١٩٨٧). فلسفة العلوم الطبيعية في التراث الإسلامي: دراسة تحليلية مقارنة في المنهج العلمي. **مجلة المسلم المعاصر**.ع (٤٩).

١٠) أحمد فؤاد باشا (٢٠١٠). **المنهج العلمي المعاصر في ضوء القرآن الكريم. موسوعة الإعجاز العلمي في القران والسنة**. تم استرجاعه في ٢٠١٦/٦/١٧ من على الرابط: http://quran-m.com/container.php?fun=artview&id=١٣

١١) بدوي، منى حسن السيد (٢٠٠١). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات. **المجلة المصرية للدرسات النفسية**. العدد (٢٩).

١٢) البيشي، عبد الله (١٤٢٧). **التوجيه الإسلامي لمنهجية البحث التربوي المعاصر**. رسالة دكتوراة تربية اسلامية مقارنة ، جامعة أم القرى.

١٣) ثابت، سهام (١٩٩٩). **فاعلية حفظ القرآن الكريم على بعض مهارات الأداء والفهم في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.

١٤) ثاني، حسن محمد (١٩٩٣). علم النفس الإسلامي: بين العلم و الدين. **مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس**، مجلد (٢)، العدد (١٧).

١٥) الحجيلى، عبد الرحمن محمد سعد (١٤٠٢). **تأثير القرآن الكريم في دراسة: اللغة العربية خلال القرون الثلاث الأولى للهجرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.

١٦) حرب، سامية عاهد محمد (١٩٨٦). **صوارف فهم القرآن الكريم وعلاجها**. رسالة ماجستير في التفسير كلية الدراسات العليا–الجامعة الأردنية.

١٧) حمدي، نزيه& داود ، نسيمة (٢٠٠٦). علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، **مجلة دراسات التربوية**. مج (٢٧)، ع (١)،١١٨– ١٣١

١٨) خالد رُوشه (١٤٢٦). **تدبر القرآن.. الأثر القلبي والسبيل العملي**. تم استرجاعه في ٢٠١٥/٩/٧ من على الرابط: http://www.almoslim.net/node/٨٢٩٨٤.

١٩) خالدي، عبد الله (٢٠٠٧). **فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٢٠) الخالدي، محسن (٢٠١١). موانع تأثير القرآن في النفوس وعلاجها. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)** مجلد(٢٥)، العدد (٥)

٢١) خزاعلة، أحمد خالد& طشطوش، رامي عبدالله يوسف (٢٠١١). اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة القصيم نحو تخصصهم الأكاديمي في ضوء المتغيرات. **مجلة رسالة الخليج**، مكتب التربية العربي لدول الخليج،ع (١٢٢)، ١٠١– ١٣٥

٢٢) الربيعة، فهد بن عبد الله (١٩٩٦). اتجاهات طلاب وطالبات علم النفس بجامعة الملك سعود نحو مهنة الأخصائي النفسي الإكلينيكي – دراسة استطلاعية . **المجلة العلمية لكلية الآداب جامعة المنيا.** مج(١) ، ع (٢٠)، ٦٥ – ٩٥

٢٣) رجب، إبراهيم عبد الرحمن (١٤١٦). **التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية: المفهوم– المنهج– المدخل– التطبيقات**. الرياض: دار عالم الكتب.

٢٤) رمضان، منظور محمد محمد (١٤٢٥). مفهوم التلاوة والترتيل والتدبر في القرآن. **مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها**. ج (١٨) ، العدد(٣٠) ، ٦١–١٣٢

٢٥) الزيات، فتحي مصطفى (نوفمبر، ١٩٩٩). **البنية التأملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها**. بحث مقدم للمؤتمر الدولي السادس، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢٦) زيتون، عايش محمود (١٩٨٨).**الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم**. (ط١) الأردن. عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

٢٧) سالم، رفقة خليف (٢٠٠٩).علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**. ع(٢٣)، ١٣٤–١٦٩

٢٨) سالم، محمد عبد السلام (مارس، ٢٠٠٢). **طبيعة فعالية الذات لدى طلاب الجامعة**. المؤتمر العلمي الثانوي العاشر. كلية التربية جامعة حلوان التربية وقضايا التحديث والتنمية في العالم العربي.

٢٩) السايح، حمدان سيد (١٩٩٤). أثر برنامج مقترح في أحكام القرآن الكريم على تنمية مهارات القراءة الجهرية عند طلاب الفرقة النهائية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **مجلة العلوم التربوية**، تربية قنا، جامعة جنوب الوادى،ع (٧).

٣٠) سحلول، محمد عبد الله (٢٠٠٥). **فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ا لدراسي وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء**. رسالة ماجستير غيرة منشور ة، جامعة اليرموك، إربد.

٣١) سقا، جميلة عبد الله حسن (٢٠٠١). **التأصيل الإسلامي لعلم النفس في ضوء توجيهات القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة**. رسالة دكتوراة، قسم الأصول الإسلامية للتربية، جامعة أم القرى.

٣٢) سليم، محمد صابر& نادر، سعد عبد الوهاب (١٩٧٢). **الجديد في تدريس العلوم** .(ط٢)، القاهرة: مطبعة المعرفة.

٣٣) السنباني، صالح عبد القوي اسماعيل (٢٠٠٦). **أثر تدريس وحدة مطورة من مادة الأحياء متضمنة الإعجاز العلمي للقرآن والسنة في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو المادة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة صنعاء – اليمن.

٣٤) السنيدي، سلمان بن عمر (١٤٢٣). **تدبر القرآن الكريم**. (ط٢).الرياض: مجلة البيان.

٣٥) السويدى، وضحى على (١٩٩٤). العلاقة بين حفظ القرآن الكريم، وتلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة الجهرية، والكتابة لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر. **مجلة، التربية، اللجنة الوطنية القطرية**، العدد (١١١)، ١٥–١٧

٣٦) الشامي، عبد الواحد محمد مصطفى (٢٠١٢). العلاقة بين الدافع للإنجاز وفعالية الذات لدى ذوي صعوبات التعلم من طلاب الثانوية الازهرية. **مجلة كلة التربية جامعة بورسعيد**، العدد (١٢)، ٨٤٩-٧٨٠

٣٧) الشربيني، لطفي (٢٠٠٨). **الإشارات النفسية في القرآن الكريم**. الإسكندرية: منشأة المعارف.

٣٨) الصباريني، محمد سعيد & حسان، شفيق (١٩٨٧). الاتجاهات البيئية. **مجلة قضايا بيئية**، الكويت: جمعية حماية البيئة. العدد(٣١).

٣٩) الصبيح، عبد الله بن ناصر (١٤١٩). التأصيل الإسلامي لعلم النفس. **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، العدد (٢٢)، السنة (٢٢)، ٤٦٩-٥٠٦

٤٠) الصنيع، صالح إبراهيم (٢٠٠١). **الجوانب النفسية للمقدم على الزواج، في دراسات في علم النفس من منظور تأصيلي**. الرياض : دار عالم الكتب.

٤١) الصنيع، صالح بن إبراهيم (٢٠٠٨). دراسة ميدانية على حفّاظ وحافظات القرآن الكريم بمعهد الإمام الشاطبي مقارنة مع عينة من طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. **مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية**،ع (٦)، ٢٣٧- ٢٩٨

٤٢) الضمور، محمد مسلم (٢٠١٢). **الفاعلية الذاتية الأكاديمية**. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٨/٣٠ على الرابط:

http://www.almawked.com/?page=details&newsID=٢٣٦١&cat=٢

٤٣) طامش، ملوك عبد الله قائد (٢٠٠٢). **أثر تدريس وحدة مطورة لمنهج الأحياء للصف الثاني علمي من منظور إسلامي على الاتجاهات نحو المساواة**. رسالة ماجستير بقسم المناهج والعلوم كلية الآداب جامعة صنعاء.

٤٤) العاني، نزار سعيد (١٤٢١). أزمة علم النفس المعاصر في النظرية ومصادر المعرفة والمنهجية والمعايير. **مجلة إسلامية المعرفة**. العدد (٢٢). المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية.

٤٥) العايد، صالح حسين (١٤٣٠). **سبيل تدبر كتاب الله. الملتقى الأول لتدبر القرآن تحرير وتأصيل**. مركز تدبر للاستشارات التربوية والتعليمية: المملكة العربية السعودية .

٤٦) عبد الغنى، هبه طه محمد (٢٠٠٥). **أثر استخدام الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في تدريس وحدة " الأرض والغلاف الجوى " لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدينة المنيا في اكتسابهم للمفاهيم العلمية والاتجاه نحو مادة العلوم**. رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج وطرق تدريس كلية التربية – جامعة المنيا.

٤٧) عبد القادر، فتحى عبد الحميد (ابريل،١٩٩٣). **اتجاه المعلم نحو تدريس مادة تخصصه وعلاقته بكفاءته التربوية**. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ج (٣)، ٤١٣– ٤٥٣.

٤٨) العتربي، محمد فتحي محمد . فقة التدبر في القرآن الكريم وأثره في تنمية الملكة الفقهية والتفسيرية. **حولية مركز البحوث والدراسات الإسلامية** . السنة السابعة، العدد(٢٥).

٤٩) العريفي، يوسف عبدالله (١٩٩٢). **أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل اللغوي في مجال القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة أم القرى.

٥٠) العطوي، عويض حمود (١٤٣٠). **مفهوم التدبر عند اللغويين. الملتقى الأول لتدبر القرآن تحرير وتأصيل**. المملكة العربية السعودية: مركز تدبر للاستشارات التربوية والتعليمية.

٥١) العقيلان، محمد مرسى (١٩٩١) .دراسة استطلاعية للعلاقة بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته، ومستوى الأداء لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. بحث مقدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٥٢) **علم النفس الحديث من منظور إسلامي.** تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٨/٣٠ من الرابط: https://www.google.com.sa/search?sourceid=chrome-psyapi٢&ion=١&espv=٢&ie

٥٣) علواني، رقية طه جابر (٢٠٠٨). **تدبر القرآن بين النظرية والتطبيق**. تم استرجاعه في ٢٠١٦/٧/١٨ من على الرابط: http://faculty.ksu.edu.sa/٢٥٣٢١/Arabic/oloom.pdf.

٥٤) عليان، محمد محمد& عسلية، عزت يحيى (٢٠٠٤). **الاتجاهات نحو التحديث وعلاقتها بمنظومة القيم لدى الشاب الجامعي المعاصر لانتفاضة الأقصى**. بحث مقدم إلى مؤتمر التربوي الأول: "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"،كلية التربية ، الجامعة الإسلامية.

٥٥) العنزى، شيبان هايف (٢٠٠٣). **أثر تعليم قواعد اللغة العربية باستخدام الشاهد القرآني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٥٦) عوض، أحمد عبده (٢٠١٠). **فعالية برنامج قرآني مقترح في تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة القواعد النحوية**.تم استرجاعه في ٢٠١٦/٥/٢٩ من على الرابط: Ahmedawad.٩٩k.org/abhath/barnamegkoraani.doc

٥٧) عوض، فايزة السيد محمد (١٩٩٥).أثر القرآن الكريم على تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ التعليم الأساسي. **مجلة كلية التربية، جامعة حلوان**، المجلد الأول، العدد(٢)، ٤٣٤-٤٦٤.

٥٨) عيسى، ماجد محمد عثمان، الديب، محمد مصطفى، سعودى، محمد محمود، عبد الوهاب& داليا خيرى (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس قائم على تحسين فعالية الذات

الأكاديمية في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو التعلم لدى طلابهم ذوي صعوبات التعلم بكلية التربية جامعة الطائف. **مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر**، (ع) ١٤٦، تم استرجاعه في ٢٠١٦/٧/١٨ http://moalemforum.net/showthread.php?٦٦٢٦

٥٩) الغامدي، محمد بن أحمد العجي (١٤١٤). **أثر التدريس بالآيات القرآنية الكونية على التحصيل العلمي لوحدة من مقرر العلوم بالصف الثاني المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى.

٦٠) الغزالي، محمد (٢٠٠٧). **كيف نتعامل مع القران الكريم**. (ط ٩). موقع القرآن وعلومه، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٣/٣٠ على الرابط: www.nquran.com/index.php?group=view&rid=٣٤٢٠

٦١) الغيلي، زيد بن علي& المنصوري، عبد الله عثمان (٢٠٠٩). مدى ممارسة معلم القرآن الكريم للأنشطة التدريسية اللازمة لتحقيق التدبر. **مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية : جدة**، مج (٢٥)، ع (٢)، ١١١-١٥٤

٦٢) الفاروقي، إسماعيل راجي (١٩٨٦). **إسلامية المعرفة**. هيرندون: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

٦٣) فراج، محمد أنور (٢٠٠٨). فعالية إستخدام إستراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية مهارات حل المشكلات والإتجاه نحو دراسة علم النفس". **مجلة كلية التربية – جامعة الاسكندرية**، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٣/٣٠ على الرابط: http://hdl.handle.net/١٢٣٤٥٦٧٨٩/١١٣٤٦

الزرعي، محمد بن أبي بكر أيوب (١٩٧٥). **مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة**. بيروت: دار الكتب العلمية.

٦٤) القرني، عائض (٢٠١٠/٩/٢١). **لن يحترق القرآن**. جريدة الشرق الأوسط، ع (١١٦٢٠)، تم استرجاعه ٢٠١٥/٦/١٧ من على الرابط: http://www.aawsat.com/details.asp?issueno=١١٧٠٠&article=٥٨٧٦٣٥.

٦٥) القطان، مناع (١٤١٣). **مفهوم التوجيه الإسلامي للعلوم وأهدافه وأسسه العامة**. ورقة قدمت إلى مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم، القاهرة، جامعة الازهر.

٦٦) قطب، محمد (١٩٩٨).**حول التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية**. القاهرة: دار الشروق.

٦٧) كاظم، على مهدي ، المعمري، خولة هلال (٢٠٠٤). اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو علم النفس. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، مجلد (٥) ،العدد (١)، ٩-٣٦

٦٨) كامل ، مصباح سيد (٢٠٠٨). **غض البصر دلائل إعجازية** .طريق الاسلام، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٥/١١/١٥ على الرابط: ar.islamway.net/book/١٨٩١

٦٩) كشكو، عماد جميل حمدان (٢٠٠٥). **أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقران على تنمية التفكير التاملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بغزة** . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية بغزة.

٧٠) كمال، عبدالعزيز عبدالرحمن (١٩٩٧). اتجاهات طلاب جامعة قطر نحو علم النفس. **المجلة التربوية بجامعة الكويت**، المجلد(١١)،ع (٤٢)، ٤٦ص.

٧١) اللاحم، عبدالكريم (١٤٢٥). **مفاتيح التدبر: حب القراءة، مفاتيح تدبر القرآن والنجاح في الحياة**. فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية بالرياض.

٧٢) اللبيدي، حسين رضوان (٢٠١٦). **تركيب المخ البشري في ضوء القرآن**. موسوعة الإعجاز العلمي للقرآن والسنة. تم استرجاعه في ٢٠١٦/٢/١٤ من على الرابط: www.٥٥a.net

٧٣) المالكي، عبدالرحمن عبدالله محمد (١٤٢٩). أثر استخدام إستراتيجية الموعظة القرآنية في تنمية السلوك الوجداني لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ـ دراسة شبه تجريبية. **مجلة رسالة التربية وعلم النفس**، ع (٣٠)، ٢٩-٥٨

٧٤) المحاميد، شاكر (٢٠٠٧). اتجاهات طلبة جامعة مؤته نحو علم النفس (دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة مؤته). **مجلة جامعة دمشق** المجلد (٢٣)، العدد (١)، ٣٤٧-٣٦٨

٧٥) محمد، حسانين محمد، عاشور، أحمد حسن (٢٠٠٦) : " فعالية الذات اللغوية وما وراء الفهم وإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى ضوء التخصص والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ". **مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ، كلية التربية جامعة الأزهر**، ع (١٢٩) ج (٣)، ١٨١ – ٢٢٩.

٧٦) محمود، عبد الحليم (١٩٩٥). نحو خطة منظمة ومتكاملة للتأصيل الإسلامي للدراسات النفسية . **رسالة التربية وعلم النفس** . العدد (٥)، ١٣٣–١٦٩

٧٧) المخلافي، عبد الحكيم (٢٠١٠). فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة– دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء. **مجلة جامعة دمشق** ، مج (٢٦)، ٤٨١–٥١٤

٧٨) مرسى، كمال (١٩٩١). **محاضرات غير منشورة في التأصيل الإسلامي**. في عبد الله بن ناصر الصبيح (١٤١٩). التأصيل الإسلامي لعلم النفس. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (٢٢)، السنة (٢٢)، ٤٦٩–٥٠٦

٧٩) مركز البحوث بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (١٩٨٧). **ندوة التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية**. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – عمادة البحث العلمي.

٨٠) مشدود، على عبدالله على (٢٠٠٨). **العلاقة بين إتقان تلاوة القرآن الكريم، ومستوى أول مهارات القراءة الجهرية** .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

٨١) المعايطة، خليل عبد الرحمن (٢٠٠٠).**علم النفس الاجتماعي**. (ط١) الأردن. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٢) المغامس، سعيد فالح (١٤١١). **دور القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة**. الكتاب السنوي الثالث إصدار الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود.

٨٣) المغامس، سعيد فالح (١٤١٥). العلاقة بين حفظ القرآن الكريم، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دراسة ميدانية، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض**، العدد (١١)، ٨٩ – ١٢٧

٨٤) الميداني، عبدالرحمن حسن حبنكة (١٤٣٠). **قواعد التدبر الأمثل لكتاب الله عزوجل** . (ط ٤). دمشق: دار القلم .

٨٥) نجاتي ، محمد عثمان (١٩٨٩) . منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس. أبحاث ندوة: علم النفس– القاهرة. المعهد العالمي للفكر الإسلامي بالتعاون مع الجمعية العربية للتربية الإسلامية .

٨٦) النجيحي، محمد لبيب وآخرون (١٩٧٥). **بحوث نفسية وتربوية**. القاهرة: علم الكتب.

٨٧) نشواتي، عبدالمجيد (١٩٩٧). **علم النفس التربوى**. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٨٨) النقيثان، إبراهيم بن حمد (١٤٣٠/٢/٢٩هـ). **مستويات الطمأنينة النفسية لدى طلبة التحفيظ وكل من التعليم العام والتعليم الفني والتقني**. بحث مقدم للملتقى الرابع للجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربية السعودية: جمعيات تحفيظ القرآن الكريم ودورها في تحقيق الأمن، المنطقة الشرقية: الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربية السعودية.

٨٩) الوهبي، فهد مبارك عبد الله (١٤٣٢). تدبر القران الكريم: مفهومه، أساليبه، أسبابه،آثاره. **مجلة الدراسات القرآنية العدد (٨).**

٩٠) الوهيبي، فهد مبارك عبد الله (يونيو،١٤٢٩)**. تحرير معنى التدبر عند المفسرين**. بحث مقدم للملتقى الأول لتدبر القرآن تحرير وتأصيل، مركز تدبر للاستشارات التربوية والتعليميه، المملكة العربية السعودية.

٩١) يالجن، مقداد (١٤٠٧). **مرئيات ومقترحات حول خطة تأصيل العلوم الاجتماعية**. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية. عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ٥-٦/٦/١٤٠٧هـ.

٩٢) Anderman E. & Midgley C. (١٩٩٢). Student self – efficacy function of classroom goal orientation. Journal American Psychological association، Vol. ٦٠،PP. ١٤٣-١٥٥.

٩٣) Baily،G. (١٩٩٠). Academic Motivation and Self Efficacy for Teaching and Research. Higher Education Research Development. Vol.١٨،No. (٣)،PP. ٣٤٣-٣٥٩.

٩٤) Bandura A. (١٩٨٣): Self Efficay Detminats of Anticipated Fear and Calamities. Journal of Personality and Social Psychology،Vol. ٤٥،No. (٢)،٤٦٤-٤٦٩.

٩٥) Bandura،A. (٢٠٠٦). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). Self-efficacy beliefs of adolescents،(Vol. ٥.، pp. ٣٠٧-٣٣٧). Greenwich،CT: Information Age Publishing.]

٩٦) Bandura،A.،Cioffi،D.،Taylor،C. B. & Brouillard،M. E. (١٩٨٨). Perceived self-efficacy in coping with cognitive stressors and opioid activation. Journal of Personality and Social Psychology،Vol.٥٥، PP.٤٧٩-٤٨٨.

٩٧) Finch A. Promoting Positive Attitude Change: Interactive Learner Journals. Reteived in ٣٠ July ٢٠١٦. Research was funded with a grant from KNU. http://www.academia.edu /٦٠٢٢٩٥٢

٩٨) Gillespie ،D. A Hilman ،S. (١٩٩٣). Impact of Self – Efficacy Expectations on Adolescent Career Choice. Journal of Personality ،Vol. ٣١ ،No. (٦) ,PP. ٣٢–٤٠

٩٩) Good ،C. V. (١٩٧٣). Dictionary of Education. (٣ed). U.S.A ،Mc Graw Hill.

١٠٠) Gore ،P. A. (٢٠٠٦).Academic Self-Efficacy as a Predictor of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies. Journal of Career Assessment. Vol. ١٤ ،No. (١) ،PP. ٩٢–١١٥

١٠١) Grady ،S. & Vest ،K. (٢٠١٣). Student attitudes toward the use of games to promote learning in the large classroom setting. Currents in Pharmacy Teaching and Learning. Vol. (٥) ،Issue (٤) ،PP ٢٦٣–٢٦٨

١٠٢) Griffiths ،J. H. (٢٠٠٦). Academic Self-efficacy ،Career Self-efficacy ،and Psychosocial Identity Development: A Comparison of Female College Students from Differing Socioeconomic Status Groups. Broughton Drive ،Raleigh ،NC **٢٧٦٩٥–٧١١١** ،NO. (٩١٩) PP ٥١٥–٣٣٦٤

١٠٣) Hanover. B (٢٠٠٠). Investigation of the Role on the Gender in Developing Self –Efficacy ،the Development Social Psychology of Gender. N.J Lawrence Erlbaum Associates ،PP. ١٧٧–٢٠٦.

١٠٤) Dempsey.K. & Sandler.H. (٢٠٠٥). The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement. Presented to Project Monitor.Institute of Education Sciences.U.S. Department of Education, .http://www.vanderbilt.edu/peabody/family-school/Reports.html

١٠٥) Jacquez.L. F. (٢٠١٦). The Evolution of Academic Self-Efficacy and Academic Stress on the University Students in Mexico. American Journal of Educational Research. Vol. ٤.No. (٧).PP ٥٥٦–٥٦٢

١٠٦) John.B. .Harold.F & Dennis.H (١٩٩٩). Self – Reulation Goal Orientation.Self – Efficacy.Worry.and High Math Achievement for Mathematically Gifted high School Student. Roper Review.Vol. ٢١.No. (٤).PP. ٢٨١–٢٩٧.

١٠٧) Kelly.K. (١٩٩٣). The Relation of Gender and Academic Spiraling ToProfessional Self – Efficacy and interest. Journal of Gifted Child Quarterly.Vol. ١٩١. Issue (٢).PP. ٢٤٥–٢٥٨.

١٠٨) Khan.S. .Abbass.S. .Zia-Ul-Islam.Wasim Khan.W. .Miraj Ud Din (٢٠١٢). A Study Regarding the Collage Students' Attitudes towards Physical Activities. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.Vol. ٢.No(٩).PP.١٨٩–١٩٨

١٠٩) Landine.J. & Stewart.J. (١٩٩٨). Relationship between Meta-Cognition Motivation.Locus of Control.Self-Efficacy.and Academic

Achievement. Canadian Journal of Counse Journal. Vol.٣٢،No. (٣).PP. ٢٠٠–٢١٢.

١١٠) Lee،S.،& Jeon،W. (٢٠١٥). The relationship between academic self-efficacy and academic burnout in medical students. Korean J Med Educ،Vol. ٢٧،NO. (١). PP ٢٧–٣٥.

١١١) Lent،B. & Gore P. (١٩٩٧). Discriminate and Predictive Validity of Academic Self – Efficacy. Academic Self Concept. And Mathematics Specific Self –Efficacy. Journal of Conseling Psychology،Vol. ٤٤،No. (٣).PP.٢١٥–٣٠٣.

١١٢) Levine،R. (٢٠٠٣). Models of attitude and belief change from the perspective of system dynamics. Retrieved May ٣٠ July،٢٠١٦،from http://www.systemdynamics.org/conferences/٢٠٠٣/proceed/PAPERS/١٧٧.pdf.

١١٣) Lindsay P. &Norman،D. (١٩٨٧). Human information prossing: An introduction to Psychology. Newyork: Acadimic Press.

١١٤) Marambe،K،Edussuriya،D.،Dayaratne،K.،(٢٠١٢). Attitudes of Sri Lankan Medical Students toward Learning Communication Skills. Education for Health ،Vol(٢٥) ،Issue (٣)

١١٥) Midgley،Carol; Maehr،Martin L.; Hruda،Ludmila Z.; Anderman،Eric; Anderman،Lynley; Freeman،Kimberley E.; Gheen،Margaret; Kaplan، Avi; Kumar،Revathy; Middleton،Michael J.; Nelson،Jeanne; Roeser،

Robert;& Urdan.Timothy (٢٠٠٠). Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales. Retrieved from: http://www.umich.edu/~pals/PALS ٪٢٠ ٢٠٠٠_V١٢Word٩٧.pdf

١١٦) Miriam.A. (٢٠٠٣). Promoting The Will and Skill of Student At Academic Risk: An Evaluation of An Instructional Design Geared to FosterAchievement. Self – Efficacy and Motivation. Journal of Instructional Psychology. Vol. ٣٠.No. (١).PP. ٢٨–٤١.

١١٧) Morgan-Jinks. Student Efficacy Scale (MJSES) (from Jinks.J. & Morgan.V. (١٩٩٩). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. The Clearing House.٧٢ (٤).٢٢٤–٢٣٠. Accessed here: http://fdc.webster.edu/wcr/education/EDUC٣٣٧٥WE/Support٪٢٠ Materials/.pdf

١١٨) Muris.P. (٢٠٠٢). Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C). Key references: A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. Journal of Psychology and Behavioral Assessment.Vol. ٢٣. PP١٤٥–١٤٩.

١١٩) Norwich.B. (١٩٨٧). Self-efficacy and mathematics achievement: A study of their relation. Journal of Educational Psychology.Vol. ٧٩.PP. ٣٨٤–٣٨٧

١٢٠) Omori M. (٢٠٠٧). Japanese college student's attitudes toward professional psychological services: the role of cultural self-construal

and self-concealment. Psychological Reports،Vol. ١٠٠ ،Issue(٢) ،PP. ٣٨٧–٣٩٩

١٢١) Owen،S. V. & Forman،R. D. (April ٦–٨،١٩٨٨). Development of a College Academic Self-Efficacy Scale. Paper presented at the Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education،New Orleans،LA,.

١٢٢) Putwain D.،Sander P.،Ladki D. (٢٠١٢). Academic self-efficacy in study-related skills and behaviours: relations with learning-related emotions and academic success. British Journal of Educational Psychology،Vol. ٨٢،No. (٢) ،PP.٢٠٧–٢٢٤.

١٢٣) Ray،K. & Joan D. (١٩٩٨) "Student attitudes towards electronic information resources." Information Research،Vol. ٤ ،NO.(٢) : Available at: http://informationr.net/ir/٤–٢/paper٥٤.html

١٢٤) Reiko M. Y. (٢٠٠٨).Common misconceptions and attitudes toward psychology and mental health. A thesis presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Medicine،University Malaya: http://dspace.fsktm.um.edu.my/handle/١٨١٢/٤٧٩

١٢٥) Ricci F. w. (٢٠١٢) .Perfectionism،social connectedness،and academic self-efficacy in average and academically talented primary school students in Hong Kong. A thesis presented in partial fulfillment of the

requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Academic achievement،China ،The University of Hong Kong.

١٢٦) Rowand،B. (١٩٩٠). The Differences between Gifted Adolescent with High Achievements and Gifted Adolescents with Low Achievements in the Perception of Academic Efficacy ،the Concept of Self and Perceived Performance and the Effect of the Effects of the Variable of Gender on Efficacy. Dissertation Abstract International. Vol. ٥١،No. ٢،PP. ٤٧٩.

١٢٧) Schwarz N.،& Bohner G.،(٢٠٠١). The Construction of Attitudes. Manuscript of a chapter. in A. Tesser & N. Schwarz (Eds.) Intrapersonal Processes (Blackwell Handbook of Social Psychology، Oxford ،UK: Blackwell ،pp. ٤٣٦–٤٥٧.

١٢٨) Sharp T. J. (٢٠٠٦). Attitudes towards psychological therapy: tradition versus technology. http://www.psychology.org.au/inpsych/attiudes_therapy

١٢٩) Shell D.،Colvin L ،Burnign ،R. (١٩٩٥). Self – Efficacy ،Attribution and Outcome Expectancy Mechansim in Reading and Writing Achievement Level Differences. Journal of Educational Psychology ،Vol. ٨٧ ،No. (٣)، PP. ٣٨٦–٣٩٨.

١٣٠) Sinatra ،G. ،Kardash ،C. ،Taasoobshirazi ،G. ،Lombardi ،D. (٢٠١٠). . Promoting attitude change and expressed willingness to take action

toward climate change in college students. Instr Sci .DOI ١٠,١٠٠٧/s١١٢٥١–٠١١–٩١٦٦–٥

١٣١) Steven V. O. ,Robin D. F. (١٩٨٨). Development of a College Academic Self-Efficacy Scale. Paper presented at the Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education ,New Orleans ,LA , April ٦–٨

١٣٢) Stucki D. R.(١٩٦٤).Change in Student Attitudes toward Introductory Psychology Texts. Journal of Educational Measurement ,Vol. ١ ,No. (٢) , PP. ١٦١–١٦٤

١٣٣) Tabancalı ,E. & Çelik ,K. ,(٢٠١٣). The relationship between academic self-efficacy and self-efficacy levels of teacher candidates. Journal of Human Sciences. Vol. ١٠ ,No (١),١١٦٧–١١٨٤

١٣٤) Taryn J. (٢٠١١). Self-assessment: a means to enhance academic self-efficacy in year ١٢ mathematics. a thesis presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in Teaching and Learning at Massey University ,Manawatu ,New Zealand

١٣٥) Tellefson ,N. (١٩٩٧). Classroom Applications of Cognitive Theories of Motivation. Educational Psychology Review ,Vol. ١٢ ,No.(١)

١٣٦) Thomas. J. W. and Rohwer. D. (١٩٨٦). Academic studding: the Role of learning strategies. Journal of Educational psychologist. Vol.٢١. Issue ١–٢

١٣٧) Vendramini C.M. ،Silva M. C. & Diaz A. S. (٢٠٠٩): Assessment of psychology students' attitudes through credit partial model of IRT. Psico-USF (Impr.). Vol.١٤ ،No.(٣) ،PP. ٢٨٧–٢٩٨.

١٣٨) Zimmerman ،B. ،Bandura ،A. ،Martinez-Pons ،M. ،(١٩٩٢). Self-Motivation for Academic Attainment: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal Setting. American Educational Research Journal ،Vol. ٢٩ ، NO. (٣) ،PP ٦٦٣–٦٧٦

* * *

ملحق (١)

مقياس الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس

أولاً البيانات الشخصية: الاسم: ..... الدبلوم : ..... الشعبة : .....

العمر:..... التخصص الجامعي:..... العمل :.....

تعليمات المقياس: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف مقدار الشدة الانفعالية التي تبديها نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالقبول أو الرفض أو التردد من خلال خمسة بدائل أمام كل عبارة هي : أوافق بشدة، أوافق، محايد، معارض، معارض بشدة، والمطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة ثم وضع علامة (√) أمام العبارة في الخانة التي تعبر عنك. برجاء التأكد من الاجابة على كل العبارات علماً بان المقياس يستخدم لأغراض البحث العلمي وانه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة. المهم ان تعبر عن رأيك بصدق وصراحة ودون تجمل. ولك خالص الشكر على تعاونك الصادق.

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	يُقدم علم النفس المعاصر حلولاً لمعاناة الإنسان وآلامه.					
٢	أتشرف بمعرفتي للتوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٣	تُساعدني ثقافتي بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس في تحقيق الطمأنينة والأمن النفسي.					
٤	تُفيدني دراسة التوجيه الإسلامي لعلم النفس في تخصصي المهني.					
٥	أفخر بآراء علماء المسلمين الأوائل في موضوعات النفس الانسانية.					
٦	ما ينفق على البحث العلمي في ميدان التوجيه الإسلامي لعلم النفس غير كاف.					
٧	تجاهل علم النفس المعاصر لموضوع الروح يؤثر سلبياً على تفسيراته للسلوك.					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٨	أسعى لتحصيل معلومات التوجيه الإسلامي لعلم النفس فقط بغرض تخطي الامتحان.					
٩	أتجنب متابعة الأحاديث الإعلامية التي تعالج قضايا التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٠	يفتقد علماء النفس المسلمين مهارات التناول الإسلامي لقضايا علم النفس المعاصرة.					
١١	دارسي التوجيه الإسلامي لعلم النفس غير قادرين على تطبيقه في بيئة العمل.					
١٢	أتمنى أن أتخصص في مجال البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٣	علم النفس المعاصر يُبرر السلوكيات غير السوية.					
١٤	معرفتي بالتوجيه الإسلامي لعلم النفس تمكنني من فهم سلوك الآخرين.					
١٥	التوجيه الإسلامي لعلم النفس يحقق التوازن بين حاجات الإنسان المادية والروحية.					
١٦	تطبيق التوجيه الإسلامي لعلم النفس في تخصصي المهني يبعث في نفسي الثقة والسرور.					
١٧	آراء علماء المسلمين الأوائل في موضوعات النفس تعد تكراراً لآراء فلاسفة اليونان.					
١٨	نقد علم النفس المعاصر والاستفادة من تطبيقاته أفضل من نبذه كلياً.					
١٩	يستند البحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس إلى المنهج العلمي.					
٢٠	يُسهم التوجيه الإسلامي لعلم النفس في مواجهة الضغوط لدى الأفراد.					
٢١	لا توجد أهمية لمجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس في سوق العمل.					
٢٢	التوجيه الإسلامي لعلم النفس يُعوق إبداعات علماء النفس المسلمين.					
٢٣	تهدف بحوث التوجيه الإسلامي لعلم النفس لإيجاد قواعد نفسية تحل مشكلات الناس.					
٢٤	علم النفس المعاصر يُهمل دراسة موضوعات التدين والإيمان.					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٢٥	الحوار في موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس يُشعرني بالملل.					
٢٦	يُخفق التوجيه الإسلامي لعلم النفس في تحسين العلاقات الشخصية في بيئة العمل.					
٢٧	أتمنى العمل في أحد ميادين التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٨	يقتصر دور علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس على دراسة الجانب الروحي فقط.					
٢٩	أرغب في إكمال دراستي العليا في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٣٠	شراء كتب علم النفس المعاصر وقراءتها استثمار للمال والوقت.					
٣١	أشتري كتب ومجلات التوجيه الإسلامي لعلم النفس لأقتنيها بمكتبتي.					
٣٢	يسهم التوجيه الإسلامي لعلم النفس في خدمة قضايا التربية والتعليم والتدريب .					
٣٣	التوجيه الإسلامي لعلم النفس غير مفيد في زيادة الإنتاجية.					
٣٤	يجب أن يتقن علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس العلوم الشرعية وعلم النفس المعاصر.					
٣٥	التوجيه الإسلامي لعلم النفس خارج دائرة اهتماماتي.					
٣٦	علم النفس المعاصر نظري غير قابل للتطبيق في واقع الحياة.					
٣٧	دراسة التوجيه الإسلامي لعلم النفس تصيبني بالكآبة.					
٣٨	التوجيه الإسلامي لعلم النفس يؤكد التفرقة غير العادلة بين الجنسين.					
٣٩	يمكن للمرشد الطلابي علاج مشكلات طلابه في ضوء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٤٠	يمكن التوفيق بين الحقائق الشرعية والعلمية بالطرق المنهجية.					
٤١	تتسم بحوث التوجيه الإسلامي لعلم النفس بالذاتية وتعتمد على التخمين الشخصي.					
٤٢	جميع ما يُدرس في علم النفس المعاصر مخالف للأصول الإسلامية.					
٤٣	يجب أن يُدرس التوجيه الإسلامي لعلم النفس كمادة إجبارية لجميع الطلاب.					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٤٤	يستحيل علاج الأمراض النفسية في ضوء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٤٥	يمكن للطبيب النفسي وضع خطط علاج لمرضاه في ضوء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٤٦	يميل علماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس إلى لي عنق الحقائق.					
٤٧	إعداد باحث في التوجيه الإسلامي لعلم النفس يستلزم وقت أطول وجهد أكبر.					
٤٨	يمكن تطبيق المنهج العلمي في بعض بحوث علم النفس المعاصر.					
٤٩	أحرص على معرفة المزيد عن التوجيه الإسلامي لعلم النفس حتى أستطيع تطبيقه.					
٥٠	أشعر أن التوجيه الإسلامي لعلم النفس كلام فلسفي لا يفيد بواقع الحياة.					
٥١	يصعب على المعلم زيادة تحصيل طلابه في ضوء التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٥٢	لعلماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس مهمة ورسالة جليلة.					
٥٣	البحث في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس من قبيل الترف العلمي.					
٥٤	أعتقد أن ما ينفق على البحث في مجالات علم النفس المعاصر غير كافٍ.					
٥٥	دراسة التوجيه الإسلامي لعلم النفس تجعلني أكثر قدرة على التحكم في انفعالاتي.					
٥٦	من الصعب تطبيق مبادئ التوجيه الإسلامي لعلم النفس في تخصصي المهني					
٥٧	يمكن لعلماء التوجيه الإسلامي لعلم النفس تناول كافة موضوعات علم النفس المعاصر.					
٥٨	أتمنى أن أكون عضواً في فريق بحثي في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس					

ملحق (٢)

مقياس فعالية الذات الأكاديمية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس

أولاً البيانـات الشخـصية: الاسـم:..... الـدبلوم:.....

الشعبة:..... العمر:..... التخصص الجامعي:..... العمل:.....

تعليمات المقياس: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض ما تعتقده أو يمكن أن تؤديه من سلوكيات في مختلف مواقف حياتك الدراسية. وأمام كل عبارة خمسة بدائل هي : أوافق جداً ، أوافق ، محايد ، معارض ، معارض بشدة. المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة ثم وضع علامة (√) أمام العبارة في الخانة التي تعبر عنك. برجاء التأكد من الاجابة على كل العبارات علماً بان المقياس يستخدم لأغراض البحث العلمي وانه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة. المهم ان تعبر عن رأيك بصدق وصراحة ودون تجمل. ولك خالص الشكر على تعاونك الصادق .

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة بشدة
١	يمكنني الحصول على تقدير مرتفع في مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢	يمكنني القيام بكافة التكليفات الدراسية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس بمستوى جيد.					
٣	لدي القدرة على الالتزام التام بمواعيد محاضرات مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٤	أثق في نفسي أثناء أداء امتحانات التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٥	أجد صعوبة في التكيف الدراسي مع موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس .					
٦	أمتلك مهارات بحثية جيدة في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٧	أجد صعوبة في تنظيم أوقاتي لمذاكرة التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة بشدة
٨	يمكنني أن أُنظم أفكاري وأرتبها في موقف امتحان التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٩	لدي القدرة على حل مشكلاتي الدراسية في مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٠	أجد صعوبة في تنفيذ التكليفات الدراسية في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١١	أغفل عن مراقبة الوقت.					
١٢	مستعد لامتحان التوجيه الإسلامي لعلم النفس في أي وقت.					
١٣	لدي القدرة على حفظ الشواهد والأدلة من القرآن والسنة .					
١٤	لدى دائما نقاط ضعف في انجاز تكليفات مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٥	التزم بدقة بالجدول الذي أضعه لمذاكرة التوجيه الإسلامي لعلم النفس .					
١٦	يسهل علي فهم تعليمات وأسئلة أي امتحان في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٧	أعتقد أن جهدي في تحصيل موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس لا يحقق تفوقي.					
١٨	دائماً ما أتأخر في انجاز التكليفات الدراسية لمقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
١٩	افتقد القدرة على تحديد الأولويات عند التخطيط لمذاكرة التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٠	تواجهني مشكلة تنظيم أفكاري للإجابة على أسئلة مقرر التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢١	يصعب علي فهم الكثير من موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٢	قدراتي لا تسعفني في أداء أي مهام تطلب مني في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٣	أُجهز الإجابة بسرعة إذا ما وجهت لي أسئلة في مقرر التوجيه الإسلامي					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة بشدة
	لعلم النفس.					
٢٤	مهاراتي الدراسية تعالج مشكلة كثرة موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس .					
٢٥	اهتم بأدق التفاصيل عند إجرائي بحوث التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٦	لدي القدرة على تحليل المهام الدراسية وتحديد الأنشطة عند استذكار التوجيه الإسلامي.					
٢٧	اشعر بالارتباك عند دخولي مكان امتحان التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					
٢٨	استطيع فهم موضوعات التوجيه الإسلامي لعلم النفس بسرعة					
٢٩	أهتم بالشكل والمضمون عند أداء التكليفات المطلوبة في التوجيه الإسلامي لعلم النفس.					

ملحق (٣) "جلسات برنامج تدبر الإشارات النفسية في بعض آيات القرآن الكريم"

اعداد د. بكر محمد سعيد عبد الله

(١) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: التهيئة والألفة، وإرساء مبدأ الإيجابية في الحوار والمناقشة (١٥د) **نشاط أساسي:** القياس القبلي (٣٠د) **نشاط ختامي:** تلخيص أعمال الجلسة (١٥د)	– أن يتعرف الطالب إلى زملائه وإلى الباحث. – أن يألف الطالب زملاءه والباحث والبرنامج. – أن يتفق الطلاب على إيجابية المناقشة والحوار، وقواعد القاعة التدريبية. – تحديد مستوى الطلاب في القياس القبلي.	– التعارف باستخدام إستراتيجية Name- Face Associations – حوار مفتوح مع الطلاب عن البرنامج والعائد من ممارسته. – تطبيق مقياسي الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وفعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس.	– نموذج تعارف. – نسخ مقياسي البحث بعدد العينة.

(٢) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: تكوين مجموعات التعلم التعاوني، واستراتيجية (KLW) (١٥د) **نشاط أساسي:** عصف ذهني (٣٠د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالقراءة عن مفهوم التدبر. (٥د)	– أن يعرف الطالب أهداف البرنامج. – أن يعدد الطلاب بعض آيات القرآن الكريم ذات الإشارات النفسية. – أن يتفق الطلاب مع الباحث على بعض الآيات التي سيتناولها البرنامج.	– تهيئة وتمهيد وعرض تقديمي لأهداف البرنامج. – عصف ذهني ثم حوار مفتوح مع الطلاب عن آيات القرآن الكريم ذات الإشارات النفسية. – تصنيف موضوعات الآيات التي اختارها الطلاب، والاتفاق على نماذج من كل تصنيف يتفق الطلاب مع الباحث على تناولها في البرنامج. – يقوم الباحث بعرض مكونات البرنامج، وتكليف الطلاب بالقراءة عن مفهوم التدبر.	– عرض تقديمي لمكونات البرنامج وأهدافه. – أوراق بيضاء وأقلام.

(٣) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: قصة الدكتور عالم الأجنة الدكتور ميلر (١٥د) **نشاط أساسي:** عصف ذهني (١٥د) –مناقشة عن مفهوم التدبر (١٥د) **ختام:** تلخيص الجلسة، والواجبات (٥د)	– أن يعرف الطالب مفهوم التدبر. – أن يقدر الطالب أهمية التدبر. – أن يعرف الطالب معوقات التدبر وصوارفه. – أن يطبق مفهومه على آية قرآنية كتدريب عملي.	– تهيئة وتمهيد وعرض قصة الدكتور ميلر في تدبره للقرآن الكريم وإسلامه. – عصف ذهني ثم حوار مفتوح مع الطلاب عن أهمية التدبر ومعوقاته. – مناقشة عن مفهوم التدبر والمفاهيم ذات الصلة به (التفكر، التبصر، التأويل، التفسير....) – يقوم الباحث بشرح عرض تقديمي عن مفهوم التدبر واهميته ومعوقاته. – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بالقراءة عن وسائل التدبر وخطواته.	– عرض تقديمي عن مفهوم التدبر والمفاهيم ذات الصلة به وأهميته ومعوقاته وصوارفه. – أوراق بيضاء وأقلام.

(٤) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: قصص من تدبر الصحابة والتابعين. (١٥د) **نشاط أساسي:** – استقراء (١٥د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالقراءة عن وسائل التدبر. (٥د)	– أن يعرف الطالب وسائل التدبر وخطواته. – أن يطبق الطالب وسائل التدبر وخطواته. – أن يعرف الطالب مهارات واستراتيجيات التدبر.	– تهيئة وتمهيد وعرض نماذج تدبر القرآن الكريم عند السلف الصالح. – استقراء وسائل التدبر وخطواته من نماذج الصالحين في تدبر القرآن الكريم. – يقوم الباحث بشرح عرض تقديمي عن وسائل التدبر وخطواته واستراتيجياته. – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بوضع قائمة بمهارات واستراتيجيات التدبر التي يقترحها.	– عرض تقديمي عن وسائل التدبر وخطواته واستراتيجياته. – أوراق بيضاء وأقلام. – ورقة عمل لرصد مهارات التدبر.

(٥) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥د) **نشاط أساسي:** – نشاط فكر– زاوج– شارك (١٥د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥د)	– أن يقارن الطالب بعض استراتيجيات التدبر. – أن يعرف الطالب مهارات تطبيق استراتيجية "الاسقاط والتأويل" على آية قرآنية ذات اشارة نفسية.	– تهيئة وتمهيد ومراجعة الواجبات. – عرض فيديو "كيف السبيل إلى تدبر القرآن الكريم ؟ للشيخ صالح المغامسي (٤,٥٧) دقيقة – نشاط (فكر– زاوج– شارك) لاستخلاص استراتيجيات تدبر القرآن الكريم. – يقوم الباحث بشرح عرض تقديمي عن استراتيجيات التدبر. – نشاط مقارنة استراتيجيات التدبر. – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بتطبيق استراتيجية "الاسقاط والتأويل".	– فيديو "كيف السبيل إلى تدبر القرآن الكريم ؟ للشيخ المغامسي. – عرض تقديمي لاستراتيجيات التدبر، أوراق بيضاء وأقلام. – نموذج مقارنة استراتيجيات التدبر، وورقة عمل "الاسقاط والتأويل".

(٦) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥د) **نشاط أساسي:** – نشاط فكر– زاوج– شارك (٣٠د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥د)	– أن يكتسب الطالب بعض مهارات تطبيق استراتيجية الاشتقاق في تدبر آيات القرآن الكريم ذات الاشارت النفسية.	– تهيئة وتمهيد ومراجعة الواجبات. – عرض فيديو "رحلة التدبر" للشيخ خالد الخليوي (٥,٣٤) دقيقة – يقوم الباحث بشرح عرض تقديمي عن استراتيجية الاشتقاق. – نشاط (فكر– زاوج– شارك) لتطبيق استراتيجية الاشتقاق في تدبر القرآن الكريم. – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بمستلزمات استراتيجية "الفهم والتفسير" في تدبر القرآن الكريم.	– فيديو "رحلة التدبر" للشيخ خالد الخليوي (٥,٣٤) دقيقة. – عرض تقديمي لاستراتيجية الاشتقاق – أوراق بيضاء وأقلام. –ورقة عمل تطبيق مهارة "الاشتقاق".

(٧) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥د) **نشاط أساسي:** – نشاط فكر– زاوج– شارك (٣٠د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥د)	- أن يكتسب الطالب بعض مهارات تطبيق استراتيجية "الفهم والتفسير" في تدبر القرآن الكريم.	– تهيئة وتمهيد ومراجعة الواجبات. – عرض فيديو "رحلة التدبر" للشيخ خالد الخليوي (٥,٣٤) دقيقة – يقوم الباحث بشرح عرض تقديمي عن استراتيجية الاشتقاق. – نشاط (فكر– زاوج– شارك) لتطبيق استراتيجية "الفهم والتفسير" في تدبر القرآن الكريم. – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بدراسة فيديو "ضوابط الإعجاز العلمى فى القرآن" د محمد العريفى، د زغلول النجار (٦,١٣) ومناقشته في المحاضرة القادمة.	– فيديو "رحلة التدبر" للشيخ خالد الخليوي (٥,٣٤) دقيقة. – عرض تقديمي لاستراتيجية الاشتقاق – أوراق بيضاء وأقلام، ورقة عمل مهارة "الفهم والتفسير". فيديو"ضوابط الإعجاز العلمى".

(٨) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥د) **نشاط أساسي:** استراتيجية "الصف المقلوب". (٣٠د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥د)	- –أن يعرف الطالب ضوابط "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر القرآن الكريم. - – أن يكتسب الطالب بعض مهارات تطبيق استراتيجية "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر آيات القرآن الكريم ذات الاشارت النفسية.	– تهيئة وتمهيد ومراجعة الواجبات. – عرض فيديو "ضوابط الإعجاز العلمى فى القرآن" :د محمد العريفى، د زغلول النجار (٥,٣٤) د – يقوم الطلاب بشرح الفيديو واستخراج ضوابط "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر القرآن الكريم. – نشاط (فكر– زاوج– شارك) لتطبيق استراتيجية "التفسير بالحقائق العلمية" في تدبر القرآن الكريم – تلخيص الجلسة وتكليف الطلاب بجمع آيات أطوار خلق الانسان في القرآن الكريم.	– فيديو "ضوابط الإعجاز العلمى". – عرض تقديمي لاستراتيجية "التفسير بالحقائق العلمية". – أوراق بيضاء وأقلام. –ورقة عمل "التفسير بالحقائق العلمية"

(٩) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد (يشرف عليها الطلاب المتقنون للتلاوة والتجويد)، وعصف ذهني (٣٠) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في الآية الخامسة من سورة الحج، للتعرف على مراحل النمو الانساني. - بناء اتجاهات ايجابية نحو الاشارات النفسية في القرآن الكريم. -	– مراجعة الواجبات، وعرض فيديو قصة اسلام "كيث مور" اكبر علماء الاجنة في العالم.(٢,٣٠) د – تلاوة قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِنْ مُضْغَةٍ مُخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِنُبَيِّنَ لَكُمْ ....". عرض فيديو الشيخ عبد الله المصلح / الإعجاز العلمي في ماء الرجل والمرأة. (٥,١٤) د – نشاط عصف ذهني لتطبيق مهارات تدبر القرآن الكريم في تدبر الآية الخامسة بصورة الحج. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بآيات عن حواس الإنسان في القرآن الكريم.	– فيديو قصة اسلام "كيث مور" اكبر علماء الاجنة في العالم.(٢,٣٠) د – مقطع فيديو الشيخ عبد الله المصلح / الإعجاز العلمي في ماء الرجل والمرأة الذي ينتج به الحمل. (٥,١٤) د – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٠) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٥) د **نشاط أساسي:** تعلم في	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ	– مراجعة الواجبات. – عرض أجزاء من فيديو "حقائق قرآنية الحواس عند الإنسان جزء١. (٢٤) د – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على	– مقطع فيديو حقائق قرآنية الحواس عند الإنسان جزء ١. (٢٤) د

(١٠) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
مجموعات (٣٠) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات. (٥) د	أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ الْسَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (سورة النحل/٧٨) وأن يتعرف على دور الحواس في التواصل مع البيئة من خلال الاحساس Sensation.	الآية. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب باقتراح بعض التطبيقات التربوية للآية (٧٨/ سورة النحل)	– أوراق بيضاء وأقلام.

(١١) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {فلا أقسم بما تبصرون وما لا تبصرون} (الحاقة: ٣٨،٣٩) ويستخرج الطالب بعض محددات الادراك لدى الانسان (العتبات الادراكية Cognitive Thresholds)، وتطبيقاتها في واقع الحياة.	– تهيئة ومناقشة الواجبات. – عرض فلاش اختبار "عتبة الإبصار" ومناقشته. – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآيات في ضوء مصطلح عتبة الادراك البصري. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بتناول حاسة السمع في ضوء "عتبة الابصار".	– فلاش اختبار عتبة الابصار "Absolute threshold" على الرابط garyfisk.com/anim/threshold – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٢) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ) (النور:٣٠) من خلال استراتيجية التفسير العلمي للآية، وفوائد غض البصر، ومساوئة من خلال نتائج أبحاث الدماغ، وتطبيقاتها في السلوك.	– تهيئة ومراجعة الواجبات. – عرض فيديو "غض البصر وتأثيره على الدماغ للدكتور الكحيل" (٤،٣١) – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآية كنموذج لدور غض البصر في حل مشكلات السلوك الجنسي. – عرض فيديو "قصة في بريطانيا غض بصره فأسلم بسببه" د.خالد الجبير (٧،١٥) – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب باقتراح آلية للعلاقة بين غض البصر وحل مشكلات انحراف السلوك الجنسي.	– فيديو "غض البصر وتأثيره على الدماغ للدكتور الكحيل" – فيديو غض بصره فا – اسلم بسببه – خالد الجبير (٧،١٥) – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٣) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- –أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ} (الروم:٣٠)، واهمية التدين كأحد أهم دوافع السلوك الانساني.	- – تهيئة ومناقشة الواجبات. – عرض فيديو "فطرة الله التي فطر الناس عليها د. محمد راتب النابلسي (٣،٢٣) د ومناقشته. – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآيات في ضوء أن التدين دافع نفسي ينبغي اشباعه. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالبحث عن أثر دافع التدين في سلوك الانسان وتطبيقاته العلاجية.	– فيديو فطرة الله التي فطر الناس عليها د. محمد راتب النابلسي (٣،٢٣) د – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٤) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، تعلم في مجموعات (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ ۖ فَبَصُرَتْ بِهِ عَن جُنُبٍ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ (١١) وَحَرَّمْنَا عَلَيْهِ الْمَرَاضِعَ مِن قَبْلُ فَقَالَتْ هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ أَهْلِ بَيْتٍ يَكْفُلُونَهُ لَكُمْ وَهُمْ لَهُ نَاصِحُونَ (١٢) فَرَدَدْنَاهُ إِلَىٰ أُمِّهِ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ وَلِتَعْلَمَ أَنَّ وَعْدَ اللَّهِ حَقٌّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ (١٣) ودراسة دوافع الأمومة، وقوله تعالى:" قَالَتْ إِحْدَاهُمَا يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ ۖ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الْأَمِينُ" ودراسة عاطفة الحب، وقيم العفاف.	– تهيئة ومراجعة الواجبات، ومناقشة أثر دافع التدين في سلوك الانسان وتطبيقاته . – – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآيتان كنموذج لعاطفة الأمومة، والأخوة، والمحبة والعفاف. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب باقتراح بعض التطبيقات التربوية للآية في ضوء دور الانفعالات في السلوك.	– مقطع فيديو (كارتون) لقصة سيدنا موسى – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٥) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ (١٢) إلى الآية (١٩) (سورة لقمان: ١٢– ١٩) - أن يتعرف على بعض معايير وأخلاقيات السلوك الإنساني، والشخصية المتوازنة، في ضوء وصايا لقمان.	– مراجعة الواجبات. – عرض جزء من فيديو" وصايا لقمان الحكيم لإبنه" للشيخ صالح المغامسي. (٧,٥٧) د – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآية كنموذج لمعالم الشخصية المتوازنة. – – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بعمل خريطة ذهنية لجوانب الشخصية المتوازنة.	– فيديو"وصايا لقمان الحكيم لإبنه – الشيخ للمغامسي" للشيخ المغامسي. (٧,٥٧) د – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٦) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {(فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِي السَّمَاءِ كَذَلِكَ يَجْعَلُ اللَّهُ الرِّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ} (الأنعام / ١٢٥) من خلال استراتيجية الاعجاز العلمي في الآية الشريفة.	– تهيئة ومناقشة الواجبات وعرض انتاج الطلاب من الخرائط الذهنية لجوانب الشخصية المتوازنة. – عرض فيديو "اعجاز القرآن في قوله تعالى: "فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ" (٦،١٧) د ومناقشته. – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآيات في ضوء أثر كمية الاكسجين والحالة الانفعالية على اتخاذ القرار. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالبحث عن آية لعلاج ضيق الصدر.	– فيديو "اعجاز القران في قوله تعالى: "فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ" (٦،١٧) د فيديو الإعجاز العلمى فى قوله تعالى – يجعل صدره ضيقا حرجا" د. المصلح. – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٧) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَاحَ ۖ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ) (الاعراف: ١٥٤)، والتعرف على أثر الغضب في السلوك والتعامل معه.	– تهيئة ومراجعة الواجبات. – عرض جزء من فيديو "فيديو "ولما سكت عن موسى الغضب" للشيخ المغامسي. – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآية كنموذج لدور الغضب في السلوك الانساني. – عرض فيديو "ادارة الغضب" للدكتور طارق الحبيب" (٤،١٠) د – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بتطبق مهارات ادراة الغضب في حياتية اليومية.	– فيديو "ولما سكت عن موسى الغضب" للشيخ صالح المغامسي. – فيديو "ادارة الغضب" للدكتور طارق الحبيب" (٤،١٠) د – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٨) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- –أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعاً * إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعاً * وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعاً * إِلَّا الْمُصَلِّينَ* إلى قوله تعالى: وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ * أُولَئِكَ فِي جَنَّاتٍ مُكْرَمُونَ} (ا المعارج : ١٩–٣٥) - – أن يستخرج الطالب بعض طرق العلاج المعرفي السلوكي لاضطراب الهلع بالاسترشاد بالآيات الكريمة.	– مراجعة الواجبات تهيئة وعرض تجارب الطلاب في ادارة الغضب منذ الجلسة السابقة. –عرض جزء من فيديو "تفسير سورة المعارج د.محمد راتب النابلسي" – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآيات كنموذج للعلاج المعرفي السلوكي لاضطراب الهلع. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بتفسير دور الاسترشاد بالآيات في علاج اضطراب الهلع.	– فيديو "تفسير سورة المعارج د.محمد راتب النابلسي" – أوراق بيضاء وأقلام.

(١٩) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، واستراتيجيات التدبر (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: {قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ (١) مَلِكِ النَّاسِ (٢) إِلَهِ النَّاسِ (٣) مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ (٤) الَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ (٥) مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ (٦) (سورة الناس). - التدريب على استخدام الاستعاذة كآلية لوقف التفكير السلبي.	- تهيئة ومناقشة الواجبات، عن علاجات اضطراب الهلع. – عرض فيديو د.طارق الحبيب "ما هو الوسواس القهري المرضي" (٣،٣١) د ومناقشته. – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. فيديو " كيفية التوقف عن التفكير بالجنس" (٤،٤٦) د – شرح الآيات في ضوء مفهوم وقف التفكير "thought stopping". – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالتدريب على استخدام الاستعاذة كآلية لوقف التفكير السلبي.	– فيديو د.طارق الحبيب "ما هو الوسواس القهري المرضي" (٣،٣١) د –فيديو" كيفية التوقف عن التفكير بالجنس" (٤،٤٦)د – أوراق بيضاء وأقلام.

(٢٠) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** استراتيجية التلاوة والتجويد، تعلم في مجموعات (٣٥) د **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بالواجبات (٥) د	- –أن يُطبق الطالب مهارات تدبر القرآن الكريم في قوله تعالى: وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءاً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْياً واعلم أن الله عزيز حكيم" (البقرة: ٢٦٠). وقوله تعالى: (وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ) (الانعام ٧٥–٧٩)	- – تهيئة ومراجعة الواجبات، وتجارب الطلاب في استخدام الاستعاذة كآلية لوقف التفكير السلبي. – عرض فيديو مقارنة أحجام الكواكب والنجوم (٣,٣٦) – عصف ذهني في مجموعات وتطبيق الطلاب لمهارات تدبر القرآن الكريم على الآية. – شرح الآية كنموذج للتعلم بالاستبصار. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب باقتراح بعض التطبيقات التربوية للآية في ضوء مبادئ التعلم بالاستبصار.	– مقطع فيديو (كارتون) عن معجزة ابراهيم مع الطير – أوراق بيضاء وأقلام.

(٢١) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠د) **نشاط أساسي:** – نشاط فكر– زاوج– شارك (٣٥د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة (٥د)	- – أن يعرف ويقدر بعض اسهامات العلماء المسلمين في مجال النفس البشرية، كالرازي، وابن سينا، والكندي، وابن مسكويه، والفارابي، والغزالي وغيرهم	- – مناقشة الواجبات. - – عصف ذهني بنشاط (فكر– زاوج– شارك) لاستخلاص اسهامات بعض العلماء المسلمين في مجال النفس البشرية، كالرازي، وابن سينا، والكندي، وابن مسكويه، والفارابي، والغزالي وغيرهم افي خدمة البشرية. – نشاط (فكر– زاوج– شارك) لاستخلاص عوامل الابداع لدى علماء المسلمين. – نشاط النقد الموضوعي لهذه الاسهامات في ضوء قائمة محكات المقارنة. – تلخيص الجلسة، وتكليف الطلاب بتحديد بعض التطبيقات العملية لعلماء المسلمين.	– مجموعة كتب عن اسهامات العلماء المسلمين في مجال النفس البشرية، كالرازي، وابن سينا، والكندي، وابن مسكويه، والفارابي، والغزالي وغيرهم. – أوراق بيضاء وأقلام.

(٢٢)الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠د) **نشاط أساسي:** – نشاط فكر– زاوج– شارك (٣٥د) **نشاط ختامي:** تلخيص الجلسة (٥د)	– أن يعرف ويقدر بعض اسهامات علم النفس في خدمة البشرية. – أن يعرف ثوابت التوجيه الإسلامي لعلم النفس. – أن يتحلى بالموضوعية في نقد علم النفس.	- – مناقشة الواجبات، – عصف ذهني بنشاط (فكر– زاوج– شارك) لاستخلاص بعض اسهامات علم النفس الحديث في خدمة البشرية. – عصف ذهني بنشاط (فكر– زاوج– شارك) لاستخلاص ثوابت التوجيه الإسلامي لعلم النفس. – نشاط النقد الموضوعي لعلم النفس المعاصر في ضوء قائمة محكات المقارنة.	– قائمة محكات المقارنة بين علم النفس والتوجيه الإسلامي لعلم النفس. – أوراق بيضاء وأقلام.

(٢٣) الأنشطة والوظائف والزمن	الأهداف	المحتوى	الإمكانات
نشاط تمهيدي: مراجعة الواجبات (١٠) د **نشاط أساسي:** القياس البعدي (٣٥) د **نشاط ختامي:** تقييم البرنامج من الطلاب (٥) د	- – تقييم اداء الطلاب في القياس البعدي. - – التغذية الراجعة من الطلاب فيما يتعلق بالبرنامج.	- – تطبيق مقياسي الاتجاهات نحو التوجيه الإسلامي لعلم النفس، وفعالية الذات الأكاديمية في مجال التوجيه الإسلامي لعلم النفس - – تطبيق نموذج تقييم البرنامج من الطلاب، ختام البرنامج.	– نسخ مقياسي البحث بعدد العينة. – نموذج تقييم الطلاب للبرنامج .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

* * *

97. Thaani, H. (1993). Islamic Psychology: Between science and religion. Journal of the College of EducationofAin Shams University, 2(17).
98. The impact of the Holy Quran on the human soul and its remedy, discipline and transcendence.(2010). Retrieved from
99. www.55a.net
100. www.nquran.com/index.php?group=view&rid=3420
101. Yaaljin, M. (1407). Visuals and suggestions on rooting social sciences plan (A working paper submitted to the Conference of the Islamic Rooting for Social Sciences). Scientific Research Deanship at Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Riyadh.
102. Zaytoon, A. (1988). Scientific attitudes and tendencies in science teaching. Amman: Daar `Ammaar.

* * *

87. Research Centre of Al Imam Mohammad bin Saud Islamic University. (1987). Islamic foundation Seminar for Social Sciences. Riyadh: University of Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University.
88. Rooshah, Kh. (1426). The impact of pondering the Holy Quran on heart feelings and practical behavior. Retrieved from
89. Saalim, M. (2002). The nature of self-efficacy among university students. The 10th Secondary Scientific Conference "Education and Issues of Modernization and Development in the Arab World." Helwan University.
90. Saalim, R. (2009). The relationship of self-efficacy and academic discipline to academic achievement among Ajloun National Private University female students. Psychological and Educational Research Journal, (23), 134-169.
91. SaHlool, M. (2005). Self-efficacy and academic achievement motivation and their impact on academic achievement among high school students in the city of Sana'a (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Irbid.
92. Saleem, M., &Naadir, S. (1972). The New trend in the teaching of science (2nd ed.). Cairo: MaTba`at Al-Ma`rifah.
93. Saqqaa, J. (2001). Islamic rooting for Psychology in the light of the Holy Quran and Sunnah directives (Doctoral dissertation). Umm Al-Qura University.
94. Series of Human Studies, 16(2), 411-444
95. Taamish, M. (2002). The impact of teaching an advanced Biology unit to second grade students in science section from an Islamic perspective on attitudes towards equality (Master's thesis). Sana'a University.
96. Thaabit, S. (1999). The Holy Quran memorizing impact on some performance and comprehension skills of oral reading among fifth graders (Unpublished master's thesis). Menoufia University.

77. MaHmood, A. (1995). Towards an organized and integrated plan for laying the Islamic foundation of Psychological Studies. Message of Education and Psychology, (5), 133-169.
78. Mashdood, A. (2008) The relationship between mastering the recitation of the Holy Quran, and the level of oral readingskills (Unpublished master's thesis). Yemen: Faculty of Education at Sana'a University.
79. Modern Psychology from an Islamic perspective. (2016). Retrieved from https://www.google.com.sa/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion=1&espv=2&ie
80. MuHammad, H., Aashoor, A. (2006). Linguistic self-efficacy and meta-understanding and self-organized learning strategies in the light of specialization and academic achievement among university students. Journal of Educational, Psychological and Sociological Research in College of Education at Al-Azhar University, 3(129) 181-229.
81. Mursi, K. (1991). Unpublished lectures on Islamic foundation. Journal of Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, (22), 469-506.
82. Najaati, M. (1989). Islamic principles based approach to Psychology (A research presented at Psychology Seminar in Cairo). The International Institute of Islamic Thought in collaboration with the Arab Society for Islamic Education.
83. Nashawaati, A. (1997). Educational Psychology. Beirut: Mu'assasat Al-Risaalah.
84. QuTub, M. (1998). About Islamic rooting of Social Sciences. Cairo: Daar Al-Shurooq.
85. Rajab, I. (1416). Islamic rooting of Social Sciences: Concept, approach, introduction, applications. Riyadh: Daar `Alam Al-Kutub.
86. RamaDHaan, M. (1425). The concept of reading, recitation and pondering over the Holy Quran. Umm Al-Qura University Journal of Science of Sharia and Arabic Language and Literature, 18(30), 61-132.

69. Iessa, M., Al-Deeb, M, Saudi, M, &Abdulwahhaab, D. (2011). The impact of a training program for faculty members based on improving academic self-effectiveness on achievement, motivation, and learning attitudes of students with learning difficulties in the College of Education at the University of Taif. Journal of the College of Education at the University of Al-Azhar, (146). Retrieved from

70. Ilayyaan, M., &Asaliyyah, I. (2004). Attitudes toward modernization and its relationship to value system among young university students contemporary of Al-Aqsa Intifada (A paper presented at the First Educational Conference "Education in Palestine and ؞Changes of the era"). The Islamic University.

71. Kaamil, M. (2008). GhaDH al-baSardalaa'ili`jaaziyyah. Retrieved from ar.islamway.net/book/1891

72. Kaazhim, A., & Al-Ma`mari, Kh. (2004). The attitudes of Sultan Qaboos University students towards Psychology. Journal of Psychological and Educational Sciences, 5(1) 9-36.

73. Kamaal, A. (1997). The attitudes of Qatar University students towards Psychology. Journal of Education at Kuwait University, 11(42), 46.

74. Khaalidi, A. (2007). Self-efficacy among secondary school students in Nazareth city in the light of some variables (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Irbid.

75. Khazaa`lih, A., &TashToosh, R. (2011). The attitudes of Special Education students at the University of Qassim towards their academic specialization in the light of some variables.Journal of the Gulf Message, (122), 101-135

76. Kishko, I. (2005). Theimpact of a proposed technical program in light of the scientific miracles of the Holy Quran on the development of reflective thinking on science among ninth-grade primary students in Gaza (Unpublished master's thesis). The Islamic University of Gaza, Gaza.

55. Badawi, M. (2001). The impact of a training program in academic proficiency on students' self-efficacy. Egyptian Journal of Psychological Studies, (29).
56. Farraaj, M. (2008). The effectiveness of the use of cooperative learning strategy in the development of problem-solving skills and attitudes towards the study of Psychology. Journal of the Faculty of Education at the University of Alexandria. Retrieved from http://hdl.handle.net/123456789/11346
57. General Directorate for Educational Research at the Ministry of Education. (1423). A comparative study of general education graduates and Holy Quran memorization graduates. Retrieved from
58. Hamdi, N., &Daawood, N. (2006). Perceived self-efficacy relationship with depression and stress among students of the Faculty of Educational Sciences at the University of Jordan**.** Journal of Educational Studies, 27(1), 118-131.
59. Harb, S. (1986). The Holy Quran understanding trammelsand its remedy (Master's thesis). The University of Jordan.
60. http://faculty.ksu.edu.sa/25321/Arabic/oloom.pdf
61. http://moalemforum.net/showthread.php?6626
62. http://quran-m.com/container.php?fun=artview&id=13
63. http://www.almawked.com/?page=details&newsID=2361&cat=2
64. http://www.almoslim.net/node/82984
65. http://www.hazemsakeek.com/vb/showthread.php
66. http://www.qassimedu.gov.sa/edu/showthread.php?t=8478
67. Ibn Qayyim, M. (1428). Haadi al-arwaaHilabilaad al-afraaH. Z. Al-Nashri (Ed.). Jeddah: Mujamma` Al-Fiqh Al-Islaami.
68. Ibn Taymiyyah, A. (1425). Introduction to the fundamentals of Tafseer. Beirut: Daar Al-Fikr.

students in Qatar. Journal of Educationof Qatari National Committee, (111), 15-17.

46. Alwaani, R. (2008). Pondering the Holy Quran between theory and practice. Retrieved from
47. Al-Weheebi, F. (1432). Pondering of the Holy Quran: Its concept, methods, causes, and effects. Journal of Qur'anic Studies, (8).
48. Al-Wiheebi, F. (1429). Editing the meaning of pondering among commentators (A research presented in the First Forum of Quran Tadabbor: Editing and Rotting). Tadabbor Educational Consulting Center, Saudi Arabia.
49. Al-Zar`i, M. (1975). MuftaaHdaar al-sa`aadahwamanshoorwilaayat al-`ilmwa al-iraadah. Beirut: Daar Al-Kutub Al-`Ilmiyyah.
50. Al-Zayyaat, F. (1999). Contemplative structure of academic Self efficiency and its determinants (A research presented at the Sixth International Conference). Ain Shams University, Cairo.
51. AwaDH, A. (2010). The effectiveness of a proposed Quranic program in modifying negative attitudes towards grammar. Retrieved from Ahmedawad.99k.org/abhath/barnamegkoraani.doc
52. AwaDH, F. (1995). The impact of the Holy Quran on developing reading and writing skills of basic education students. Journal of the Faculty of Educationof Helwan University, 1(2), 434-464.
53. Baashaa, A. (1987). Philosophy of natural sciences in the Islamic heritage: Comparative analysis in the scientific method. Journal of the Contemporary Muslim, (49).
54. Baashaa, A. (2010). Contemporary scientific method in the light of the Holy Quran. Encyclopedia of Scientific Miracles in the Holy Quran and Sunnah. Retrieved from

37. Al-Sabaareeni, M., &Hassaan, Sh. (1987). Environmental attitudes. Journal of Environmental Issues, (31).
38. Al-Sanabaani, S. (2006). The impact of teaching a developed Biology unit, including scientific miracles of the Holy Quran and Sunnah on the academic achievement of the first secondary grade students and their attitudes towards the subject (Unpublished master's thesis).Sana'a University, Yemen.
39. Al-Sanee`, S. (2001). Psychological aspects of a person getting married: Studies in Psychology from aprinciple based perspective. Riyadh: Daar `Alam Al-Kutub.
40. Al-Sanee`, S. (2008). A field study on the memorization of the Holy Quran by male and femalestudents at Al-Imam Al-Shatiby Institute compared with a sample of male and female students of King Abdulaziz University in Jeddah. Journal of Al-Imam Al-Shatiby Institute of Qur'anic studies, (6), 237-298.
41. Al-Shaami, A. (2012). The relationship between achievement motivation and self-efficacy among students with learning difficulties of Azhar high school. Journal of Education Collegeat Port Said University, (12), 849-780.
42. Al-Shirbeeni, L. (2008). Psychological signs in the Holy Quran. Alexandria: Munsha'at Al-Ma`aarif.
43. Al-SubeeH, A. (1419). Islamic rooting for Psychology. Journal of Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, (22), 469-506.
44. Al-Sunaydi, S. (1423). Holy Quran Pondering (2nded.). Riyadh: Majallat Al-Bayaan.
45. Al-Suwaydi, W. (1994). The relationship of the memorization and recitation of the Holy Quran with the performance level of oral reading and writing skills among a sample of fourth grade males and females

Medina. The Third Annual Book of the Saudi Society for Educational and Psychological Sciences version at King Saud University.

30. Al-Mughaamis, S. (1415). The relationship between memorizing the Holy Quran and teaching Arabic to non-native speakers: A field study. Journal of the University of Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, (11), 89-127.
31. Al-NijayHi, M. (1975). Psychological and educational researches. Cairo: `Alam Al-Kutub.
32. Al-Nuqaythaan, I. (1430). Levels of inner peace among students of Quran memorization, general education and technical education (A paper presented at the Fourth Forum of Charity Associations for the Memorization of the Quran in Saudi Arabia "The Associations of Quran Memorization and its Role in Achieving Security". The Charitable Society for the memorization of the Quran in Saudi Arabia, Eastern Region.
33. Al-Qarni, A. (2010). The Quran will not burn. Asharq Al-Awsat Newspaper, (11620). Retrieved from http://www.aawsat.com/details.asp?issueno=11700&article=587635
34. Al-QaTTaan, M. (1413). The concept of Islamic guidance of science and its objectives and general foundations (A paper presented at the Islamic Guidance for Science Conference). Al-Azhar University, Cairo.
35. Al-Rabee`ah, F. (1996). Attitudes of King Saud University Psychology students towards clinical psychologist career: Prospective study. The Scientific Journal of the Faculty of Artsat Minya University, 1(20), 65-95.
36. Al-SaayaH, H. (1994). The impact of a proposed program in the provisions of the Holy Quranon the development of oral reading skills among the final class , of Arabic language section students of the Faculty of Education. Journal of Educational Sciencesof South Valley University, (7).

20. Al-Iqeelaan, M. (1991). A prospective study of the relationship between memorizing and reciting the Holy Quran, and the performance level of reading skills among sixth grade students (A paper presented at the third annual meeting of the Saudi Society for Educational and Psychological Sciences). King Saud University, Riyadh.
21. Al-Khaalidi, M. (2011). Barriers of the Holy Quran impact on souls and its remedyes. An-Najah National University Journal of Research - Humanities, 25(5).
22. Al-LaaHim, A. (1425). Keys of pondering: A love of reading, keys of pondering the Holy Quran and success in life. Riyadh: King Fahd National Library.
23. Al-Lubaydi, H. (2016). The structure of the human brain in the light of the Holy Quran. Encyclopedia of Scientific Miracles of the Quran and the Sunnah. Retrieved from
24. Al-Ma`aayTah, Kh. (2000). Social Psychology. Amman: Daar Al-Fikr.
25. Al-Maaliki, A. (1429). The impact of using the Quranic admonition strategy in the development of emotional behavior among sixth grade students in Islamic Education: A quasi-experimental study. Journal of the Message of Education and Psychology, (30), 29-58.
26. Al-MaHaameed, Sh. (2007). The attitudes of Mu'tah University students towards Psychology: A field study on a sample of Mu'tah University students. Damascus University Journal, 23(1), 347-368.
27. Al-Maydaani, A. (1430). Optimized rules of pondering the Book of Allah the Almighty.Damascus: Daar Al-Kalaam.
28. Al-Mikhlaafi, A. (2010). Academic self-efficacy and its relationship to some personality traits among students: A field study on a sample of Sana'a University students. Damascus University Journal, 26, 481-514.
29. Al-Mughaamis, S. (1411). The role of the Holy Quran in the development of reading and writing skills of primary school students in the city of

9. Al-Anzi, Sh. (2003). The impact of teaching Arabic grammar using Quranic examples on the achievement of fifth grade students (Unpublished master's thesis). King Saud University.
10. Al-Areefi, Y. (1992). The effect of memorizing the Holy Quran on linguistic achievement in the field of grammar of third-grade students (Unpublished master's thesis). Umm Al-Qura University.
11. Al-ATawi, O. (1430). The concept of pondering among linguists. First Forum of pondering the Holy Quran: Editing and rooting. Tadabbor Center for Educational Consulting, Saudi Arabia.
12. Al-Atrabi, M. (1432). Jurisprudence of pondering the Holy Quran and its impact on jurisprudential and interpretive ability development**.**Yearbook of the Center for Research and Islamic Studies, (25).
13. Al-Beeshi, A. (1427). Islamic guidance of contemporary methodology of educational research (Doctoral dissertation). Umm Al-Qura University.
14. Al-DHamoor, M. (2012). Academic self-efficacy. Retrieved from
15. Al-Faarooqi, I. (1986). Islaamiyyat al-ma`rifah. Herndon: International Institute of Islamic Thought.
16. Al-Ghaamdi, M. (1414). The impact of teaching with cosmic Quranic verses on the educational achievement of a Science unit from the second year intermediate curriculum (Unpublished master's thesis). Umm Al-Qura University.
17. Al-Ghazaali, M. (2007). How we deal with the Holy Quran (9^{th}ed.). Retrieved from
18. Al-Gheeli, Z., & Al-ManSoori, A. (2009). The extent to which the Holy Quran teacher exercises teaching activities to achieve pondering. Journal of Al-Imam Al-Shatiby Institute of Qur'anic Studies, 25(2) 111-154.
19. Al-Hujayli, A. (1402). The Holy Quran impact on Arabic language study during the first three centuries of migration (Unpublished master's thesis). Madinah: Islamic University.

Arabic References

1. Abdulghani, H. (2005). The effect of using the scientific miracles in the Holy Quran in the teaching of "Earth and Atmosphere" unit to first-grade students in Al-Minya City on the acquisition of scientific concepts and attitudes towards science (Unpublished master's thesis). Minya University.
2. Abdulqaadir, F. (1993). Teacher's attitudes towards teaching a subject of his specialization and its relationship to his educational efficiency (A paper presented at "The Second Conference for Preparing a General Education Teacher in Saudi Arabia". Umm Al-Qura University, Makkah, (3), 413-453.
3. Abu Al-Su`ood, A. (2005). Psychological miracles in the Holy Quran: Fundamental study (Master's thesis). Jordan: Faculty of Graduate Studies.
4. Abu Haashim, A. (1994). The impact of feedback on self-Efficacy (Unpublished master's thesis). Zagazig University.
5. Abu MuSTafa, N. (2008). Psychological counseling of students' attitudes towards their specialization: Field study on a sample of students from the department of psychological counseling in the College of Education at Al-Aqsa University. Journal of Islamic University,
6. Abu Shahbah, H. (1990). Parental attitudes towards Islamic child-rearing (from an Islamic perspective). International Conference Magazine "Childhood in Islam", 2(3), 611-663.
7. Al-Aani, N. (1421). Contemporary crisis of Psychology in theory and sources of knowledge, methodology and criteria. Journal of Islamic Knowledge, (22).
8. Al-Aayid, S. (1430). The way of pondering the Book of Allah.First Forum of pondering the Holy Quran: Editing and rooting. Tadabbor Center for Educational Consulting, Saudi Arabia.

Effectiveness of a Pedagogical Program reflecting onthe Psychological Signification of Some Holy QuranVerses on Developing Academic Self-Efficacy and Academic Attitudes towards Islamic Orientation of Psychology

Dr. Bakr MuHammadSa`eed Abdullah
Department of Self- Development Skills
Preparatory Year Deanship - King Saud University

Abstract:

This experimental research aims at examining the effectiveness of a program based on reflecting onthe psychological significationofsome Holy Quranverses on developing academic self-efficacy and students' positive attitudes towards Islamic orientation of Psychology. The study sample consists of (113) Diploma students in Guidance and Counseling from AlImam Mohammad Ibn Saud Islamic University, in the second semester of the academic year 1433/1434 AH. It is divided into two groups: Experimental group (n=55) and control group (n=58). Two pre/post scales are applied, they are: Attitudes towards Islamic orientation of Psychology scale and academic self-efficacy scale. The program, based on studentsreflecting on the psychological significationof some Holy Quranverses - with psychological topics, such as motives, emotions, personality, mental processes, learning, and psychological treatment- is applied on students of the experimental group only. The data were analyzed using T-Test and Pearson correlation coefficient.

The results show the effectiveness of the study program on the development of students' attitudes towards the Islamic orientation of Psychology and academic self-efficacy and all their sub-dimensions. Theresults are interpretedand recommendations and suggestions for further research are proposed.

***Keywords**:*reflection on the psychological signification in the Holy Quran, academic self-efficacy, studying attitudes, Islamic orientation of Psychology

جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين

د. ظافر بن محمد القحطاني

قسم العلوم الاجتماعية - كلية الملك فهد الأمنية

جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين

د. ظافر بن محمد القحطاني

قسم العلوم الاجتماعية – كلية الملك فهد الأمنية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، والتعرف على السمات الشخصية المرتبطة بجودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين، والتوصل لمعادلة تنبؤيه بين جودة الحياة كمتغير تابع وسمات الشخصية كمتغير مستقل، والتعرف على الفروق بين منخفضي ومرتفعي جودة الحياة في سمات الشخصية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى جودة الحياة للطلاب الجامعيين يعد ضمن المستوى المرتفع، كما أشارت الدراسة أن هناك علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة وبين بعد العصابية لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، و أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة وبين درجة أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير)، أن العلاقة منعدمة أو شبه منعدمة بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة وبين درجة بعد الصفاوة لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما أشارت إلى أن سمات الشخصية تفسر (٦٥%) من التباين الكلي لدرجة جودة الحياة، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في السمات الشخصية.

المقدمة:

يعتبر مفهوم جودة الحياة Quality of life من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام عدة مجالات علمية منها: الصحة، والاجتماع، والاقتصاد، والسياسة، وعلم النفس، ويشير هارمان (Harman,١٩٩٦) إلى أن هذا المفهوم ظهر في منتصف الستينات من القرن العشرين، ثم شاع استخدامه في الدراسات المختلفة كأحد المؤشرات على الاهتمام برفاهية الفرد في كافة المجالات (هاشم،٢٠٠١م).

ويرى سيلا (Cella,١٩٩٥) أن مفهوم جودة الحياة يرتبط بإدراك الفرد الذاتي، فالحياة بالنسبة له هي ما يدركه منها، بحيث أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل والمسكن والعمل والتعليم ووضعه الصحي، يمثل في أحد مستوياته الأساسية انعكاساً مباشراً لإدراك الفرد لجودة حياته، كما أوضح أن الإدراك الذاتي لجودة الحياة يرتبط بمفهوم الرضا عن الحياة والتوافق (عزب،٢٠٠٤م).

وتعرف منظمة الصحة العالمية (WHO,١٩٩٤) جودة الحياة بأنها إدراك الفرد لوضعه المعيشي في سياق الثقافة والقيم في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة هذا الإدراك بأهدافه وتوقعاته ومستوى اهتمامه.

ويعرف منسي وكاظم (٢٠٠٦م: ٦٥) جودة الحياة بأنها "شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه".

وتتأثر جودة الحياة بتقدير الفرد لعدة عوامل تتعلق بالشخصية ومن أهمها السمات الشخصية، مثل العصابية وتقدير الذات، والعوامل البيئية مثل الرضا عن مستوى المعيشة والعمل والأسرة ووقت الفراغ والمجتمع (Hajiran,٢٠٠٦).

وتعـرف الشخـصية Personality بأنهـا مجموعـة مـن الخـصائص المميـزة للفـرد وأسـلوب سـلوكه، والتـي بواسـطة ترتيبهـا وتنظيمهـا فـي نمـوذج موحـد تفـسر تفـرد الشخص في توافقه مع بيئته الكلية (الأشول،١٩٨٧م).

وركـز علمـاء الـنفس فـي دراسـاتهم التـي تناولـت الشخـصية علـى أهميـة الـسمات Traits التي تميز الشخص عن الآخر وتساعد معرفتها وتحديدها في التنبؤ بما سيكون عليـه الإنـسان إزاء مـا يواجهـه مـن مواقـف متعـددة فـي حياتـه، وقـد عـدت الـسمات الشخصية من قبل عدد من المنظرين في علم النفس الوحدة الأساسية والأولية في بناء الشخـصية، إذ ان السمة تشكل وحدة بناء الشخصية في نظرية كاتل وقد استخدم التحليل العاملي لتحديد العوامل (السمات) ويمكن القول بأن السمة هي عامل أو متغير Factor أو أنها مجموعة من العوامل المترابطة فيما بينها ولها مصادر مشتركة، فعندما يرتبط عامل بعامل آخر فهذا يعني أن أحد العاملين إذا كان موجودا فأن العامل الآخر يكون موجودا أيضا وهكذا يكون تعريف كاتل للسمة وهو تعريف للعامل أو المتغير، ويـرى أن الـسمات نزعـات أو توجهـات و اسـتجابات ثابتـة نـسبيا وإنهـا تـشكل الوحـدة الأساسية في شخصية الفرد (محمد،٢٠١١م).

مشـكلة الـدراسـة:

يعيش طلاب الجامعة مرحلة نمائية مهمة في حياتهم، وقد تعد من أهم المراحل النمائيـة والتعليميـة التـي قـد تـؤثر سـلباً أو إيجابـاً فـي شـخصياتهم وطريقـة تعـاملهم مـع ضغوط الحياة المتعددة سواء تعليمية أو أسرية، وكذلك كيفية التعامل مستقبلاً مع الضغوط المهنية، وتمثل جودة الحياة لدى الطالب عاملاً أساسياً في مدى توافقه وتقبله للبيئة التعليمية والثقافية والاجتماعية الجديدة، فانخفاض مستوى جودة الحياة قد يدل على عدم الاستقرار النفسي والتعامل بسلبية عند مواجهة ضغوط الحياة.

وتؤكد العديد من الدراسات على أن انخفاض مستوى جودة الحياة من المشكلات النفسية الشائعة، حيث يمثل انخفاض مستوى جودة الحياة مشكلة لدى نسبة لا تقل عن ٣٦.٣% لدى الراشدين، وتتراوح نسبة هذه المشكلة بين طلبة المدارس ما بين ١٢% و ٣٠% (العمرات والرفوع،٢٠١٤م).

وعن العلاقة بين جودة الحياة وسمات الشخصية فقد أكدت معظم نتائج الدراسات وجود ارتباطات متباينة القيم ومستويات الدلالة بينهما، فقد أظهرت نتائج دراسة كوبر وآخرون (Cooper & et, al.,١٩٩٥) وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الانبساطية والدرجة الكلية لجودة الحياة، وأجرى دينيف وكوبر (Deneve&Cooper,١٩٩٨) تحليل بعدي لـ ١٣٧ سمة من سمات الشخصية وعلاقتها بجودة الحياة، واظهرت نتائج التحليل وجود ارتباطات دالة إحصائياً متباينة الاتجاه (موجب – سالب) بين جودة الحياة وكل من: الانبساطية، والمقبولية، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرة، والعصابية، وأن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تعد منبأ جيد لجودة الحياة لدى الفرد مع اختلاف نسب إسهام كل عامل منها (ابوهاشم،٢٠١٠م).

كما توصلت دراسة روميرو وآخرون (Romero & et al.,٢٠٠٩) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومكونات السعادة، بينما كان هذا الارتباط سالب ودال إحصائياً مع العصابية، كما بينت النتائج أن العصابية هي أقوى منبأ بالسعادة النفسية يليها الانبساطية ثم الضمير الحي، بينما كان إسهام المقبولية والانفتاح على الخبرة ضعيف جداً.

وقد يتعرض طلاب الجامعة أثناء دراستهم للعديد من المشكلات الأكاديمية أو الاجتماعية أو الإدارية أو الاقتصادية، والتي قد تؤثر على مستوى جودة الحياة لديهم، وقد يكون للسمات الشخصية التي يتمتع بها الطالب دور في مستوى تأثير هذه المشكلات

على جودة الحياة لدية، وذلك يمثل تحدياً مهماً للمؤسسات التربوية والباحثين في إيجاد الوسائل والأساليب التي تخفف من هذه الآثار لتحقيق الاستقرار النفسي والفكري للطالب ونجاحة وسعادته في الحياة، وبما أن طلبة كلية العلوم الاجتماعية قد يشكلون عينة متميزة تمثل طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وما يتمتعون به من سمات شخصية قد تؤثر على مستوى جودة الحياة لديهم، وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤل الرئيس وهو: ما علاقة جودة الحياة بالسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة؟

تساؤلات الدراسة:

في ضوء ما سبق الحديث عنه في مشكلة الدراسة، وما توصلت له العديد من الدراسات صاغ الباحث تساؤلاته للإجابة على التساؤل الرئيس على النحو التالي:

١- ما مستوى جودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين؟

٢- ما نوع العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي جودة الحياة في بعض سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير) لدى الطلاب الجامعيين.

أهمية الدراسة:

يكتسب هذا البحث أهميته في كونه تناول مستوى جودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين وعلاقتها بالسمات الشخصية، كما تأتي أهمية هذا البحث على مستويين أساسيين هما:

١- الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذا البحث في ما لمسه الباحث من قلة الدراسات والبحوث في هذا الموضوع ليس في المملكة العربية السعودية فحسب بل في الوطن العربي، وخاصة من حيث الاهتمام بدراسة جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية فلم يكن هناك دراسات – في حدود علم الباحث- تصدت لذلك لدى طلاب الجامعة، ولذلك تعتبر هذه الدراسة إضافة جديدة إلى التراث السيكولوجي في جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية.

٢- الأهمية التطبيقية:

قد تسهم هذه الدراسة في إفادة المسئولين وصناع القرار بالمعلومات التي قد تساعدهم في وضع السياسات والخطط المناسبة لتنمية وتطوير البيئة الجامعية لضمان أكبر قدر من توفير الدعم والخدمات التي تؤدي إلى رفع جودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

أهداف الدراسة:

١- الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين.

٢- التعرف على نوع العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين.

٣- التوصل لمعادلة تنبؤيه بين جودة الحياة كمتغير تابع وكل من سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير) كمتغيرات مستقلة.

٤- التعرف على الفروق بين منخفضي ومرتفعي جودة الحياة في بعض سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير) لدى الطلاب الجامعيين.

مصطلحات الدراسة:

١- **جودة الحياة** Quality of life

يعرف منسي وكاظم (٢٠٠٦م: ٦٥) جودة الحياة بأنها "شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه".

ويعرف الباحث جودة الحياة إجرائيا في الدراسة الحالية بأنها الدرجة التي يحصل عليها طلاب الجامعة في مقياس جودة الحياة المستخدم في هذه الدراسة.

٢- **سمات الشخصية** Personality traits

تعرف الشخصية Personality بأنها مجموعة من الخصائص المميزة للفرد وأسلوب سلوكه، والتي بواسطة ترتيبها وتنظيمها في نموذج موحد تفسر تفرد الشخص في توافقه مع بيئته الكلية (الأشول،١٩٨٧م).

وتعرف السمة Trait بأنها أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات ثبات نسبي، يمكن ان يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم عن بعض أي أن هناك فروقاً فردية فيها وقد تكون السمة وراثية او مكتسبة، ويمكن أن تكون جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية (عبدالخالق، ١٩٩٤م).

وتتحد سمات الشخصية بقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الذي أعده ماكري وكوستا (McCrae&Costa,١٩٩٢) وترجمة (الأنصاري،١٩٩٧م)، وتتمثل في السمات التالية: العصابية، الانبساط، الطيبة، الصفاوة، يقظة الضمير.

ويعرف الباحث سمات الشخصية إجرائيا في الدراسة الحالية بأنها الدرجة التي يحصل عليها طلاب الجامعة في قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية المستخدمة في هذه الدراسة.

الإطار النظري:

أ- جودة الحياة Quality of life

يرتبط مفهوم جودة الحياة بعلم النفس الإيجابي والذي جاء استجابة لأهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الفرد، وتعددت مواضيع البحث في هذا الإطار فشملت الخبرات الذاتية الإيجابية والعادات الإيجابية والسمات الإيجابية للشخصية، وكل ما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة.

ويهدف علم النفس الإيجابي إلى قياس وفهم وبناء مكامن القوة الإنسانية وفضائلها، وصولاً إلى إرشادنا نحو تطوير الحياة لتمتاز بالإيجابية، ويركز على أوجه القوة لدى الفرد بدلاً من أوجه القصور، وعلى تعزيز الإمكانيات بدلاً من التوقف عند المعوقات.

وقد حظي مفهوم جودة الحياة Quality of life باهتمام كثير من العلوم كالطب والاجتماع والاقتصاد وعلم النفس، وقد ظهر مفهوم جودة الحياة في بدايته كمفهوم مكمل لمفهوم الكم (Quantity) الذي كانت تسعى إلية العديد من المجتمعات باعتباره وسيلة لتحسن ظروف الحياة والمعيشة وتحقيق الرفاهية، وتعددت استخدامات مفهوم الجودة في السنوات الأخيرة بشكل أوسع في عدة مجالات مثل: جودة الحياة، وجودة الخدمات، وجودة المدرسة، وجودة التعليم، وأصبحت هدفاً

للدراسة والبحث باعتبارها الناتج أو الهدف الأسمى لأي برنامج من برامج الخدمات المقدمة للفرد (هاشم،٢٠٠١م).

وعرفت منظمة الصحة العالمية (WHO,١٩٩٤) جودة الحياة بأنها إدراك الفرد لوضعه المعيشي في سياق الثقافة والقيم في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة هذا الإدراك بأهدافه وتوقعاته ومستوى اهتمامه.

كما عرف (Goode,١٩٩٤) جودة الحياة بأنها درجة استمتاع الفرد بإمكانياته المهمة في حياته، أو بمعنى آخر إلى أي حد يرى الفرد حياته جيدة، وأن جودة الحياة تعكس مواقف الحياة المرغوب فيها لدى الفرد في العمل، والصحة، والحياة الأسرية المجتمعية.

ويرى (Bonomi et al.,٢٠٠٠) أن جودة الحياة تمثل مفهوما واسعا يتأثر بجوانب متداخلة من النواحي الذاتية، والموضوعية مرتبطة بالحالة الصحية، والحالة النفسية للفرد، ومدى الاستقلال الذي يتمتع به، والعلاقات الاجتماعية التي يكونها فضلا عن علاقته بالبيئة التي يعيش فيها.

وعرفها الأشول (٢٠٠٥م) بأنها درجة الرقي في مستوى الخدمات المادية، والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، وإدراك هؤلاء الأفراد لقدرة الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة، ولا يمكن أن يدرك الفرد جودة الخدمات التي تقدم له بمعزل عن الأفراد الذي يتفاعل معهم من أصدقاء، وأقارب أي أن جودة الحياة ترتبط بالبيئة المادية، والنفسية، والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

ويعرف منسي وكاظم (٢٠٠٦م) جودة الحياة بأنها "شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في

المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه".

ويرتبط مفهوم جودة الحياة بكل فرد من أفراد المجتمع غنياً كان أم فقيراً سعيداً كان أم تعيساً، فهو مفهوم يسعى كل فرد من أفراد المجتمع إلى تحقيقه، ويختلف شعور الفرد بجودة الحياة من فرد إلى آخر، ويتمثل في كيفية إدراك الفرد لهذه الحياة في ضوء الظروف والإمكانات المتاحة، كما أنه يمنح الفرد ويشعره بمعنى إيجابياً للحياة والسعادة والرضا عنها، وصولاً إلى تحقيق الذات والتوافق والتأقلم معها في ضوء المتغيرات والظروف الحياتية التي يعيشها

وقد فسرت عدة اتجاهات جودة الحياة من وجهة نظرها، حيث نجد أن الاتجاه النفسي يرى أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل، والمسكن، والعمل، والتعليم يمثل انعكاسا مباشرا لإدراك الفرد لجودة حياته في وقت محدد، وفي ظروف معينة، ويظهر ذلك في مستوى السعادة والشقاء الذي يشعر به، كما يرتبط بمفهوم جودة الحياة العديد من المفاهيم النفسية منها: القيم، الإدراك الذاتي، الاتجاهات، الطموح، الرضا، التوافق، الصحة النفسية، كما يرى البعض أن إشباع الحاجات تعتبر المكون الأساسي لجودة الحياة. (كريمة، ٢٠١٤م).

ونجد أن الاتجاه الاجتماعي ركز على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل: معدل المواليد والوفيات، ومعدل ضحايا المرض، ونوعية السكن، والمستوى التعليمي لأفراد المجتمع، ومستوى الدخل، وطبيعة العمل، والدخل المادي، وهذه المؤشرات تختلف من مجتمع إلى آخر، ويرى العديد من الباحثين أن علاقة الفرد مع زملاء العمل من أهم العوامل في تحقيق جودة الحياة فهي تؤثر بدرجة ملحوظة على رضا العامل أو عدم رضاه عن عمله (الغندور، ١٩٩٩م).

ويهدف الاتجاه الطبي إلى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من أمراض جسمية مختلفة أو نفسية أو عقلية، وذلك عن طريق البرامج العلاجية والإرشادية (كريمة، ٢٠١٤م).

ونلاحظ أن لكل اتجاه تفسيره الخاص لجودة الحياة، وقد أكدت جميعها على أهمية تحقيق السعادة والرضا للفرد في مجالات الحياة التي تهم الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه من أجل تحقيق التوافق والصحة النفسية، فنجد أن كل من الاتجاهات مكمل للآخر.

وهناك العديد من العوامل التي تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة ومن أهمها:

١- تحقيق الفرد لذاته وتقديرها: ولذلك يجب على الطالب الجامعي أن يدرك بأنه يمتلك طاقات وقدرات وعليه استثمارها، كما علية ان يقدر ذاته ويحترمها، وألا يقلل من قيمة نفسه وان يعمل جاهداً على تحقيقها رغم وجود العقبات والصعوبات التي تعترضه في الحياة، فتحقيق الذات يعتبر بمثابة قمة الشعور والإحساس بالرضا عن الذات، ومن ثم الشعور بجودة الحياة.

٢- إشباع الحاجات الأساسية: ومن أهم هذه الحاجات وفق تصنيف ماسلو للحاجات الإنسانية (الحاجات الفسيولوجية، والحاجة للأمن، والحاجة للانتماء، والحاجة لتقدير الذات، والحاجة لتحقيق الذات)، ويعد إشباع هذه الحاجات ضرورة لكل فرد من أفراد المجتمع بشكل عام وطلاب الجامعة بشكل خاص، وقد تتفاوت من فرد لآخر من حيث درجة تحقيقها وإشباعها، ولكنها حاجات يسعى الكل لتحقيقها على الرغم من وجود بعض الظروف المحيطة بالفرد والتي قد تحول بينه وبين تحقيق البعض من هذه الحاجات الأساسية،

ويتم تحقيقها من خلال عملية متكاملة بين الفرد والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه للشعور بجودة الحياة.

٣- المعنى الإيجابي للحياة: ويعد الهدف الرئيسي للفرد، فالفرد لا يسعى فقط ليشبع غرائزه، أو لتهيئة أفضل الظروف الاجتماعية ليعيشها، لأن هذا وحده لا يسعده ولا يرضيه، ولكنه يسعى ويهتم بأن يكون هناك معنى ومغزى لحياته، وهدفاً وقيمة يتوجه إليها، ومن خلال هذا المعنى وتلك القيمة يشعر بجودة الحياة.

٤- المساندة والعلاقات الاجتماعية: وهي مهمة بالنسبة للطلاب الجامعيين، فمن خلال هذه المساندة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة يشعرون بالأهمية والاحترام والتقدير وكذلك الشعور بالثقة بالنفس وبالآخرين، والشعور بالتفاؤل تجاه الحياة والمستقبل مما يشعرهم بجودة الحياة.

٥- الرضا عن الحياة: وهو عبارة عن تقييم الطالب لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لنسقه القيمي، وهو يعتمد على مقارنة الطالب لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أن مناسب لحياته، ويعد الشعور بالرضا عن الحياة مؤشراً مهماً من مؤشرات الصحة النفسية السليمة، فالرضا يدفع الطالب إلى الحياة ويزيد من رغبته فيها مما يشعره بجودة الحياة.

٦- الصلابة النفسية: وهي مجموعة من السمات الشخصية ذات الطابع النفسي الاجتماعي، وهي سمات تضم الالتزام والتحدي والتحكم، والتي يراها الطالب سمات مهمة له تمكنه من التعامل مع المواقف الصعبة والتغلب عليها، وكذلك الضغوط النفسية، والتي تمكنه من التعايش معه وتشعره بجودة الحياة.

٧- التدين: يعتبر من العوامل المؤثرة في مدى ما يشعر به الطالب من رضا عن الحياة، ويمكن أن يتخذ كقيمة تنمي لدى الطالب جودة الحياة، مما يجعله أكثر قدرة على مواجهة الضغوط والتكيف معها.

٨- السعادة: وهي حالة من المرح والهناء والإشباع، تنشأ من خلال إشباع الدوافع، وتسمو إلى مستوى الرضا النفسي يصاحب تحقيق الذات، وتؤثر السعادة على صحة الفرد النفسية والجسمية، وتتأثر بالسمات الشخصية، وتعتبر جزء من شعور الطالب بجودة حياته.

٩- التوجه نحو المستقبل: يعتبر قلق المستقبل أحد أنواع القلق والذي يشكل خطورة في حياة الطالب، والذي يمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة يعيشها، وتجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر، ومن ثم شعوره بعدم الاستقرار، وقد تسبب له هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس، وعدم الثقة بالنفس، وعدم القدرة على مواجهة المستقبل مما يشعره بعدم جودة الحياة (كريمة،٢٠١٤م).

وتمكن قونزالز وآخرون (Gonzalez & et al.,٢٠٠٧) من تحديد (٢٩) مؤشراً لجودة الحياة لدى الأفراد، وتم تصنيفها في ثمانية عوامل رئيسية وهي: الرضا والاستمتاع بالوقت، والرضا عن التعلم، وتقدير الذات، والمساندة الاجتماعية المدركة، والضبط المدرك، والقيم المادية، والقيم المعرفية والعقلية، والقيم الاجتماعية أو العلاقات البينشخصية، وأظهرت نتائج تحليل المكونات الأساسية أن إسهام هذه العوامل في الدرجة الكلية لجودة الحياة هو: (٦٤،٨٢%) الرضا عن الحياة (الاستمتاع بالوقت، والرضا عن التعلم، والرضا عن العائلة والأصدقاء)، (٥٧،٨٨%) للمساندة الاجتماعية المدركة (الأصدقاء، العائلة)، (٦٥،٨٠%) للقيم (المادية، والمعرفية والعقلية، والاجتماعية)،

(٥٣,٧٠%) للضبط المدرك (الداخلي / الخارجي)، (٥٠,٥٦%) لتقدير الذات (الإيجابي / السلبي) (أبوهاشم،٢٠١٠م:٢٨٢).

ويرى Zhang & Norvilitis (٢٠٠٢) أن الفروق بين طلاب الجامعة الصينيين والأمريكيين في جودة الحياة ضئيلة جداً، ووجود تشابه كبير بين البناءات العاملية لجودة الحياة في البلدين. في حين أظهرت نتائج دراسة Chung & Cale (٢٠٠٦) وجود فروق بين الأمريكيين الأوربيين، والكوريين في أبعاد جودة الحياة لصالح الأمريكيين، بينما يتغير الشعور بجودة الحياة كثيراً عبر الزمن، وأن هناك زيادة في متوسطات مستوى الشعور بجودة الحياة يقر بوجودها الأفراد خلال مراحل القياس المختلفة، وربما يرجع ذلك إلى المعايير التي استندت إليها الدراسة في الحكم على جودة الحياة لدى الأفراد، وهي الاكتئاب، والقلق، والمشكلات البدنية، وتعتبر هذه المعايير أو المظاهر حالات انفعالية عرضة للتقلبات المزاجية (أبوهاشم،٢٠١٠م:٢٨٤).

سمات الشخصية Personality traits

تعرف الشخصية Personality بأنها مجموعة من الخصائص المميزة للفرد وأسلوب سلوكه، والتي بواسطة ترتيبها وتنظيمها في نموذج موحد تفسر تفرد الشخص في توافقه مع بيئته الكلية (الأشول،١٩٨٧م).

وركز علماء النفس في دراساتهم التي تناولت الشخصية على أهمية السمات Traits التي تميز الشخص عن الآخر وتساعد معرفتها وتحديدها في التنبؤ بما سيكون عليه الإنسان إزاء ما يواجهه من مواقف متعددة في حياته، وقد عدت السمات الشخصية من قبل عدد من المنظرين في علم النفس الوحدة الأساسية والأولية في بناء الشخصية، إذ ان السمة تشكل وحدة بناء الشخصية في نظرية كاتل وقد استخدم التحليل العاملي لتحديد العوامل (السمات) ويمكن القول بأن السمة هي عامل أو متغير

Factor أو أنها مجموعة من العوامل المترابطة فيما بينها ولها مصادر مشتركة، فعندما يرتبط عامل بعامل آخر فهذا يعني أن أحد العاملين إذا كان موجودا فأن العامل الآخر يكون موجودا أيضا وهكذا يكون تعريف كاتل للسمة وهو تعريف للعامل أو المتغير، ويرى أن السمات نزعات أو توجهات و استجابات ثابتة نسبيا وإنها تشكل الوحدة الأساسية في شخصية الفرد (محمد،٢٠١١م).

وحاول العديد من العلماء ومن أشهرهم البورت Allport، وكاتل Cattel، وأيزنك Eysench ، وضع نموذج مناسب لوصف السمات الشخصية بهدف استخدامه في تشخيص وعلاج اضطرابات الشخصية، وقد ظهرت نماذج متعددة في هذا المجال، لكن النموذج الذي لقي قبولا وانتشاراً علمياً وعملياً واسعا هو نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ويرى دينر ودينر (Diener & Diener,١٩٩٦) أن جودة الحياة تتحدد من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وأن هذه العوامل تمثل محددات هامة للسعادة والرضا عن الحياة وجودة الحياة بشكل عام، وأنها تميز بين الأفراد (أبو هاشم،٢٠١٠م:٢٨٥).

ويعتبر نموذج العوامل الخمسة الكبرى الذي قدمه ماكري وكوستا (McCrae & Costa,١٩٩٢) من أهم النماذج وأحدثها وأكثرها انتشارا التي فسرت سمات الشخصية لتميزه عن نموذج أيزنك Eysench الثلاثي (الذهانية، الانبساطية، العصابية) ونموذج كاتل Cattel المكون من ستة عشر عاملا للشخصية، ويقوم نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على تصور مؤداه أنه يمكن وصف الشخصية من خلال خمسة عوامل رئيسية هي:

١- الانبساط Extraversion : وتشير هذه السمة إلى ان الفرد يتميز بالنشاط، والفاعلية في المواقف الاجتماعية، والطموح، والرغبة في تأكيد الذات، والثقة بالنفس، والتفاؤل (McCrae & Costa,١٩٩٢) .

ويعد الانبساط أحد الأبعاد الأساسية للشخصية، ويشمل التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها، والاستقلالية، والتفتح الذهني، فالدرجة المرتفعة تدل على ان الأفراد يميلون إلى الاجتماعات، ويكونون كثيري الكلام، ونشطين، وأكثر فاعلية وحزما، وغير رسميين في تعاملهم مع الآخرين، بينما تدل الدرجة المنخفضة على الانطواء، والهدوء، وضعف الإحساس، والخجل، والصمت، والخنوع، والشعور بالراحة في الوحدة، والتحفظ.

٢- العصابية Neuroticism : ويظهر على الفرد في هذه السمة التشاؤم، والخوف، والحزن، ومعايشة الخبرات الاتفعالية السيئة من قلق وغضب واكتئاب وعدم الشعور بالأمن (McCrae & Costa,١٩٩٢) .

وتعد العصابية أحد الأبعاد التقليدية للشخصية، إذ تظهر في كثير من نماذج الشخصية، وتعني الميل إلى الأفكار والمشاعر السلبية أو الحزينة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد أكثر عرضة لعدم الأمان، والأحزان، ويشعرون بالقلق والكآبة، ويميلون إلى المبالغة في استجاباتهم الانفعالية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، والمرونة ، وأقل عرضة للأحزان وعدم الأمان، ويشعرون بالراحة، والهدوء، والقدرة على مواجهة الضغوط.

٣- الطيبة Agreeableness : يتسم الفرد في هذه السمة بالميل لمشاركة الآخرين والتعاطف معهم والتواضع وحب الإيثار (McCrae & Costa,١٩٩٢).

وتعد الطيبة أحد العوامل الخمسة للشخصية، إذ تسمى أحيانا بالمقبولية الاجتماعية، أو الجاذبية الاجتماعية، وتعكس كيفية التفاعل مع الآخرين، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يتميزون بالود والإيثار والتعاون والتعاطف مع الآخرين، بينما تدل الدرجة المنخفضة تدل على أن الأفراد يتميزون بالعدوانية وعدم التعاون، ومحاولة فرض آرائهم وشخصياتهم على الآخرين.

٤- الصفاوة (الانفتاح على الخبرة Openness to Experience): وتعكس هذه السمة تأثير ذكاء الفرد على شخصيته، كما تتضمن حب الاستطلاع والحساسية للجمال، والأصالة والمرونة الفكرية (McCrae & Costa,١٩٩٢).

وقد أثار هذا العامل جدلا حول تسميته، إذ تعددت أسماؤه ومنها: الصفاوة، والانفتاح على الخبرة والمرونة، والذكاء، ويرتبط بعدة سمات منها: مرونة التفكير، والخيال، والإبداع، والانفتاح على الأفكار، والتفوق، وحب الاستطلاع، وسرعة البديهة، وتدل الدرجة المرتفعة على ان الأفراد يتميزون بالانفتاح على الجديد، والخيال ، والابتكار، والبحث عن المعلومة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يميلون إلى المألوف والتقليدي، وقليلي الاهتمام بالفن.

٥- يقظة الضمير Conscientiousness : وتعني التروي وضبط الذات والمثابرة والوفاء بالالتزامات، والميل للتخطيط والتنظيم وتحمل المسئولية (McCrae & Costa,١٩٩٢).

ويصف هذا العامل الاختلاف في سيطرة الأفراد على ذواتهم، ويشمل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوة، وتدل الدرجة المرتفعة على أن الافراد يتميزون بالالتزام بأداء الواجبات، والتنظيم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد أقل حذرا وتركيزا أثناء أداء المهام.

الدراسات السابقة:

أجرى هيقبيرق وآخرون (Hagberg & et al.,٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة والسمات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ فرد (٥٠ ذكور و ٥٠ إناث)، وطبق عليهم مقياس جودة الحياة، وقائمة جوردن للشخصية، وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين جودة الحياة والسمات الشخصية، كما بينت النتائج أن السمات الشخصية تفسر ٣١%:٣٢% من التباين في مستويات جودة الحياة لدى الأفراد.

قام كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في كل من سلطنة عمان والجماهيرية الليبية، ومعرفة دور متغير البلد والنوع والتخصص الدراسي في جودة الحياة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب جامعي (١٨٢ طالب من ليبيا، و٢١٨ طالب من عمان)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة في بعدي الحياة الأسرية والاجتماعية وجودة التعليم والدراسة، وكان مستوى جودة الحياة متوسطاً في بعدي جودة الصحة العامة وجودة وقت الفراغ، ومنخفضاً في بعدي جودة الصحة النفسية وجودة الجانب العاطفي.

أجرى العادلي (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى إحساس طلبة التربية بالرستاق في سلطنة عمان بجودة الحياة، ومعرفة طبيعة الفروق وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من ٥١ طالباً و١٤٧ طالبة، واستخدم الباحث مقياس من أعداده، وأظهرت النتائج أن متوسط درجات إحساس أفراد العينة ككل بجودة الحياة، وكذلك أفراد العينة من ذكور وإناث بشكل منفرد يفوق المتوسط النظري للمقياس الذي يعكس مستوى عالياً من الإحساس بجودة الحياة، كما بينت النتائج وجود فروق إحصائية بين متوسط درجات الطلبة على مقياس الإحساس بجودة

الحياة وفق التخصص الدراسي بين طلبة تخصص الدراسات الاجتماعية ومتوسط درجات بقية التخصصات المشمولة بالدراسة.

وتناولت دراسة بريومت وآخرين (Brummett & et al.,٢٠٠٧) العلاقة بين جودة الحياة والسمات الشخصية متعددة الثقافات، وتكونت العينة من ١٢٤ طالباً وطالبة بالجامعة (٣١ طالباً و٩٣ طالبة)، وطبق عليهم استبيان التوجه المتنوع العالمي للمظاهر المعرفية والانفعالية والعاطفية والاجتماعية، وقائمة العلاقات البين شخصية النفسية الاجتماعية، وبينت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين سمات الشخصية وجودة الحياة، كما بينت أن سمات الشخصية تسهم بحوالي ٢٧% من التباين في جودة الحياة لدى الأفراد.

وقامت قاروت (٢٠٠٧م) بدراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة جودة الحياة وبعض سمات الشخصية، والفروق بين مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة في بعض سمات الشخصية، والفرق في سمات الشخصية لدى عينة الدراسة في ضوء التخصص، وقد تكونت عينة الدراسة من ٤٨٠ طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وقد استخدمت الباحثة مقياس الرضا عن الحياة من إعداد مجدي الدسوقي، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد كوستا وماكري، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والانبساطية والمقبولية ويقظة الضمير، بينما توجد علاقة ارتباطية ضعيفة لم ترق لمستوى الدلالة مع الانفتاح على الخبرة، وبينت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والعصابية، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة في كل من العصابية والانبساطية والطيبة ويقظة الضمير، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات التي حصلت

عليها عينة الدراسة على كل من (الانبساطية والانفتاح على الخبرة والمقبولية ويقظة الضمير) نتيجة لاختلاف التخصص، بينما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في العصابية تعزى للتخصص.

وقام فورنهام وكريستوفو (Furnham & Christofou, ٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى البحث في العلاقة بين السمات الشخصية والذكاء الانفعالي وجودة الحياة، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٢ فرداً، واستخدمت الدراسة مقياس إيزنك للشخصية، والذكاء الانفعالي وموريس للسعادة ، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي والشخصية الانبساطية عوامل تنبؤ بجودة الحياة بشكل عام.

أما دراسة روميرو وآخرين (Romero & et al.,٢٠٠٩) فقد هدفت إلى التحقق من النموذج البنائي للعلاقات بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (العصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، الضمير الحي)، وجودة الحياة (الانفعالات الموجبة، الانفعالات السالبة، والرضا عن الحياة، والأهداف في الحياة)، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٥ فرداً (١٥٨ذكور و ٢٤٧إناث)، وطبق عليهم قائمة كوستا ماكري للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس الانفعالات الموجبة والسالبة، ومقياس الرضا عن الحياة، وأظهرت النتائج وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين العصابية ومكونات جودة الحياة بينما كان هذا الارتباط موجب مع الانفعالات السالبة، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الانبساطية وبعض مكونات جودة الحياة بينما كان هذا الارتباط سالب مع الانفعالات السالبة، وبينت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الانفتاح على الخبرة والانفعالات الموجبة بينما لم يوجد ارتباط مع المكونات الأخرى لجودة الحياة، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين المقبولية وكل من الرضا عن الحياة والأهداف في الحياة، بينما كان الارتباط سالب مع الانفعالات السالبة، ولم يوجد

ارتباط مع الانفعالات الموجبة، وبينت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الضمير الحي وبعض مكونات جودة الحياة، بينما كان هذا الارتباط سالب مع الانفعالات السالبة، وبينت نتائج الدراسة أن إسهام العصابية في جودة الحياة سالب، بينما إسهام كل من الانبساطية والضمير (٠,٢٣ ، ٠,١٩) على الترتيب.

وهدفت دراسة سليمان (٢٠١٠م) إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلاب جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والتقدير الدراسي للطالب، وطبيعة العلاقة بين أبعاد جودة الحياة ودخل الأسرة الشهري، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس جودة الحياة من أعداد الباحث والذي يتكون من خمسة أبعاد هي: جودة الصحة العامة، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية،، وجودة التعليم الجامعي، وجودة الحياة النفسية، وجودة إدارة الوقت على ٦٤٩ طالباً (٣١٩ أدبي، ٣٣٠علمي)، وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة في بعدي جودة الحياة الأسرية، وجودة الحياة النفسية، كما أشارت النتائج إلى انخفاضه في بعدي جودة الحياة التعليمية وجودة إدارة الوقت، وأوضحت النتائج أن مستوى جودة الحياة في بعد الصحة العامة كان متوسطاً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير دال إحصائياً في متغير التخصص على جميع أبعاد المقياس باستثناء بعد جودة إدارة الوقت، وكان التأثير لصالح التخصصات العلمية في بعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية وبعد جودة الحياة النفسية وجودة التعليم بينما كان التأثير لصالح التخصصات الأدبية في بعد جودة الصحة العامة، أما في متغير التقدير التراكمي فكان التأثير دالاً إحصائياً في بعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية وبعد جودة التعليم لصالح الطلاب الحاصلين على تقدير تراكمي أعلى، أما العلاقة بين دخل الأسرة وجودة الحياة، فقد كانت دالة في بعد جودة التعليم وبعد جودة الحياة الأسرية.

وقد هدفت دراسة أبو هاشم (٢٠١٠م) إلى التعرف على طبيعة النموذج البنائي للعلاقات بين جودة الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من ٤٠٥ طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة الزقازيق (١٠٩طالباً و ٢٩٦ طالبة)، طبق عليهم مقياس السعادة النفسية، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس تقدير الذات، واظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية متباينة النوع (موجبة – سالبة)، والدلالة (دالة – غير دالة) بين درجات الطلاب في جودة الحياة بمكوناتها الفرعية وكل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وتقدير الذات، والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، كما أوضحت النتائج بأنه يمكن التنبؤ من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة) بجودة الحياة ومكوناتها المختلفة، مع اختلاف نسب إسهام كل عامل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما بينت النتائج أن المتغيرات المستقلة (المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والانفتاح على الخبرة، وتقدير الذات، والمساندة الاجتماعية) تفسر حوالي ٥٦،٥% من التباين في درجات المتغير التابع (جودة الحياة).

كما هدفت دراسة جودة (٢٠١٠م) إلى التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية وجودة الحياة، والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في سمات الشخصية وجودة الحياة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٣ معلماً ومعلمة (١٤٤معلماً و ١٤٩ معلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة، وقد استخدمت الباحثة مقياسين هما مقياس الرضا عن الحياة من إعداد دينر وآخرون وتعريب الباحثة، ومقياس العوامل الشخصية الكبرى للشخصية من إعداد كوستا وماكري، وتوصلت النتائج إلى ان مستوى جودة الحياة كان مقبولاً، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباط

سالبة ودالة بين العصابية وجودة الحياة وكذلك وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة بين الانبساطية والمجاراة ويقظة الضمير وجودة الحياة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في العصابية والمجاراة تعزى لصالح الإناث بينما وجدت فروق دالة في الانبساطية لصالح الذكور، وكذلك وجود فروق بين متوسطات الذكور والإناث على مقياس جودة الحياة لصالح الإناث.

وهدفت دراسة علي (٢٠١٠م) إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والسمات الشخصية (الثبات الانفعالي، والسيطرة، والاندفاعية، والارتياب)، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، واستخدم الباحث اختيار التوجه الإيجابي نحو الحياة، وأربعة مقاييس فرعية من مقياس التحليل النفسي، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكور أكثر جودة في الحياة من الإناث، وأكثر ثباتاً واندفاعية، وهم يتوقعون الأفضل في الأوقات التي لا تكون فيها رؤية الأمور واضحة، وإنهم متفائلون بشأن مستقبلهم، وأن الإناث لا يتوقعون أن تسير الأمور في صالحهن دوماً، كما بينت النتائج وجود علاقة بين جودة الحياة وكل من الثبات الانفعالي، والسيطرة، والاندفاعية، وأن الارتياب غير منبئ بجودة الحياة.

كما قامت نعيسة (٢٠١٢م) بدراسة تهدف إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبة جامعتي دمشق وتشرين حسب متغيرات المحافظة، والجنس، والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦٠ طالباً (١٨٠ طالباً من جامعة دمشق، ١٨٠ طالباً من جامعة تشرين، وقد استخدم مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من إعداد (منسي وكاظم،٢٠٠٦م)، وقد بينت النتائج تدني مستوى جودة الحياة الجامعية لدى طلبة كل من جامعتي دمشق وتشرين، وكذلك بينت النتائج وجود تأثير مشترك للمتغيرات

الديموغرافية الثلاثة معاً في جودة الحياة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة.

وأجرى النملة (٢٠١٣م) دراسة هدفت إلى فحص نوع العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات جودة الحياة لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الدارسين باستخدام الانترنت والطلاب الدراسين بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين تقدير الذات وجودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة، وكذلك أوضحت نتائج الدراسة أن الذين يدرسون باستخدام الانترنت يشعرون بجودة حياة أكبر مقارنة بأقرانهم ممن يدرسون بالطريقة التقليدية.

أما دراسة العمرات والرفوع (٢٠١٤م) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية وعلاقته بدرجة تقدير الذات لدى طالبات جامعة الطفيلة في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانتان الأولى لقياس مستوى الرضا عن الحياة الجامعية، والثانية لقياس درجة تقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠١ طالبة، وقد أشارت النتائج إلى أن درجة جودة الحياة الجامعية لدى الطالبات جاء بتقدير متوسط، أما درجة تقديرهن لذواتهن قد جاء بدرجة عالية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة جودة الحياة الجامعية في مجال الضبط الذاتي تعزى لمتغيرات التخصص، والسكن الجامعي، والمعدل التراكمي لصالح الكليات الإنسانية للطالبات الساكنات في سكن الجامعة ومعدلاتهن التراكمية جيد فأكثر، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لذواتهن تعزى لمتغير المعدل التراكمي لصالح الطالبات اللواتي

معدلاتهن التراكمية جيد فأكثر، وقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه بين جودة الحياة الجامعية لدى طالبات الجامعة وتقدير الذات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح لنا تباين في مستوى جودة الحياة ، فكان مستوى جودة الحياة مرتفعاً كما جاء في دراسة العادلي (٢٠٠٦م)، بينما نجد أن مستوى جودة الحياة كان متوسطاً كما جاء في دراسة جودة (٢٠١٠م)، ودراسة العمرات والرفوع (٢٠١٤م)، وكان مستوى جودة الحياة منخفضاً كما جاء في دراسة نعيسة (٢٠١٢م)، ونجد أن الدراسات أوضحت تباين في أبعاد جودة الحياة، حيث كان مستوى جودة الحياة في بعد الحياة الأسرية مرتفعاً كما بينت دراسة كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م)، ودراسة سليمان (٢٠١٠م)، بينما نجد أن مستوى جودة الحياة في بعد الصحة النفسية كان مرتفعاً كما بينت دراسة سليمان (٢٠١٠م)، بينما نجد أن دراسة كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م) بينت أن مستوى جودة الحياة في بعد الصحة النفسية كان منخفضاً، وبالنسبة لمستوى جودة الحياة في بعد وقت الفراغ نجد أن دراسة كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م) تشير إلى أنه منخفضاً بينما نجد أن دراسة سليمان (٢٠١٠م) تبين أن مستوى جودة الحياة في بعد وقت الفراغ كان منخفضاً، وبالنسبة لمستوى جودة الحياة في بعد جودة التعليم نجد أنه مرتفعاً كما بينت دراسة كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م)، بينما نجد أن دراسة سليمان (٢٠١٠م) تبين أن منخفضاً، وبالنسبة لمستوى جودة الحياة في بعد الصحة العامة نجد أن دراسة كاظم والبهادلي (٢٠٠٦م)، وسليمان (٢٠١٠م) تبين أنه كان منخفضاً، وعن وجود ارتباط بين جودة الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بأبعادها المختلفة فكان هناك ارتباط موجب كما جاء في دراسة (Hagberg & et al.,٢٠٠٢)، ودراسة (Brummett & et al.,٢٠٠٧)، بينما كان الارتباط موجباً بين جودة الحياة

والانبساطية والمقبولية ويقظة الضمير كما جاء في دراسة قاروت (٢٠٠٧م)، (Romero et al.,٢٠٠٩ &)، جودة (٢٠١٠م)، وكان الارتباط سالباً بين جودة الحياة والعصابية كما جاء في دراسة قاروت (٢٠٠٧م)، (Romero & et al.,٢٠٠٩)، جودة (٢٠١٠م)، وعن الإسهام النسبي لعوامل الشخصية في جودة الحياة فقد تباينت بدرجة ملحوظة فهي تفسر حوالي ٣١%:٣٢% من التباين الكلي في مستويات جودة الحياة كما في دراسة (Hagberg & et al.,٢٠٠٢)، في مقابل ٢٧% كما في دراسة (Brummett & et al.,٢٠٠٧)، وإسهام العصابية في جودة الحياة سالب، بينما إسهام كل من الانبساطية والضمير (٠,٢٣ ، ٠,١٩) كما في دراسة (Romero & et al.,٢٠٠٩)، وتفسر عوامل الشخصية حوالي ٥٦,٥% من التباين الكلي في مستويات جودة الحياة كما جاء في دراسة أبو هاشم (٢٠١٠م)، وبالنسبة للفروق بين مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة في السمات الشخصية أوضحت دراسة قاروت (٢٠٠٧م) عدم وجود فروق في كل من العصابية والانبساطية والطيبة ويقظة الضمير.

* * *

منهجية الدراسة واجراءاتها:

أولاً: المنهج العلمي المستخدم:

تدرس البحوث الوصفية الارتباطية العلاقة بين المتغيرات، أو تتنبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى مستخدمة أساليب إحصائية متقدمة مثل تحليل الانحدار المتعدد، وتدرس البحوث الوصفية المقارنة الفروق بين المتغيرات، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي باعتباره أكثر المناهج ملائمة.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ذكور) للعام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ والمسجلين في سجلات عمادة القبول والتسجيل والبالغ عددهم (٤٢٤٤) طالباً والمنتظمين بجميع أقسام الكلية (علم النفس، علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، التربية الخاصة، جغرافيا، تاريخ).

ثالثاً: عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عددها (١٩٨) طالب من الطلاب المنتظمين بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ذكور) وفي ما يلي وصف دقيق لعينة الدراسة:

جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة وفق التخصص

التخصص	العدد	النسبة
علم النفس	٧٥	٣٧,٩
اجتماع وخدمة اجتماعية	٦٢	٣١,٣
التربية الخاصة	١٨	٩,١

التخصص	العدد	النسبة
جغرافيا	٢٤	١٢,١
تاريخ	١٩	٩,٦
المجموع	١٩٨	١٠٠,٠

يتضح من الجدول السابق رقم (١) أنه تراوحت نسب توزيع العينة وفقاً للتخصص مابين (٩,١% – ٣٧,٩%)، حيث كانت أقل نسبة لقسم التربية الخاصة، بينما كانت النسبة الأعلى لقسم علم النفس.

رابعاً: حدود الدراسة:

تتحدد هذا الدراسة في المجالات الآتية:

١- **الحدود الموضوعية:** تقتصر حدود هذه الدراسة على معرفة جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية، كما تحددت حدود هذا الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها، وعلى طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المستخدم.

٢- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على طلاب كلية العلوم الاجتماعية المنتظمين بجامعة الإمام محمد بن سعودة الإسلامية.

٣- **الحدود الزمانية:** تتحدد الحدود الزمانية لهذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ الموافق ٢٠١٤-٢٠١٥م.

خامساً: أدوات الدراسة:

المقياس الأول : مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من اعداد منسي وكاظم (٢٠٠٦م):

ويتكون المقياس من ٦٠ فقرة، وأمام كل فقرة مقياس تقدير خماسي (أبداً، قليلاً جداً، إلى حد ما، كثيراً، كثيراً جداً)، وتتوزع فقرات المقياس على ستة أبعاد (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وتتوافر في المقياس المؤشرات السيكومترية المطلوبة (الصدق، والثبات، والتمييز، والاتساق الداخلي، والمعايير)، ففي مجال الصدق تم التحقق من صدق المحتوى (المحكمين)، والصدق المرتبط بمحك (علاقة جودة الحياة بالدخل الشهري للأسرة)، وفي مجال الثبات تراوح معامل ألفا – كرونباخ للمحاور الستة بين (٠,٦٢–٠,٨٥) بوسيط قدرة (٠,٧٥)، وبلغ للمقياس ككل (٠,٩١)، وعلى أساس ذلك بلغ الخطأ المعياري +– ٧,٤٤، ومعاملات الاتساق الداخلي (علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إلية، ومصفوفة الارتباطات بين محاور المقياس الستة)، ومعاملات التمييز للمفردات (اختبارات بين أعلى وأدنى ٢٧%).

وللتحقق من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية، قام الباحث بالخطوات الآتية:

أ– صدق الاتساق الداخلي: ولحساب صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه ثم حساب العلاقة بين أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس.

١– معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس جودة الحياة، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:

جدول رقم (٢)

معاملات ارتباط بنود مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

جودة الصحة العامة		جودة الحياة الأسرية والاجتماعية		جودة التعليم والدراسة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٣٤٠٨	١١	**٠,٤٦٧٠	٢١	**٠,٥٩٢٨
٢	**٠,٤٤٤٥	١٢	**٠,٥٠٠١	٢٢	**٠,٤٣٥٦
٣	*٠,١٥٣٢	١٣	**٠,٥٣٥٢	٢٣	**٠,٤٤٥٧
٤	**٠,٤٣٧٦	١٤	**٠,٥٣١٤	٢٤	**٠,٥٢٩٩
٥	**٠,١٩٠٦	١٥	**٠,٥٩٢٥	٢٥	**٠,٥٠٢٧
٦	**٠,٣٦٤١	١٦	**٠,٤٩٥٩	٢٦	**٠,٥٢٥٠
٧	**٠,٤٦٩٩	١٧	**٠,٦٢٩٥	٢٧	**٠,٦٠٧١
٨	**٠,٥٢١٤	١٨	**٠,٣٨١٢	٢٨	**٠,٥٥٦٠
٩	٠,١١٣٥	١٩	**٠,٥٠٧٩	٢٩	**٠,٥٠٠٩
١٠	**٠,٣٦٨٤	٢٠	**٠,٣٩٤٧	٣٠	**٠,٣١٠٧
جودة العواطف (الجانب الوجداني)		جودة الصحة النفسية		جودة شغل الوقت وإدارته	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
٣١	**٠,٤٧٠٩	٤١	**٠,٥٤٧٧	٥١	**٠,٤٠٦٥
٣٢	**٠,٥٩٩٤	٤٢	**٠,٥٢٦٥	٥٢	٠,٠٦٧٨–
٣٣	**٠,٤٢٧٤	٤٣	**٠,٥٦٩٠	٥٣	**٠,٢٨٦٧
٣٤	**٠,٤٢٢٤	٤٤	**٠,٦٩٤٤	٥٤	**٠,٣٧٧٠
٣٥	٠,١١٧٨	٤٥	**٠,٤٧٣٢	٥٥	**٠,٤٤٤٤
٣٦	**٠,٣٧٥٣	٤٦	**٠,٦٤٩٩	٥٦	**٠,٤٠٧٨
٣٧	*٠,١٥١٢–	٤٧	**٠,٥٩٤١	٥٧	**٠,٤٩١٩
٣٨	**٠,٤٩٦٤	٤٨	**٠,٥٦٦٨	٥٨	**٠,٣٤٦٧
٣٩	**٠,٥٣٠٥	٤٩	**٠,٥٣٧٥	٥٩	**٠,٣١٥٠
٤٠	**٠,٥٨٠٤	٥٠	**٠,٦٣٤٦	٦٠	**٠,٤٥٠٥

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢) أن ٥٦ بند من كانت دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إلية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين لم تحقق بعض البنود ارتباطات داله مع أبعادها وهي البنود (٩ – ٣٥ – ٣٧ – ٥٢) وقد قام الباحث بحذفها، وبذلك يكون عدد بنود المقياس في صورته النهائية يتكون من (٥٦) بند.

٢– معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد مقياس جودة الحياة، بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (٣)

معاملات ارتباط أبعاد مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط
جودة الصحة العامة	**٠,٥٨٧٦
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	**٠,٧١٢٩
جودة التعليم والدراسة	**٠,٧١٥٩
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	**٠,٧٤٤٥
جودة الصحة النفسية	**٠,٨٦١٧
جودة شغل الوقت وإدارته	**٠,٥٠٣٤

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٣) أم معاملات الارتباط لدرجات كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (٠,٨٦١٧– ٠,٥٠٣٤)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

ب– ثبات مقياس جودة الحياة: قام الباحث بحساب معامل الثبات الكلي لمقياس جودة الحياة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ (٠,٨٨)، ومعامل الثبات الكلي لمقياس جودة الحياة باستخدام التجزئة النصفية وبلغ (٠,٨٥).

ويتضح من جميع الإجراءات السابقة أن مقياس جودة الحياة للطلبة يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات.

المقياس الثاني: قائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية: من أعداد كوستا وماكري (Costa&Mccrae,١٩٩٢) وتعريب الأنصاري (١٩٩٧م).

ويتكون المقياس من ٦٠ فقرة، وأمام كل فقرة مقياس تقدير خماسي (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وتتوزع فقرات المقياس على خمسة سمات رئيسية كبرى وهي (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير)، وتأكد الأنصاري (١٩٩٧م) من صدقة حيث بلغ معامل الارتباط للمقياس (٠,٧٠٢)، وقام بحساب معامل الثبات وقد بلغ باستخدام معامل الفا كرونباخ (٠,٧٤).

وللتحقق من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية، قام الباحث بالخطوات الآتية:

١- صدق الاتساق الداخلي باستخدام معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:

جدول رقم (٤) معاملات ارتباط بنود مقياس

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

العصابية		الانبساط		الصفاوة		الطيبة		يقظة الضمير	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٤٢٠٠	٢	**٠,٤٤٧٧	٣	**٠,٣٥٦٦	٤	**٠,٣٣١٨	٥	**٠,٦٠٥٠
٦	**٠,٥٠١٧	٧	**٠,٥٣٩٠	٨	**٠,٢٧٩٣	٩	**٠,٢٨٣٤	١٠	**٠,٥٦٥٨
١١	**٠,٥٢٥٦	١٢	**٠,٣٥٠١	١٣	**٠,١٩٥١	١٤	**٠,٥٠٨٠	١٥	**٠,٤٢٧١
١٦	**٠,٢٢٧٤	١٧	**٠,٥٧٧١	١٨	**٠,٢٧١١	١٩	*٠,١٧٢٨	٢٠	**٠,٥٠٩٢
٢١	**٠,٥٩٢٣	٢٢	**٠,٥١٨٥	٢٣	**٠,٢٤٨١	٢٤	**٠,٤٧٠٤	٢٥	**٠,٦٠٧٠
٢٦	**٠,٦٣٣٢	٢٧	**٠,٣٥٨٣	٢٨	**٠,٣٥٧٨	٢٩	**٠,٥١٨٣	٣٠	**٠,٢٥٠٥

العصابية		الانبساط		الصفاوة		الطيبة		يقظة الضمير	
٣١	**٠,٤٦٨٣	٣٢	**٠,٥٢٦٧	٣٣	٠,١١٩٥	٣٤	**٠,٢٧١٩	٣٥	**٠,٦٩١١
٣٦	**٠,٤٧١٨	٣٧	**٠,٦٣٠٦	٣٨	**٠,٢٣٤٥	٣٩	**٠,١٩٩٦	٤٠	**٠,٥٦٨٩
٤١	**٠,٤٧٩٣	٤٢	**٠,٤٢٠١	٤٣	**٠,٤٠٧٤	٤٤	**٠,٢٦٣٨	٤٥	**٠,٣٨٤٣
٤٦	**٠,٣٥٣٣	٤٧	**٠,٤٠٩٠	٤٨	**٠,٢٦٣١	٤٩	**٠,٢٦٧١	٥٠	**٠,٦١٣٠
٥١	**٠,٥٣٥٥	٥٢	**٠,٥٣١١	٥٣	**٠,٣٠٥٧	٥٤	**٠,٢٩٥٠	٥٥	**٠,٥٣٦٦
٥٦	**٠,٦٣٣٩	٥٧	**٠,٣٧٤٨	٥٨	**٠,٣٩١٠	٥٩	**٠,٤٥٧٩	٦٠	**٠,٥٤٢٨

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٤) أن ٥٩ بنداً كان معامل الارتباط دال مع درجة البعد الذي ينتمي إلية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين لم يكن معامل ارتباط البند رقم (٣٣) دال مع العد الذي ينتمي له وقام الباحث بحذفها، وبذلك يكون عدد بنود المقياس في صورته النهائية يتكون من (٥٩) بنداً.

٢-قام الباحث بحساب معامل الثبات الكلي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ (٠,٨٨)، ومعامل الثبات الكلي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية باستخدام التجزئة النصفية وبلغ (٠,٨٥).

ويتضح من جميع الإجراءات السابقة أن مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات.

سادساً: الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية، لوصف العينة والتحقق من ثبات وصدق أدارة الدراسة وتحليل نتائجها وهذه الأساليب الإحصائية هي:

- التكرارات والنسب المئوية.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل الفا كرونباخ.

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- تحليل الإنحدار المتعدد المتدرج.
- اختبار(ت) t-test .

سابعاً: إجراءات الدراسة:

١- قام الباحث باختيار أدوات البحث المناسبة وهي مكونة من مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من إعداد منسي وكاظم (٢٠٠٦م)، و قائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية: من أعداد كوستا وماكري (Costa&Mccrae,١٩٩٢) وتعريب الأنصاري (١٩٩٧م)، بعد التأكد من صدقها وثباتها.

٢- تم تحديد مجتمع الدراسة، وهم طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ذكور) للعام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ والمسجلين في سجلات عمادة القبول والتسجيل والبالغ عددهم (٤٢٤٤) طالباً والمنتظمين بجميع أقسام الكلية (علم النفس، علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، التربية الخاصة، جغرافيا، تاريخ).

٣- تم تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عددها (١٩٨) طالباً من الطلاب المنتظمين بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ذكور).

٤- تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا للإجابة عن تساؤلات البحث بصورة علمية.

* * *

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى جودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة، ثم قام الباحث بتصنيف درجات إجابات عينة الدراسة على أبعاد مقياس جودة الحياة إلى ثلاثة مستويات على النحو التالي:

منخفض = الأفراد الحاصلين على درجة أقل أو تساوي المتوسط الحسابي مطروح منه نصف قيمة الانحراف المعياري.

مرتفع = الأفراد الحاصلين على درجة أكبر أو تساوي المتوسط الحسابي مضاف له نصف قيمة الانحراف المعياري.

متوسط = هم الأفراد التي تقع درجاتهم بين الفئتين السابقتين (المنخفض – المرتفع).

جدول رقم (٥)

مستوى جودة الحياة لدى عينة البحث

(ن=١٩٨)

المستوى / البعد	مرتفع		متوسط		منخفض		المتوسط النسبي *	الانحراف المعياري	ترتيب
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة			
جودة الصحة العامة	٦٦	٣٣,٣	٧١	٣٥,٩	٦١	٣٠,٨	٣,٥٤	٠,٤٠	٣
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	٧١	٣٥,٩	٦٦	٣٣,٣	٦١	٣٠,٨	٤,٠٩	٠,٥٤	١
جودة التعليم والدراسة	٥٩	٢٩,٨	٦٧	٣٣,٨	٧٢	٣٦,٤	٣,٥٢	٠,٦٢	٥

المستوى / البعد	مرتفع		متوسط		منخفض		المتوسط النسبي*	الانحراف المعياري	ترتيب
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة			
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	٦٥	٣٢,٨	٧٩	٣٩,٩	٥٤	٢٧,٣	٣,٥٣	٠,٦٤	٤
جودة الصحة النفسية	٦١	٣٠,٨	٨٦	٤٣,٤	٥١	٢٥,٨	٣,٦٩	٠,٦٤	٢
جودة شغل الوقت وإدارته	٥٦	٢٨,٣	٨٣	٤١,٩	٥٩	٢٩,٨	٢,٩١	٠,٤٩	٦
الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	٥٩	٢٩,٨	٨١	٤٠,٩	٥٨	٢٩,٣	٣,٥٦	٠,٣٩	

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتضح من الجدول رقم (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٩١–٤,٠٩)، فنجد أنه في بعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية قد حصل عدد (٧١) من أفراد العينة وبنسبة (٣٥,٩%) على مستوى مرتفع، وقد حصل عدد (٦٦) من أفراد العينة وبنسبة (٣٣,٣%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٦١) من أفراد العينة وبنسبة (٣٠,٨%) على مستوى منخفض، وجاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٠٩)، بينما في بعد جودة الصحة النفسية قد حصل عدد (٦١) من أفراد العينة وبنسبة (٣٠,٨%) على مستوى مرتفع، وقد حصل عدد (٨٦) من أفراد العينة وبنسبة (٤٣,٤%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٥١) من أفراد العينة وبنسبة (٢٥,٨%) على مستوى منخفض، وجاء بعد جودة الصحة النفسية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٩)، في حين بعد جودة الصحة العامة قد حصل عدد (٦٦) من أفراد العينة وبنسبة (٣٣,٣%) على مستوى مرتفع، وقد حصل عدد (٧١) من أفراد العينة وبنسبة (٣٥,٩%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٦١) من أفراد العينة وبنسبة (٣٠,٨%) على مستوى منخفض،

وجاء بعد جودة الصحة العامة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٥٤)، وفي بعد جودة العواطف (الجانب الوجداني) قد حصل عدد (٦٥) من أفراد العينة وبنسبة (٣٢,٨%) على مستوى مرتفع ، وقد حصل عدد (٧٩) من أفراد العينة وبنسبة (٣٩,٩%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٥٤) من أفراد العينة وبنسبة (٢٧,٣%) على مستوى منخفض، وجاء بعد جودة العواطف (الجانب الوجداني) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣,٥٣)، ونجد أنه في بعد جودة التعليم والدراسة قد حصل عدد (٥٩) من أفراد العينة وبنسبة (٢٩,٨%) على مستوى مرتفع ، وقد حصل عدد (٦٧) من أفراد العينة وبنسبة (٣٣,٨%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٧٢) من أفراد العينة وبنسبة (٣٦,٤%) على مستوى منخفض، وجاء بعد جودة التعليم والدراسة في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣,٥٣)، وفي بعد جودة شغل الوقت وإدارته قد حصل عدد (٥٦) من أفراد العينة وبنسبة (٢٣,٣%) على مستوى مرتفع ، وقد حصل عدد (٨٣) من أفراد العينة وبنسبة (٤١,٩%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٥٩) من أفراد العينة وبنسبة (٢٩,٨%) على مستوى منخفض، وقد جاء في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٢,٩١)، وبالنسبة للدرجة الكلية لمقياس حودة الحياة نجد أنه قد حصل عدد (٥٩) من أفراد العينة وبنسبة (٢٩,٨%) على مستوى مرتفع ، وقد حصل عدد (٨١) من أفراد العينة وبنسبة (٤٠,٩%) على مستوى متوسط، وقد حصل عدد (٥٨) من أفراد العينة وبنسبة (٢٩,٣%) على مستوى منخفض، وكان المتوسط الحسابي لجودة الحياة لطلاب الجامعة ككل (٣,٥٦) والذي يعد ضمن المستوى المرتفع لجودة الحياة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العادلي (٢٠٠٦م) والتي بينت أن مستوى جودة الحياة مرتفعاً، بينما تختلف مع دراسة جودة (٢٠١٠م)، ودراسة العمرات والرفوع (٢٠١٤م) والتي ذكرتا

أن مستوى جودة الحياة كان متوسطاً، ودراسة نعيسة (٢٠١٢م) والتي بينت أن مستوى جودة الحياة منخفضاً.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأنها تؤكد على أن جودة الحياة ترتبط بإدراك الفرد الذاتي وشعورة بالرضا والسعادة نتيجة لتقييمه للخدمات المتوفرة والمقدمة له من المجتمع الذي يعيش فيه والتي يرى أنها تشبع احتياجاته وتلبي رغباته في مجالات الحياة المختلفة، ففي بعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية والذي حل في المرتبة الأولى نجد ان أغلب طلاب الجامعة من عينة البحث قد يسكنون مع أسرهم أو قريب منهم مما يوفر لهم التقارب مع والديهم ويشعرهم بالرضا والانتماء وحصولهم على الدعم والمساندة الاجتماعية من قبل الأسرة والأصدقاء والمجتمع المحيط بهم، والذي بدورة يشعر الطالب بعدم الغربة والاتزان الانفعالي مما يسهم في رفع مستوى ثقته بنفسه وقدرته على التوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه، وذلك قد يساهم بشكل كبير بأن تكون جودة الصحة النفسية في المرتبة الثانية، وأما بعد الصحة العامة فقد حل في المرتبة الثالثة وقد يكون ذلك نتيجة للبرامج الصحية الوقائية والعلاجية التي تقدم للطلبة من خلال المراكز الصحية المتوفرة سواء في الجامعة أو خارجها والتي تقدم الخدمات الصحية في جميع التخصصات وبمستوى عالي، والتي ساهمت في رفع مستوى الوعي الصحي والصحة العامة لدى الطلاب ، وقد يساهم الاستقرار الأسري والاجتماعي وتمتع الطالب بصحة نفسية وتوفر العناية الصحية بشكل كبير على الجانب الوجداني مما يشعر الفرد بالأمن والأمان وكل ذلك ينعكس على مشاعرة من حب وولاء للمجتمع الذي يعيش فيه ويجعله يتسم بالاتزان العاطفي وهذا قد يفسر لنا وجود بعد جودة العواطف في المرتبة الرابعة، ونلاحظ أن بعد جودة التعليم والدراسة كان في المرتبة الخامسة رغم توفر جميع الإمكانيات والتخصصات والوسائل التعليمية والمباني المزودة

بالتقنيات الحديثة في التعليم والتي تدار وتقدم من قبل أساتذة متخصصين وذو كفاءة عالية والذي من شانه أن يلبي ميول ورغبات الطلاب، ولإدارة وقت الطالب نجد أن الجامعة تقدم العديد من البرامج والدورات التعليمية والتطويرية والرياضية التي يستطيع من خلالها الطالب أن يستثمر فيها وقته وقد يحتاج منه إلى التعرف عليها وهذا قد يوضح لنا وجود بعد جودة شغل الوقت وإدارته في المرتبة السادسة.

السؤال الثاني: ما نوع العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين ؟

والإجابة على هذا السؤال تمت في خطوتين: الأولى بحساب العلاقة بين درجات عينة البحث في أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وبين درجاتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة. وفي الخطوة الثانية تم استخدام تحليل الانحدار للتنبؤ بجودة الحياة لدى أفراد عينة البحث من درجاتهم في أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

الخطوة الأولى: حساب العلاقة بين أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وبين أبعاد مقياس جودة الحياة لدى عينة البحث:

في هذه الخطوة قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات عينة البحث في كل بعد من أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير)، وبين درجاتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

جدول رقم (٦) معاملات ارتباط بيرسون لقياس

العلاقة بين درجات عينة البحث في أبعاد مقياس

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وبين درجاتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة

أبعاد مقياس جودة الحياة	أبعاد مقياس للشخصية	العصابية	الانبساط	الصفاوة	الطيبة	يقظة الضمير
جودة الصحة العامة	معامل الارتباط	-٠,٢٣٣٤**	٠,٣٢٥٨**	-٠,٠٢٦٩	٠,٢١١٣**	٠,٣٧٩٣**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	شبه منعدمة	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	معامل الارتباط	-٠,٤٠٤٧**	٠,٤١٥٩**	٠,٠٥٨٩	٠,٢٨٧٣**	٠,٤٧١٦**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	شبه منعدمة	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)
جودة التعليم والدراسة	معامل الارتباط	-٠,٤٢٢٧**	٠,٣٣٩٣**	٠,٢٢٧٥**	٠,٤٤٠٨**	٠,٥٤٧٩**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	معامل الارتباط	-٠,٥٨٤٩**	٠,٢٧٧٧**	٠,٠٦٦٦	٠,٥٣٠٧**	٠,٤٢٨٣**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	شبه منعدمة	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)
جودة الصحة النفسية	معامل الارتباط	-٠,٥٨٥٦**	٠,٤٤٥٦**	٠,٠٠٦٣	٠,٤٨١٨**	٠,٥٤٩٠**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	منعدمة	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)
جودة شغل الوقت وإدارته	معامل الارتباط	-٠,٣١٤٩**	٠,١٧٤٠*	٠,٠٨٨٤	٠,٢٣٢٨**	٠,٣٦٢٨**
	وصف العلاقة	عكسية	طردية	شبه	طردية	طردية

أبعاد مقياس جودة الحياة / أبعاد مقياس للشخصية		العصابية	الانبساط	الصفاوة	الطيبة	يقظة الضمير
		(سالبة)	(موجبة)	منعدمة	(موجبة)	(موجبة)
الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	معامل الارتباط	-٠,٦٢٤٨**	٠,٤٧٩٥**	٠,١٠٨٨	٠,٥٣٩٨**	٠,٦٦١٣**
	وصف العلاقة	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)	طردية (موجبة)

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٦) أن هناك علاقة عكسية (سالبة) بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وبين درجة بعد العصابية لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما يتضح أن هناك علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة وبين بعد العصابية لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات عينة البحث في بعد العصابية، انخفضت درجاتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة، وكانت جميع تلك العلاقات دالة إحصائياً عن مستوى ٠,٠١، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قاروت (٢٠٠٧م)، ودراسة (Romero & et al.,٢٠٠٩)، ودراسة جودة (٢٠١٠م)، ويرى الباحث أن هذه النتيجة قد تتفق مع ما ذكره كوستا وماكري (Costa&Mccrae,١٩٩٢)، من أن عامل العصابية يتضمن سمات سلبية مثل عدم القدرة على تحمل الضغوط والانفعال الدائم وتغير الحالة المزاجية والخوف والقلق والخمول والانشغال، مما يشعر الفرد باليأس والاتكالية وعدم القدرة على أتخاذ القرار، وبناء على هذه السمات العصابية السلبية قد يشعر الطالب بعدم التقدير للذات والعزلة الاجتماعية،

وذلك قد يؤدي إلى صعوبة في التكيف لدية مع متطلبات الحياة الجامعية مما يجعله لا يستطيع تحمل الضغوط ومواجهة أحداث الحياة اليومية وعدم الشعور بجودة الحياة.

كما يتضح من الجدول رقم (٦) أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وبين درجة أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: (الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير)، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات عينة البحث في تلك الأبعاد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ارتفعت درجتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة، وكانت جميع تلك العلاقات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ فأقل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قاروت (٢٠٠٧م)، ودراسة (Romero & et al.,٢٠٠٩)، ودراسة جودة (٢٠١٠م)، ويمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة بناء على السمات الفرعية لعامل الانبساط والتي تتضمن تميز الفرد بالنشاط، والفاعلية في المواقف الاجتماعية، والطموح، والرغبة في تأكيد الذات، والثقة بالنفس، والتفاؤل، وكذلك نجد أن السمات الفرعية لعامل الطيبة تبين أن الفرد يمتاز بالميل لمشاركة الآخرين والتعاطف معهم والتواضع وحب الإيثار، كما نرى أن السمات الفرعية لعامل يقظة الضمير يتميز الفرد من خلالها بالتروي وضبط الذات والمثابرة والوفاء بالالتزامات، والميل للتخطيط والتنظيم وتحمل المسئولية، وقد تساعد هذه السمات والمشاعر الإيجابية الطالب على الشعور بالسعادة وجودة الحياة مما يفسر الارتباط الإيجابي بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية،

جـودة شـغل الوقـت وإدارتـه)، وبـين درجـة أبعـاد مقيـاس العوامـل الخمـسـة الكبـرى للشخصية: (الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير).

كما يتضح من الجدول رقم (٦) أن العلاقة منعدمة أو شبه منعدمة بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وبين درجة بعد الصفاوة لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مما يشير إلى أنه لا توجد علاقة بين درجات عينة البحث في هذا البعد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وبين درجتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وكانت تلك النتائج غير دالة إحصائياً. في حين كانت هناك علاقة طردية (موجبة) بين درجة بعد جودة التعليم والدراسة لمقياس جودة الحياة، وبين درجة بعد الصفاوة لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات عينة البحث في هذا البعد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ارتفعت درجتهم في بعد جودة التعليم والدراسة لمقياس جودة الحياة، وكانت تلك العلاقة دالة إحصائياً عن مستوى ٠,٠١، ويمكن تفسير هذه النتيجة بارتباط عامل الصفاوة بمرونة التفكير، والخيال، والإبداع، والانفتاح على الأفكار، والتفوق، وحب الاستطلاع، وسرعة البديهة، وحب التعلم، وهذا قد يفسر العلاقة الإيجابية بين عامل الصفاوة وجودة التعليم.

الخطوة الثانية: تحليل الانحدار للتنبؤ بجودة الحياة لدى عينة البحث من درجاتهم في أبعاد العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

في هذه الخطوة قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression Analysis). ويعتمد هذا الأسلوب على إدراج بالترتيب أقوى العوامل المستقلة*: (العصابية، الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير) تأثيراً على المتغير التابع (درجة جودة الحياة)، لنصل بالنهاية إلى معادلة الانحدار تشتمل على الأبعاد التي لها تأثير على درجة جودة الحياة (ربما لا تكون جميع الأبعاد). وفي النتيجة المرفقة تم إدراج جميع أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وهي على الترتيب: (يقظة الضمير، العصابية، الطيبة، الانبساط).

* تم استبعاد بعد الصفاوة لضعف علاقته بجودة الحياة

جدول رقم (٧) تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة)

للتعرف على الأبعاد التي تسهم في التنبؤ بدرجة جودة الحياة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	معامل التحديد R^2
الانحدار	١٩,٩٥٩	٤	٤,٩٩٠	٩١,٢٦٥ (دالة عند ٠,٠١)	٠,٦٥
البواقي	١٠,٥٥٢	١٩٣	٠,٠٥٥		

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة ف دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من الأبعاد: (يقظة الضمير، العصابية، الطيبة، الانبساط) على التنبؤ بدرجة جودة الحياة.

كما يتضح من الجدول أن قيمة معامل التحديد R^2 بلغ ٠,٦٥ أي أن تلك الأبعاد تفسر (٦٥%) من التباين الكلي لدرجة جودة الحياة.

وللحصول إلى معادلة الانحدار التي يمكن من خلالها التنبؤ بدرجة جودة الحياة يوضح الجدول التالي قيم ثوابت معامل الانحدار (قيم ثوابت الأبعاد التي تتنبأ بدرجة جودة الحياة)

جدول رقم (٨)

قيم ثوابت معادلة الانحدار

المتغيرات المستقلة	قيمة الثابت	الخطأ المعياري	قيمة بيتا -	قيمة (ت)	مستوى دلالة (ت)
ثابت الانحدار	١,٩٩٩	٠,٢٦٠		٧,٦٩٦	٠,٠٠٠
يقظة الضمير	٠,٢٦٠	٠,٠٣٨	٠,٣٦٨	٦,٧٥٤	٠,٠٠٠
العصابية	-٠,٢٣٣	٠,٠٣٤	-٠,٣٤٠	٦,٧٨٨	٠,٠٠٠
الطيبة	٠,٢٤٠	٠,٠٥٠	٠,٢٣٢	٤,٧٧٧	٠,٠٠٠
الانبساط	٠,١٢٣	٠,٠٤١	٠,١٥٣	٢,٩٩١	٠,٠٠٣

يتضح من الجدول أنه يوجد تأثير موجب (دال عند مستوى ٠,٠١) للأبعاد (يقظة الضمير، الطيبة، الانبساط)، وتأثير سالب (دال عند مستوى ٠,٠١) لبعد: (العصابية) على درجة جودة الحياة. وبالتالي يمكن أن تكون المعادلة على النحو التالي:

تقدير درجة جودة الحياة = أ١ س١ + أ٢ س٢ + أ٣ س٣ + أ٤ س٤ + ب

حيث إن :

(١) أ١ = ٠,٢٦٠ و أ٢ = -٠,٢٣٣ و أ٣ = ٠,٢٤٠ و أ٤ = ٠,١٢٣ هي قيم الثوابت المتغيرات (الأبعاد) المؤثرة الموجودة في الجدول

(٢) س١: درجة يقظة الضمير س٢: درجة العصابية س٣: درجة الطيبة س٤: درجة الانبساط

(٣) ب : ثابت الانحدار = ١,٩٩٩

وتتفق هذه النتيجة مع (Hagberg & et al.,٢٠٠٢) التي تفسر حوالي ٣١%:٣٢% من التباين الكلي في مستويات جودة الحياة، ودراسة (Brummett & et al.,٢٠٠٧) والتي تفسر حوالي ٢٧%، ودراسة (Romero & et al.,٢٠٠٩) والتي بينت بأن

إسهام العصابية في جودة الحياة سالب، بينما إسهام كل من الانبساطية والضمير (٠,٢٣ ، ٠,١٩)، و دراسة أبوهاشم (٢٠١٠م) والتي أوضحت بأن عوامل الشخصية تفسر حوالي ٥٦,٥% من التباين الكلي في مستويات جودة الحياة، وبينت نتيجة الدراسة الحالية أن أبعاد (يقظة الضمير، العصابية، الطيبة، الانبساط) تفسر (٦٥%) من التباين الكلي لدرجة جودة الحياة، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق مع نتيجة الدراسة التي وجدت ارتباطاً دالاً بين جودة الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي جودة الحياة في بعض سمات الشخصية: (العصابية، الانبساط، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير) لدى الطلاب الجامعيين؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتصنيف عينة البحث وفق الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة إلى ١- منخفضي جودة الحياة: (الحاصلين على درجة أقل من قيمة الارباعي الأدنى لمقياس جودة الحياة)، ٢- مرتفعي جودة الحياة: (الحاصلين على درجة أكبر من قيمة الارباعي الأعلى لمقياس جودة الحياة). ثم قام باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

جدول رقم (٩) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في درجات مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

البعد	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
العصابية	منخفضي جودة الحياة	٥١	٣,١٥	٠,٥٥	٨,٨١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	مرتفعي جودة الحياة	٥٣	٢,٢٨	٠,٤٥			
الانبساط	منخفضي جودة الحياة	٥١	٣,٣٠	٠,٥٦	٦,٢٤	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	مرتفعي جودة الحياة	٥٣	٣,٨٦	٠,٣٣			
الصفاوة	منخفضي جودة الحياة	٥١	٣,٠١	٠,٣٥	١,٠٠	٠,٣١٩	غير دالة
	مرتفعي جودة الحياة	٥٣	٣,٠٨	٠,٣٤			
الطيبة	منخفضي جودة الحياة	٥١	٣,١٨	٠,٤٠	٦,٥٩	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	مرتفعي جودة الحياة	٥٣	٣,٦٤	٠,٢٩			
يقظة الضمير	منخفضي جودة الحياة	٥١	٣,٢٠	٠,٥٢	٩,٠١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	مرتفعي جودة الحياة	٥٣	٤,٠٧	٠,٤٧			

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١ في بعد: (العصابية)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في هذا البعد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وكانت تلك الفروق لصالح عينة منخفضي جودة الحياة.

كما يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١ في الأبعاد: (الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في تلك الأبعاد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وكانت تلك الفروق لصالح عينة مرتفعي جودة الحياة.

كما يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة (ت) غير دالة في بعد: (الصفاوة)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة منخفضي جودة الحياة ومتوسطات درجات عينة مرتفعي جودة الحياة في هذا البعد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة قاروت (٢٠٠٧م) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة في كل من العصابية والانبساطية والطيبة ويقظة الضمير، ويرى الباحث أن هذه النتائج جاءت منطقية ومتسقة مع نتائج السؤال الثاني والتي أشارت إلى أن هناك علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة وبين بعد العصابية لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات عينة البحث في بعد العصابية، انخفضت درجاتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن ارتفاع درجة

بعد العصابية لدى الطلبة قد يكون ناتج عن قصور في مقومات جودة الحياة لدى العصابيين والذي عادة ما يتصفون بعدم الشعور بتحقيق الذات وعدم تقديرها وكذلك عدم إشباع الحاجات الأساسية لهم، أو عدم وجود المساندة الاجتماعية وتكوين علاقات اجتماعية، أو الشعور بقلق المستقبل والذي يجعلهم يشعرون بعدم الأمن وعدم الاستقرار والتشاؤم واليأس، وقد يحتاج الطالب العصابي لكي يشعر بجودة الحياة أن يشعر بالمساندة الاجتماعية وبناء الثقة في النفس، وكذلك التحسين المستمر لجوانب شخصيته السلبية، مع معرفة احتياجاته وإشباعها بالقدر المتوازن، وتنمية مهاراته النفسية والاجتماعية لخفض العصابية لديه وتحقيق جودة الحياة التي يهدف إليها. وأشارت كذلك النتائج إلى أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة وبين درجة أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: (الانبساط، الطيبة، يقظة الضمير)، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات عينة البحث في تلك الأبعاد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ارتفعت درجتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الانبساط ، والطيبة، ويقظة الضمير من أكثر سمات الشخصية ارتباطاً بجودة الحياة لارتباطها بالمشاعر الإيجابية والتي قد تعد من مقومات جودة الحياة الأساسية أكثر من ارتباطها بالمشاعر السلبية، فنجد شخصياتهم تتسم بالدافعية والعمل المستمر، والسيطرة على القلق، والتفكير بإيجابية وتفاؤل، والتمتع بشخصية ذات صحة جيدة، وتحقيق الذات، والتعاطف مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية، والتخطيط قبل القيام بالأعمال، ووضع حدود للطموحات، والتركيز على الحاضر، والتمتع بشخصية متفتحة واجتماعية، وتقدير أهمية جودة الحياة، كما أوضحت النتائج أن العلاقة منعدمة أو شبه منعدمة بين درجات أبعاد مقياس جودة الحياة وبين درجة بعد الصفاوة لمقياس العوامل الخمسة الكبرى

للشخصية، مما يشير إلى أنه لا توجد علاقة بين درجات عينة البحث في هذا البعد لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وبين درجتهم في أبعاد مقياس جودة الحياة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأهمية تبني الجامعة للتحسين المستمر للجوانب الشخصية للطلبة بأبعادها النفسية والعقلية والثقافية والرياضية والدينية والجسمية كأسلوب حياة، وتقديم الأنشطة المستمرة والتي تساعد في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني لتحين جودة الحياة.

* * *

التوصيات:

- تقديم برامج تدريبية لفهم السمات الشخصية لطلاب الجامعة والتعامل معها وتنمية الثقة في النفس وتقدير الذات مما يساعدهم على الشعور بجودة الحياة.
- إعداد برامج إرشادية لأسر الطلاب حول كيفية التعامل مع السمات الشخصية لأبنائهم ومساعدتهم للشعور بجودة الحياة.
- تهيئة البيئة الجامعية التي يشعر من خلالها الطالب بقيمته واهميته في المجتمع الذي يعيش فيه مما يساهم في تحسن مستوى جودة الحياة لديه.
- يوصي الباحث بإجراء دراسات مشابهه تتناول جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى الطالبات.

* * *

المراجع:

- أبوهاشم، السيد محمد (٢٠١٠م). "النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد ٢٠، العدد٨١.
- جودة، أمال (٢٠١٠م)."سمات الشخصية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة"، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد ٣٤، ص ١١-٤٣.
- سليمان، شاهر خالد (٢٠١٠م)."قياس جودة الحياة لدة عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها"، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، العدد ١١٧.
- العادلي، كاظم كريدي (٢٠٠٦م)."مدى إحساس طلبة كلية التربية بالرستاق بجودة الحياة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات"، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- عبد الخالق، احمد محمد (١٩٩٤م). الأبعاد الأساسية للشخصية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط ٦.
- عزب، حسام الدين محمود (٢٠٠٤م)."برنامج إرشادي لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل"، المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر، مصر، ص ٥٧٥-٦٠٥.
- علي، فهمي (٢٠١٠م)." التوجة الإيجابي نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين"، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ص ٦٧٣-٧٥٤.
- الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٧م)."مدى كفاءة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي"، دراسات نفسية، المجلد ٧، العدد ٢،ص ٢٧٧-٣١٠.

- العمرات، محمد سالم و الرفوع، محمد أحمد (٢٠١٤م)."مستوى الرضا عن الحياة الجامعية وعلاقته بتقدير الذات لدى طالبات جامعة الطفيلة التقنية في الأردن"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الجمعية الأردنية لعلم النفس، العدد ١٢.
- الغندور، محمد (١٩٩٩م). "أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة"، المؤتمر الدولي السادس (جودة الحياة توجه قومي للقرن الواحد والعشرين)، مركز الإرشاد، جامعة عين شمس، ص ١٢٥-١٣١.
- قاروت، بسمة حسن (٢٠٠٧م). الرضا وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.
- كاظم، علي مهدي والبهادلي، عبدالخالق نجم (٢٠٠٦م)." مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة"، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- كريمة، لكحل (٢٠١٤م). جودة الحياة لدى المتقاعدين دراسة استكشافية على عينة من المتقاعدين بمدينة ورقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح.
- الأشول، عادل عز الدين (١٩٨٧م). موسوعة التربية الخاصة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الأشول، عادل عز الدين (٢٠٠٥م). "نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي"، المؤتمر العلمي الثالث (الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة)، كلية التربية- جامعة الزقازيق، ص ٣-١٢.
- محمد، محمد عباس (٢٠١١م). "العوامل الخمسة الكبرى للشخصية"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، العدد ٣٠.
- منسي، محمود عبدالحليم و كاظم، علي مهدي (٢٠٠٦م) مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

- نعيسة، رغداء علي (٢٠١٢م)."جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين"، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨، العدد١.
- النملة، عبدالرحمن سليمان (٢٠١٣م)."تقدير الذات وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الدارسين باستخدام الانترنت" دراسات العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٤٠(٤) ٧٩-١٠٦.
- هاشم، سامي محمد (٢٠٠١م). "جودة الحياة لدى المعوقين جسمياً والمسنين وطلاب الجامعة"، مجلة الإرشاد النفسي، العدد١٣،ص١٢٥-١٨٠.
- Brummett, B. Wade, J. & Ponterotto, J. Thombs, B and Lewis, C. (٢٠٠٧): Psychosocial Well-Being and a Multicultural Personality Disposition, Journal of Counseling & Development, (٨٥), ٧٣-٨١.
- Bonomi, A. Patrick, D.L. & Bushnel, D.M. (٢٠٠٢): Validation of the United States version of world health organization quality of life (WHOQOL) measurement Journal Epidemiol, (٥٣),١-١٢.
- Furnham, A. & Christoforou, I. (٢٠٠٧): Emotional Intelligence, and Happiness, North American, Journal of Psychology, ٩(٤), ٤٣٩-٤٦٢.
- Goode, D. (١٩٩٤): Quality of life for persons with disabilities: International perspectives and issues.
- Hagberg M. Hagbera, B. & Saveman, B. (٢٠٠٢): The significance of Personality Factor For Various Dimensions of Life Quality Among Older People, Aging & Mental Health, ٦(٢), ١٧٨-١٨٥.

- Hajiran, H. (٢٠٠٦): Towards a Quality of life Theory: Not domestic product of happiness, Social Indicators Research, ٧٥, ٤١–٤٣.

- McCrae, R & Costa, P (١٩٩٢): Validation of the five factor model of personality across instrument and observers. Personality and Social Psychology, ٦٢(٣), ٥٥٤–٤٦٧.

- Romero, E. Villar, P. Luengo, A. And Gomez-Fraguela, J. (٢٠٠٩): Traits, Personal Strivings And Well-Being, Journal Of Research in Personality, (٤٣), ٥٣٥–٥٤٦.

- WHO-QOL Group (١٩٩٤): The Development of Word Health Organization Quality of Life Assessment Instrument- The (WHOQOL). In Orley, J & Kuyken, W. (Eds). Quality of life Assessment international perspectives, (pp.٤١–٥٧),Berlin: Springer-Velag.

* * *

14. Kaazhim, A., & Al-Bahaadli, A. (2006). level of Quality of life among University students (Symposium of Psychology and Quality of Life). Sultan Qaboos University, Muscat.

15. Kareemah, L. (2014). Quality of life among retired people (Unpublished master's thesis). QasdiMerbah University, Algeria.

16. Mansi, M., &Kaazhim, A. (2006). Quality of life scale among University students (Symposium of Psychology and Quality of Life). Sultan Qaboos University, Muscat.

17. MuHammad, M. (2011). Big Five Factors of Personality. Journal of Educational and Psychological Research, (30).

18. Na`eesah, R. (2012). Quality of life among students of Damascus and Tishreen Universities. Journal of Damascus University, 28(1).

19. Qaaroot, B. (2007). Satisfaction and its relation to some personal traits among a sample of female students of Umm Al-Qura University in Makkah (Unpublished master's thesis). Umm Al-Qura University, Makkah.

20. Sulaymaan, Sh. (2010). Measuring thequality of life among a sample of students of Tabuk University in the Kingdom of Saudi Arabia and the impact of some variables. Journal of the Arabian Gulf Mission, (117).

* * *

National Orientation in the 21st Century"). Ain Shams University, 125-131.

8. Ali, F. (2010). Positive orientation towards life and its relation to some straight personality traits among a sample of University students (The 2nd Regional Psychology Conference). Egyptian Psychologist Association, 673-754.
9. Al-Namlah, A. (2013). Self-esteem and its relation to life satisfaction among e-learning students of Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University. Journal of Educational Sciences Studies, 40(4), 79-106.
10. Al-Umraat, M., & Al-Rufoo`, M. (2014). Satisfaction level of university life and its relation to self-esteem among female students of Tafila Technical University in Jordan. International Interdisciplinary Journal of Education, (12).
11. Azab, H. (2004). Guiding program to reduce depression and improve the quality of life among a sample of future teachers. The 12th Annual Scientific Conference, Egypt, 575-605.
12. Haashim, S. (2001). Quality of life among physically disabled, old people and university students. Journal of Psychological Guiding, (13), 125-180.
13. Jawdah, A. (2010). Personality traits and their relation to life satisfaction among teachers of lower basic stage in Ghaza Province. Journal of Education and Psychology, (34), 11-43.

Arabic References

1. Abdulkhaaliq, A. (1994). Basic dimensions of personality (6th ed.). Alexandria: Daar Al-Ma`rifah Al-Jaami`iyyah.
2. Abu Haashim, A. (2010). Constructive model for relations between psychological well-being, Big Five Factors of Personality, self-esteem, and social support among the University students. Journal of College of Education, 20(81).
3. Al-Aadli, K. (2006). The extent of feeling the qualityof life and its relation to some variablesamongCollege of Education students at Al-Rustaq(Seminar of Psychology and Life Quality). Sultan Qaboos University, Muscat.
4. Al-AnSaari, B. (1997). Efficiency of the Big Five Factors of Personality list in Kuwaiti community. Psychological Studies, 7(2), 277-310.
5. Al-Ashwal, A. (1987). Encyclopedia of special education. Cairo: The Anglo Egyptian Bookshop.
6. Al-Ashwal, A. (2005). Quality of life from social, psychological and medical perspective (The 3rd Scientific Conference "Psychological and Educational Development of Arabs in Light of Quality of Life"). Zagazig University, 3-12.
7. Al-Ghandoor, M. (1999). Problem solving style and its relation to qualityof life (The 6th International Conference "Qualityof Life is a

Quality of Life and Its Relationship to Personal Attributes among University Students

Dr. Zhaafir Muhammad Al-QaHTaani
Assistant Professor of Psychology
Department of Social Science - King Fahd Security College

Abstract:

This study aims to reveal the level of the quality of life and identify personal attributes related to it among University students. It also aims to formulatea predictive equation regarding the quality of life as a dependent variable and personal attributes as an independent variable and recognize the differences between the two low and the two high quality of life in personal attributes.

The results of the study indicate that the level of the qualityof life of University students is considered high. In addition, they indicate that there is a negative correlation (inverse) between the total score of the Quality of Life Scale and the dimension of neuroticism for the Big Five Factors of Personality Scale and a positive correlation between dimensions scores of the Quality of Life Scale and dimensions scores of the Big Five Factors of Personality (extraversion, goodness, conscientiousness) Scale. The study also shows that the correlation is absent or semi-absent between the dimensions scores of the Quality of Life Scale and the dimension score of openness to experience, for the Big Five Factors of Personality Scale, and indicates that personality attributes explain (65%) of the total variation of the quality of life score. Moreover, it shows that there are statistically significant differences between means of low quality of life sample scores and high quality of life sample scores in personality attributes

سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية

(دراسة جغرافية في حماية البيئة)

د. إيمان بنت عبدالله بن سليمان القاضي

قسم الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية

كلية الآداب - جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالدَّمَام

سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية (دراسة جغرافية في حماية البيئة)

د. إيمان بنت عبدالله بن سليمان القاضي
قسم الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية
كلية الآداب – جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالدَّمَام

ملخص الدراسة:

يتناول هذا البحث سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، وهو يهدف إلى التعرف على أنواع حطب الوقود والفحم النباتي التي تباع في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وأسعارها، ومصادرها، ومقدار الكميات المباعة منها، وأسباب تفضيلها، والأغراض التي تستخدم فيها، وذلك من أجل المحافظة على البيئة. وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي تم من خلاله المسح الميداني الشامل لمحلات السوق التي تتكون من ٧٦ محلاً لبيع الفحم النباتي فقط، و١٩محلاً لبيع حطب الوقود والفحم النباتي معاً، كما وزعت ٢٥٠ استبانة على عينة عشوائية من مستهلكي الحطب والفحم في حاضرة الدَّمَام. وقد أظهرت نتائج البحث أن حطب الوقود المحلي لايزال يباع خفية في عدد قليل من المحلات، وهو يتكون من حطب أشجار السَّمُر *Acacia tortilis*، والقَرَظ *Acacia etbaica*، والغَضَى *Haloxylon persicum*، والمِسْكِيت *Prosopis juliflora*، وتمثل المدينة المنورة وجازان وعسير أبرز المناطق المصدرة لحطب الوقود والفحم النباتي المحليين للسوق، في حين تتصدر أنواع الأكاشيا *Acacia spp.* خاصة السَّمُر *Acacia tortilis*، والقَرَظ *Acacia etbaica* أبرز أنواع حطب الوقود المستورد من أفريقيا. ويستخدم الفحم النباتي (الأكياس والكراتين) المستورد من أفريقيا وجنوب شرق أسيا على نطاق واسع مقارنة بالأنواع المحلية في حاضرة الدَّمَام.

وقد نتج عن استخدام حطب الوقود والفحم النباتي بكميات كبيرة تدهور الغطاء النباتي وتقليص مساحته في المملكة العربية السعودية والدول الصحراوية وشبه الصحراوية المستورد منها، وترتب على ذلك ظهور مشاكل بيئية متعددة. وعلى الرغم من ارتفاع المستوى التعليمي والاقتصادي للمستهلكين في حاضرة الدَّمَام إلا أنهم يستخدمون الحطب والفحم للتدفئة والطبخ خلال فصلي الشتاء والربيع، وتعد الأنواع المحلية المفضلة من قبل المستهلكين نظراً لجودتها وشهرتها مقارنة بنظيرتها المستوردة. وقد أظهرت نتائج البحث وجود علاقة طردية بين ارتفاع مستوى التعليم ومدى وعي وإدراك المستهلكين بأهمية المحافظة على البيئة، ومع ذلك فإن فئة صغيرة منهم في حاجة للتوعية ولتعزيز مفهوم الثقافة البيئية وغرس شعور الانتماء والمسؤولية تجاه البيئة الطبيعية.

تمهيد:

تتوافر في المملكة العربية السعودية مصادر متنوعة من الطاقة مثل: الطاقة الأحفورية من نفط وغاز، والطاقة الكهربائية، والطاقة الشمسية المتجددة، ورغم ذلك لا يزال الطلب عالياً على حطب الوقود والفحم النباتي بها، ويستخدم حطب الوقود والفحم النباتي المحليين والمستوردين على نطاق واسع في كافة مدن المملكة وقراها لأغراض مختلفة. ويمثل الطلب المتزايد على حطب الوقود والفحم النباتي عبئاً ثقيلاً على الموارد الخشبية الشحيحة، وعلى الغطاء الشجري والشجيري المتناثر في أجزاء المملكة ذات النظام الصحراوي الهش وفي الدول الصحراوية وشبه الصحراوية المستورد منها، إذ ينتج عنه تدهور في التنوع البيولوجي، وظهور مشاكل بيئية أبرزها تعرية التربة وانخفاض خصوبتها وتصحر الأراضي.

وتنتشر أسواق حطب الوقود والفحم النباتي في جميع مدن المملكة العربية السعودية وقراها تقريباً، ومن يزور هذه الأسواق يلحظ كميات كبيرة من حطب الأشجار المقطوعة مما يؤكد أن هناك عملية استنزاف مستمرة ومركزة للأنواع النباتية المرغوبة، ولن يتوقف هذا الاستنزاف طالما وجد الطلب من جهة، والعائد الاقتصادي المجزي من تسويقها من جهة أخرى، وذلك في ظل غياب التنظيم الجيد للاستغلال الأمثل وتطبيق مفهوم التمنية المستدامة، وضعف الرقابة وتطبيق النظم والتشريعات المتعلقة بحماية البيئة. وبصفة عامة تختلف أحجام هذه الأسواق، وعدد المحلات فيها، والكميات المباعة بها، تبعاً لحجم المدينة أو القرية، وطبيعة حياة ساكنيها، ومدى حاجتهم إلى حطب الوقود والفحم النباتي.

ويوجد في حاضرة الدَّمَام سوق حطب وقود وفحم رئيس يضم ٩٥ محلاً تجارياً، كما توجد بسطات صغيرة مؤقتة وسيارات تقف على جوانب بعض الطرق والشوارع

الفرعية التي تؤدي إلى السوق، أو إلى أماكن التنزه والرحلات البرية والبحرية مثل: طريق شاطئ نصف القمر، وطريق الدَّمَام /المطار، وطريق الدَّمَام /الرياض، كما يتم بيع حطب الوقود أمام بعض المساجد خاصة في يوم الجمعة وذلك في مواسم الذروة وأوقات الطلب الكبير على حطب الوقود والفحم النباتي وهما فصلي الشتاء والربيع. ويباع حطب الوقود والفحم النباتي كذلك في بعض التموينات والبقالات خاصة تلك الموجودة في محطات الوقود التي تقع على الطرق المؤدية إلى أماكن التنزه والرحلات.

وعلى الرغم من إزدهار تجارة حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام معظم أشهر السنة إلا أنها تمر بحالة انتعاش تجارية كبيرة تتزامن مع الأحوال الجوية وذلك ابتداءً من أوآخر موسم الخريف حتى بداية موسم الربيع، مما يؤدي إلى استهلاك كميات كبيرة من حطب الوقود و الفحم النباتي المصنع محلياً والمستورد.

مشكلة البحث وأهميتها:

تمثل جغرافية المحافظة على بيئة الأحياء Conservation biogeography مجال هذا البحث أحد أبرز مجالات دراسات جغرافية الأحياء الحديثة، وهي تهتم بالمحافظة على البيئة الطبيعية، وما تحتوي عليه من أنواع نباتية وحيوانية، وحمايتها من التدهور والانقراض (النافع،٢٠١٠م، ص٢٠). وتبذل وزارة البيئة والمياه والزراعة (وزارة الزراعة سابقاً) في المملكة العربية السعودية جهوداً كبيرة من أجل المحافظة على الغطاء النباتي الطبيعي وحمايته وتنميته، حيث استصدرت نظام المراعي والغابات ولوائحه في عام ١٣٩٨ه، وتم تحديثه في عام ١٤٢٥ه، ومن أبرز الجهود الحديثة في هذا المجال تطبيق قرار منع بيع وتسويق حطب الوقود والفحم النباتي المحليين نهائياً بجميع مناطق المملكة، وذلك استناداً إلى المادة "الثالثة عشر" من نظام المراعي والغابات الصادر بالقرار رقم (٢٤٧) وتاريخ ٤ / ٩ / ١٤٢٥هـ والمتوج بالمرسوم المكي الكريم رقم

"٥٥" وتاريخ ١٤٢٥/١٠/٢٩هـ، إلى جانب إيقاف إصدار تراخيص الاحتطاب والتفحيم ونقلهما إبتداءً من عام ١٤١٩هـ، وكذلك منع تصدير حطب الوقود والفحم النباتي من داخل المملكة إلي خارجها منعاً باتاً، ولتقليل الضغط على الغطاء النباتي المحلي وتلبية للاحتياجات المتزايدة على حطب الوقود والفحم النباتي فقد صدر قرار مجلس الوزراء الموقر رقم "١٢٩" وتاريخ ١٩/ ٥/ ١٤٢٣هـ، المتوج بالمرسوم الملكي الكريم رقم "٢٠" وتاريخ ١٤٢٣/٥/٢١هـ القاضي بإعفاء حطب الوقود والفحم النباتي المستوردين من الرسوم الجمركية (وزارة الزراعة، د.ت، ص ١٢).

وعلى الرغم من جهود وزارة البيئة والمياه والزراعة وتطبيقها للأنظمة والعقوبات على المخالفين، وتحصيل الغرامات المالية منهم، ومصادرة حطب الوقود والفحم النباتي المحليين المنقول أو المعروض للبيع ، إلا أنه لُحظ بيع حطب الوقود المحلي للمستهلكين في حاضرة الدَّمَام سراً وبعيداً عن أعين الرقابة مثل: خشب أشجار السَّمُر Acacia tortilis والقَرَظ Acacia etbaica والغَضَى Haloxylon persicum والأرْطَى Calligonum comosum، وذلك في بعض محلات بيع حطب الوقود والفحم النباتي، وفي شاحنات صغيرة مغطاة، أو عبر الإعلان عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة في شبكة الإنترنت خاصة تويتر Twitter، مع عدم الاكتراث لأنظمة الوزارة وقوانينها.

ويؤدي استهلاك كميات كبيرة من حطب الوقود والفحم النباتي المحليين إلى زيادة قطع الأشجار والجَنْبَات التي تصلح حطب وقود من مناطق المملكة التي تنمو فيها مثل: مناطق المدينة المنورة وعسير وجازان وحائل والجوف وتبوك والقصيم وغيرها، وقد قدرت إحدى الدراسات العلمية المتخصصة حجم التدهور السنوي في الغطاء النباتي نتيجة لعمليات الاحتطاب والرعي الجائرين في المملكة بنحو ١٢٠٠كم٢، كما قدرت

دراسات متخصصة أخرى حجم التدهور في الغطاء النباتي نتيجة لزيادة الطلب على حطب الوقود والفحم النباتي بنحو ٦٠كم٢ في منطقة الرياض، ونحو ٤٢كم٢ في منطقة القصيم، ومما يزيد من حجم وخطورة هذه المشكلة ارتفاع تكلفة إعادة زراعة تلك الأراضي التي قطعت أشجارها إذ تكلف عشرات أو مئات أضعاف قيمة الأشجار والشجيرات المحتطبة (العبدالقادر، والخليفة، ونصرون، والفرحان، والعباسي، ٢٠٠٤م، ص ٤٦).

كما يؤدي استهلاك كميات كبيرة من حطب الوقود والفحم النباتي المستوردين إلى تجريد مساحات واسعة من الغطاء النباتي في الدول الفقيرة شبه الجافة التي يستورد منها حطب الوقود والفحم النباتي المصنع منه مثل: دول الصومال والسودان وجيبوتي وغيرها.

وتأتي الأهمية الجغرافية والعلمية لهذا البحث من أن الاستهلاك المُفرط لحطب الوقود والفحم النباتي يعد من أهم أسباب تدهور البيئة الطبيعية والغطاء النباتي على وجه الخصوص، حيث يتم تجريد مساحات واسعة من الأراضي منه، سواء في المملكة أو في الدول الفقيرة المجاورة ذات النظام البيئي الهش التي يستورد حطب الوقود والفحم النباتي منها. ومن المؤمل أن يلقي هذا البحث الضوء على هذه المشكلة، ومدى فعالية تطبيق قرار منع بيع حطب الوقود والفحم النباتي المحليين وتسويقهما، مع التعرف على الأغراض التي يُستخدم فيها حطب الوقود والفحم النباتي حالياً في مدن حاضرة الدَّمَام، والكميات المستهلكة منهما، والحلول التي يمكن اتخاذها لسد حاجة المستهلكين مع الحفاظ على البيئة للأجيال القادمة.

وقد تم اختيار سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام لأنها تعد مجازياً عاصمة النفط في العالم الذي يمثل أهم مصادر الطاقة الأولية فيه، حيث يُسهم

النفط ومشتقاته في إنتاج الطاقة الكهربائية، وتشغيل محركات المصانع ونحوها، ووسائل النقل المختلفة، كما توجد في حاضرة الدَّمَام شركة أرامكو أكبر شركة منتجة للنفط في العالم، وهي تمتلك أكبر احتياطي له، ويقع مقرها الرئيس في مدينة الظهران، ومع ذلك فإن حطب الوقود والفحم النباتي لا يزالان يستخدمان في حاضرة الدَّمَام ويباعان فيها على بعد ١٦ كم من مقر الشركة، ويشهد السوق حركة تجارية مزدهرة تجعله أنموذجاً جيداً للبحث وتناول هذه المشكلة بالبحث والتقصي.

الدراسات السابقة:

تشير معظم الدراسات السابقة التي تناولت الغطاء النباتي في المملكة العربية السعودية وتدهور البيئة الطبيعية فيها إلى أن القطع والاحتطاب الجائرين يعدان من أهم الأسباب الرئيسة وراء تدهور الغطاء النباتي بها، وتناقص المساحات التي ينمو فيها، ومن أبرز تلك الدراسات التي تناولت باختصار هذه المشكلة دراسات دراز (١٣٨٢هـ)، وألرد (Allred, ١٩٦٨)، وكنغري (Kingery, ١٩٧١)، وسنكري (١٩٧٨م)، والوليعي (Al Walaie, ١٩٨٥)، وسنكري (١٤١٤هـ)، والسعيد والقرعاوي (١٩٩٦م).

وتُمثل تقارير ودراسات خبراء شركة بارسنز بيزل في عام ١٩٦٨م لأسواق حطب الوقود في مدينتي بريدة وعنيزة أول دراسات تتناول أسواق حطب الوقود في المملكة العربية السعودية حيث قدرت أنه يتم اقتلاع ما يقارب ١,٥٥٢,٤٠٠شجرة وجَنْبَة سنوياً، وذلك من منطقة تبلغ مساحتها نحو ٤٠٠٠م٢ تقريباً (سنكري، ١٤١٤هـ، ص ٣٤).

وتمثل دراسة النافع (٢٠٠٠م) عن النباتات المحتطبة في المملكة العربية السعودية إحدى الدراسات الرائدة التي تناولت في جزء منها أسواق حطب الوقود والفحم النباتي في مدينة الرياض، وقد ذكر النافع في هذه الدراسة أنه يوجد في مدينة الرياض ثلاثة أسواق رئيسة ترتبط مكانياً بأسواق بيع الماشية، ويبلغ عدد المحلات العاملة في هذه

الأسـواق ٥٠ محـلاً يـضاف إلـى ذلـك ٣٧ محـلاً تـستخدم مـستودعات أو لا يوجـد بهـا أي نـشاط تجـاري. وتمثل أخـشاب أشـجار السَّمُر Acacia tortilis حطب الوقـود الوحيـدة التي يـتم بيعها بـصورة رسـمية فـي جميـع محـلات بيـع حطـب الوقـود والفحـم النباتي فـي مدينة الرياض، ويعود ذلـك إلى تنفيـذ الأوامـر الحكوميـة التي كانـت تمنع فـي ذلـك الوقـت بيع غيرها من الأخشاب المحلية. كما أشار إلى أنه قد تصل إلى السوق في فصل الشتاء كميات قليلة جداً من حطب الأرْطَى Calligonum comosum، والغَضَى Haloxylon persicum وذلـك في شاحنات صغيرة مغطاة تباع حمولتها إلى المستهلكين بعيداً عـن أعين الرقابـة، أما الفحـم النباتي فيوجـد منه نوعـان فحـم بلـدي مـصنع محلياً، الأول فحـم منطقـة جازان، والثاني فحم منطقة المدينة المنورة، وإضافة إلى الفحم النباتي البلدي تباع في الأسواق كميات كبيرة من الفحم النباتي المستورد من الصومال أو ماليزيا.

وقدم العبد القادر وزملاؤه (٢٠٠٤م) دراسـة عن واقع أسـواق حـطب السَّمُر **Acacia tortilis**، وأثر عمليات الاحتطاب في تدهور الغطاء النباتي المحلي على المدى القريب والبعيد. وتحقيقـاً لأهـداف البحـث تـم زيـارة أحـد عـشر سـوقاً للحطب بعـدد مـن مناطق المملكة العربية السعودية الرئيسة –ومن ضمنها سوق الدَّمَام القديم – وذلك للتعرف على واقع أسواق حطب الوقود من حيث نوعها وموقعها وحجمها والأسلوب التسويقي المتبع فيها والتفاوت في مستويات أسعار وكميات حطب الوقود المتاحة بها. وأظهرت نتائج الدراسـة وجـود تفاوت كبير في متوسـط أسـعار وكميات حطب السَّمُر المتاحـة والمستهلكة في هـذه الأسـواق. كما توقعت تزايد حجـم الطلب المحلي المتوقع على حطب السَّمُر خلال العشرين سنة المقبلة (١٤٢٤–١٤٤٤هـ)، وأن حجم الطلب المحلي على حطب السَّمُر يفوق معدل القطع المسموح به مما يعني ازدياد معدلات تدهور الغطاء النباتي الغابي خلال هذه الفترة في حال استمرار الطلب على حطب السَّمُر

بـنفس المـستوى وفـي ظـل غيـاب أو ضـعف التـشريعات والأنظمـة الحكوميـة المنظمـة لعمليات الاحتطاب.

كما تناول المطيري، والعطاوي، والعجلان، والشامي (Al-Mutairi, Al-Atawi, Alajlan, and Al-Shami ٢٠١٥)، أنشطة قطع الأخشاب في منطقة تبوك وذلك لتقييم الـوعي بالمحافظـة علـى البيئـة، وهـدف هـذا البحـث إلـى إلقـاء الـضوء علـى تـأثير العوامـل الاجتماعية المختلفة على وتيرة قطع الأخشاب في منطقة تبوك. وأظهرت نتائج البحث أن معظـم النـاس يقطعـون الأخـشاب لاسـتخدامها فـي الطـبخ، والتدفئـة خـلال فـصلي الشتاء والخريف، وتتمثل أخشاب الوقود المفضلة في منطقة تبوك في أشجار السَّمُر Acacia tortilis، والسَّلم Acacia ehrenbergiana والرَّتم Retama reaetam والأَرْطَى Calligonum comosum. وقـد توصـل البحـث إلـى أن معظـم المـشاركين فـي اسـتبانته على معرفـة جيـدة بأهميـة المحافظـة علـى البيئـة، وتـزداد هـذه المعرفـة بارتفـاع المـستوى التعليمي.

وفي ضوء ما تقدم لُحظ ندرة الدراسـات السـابقة التي تناولت أسـواق حطب الوقـود والفحـم النبـاتي فـي مـدن المملكـة العربيـة الـسعودية عمومـاً، كمـا مـرَّ علـى دراسـة العبدالقادر وزملائه (٢٠٠٤م) آخر دراسـة تناولت أسـواق حـطب السَّمُر Acacia tortilis فـي المملكـة نحـو ١٢ سـنة، لـذلك فـإن الوقـت مناسـب جـداً لتنـاول هـذا الموضـوع بالبحـث والتقصي خاصة بعد نقـل السـوق إلى موقعه الجديـد خـارج النطاق العمراني، وبعـد صدور نظـام المراعـي والغابـات فـي عـام ١٤٢٥هـ، وبـدء وزارة الزراعـة (وزارة البيئـة والزراعـة والميـاه حاليـاً) عـام ١٤٣٤هـ فـي تطبيـق قـرار منـع بيـع حطـب الوقـود المحلـي وتـسويقه بجميـع منـاطق المملكـة، ومـصادرة الموجـود منـه بالأسـواق، وتطبيـق الغرامـة بحـق المخالفين. ومن المؤمل أن يؤدي هذا البحث إلى التعرف على مدى فعالية هذا القرار بعد

مرور ثلاث سنوات من تطبيقه، وحسب ما انتهى إليه علم الباحثة فإنه لم يسبق تناول سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام بصورة مستقلة بأي دراسة أو بحث.

أهداف البحث وأسئلته:

في ضوء ما تقدم حول مشكلة البحث وأهميتها، والدراسات والبحوث السابقة التي تمت مراجعتها واستعراضها، يهدف هذا البحث بصورة رئيسة إلى إلقاء الضوء على سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وأنواع حطب الوقود والفحم النباتي التي تباع فيه، وأسباب تفضيلها، والأغراض التي تستخدم لها، وذلك من أجل حماية الأنواع النباتية التي تستخدم حطب وقود وفحم في المملكة العربية السعودية أو الدول الفقيرة الصحراوية وشبه الصحراوية التي يستورد منها. ويسعى هذ البحث إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما أنواع حطب الوقود والفحم النباتي المحلية والمستوردة التي يتم بيعها في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام ؟.

٢- ما التوزيع الجغرافي لمصادر حطب الوقود والفحم النباتي المحلية والمستوردة التي يتم بيعها في السوق؟.

٣- ما مدى ارتباط كميات وأسعار حطب الوقود والفحم النباتي المباعة في السوق بتباين فصول السنة؟.

٤- ما أنواع حطب الوقود والفحم النباتي المحلية والمستوردة المرغوبة من قبل المستهلكين، وأسباب تفضيلها، والأغراض التي تستخدم من أجلها؟.

٥- ما الحلول التي يمكن اتخاذها لسد حاجة مستهلكي حطب الوقود والفحم النباتي في مدن حاضرة الدَّمَام مع المحافظة على البيئة الطبيعية للأجيال القادمة؟.

منهج البحث وأساليب جمع وتحليل معلوماته:

أتبع المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة مشكلة هذا البحث وتحقيق اهدافه، وقد اعتمد البحث بشكل كامل على العمل الميداني عند جمع مصادر المعلومات والبيانات، ومن ثم تحليلها وربطها بعضها ببعض، وتم ذلك من خلال الطرق الآتية:

١- استبانة محلات سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

شمل المسح الميداني لسوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام حصراً شاملاً لجميع المحلات الموجودة في السوق التي بلغ عددها ٩٥ محلاً، وذلك خلال فصلي الشتاء والربيع وبداية فصل الصيف من عام ٢٠١٦م (١٤٣٧هـ) حيث تم التعرف على طبيعة وماهية السوق من خلال تحديد أنواع حطب الوقود والفحم النباتي المحلي والمستورد التي تباع فيه، ومصادرها، وكمياتها، وأسعارها خلال فصول السنة، وتحديد الأنواع المفضلة منها، وأماكن توزيعها خارج السوق. وقد تم تجربة عينة أولية من استمارة الاستبانة تم إعدادها لهذا الغرض على محلات السوق للتأكد من مدى مصداقية ومناسبة وشمولية أسئلة الاستبانة ومطابقتها للواقع، وبعد التجربة تم إجراء تعديلات على أسئلة الاستبانة وفقاً لنتائج التحليل الأولي، وأخيراً صممت استبانة نهائية تتكون من ٢٢ سؤالاً تم توزيعها على كافة محلات السوق (٩٥ استمارة) (ملحق:١).

٢- استبانة المستهلكين:

للتعرف على أنواع حطب الوقود والفحم النباتي التي يتم شراءها من قبل المستهلكين في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام، وعلاقة ذلك

بفصول السنة، والأغراض التي تستخدم فيها، وأهم أنواع حطب الوقود والفحم النباتي المفضلة من قبلهم، ومواقفهم تجاه حماية البيئة والمحافظة عليها تم الاستعانة باستمارة الاستبانة المعدة من قِبل النافع (٢٠٠٠م) والتي تحتوي على ١٤ سؤلاً مغلقاً ومفتوحاً، وذلك لشموليتها ووضوحها وعلاقتها بموضوع البحث وأهدافه، (ملحق:٢) وقد وزع ٢٥٠ إستمارة استبانة على عينة عشوائية من سكان مدن حاضرة الدَّمَام المستهلكين لحطب الوقود والفحم النباتي من مختلف شرائح المجتمع، وذلك خلال فصلي الشتاء والربيع من عام ٢٠١٦م (١٤٣٧هـ)، وقد بلغ عدد الاستمارات المكتملة التي أعيدت بعد تعبئتها ٢١٢ استمارة من أصل ٢٥٠ إستمارة استبانة تم توزيعها أي بنسبة ٨٤,٨ ٪.

٣- المقابلات الشخصية:

أُجريت ١٥ مقابلة شخصية مع أصحاب المحلات، والمشرفين عليها، والعاملين فيها بسوق حطب الوقود والفحم النباتي للتعرف على طبيعة عمل المحلات في السوق، والأنواع المرغوبة من حطب الوقود والفحم النباتي، ومصادرها، وأسعارها، وكيفية توزيعها، والصعوبات التي يواجهونها، والمقترحات التي يطرحونها. وقد لُحظ التجاوب الكبير من قبل من أجريت معهم المقابلات الشخصية، وإعطائهم معلومات وافية أكثر من الاستبانة المكتوبة والأسئلة المقننة.

٤- تحليل البيانات ورسم الخرائط:

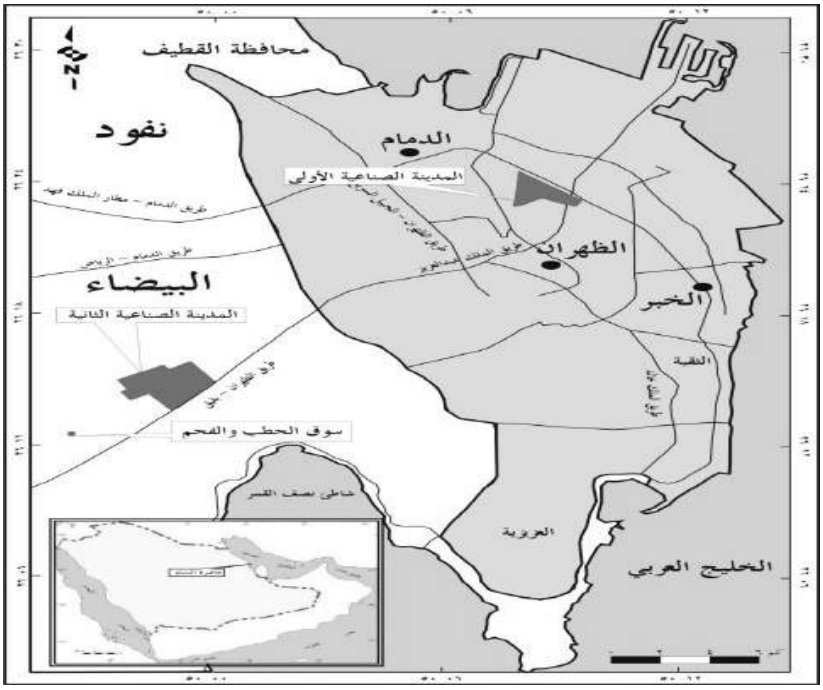
تم الاستعانة ببرنامج SPSS ١٩ لتفريغ استمارات الاستبانة وتحليلها إحصائياً، كما تم الاستعانة ببرامجي ArcGIS ١٠,٣,١، و CorelDraw ١٧ لانتاج ورسم الخرائط.

المناقشة والتحليل:

أولاً: حاضرة الدَّمَام:

تقع حاضرة الدَّمَام في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، وهي تضم ٣ مدن رئيسة هي: الدَّمَام، الخبر، والظهران، ويتداخل الحيز العمراني للمدن الثلاث بشكل كثيف لتشكل معاً ما يسمى بحاضرة الدَّمَام Dammam metropolitan area، وتمتد الحاضرة فلكياً بين خطي طول ْ٥٠ َ١٤– ْ٤٩ َ٥٩شرقاً ودائرتي عرض ْ٢٦ َ٣٠– َ٠٥ ْ٢٦ شمالاً، وهي تشغل مساحة تقدر بنحو ٢٠٦،٤٧كم٢(وزارة الشؤون البلدية والقروية، ٢٠٠٦م، ج٢، ص ١٢)، ويحدها شمالاً محافظة القَطِيف وشرقاً الخليج العربي، وتمتد رمال نُفُود البيضاء إلى الجنوب والغرب منها (شكل:١).

شكل (١) حاضرة الدَّمَام



المصدر: بتصرف من الباحثة اعتماداً على:

وزارة الشؤون البلدية والقروية، (٢٠٠٦م). **المخططات المحلية والتفصيلية لمدن حاضرة الدَّمَام ومحافظتي القَطِيف ورأس تَنوُّرَة، "التقرير الثالث" دراسة الأوضاع الراهنة**، ج ١، أمانة المنطقة الشرقية، الإدارة العامة للتخطيط العمراني، ص١١٦ الدَّمَام.

وحاضرة الدَّمَام تضاريسياً عبارة عن سهل ساحلي منبسط يتراوح متوسط ارتفاعه ما بين ٠–٥٠م فوق مستوى سطح البحر، وتتناثر فوق سطحه مجموعة قليلة من التلال الصغيرة التي لا يتجاوز ارتفاعها ١٤٤م فوق مستوى سطح البحر، لا سيما في مدينة الظهران، وتمتلك المنطقة شاطئاً سهلياً منخفض السطح يمتاز باتساع مسطحات المد والجزر فيه حيث تمتد احياناً لبضعة كيلومترات داخل الخليج العربي (وزارة الشؤون البلدية والقروية، ٢٠٠٦م، ج١، ص ١١). وتمتد الفرشات والكثبان الرملية المتمثلة في نُفُود البيضاء غرب حاضرة الدَّمَام وينمو فوقها مجموعة متناثرة من النباتات الصحراوية، وهي تعد من أكثر مواقع الجذب السياحي للتخييم البري في المنطقة.

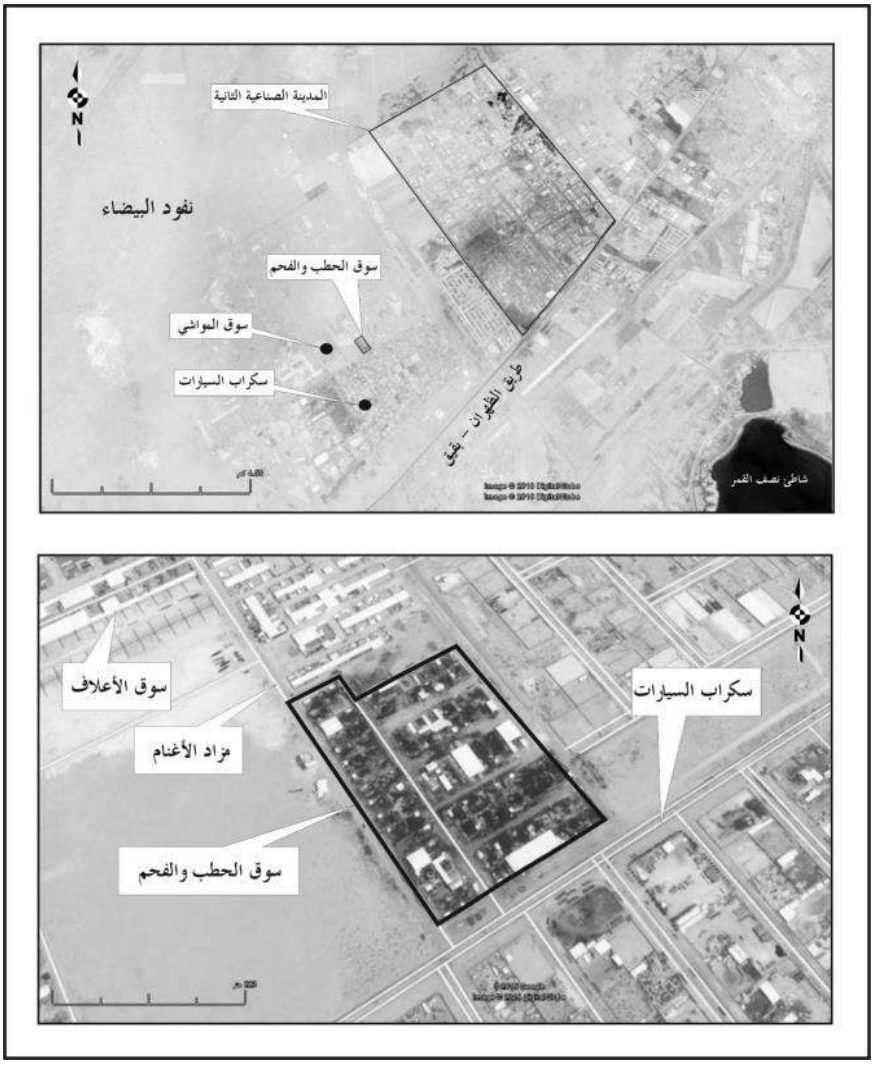
وتتمتع حاضرة الدَّمَام بمقومات اقتصادية متعددة يمثل البترول القطاع الاقتصادي الأهم بينها، وهي تمثل مصدراً رئيساً وحيوياً للنفط في المملكة العربية السعودية والعالم، وتتخذ شركة ارامكو مدينة الظهران مقراً رئيساً لها، كما تعد الحاضرة مركزاً صناعياً على مستوى المملكة إذ تنتشر بها العديد من الصناعات الثقيلة والمتوسطة والخفيفة، وتتوزع معظم الصناعات في مدينتن صناعيتين. كما تحظى حاضرة الدَّمَام كذلك بالعديد من المقومات السياحية من شواطئ وواجهات بحرية ومدن ترفيهية وأماكن صحراوية صالحة للتخييم شكلت مواقع جذب سياحي على الصعيد المحلي والإقليمي لاسيما خلال فصلي الشتاء والربيع، وتعد فترات الأعياد والإجازات الرسمية من الأوقات التي يزداد فيها النشاط السياحي بحاضرة الدَّمَام.

وتشهد حاضرة الدَّمَام نمو سكانياً هائلاً حيث تشكل ثقلاً سكانياً على مستوى المنطقة الشرقية، لكونها تمثل المركز الاقتصادي والإداري لها، ويقدر عددسكان الحاضرة حسب النتائج الأولية للتعداد العام للسكان والمساكن لعام ١٤٣١هـ/٢٠١٠م نحو ١,٧٣٧,٢٤٤ نسمة أي ما يوزاي ٣٦,٥ ٪ من إجمالي سكان المنطقة الشرقية البالغ عددهم ٤,٧٦٢,٨٧١ نسمة (وزارة الاقتصاد والنخطيط، ٢٠١٠م). ومن المتوقع أن تزداد معدلات النمو السكاني المستقبلي لحاضرة الدَّمَام ليبلغ عدد السكان فيها في عام ١٤٤٦ه/ ٢٠٢٥م إلى نحو ٢,٠٧٨,٤٢٨ نسمة (وزارة الاقتصاد والنخطيط، ٢٠١٣م) مما يعني زيادة الطلب على شراء حطب الوقود والفحم النباتي، الأمر الذي سيؤدي إلى تعرض الغطاء النباتي لاستغلال مكثف وعشوائي، والنتيجة المتوقعة تدهور حاد في الغطاء النباتي، وتفاقم مشكلة التصحر، ومن ثم اختلال في التوازن البيئي.

ثانياً: سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

يقع سوق حطب الوقود والفحم النباتي في جنوب غرب حاضرة الدَّمَام خارج نطاقها العمراني، وبالتحديد جنوب المدينة الصناعية الثانية بنحو ٣كم تقريباً وذلك على امتداد طريق الظهران – بقيق السريع، وهو يبعد عن مدينة الدَّمَام قرابة ٣٨كم، وعن مدينتي الخبر والظهران نحو ٢٦ و١٦ كم على التوالي. وينحصر السوق بين خطي طول ″٢٣ ′٤٩ ′٥٦ °١٥ شرقاً ودائرتي عرض ′٢٦ ′١٣ °١٠– ′٢٦ ′١٢ °٥٩ شمالاً، وهو يغطي مساحة محدودة تقدر بنحو ٨٥,٢٠٠م٢ (شكل:٢). ومن خلال المسح الميداني ونتائج تحليل الاستبانة وُجد أن سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام يتكون من ٩٥ محلاً، تتراوح مساحة الواحد منها ما بين ٥٠–٧٠ م٢، وحسب نوع النشاط يمكن تصنيف المحلات في سوق حطب الوقود والفحم النباتي إلى نوعين:

شكل (٢) موقع سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام



المصدر: بتصرف من الباحثة اعتماداً على: برنامج Google Earth Pro

محلات تبيع حطب الوقود والفحم النباتي معاً وعددها ١٩ محلاً أي ٢٠٪ من مجموع المحلات، ويتركز معظمها على امتداد الشوارع الرئيسة المحيطة به، ومحلات مخصصة لبيع الفحم النباتي فقط ويبلغ عددها ٧٦ محلاً وهو ما يمثل ٨٠٪ من مجموع المحلات بالسوق (شكل:٣) (لوحة:١). وقد صنف العبدالقادر وزملاؤه سوق حطب الوقود والفحم النباتي القديم في مدينة الدَّمَام – وهو تصنيف ينطبق على السوق الجديد كذلك– من حيث موقعه في القناة التسويقية ضمن الأسواق التوزيعية البعيدة عن مناطق زراعة وإنتاج أشجار حطب الوقود، بحيث يجلب حطب الوقود المعروض للبيع من مناطق الإنتاج الغنية بالأشجار مثل: مناطق عسير وجازان والمدينة المنورة، (٢٠٠٤م، ص ٥٢)، أما من حيث الحجم فيدرج سوق حطب الوقود والفحم النباتي الجديد في حاضرة الدَّمَام ضمن الأسواق الرئيسة الكبيرة حيث يتم بيع حطب الوقود به في محلات تجارية ثابتة (لوحة:٢). وقد لُحظ من المسح الميداني أن بعض محلات الفحم النباتي مخصصة لبيع الفحم النباتي بالجملة فقط، وقد تعود ملكية ٤ أو ٥ محلات لمالك واحد، كما أن حطب الوقود والفحم النباتي المباع في السوق يستورد من دول خارجية مثل: الصومال والسودان وجنوب أفريقيا وأندونيسيا والصين وماليزيا وبارجواي كما سيتضح لاحقاً، مما يعني أنه سوق توزيع لحطب الوقود والفحم النباتي من داخل المملكة وخارجها.

ومما ينبغي الإشارة إليه أن سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام قد نُقل من موقعه السابق الواقع بالقرب من سكراب السيارات القديم الذي لا يبعد عن وسط الدَّمَام سوى ١٠كم إلى موقعه الحالي منذ منتصف عام ٢٠٠٥م، بحيث أصبح جزءاً من سوق المواشي الجديد، وقد ساهم نقل السوق في تناقص الطلب على الفحم النباتي حسب ما ذكره بعض الباعة وذلك نتيجة لبعد المسافة، ووقوعه خارج النطاق العمراني. ومما يميز سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام سيطرة

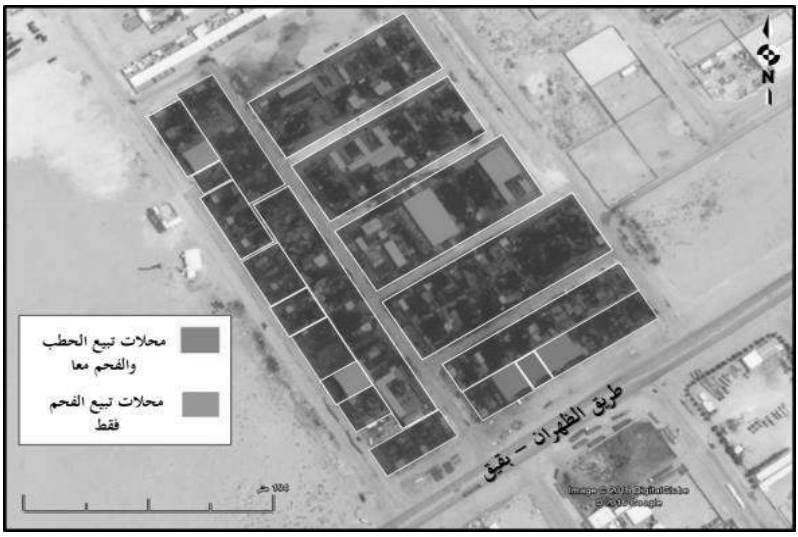
العمالة الوافدة العربية والأفريقية على تفاصيل وخفايا تجارة حطب الوقود والفحم النباتي فيه، وهذا يساهم بلا شك في التقليل من الشعور بالمسؤولية تجاه حماية البيئة في المملكة والمحافظة على غطائها النباتي.

ونتيجة للزيارات الميدانية المتكررة والمسح الشامل لسوق حطب الوقود والفحم النباتي موضوع البحث، تم استخلاص العديد من المؤشرات والمعطيات التي توضح حجم وأبعاد مشكلة البحث، ويمكن استعراضها من خلال المحاور الرئيسة التالية:

١- حطب الوقود في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام :

يباع حطب الوقود المحلي في ١٤ محلاً في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام من أصل ١٩ محلاً تبيع حطب الوقود وهو يوازي ٧٣,٧ ٪ من مجموع المحلات التي تبيع حطب الوقود، وقد أشار أصحاب محلات بيع حطب الوقود المحلي أن مصدر حصولهم عليه يتم بوساطة شراء حطب الوقود مباشرة من المحتطبين والسيارات التي تجلبه، كما يباع حطب الوقود المحلي كذلك عبر الإعلان عنه في مواقع التواصل الاجتماعي والمواقع الإلكترونية مع تأمين خدمة التوصيل المجاني إلى موقع المستهلك بعيداً عن عيون مراقبي الجهات المعنية.

شكل (٣) نشاط محلات سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام



المصدر: بتصرف من الباحثة (Google Earth Pro) اعتماداً على المسح الميداني الشامل للسوق.

أما بقية المحلات وعددها ٥ أي ٢٦,٣٪ من مجموع المحالات التي تبيع حطب الوقود والفحم النباتي فتبيع حطب الوقود المستورد فقط. ويُسوّق لحطب الوقود والفحم النباتي غالباً بالأسلوب التقليدي حيث يتم توزيع الكميات المجلوبة مباشرة من قبل الحطابين أو شاحنات نقل حطب الوقود المستورد على المحلات في السوق، ومن خلال نتائج الاستبانة والمسح الشامل للسوق تبين أن ١٤ محلاً من أصل ١٩ لا توزع حطب الوقود خارج السوق، وهو أمر جيد حيث يسهم عدم توزيع حطب الوقود المحلي وإيصاله للمستهلك في مكانه في التقليل من استهلاك حطب الوقود المحلي وبالتالي المحافظة على الغطاء النباتي، في حين توزع ٥ محلات أي ٢٦,٣٪ من إجمالي محلات بيع حطب الوقود و الفحم النباتي معاً حطب الوقود خارج السوق على المطاعم التي تستخدم حطب الوقود في عملية الشواء وطهي الطعام، كما توزع ٣ محلات حطب الوقود على المقاهي الشعبية التي تستخدم حطب الوقود في التدفئة وتحضير الشاي

والقهوة، وعلى البقالات والتموينات لاسيما تلك التي تقع في أطراف المدن، وفي محطات الوقود، وعلى الطرق المؤدية إلى أماكن التنزه البري أو البحري التي تبيعه للمستهلكين الأفراد على شكل حزم صغيرة، ويوزع محل واحد فقط حزم حطب الوقود على المنازل والاستراحات لكن ذلك يتم بناء على طلبية من أصحابها.

لوحة (١) نشاط المحلات والمؤسسات

في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

١-١ - حطب الوقود المحلي في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام:

١-١-١- أنواع حطب الوقود المحلي:

تبين من خلال المسح الميداني الشامل أن حطب الوقود المحلي المفضل والمرغوب في السوق يتكون من ٤ أنواع نباتية، وهي كالتالي:

أ- السَّمُر Acacia tortilis:

يمثل حطب أشجار السَّمُر أكثر أنواع حطب الوقود المحلي بيعاً في السوق حيث يُباع في ١١ محلاً من أصل ١٤ محل أي بنسبة بلغت ٧٨,٦٪ من مجموع المحالات التي تبيع حطب الوقود المحلي فقط، وذلك نتيجة لإقبال المستهلكين على شرائه بسبب جودة حطبه وشدة ناره وطيب رائحته وقلة دخانه (لوحة:٣).

لوحة (٢) طرق عرض وبيع حطب الوقود والفحم النباتي

في محلات سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

لوحة (٣) حزم حطب السَّمُر المحلي وأكوام السَّمُر والمِسْكِيت في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

والسَّمُر شجر شوكي من العضاة قمته مستوية، وهو كثيف الأوراق والأشواك، ويصل ارتفاعه إلى نحو ٥م ويتجاوز ذلك في بعض المواطن المناسبة لنموه، وهو يمتلك جذوراً وتدية عميقة جداً، وهو واسع الانتشار في المملكة العربية السعودية حيث يتحمل قساوة الظروف الصحراوية من جفاف وملوحة (الزغت وآل الشيخ، ١٩٩٩م، ص١٧٦).

وتمثل الأراضي الرملية والأسطح الصخرية والحصوية أفضل البيئات لنمو أشجار السَّمُر في المملكة وذلك في سهول تهامة وفي الأودية التي تخترق المرتفعات الغربية وعلى سفوحها الشرقية، كما تتركز هذه الأشجار كذلك في المناطق الداخلية من المملكة لا سيما على حواف الروضات والأودية ومسارب المياه حيث تتجمع الإرسابات الطينية والرملية، في حين تخلو منها الكثبان الرملية العميقة والجبال المرتفعة جداً (النافع، ٢٠٠٠م، ص٢٣). ولأشجار السَّمُر أهمية اقتصادية وبيئية كبيرة، فهي مصدر جيد لعلف الجمال والماعز لاسيما في غياب المصادر العلفية الأخرى، ومصدر أولي لبعض الصناعات البسيطة، كما تؤمن أشجار السَّمُر الظل للكائنات الحية تحت وطأة أشعة الشمس الحارقة، وهي تعد من أفضل الأنواع النباتية التي تستخدم مصدات للرياح وفي تثبيت الكثبان الرملية. ويتميز حطب أشجار السَّمُر بقشرة دقيقة مائلة إلى الإحمرار لبقة، ويصعب تكسيره لقوة عوده، وجمره حار جداً وقوي، ويعد سَّمُر منطقة المدينة المنورة أفضله.

وتتعرض أشجار السَّمُر في المملكة العربية السعودية إلى الاحتطاب الجائر مما يهدد بقائها، فعلى سبيل المثال أشار النافع إلى أنه يتم سنوياً تجريد ٣٣,٧كم٢ من أشجار السَّمُر فقط لتغطية استهلاك مدينة الرياض وحدها من حطب الوقود والفحم النباتي، ولولا وجود هذه الأشجار في بعض المحميات والأماكن النائية لانقرضت من

بيئتها الطبيعية منذ زمن (٢٠٠٠م، ص٨١). كما توصلت دراسة العبدالقادر وزملاؤه إلى أن حجم التدهور السنوي للغطاء النباتي الغابي نتيجة للاحتطاب الجائر لأشجار السَّمُر يبلغ نحو ٣٣,٧٦كم٢ عام ١٤٢٣هـ، ومن المتوقع أن يصل ذلك إلى نحو ١٣٧,١٢كم٢ عام ١٤٤٤هـ (٢٠٠٤م، ص ٥٦). وقد تدهورت أشجار السَّمُر في معظم أماكن وجودها بوسط المملكة، كما تناقصت بدرجة كبيرة في غربها بسبب كثافة الاحتطاب وأقبال المستهلكين عليها بالرغم من حضر احتطابها، وقد أفاد البائعون في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام أن المستهلكين لا يزالون يبحثون عن حطب السَّمُر حتى ولو كان بأسعار باهضة أو مستورداً، على الرغم من عدم مقدرة بعضهم على معرفته وتمييزه من أنواع حطب الوقود الأخرى.

ب- القَرَظ Acacia etbaica:

تحتل أشجار القَرَظ المرتبة الثانية بعد السَّمُر بصفتها أكثر أنواع حطب الوقود المحلية جودة وبيعاً، حيث يباع حطبه في ١٠ محلات أي بنسبة ٧١,٤٪ من مجموع المحلات التي تبيع حطب الوقود المحلي فقط، ويفضل المستهلكون حطب القَرَظ لقلة دخانه وحرارة ناره وجودة فحمه، حيث يبقى حارًا ويدوم لفترة زمنية طويلة. والقَرَظ شجر صغير غالباً وخال من الأشواك يقل ارتفاعه عن ٦م وهو شبيه بالسَّمُر لكنه لا يرتفع كثيراً عن الأرض، ولحائه خشبي متشقق أحياناً ذو لون بني باهت والأفرع بنية مصفرة تميل إلى الرمادي المحمر، وحطبه ثقيل جداً وصلب مما يجعل تقطيعه وتكسيره بالفاس صعب.

والقَرَظ من الأنواع الشجرية واسعة الانتشار على المنحدرات الجبلية الغربية في منطقتي عسير والباحة لاسيما عند المستويات المرتفعة بين ٩٠٠ – ١٥٠٠م فوق مستوى سطح البحر (Chaudhary, ١٩٩٩, vol.١, PP. ٦٠٣-٣٠٤)، ونتيجة للاحتطاب

الجائر للقَرَظ تقلصت مساحته كثيراً وأصبح يتركز في الأماكن الوعرة التي يصعب الوصول لها وذلك بسبب أهميته الاقتصادية العالية فعلاوة على كونه مصدراً جيداً باعتباره حطب وقود، فإنه يستخدم في الطب البديل وفي بعض الصناعات البسيطة.

ج- الغَضَى Haloxylon persicum؛

يباع حطب الغَضَى بكميات قليلة جداً في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام، وهو يباع في محلين فقط أي بنسبة ١٤,٣٪ من المحلات التي تبيع حطب الوقود المحلي في السوق فعلى الرغم من حرارة نار الغَضَى وقلة دخانه وطيب رائحته إلا أن حطبه ليس صلباً ولا يستعمل فحماً مقارنة مع حطب السَّمُر والقَرَظ، إلى جانب تدهور أفراده والقضاء عليها من مساحات واسعة في نُفُود البيضاء بالقرب من حاضرة الدَّمَام حيث يحتطب من هناك.

والغَضَى جَنْبَة كبيرة من الحَمْض يتراوح ارتفاعها بين ١,٥-٣م، لها ساق أو جذع خشبي سميك قائم فضي اللون، يتفرع منه أفرع وأغصان مرنة ورفيعة، كما تمتلك جذوراً وتدية عميقة جداً (Mandaville, ١٩٩٠, p. ٩٤). والغَضَى من الأنواع النباتية الصحراوية المتأقلمة مع الظروف القاسية من جفاف وملوحة، وهو نبات واسع الانتشار بالمملكة حيث ينمو فوق الأراضي المنبسطة والرملية لاسيما الكثبان الرملية العميقة الثابتة والمتحركة التي تعد أفضل البيئات لنموه، ويعد غَضَى محافظة عنيزة بالقصيم أفضله على الإطلاق. ويكثر الغَضَى بالقرب من حاضرة الدَّمَام حيث ينمو فوق الفرشات والكثبان الرملية التي تعرف بنُفُود البيضاء لاسيما تلك التي تمتد إلى الغرب من مدينة الدَّمَام بنحو ٧٠كم، وكذلك بالقرب من بُقَيق وعين دار (الدوسري، ١٩٩٩م، ص١٥٠).

وقد تعرض هذا النبات شأنه شأن نباتي السَّمُر والقَرَظ للتدهور الشديد حيث تناقصت مساحاته من مناطق مختلفة بالمملكة بسبب أهميته الاقتصادية العالية، فعلاوة

على كونه مصدراً لحطب الوقود بالبيئات التي ينمو فيها لاسيما وسط المملكة، فإنه يعد علفاً جيداً للحيوانات لاسيما للإبل، كما تستخدم فروعه واهدابه في بعض الصناعات البسيطة. أما بيئيًا فللغَضَى دور كبير ومهم في تثبيت الكثبان الرملية المتحركة كما يساعد في منع انجراف التربة، ويستفاد من الغَضَى بزراعته لصد للرياح، كما أن له القدرة على تكوين النباك الرملية حوله نتيجة اصطدام الرياح المحملة بالرواسب به، إضافة لذلك يشكل الغَضَى ملاذاً آمناً للعديد من الأنواع النباتية والحيوانية مما يساعد على حفظ التنوع البيولوجي في البيئات الصحراوية.

د- المِسْكِيت Prosopis juliflora:

المِسْكِيت شجرة شوكية مسطحة القمة يبلغ ارتفاعها نحو ١٠م، ولها جذع سميك متشقق يميل لونه إلي البني الباهت، وهي تمتاز بنظام جذري وتدي عميق، والمِسْكِيت نوع نباتي أُدخل لبيئة المملكة العربية السعودية من أمريكا الشمالية منذ نحو ٤٠ عاماً، وانتشرت زراعته في اغلب مناطق المملكة بغرض الزينة والظل في الحدائق العامة والمتنزهات وجوانب الطرقات لأنه لا يحتاج إلا لكميات قليلة من المياه، وتعد حاضرة الدَّمَام أحد الأماكن التي تنتشر فيه أشجار المِسْكِيت (Mandaville, ١٩٩٠, p. ١٦٧). ومن الناحية البيئية فالمِسْكِيت شجرة ملائمة للبيئة الصحراوية إجمالاً حيث تتحمل الجفاف الشديد ودرجات الحرارة العالية لذا تعد من أفضل الأشجار التي تستخدم مصدات للرياح وتثبيت الكثبان الرملية، ويستخدم خشبه كذلك في بعض الصناعات البسيطة، لكن جودته باعتباره حطب وقود لا تضاهي حطب الأنواع المحلية السَّمُر والقَرَظ والغَضَى لذا يقل طلب المستهلكين عليه حيث يباع حطب المِسْكِيت في محلين فقط (١٤,٣٪) (لوحة:٣). وقد لقيت هذه الشجرة حملة كبيرة لإزالتها نهائياً

من مناطق المملكة والقضاء عليها، نظراً لما تسببه حبوب لقاحها من انتشار لأمراض الحساسية والربو بين أفراد المجتمع (شودري والجويد، ١٩٩٩م، ص٤١٨).

١-١-٢- التوزيع الجغرافي لمصادر حطب الوقود المحلي:

يظهر الشكل (٤) مصادر حطب الوقود المحلي الذي يباع في محلات سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وتتباين مصادر حطب الوقود المباع حسب نوعه، ووفق نتائج الاستبانة أفاد البائعون أن حطب السَّمُر يجلب من منطقتي المدينة المنورة وجازان، أما القَرَظ فيتم جلبه من منطقتي جازان وعسير، في حين يحتطب الغَضَى من نفود البيضاء القريبة من مدينة بقيق حيث ينمو بوفرة هناك، كما يُجمع حطب أشجار المِسْكِيت من شوارع مدن حاضرة الدَّمَام ومزارعها، حيث يتم تقليم هذه الأشجار أو قطعها بصفة دورية.

١-٢- حطب الوقود المستورد في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام:

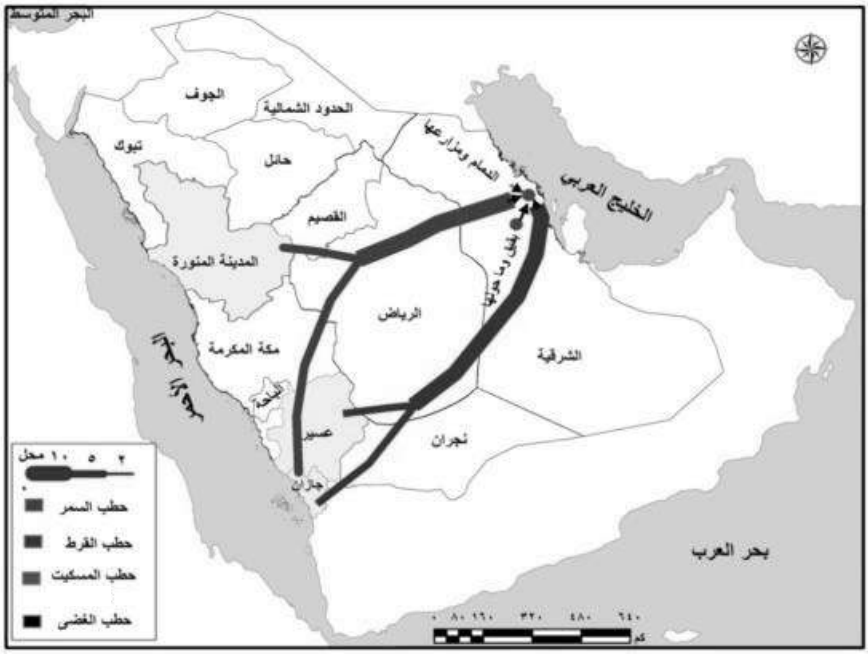
١-٢-١- أنواع حطب الوقود المستورد:

يعوض حطب الوقود المستورد النقص والعجز في وفرة حطب الوقود المحلي المرغوب من قِبل المستهلكين، وذلك في ظل قرار وزارة البيئة والمياه والزراعة (وزارة الزراعة سابقاً) بمنع بيع حطب الوقود والفحم النباتي المحليين في الأسواق وقلَّة المعروض منهما، لكن الحطب المستورد لا يضاهي جودة حطب الوقود المحلي حسب ما ذكره الباعة والمستهلكون. وتمثل أنواع الأكاشيا .Acacia spp مثل: حطب السَّمُر (لوحة:٤) والقَرَظ المنتشرة في أفريقيا شبه الجافة التي يتراوح متوسط أمطارها بين ٧٥–٣٠٠ملم وذلك بالسودان والصومال وجيبوتي وجنوب أفريقيا أكثر الأنواع النباتية المستوردة في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وقد حددت وزارة

البيئة والمياه والزراعة شروط ومواصفات معتمدة للحطب المستورد، أبرزها أن يكون حطب الوقود جافاً وطبيعياً.

شكل (٤) التوزيع الجغرافي لمصادر حطب

الوقود المحلي في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام



المصدر: من عمل من الباحثة بوساطة برنامج (ArcGIS ١٠،٣،١) اعتماداً على نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم بحاضرة الدَّمَام

لوحة (٤) أكوام حطب وقود السَّمُر المستورد

في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

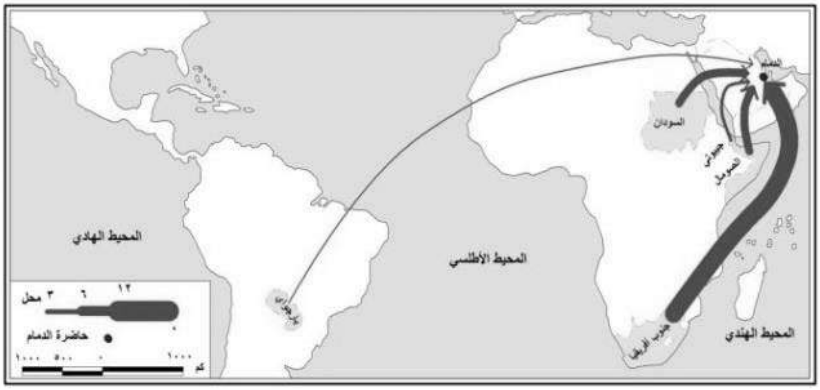
ومن الأنواع الصلبة غير المضغوطة أو المُصنَّعة، أو المنشورة، وأن تكون القطع بدون لحاء مستديرةً الشكل أو مقصوصة بطول مناسب (السكران، ٢٠ أكتوبر ٢٠١٣م).

١-٢-٢- التوزيع الجغرافي لمصادر حطب الوقود المستورد:

يتضح من خلال الشكل (٥) أن معظم حطب الوقود المستورد الذي يباع في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام يأتي من دولة جنوب أفريقيا حيث أفاد الباعة أنه يمتاز بقوة الجمر وسرعة الاشتعال وقلة الدخان كما أنه جاف ولايوجد له رائحة لذا يعد مناسباً للشواء، ويتم بيع حطب دولة جنوب أفريقيا في ١١ محلاً من أصل ١٩ محلاً تبيع حطب الوقود. وعلى الرغم من تطور جنوب أفريقيا مقارنة بالدول الأفريقية الأخرى، إذ تضم نحو ٦٠٪ من الطاقة الكهربائية المتوفرة في أفريقيا، إلا أن نحو ٨٠ – ٩٠٪ من سكان الريف في جنوب أفريقيا يعتمدون على حطب الوقود للاستخدامات المنزلية، ويتم الحصول على حطب الوقود من أراضي السافانا والغابات المنتشرة في

شـرقها وجنـوب شـرقها وجنوبها، وهـو ما أدى إلى تـدهور الغطاء النباتي والقـضاء على مـساحات واسـعة منـه، حيـث يقـدر أن نحـو ١٣,٠٠٠,٠٠٠م٢ مـن حطـب الوقـود يـتم اسـتهلاكها سـنوياً في جنوب أفريقيا (Williams and shackleton, ٢٠٠٢, p.١). ونظراً لأن جنوب أفريقيا تعاني من هذه المشكلة البيئية فإنه لا يمكن الاعتماد في المستقبل القريب على حطب الوقود والفحم النباتي المستورد منها لسد العجز في السوق المحلي. ويأتي حطب الوقود السوداني والصومالي بعد حطب الوقود الجنوب أفريقي في عدد المحلات التي تبيعه إذ يباع في ٥ محلات لكل منهما، ويمتاز حطب الوقود السوداني والصومالي وهو من حطب أشجار السَّمُر والقَرَظ بجودته وقوة جمره وطول بقائه.

شكل (٥) التوزيع الجغرافي لمصادر حطب الوقود المستورد في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام



المصدر: من عمل من الباحثة بوساطة برنامج (ArcGIS ١٠,٣,١) اعتماداً على نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

وقد حذر برنامج الأمم المتحدة للبيئة من خطورة التدهور البيئي في جمهورية السودان بسبب الممارسات البشرية العشوائية وغير المنظمة خاصة قطع الأشجار والمتجارة بها، حيث أفادت دراسة المركز العالمي للزراعة الغابية أن جمهورية السودان

خسرت ٣٠ ٪ من غاباتها منذ عام ١٩٥٥م، مع القضاء على معظم الغابات في شمالها، كما أن نسبة إزالة الأشجار السنوية في جنوب وغرب جمهورية السودان تصل إلى ١,٣ و١,٢ ٪على التوالي، في حين تصل النسبة الكلية لإزالة الأشجار في البلاد إلى ٢٪سنوياً. وقد نتج عن تدهور الغطاء النباتي في غرب جمهورية السودان تعرية وانجراف التربة به، وتفاقم مشكلة التصحر وحدوث تغيرات مناخية فيه، إذ انخفضت كمية الأمطار إلى الثلث تقريباً خلال الثمانية عقود الماضية (برنامج الأمم المتحدة للبيئة يحذر من تدهور بيئي في السودان، ٢٠٠٧م)، ونظراً لتفاقم مشكلة إزالة الأشجار في جمهورية السودان وما ينتج عنها فإنه لايمكن الاعتماد على حطبها المستورد لسد العجز في السوق المحلي في المستقبل القريب.

أما جمهورية الصومال فقد أصدر مجلس الأمن في الأمم المتحدة لأسباب سياسية قراراً بمنع استيراد الفحم منها منذ شهر فبراير عام ٢٠١٢م (Charcoal exports from Somalia banned, ٢٠١٢)، وقد منعت الحكومة السعودية استيراده منها منذ ذلك الوقت، لذلك سجلت أسعار الفحم النباتي وحطب الوقود في السوق السعودية صعوداً مفاجئاً في الأسعار بلغ نحو٥٠ ٪، وذلك بعد فترة استقرار امتدت لنحو عشر سنوات، وما يتوافر في السوق حالياً من حطب وفحم صومالي فإنه يأتي عن طريق مستوردين في دول الخليج العربي، ثم يقوم موزوعون من داخل السعودية باستيراده منهم وتوزيعه في السوق (الزغيبي،٢٣ أكتوبر ٢٠١٢م) وقد يتم استيراد حطب الوقود والفحم النباتي الصومالي من قبل بعض دول الخليج العربي على إن مصدره دولة جيبوتي. وهكذا فإن دولة الصومال لا تمثل مصدراً دائماً ومهماً للحطب المرغوب محلياً. أما حطب دولتي جيبوتي والبارجواي فلا يبيعه سوى محلان للأولى ومحل واحد فقط للثانية، وذلك بسبب

عدم شهرة حطب الوقود المستورد من الدولتين، وقلة جودته وعدم توافره بكميات كبيرة مقارنة مع الأنواع المستوردة من دول السودان والصومال وجنوب أفريقيا.

١-٣ - كميات وأسعار حطب الوقود المباعة في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام:

١-٣-١ – كميات وأسعار حطب الوقود المحلي المباعة:

توجد علاقة ارتباط قوية بين الكميات المباعة من حطب الوقود المحلي في السوق وفصول السنة والتقلبات الجوية بحاضرة الدَّمَام، فكما يتضح من الجدول (١) والشكل (٦) تزدهر حركة بيع حطب الوقود المحلي خلال الأجواء الباردة والأيام المطيرة المتزامنة مع المناسبات والرحلات البرية أثناء الاجازات الرسمية وعطلة نهاية الأسبوع وذلك لغرض التدفئة والطبخ والشواء. ويقدر الباعة عدد الحزم المباعة يومياً من حطب الوقود المحلي المذكور سابقاً في الشتاء والربيع ما بين ٥ – ٥٠ حزمة، أي بمتوسط ٣ – ١٠حزم يومياً للمحل الواحد، في حين تنخفض كميات حطب الوقود المباعة كثيراً خلال الأشهر الحارة والجافة من السنة، إذ تتراوح عدد الحزم المباعة يومياً خلال فصلي الصيف والخريف ما بين ٢–١٠ حزم.

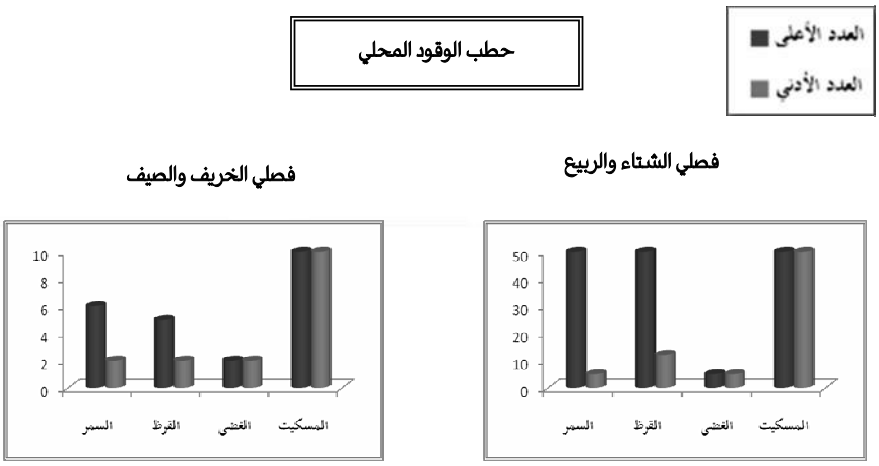
جدول (١) عدد الحزم المباعة يومياً من حطب الوقود المحلي والمستورد خلال فصول السنة في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

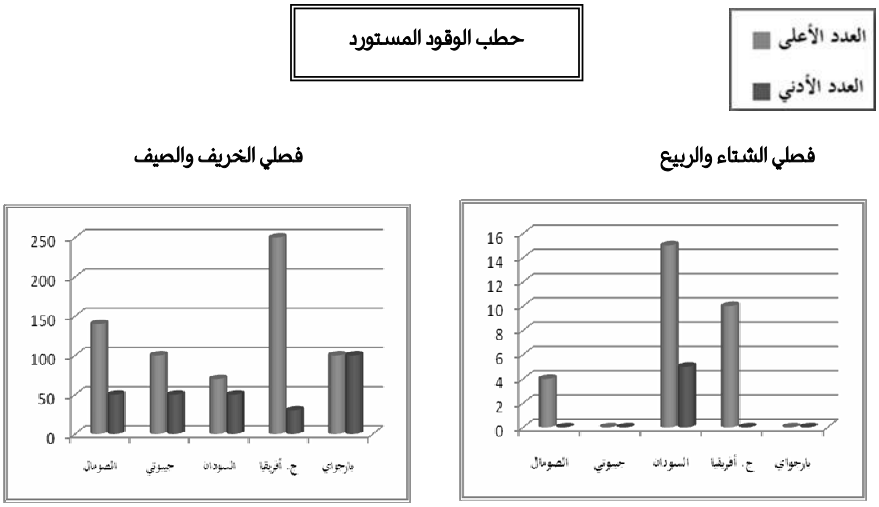
نوع حطب الوقود	العدد الأعلى	العدد الأدنى	متوسط عدد الحزم
حطب الوقود المحلي			
فصلي الشتاء والربيع			
السَّمُر	٥٠	٥	٤
القَرَظ	٥٠	١٢	٣
الغَضَى	٥	٥	٥
المِسْكِيت	٥٠	٥٠	١٠

نوع حطب الوقود	العدد الأعلى	العدد الأدنى	متوسط عدد الحزم
فصلي الصيف والخريف			
السَّمُر	٦	٢	٤
القَرَظ	٥	٢	٣
الغَضَى	٢	٢	٢
المِسْكِيت	١٠	١٠	١٠
حطب الوقود المستورد			
فصلي الشتاء والربيع			
حطب الصومال	١٤٠	٥٠	٧٨
حطب جيبوتي	١٠٠	٥٠	٧٥
حطب السودان	٧٠	٥٠	٥٨
حطب جنوب أفريقيا	٢٥٠	٣٠	٧٨
حطب بارجواي	١٠٠	١٠٠	١٠٠
فصلي الصيف والخريف			
حطب الصومال	٤	–	–
حطب جيبوتي	–	–	–
حطب السودان	١٥	٥	١٠
حطب جنوب أفريقيا	١٠	–	–
حطب بارجواي	–	–	–

المصدر: نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام

شكل (٦) عدد الحزم المباعة يومياً من حطب الوقود المحلي والمستورد خلال فصول السنة في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام





المصدر: بيانات الجدول (١)

ونتيجة لما سبق تتفاوت كذلك أسعار حطب الوقود المحلي المباع بتفاوت مواسم السنة ومدى زيادة الطلب والحاجة له من قِبل المستهلكين، فخلال فصلي الشتاء والربيع يتراوح متوسط سعر حزمة حطب الوقود الصغيرة (٣–٤ قطع) من السَّمُر، أو القَرَظ، أو الغَضَى بين ١٣–١٥ ريال سعودي، أما الحزمة الكبيره (٥–٦ قطع) فيتراوح متوسط سعرها بين ٣٥–٤٠ ريال سعودي ، و يمثل حطب أشجار المِسْكِيت أقل حطب الوقود المحلية تكلفة حيث يصل متوسط سعر الحزمتين الصغيرة والكبيرة منه نحو ٥ و ١٠ريال على التوالي، وذلك لقلة جودته باعتباره حطب وقود مقارنة مع الأنواع النباتية المرغوبة السابقة. وتنخفض أسعار حطب الوقود خلال فصلي الصيف والخريف لقلة الطلب والإقبال عليه، إذ تتراوح إسعار الحزم الصغيرة ما بين ١٢–١٣ ريال سعودي مقابل ٣٠–٣٥ ريال سعودي للحزم الكبيرة، في حين يحافظ حطب المِسْكِيت على سعره السابق طوال فصول السنة.

١-٣-٢- كميات وأسعار حطب الوقود المستورد المباعة:

يزداد إقبال المستهلكين على شراء حطب الوقود المستورد شأنه شأن حطب الوقود المحلي خلال فصلي الشتاء والربيع بسبب الانخفاض الكبير في درجات الحرارة خاصة في فصل الشتاء وهطول الأمطار التي تهيئ الأماكن البرية للتخييم، وينشط خلال هذه الفترة سوق بيع حطب الوقود في حين يظل بقية السنة في حالة ركود. وكما في الجدول (١) والشكل (٦) يقدر الباعة عدد الحزم المباعة يومياً من حطب الوقود المستورد في فصلي الشتاء والربيع ما بين ٣٠ – ٢٥٠ حزمة، أي بمتوسط ٥٨ –١٠٠حزمة يومياً للمحل الواحد، ويمثل حطب جنوب أفريقيا الأعلى مبيعاً، يليه حطب الوقود الصومالي. وعلى عكس ذلك يقل بيع حطب الوقود كثيراً خلال فصلي الصيف والخريف، تزامناً مع ارتفاع درجات الحرارة وانعدام الأمطار إذ تتراوح عدد الحزم المباعة يومياً من

حطب الوقود الصومالي والسوداني والجنوب أفريقي ما بين ٥–١٠ حزم فقط، وهي تستخدم غالباً في المطاعم والمقاهي الشعبية للطهي وإعداد المشروبات الساخنة، أما حطب جيبوتي والباراغوي فلا يباع منه أي كميات خلال فصلي الصيف والخريف ولعل ذلك يعود إلى عدم استيراده خلال هذه الفترة. كما أفاد الباعة بتفاوت أسعار حطب الوقود المستورد حسب جودته وحجمه، إذ يصل سعر حطب الوقود الأفريقي والسوداني والصومالي إلى ٨٠ ريال سعودي للحزمة الكبيرة، في حين تتراوح أسعار حطب الوقود الأقل جودة ما بين ١٥–٢٥ ريال سعودي. ومما ينبغي الإشارة إليه هنا أن طلبيات استيراد حطب الوقود تتم فقط لفصلي الشتاء والربيع، وقد تأخذ فترة من الوقت لوصولها للسوق قد تمتد لستة أشهر.

٢- الفحم النباتي في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام:

الفحم النباتي مادة سوداء هشة تنتج عن عملية نزع الماء والرطوبة من سوق وفروع بعض الأنواع النباتية، ويتم تصنيعه بوساطة حرق سوق الأنواع النباتية وفروعها الصالحة لذلك بمعزل عن الهواء. وصناعة الفحم النباتي عملية ملوثة للبيئة وضارة بالصحة العامة لما ينتج عنها من غازات وأدخنة سامة ناتجة عن حرق أول وثاني أوكسيد الكربون، وأكاسيد الكبريت والنيتروجين وغيرها. ويمتاز الفحم النباتي مقارنة بحطب الوقود بخفة وزنه، وزيادة مساماته، وقلة الدخان الناتج عن احتراقه وذلك لانخفاض كمية المياه فيه، كما أنه اقتصادي من حيث القيمة الحرارية، لذا يستخدم الفحم النباتي في جميع مناطق المملكة ومن ضمنها حاضرة الدَّمَام لأغراض متعددة مثل: التدفئة والطبخ أو الشواء وكذلك تحضير النارجيلة (الشيشة) في المقاهي الشعبية والاستراحات، وحرق البخور. ونظراً لأهمية الفحم النباتي اقتصادياً وتعدد استخداماته فقد أفاد البائعون في بعض المحلات أنهم يوزعونه خارج السوق ويوصلونه

للمستهلكين في أماكنهم في حاضرة الدَّمَام، وهذا بلاشك يؤدي إلى زيادة استهلاكه، ومن ثم تفاقم ما ينتج عن ذلك من مشكلات، ويوزع ٧٠ محلاً أو ٧٣,٧٪ من المحلات التي تبيع الفحم النباتي في السوق والبالغ عددها ٩٥ محلاً الفحم النباتي خارجه. وتمثل المطاعم أكثر الجهات التي يُوزع عليها الفحم النباتي إذ يبلغ عدد المحلات التي توزعه عليها ٧٠ محلاً أو ٧٣,٧٪ من المحلات التي تبيع الفحم النباتي (لوحة:٥)، ويعود ذلك إلى استهلاك المطاعم لكميات كبيرة من الفحم النباتي يومياً لأغراض الطهي والشواء وإعداد المشروبات الساخنة، تلي المطاعم المقاهي الشعبية (مقاهي الشيشة) التي يوزع الفحم النباتي عليها ٥٨ محلاً أو ٦١٪ من المحلات التي تبيع الفحم النباتي في السوق، حيث يستخدم الفحم النباتي بكثرة لإعداد النارجيلة (الشيشة) وتحضير المشروبات الساخنة، كما يوزع ٣٧ محلاً أو ٣٨,٩٪ من المحلات التي تبيع الفحم النباتي على التموينات والبقالات لاسيما تلك التي تقع في أطراف المدن، وفي محطات الوقود، وعلى الطرق المؤدية إلى أماكن التنزه البري أو البحري وذلك لبيعه على المستهلكين. وللمنازل والاستراحات نصيب من توزيع الفحم النباتي إذ توزعه عليها ١٠ محلات أو ١٠,٥٪ من المحلات التي تبيع الفحم النباتي وذلك بناء على طلبية من أصحابها، ونظراً لاستخدام الفحم النباتي من قبل المطاعم والمقاهي طوال السنة فإن عملية التوزيع عليها تكون دائمة، لكنها بالنسبة للتموينات والبقالات والمنازل والاستراحات تتوقف خلال فصل الصيف وبداية الخريف وتنتعش مع نهاية فصل الخريف وخلال فصلي الشتاء والربيع.

لوحة (٥) شاحنة صغيرة محملة بأكياس

الفحم النباتي لتوزيعها على المطاعم بحاضرة الدَّمَام

٢-١- أنوع الفحم النباتي المحلي ومصادره في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام:

يعرف الفحم النباتي المحلي بالفحم البلدي ومصدره الرئيس منطقتي جازان والمدينة المنورة حيث يصّنع من حطب أشجار السَّمُر والقَرَظ أو يخلط أحياناً بحطب السِّدْر أو السَّلَم (النافع، ٢٠٠٠م، ص٧٠)، ويقبل المستهلكون عليه بسبب شدة حرارته وقلة دخانه، ألا أن بيعه في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام يقتصر على محلين فقط من أصل ٩٥ محلاً أي بنسبة ٢,١٪ من إجمالي عدد محلات السوق، وهو يباع بكميات قليلة وبصورة خفية، وذلك تحاشياً لتطبيق قرار منع بيع الفحم النباتي المحلي وتسويقه بجميع مناطق المملكة عليهم.

٢-٢- أنواع الفحم النباتي المستورد ومصادره:

تبيع محلات سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام البالغ عددها ٩٥ محلاً الفحم النباتي المستورد من الخارج، وذلك لسد حاجة المستهلكين منه، وذلك بسبب منع بيع الفحم النباتي المحلي حفاظاً على البيئة النباتية في المملكة العربية السعودية، وحماية أنواعها النباتية من التدهور والانقراض. وتحّول بعض الدول التي لديها غابات استوائية وشبه استوائية الخشب الفائض عن حاجتها إلى فحم نباتي للاستفادة منه، وقد تم فتح المجال لاستيراد الفحم النباتي من تلك الدول ممن تنطبق عليها الشروط والمواصفات التي حددتها وزارة البيئة والمياه والزراعة ومن أبرزها: أن يكون الفحم النباتي جافاً ومُعبأً في عبوات ذات أوزان مناسبة، وأن تكون الأجزاء كاملة التفحُّم، وألاَّ يكون مُصنَّعاً من المُخلَّفات الزراعية، ولا تزيد نسبة الشوائب في العبوة عن ٥٪ (السكران، ٢٠ أكتوبر ٢٠١٣م). ووفقاً للحجم والعبوات يتوافر في سوق حطب الوقود و الفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام نوعين من الفحم النباتي المستورد، هما:

٢-٢-١- فحم الأكياس النباتي المستورد ومصادره:

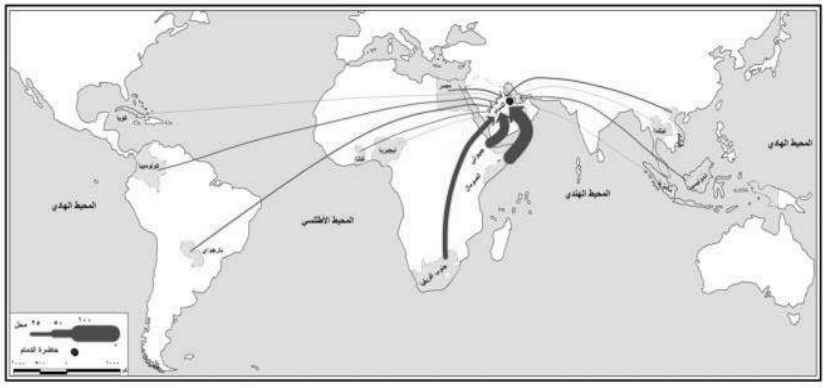
تستورد محلات حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام فحم الأكياس النباتي من عدة دول، ويتضح من خلال الشكل (٧) أن قارة أفريقيا تتصدر قائمة الدول المصدرة لفحم الأكياس النباتي لسوق حاضرة الدَّمَام، حيث تبين من نتائج الاستبانة أن ٨٣ محلاً تبيع فحم الأكياس النباتي المستورد من دولة الصومال، يليه الفحم النباتي المستورد من دولة جيبوتي بواقع ٦٠ محلاً، ثم دولة جنوب أفريقيا بواقع ٣٢ محلاً. ويشكل قطع الأشجار في الصومال وجيبوتي في القرن الأفريقي لأجل صنع الفحم النباتي خطراً بيئياً كبيراً إذا استمر بهذه الوتيرة المتزايدة، فقد كان للحرب الأهلية في الصومال أسوأ الأثر في الغابات الاستوائية، إذ تم قطع العديد من الأشجار بغرض إنتاج الفحم النباتي، مما أدى إلى حدوث موجات متعاقبة من الجفاف، ويقدر خبراء البيئة المساحة المهددة

بالتصحر في الصومال بنحو ٥٣٤٠٠٠ كم٢ (عبدالله، ٢٠١٠م، ص١٥٩). وقد أرجع الخبراء تكرار أزمة المجاعة في الصومال وجيبوتي وما ينجم عنها من وفيات إلى عوامل أهمها سوء إدارة الموارد الطبيعية المتمثل في إزالة الغابات والنباتات الطبيعية بهدف المتجارة فيها، فعلى سبيل المثال تم تدمير ما يقارب ثلثي الغابات والنباتات الطبيعية جنوبي الصومال. وحسب آخر التقديرات الصادرة من الأمم المتحدة، فإن إيرادات الفحم النباتي تمثل ٢٠٪ من صادرات الصومال، حتى أصبحت تجارة الفحم النباتي في الآونة الأخيرة مصدر رزق للآلاف من المواطنين الصوماليين، وهذا ما يزيد من خطورة المشكلة (مركز مقديشيو للبحوث والدراسات، ٢٠١٤م). وقد أجمع أصحاب المحلات على أن الفحم النباتي الصومالي يعد الفحم النباتي المستورد الأشهر والمفضل من قبل أصحاب المطاعم والمقاهي الشعبية وأصحاب المنازل والاستراحات، وذلك نظراً لجودته حيث يبقى مشتعلاً لمدة طويلة، إضافة إلى قلة التراب والغبار فيه، وطيب رائحته وقلة دخانه، لذلك يُفضل في عملية الشواء وإعداد النارجيله (الشيشة)، ويلي الفحم النباتي الصومالي في الجودة الفحم النباتي الجيبوتي فالجنوب إفريقي حيث يستخدمان بكثرة في شواء اللحوم (لوحة:٦). ومما ينبغي الإشارة إليه هنا أن بعض فحم الأكياس النباتي المستورد من دولة جيبوتي قد يكون مصدره دولة الصومال، وذلك التفافاً على منع الحكومة الصومالية الفدرالية لأسباب سياسية تصدير الفحم النباتي منها للخارج تنفيذا لقرار مجلس الأمن الدولي رقم ٢٠٣٦ الصادر في فبراير/٢٠١٢م، ومع ذلك لا تزال دول الخليج العربي مقصداً لتجارة الفحم النباتي الصومالي حيث يصدر إلى موانئ دولتي الامارات العربية المتحدة وسلطنة عمان، ثم يصدر منهما لبعض إسواق حطب الوقود والفحم النباتي في المملكة العربية السعودية ومن ضمنها سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام. كما يستورد فحم الأكياس النباتي المصري كذلك من جمهورية مصر

العربية لكن جودته قليلة وهو يباع في ٨ محلات فقط، والفحم النباتي المصري غير مرغوب من قبل المستهلكين في حاضرة الدَّمَام مقارنة بالأنواع السابقة، نظراً لتصنيعه من أشجار الفواكه مثل: البرتقال والجوافة والمانجو، كما أن رائحته غير جيدة ودخانه كثيف.

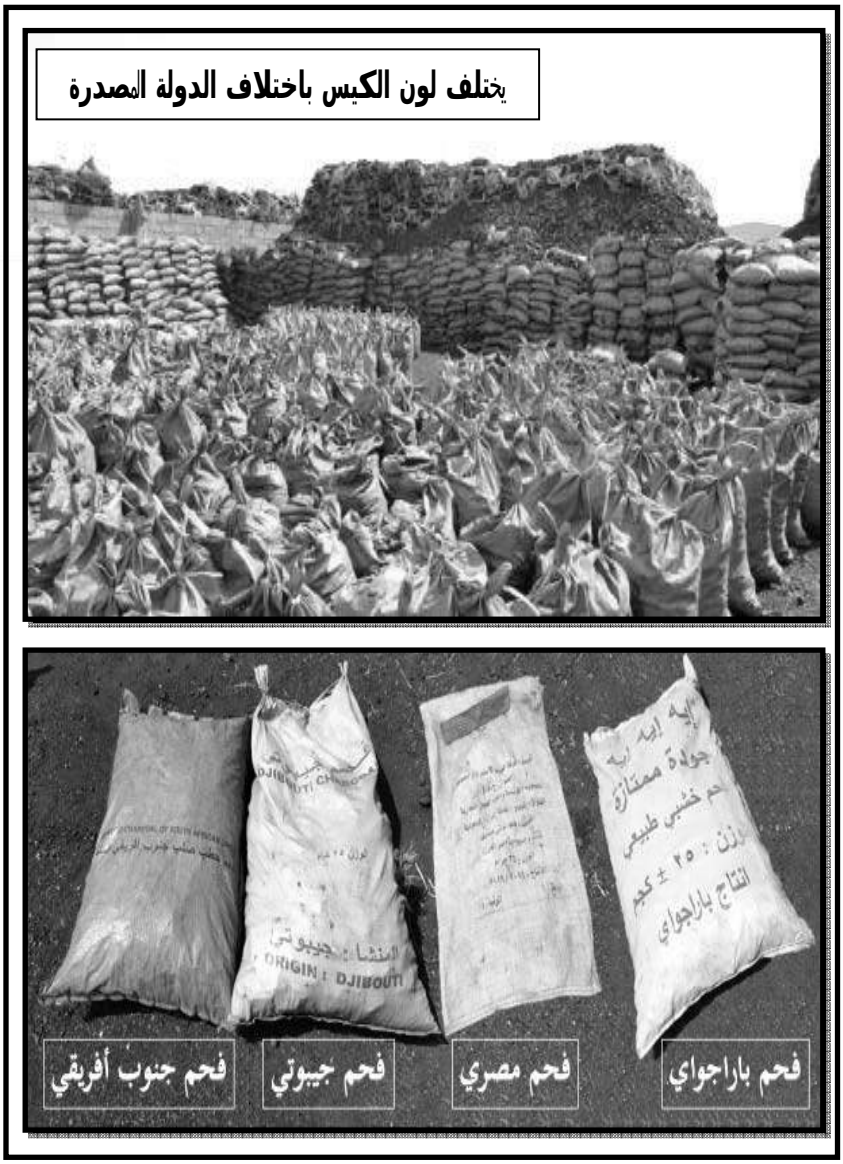
شكل (٧) التوزيع الجغرافي لمصادر فحم

الأكياس المستورد في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام



المصدر: من عمل من الباحثة بوساطة برنامج (ArcGIS ١٠,٣,١) اعتماداً على نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

لوحة (٦) أكياس متنوعة من الفحم النباتي المستورد في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام



وتبيع ٥ محلات الفحم النباتي المستورد من دولة غانا كذلك، كما يبيع محل واحد فقط الفحم النباتي المستورد من دولة نيجيريا، وإجمالاً فإن الفحم النباتي الغاني والفحم النباتي النيجيري غير مشهورين وغير مرغوبين لذلك فإن درجة الإقبال عليهما قليلة جداً، وهي تتم في الغالب من قبل أصحاب المطاعم والمستهلكين الذين لا يفرقون بين أنواع الفحم النباتي ولا تهمهم جودته. كما تبيع بعض المحلات فحم الأكياس النباتي المستورد من عدة دول في جنوب شرق آسيا وهي: دول فيتنام (٨ محلات)، وأندونيسيا (٦ محلات)، وماليزيا وتايلندا (محل واحد لكل منهما)، وتبيع بعض المحلات الأخرى الفحم النباتي المستورد من قارة أمريكا الجنوبية لاسيما دول باراغواي (٨ محلات)، وكولومبيا (٦ محلات)، وكوبا (محل واحد)، وغالباً ما يكون مقر الشركات المستوردة لفحم أمريكا الجنوبية في مملكة البحرين وغيرها من دول الخليج العربي.

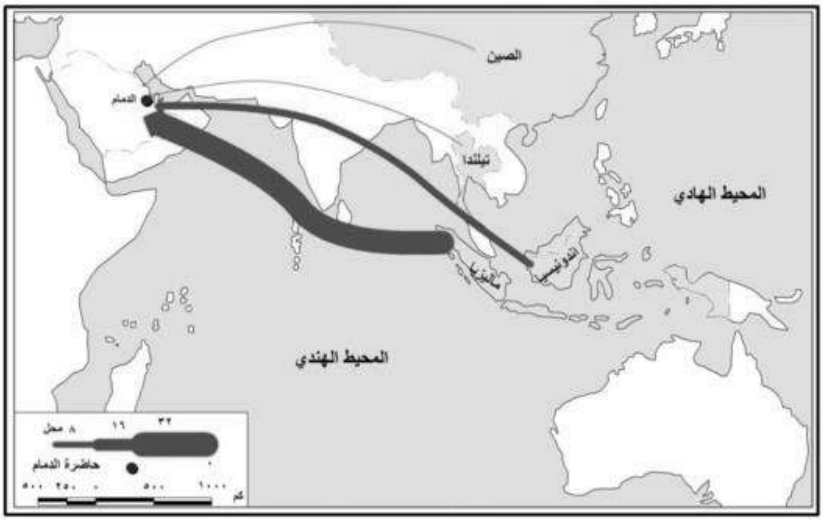
٢-٢-٢- فحم الكراتين النباتي المستورد ومصادره:

يستورد فحم الكراتين النباتي من دول جنوب شرق آسيا التي تنتشر فيها الغابات الإستوائية والموسمية، ويوجد فيها فائض من الأخشاب مثل ماليزيا التي تغطي الغابات نحو ٥٩ ٪ من مساحتها (ماليزيا، ٥/٨/٢٠١٦م)، لذلك فإنها تمثل أبرز الدول المصدرة لفحم الكراتين النباتي لدول الخليج العربي، ويباع فحم الكراتين النباتي الماليزي في ٣١ محلاً في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام، وقد أشار بعض الباعة إلى أن فحم الكراتين النباتي الماليزي يعد من الأنواع المفضلة لأصحاب المطاعم حيث يمتاز بحرارة جمره وطول فترة اشتعاله، إضافة إلى قلة انبعاث الروائح والأدخنة منه. وقد أدى التوسع السريع في صناعة الأخشاب والتفحيم خاصة بعد ستينيات القرن الميلادي الماضي، إلى ظهور مشكلة انحسار في الموارد الغابية، ومع التزام الحكومة الماليزية بحماية البيئة والنظام البيئي، أصبحت تدار الغابات على أساس مستدام، ومن حينها بدأ

معدل قطع الأشجار بالانخفاض (ماليزيا، ٥/ ٨/ ٢٠١٦م). وتبيع ١٠محلات كراتين الفحم النباتي المستوردة من أندونيسيا، ويشابه فحم الكراتين النباتي الأندونيسي الفحم النباتي الماليزي كثيراً في صفاته، أما فحم الكراتين النباتي المستورد من دولتي الصين وتايلندا فيباع في محل واحد فقط لكل منهما، وفحمهما قليل الشهرة والجودة وغير مرغوب فيه من قبل كثير من المستهلكين بعد تجربته (شكل: ٨) (لوحة:٧).

شكل (٨) التوزيع الجغرافي لمصادر فحم الكراتين

النباتي المستورد بسوق حطب الوقود والفحم في حاضرة الدَّمَام



المصدر: من عمل من الباحثة بوساطة برنامج (ArcGIS ١٠،٣،١) اعتماداً على نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام

٢-٣ - كميات الفحم النباتي المستورد المباعة، وأسعارها في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

٢-٣-١- كميات فحم الأكياس النباتي المستورد المباعة وأسعارها:

تتفاوت كمية فحم الأكياس النباتي المستورد المباعة يومياً في سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وذلك وفقاً لجودة الفحم النباتي ونوعيته، ولُحظ من خلال نتائج الاستبانة أن كميات الفحم النباتي المباعة لا ترتبط كثيراً بتغيرات فصول السنة كما هو الحال مع حطب الوقود الذي يستخدم على نطاق واسع للتدفئة خلال فصل الشتاء، وذلك لأن الفحم النباتي يستخدم طوال العام في المطاعم والمقاهي الشعبية وبعض المستهلكين الأفراد. وكما يتضح من الجدول (٢) والشكل (٩) يمثل الفحم النباتي الصومالي أكثر أنواع فحم الأكياس النباتي مبيعاً في السوق، إذا تتراوح الكميات المباعة منه بين ٣–١٥٠ كيس يومياً، أي بمتوسط ١٩ كيس في اليوم، وذلك لجودته وتفضيل المستهلكين له من أصحاب المطاعم والمقاهي الشعبية وحتى أصحاب المنازل والاستراحات والمتنزهين في الرحلات البرية، يليه الفحم النباتي الجيبوتي الذي تتراوح الكميات المباعة منه ما بين ٢–١٠٠ كيس في اليوم ثم الفحم النباتي الجنوب أفريقي الذي تتراوح الكميات المباعة منه ما بين ٢–٥٠ كيس في اليوم وذلك بمتوسط ١٢ و١٠ أكياس في اليوم على التوالي، ويزداد الطلب على أنواع الفحم النباتي السابقة خلال موسم الشتاء. أما أكياس الفحم النباتي المصري، والأندونيسي، والماليزي، والباراغواي، والكولومبي

فتباع بكميات متوسطة تتراوح ما بين ٢–٢٠ كيس في اليوم، وتقل كميات أكياس الفحم النباتي المباعة جداً من الأنواع المتبقية غير المفضلة حيث تتراوح ما بين ١–٥ أكياس فقط في اليوم. وتتباين أسعار فحم الأكياس النباتي كذلك وفقاً لنوع الفحم النباتي، وجودته وحجم الكيس، ومقدار نقائه من الأتربة والشوائب، وبما أن الفحم

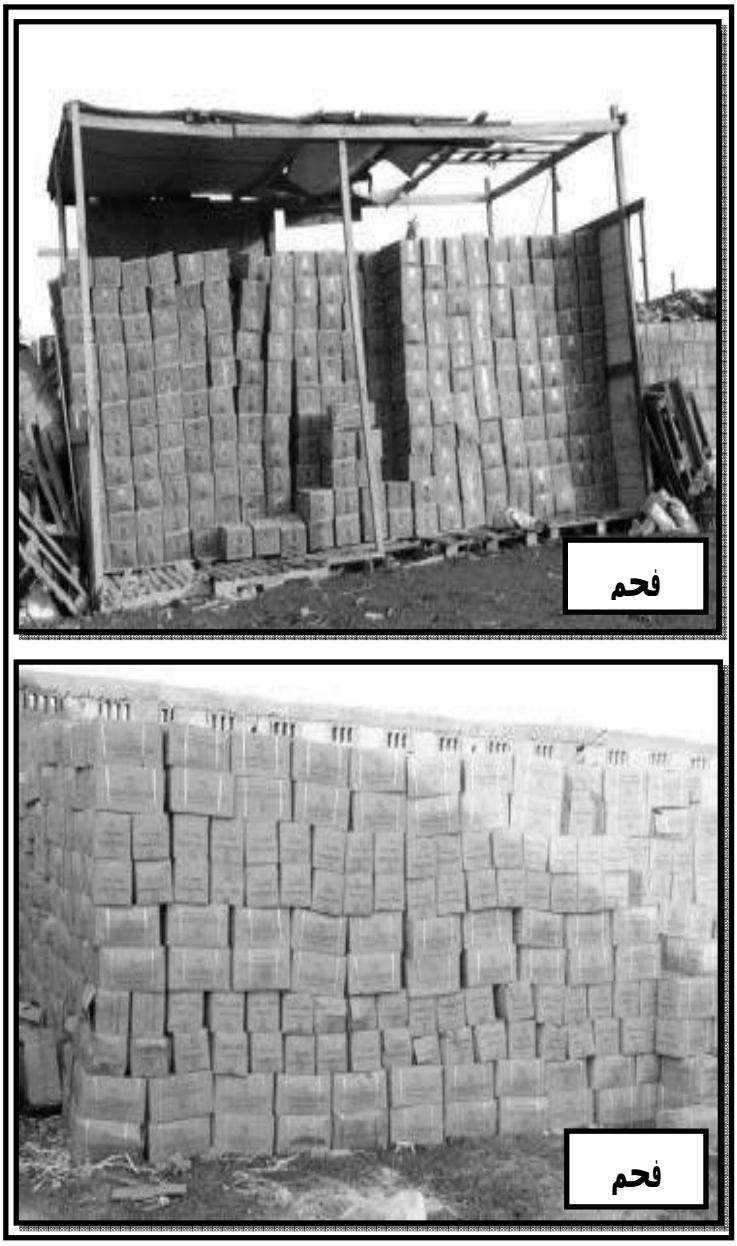
النباتي الصومالي يعد الأفضل والأكثر طلباً في السوق، فإنه يمتاز بارتفاع سعره مقارنة بالأنواع الأخرى، إذ يتراوح سعر الكيس الصغير منه (١٠كم) ما بين ٣٠-٦٠ ريالاً، أما الكيس الكبير (٢٥كم) فيتراوح سعره ما بين ٧٠-١١٥ريال، وهي أسعار يفرضها قانون العرض والطلب، وقد أفاد بعض الباعة بالسوق أن سعر الفحم النباتي المخصص للنارجيلة (الشيشة) يكون غالباً أعلى تكلفة لأنه فحم نقي خالٍ من الشوائب أي تمت معالجته وتنقيته لذا يصل سعر كيسه الكبير إلى ١١٥ ريالاً، ويخصص الفحم النباتي الخام غير المنقى عادة للشواء أو الطبخ في المطاعم وهو الأرخص إذ لا يتجاوز سعره ٧٠ ريالاً. ويتراوح سعر بقية أنواع فحم الأكياس النباتي الأخرى ما بين ٣٠-٤٥ ريالاً للكيس الصغير (١٠كم)، وما بين ٥٠-٨٠ ريالاً للكيس الكبير (٢٥كم).

٢-٢-٢- كميات فحم الكراتين النباتي المستورد المباعة وأسعارها:

يمثل الفحم النباتي الماليزي أكثر أنواع فحم الكراتين مبيعاً في محلات السوق حطب الوقود والفحم النباتي حيث تتراوح الكميات المباعة منه يومياً بين ٢-٤٠ كرتون، أي بمتوسط يصل إلى ١٤ كرتون يومياً، وذلك لجودته حيث يرغب به أصحاب المطاعم على وجه الخصوص، ويتراوح سعره بين ٣٠-٤٥ ريالاً حسب نوعيته.

لوحة (٧) كراتين من الفحم النباتي المستورد

في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام



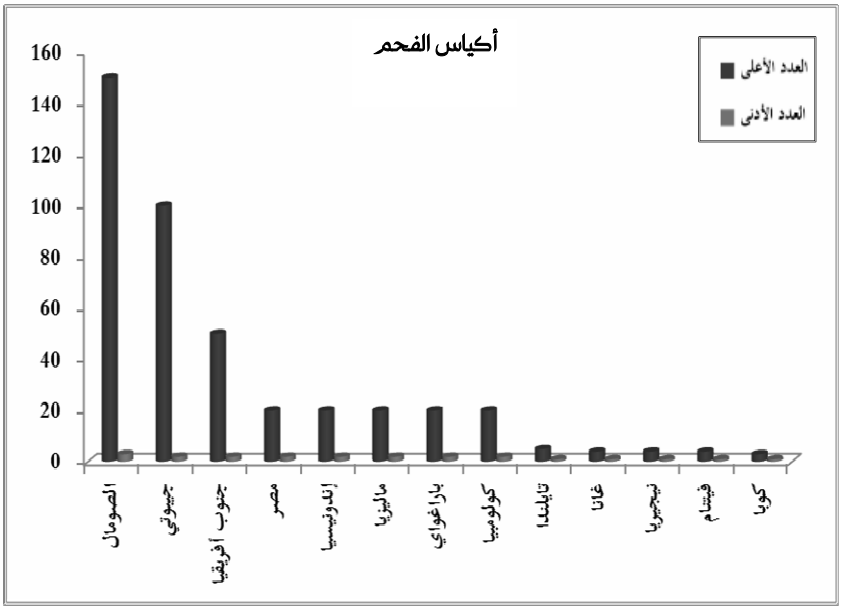
يليه من حيث الكميات المباعة الفحم النباتي الأندونيسي (٢-٢٠ كرتون/اليوم) بمتوسط ٨ كراتين يومياً، وبسعر يتفاوت ما بين ٣٠-٤٠ ريالاً، وأخيراً فحم الكرتين النباتي المستورد من دولتي الصين وتايلندا بمتوسط ٦ كراتين في اليوم لكل منهما (جدول: ٢ وشكل: ٩) وبتكلفة لا تتجاوز٣٠ و٣٥ ريالاً على التوالي.

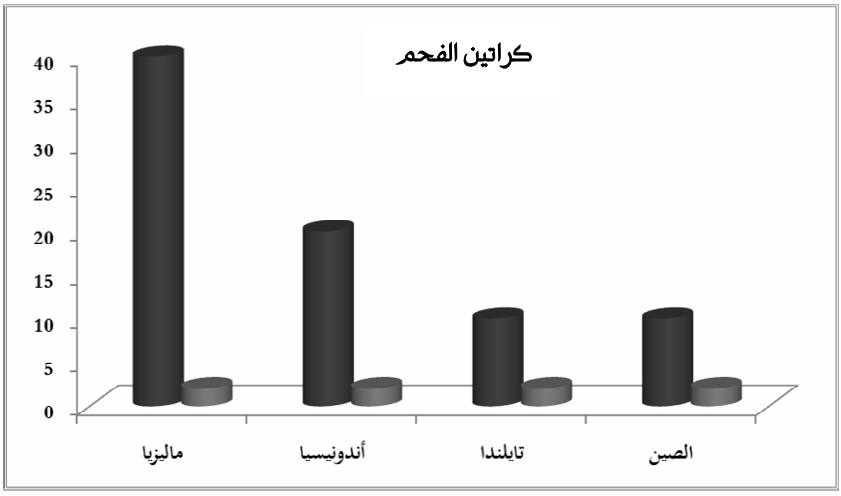
جدول (٢) عدد أكياس وكراتين الفحم النباتي المستورد المباعة يومياً بسوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام

مصدر الفحم النباتي المستورد	العدد الأعلى	العدد الأدنى	متوسط عدد الأكياس/الكراتين
فحم الأكياس النباتي			
الصومال	١٥٠	٣	١٩
جيبوتي	١٠٠	٢	١٢
جنوب أفريقيا	٥٠	٢	١٠
مصر	٢٠	٢	٩
إندونيسيا	٢٠	٢	٩
ماليزيا	٢٠	٢	٨
باراغواي	٢٠	٢	٨
كولومبيا	٢٠	٢	٦
تايلندا	٥	١	٣
غانا	٤	١	٢
نيجيريا	٤	١	٢
فيتنام	٤	١	٢
كوبا	٣	١	٢
فحم الكراتين النباتي			
ماليزيا	٤٠	٢	١٤
أندونيسيا	٢٠	٢	٨
تايلندا	١٠	٢	٦
الصين	١٠	٢	٦

المصدر: نتائج استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام

شكل (٩) عدد أكياس وكراتين الفحم النباتي المستوردة المباعة يومياً بسوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام





المصدر: بيانات الجدول (٢)

ثالثاً: مستهلكو حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

تعد حاضرة الدَّمَام مجازياً عاصمة النفط في العالم الذي يمثل أهم مصادر الطاقة الأولية، ورغم ذلك لايزال سكان الحاضرة يستخدمون حطب الوقود والفحم النباتي بصفتهما من أنواع الوقود لأغراض متعددة، ولإلقاء الضوء على مشكلة استهلاك سكان الحاضرة لحطب الوقود والفحم النباتي، أجريت الدراسة على عينة عشوائية لمختلف شرائح المجتمع لمدن الدَّمَام، والظهران، والخبر. ويتضح من خلال الجدول (٣) تنوع أفراد عينة البحث على مستوى متغيرات العمر والمستوى التعليمي ونوع السكن، وتستحوذ فئة المراهقين والشباب (١٥–٣٥ سنة) على النسبة الأكبر من عينة البحث إذ تقدر بنحو ٦٥,٩٪ وهم جيل المستقبل، تليها فئة كبار السن (٣٦–٦٥ سنة) بنسبة ٢٠,٣٪.

كما اتضح أن أكثر من نصف عينة البحث من حملة الشهادات الجامعية (٥٤,٢٪)، فحملة الشهادة الثانوية (٢٦,٩٪)، ثم حملة الشهادات الأعلى وهي الدبلوم والماجستير (٧,٥٪) وهو أمر جيد ومؤشر على إمكانية توعيتهم مستقبلاً بأهمية المحافظة على توازن البيئة الطبيعية وحماية التنوع البيولوجي فيها، وتطبيق مفهوم التنمية المستدامة للأجيال القادمة. وفي متغير نوع السكن لُحظ التطور الاقتصادي لسكان حاضرة الدَّمَام من مستهلكي حطب الوقود والفحم النباتي حيث أن أكثر من نصف عينة البحث (٥٩,٥٪) يسكنون بمساكن راقية مثل: الفيلات أو أصغر منها مثل شقق التمليك أو الإيجار (٢٤,٥٪)، ورغم ذلك يُستخدم حطب الوقود والفحم النباتي بها في مواسم معينة وبصورة مؤقتة، أما سكان البيوت الشعبية فهم قلة إذ لا تتجاوز نسبتهم ٩,٤٪ وهم يقطنون غالباً في الأحياء القديمة جداً في مدينتي الدَّمَام والخُبَر.

وينعكس نوع المسكن على نوع الطاقة المستخدمة فيه حيث تعد الكهرباء والغاز مصدر الطاقة الرئيس لاسيما للطبخ والتدفئة، إذ بلغت نسبة من يعتمدون عليهما ٨٣٪ من مجموع أفراد العينة، مما يدل على تطور حاضرة الدَّمَام اقتصادياً وصناعياً، وفي المقابل لم تتجاوز نسبة من يعتمد على حطب الوقود ٣,٣٪ وعلى الرغم من أنها تبدو نسبة ضئيلة جداً إلا أنها تعد مرتفعة خاصة في ظل التطور الكبير الذي تشهده حاضرة الدَّمَام، ووفرة جميع مصادر الطاقة الحديثة بها، وقد يكون هؤلاء من العمالة الوافدة ذات الدخل المحدود التي تقطن في خيم ومساكن مؤقتة خارج النطاق العمراني لحاضرة الدَّمَام، ويجمع نحو ١١,٣٪ من أفراد عينة البحث بين أشكال متنوعة من الطاقة الحديثة (الكهرباء والغاز) والتقليدية (حطب الوقود والفحم النباتي) ويقتصر استخدام حطب الوقود والفحم النباتي عادة على مواسم ومناسبات معينة كما سيتضح لاحقاً.

ومن خلال نتائج استبانة المستهلكين لحطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام تم استخلاص العديد من المؤشرات والمعطيات التي توضح حجم وأبعاد هذه المشكلة، ويمكن استعراضها من خلال المحاور الرئيسة التالية:

جدول (٣) توزيع أفراد عينة البحث من المستهلكين

وفق متغيرات العمر والتعليم والسكن ومصادر الطاقة في حاضرة الدَّمَام

المتغير	العدد	النسبة المئوية
العمر		
١٥–٢٥ سنة	٨٩	٤١,٩
٢٦–٣٥ سنة	٥١	٢٤
٣٦–٤٥ سنة	٢٧	١٢,٧
٤٦–٦٥ سنة	١٦	٧,٦
لم يذكر	٢٩	١٣,٧

المتغير	العدد	النسبة المئوية
المستوى التعليمي		
ثانوي	٥٧	٢٦,٩
جامعة	١١٥	٥٤,٢
دبلوم	١٠	٤,٧
ماجستير	٦	٢,٨
متوسط	١	٠,٥
لم يحدد	٢٣	١٠,٨
نوع السكن		
فيلا	١٢٦	٥٩,٥
شقة	٥٢	٢٤,٥
بيت شعبي	٢٠	٩,٤
لم يحدد	١٤	٦,٦
مصادر الطاقة المستخدمة في المسكن		
كهرباء	٨٠	٣٧,٧
غاز وكهرباء	٥٦	٢٦,٤
غاز	٤٠	١٨,٩
غاز وكهرباء وحطب وفحم	٢٤	١١,٣
حطب	٧	٣,٣
كيروسين	٥	٢,٤
المجموع	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين

١- استخدامات المستهلكين في حاضرة الدَّمَام لحطب الوقود:

أظهرت نتائج استبانة المستهلكين أن حطب الوقود لا يزال يستخدم بصفته نوع من مصادر الطاقة في حاضرة الدَّمَام، رغم توافر مصادر الطاقة الحديثة، وقد أفاد ٦٨,٤٪ (١٤٥ فرد) من عينة البحث أن مصدر حصولهم على حطب الوقود يتم من خلال شراءه من سوق حطب الوقود والفحم النباتي الرئيس في حاضرة الدَّمَام، في حين أشار ٢٨,٣٪ (٦٠ فرد) من عينة البحث أنهم يحصلون على حطب الوقود بوساطة شراءه مباشرة من المحتطبين وهؤلاء غالباً ممن يفضلون أنواع حطب الوقود المحلية، وهم ممن ينبغي توعيتهم بضرر ذلك على البيئة الطبيعية، كما أن نسبة ضئيلة لا تتجاوز ٣,٣٪ (٧ أفراد) من عينة البحث لديهم مصادر أخرى للحصول على حطب الوقود، فمنهم من يحتطب شخصياً ومنهم من يشتريه من التموينات والبقالات المنتشرة داخل محطات الوقود على الطرق. ويميز بعض أفراد عينة البحث ممن لديهم الخبرة والدراية بين أنواع حطب الوقود، حيث أفادوا أن حطب الوقود الجيد يتصف بقشرة يابسة ونقية خالية من الرطوبة والخروق والنخر، كما أن حطب الوقود المشـّف أفضل من الأعواد الكاملة لأنه أسرع اشتعالاً ولا ينتج عنه دخان كثيف.

ويستخدم ٤٧,٦٪ من أفراد عينة البحث حطب الوقود خلال الرحلات البرية لأغراض متعددة، كما يستخدم ١٩,٨٪ منهم حطب الوقود في الاستراحات والرحلات البرية معاً، وكما يتضح من الجدول (٤) يستخدم ٢٤,٥٪ من أفراد عينة البحث حطب الوقود في المنازل إلى جانب الأماكن السابقة، وعلى الرغم من التطور المعماري للمساكن في حاضرة الدَّمَام يلجأ بعض المستهلكين إلى استخدام مدافئ حطب الوقود في غرف الجلوس وملاحق المنازل وذلك لشدة البرودة خلال فصل الشتاء، بحيث أصبحت مدفأة حطب الوقود عنصراً اساسياً وجمالياً في معظم المنازل، مما يعني أن

توافر مصادر الطاقة الحديثة من كهرباء أو غاز لا يغني ابداً عن استخدام حطب الوقود في المنازل. وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن ٤١,٥٪ من أفراد عينة البحث يستخدمون حطب الوقود من أجل التدفئة خلال فصل الشتاء القارص، وذلك خلال الرحلات البرية أو في المنازل خاصة في الملاحق أو في بيوت الشعر، والاستراحات على الرغم من توافر البدائل الحديثة لوسائل التدفئة، وذلك كونها من العادات المتوارثة التي تدخل البهجة والسرور على أفراد العائلة والأصدقاء المتحلقين حول النار، وتربطهم بالماضي. ويستخدم نحو ٣٧,٣٪ من أفراد عينة البحث حطب الوقود للطبخ وإعداد المشروبات الساخنة مثل الشاي والقهوة والحليب وذلك لرائحة حطب الوقود الزكية عند احتراقه لإعداد الطعام والمشروبات، وهي رائحة لا تنتج عن مصادر الطاقة الأخرى من كهرباء أو غاز. ويجمع نحو ١٢,٧٪ من أفراد عينة البحث بين الطبخ والتدفئة معاً عند استخدامهم لحطب الوقود، كما يستخدم ٨,٥٪ من أفراد عينة البحث حطب الوقود لأغراض أخرى مرادفة للطبخ لاسيما في بعض المناسبات مثل: الاجتماعات العائلية، واحتفالات عيد الأضحى المبارك والرحلات البرية، وتأتي في مقدمة هذه الأغراض شواء اللحوم في الهواء الطلق التي تعطي للحوم المشوية نكهة مميزة.

جدول (٤) توزيع أفراد عينة البحث من المستهلكين

وفقاً لأماكن وأغراض استخدام حطب الوقود في حاضرة الدَّمَام، وأسبابها

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الأماكن التي يستخدم فيها حطب الوقود		
الرحلات البرية	١٠١	٤٧,٦
الاستراحة – الرحلات البرية	٤٢	١٩,٨
المنزل – الاستراحة – الرحلات البرية	٢١	٩,٩
المنزل – الرحلات البرية	١٧	٨,٠

المتغير	العدد	النسبة المئوية
المنزل	١٤	٦,٦
الاستراحة	٩	٤,٢
المنزل – الاستراحة	٨	٣,٧
أغراض استخدامات حطب الوقود		
التدفئة	٨٨	٤١,٥
الطبخ	٧٩	٣٧,٣
الطبخ – التدفئة	٢٧	١٢,٧
استخدامات أخرى	١٨	٨,٥
أسباب استخدام حطب الوقود في التدفئة والطبخ		
جودته في الطبخ والتدفئة	١٠٤	٤٩,١
بحكم العادات والتقاليد	٧٢	٣٤,٠
عدم وجود مصدر اخر للطاقة	١٧	٨,٠
عدم وجود مصدر اخر للطاقة – بحكم العادات والتقاليد	٨	٣,٨
اسباب أخرى	٨	٣,٨
جودته في الطبخ والتدفئة –عدم وجود مصدر اخر للطاقة	٣	١,٤
المجموع	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين.

ويُرجع أفراد عينة البحث من المستهلكين سبب استخدامهم حطب الوقود في الطبخ والتدفئة بحاضرة الدَّمَام على الرغم من توافر مصادر الطاقة الحديثة إلى عدة مبررات هي: جودته في الطبخ والتدفئة (٤٩,١٪)، وتماشياً مع العادات والتقاليد المتوارثة منذ القدم (٣٤٪)، وعدم وحود مصدر آخر للطاقة خلال الرحلات البرية والبحرية والتنزه خارج النطاق العمراني (٨٪)، أو للمبررات السابقة كلها (٥,٢٪)، كما أرجع ٣,٨٪ من أفراد عينة البحث سبب استخدام حطب الوقود إلى أمور أخرى تتمثل في الاستمتاع برائحة حطب الوقود الزكية، وتوفير استهلاك الطاقة الكهربائية، إضافة إلى أن

استخدام حطب الوقود يضفي نوعاً من التسلية والترفيه خلال اجتماعات أفراد العائلة أو الأصدقاء.

ويرتبط استخدام حطب الوقود في حاضرة الدَّمَام بصفته مصدر للطاقة ارتباطاً وثيقاً بفصول السنة، ويحتل فصل الشتاء المرتبة الأول (٩١,٥٪) من حيث استخدام المستهلكين له وطلبهم عليه (جدول: ٥)، وذلك من أجل التدفئة والطبخ خاصة عندما تنخفض درجات الحرارة وتهطل الأمطار، وعلى الرغم من توافر وسائل التدفئة الحديثة فإن حطب الوقود لايزال مرغوباً ومفضلاً من قبل المستهلكين وذلك لمكانته عندهم حيث يطلق عليه اسم فاكهة الشتاء، ويأتي فصل الربيع بالمرتبة الثانية (٦٢,٧٪) من حيث استخدام المستهلكين له، ثم فصل الخريف (٦٦,٥٪) بالمرتبة الثالثة، ويستخدم حطب الوقود خلال موجات البرد التي تنتاب فصلي الربيع والخريف بين الفينة والأخرى إلى جانب الطبخ، ويحتل الصيف المرتبة الأخيرة من حيث حيث استخدام المستهلكين للحطب خلال أشهره حيث وضعه ٩١٪ من أفراد العينة في المرتبة الرابعة والأخيرة أي أنهم لايستخدمون حطب الوقود خلاله بسبب ارتفاع درجات الحرارة المتزامنة مع الرطوبة العالية، لذا غالباً مايقتصر استخدام حطب الوقود على الطبخ والشواء فقط وخلال مناسبات معينة.

جدول (٥) ترتيب فصول السنة حسب حاجة المستهلكين لحطب الوقود في حاضرة الدَّمَام

فصول السنة	المرتبة الأولى		المرتبة الثانية		المرتبة الثالثة		المرتبة الرابعة	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
الشتاء	١٩٤	٩١,٥	١١	٥,١	٤	١,٩	٣	١,٤
الربيع	٧	٣,٣	١٣٣	٦٢,٧	٥٨	٢٧,٤	١٤	٦,٦
الخريف	٥	٢,٤	٦٤	٣٠,٢	١٤١	٦٦,٥	٢	٠,٩
الصيف	٦	٢,٩	٤	١,٩	٩	٤,٢	١٩٣	٩١,٠
المجموع	٢١٢	١٠٠	٢١٢	١٠٠	٢١٢	١٠٠	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين

٢- أنواع حطب الوقود المحلية والمستوردة المفضلة للمستهلكين في حاضرة الدَّمَام:

يستخدم المستهلكون في حاضرة الدَّمَام حطب الوقود المحلي والمستورد لإغراض مختلفة، لكن نسبة التفضيل والرغبة فيهما تختلف فيما بينهما، فقد أظهرت نتائج الاستبانة أن ١٥٧ فرداً أي ٧٤,١ ٪ من أفراد عينة البحث يرغبون ويفضلون حطب الوقود المحلي لمعرفتهم وتجربتهم الطويلة لأنواعه المختلفة، ودرايتهم التامة بما يمتاز به كل نوع من جودة، وسرعة اشتعال، وطيب رائحة، وشدة نار، وقلة دخان وطول مدة بقاء للجمر، إضافة إلى قلة تكلفة أنواع حطب الوقود المحلي، وسهولة الحصول عليها من البر أو من سوق حطب الوقود والفحم النباتي بل ومن التموينات والبقالات القريبة من المنزل، كما عزا بعض أفراد عينة البحث سبب تفضيلهم لأنواع حطب الوقود المحلية أنه يعدون ذلك دعماً للمنتج المحلي، على الرغم من أن ذلك قد يؤدي إلى تدهور البيئة الطبيعية وتفاقم مشكلة التصحر. وأهم أنواع حطب الوقود المحلية التي يقبل على شرائها المستهلكون في حاضرة الدَّمَام مرتبة كما يلي: السَّمُر Acacia tortilis، والقَرَظ Acacia etbaica، والغَضَى Haloxylon persicum، والأرْطَى Calligonum comosum، والسَّلَم Acacia ehrenbergiana، والطَّلح Acacia raddiana، والأَثْل Phoenix dactylifera، والسِّدْر Ziziphus spina-christi.

وفي المقابل يفضل ٥٥ فرداً أي ٢٥,٩٪ من أفراد عينة البحث حطب الوقود المستورد من الخارج خاصة أنواع حطب الأكاشيا .Acacia spp مثل: السَّمُر والقَرَظ المستورد من جنوب أفريقيا ودول القرن الأفريقي (الصومال وجيبوتي) والسودان، وعزوا سبب تفضيلهم لهذه الأنواع إلى مماثلتها للأنواع المحلية في المواصفات والجودة، ولإدراكهم لأهمية المحافظة على البيئة النباتية الهشة للمملكة، وتطبيق توجيهات وزارة البيئة والمياه والزراعة بمنع بيع حطب الوقود والفحم النباتي المحليين، والتوجه نحو

استهلاك المستورد منهما، إضافة إلى توافر حطب الوقود المستورد في السوق بكثرة، وجفاف قطعه مما يعني قلة الدخان المنبثق منه. وقد لُحظ من خلال نتائج الاستبانة جهل بعض المستهلكين بأنواع حطب الوقود المستورد، بل إن بعضهم لا يفرق بين الأنواع المحلية والمستوردة، وهذا ما أكده المشرفون على المحلات مما يجعل بعض المستهلكين تحت وطأة جشع وغش بعض الباعة.

ووفقاً لنتائج استبانة المستهلكين (جدول:٦)، يمكن ترتيب الأنواع النباتية المحلية المفضلة بصفتها حطب وقود كما يلي:

أ-السَّمُر Acacia tortilis:

يعد حطب أشجار السَّمُر أكثر الأنواع المحلية المفضلة باعتبارها حطب وقود في حاضرة الدَّمَام، إذ يصنفه ٤٥,٨٪ من أفراد عينة البحث في المرتبة الأولى على الرغم من صعوبة الحصول عليه، ومنع احتطابه من قِبل وزارة البيئة والمياه والزراعة، وتعود أسباب التفضيل إلى شهرته الكبيرة، وسرعة اشتعاله، وحرارة جمره وطول مدة بقائه، وقلة دخانه، وطيب رائحته، إضافة إلى أنه يمتاز بدقة العود وقوته، والقشرة الرقيقة التي تغطي سوقه وتتحول إلى اللون الأحمر عند الاشتعال، كما أفاد أفراد عينة البحث أن أفضل أنواع خشب السَّمُر المحلي ذلك الذي يجلب من منطقة المدينة المنورة، وأنهم يقبلون على شرائه حتى لو ارتفع سعره.

ب-الغَضَى Haloxylon persicum:

يأتي حطب أشجار الغَضَى بعد السَّمُر من حيث التفضيل باعتباره حطب وقود في حاضرة الدَّمَام، إذ يصنفه ٢٨,٣٪ من أفراد عينة البحث في المرتبة الثانية، وارجعوا سبب تفضيلهم للغَضَى لطيب رائحته وقلة دخانه، وسرعة اشتعاله، وقوة جمره. كما أفاد

بعض المستهلكين سبباً آخراً لتفضيله وهو توافره بالأراضي الرملية غرب حاضرة الدَّمَام، مما يعني سهولة الحصول عليه خلال مواسم الذروة.

ج-الأرْطَى Calligonum comosum:

يحتل حطب الأرْطَى المرتبة الثالثة من حيث التفضيل باعتباره حطب وقود في حاضرة الدَّمَام، حيث صنفه ٢٨,٧٪ من أفراد عينة البحث في هذه المرتبة، وأرجعوا سبب تفضيله إلى سهولة الحصول عليه حيث ينمو بالأراضي الرملية المحيطة بحاضرة الدَّمَام، إضافة إلى أنه يمتاز بخفة العود وانعدام القشرة، كما أنه سريع الاشتعال وقليل الدخان، وتبقى ناره لمدة لا بأس بها.

د-السَّلَم Acacia ehrenbergiana:

يحتل حطب السَّلَم المرتبة الرابعة من حيث التفضيل باعتباره حطب وقود في حاضرة الدَّمَام، حيث صنفه ٣٣٪ من أفراد عينة البحث في هذه المرتبة، وأرجعوا سبب تفضيلهم له إلى دقة عوده المائل للبياض، وسرعة اشتعاله، كما أن حرارة جمره لا بأس بها، ووقد أفاد بعض المستهلكين بأنهم يقبلون على استخدام السَّلَم للوقود في حال عدم توافر الأنواع السابقة الأفضل منه.

هـ-القَرَظ Acacia etbaica:

يأتي حطب القَرَظ في المرتبة الخامسة من حيث التفضيل باعتباره حطب وقود في حاضرة الدَّمَام، حيث صنفه ٣٩,٢٪ من أفراد عينة البحث في المرتبة الأخيرة، ويشبه حطب القَرَظ حطب السَّمُر إلى حد كبير من حيث جودته باعتباره حطب وقود ثقيل وصلب، إلى جانب قوة جمره وطول مدة بقائه، لكن صعوبة الحصول عليه وندرته قللت من تفضيله بالنسبة للمستهلكين الذين يبدو أنهم لا يعرفونه، ويوجد القَرَظ في جنوب غرب المملكة وهو ينافس حطب السَّمُر، كما يكثر في جمهورية السودان أيضاً.

٣- استخدامات المستهلكين في حاضرة الدَّمَام للفحم النباتي:

يُقبل المستهلكون في حاضرة الدَّمَام على استخدام الفحم النباتي المحلي والمستورد مصدراً للطاقة لأغراض عدة، خاصة وأنه يمتاز بسهولة التخزين بسبب صغر حجمه مقارنة مع حطب الوقود، كما أنه يبقى لفترة زمنية دون أن يصاب بضرر، ومن حيث التفضيل يتفوق الفحم النباتي المحلي على المستورد، فقد أظهرت نتائج الاستبانة أن

جدول (٦) ترتيب المستهلكين للأنواع النباتية المحلية

حسب جودتها بصفتها حطب وقود في حاضرة الدَّمَام

الأنواع النباتية	المرتبة الأولى		المرتبة الثانية		المرتبة الثالثة		المرتبة الرابعة		المرتبة الخامسة	
	العدد	٪	العدد	العدد	٪	العدد	٪	العدد	العدد	٪
السَّمُر	٩٧	٤٥,٨	٤٨	٢٢,٦	١٥,٦	٣٣	١٠,٨	٢٣	١٢	٥,٧
الغَضَى	٥٥	٢٥,٩	٦٠	٢٨,٣	٢٠,٣	٤٣	١٤,٢	٣٠	٢٤	١١,٣
الأَرْطَى	١٧	٨,٠	٤٣	٢٠,٣	٢٨,٧	٦١	٢٤,٥	٥٢	٣٩	١٨,٤
السَّلَم	٢٣	١٠,٨	٢٦	١٢,٣	١٨,٤	٣٩	٣٣,٠	٧٠	٥٤	٢٥,٥
القَرَظ	٢٠	٩,٤	٣٥	١٦,٥	١٧,٠	٣٦	١٧,٥	٣٧	٨٣	٣٩,٢
المجموع	٢١٢	١٠٠	٢١٢	١٠٠	١٠٠	٢١٢	١٠٠	٢١٢	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين

٥٤ فرداً أي ٢٥,٥٪ فقط من أفراد عينة البحث يفضلون الفحم النباتي المستورد، معللين ذلك بالاستجابة لقرارات وزارة البيئة والمياه والزراعة بمنع بيع الفحم النباتي المحلي والاكتفاء بالمستورد من الخارج حفاظاً على الغطاء النباتي المحلي، إلي جانب جودة الفحم النباتي المستورد ونظافته وطول مدة اشتعاله خاصة ذلك المستورد من دولتي الصومال وماليزيا، اللتان يتوافر فحمهما في الأسواق بكميات كبيرة وبأسعار

جيدة. وفي المقابل يُفضل ١٥٨ فرداً أي ٧٤,٥٪ من أفراد عينة البحث الفحم النباتي المحلي على المستورد رغم قرار منع البيع، وأرجع المستهلكون سبب تفضيلهم للفحم المحلي لجودته العالية ومعرفتهم المسبقه به، إضافة إلى نظافته وطول مدة بقاء جمره، كما برر البعض سبب التفضيل من باب الدعم للمنتج الوطني ويؤكد هذا جهل نسبة كبيرة من المستهلكين بقرار منع بيع الفحم النباتي المحلي، وحماية البيئة الطبيعية. وأوضحت نتائج الاستبانة كذلك ارتفاع نسبة مستخدمي الفحم النباتي المحلي بحاضرة الدَّمَام حيث وصلت إلى ١٦٦ مستخدم أي ٧٨,٣٪ من أفراد العينة.

وكما يتضح من الجدول (٧) تتعدد استخدامات المستهلكين للفحم المحلي، ومن أبرزها استخدامه التقليدي والمتوارث في المجتمع المحلي لحرق لبخور، حيث يستخدمه ٣٩,٢٪ من أفراد عينة البحث لهذا الغرض فقط.كما يستخدمه ٤٠,١٪ منهم من أجل حرق البخور وأغراض أخرى وهي: التدفئة والبخور ١٥,٦٪، والطبخ والبخور ٩,٤٪، والطبخ والتدفئة والبخور ١٥,١٪، كما يستخدم نسبة قليلة من أفراد عينة البحث الفحم النباتي لغرض واحد فقط وهي: التدفئة ١٤,٦٪، والطبخ ٣,٣٪ خلال المناسبات والرحلات والتنزه.

وحول أسباب استخدام المستهلكين للفحم المحلي بحاضرة الدَّمَام يؤكد ٣٨,٢٪ من أفراد عينة البحث (الجدول ٧) أن جودة الفحم النباتي في الطبخ والتدفئة هي السبب، في حين يعزوا ٣٢,١٪ من أفراد عينة البحث ذلك

جدول (٧) أغراض استخدامات المستهلكين للفحم النباتي المحلي في حاضرة الدَّمَام وأسبابها

المتغير	العدد	النسبة المئوية
أستخدامات الفحم النباتي المحلي		
البخور	٨٣	٣٩,٢
التدفئة – البخور	٣٣	١٥,٦
الطبخ – التدفئة – البخور	٣٢	١٥,١
التدفئة	٣١	١٤,٦
الطبخ – البخور	٢٠	٩,٤
الطبخ	٧	٣,٣
الطبخ – التدفئة	٦	٢,٨
أسباب أستخدام الفحم النباتي المحلي		
جودته في الطبخ والتدفئة	٨١	٣٨,٢
بحكم العادات والتقاليد	٦٨	٣٢,١
عدم وجود مصدر اخر للطاقة	٢٦	١٢,٣
جودته في الطبخ والتدفئة – بحكم العادات والتقاليد	٢٠	٩,٤
عدم وجود مصدر اخر للطاقة – جودته في الطبخ والتدفئة – بحكم العادات والتقاليد	١٧	٨,٠
المجموع	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين

إلى أنه عادة وتقليد متوارث منذ القدم في المجتمع السعودي، كما يؤكد ٩,٤٪ من أفراد عينة البحث أن سبب استخدامهم للفحم المحلي يعود للسببين السابقين معاً. وعلل ١٢,٣٪ من أفراد عينة البحث سبب استخدامهم للفحم المحلي لعدم توافر مصدر آخر للطبخ أو التدفئة خلال المناسبات والرحلات البرية والتنزه، إضافة إلى أهمية الفحم

النباتي في حرق البخور الذي كما ذكر سالفاً يعد أحد الممارسات شبه اليومية في المجتمع السعودي، وفي إعداد النارجيلة (الشيشة) التي يعد الفحم النباتي من أهم مكوناتها.

٤- الوعي البيئي لدى مستهلكي حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

للتعليم دور مهم في توعية أفراد المجتمع بكيفية إدارة الموارد الطبيعية والاستفادة منها بالأسلوب الأمثل والصحيح، الذي تتحقق معه التنمية المستدامة لجيل يافع وواعي يمتلك الشعور بالمسؤولية تجاه قضايا البيئة المحلية ومشاكلها. ومن خلال ما سبق يتضح ارتفاع نسبة التعليم لدى مستهلكي حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام، وهو مؤشر جيد يدل على وعيهم وإمكانية توعيتهم أكثر بأهمية المحافظة على البيئة الصحراوية الهشة لحاضرة الدَّمَام بصفة خاصة، والمملكة العربية السعودية بصفة عامة.

ومن خلال إجابات أفراد عينة البحث عن أسئلة الاستبانة (جدول: ٨) لُحظ مدى وعي وإدراك المستهلكين بأهمية المحافظة على البيئة وتنمية غطائها النباتي، والتزامهم بأنظمة وقرارات وزارة البيئة والمياه والزراعة بمنع القطع والاحتطاب، فهنالك نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث تصل إلى ٧٠,٨٪ منهم لا تمارس سلوك قطع الأشجار خلال الرحلات البرية لاستخدامها للوقود، وقد عزو ذلك لعدة أسباب منها: المحافظة على طبيعة البيئة الصحراوية الهشة، وحماية التنوع البيولوجي فيها وتنميته، والتقليل من حدة مشكلة التصحر وما يترتب عليه من تعرية للتربة وزحف للرمال، وقد ذكر بعض أفراد عينة البحث أنه يقوم بعملية شراء حطب الوقود من السوق أو التموينات والبقالات فلا حاجة للقطع والاحتطاب، كما أشار البعض إلى أنه

يكتفي فقط بجمع الأغصان والفروع الميتة والجافة المتراكمة تحت الأشجار على الأرض بحيث لا يسبب أي ضرر أو تدمير للبيئة.

جدول (٨) أراء مستهلكي حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام

المتغير	العدد	النسبة المئوية
هل تقطع الاشجار لاستخدامها حطب وقود خلال رحلاتك البرية؟		
نعم	٦٢	٢٩,٢
لا	١٥٠	٧٠,٨
هل تؤيد قطع الأشجار الخضراء؟		
نعم	٨	٣,٨
لا	٢٠٤	٩٦,٢
المجموع	٢١٢	١٠٠

المصدر: نتائج استبانة المستهلكين

وفي المقابل أشار عدد من أفراد عينة البحث تصل نسبتهم إلى ٢٩,٢٪ أنهم يقطعون الأشجار لاستخدامها حطب وقود للطبخ والتدفئة خلال رحلاتهم وتنزهاتهم البرية، وقد برر بعضهم هذا السلوك غير الحضاري برغبته في تخزين حطب الوقود للاستفادة منه لاحقاً لاسيما مع ارتفاع اسعار حطب الوقود في السوق خلال موسم الشتاء وتحاشياً لاستغلال الباعة وجشعهم. كما ذكر قليل من المستهلكين لا يتجاوز عددهم السبعة أن قطع الأشجار هواية يمارسونها خلال الرحلات البرية، وأشار البعض الآخر أنهم يلجأون لقطع الأشجار في حال عدم توافر المطلوب في السوق مع الحرص على قطع بعض الأغصان والفروع الجافة دون اقتلاع النباتات من جذورها لإعطائها فرصة للنمو والتكاثر.

أما عن قطع الأشجار الخضراء فلا تؤيد نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث بلغت ٩٦,٢٪ هذا السلوك، وعزوا ذلك إلى شعورهم بأهمية المحافظة على توازن البيئة

الصحراوية للأجيال القادمة والتمتع بجمالها الفطري بما تتحويه من غطاء نباتي متنوع قادر على حفظ وتماسك التربة وإعالة كائناتها الصحراوية، إضافة إلى أن الأشجار الخضراء لا يمكن الاستفادة منها بصفتها حطباً للوقود لاحتوائها على كمية من المياه التي يستحيل معها إشعال النار فيها إضافة إلى كمية الدخان الخانق الذي ينبعث منها.

وقد عبر بعض أفراد عينة البحث عن موقفهم الإيجابي تجاه هذه المشكلة البيئية بإضافة عدد من المقترحات تهدف للمحافظة على البيئة وديمومتها للأجيال القادمة، وهي كما يلي:

- "أدى قطع الأشجار والاحتطاب الجائر للأنواع النباتية المفضلة في المملكة العربية السعودية إلى ظهور مشكلة التصحر، فقبل ٤٠ عاماً كان الغطاء النباتي أكثر كثافة وتنوعاً عما هو عليه حالياً، لذا يجب على كل فرد في المجتمع المحافظة على الموارد الطبيعية وعدم العبث فيها، وإحترام اللوائح والأنظمة الصادرة عن وزارة البيئة والمياه والزراعة".
- "رغم صدور أنظمة وقوانين مشددة للحد من الاحتطاب، والسماح باستيراد حطب الوقود والفحم النباتي من الخارج، وإيقاع العقوبات والغرامات بحق المخالفين، إلا أنه لا يزال هنالك تجاوزات من بعض الأفراد الذين يمارسون عملية القطع والاحتطاب بصورة خفية وبلا مسؤولية سواء للمتاجرة بها أو لاستخدامات شخصية، لذا يجب تكاتف أيدي أفراد المجتمع لتوعية وتثقيف هذه الفئات بأهمية المحافظة على البيئة والحد من استنزاف الثروات الطبيعية".
- "أقترح تشكيل مركز أو جهة مختصة تتولى مسألة القطع والاحتطاب بصورة مقننة ومدروسة وبكميات معقولة بحيث لا ينتج عنه خلل في التوازن البيئي، وذلك للحد من إفراط المحتطبين وجشعهم".

- "ينبغي التركيز على جودة حطب الوقود الصناعي المضغوط المستورد من الخارج، لكي يفي بحاجة المستهلكين ويغنيهم عن القطع والاحتطاب حفاظاً على البيئة".
- "الغطاء النباتي في بيئتنا الصحراوية قليل ومتبعثر، لذا يجب على كل فرد في المجتمع المحافظة عليه بعدم قطع الأشجار واقتلاعها، حفاظاً على التوازن البيئي، وتطبيقاً لِمَا جاء في حديث أنس بن مالك – رضي الله عنه – قال قال رسول الله – صلَّى الله عليه وسلَّم –: (مَا مِنْ مُسْلِمٍ يَغْرِسُ غَرْسًا، أَوْ يَزْرَعُ زَرْعًا فَيَأْكُلُ مِنْهُ طَيْرٌ أَوْ إِنْسَانٌ أَوْ بَهِيمَةٌ إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَة) رواه البخاري ومسلم".

ومن جهة أخرى يؤيد عدد قليل جداً من أفراد عينة البحث لا تتجاوز نسبتهم ٣,٨٪ قطع الأشجار الخضراء، ولم يبرروا سبب ذلك التأييد، وربما يعود ذلك لغياب الوعي والشعور بالمسؤولية تجاه البيئة لديهم، فرغم مستواهم التعليمي الجيد، إلا أن تدني مستوى الوعي البيئي، وغياب الشعور بأن حماية البيئة مسؤولية الجميع سبب هذا السلوك غير الحضاري، وبدون شك فإن هذه الفئة بحاجة لتعزيز مفهوم الوعي البيئي وغرس شعور الانتماء والمسؤولية فيهم تجاه البيئة.

* * *

رابعاً: توصيات لسد حاجة المستهلكين من حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام والمحافظة على البيئة الطبيعية بها:

تبين من خلال الدراسة والعمل الميداني مدى الاستخدام المفرط لحطب الوقود و الفحم النباتي المحلي والمستورد بحاضرة الدَّمَام رغم توافر البدائل الأخرى من الطاقة الكهربائية والغازية، وقد نتج عن ذلك تدمير الغطاء النباتي وتقليص مساحته سواء داخل المملكة أو في الدول الصحراوية وشبه الصحراوية الفقيرة التي يستورد منها حطب الوقود والفحم النباتي. وتتطلب حماية البيئة والمحافظة عليها من التدهور نتيجة لعملية القطع والاحتطاب تضافر جهود أفراد المجتمع مع الجهات الحكومية مثل: وزارة البيئة والمياه والزراعة، ووزارة التجارة والاستثمار، ووزارة الثقافة والإعلام وغيرها، ونتيجة لما يترتب على هذه المشكلة البيئية الخطيرة بحاضرة الدَّمَام بصفة خاصة والمملكة العربية السعودية بصفة عامة من أضرار وآثار سلبية على مكونات البيئة، يُقترح بعض الحلول والتوصيات التي من شأنها المساهمة في معالجة هذه المشكلة أو الحد منها، وتحقيق التنمية المستدامة للأجيال القادمة.

أ- توصيات لسد حاجة المستهلكين من حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام:

١- يُقترح عدم المنع الكامل لبيع حطب الوقود والفحم المحليين نظراً لرغبة المستهلكين به وإقبالهم عليه، وهو تقليد متوارث عن الأجداد جيلاً بعد جيل، ويمكن الاستفادة من حطب الوقود الذي يتوافر في الروضات والأودية المحمية مثل: روضة خُرَيْم وروضة التِّنْهَات ووادي حُرَيْمِلَاء وغيرها وذلك بعد موت بعض الأشجار، أو جمع الأغصان والأفرع الجافة المتساقطة على الأرض، أو قطع الجاف منها بصفة دورية واستثماره اقتصادياً، وذلك تماشياً مع المادة الثانية من نظام المراعي والغابات الصادر بقرار رقم ٢٤٧وتاريخ ٤-٩-١٤٢٥ه التي نصت

على: "تختص الوزارة بالإشراف على أرضي المراعي والغابات العامة ومحتوياتها الحية وغير الحية، وتنظم استثمارها وتنميتها والمحافظة عليها"، ويمكن اسناد عملية القطع لمحتطبين مدربين، وتوزيعه أو بيعه من قِبل الوزارة في مزاد علني.

٢-نظراً لأن استخدام حطب الوقود والفحم النباتي أصبح عادة من عادات المجتمع السعودي المتوارثة التي لا يمكن القضاء عليها، يُقترح إعداد خطة طويلة الأمد لبرامج التشجير وتنفيذها بعدة مناطق في المملكة، بحيث يتم انتقاء أشجار حطب الوقود المرغوبة والمفضلة لدى المستهلكين واستثمارها اقتصادياً، ويمكن تطبيق ذلك على الأنواع التالية:

- زراعة أشجار الأكاشيا .Acacia spp مثل: السَّمُر Acacia tortilis، والقَرَظ Acacia etbaica، والطَّلْح Acacia gerrardii، والسَّلَم Acacia ehrenbergiana في البيئات المناسبة لها، والتي كانت تنمو فيها سابقاً بمناطق المدينة المنورة، وعسير، وجازان، وكثير من الأودية والروضات في وسط المملكة العربية السعودية خاصة هضبة نجد السفلى.
- زراعة جَنْبَات الغَضَىHaloxylon persicum، والأرْطَىCalligonum comosum في بيئة الفرشات والكثبان الرملية بوسط المملكة وشرقها، وفي غرب وجنوب غرب حاضرة الدَّمَام حيث نفود البَيْضَاء والجَافُورة.

٣- تأكيد وزارة التجارة والاستثمار على المستوردين بضرورة التأكد من جودة حطب الوقود والفحم النباتي الذي يستوردونه من مختلف الدول، فقد أفاد بعض المشرفين على المحلات والبائعين فيها أن بعض الشركات تُصدر في بداية الأمر أنواعاً جيدة من حطب الوقود والفحم النباتي المستوردين لترغيب

المستهلكين بهما، ومع مرور الوقت وبعد ضمان الإقبال عليهما تقل جودتهما فيما بعد، كما أفاد بعض المستهلكين أن بعض أنواع حطب الوقود والفحم النباتي المستورد مغشوش وغير جيد للاستخدام، فبعضها بطئ الاشتعال جداً، والبعض الآخر يصدر عنها شرار خطير وطقطقة.

٤- يقترح تطبيق مفهوم زراعة الغابات المستدامة وذلك بزراعة أنواع أشجار الأكاشيا .Acacia spp المرغوب حطبها وفحمها محلياً في بعض البلدان التي يستورد حطب الوقود والفحم النباتي منها، والتي يعمل عدد من مواطنيها في أسواق حطب الوقود والفحم النباتي في المملكة مثل دول: الصومال والسودان وجيبوتي وأرتريا وغيرها، حيث يمكن الاستفادة من موارد الغابات المزروعة اقتصادياً واجتماعياً في تلك الدول خاصة مع وفرة الأيدي العاملة المدربة بها وقلة تكلفتها، وسيساهم ذلك في المحافظة على مكونات البيئة الطبيعية في تلك الدول، والتنمية الاقتصادية بها مع سد حاجة السوق السعودية من حطب الوقود والفحم النباتي المرغوبين محلياً.

٥- حث وزارة التجارة والاستثمار المستوردين على التنويع في استيراد حطب الوقود والفحم النباتي وفتح باب استيراد حطب الوقود والفحم النباتي الجيدين من الدول الأوروبية الغنية بالغابات لسد حاجة المستهلكين، وتسعيرها مسبقاً من قِبل الوزارة تحاشياً لاستغلال الباعة وجشعهم، مع ضرورة تدوين بيانات كاملة عن كل نوع من أنواع حطب الوقود أو الفحم النباتي، ومصدره، وتاريخ صلاحيته، حيث لُحظ جهل كثير من المستهلكين بأسماء الأنواع المستوردة من حطب الوقود أو الفحم النباتي.

ب- توصيات للمحافظة على البيئة الطبيعية في حاضرة الدَّمَام:

١- توجيه وزارة العمل والتنمية الاجتماعية لأصحاب المحال التجارية في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام نحو سعودة المشرفين على المحلات ونسبة من الأيدي العاملة بالسوق بدلاً من المشرفين من العمالة الوافدة المسيطرة على عمليات البيع والشراء والتسويق خاصة مع تدني مستواهم التعليمي وانتشار الأمية بين غالبيتهم، وغياب الثقافة البيئية والشعور بأهمية المحافظة على البيئة.

٢- منع بيع وتوزيع حطب الوقود والفحم النباتي خارج نطاق سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام وذلك في التموينات والبقالات التابعة لمحطات الوقود، وعلى طول الطرق وأمام المساجد وذلك للحد من عملية الشراء والاستهلاك المبالغ فيه، ولتسهيل عملية السيطرة والمراقبة والتحكم من قِبل الجهات المختصة على البيع والشراء داخل السوق، وضبط المخالفين للأنظمة، وضمان عدم التلاعب بالأنواع المباعة وأسعارها.

٣- تعيين مراقبين دائمين في سوق حطب الوقود والفحم النباتي بحاضرة الدَّمَام وذلك لمراقبة البائعين وأنواع حطب الوقود والفحم النباتي المحليين المباعة بصورة خفية عن الأنظار وضبط المخالفات والتجاوزات، وتطبيق ما نصت عليه لائحة نظام المراعي والغابات الصادرة عن وزارة البيئة والمياه والزراعة.

٤- التنسيق بين وزراة البيئة والمياه والزراعة ووزارة الداخلية بتشديد الرقابة وضبط الشاحنات التي تنقل وتوزّع حطب الوقود والفحم النباتي بين مناطق المملكة وفي حاضرة الدَّمَام لاسيما خلال فصل الشتاء، ومتابعة السيارات التي تقف على جوانب الطرقات الرئيسة والشوارع الفرعية لبيع حطب الوقود والفحم النباتي

المحلي خفية داخل مدن حاضرة الدَّمَام (لوحة:٨) بصورة غير نظامية ومصادرتها وتطبيق العقوبات الرادعة بحق المخالفين للائحة نظام الغابات والمراعي. كما ينبغي متابعة الإعلانات التي تتم من قبل بعض الأفراد في وسائل التواصل الاجتماعي حول بيع حطب الوقود والفحم النباتي المحليين، وتطبيق ما نصت عليه لائحة نظام المراعي والغابات الصادرة عن وزارة البيئة والمياه والزراعة بحقهم.

٥- تكثيف جهود وزارتي الثقافة والاعلام والتعليم في نشر الوعي البيئي بأهمية الغطاء النباتي، ورفع مستوى الثقافة البيئية وشعور الانتماء للبيئة بين جميع شرائح المجتمع، ولتحقيق ذلك يُقترح ما يلي:

- إدراج وزارة التعليم موضوعات الثقافة البيئية وجعلها جزءا أساسياً من المناهج التعليمية والمناشط غير الصفية في مراحل التعليم العام والجامعي أسوة بالدول المتقدمة، وذلك من أجل تنمية السلوك البيئي الإيجابي منذ الصغر، وغرس الشعور بالمسؤولية تجاه البيئة، ونشر مفهوم الثقافة البيئية، وأن الحفاظ على البيئة وحمايتها شرط أساسي لتحقيق التنمية المستدامة لمواردها الطبيعية.
- انتاج وزارة الثقافة والإعلام وهيئة الإذاعة والتلفزيون بالتعاون مع وزارة البيئة والمياه والزراعة برامج ثقافية واستضافة خبراء في البيئة لمناقشة موضوع الاحتطاب وآثاره السلبية على البيئة الصحراوية، وتشجيع أفراد المجتمع على التعاون لحماية البيئة، والمحافظة عليها للأجيال القادمة، والحد من الاستهلاك المفرط لحطب الوقود والفحم النباتي والاستعاضة عنها بالأجهزة الكهربائية أو الغاز

- تكليف وزارة البيئة والمياه والزراعة مرشدين بيئيين لارشاد بائعي حطب الوقود والفحم النباتي ومستهلكيه وتوعيتهم بأهمية المحافظة على البيئة الطبيعية، وتوزيع مطويات توعوية عليهم بذلك، وتنبيههم بضرورة الالتزام ببيع حطب الوقود والفحم النباتي المستوردين فقط، حيث أفاد بعض الباعة – كما ذكر سالفاً– أنه يتم بيع حطب الوقود المحلي خفية وبعيداً عن الأنظار أو الإدعاء بأنه حطب مستورد، مما يعني عدم اتباعهم للانظمة واللوائح.

٦– إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث عن أسواق حطب الوقود والفحم النباتي ببقية مناطق المملكة من أجل التكامل فيما بينها، وللوقوف على أبعاد هذه المشكلة البيئية، ومعرفة حجمها التي يبدو أنها تختلف من سوق لآخر، ومدى فاعلية تطبيق أنظمة ولوائح نظام الغابات والمراعي فيها.

لوحة (٨) بيع حطب الوقود المحلي بصورة غير نظامية في شوارع مدينة الدَّمَام

المراجع العربية:

- دراز، عمر، (١٣٨٢هـ)، **حالة المراعي بالمنطقة الشرقية والشمالية والوسطى عام ١٣٨٢هـ**، تقرير مقدم إلى قسم المراعي، إدارة استثمار الأراضي، وزارة الزراعة والمياه، الرياض.
- الدوسري، حميد مبارك،(١٩٩٩م)، **النبات البري في المنطقة الشرقية: المملكة العربية السعودية**، وزارة الإعلام، الدَّمَام.
- **الزغت، معين فهد، آل الشيخ، عبدالملك، (١٩٩٩م)**، النباتات البرية المنتشرة في منطقة الرياض، **جامعة الملك سعود، الرياض.**
- السعيد، عبدالعزيز محمد، و القرعاوي، عبدالعزيز عبدالله (١٩٩٦م)، أثر احتطاب الأرطى Calligonum comosum في الغطاء النباتي الرعوي بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، **مجلة علوم الحياة**، المجلد (٤)، ص ص٣٩-٥٠، الرياض.
- سنكري، محمد نذير، (١٩٧٨م)، **إدارة وتطوير مراعي المملكة العربية السعودية مع دراسة بيئية نباتية تعاقبية لبعض المواقع الهامة فيها**، المركز العربي لدراسات المناطق الجافة والأراضي القاحلة، جامعة الدول العربية، دمشق.
- سنكري، محمد نذير، (١٤١٤هـ)، **مقاومة التصحر وتخضير الصحراء في جزيرة العرب مع التركيز على دور مجلس التعاون الخليجي**، ندوة التصحر واستصلاح الأراضي في منطقة مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المجلد الثاني، الدراسات الرئيسة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- شودري، شوكت، الجويد، عبدالعزيز، (١٩٩٩م)، **الغطاء النباتي للمملكة العربية السعودية**، وزارة الزراعة والمياه، الرياض.
- **عبدالله، حسوني جدوع، (٢٠١٠م)**، التصحر تدهور النظام البيئي، **دار دجلة، عمّان.**
- **العبدالقادر، أحمد محمد، الخليفة، ناصر صالح، نصرون، تاج الدين، الفرحان، أحمد حمد، العباسي، طارق محمد، (٢٠٠٤م)، واقع أسواق حطب السَّمُر في المملكة العربية السعودية وأثره على**

تدهور الغطاء النباتي، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الزراعية، **مجلد ١٧، (العدد ١)، ص ص ٤٥–٦٠.**

- النافع، عبداللطيف حمود، (٢٠٠٠م)، النباتات المحتطبة في المملكة العربية السعودية "دراسة في الجغرافية الحيوية وحماية البيئة"، **رسائل جغرافية**، عدد: (٢٤٢) الجمعية الجغرافية الكويتية، جامعة الكويت، الكويت.
- النافع، عبداللطيف حمود، (٢٠١٠م)، **أسس جغرافية الأحياء: النباتات والحيوانات**، الرياض، المؤلف.
- وزارة الاقتصاد والتخطيط، مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات، (٢٠١٣م)، **تقديرات السكان في منتصف العام للمناطق الإدارية والمحافظات (١٤٣٢/١٤٣١هـ) – (١٤٤٧/١٤٤٦هـ) الموافق (٢٠١٠ – ٢٠٢٥م)**، للملكة العربية السعودية، الرياض.
- وزارة الاقتصاد والتخطيط، الهيئة العامة للأحصاء، (٢٠١٠م)، **الكتاب الإحصائي السنوي للملكة العربية السعودية**، الرياض.
- وزارة الزراعة، إدارة الموارد الطبيعية، (د.ت)، **مخاطر تنامي الأحتطاب على البيئة والتنمية المستدامة بالمملكة**، الرياض.
- وزارة الشؤون البلدية والقروية، (٢٠٠٦م)، **المخططات المحلية والتفصيلية لمدن حاضرة الدَّمَام ومحافظتي القَطِيف ورأس تَنُورَة**، "التقرير الثالث" دراسة الأوضاع الراهنة، ج١–٢، أمانة المنطقة الشرقية، الإدارة العامة للتخطيط العمراني، الدَّمَام.

المراجع الأجنبية:

- Allred, B., (١٩٦٨). Range Management Training Handbook from Saudi Arabia, Rome: FAO.
- Al-Mutairi., Khalid, Al-Atawi., Adnan, Alajlan., Abdulmajeed, Al-Shami., Salman, (٢٠١٥), Woodcutting Activities in Tabuk Region (Saudi Arabia)

Assessment of Conservation Knowledge, Aceh International Journal of Science and Technology, ٤(٢): ٥٤–٥٨

- Al-Walaie, A., (١٩٨٥). The Role of Natural and Human Factors in the Degradation of the Environment in Central, Eastern and Northern Saudi Arabia, Unpublished Ph.D. Dissertation, University of California, Riverside, USA.

o Chaudhary, S. A., (*١٩٩٩*), Flora of the kingdom of Saudi Arabia, ministry of agriculture and water, national herbarium, national agriculture and water research center, Vol. "*١*", Riyadh.

- Kingery, C., (١٩٧١). Report to the Government of Saudi Arabia on possibilities for development and management of public rangelands: a review of resources survey reports supplemented with some interpretations and comments. FAO, Rome.
- Mandaville, J., (١٩٩٠), Flora of Eastern Saudi Arabia. Kegan Paul International Limited.
- Williams A & Shackleton CM (٢٠٠٢) Fuelwood use in South Africa: Where to in the. ٢١ Century? South African Forestry Journal, pp. ١٩٦:١–٦.

مواقع على الشبكة العنكبوتية:

• برنامج الامم المتحدة للبيئة، (٢يوليو ٢٠٠٧م)، برنامج الأمم المتحدة للبيئة يحذر من تدهور بيئي في السودان، تم استرجاعها بتاريخ ٢٩ يوليو ٢٠١٦م من:

http://www.panapress.com

- الرغيبي، عبدالعزيز، (الثلاثاء ٢٣ أكتوبر ٢٠١٢م)، بعد استقراره نحو ١٠ سنوات.. موردون ومتعاملون: وقف الاستيراد من الصومال يصعد بسعر الفحم ٥٠ %، تم استرجاعها بتاريخ ١ أغسطس ٢٠١٦م من:

  http://www.aleqt.com/٢٠١٢/١٠/٢٣/article_٧٠٣٩٦٨.html

- السكران، راشد، (٢٠ اكتوبر ٢٠١٣م – العدد ١٦٥٥٤)، لا تخالف قرار الاحتطاب الجائر ولا تبحث عن المنتج المحلي في الخفاء تعوّد على الحطب المستورد.وريّحنا، تم استرجاعها بتاريخ ١١ أغسطس ٢٠١٦م من:

  http://www.alriyadh.com/٨٧٧٠٨٩

- ماليزيا، (٥ أغسطس٢٠١٦م)، ويكيبيديا "الموسوعة الحرة، تم استرجاعها بتاريخ ١٠ أغسطس ٢٠١٦م من:

  https://ar.wikipedia.org/wiki

- مركز مقديشيو للبحوث والدراسات، (٢٦مايو ٢٠١٤م)، القطع الجائر للأشجار يهدد مستقبل الصومال، تم استرجاعها بتاريخ ١ أغسطس ٢٠١٦م من:

  http://mogadishucenter.com

* * *

ملحق (١)

(استبانة سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدمَّام)

رقم المحل ( )

أخي الكريم:

تهدف هذه الاستبانة للتعرف على واقع سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وستستخدم المعلومات التي تتفضل بتقديمها لأغراض البحث العلمي فقط، مع خالص الشكر والتقدير على تعاونكم.

١- ما نشاط المحل ؟

أ. بيع حطب الوقود والفحم النباتي معاً ..... ( )

ب. بيع جطب الوقود فقط ..... ( )

ج. بيع الفحم النباتي فقط ..... ( )

- **إذا كان المحل يبيع حطب الوقود والفحم النباتي، أجب على كامل الاستبانة.**
- **إذا كان المحل يبيع حطب الوقود فقط أجب على أولاً: حطب الوقود.**
- **إذا كان المحل يبيع الفحم النباتي فقط أجب على ثانياً: الفحم النباتي.**

أولاً : حطب الوقود:

٢- هل تبيع حطب الوقود المحلي نعم ( ) لا ( )

٣- ما مصدر حصولك على حطب الوقود المحلي الذي تبيعه ؟

(✓)	المصدر
	الاحتطاب الشخصي
	الشراء من المحتطبين مباشرة
	الشراء من مدن أخرى.. (أذكرها)؟

٤- ما أنواع حطب الوقود المحلية التي يتم بيعها في المحل ؟

النوع	(✓)	النوع	(✓)
أ. السَّمُر		ب. القَرَظ	
ج. المسْكيت		د. الغَضَى	
أنواع أخرى أذكرها:			

٥- ما الأماكن التي يجلب منها حطب الوقود المحلي الذي يبيعه المحل ؟

النوع	المكان الذي يجلب منه	النوع	المكان الذي يجلب منه
أ. السَّمُر		ب. القَرَظ	
ج- المسْكيت		د. الغَضَى	

٦- كم حزمة (ربطة) تبيعها من حطب الوقود المحلي يومياً في فصلي الشتاء والربيع ؟

متوسط عدد الربطات	الأدنى	الأعلى	نوع حطب الوقود المحلي
			السَّمُر
			القَرَظ
			الغَضَى
			المسْكيت

٧- كم حزمة (ربطة) تبيعها من حطب الوقود المحلي يومياً في فصلي الصيف والخريف ؟

متوسط عدد الربطات	الأدنى	الأعلى	نوع حطب الوقود المحلي
			السَّمُر
			القَرَظ
			الغَضَى
			المسْكيت

٨- ما متوسط سعر حزمة (ربطة) حطب الوقود المحلي التي يبيعها المحل في فصلي الشتاء والربيع؟

متوسط سعر حزمة الحطب الكبيرة بالريال السعودي	متوسط سعر حزمة الحطب الصغيرة بالريال السعودي	نوع حطب الوقود المحلي
		السَّمُر
		القَرَظ
		الغَضَى
		المسْكيت

٩- ما متوسط سعر حزمة (ربطة) حطب الوقود المحلي التي يبيعها المحل في فصلي الصيف والخريف؟

متوسط سعر حزمة الحطب الكبيرة بالريال السعودي	متوسط سعر حزمة الحطب الصغيرة بالريال السعودي	نوع حطب الوقود المحلي
		السَّمُر
		القَرَظ
		الغَضَى
		المسْكيت

١٠- ما مصدر حطب الوقود المستورد الذي يبيعه المحل؟

عدد المحلات التي تبيعه	ضع علامة (✓)	مصدر حطب الوقود المستورد
		الصومال
		جيبوتي
		السودان
		جنوب أفريقيا
		بارجواي

١١- كم حزمة (ربطة) يبيعها المحل من حطب الوقود المستورد يومياً في فصلي الشتاء والربيع؟

متوسط عدد الربطات	الأدنى	الأعلى	نوع حطب الوقود المستورد
			الصومال
			جيبوتي
			السودان
			جنوب أفريقيا
			بارجواي

١٢- كم حزمة (ربطة) يبيعها المحل من حطب الوقود المستورد يومياً في فصلي الصيف والخريف؟

متوسط عدد الربطات	الأدنى	الأعلى	نوع حطب الوقود المستورد
			الصومال
			جيبوتي
			السودان
			جنوب أفريقيا
			بارجواي

١٣- هل توزع حطب الوقود خارج المحل؟ نعم ( ) لا ( )

١٤- ما أماكن توزيع حطب الوقود خارج المحل؟

ضع علامة (✓) أمام الإجابة المناسبة	مكان التوزيع
	المطاعم
	المقاهي الشعبية
	التموينات والبقالات
	المنازل والاستراحات

ثانياً الفحم النباتي:

٢- هل تبيع الفحم النباتي المحلي؟ نعم ( ) لا ( )

٣- هل تبيع الفحم النباتي المستورد ؟ نعم ( ) لا ( )

٤- إذا كانت الإجابة (نعم)، ما مصدر فحم الأكياس النباتي المستورد الذي تبيعه؟

مصدر فحم الأكياس النباتي المستورد	ضع علامة (✓)	عدد المحلات التي تبيعه
أندونيسا		
باراجواي		
تايلندا		
جنوب أفريقيا		
جيبوتي		
الصومال		
غانا		
فيتنام		
كوبا		
كولومبيا		
ماليزيا		
مصر		
نيجيريا		

٥- ما مصدر فحم الكراتين النباتي المستورد الذي يبيعه المحل؟

مصدر فحم الكراتين النباتي المستورد	ضع علامة (✓)	عدد المحلات التي تبيعه
ماليزيا		
أندونيسيا		
تايلندي		
صيني		

٦- هل توزع الفحم النباتي خارج السوق؟ نعم ( ) لا ( )

٧- ما أماكن توزيع الفحم النباتي خارج السوق؟

مكان التوزيع	ضع علامة (✓)	عدد المحلات التي توزعه
المطاعم		
المقاهي الشعبية		
التموينات والبقالات		
المنازل والاستراحات		

٨- رتب أنواع الفحم النباتي المستورد التي يفضلها الأفراد المشترون عادة؟ اكتب رقم الترتيب أمام النوع

النوع	الترتيب	السبب	النوع	الترتيب	السبب
أندونيسا			فيتنام		
باراجواي			كوبا		
تايلندا			كولمبيا		
جنوب أفريقيا			ماليزيا		
جيبوتي			مصر		
الصومال			نيجيريا		
غانا					

شكراً لكم على تعاونكم

ملحق (٢)

(استبـــانة المستهلكين*)

أخي الكريم:

تهدف هذه الاستبانة للتعرف على واقع سوق حطب الوقود والفحم النباتي في حاضرة الدَّمَام، وستستخدم المعلومات التي تتفضل بتقديمها لأغراض البحث العلمي فقط، مع خالص الشكر والتقدير على تعاونكم.

رقم الاستبانة ( ) المدينة ( )

العمل:.....
المستوى التعليمي:.....
مكان السكن:

نوع السكن: مدينة ( ) فيلا ( ) بيت شعبي ( ) نوع آخر، حدده .....

* مصدر استبانة المستهلكين:

النافع، عبداللطيف حمود، (٢٠٠٠م)، النباتات المحتطبة في المملكة العربية السعودية "دراسة في الجغرافية الحيوية وحماية البيئة"، **رسائل جغرافية**، عدد: (٢٤٢) الجمعية الجغرافية الكويتية، جامعة الكويت، الكويت.

١- ما مصادر الطاقة التي تستخدمها في المنزل مما يلي؟

الغاز	حطب الوقود	الكيروسين	الكهرباء	الفحم النباتي
( )	( )	( )	( )	( )

٢- ما الأغراض التي تستخدم فيها حطب الوقود في المنزل ؟

الطبخ	التدفئة	استخدامات أخرى، أذكرها
( )	( )	

٣- من أين تشتري حطب الوقود ؟

من سوق المدينة	من المحتطبين مباشرة	مصادر أخرى، أذكرها
( )	( )	

٤- هل تفضل حطب الوقود المحلي أم المستورد ؟

المحلي ( )	المستورد ( )
لماذا؟	لماذا؟

٥- ما أنواع حطب الوقود التي تشتريها من الأنواع المحلية والمستوردة ؟

أنواع محلية		أنواع مستوردة	
أ.	ب.	أ.	ب.
ج.	د.	ج.	د.

٦- رتب المواسم حسب درجة حاجتك إلى حطب الوقود فيها (١ الأكثر ٤ الأقل) ؟

الربيع	الصيف	الخريف	الشتاء
( )	( )	( )	( )

٧- أين تستخدم حطب الوقود عادة ؟

المنزل	الاستراحة	الرحلات البرية	مكان آخر، أذكره
( )	( )	( )	

٨- ما سبب استخدامك للحطب في الوقود والتدفئة ؟

عدم وجود مصدر آخر للطاقة	( )
جودته في الطبخ والتدفئة	( )
بحكم العادات والتقاليد	( )
أسباب أخرى، أذكرها:	

٩- رتب الأنواع النباتية التالية حسب جودتها باعتبارها حطب وقود (١ إلى٧)

النوع	الترتيب	السبب
القَرَظ	( )	
الغضا	( )	
الأرطى	( )	
السَّمُر	( )	
السلم	( )	
أنواع أخرى، أذكرها:		

١٠- عندما تقوم برحلة إلى البر، هل تقطع الأشجار لاستخدامها باعتبارها حطب وقود ؟

نعم	لا	لماذا ؟
( )	( )	

١١- هل تؤيد قطع الأشجار الخضراء ؟

نعم	لا	لماذا ؟
( )	( )	

١٢- هل تفضل الفحم النباتي المحلي أم المستورد ؟

المحلي ( )	المستورد ( )
لماذا؟	لماذا؟

١٣- هل تستخدم الفحم النباتي المحلي ؟

نعم	لا	إذا كانت الإجابة بنعم فلأي غرض ؟
( )	( )	أ- طبخ ( ) ب- تدفئة ( ) ج- بخور ( ) ج- استخدامات أخرى، أذكرها:

١٤- ما سبب استخدامك للفحم النباتي المحلي ؟

عدم وجود مصدر آخر للطاقة	( )
جودته في الطبخ والتدفئة	( )
بحكم العادات والتقاليد	( )
أسباب أخرى، أذكرها:	

ملاحظاتك:

.....

.....

شكراً لكم على تعاونكم

* * *

Reclamation in the GCC Region). The Main Studies, 2. Arabian Gulf University, Bahrain.

16. Sankari, M. (1978). Management and development of the pastures of the Kingdom of Saudi Arabia: A plant environmental study of some important sites. The Arab League, Damascus.
17. Shawdari, Sh., & Al-Jaweed, A. (1999). The vegetation cover of the Kingdom of Saudi Arabia. The Ministry of Environment, Water and Agriculture, Riyadh.
18. The Ministry of Environment, Water and Agriculture. (n.d.). The risks of developing logging on the environment and on sustainable development in the Kingdom. Riyadh.
19. The Ministry of Municipal and Rural Affairs. (2006). The detailed local schemesfor Dammam Metropolitan Area and the provinces of Qatif and RasTanura. The Directorate General of Urban Planning, Dammam.
20. The United Nations Environment Program. (2007). The United Nations Environment Program warns of environmental degradation in Sudan. Retrieved from http://www.panapress.com

* * *

8. **Al-Sakraan, R. (2013). Do not violate the logging decision or look for local product but use imported firewood. Retrieved from http://www.alriyadh.com/877089**
9. Al-Zaghat, M., & Al Shaykh, A. (1999). Wild plants found in Riyadh. King Saud University, Riyadh.
10. Draaz, U. (1382). The status of grazing landsin the Eastern, Northern, and Central Regions in 1382 (A report submitted to the Department of Grazing Land). Ministry of Environment, Water and Agriculture, Riyadh.
11. Malaysia. (2016). Wikipedia: The free encyclopedia. Retrieved fromhttps://ar.wikipedia.org/wiki
12. Ministry of Economy and Planning. (2010). Statistical Yearbook of the Kingdom of Saudi Arabia. Riyadh.
13. Ministry of Economy and Planning. (2013). Population estimates in the mid-year in regions and provinces (1431/1432) - (1446/1447), corresponding to (2010-2025). The Kingdom of Saudi Arabia, Riyadh.
14. Mogadishu Center for Research and Studies. (2014). Over-cutting of trees threatens the future of Somalia. Retrieved from http://mogadishucenter.com
15. Sankari, M. (1414). The fight against desertification and the greening the desert in the Arabian Peninsula with the emphasis on the role of the Gulf Cooperation Council (the Seminar on Desertification and Land

Arabic References

1. Abdullah, H. (2010). Desertification is a degradation of the environmental system. DaarDijlah, Amman.
2. Al-Abdulqaadir, A., Al-Khaleefah, N., NaSroon, T., Al-FarHaan, A., & Al-Abbaassi, T. (2004). The present status of Acacia tortilis firewood markets in Saudi Arabia and its effects on the vegetation cover. King Saud University Journal of Agricultural Sciences, 17(1), 45-60.
3. Al-Doossari, H. (1999). Wild plants in the Eastern Region: Kingdom of Saudi Arabia. The Ministry of Information, Dammam.
4. Al-Naafi`, A. (2000). Logging plants in Saudi Arabia: A study in Biogeography and environmental protection. Geographic Studies, (242). KuwaitUniversity.
5. AL-Naafi`, A. (2010). The basics of Biogeography: Plants and animals. Riyadh.
6. Al-Rughaybi, A. (2012). After almost a 10 yearstability: Suppliers and traders stop importing from Somalia pushing up the price of the charcoal by 50%. Retrieved from http://www.aleqt.com/2012/10/23/article_703968.html
7. Al-Sa`eed, A., & Al-Qar`aawi, A. (1996). The impact of logging Calligonumcomosum on the vegetation pastoral area in Qassim in Saudi Arabia. Journal of Life Sciences, 4, 39-50.

Fuel wood and Charcoal Market in the City of Dammam in the Eastern Province of Saudi Arabia: A Geographical Study in Environmental Protection

Dr. Iemaan Abdullah Sulaymaan Al-QaaDHi
Assistant Professor of Biogeography and Environmental Protection
Department of Geography and Geographic Information System
College of Arts
Imam Abdulrahman Bin Faisal University

Abstract:

This research discusses the fuel wood and charcoal market in Dammam city in the Eastern Province of Saudi Arabia. With the aim of protecting the environment, this studyseeks to identify the types of firewood and charcoal sold in the fuel wood and charcoal market in Dammamcity, their price, sources, quantities that are sold, why they are preferred, and for which purposes they are used. The study usesa descriptive analytical approach through which a comprehensive field survey of all the stores in the market is conducted. The stores consist of 76 stores for charcoal only and 19 stores for both fuel wood and charcoal. Questionnaires were distributed to a random sample of 250 consumers of fuel wood and charcoal in Dammam city. The research findings have shown that domestic fuel wood is still secretly sold in a few stores. Local fuel wood consists of the following types: Acacia Tortilis,Acacia Etbaica,HaloxylonPersicum andProsopisJuliflora. Madinah, Jizan and Asir are the main exporting provinces of local fuel wood and charcoalin the market,whereas Acaciaspp, especially Acacia Tortilisand Acacia Etbaica, are the most prominent fuel wood imported from Africa. Imported charcoal (bags & boxes) from Africa and Southeast Asia is used extensively compared to local charcoal in Dammam city. The excessive use of fuel wood and charcoal results in a significant deterioration of the vegetation cover in Saudi Arabia, as well as countries of desert and semi-desert nature that export fuel wood and charcoal. This results in the emergence of several environmental problems. Despite their high educational and economic levels, consumers in Dammam city still use fuel wood and charcoal for heating and cooking during winter and spring, favoring local fuel wood and charcoal due to their high quality and popularity compared with imported types. The research findings have also shown that there is a direct correlation between the high level of education and the awareness of consumers of the importance of environmentalprotection. However, a small group of them still need to develop such awareness and promote the concept of culture of the environment, in addition to nurturinga feeling of affiliation and responsibility towards the natural environment.

Keywords:Fuel wood and charcoal market,Dammam city, environmental protection,Eastern Province

III. Documentation:

1. Footnotes should be placed on the footer area of each page respectively.
2. Sources and references must be listed at the end.
3 - Sample images of the verified/edited manuscript are inserted in their respective areas.
4 - Clear pictures and graphs that are related to the research are included in appendices.

IV. In case the author is dead, the date of his death, in Hijri calendar, is used after his name in the main body of research.

V. Foreign names of authors are transliterated in Arabic alphabet followed by the Latin characters between brackets). Full names are used for the first time the name is cited in the paper.

VI. Submitted articles for publication in the journal are refereed by two reviewers, at least.

VII. The modified article should be returned on a CD-ROM or via an e-mail to the journal.

VIII. Rejected article will not be returned to authors.

IX: Authors are given two copies of the journal and fifteen reprints of his article.

Address of the journal:

All correspondence should be sent to the editor of the Journal of Humanities and Social Sciences

Riyadh,11432 PO Box 5701

Tel: 2582051 - Fax 2590261

www. imamu.edu.sa

Email: humanitiesjournal@imamu.edu.sa

Criteria of Publishing

The Journal of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University for Humanities and Social Sciences is a peer reviewed journal published by the Deanship of Scientific Research in the campus that publishes scientific research according to the following regulations:

I. Acceptance Criteria:

1.Originality, innovation, academic rigor, research methodology and logical orientation.

2. Complying to the established research approaches, tools and methodologies in the respective discipline.

3. Accurate documentation.

4. Language accuracy.

5. Previously published submissions are not allowed.

6.Submissions must not be extracted from a paper, a thesis/dissertation, or a book by the author or anyone else.

II. Submission Guidelines:

1. The author should write a letter showing his interest to publish the work, coupled with a short CV and a confirmation that the author owns the intellectual property of the work entirely and he won't publish the work before a written agreement from the editorial board.

2. Submissions must not exceed 50 pages (Size A4).

3. Arabic submissions are typed in Traditional Arabic, in 17-font size for the main text, and 14-font size for notes, with single line spacing.

5. A hard copy and soft copy must be submitted attached with an abstract in Arabic and English that does not exceed 200 words in size.

Editor –in- Chief

Prof. Abdulrahman Ibn Muhammad Asiri
Professor -Department of Sociology –College of Social Sciences

Prof. Obaid Ibn Sorour Al-Otaibi
Professor -Department of Geography –College of Social Sciences, Kuwait University

Prof. Mu`tazz Ibn Sayd Abdullah
Dean of the Faculty of Arts- Cairo University

Dr. Turki Ibn Mohammed Alatyan
Associate Professor, Department of Psychology, College of Social Sciences

Dr. Talal Ibn Khaled Al-Toraifi
Associate Professor - Department of History –College of Social Sciences

Dr. Abdulaziz Ibn Hamad Al-Qa`id
Associate Professor -Department of Economics –College of Economics and Administrative Sciences

Dr. Abdullah bin Ibrahim Almubriz
Associate Professor, Department of Information Studies, College of Computer and Information Sciences

Dr. Mohammed Khamis Harb
Secretary editor of Humanities and Social Sciences
Associate Professor of Scientific Research Deanship

Chief Administrator

H.E. Prof. Sulaiman Abdullah Aba Al-khail
Rector of the University

Deputy Chief Administrator Editor –in- Chief
Dr. Mahmoud Ibn Sulaiman Almahmoud
Vice Rector for Graduate Studies and Scientific Research

Managing editor
Dr. Mohammed Abdulrhman AL- Shebel
Head of the Department of Public Relations - College of Media and Communication