اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية في ضوء بعض المتغيرات

حمود عبدالله العميري
وزارة التربية - الكويت
Al3meeri@hotmail.com

محمد سليمان بني خالد
جامعة آل البيت - الأردن
banikhaled@aabu.edu.jo

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية في ضوء بعض المتغيرات, ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي, وتم تطبيق استبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (688) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الفروانية في دولة الكويت, تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية, وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات السلبية نحو القراءة اللامنهجية قد تفوقت على الاتجاهات الإيجابية, حيث اتضح من نتائج الدراسة أن (43.8%) من أفراد العينة يملكون اتجاهات سلبية تجاه القراءة, و(27.6%) من أفرادها لم يملكوا اتجاهاً محدداً، وأما الذين كان لديهم اتجاه إيجابي نحو القراءة فقد بلغوا (28.6%) فقط من أفراد العينة, كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الجنس وكان لصالح الإناث, وبحسب متغير المرحلة الدراسية فكان لصالح طلاب المرحلة العاشرة, وفي متغير التحصيل العلمي كانت النتيجة لأصحاب التحصيل المرتفع, بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

الكلمات المفتاحية: القراءة اللامنهجية، الاتجاه نحو القراءة، المرحلة الثانوية، دولة الكويت.

Attitudes of the Secondary School Students towards non-Curricular Reading in Light of some Variables in the State of Kuwait

Hammoud A. Al-Amiri
Ministry of Education - Kuwait
Al3meeri@hotmail.com

Mohammed S. Bani Khaled
Al al-Bayt University- Jordan
banikhaled@aabu.edu.jo

Abstract:

The study aimed to identify the attitudes of secondary school students in the State of Kuwait towards extracurricular reading in the light of some variables. To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive analytical approach. Al-Farwaniyah in the State of Kuwait, they were selected using a stratified random sample method, and the study found that the negative attitudes towards extracurricular reading have outweighed the positive trends, as it became clear from the results of the study that 43.8% of the respondents had negative attitudes towards reading, and 27.6% of its members did not. They have a specific attitude, and those who had a positive attitude towards reading amounted to only 28.6% of the sample, and the study also found that there were statistically significant differences according to the gender variable and it was in favor of females, and according to the educational stage variable it was in favor of the tenth stage students, and in the achievement variable The scientific result was for high achievers, while there were no statistically significant differences attributed to the academic specialization variable.

Keywords: The non-curricular reading, The attitude towards reading, The secondary stage, The State of Kuwait Time management, burnout, nurses..

تاريخ قبوله للنشر (2022-11-15) تاريخ تسلم البحث (2022-05-06)

مقدمة

تُعد القراءة من أهم وسائل التعلم وتنمية العقل البشري، وبها ينال المرء من المعارف والخبرات ما لا تسعفه حدود الزمان والمكان لتحصيله، كما في القراءة سبيل للحصول على الترفيه والمتعة الذهنية؛ ولذا كان أول ما ابتدأ به الله سبحانه وتعالى كتابه الكريم قوله: (اقرأ)، وقد علمت المجتمعات ما للقراءة من أهمية ومكانة في تقدمها فحرصت على نشرها وتنميتها. وقد سئل فولتير مرة عمن سيقود الجنس البشري في هذا العالم، فقال: "أولئك الذين يعرفون كيف يقرؤون" (صوفي، 2008). وقال الجاحظ: "والكتاب هو الذي إذا نظرت فيه أطال إمتاعك، وشحذ طباعك، وبسط لسانك، وجود بيانك، وفخم ألفاظك، وبجح نفسك، وعمر صدرك، ومنحك تعظيم العوام، وصداقة الملوك" (الجاحظ، د.ت: 5)" وأشارت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) إلى أن متوسط القراءة في العالم العربي ست دقائق في السنة عند الفرد العربي، أما في بعض الدول الأوربية فقد بلغ المتوسط نحو 200 ساعة للفرد (عمر، 2010).

وقد عرف قودمان (Goodman, 1976) بأنها: عملية الحصول على المعنى من المطبوع من خلال استخدام القارئ اللغة بأكملها، وعرفها يونس والرشيدي (1999: 157) فعرفاها بأنها: عملية تفكير معقدة، تشمل الرموز المكتوبة (الكلمات والتراكيب) وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفقاً لخبرات القارئ الشخصية. كما عرفتها عوض (2003: 10) بأنها: عملية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج إيجابي نشط للمعرفة، وليس مجرد مستقبل سلبي، وتتضمن عمليات عقلية ومستويات تفكير عليا.

وأوضح طعيمة (31:1982) "بأن للقراءة دوراً في حياة الأطفال لا يقل عن الدور الذي تلعبه في حياة الكبار –إن لم يزد–، فمِن خلالها تغرس القيم وتنمى، وتعمق المبادئ، وتكون الاتجاهات، وتوسع الميول، وترهف الأحاسيس، وينمى التذوق والنقد، وتشبع الحاجات النفسية المختلفة.

تنقسم القراءة إلى عدة أقسام، وذلك بالنظر إلى الشكل العام، أو بالنظر إلى غرض القارئ، فتنقسم القراءة بالنظر إلى الشكل العام إلى قراءة صامتة وقراءة جهرية، ولكل من النوعين مجاله ومزاياه، فالقراءة الصامتة هي الأكثر شيوعًا، فهي تشكل نحو (90%) من مواقف القراءة، ويكون تركيز القارئ على المعاني فيها أكثر مما لديه في القراءة الجهرية. أما القراءة الجهرية فتستخدم في عدد مِن المواقف كقراءة التعليمات أو الأخبار، ومحاضر الجلسات، والاجتماعات، والخطب، وإلقاء الأشعار، والقراءة في الإذاعة المسموعة والمرئية (زايد، 2006). ويرى معالي (2011) أن أغلب الأهداف التي يطلبها الإنسان مِن القراءة هي أهداف دينية تعبدية؛ تتمثل في قراءة القرآن والحديث الشريف، وكتب العلوم المتعلقة بالقرآن الكريم، وأهداف وظيفية ثقافية معرفية وترويحية.

يُعد الاستيعاب القرائي هو الهدف النهائي مِن عملية القراءة، ويعنى بها قدرة القارئ على فهم النص المقروء واستخراج ما فيه مِن معلومات، وقد تعددت آراء التربويين في تصنيف مستويات الاستيعاب القرائي, وإن كان مِن الملاحظ وجود بعض التشابه في المهارات التي تضمنتها هذه المستويات, فقد صنفت هاريس وسميث (Harris & Smith,1972) الاستيعاب القرائي إلى أربعة مستويات: الحرفي؛ ويقصد به قراءة السطور, ومعرفة المعاني والأفكار الظاهرة في النص، والاستنتاجي؛ ويقصد به اشتقاق الأفكار الضمنية في النص، والتقويمي؛ ويقصد به القراءة النقدية, والإبداعي؛ ويقصد به قراءة ما وراء السطور وتطوير اللبنات الأساسية للمقروء. وأما الملا (1987) فصنفته إلى ثلاثة مستويات؛ وهي: المستوى الحرفي، والتفسيري، والتطبيقي. كما صنف روي وآخرون

(Roe et al., 1997) الاستيعاب القرائي إلى ثلاثة مستويات: قراءة السطور، وقراءة ما بين السطور، وقراءة ما وراء السطور.

ويعرف الاتجاه نحو القراءة بأنه: "نظام من الانفعالات نحو القراءة، تجعل القارئ يقبل على الموقف القرائي أو ينفر منه"(White, 1989, p12) وعُرف أيضاً بأنه: "نسق فكري مصحوب بانفعال شعوري تجاه القراءة يجعل منها أكثر أو أقل تفضيلاً" (Kush et al, 1996,p 1). وعرفته اللبودي (2003، 71) بأنه: "مدى تقدير الفرد لأهمية القراءة، ومدى نزوعه لممارستها، ومدى استمتاعه بها"؛ فالاتجاه نحو القراءة هو الاستجابة المكتسبة سلباً أو إيجاباً، فهو ليس وراثياً؛ حيث يكتسبه الطفل من الوالدين في المنزل، ومن بيئته العامة وزملائه (Davies & Brember, 1995: 307).

ويتأثر الاتجاه نحو القراءة بالتحصيل وورل وروث وجابيلكو (Worrell, Roth & Gabelko, 2007) وباتجاهات التلميذ نحو القراءة بروكس (Brooks,1996) بينما توصل ألكسندر وفيلر (Alexander & Filler, 1976) إلى أن معاملات الارتباط بين الاتجاهات الموجبة نحو القراءة والتحصيل القرائي ليست موجبة دائما. كما أن أطفال ما قبل المدرسة لديهم اتجاه إيجابي نحو القراءة دراسة شابيرو (Shapiro, 1979)، كما بين سكاجن وسينسبري(Sainsbury & Schagen, 2004) أن الاستمتاع بالقراءة ينخفض بتقدم المرحلة التعليمية.

كما أشارت دراسة وورل وآخرين (Worrel et al., 2007) إلى وجود فرق في الاتجاه نحو القراءة تبعا لتدرج مستوى الصفوف الدراسية، وأما ميكنا وكير (Mekenna & Kear , 1990) فلم يجدا فروقاً في الاتجاه نحو القراءة، وكذلك توصل إلى النتيجة نفسها كش وآخرون (Kush et al., 1996). كما أشارت دراسات إلى علاقة متغير الجنس بالاتجاه نحو القراءة، أسكوف وتوماس (Askov & Thomas, 1973) وكانت الإناث أعلى نسبياً على استبيان الاتجاهات نحو القراءة من الذكور، كما أكدت دراسة روبرتس وويلسون (Roberts & Wilson, 2006) تفوق الإناث على الذكور في مستوى الاتجاه نحو القراءة، وتوصلت دراسة سكاجن وسينسبري (Sainsbury & Schagen,2004) إلى النتيجة نفسها، بينما لم يجد كازيلسكيس وآخرون (Kazelskis et al., 2004) في دراستهم تلك الفروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو القراءة.

وهدفت دراسة روبي وآخرون (Ruby et al., 1995) إلى تعرف الميول والاتجاهات القرائية للأطفال كعوامل ذات صلة بالقراءة الحرة في وقت الفراغ، وتحديد علاقة العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية بالأداء القرائي. وقام الشهري (2012) بدراسة عن فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها بمستوياته: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التذوقي، الإبداعي). وهدفت دراسة الزعبي والشمري (2014) للكشف عن أثر برنامج التعلم البنائي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة وقد أظهرت وجود فروق دالة نحو القراءة، ووجود علاقة ارتباطية لمقياس الاتجاه نحو القراءة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد أشارت البحوث والدراسات المتعلقة بالقراءة إلى أهميتها في بناء ثقافة الطالب وشخصيته، ودورها المهم في صعود المجتمعات، كما تعددت دراسات الباحثين في الاتجاهات نحو القراءة وبحثت هذه الاتجاهات في ضوء عدد من المتغيرات، إلا أن هنالك تبايناً في نتائج عدد من تلك الدراسات من حيث تأثر الاتجاه نحو القراءة بتلك المتغيرات، ونظراً لشكوى العديد من الباحثين والمثقفين العرب والعاملين في مجال التربية والتعليم من الاتجاهات السلبية نحو القراءة لدى الشباب والطلاب في مجتمعنا العربي فقد سعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى التعرف

على اتجاهات القراءة اللامنهجية لدى طلاب المرحلة الثانوية في الكويت وعلاقة هذه الاتجاهات بمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي.

وتسعى الدراسة الحالية بشكل خاص للإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى إلى الجنس أو المرحلة الدراسية أو التخصص الدراسي أو التحصيل الدراسي؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على الاتجاه نحو القراءة اللامنهجية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس الكويت في ضوء متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي في الاتجاه نحو القراءة اللامنهجية.

محددات الدراسة

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية الدارسين في مدارس منطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت.
- اقتصرت الدراسة على متغيرات: الجنس (ذكر/أنثى)، والمرحلة الدراسية (العاشر/الحادي عشر/الثاني عشر)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الاتجاه نحو القراءة: هو شعور الطالب نحو القراءة ورغبته بممارستها واستمتاعه بها، ويقاس الاتجاه بالعلامة التي يحصل عليها الطالب نتيجة لاستجابته عن أداة القياس المعدة لأغراض الدراسة.

القراءة اللامنهجية: ويقصد بها القراءة التي لا ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمقررات الدراسية.

التحصيل الدراسي: ويقصد به في هذه الدراسة الدرجة التي حصل عليها الطالب في آخر عام دراسي له.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة

تم توزيع أداة الدراسة على (734) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من تسع مدارس ثانوية منها (5) مدارس للبنين و(4) مدارس للبنات، وبلغت نسبة الاستعادة أو الاستجابة 94% مما يعني أن مجموع أفراد العينة هو (688).

أداة الدراسة

قام الباحثان بإعداد أداة لقياس اتجاهات الطلاب نحو القراءة اللامنهجية؛ وذلك بعد الاطلاع على مقاييس الاتجاهات التي استخدمها عدد من الباحثين كالسرطاوي (1996) وهزايمة (2010) والاستفادة منها في بناء هذا المقياس وتطويره، وتهدف إلى تقصي اتجاهات الطلاب نحو القراءة اللامنهجية.

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الاداة فقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية، والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي، ومشرفي اللغة العربية وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم تم التعديل أو الحذف أو الاضافة، وقد احتوت الأداة على (42) فقرة في صورتها الأولية، ثم أصبحت (40) فقرة في صورتها النهائية.

مؤشرات صدق البناء: قام الباحثان بتحليل فقرات الاستبانة (40 فقرة) باستخدام معادلة سبيرمان– براون وكانت النتيجة (0.64) وهي قيمة عالية مما يدل على أن الاستبانة المصممة بواسطة الباحثين تقيس ما وضعت لقياسه، أي أنها صالحة لقياس الجانب المقصود ولا تقيس جانباً سواه.

ثبات الاتساق الداخلي: لحساب ثبات الأداة تم توزيع استبانة الدراسة على عينة استطلاعية تكونت من (50) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية، حيث تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا وكانت قيمة معامل الثبات (0.80) وهي قيمة مرتفعة؛ مما يجعلنا نصف الاستبانة بأنها تتميز بالثبات.

متغيرات الدراسة

تم التعامل مع المتغيرات في هذه الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: المتغيرات المستقلة، وتتمثل بالآتي: بالجنس: وله مستويان: (ذكر/أنثى)، والمرحلة الدراسية: ولها ثلاثة مستويات: (العاشر/الحادي عشر/الثاني عشر)، والتخصص الدراسي: وله مستويان: (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي: وله ثلاث مستويات: (أقل من 60، من 60 إلى أقل من 80، من 80 إلى 100).

ثانياً: المتغير التابع: اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية.

نتائج الدراسة

أولًا: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: "ما اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية؟ وللإجابة عن السؤال الأول في الدراسة، والذي ينص على: ما اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية؟ فقد استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو القراءة اللامنهجية، وكانت النتائج كما في الجدول (1).

جدول 1

التوزيع التكراري والنسبي لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت وفقاً لمستوى اتجاههم نحو القراءة اللامنهجية

الاتجاه نحو القراءة اللامنهجية	التكرار	النسبة المئوية
اتجاه سلبي	301	%43.8
غير متأكد	190	% 27.6
اتجاه إيجابي	197	% 28.6
المجموع	688	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ (43.8%) من الطلبة كانت اتجاهاتهم سلبية نحو القراءة اللامنهجية، في حين أن (27.6%) كانوا غير متأكدين من اتجاهاتهم نحو هذا النوع من القراءة، بينما (28.6%) من الطلبة كانت اتجاهاتهم ايجابية نحو القراءة اللامنهجية. ويبين الجدول (2) حدود الثقة للنسبة المئوية لاتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية.

جدول 2

حدود الثقة للنسبة المئوية لاتجاهات الطلبة نحو القراءة اللامنهجية

الاتجاه نحو القراءة اللامنهجية	حدود الثقة
اتجاه سلبي	(40%، 48%)
غير متأكد	(24%، 31%)
اتجاه إيجابي	(25%، 32%)

يتبين من الجدول أعلاه وجود درجة ثقة بنسبة (95%)؛ بمعنى أن النسبة الفعلية لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو القراءة اللامنهجية هي ما بين (40%) إلى (48%)، كما أننا واثقون بنسبة (95%) من أن النسبة الفعلية لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت غير المتأكدين من اتجاهاتهم نحو القراءة اللامنهجية هي ما بين (24%) إلى (31%)، وأخيراً كانت النسبة الفعلية لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو القراءة اللامنهجية هي ما بين (25%) إلى (32%)، وذلك بخطأ قدره (5%).

وللتعرف على العبارات ذات الاتجاهات المرتفعة؛ فإن الجدول رقم (3) يشير ا إلى أعلى خمس عبارات مرتبة تصاعدياً، حازت على اهتمام أفراد عينة الدراسة فيما يخص القراءة اللامنهجية.

جدول 3

أعلى 5 عبارات مرتبة تصاعدياً تشير إلى اهتمام مرتفع في القراءة اللامنهجية

العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	معاملات الاختلاف	الرتبة
أعتقد أن القراءة مفيدة	4.15	1.09	26%	الأولى
استفدت كثيراً من الكتب التي قرأتها	3.64	1.22	34%	الثانية
أقرأ كتباً في مواضيع متنوعة	3.64	1.31	36%	الثالثة
أعتقد أن القراءة غير مضيعة للوقت	3.64	1.28	35%	الرابعة
لا يضايقني المعلم الذي يحثني على القراءة	3.47	1.32	38%	الخامسة

يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد العينة يتفقون على أن القراءة مفيدة وأنها تأتي في مقدمة الأشياء التي تحقق لهم الفائدة في حياتهم حيث كان معامل التشتت النسبي (معامل الاختلاف) هو(26%) فقط. تأتي بعد ذلك الاستفادة نفسها من الكتب التي قام أفراد العينة بقراءتها (معامل اختلاف 34%) ثم تأتي في المرتبة الثالثة من الاهتمامات قراءة الكتب في مواضيع متنوعة (معامل اختلاف 36%)، ثم الاتفاق على أن القراءة غير مضيعة للوقت (معامل اختلاف 35%)، وأخيراً يعتبر أفراد العينة أن المعلم الذي يحثهم على القراءة لا يضايقهم (معامل اختلاف 38%)، والجدول (4) يشير إلى أدنى 5 عبارات حازت على اهتمام أقل في القراءة اللامنهجية مرتبة تصاعدياً.

جدول 4

أدنى 5 عبارات مرتبة تصاعدياً تشير إلى اهتمام أقل في القراءة اللامنهجية

العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	معاملات الاختلاف	الرتبة
أحرص على زيارة المكتبات العامة	2.61	1.22	47%	السادسة والثلاثين
أنهي قراءة كتاب جديد كل ثلاثة شهور تقريباً	2.46	1.21	49%	السابعة والثلاثين
أعتبر نفسي مقصراً في القراءة	2.45	1.25	51%	الثامنة والثلاثين
أخصص جزءًا من مصروفي لشراء الكتب	2.37	1.26	53%	التاسعة والثلاثين
أستعير كتباً من مكتبة المدرسة أو من المكتبات العامة	2.35	1.21	51%	الأربعون

يشير الجدول أعلاه إلى أن أفراد العينة يلقون اهتماماً أقل بالحرص على زيارة المكتبات العامة (معامل اختلاف 47%)، ثم اهتمام أقل بإنهاء قراءة كتاب جديد كل ثلاثة شهور تقريباً (معامل اختلاف 49%)، كما يعتبرون أنفسهم مقصرين في القراءة (معامل اختلاف 51%). كما أنهم لا يهتمون بتخصيص جزء من مصروفهم

لشراء الكتب (معامل اختلاف 53%)، وأخيراً تعتبر عملية استعارة كتب من مكتبة المدرسة أو من المكتبات العامة في أدنى سلم اهتمامات عينة الدراسة (معامل اختلاف 51%).

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى إلى الجنس أو المرحلة الدراسية أو التخصص الدراسي أو التحصيل الدراسي؟" للإجابة عن هذا السؤال فقد كشف الباحث عن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية وفقا لمتغيرات الدراسة وعلى النحو الآتي:

أ- اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية وفقا لمتغير الجنس: لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير الجنس تم استخدام اختبار مان-ويتني للعينات المستقلة وكما هو موضح في الجدول (6)

جدول 6

اختبار مان- ويتني للعينات المستقلة للفروق في الاتجاهات نحو القراءة اللامنهجية بحسب الجنس

المتغير	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	الإحصائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الدرجة الكلية	ذكر	339	298.45	101175.5	Z= -5.99	0.000
	أنثى	349	389.23	135840.5		
	المجموع	688				

من الجدول أعلاه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية (p-value<0.01) في مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث.

ب- اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية وفقا لمتغير الصف الدراسي. لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير الصف الدراسي تم استخدام اختبار كروسكال-واليس للعينات المستقلة وكما في الجدول (7).

جدول 7

اختبار كروسكال- واليس للعينات المستقلة للفروق في الاتجاهات نحو القراءة اللامنهجية بحسب الصف الدراسي

الصف الدراسي	العدد	متوسط الرتب	الإحصائية المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
العاشر	205	388.45	مربع كاي=14.9	2	0.001
الحادي عشر	242	333.01			
الثاني عشر	241	318.66			
المجموع	688				

من الجدول أعلاه يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عالية (p-value<0.01) بين مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية ومتغير الصف الدراسي. ويتضح أن متوسط الرتب في الصف العاشر كان أكبر من ذلك في الصفين الآخرين، حيث أبدى الطلبة الذين ينتظمون في الصف العاشر ميلاً أكبر من نظرائهم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر نحو القراءة اللامنهجية.

كما يشير الجدول (8) إلى التوزيع التكراري والنسبي للطلبة بحسب الصفوف الدراسية وميولهم نحو القراءة اللامنهجية أعلى وأسفل الوسيط.

جدول 8

توزيع عينة الدراسة في الصفوف الدراسية الثلاثة بحسب اتجاههم أعلى وأسفل الوسيط

تصنيف الاتجاه		الصف الدراسي العاشر	الحادي عشر	الثاني عشر
أعلى الوسيط	التكرار	120	111	106
	%	59%	46%	44%
أسفل الوسيط	التكرار	84	131	133
	%	41%	54%	56%
المجموع		205	242	241

يظهر من الجدول أعلاه أن النسبة المئوية للطلبة بالصف العاشر الذين كانت ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 59% 41%، وكانت النسبة المئوية للطلبة بالصف الحادي عشر الذين ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 46% 54%، وأخيراً كانت النسبة المئوية للطلبة بالصف الثاني عشر الذين ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 44% 56% على التوالي. بهذا نستنتج أن اتجاهات الطلبة بالصف العاشر الثانوي كانت أكبر من أولئك بالصفين الحادي عشر والثاني عشر على التوالي.

ج- اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية وفقا لمتغير التخصص الدراسي: لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير التخصص الدراسي تم استخدام اختبار مان-ويتني للعينات المستقلة وكما هو موضح في الجدول (9):

جدول 9

اختبار مان- ويتني للعينات المستقلة للفروق في الاتجاهات نحو القراءة اللامنهجية بحسب التخصص الدراسي

المتغير	التخصص الدراسي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	الإحصائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الدرجة الكلية	علمي	240	249.19	59805	Z= -1.12	0.261
	أدبي	243	234.90	57082		
	المجموع	483				

من الجدول أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وإن كان الاتجاه الايجابي نحو القراءة اللامنهجية أكبر لدى طلبة القسم العلمي، إلا أن هذا الاتجاه ليس ذا دلالة إحصائية.

د- اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت نحو القراءة اللامنهجية وفقا لمتغير التحصيل الدراسي. لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي تم استخدام اختبار كروسكال-واليس للعينات المستقلة وكما في الجدول (10).

جدول 10

اختبار كروسكال- واليس للعينات المستقلة للفروق في الاتجاهات نحو القراءة اللامنهجية بحسب التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	العدد	متوسط الرتب	الإحصائية المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
أقل من 60	33	229.15	مربع كاي=36.3	2	0.000
79-60	270	304.29			
100-80	385	382.58			
المجموع	688				

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عالية (p-value<0.01) بين مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية ومتغير التحصيل الدراسي. ويتضح أن متوسط الرتب في مجموعة الطلبة الذين كان معدلهم في آخر سنة ما بين 80-100 كان أكبر من مستوى الاتجاه نحو القراءة اللامنهجية في المجموعتين الأخيرتين؛ حيث أبدى الطلبة الذين يتصفون بالتحصيل العلمي المرتفع ميلاً نحو القراءة اللامنهجية أكبر من نظرائهم متدني المستوى التحصيلي.

كما يشير الجدول (11) الآتي إلى التوزيع التكراري والنسبي للطلبة بحسب التحصيل الدراسي واتجاهاتهم نحو القراءة اللامنهجية أعلى وأسفل الوسيط.

جدول 11

توزيع عينة الدراسة بحسب التحصيل الدراسي واتجاههم أعلى وأسفل الوسيط

تصنيف الاتجاه		التحصيل الدراسي			إحصاءة الاختبار	الدلالة الاحصائية
		أقل من60	79-60	100-80		
أعلى الوسيط	التكرار	9	109	219	مربع كاي=23.9	0.000
	%	27%	40%	57%		
أسفل الوسيط	التكرار	24	161	166		
	%	73%	60%	43%		
المجموع		33	270	385		

يظهر من الجدول أعلاه أن النسبة المئوية للطلبة أصحاب المعدل الدراسي الأقل من 60 الذين كانت ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 27% 73%، وكانت النسبة المئوية للطلبة أصحاب المعدل الدراسي ما بين 60-79 الذين ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 40% 60%، وأخيراً كانت النسبة المئوية للطلبة أصحاب المعدل الدراسي ما بين 80-100 الذين ميولهم أعلى أو أقل ناحية القراءة اللامنهجية هي 57% 43% على التوالي, بهذا نستنتج أن اتجاهات الطلبة مرتفعي المعدل الدراسي كانت أكبر من أولئك منخفضي التحصيل الدراسي (p-value <0.01).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: اتضح من نتائج الدراسة أن (43.8%) من أفراد العينة يملكون اتجاهات سلبية تجاه القراءة، و(27.6%) من أفرادها لم يملكوا اتجهاً محدداً، وأما الذين كان لديهم اتجاه إيجابي نحو القراءة فقد بلغوا (28.6%) من أفراد العينة. وهذه نسبة تعد متدنية إلى حد كبير، وهي تعكس ما يشتكي منه الكثير من التربويين والمشتغلين في سلك التعليم من تدني درجة الإقبال على القراءة اللامنهجية في أوساط الطلبة، وهو ما

يلاحظه الباحث أيضاً كونه معلماً في المرحلة الثانوية، حيث يتذمر العديد من الطلبة عند تكليفهم ببحوث أو واجبات تتطلب منهم القراءة أو الرجوع إلى المكتبة، ويتساءل عدد منهم عن الفائدة من وراء القراءة. وقد يعزى هذا إلى منافسة الأنشطة الأخرى للقراءة مما جعلها لا تنال الأولوية لدى أفراد العينة، ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة (جابر وسلامة, 1982) التي بينت أن الجانب الوجداني في اتجاهات الطلاب للقراءة أعلى من الجانب السلوكي.

وهذا يشير إلى ضعف كبير في تفعيل دور المكتبات المدرسية والعامة في استخدامها للقراءة والبحث وتنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة، وهذا الترتيب يتفق إلى حد ما مع ما جاء في دراسة نظر (2008).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية في مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث. ويمكن أن يعزى هذا لكون الذكور أكثر ميلاً للأنشطة البدنية كاللعب في الخارج أو ممارسة الرياضة بخلاف الإناث التي يقل لديهن هذا الجانب خصوصاً في مجتمعاتنا العربية، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (Sainsbury & Schagen, 2004) وإسماعيل (2008) ونظر (2008) وهزايمة (2010) والمركز الثقافي للطفولة (2012).

كما أظهرت النتائج أن الطلبة الذين ينتظمون في الصف العاشر أبدوا ميلاً أكبر من نظرائهم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر نحو القراءة اللامنهجية. ومن الممكن أن يعزى ذلك إلى كونهم لم يتخصصوا بعد، مما يعني أن عبء الدراسة لا يزال أخف لديهم مقارنة بطلاب المراحل المتقدمة الذين يحتاجون لقضاء المزيد من الوقت في الدراسة والتحضير لموادهم التخصصية والتأهب لدخول الجامعة. وتتفق هذه النتائج مع دراستي إسماعيل (2008) و (Worrel et al., 2007) حيث وجدوا أن اتجاهات الطلاب في المراحل الدنيا أعلى مما هي لدى طلاب المراحل العليا، بينما اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة نصر الله (1988) حيث وجد أن اتجاهات طلاب المرحلة الثالثة الثانوية أعلى من طلاب المرحلة الأولى. وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات اتجاه طلبة المرحلة الثانوية في الكويت نحو القراءة اللامنهجية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وإن كان الاتجاه الايجابي نحو القراءة اللامنهجية أكبر لدى طلبة القسم العلمي، إلا أن هذا الاتجاه ليس ذا دلالة إحصائية، وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة نصر الله (1988) و سالم, (2004) و هزايمة (2010) حيث توصلت دراساتهم إلى تفوق طلبة الأقسام العلمية على غيرهم, بينما توصلت دراسة نظر (2008) إلى تفوق طلبة القسم الأدبي على نظرائهم من القسم العلمي في الاتجاه نحو القراءة. كما أبدى الطلبة الذين يتصفون بالتحصيل العلمي المرتفع ميلاً نحو القراءة اللامنهجية أكبر من نظرائهم متدني المستوى التحصيلي، وقد يعزى هذا إلى كون القراءة اللامنهجية لها أثر على تقوية الجانبين اللغوي والفكري لدى أفراد العينة من الطلاب مما ساهم في رفع مستواهم التحصيلي. ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة جابر وسلامة، (1982) والنصار وآخرين (2006)، بينما لم يجد نصر الله (1988) أثراً للاتجاه نحو القراءة على التحصيل في اللغة العربية.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بما يأتي:

- القيام بمؤتمرات وورشات عمل تهدف إلى تحسين اتجاهات الطلبة نحو القراءة اللامنهجية ووضع الحلول والخطط المناسبة لذلك.
- الاهتمام بالصفوف الأولية وغرس الاتجاه الإيجابي نحو القراءة اللامنهجية في وقت مبكر لدى الطلبة.
- استخدام مادة المكتبات للتعريف بالمكتبات العامة وكيفية الاستفادة منها.
- الاهتمام بحصص القراءة الحرة وإعطائها نصيباً كافياً من الجدول الدراسي.
- تفعيل دور المكتبات المدرسية وتزويدها بالكتب والخدمات التي ترغب الطالب في زيارتها.
- إجراء دراسة حول الميول القرائية لطلاب المرحلة الثانوية في مدارس الكويت.
- إجراء دراسة تجريبية لأثر برنامج مقترح في تنمية اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية في مدارس الكويت نحو القراءة اللامنهجية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

ابن منظور، محمد بن مكرم. (2003). *لسان العرب*. الرياض: دار عالم الكتب.

إسماعيل، علي. (2008). الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الحلقة الثانية في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*, 9(4)، 212–243.

بشير، سعد. (2003). *دليلك إلى البرنامج الاحصائي SPSS الإصدار العاشر*. الجهاز المركزي للإحصاء، العراق.

جابر، جابر، وسلامة محمد. (1982). دراسة العلاقة بين الاتجاهات النفسية نحو القراءة والميول القرائية والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الإعدادية بدولة قطر. *بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية*، 7(4)، 157–168.

الجاحظ، أبو عثمان. (د.ت). *المحاسن والأضداد*. مكتبة الخانجي: القاهرة.

زايد، فهد. (2006). *استراتيجيات القراءة الحديثة*. عمَّان: دار يافا العلمية.

الزعبي، سودان، وحمد، محمد. (2014). أثر برنامج التعلم البنائي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الخامس الابتدائي بدولة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*, 40(5)، 153–177.

سالم، محمد. (1993). *القراءة أولاً*. دمشق: دار الفكر.

سالم، محمد. (2004). *اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية في مصر والسعودية نحو القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. بحوث المؤتمر العلمي الرابع " القراء وتنمية التفكير"، المجلد الأول.

السرطاوي، زيدان. (1996). اتجاهات الطلاب نحو القراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، 6(1)، 79–107.

الشهري، محمد. (2012). *فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

صوفي، عبد اللطيف. (2008). *فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها*. دار الفكر: دمشق.

طعيمة، رشدي. (1982). *في البيت يتكون الطفل القارئ*. مجلة العربي، 1(278).

عصر، حسني. (د.ت). *القراءة طبيعتها مناشط تعليمها وتنمية مهارتها*. المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر.

علاّم، صلاح الدين. (2002). *القياس التربوي والنفسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عمر، نصار. (2010). *القراءة للجميع تجربة مصرية في التنمية الثقافية*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

عوض، فايزة. (2003). *الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها*. القاهرة: دار ايتراك.

القرشي، عبد الفتاح. (1985). الميل للقراءة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالكويت: دراسة لبعض المتغيرات. *المجلة التربوية*، 7(2)، 102– 127.

الكندري، عبد الله، عبد الرحمن، سمير يونس، صلاح، شافي فهد المحبوب وفوزي علي. (2001). *منهجية القراءة والتربية المكتبية*، الكويت: مكتبة الطالب الجامعي.

اللبودي، منى. (2003). فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (26)، 76–112.

ليونهارت، ماري. (د.ت). *حب القراءة 99 طريقة لجعل الأطفال يحبون* القراءة. (إبراهيم الغمري: مترجم)، عمَّان: بيت الأفكار الدولية.

المخزومي، أمل. (1995). دور الاتجاهات في سلوك الأفراد والجماعات. *رسالة الخليج العربي*، (53)4– 26.

المركز الثقافي للطفولة. (2012). *اتجاهات الأطفال نحو القراءة في المرحلة الابتدائية في دولة قطر*. كلية التربية، جامعة قطر.

مسعود، كلير. (2001). *تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة المصورة لدى أطفال ما قبل المدرسة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.

مصطفى، فهيم. (2001). *مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج*. القاهرة: دار الفكر العربي.

المطيري، متعب. (2012). *القراءة متعة ومهارة*. مطبعة الخط.

معالي، محسن. (2011). *فن القراءة السريعة*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

الملا، بدرية. (1987). *التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه*. الرياض: عالم الكتب.

النصار، صالح، ومحمد بن عبد الله. (2010). أثر تطبيق برنامج قراءة القصص على الطلبة في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الابتدائي نحو القراءة. المجلة التربوية، 96(24) 203–227.

النصار، صالح، ومحمد، سالم والسيد محمد. (2006). الدافعية للقراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والمعرفية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية*, 30(4)،129–198.

نصر الله، توفيق. (1988). *اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

نظر، كريمة. (2008). *تقويم نشاط القراءة الحرة لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

هزايمة، سامي. (2010). *أثر بعض المتغيرات في اتجاهات طلبة الجامعة نحو القراءة. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، 18(2)، 627–647.

يونس، سمير، وسعد، الرشيدي. (1999). *التدريس العام وتدريس اللغة العربية*. الكويت: مكتبة الفلاح.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alexander, J. & Filler, R. (1976), *Attitudes and reading. Newark, DE*: International reading Association.

American Academic Support Center (2004), *Comprehension levels. Retrieved*, May, 22, 2006, from the world wide web: http//: www.Academic-Comprehension0reading-teaching.

Askov, E. & Thomas, j. (1973), "an investigation of primary pupils' attitudes toward reading. *Journal of experimental education*. 41(1), 1-7.

Brooks, E. (1996), Attitudes toward reading in the adult learner population. *ERIC Document Reproduction Service* No. ED393068.

Collins, L. & Matthey, S. (2001), Helping Parents to Read with Their Children: Evaluation of An Individual and Group Reading Motivation Programme, *Journal of Research in Reading*, 24(1), 65-81.

Davies, J. & Brember, I. (1995). Stories in The Kitchen: Reading Attitude and Habits of Year 2, 4 and 6 Children. *Educational Research*, 37 (3), 305-313.

Goodman, Kenneth (1976). *Reading a conversation Coauther of reading unlimited*, Schott, forsman Company.

Harris, L. & Smith, C. (1972). *Reading Instruction Throught Diagnostic Teaching.* New York: Holt Rinehart and Winston.

Haverty, L. & Others (1996). *Improving Elementary school student's Attitude forward Voluntary Reading.* M. A. Project, Saint Xavier University, Illinois, USA .

Hemerick, Kar (1999). *The Effect of Reading Aloud in Motivation and Enhancing Students' Desire to Read Independently*, Master dissertation. Eric Document Reproduction Service No. Ed427308.

Kazelskis, R., Thames, D. & Reeves, C. (2004). The elementary reading attitude survey: Factor invariance across gender and race. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 25 (2) ,111-120.

Kush, J., Watkins, C. & Marly W. (1996). Long-term stability of children's attitudes toward reading. *Journal of Educational Research*, 5 (89), 315-319.

Logan, S. & Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: examining where these differences lie. *Journal of Research in Reading*, 32 (2), 199-214.

MeKenna, M. & Kear, D. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639.

Roberts, M. & Wilson, J. (2006). Reading attitudes and instructional methodology: How might achievement become affected? *Reading Improvement*, 43(2), 64-73.

Roe, B., Stoodt, B. & Burns, P. (1997). *Secondary school reading Instruction: The Content Areas*. New York: Hougton Mifflin Company.

Rowe, Kuber (1991). The Influence of Reading Activity at Home on Students Attitudes Towards Reading, Classroom Attentiveness and Reading Achievement: An Application of Structural Modeling. *British Journal of Educational Psychology*, 61(1), 19-35.

Sainsbury, M. & Schagen, J. (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*, 27 (4), 373-386.

Shapiro, Eline (1979). Developing an awareness of attitudes in J. Shapiro (ED). Using Literature and poetry effectively. *International Reading Association*, 5(1), 2-7.

Thompson, R. & Mixon, G. (1995). *Factors Influencing the Reading Status of Inner-City, African - American Children. Perspectives in Reading Research* No.8 Clark Atlanta University, National Reading Research Center, Athens, G.A., USA.

Wang, J. & Guthrie, J. (2004). Modeling the Effects of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Amount of Reading, And Past Reading Achievement on Text Comprehension Between U.S. And Chinese Students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.

Watkins, M. & Coffey, D. (2004), Reading Motivation: Multidimensional and Indeterminate. *Journal Of Educational Psychology*, 96(1), 110-118.

White, N. (1989). Developmental relationships between students' attitudes toward reading and reading achievement in grades 1 through 8. *ERIC Document Reproduction Service No*. ED329905.

Wigfield, A., Guthrie, J., Tonk, S. & Perenevich, K. (2004). Children's Motivation for Reading: Domain Specificity and Instructional Influences, *Journal of Educational Research*, 97(6), 299-309.

Worrell, F., Roth, D. & Gabelko, N. (2007). Elementary reading attitude survey (eras) scores in academically talented students. *Roeper Review*, 29(2), 119-124.

IJOPER Vol 1, No 4, pp 473 -493 ISSN 2957-3890
المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية
International Journal of Psychological and Educational Research

نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك

معتصم أكرم عريق
باحث مستقل
moatasem.eraiq@yahoo.com

عبد الكريم محمد جرادات
جامعة اليرموك
a.m.jaradat@yu.edu.jo

الملخص:

هدفت الدراسة إلى استكشاف ما إذا كان هناك فروق في نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى إلى متغيرات الجنس والكلية والسنة الدراسية، وما إذا كان هناك فروق في الضغط النفسي بين الطلبة ذوي نوعية الصداقة المرتفعة والطلبة ذوي نوعية الصداقة المنخفضة، والتعرف على العلاقة بين نوعية الصداقة والضغط النفسي. تكونت عينة الدراسة من (268) طالبًا وطالبة في مستوى البكالوريوس. وجُمعت البيانات عبر الإنترنت. ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم مقياس لنوعية الصداقة، وآخر للضغط النفسي. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في الضغط النفسي ونوعية الصداقة تُعزى لأثر الجنس أو الكلية أو السنة الدراسية، في حين تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر نوعية الصداقة على مقياس الضغط النفسي، حيث أن الضغط النفسي كان أعلى لدى الطلبة ذوي نوعية الصداقة المنخفضة. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائيًا بين نوعية الصداقة والضغط النفسي.

كلمات مفتاحية: نوعية الصداقة، الضغط النفسي، طلبة جامعة اليرموك.

Friendship Quality and Stress among Yarmouk University Students

Moatasem Akram Areeq
Freelancer researcher
moatasem.eraiq@yahoo.com

Abdul Karim Muhammad Jaradat
Yarmouk University
a.m.jaradat@yu.edu.jo

Abstract:

This study aimed to explore whether there were differences in friendship quality and stress among Yarmouk university students by gender, Faculty and Year in university, and whether there were differences in stress between students with high friendship quality and students with low friendship quality. Also, the study aimed to investigate the relationship between friendship quality and stress. The study sample consisted of 268 undergraduate students. Data were collected online using two scales measuring friendship quality and stress. Results showed that there were no significant differences in friendship quality and stress by gender, faculty and year in university. However, there were significant differences between students with high friendship quality and those with low friendship quality in the mean scores on the stress scale, where students with low friendship quality scored higher. Additionally, Pearson's correlation coefficients showed significant negative correlations between friendship quality and stress.

Keywords: friendship quality, stress, Yarmouk University Students.

تاريخ قبوله للنشر (2022-12-25) تاريخ تسلم البحث (2022-09-18)

المقدمة

يعد الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فالبشر جميعهم مرتبطون مع بعضهم البعض في شبكة معقدة من العلاقات التي يتم بناؤها وضمان استدامتها من خلال التواصل، وكما تلعب العلاقات مع الآخرين دورًا مركزيًا خلال– حياة الفرد، فالعلاقات الاجتماعية – وخصوصًا الصداقات – لها أهمية خاصة في النمو النفسي (Berndt, 2002)، ولعل ثورة البحث في العلاقات بين الأصدقاء قد بدأت في أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات من القرن الماضي، إذ لا يمكن إنكار أن الروابط الودية والعاطفية المتبادلة بين الأصدقاء لها أيضًا آثار مهمة على رفاه الأفراد وتطورهم النفسي، فالشباب يقضون وقتًا طويلًا مع أصدقائهم، والأشخاص الذين يمتلكون روابط صداقة قوية يكونون أكثر كفاءة اجتماعيًا.

تؤثر نوعية التفاعل في العلاقات الاجتماعية والتي تتضمن الصداقات بشكل إيجابي أو سلبي على الصحة النفسية، وفقًا لنجوين وزملائه (Nguyen et al) المشار إليهم في اوك (Oke, 2019) فإن "الجوانب النوعية" للعلاقات الاجتماعية مثل العلاقة الحميمة أكثر أهمية من "الجوانب الهيكلية" مثل تكرار الاتصال. قد تكون التفاعلات الاجتماعية الإيجابية مع صديق واحد أكثر فائدة من التفاعلات السلبية مع خمسين صديقًا. وعلى الرغم من أن عدد الأصدقاء أقل أهمية، إلا أن تجنب التفاعلات الاجتماعية تمامًا والعزلة الاجتماعية قد تؤدي إلى تدهور الصحة النفسية. مما يشير إلى أهمية وجود توازن صحي في التفاعلات الاجتماعية.

كما وأن موضوع الضغط النفسي من المواضيع التي تناولتها العديد من البحوث في مجال علم النفس، حيث يعد من أكثر المظاهر شيوعًا في شتى الميادين، وذلك نتيجة التعرض لمواقف عدة يصاحبها التوتر والإجهاد، ويرافقها مجموعة من الأعراض الفسيولوجية والمعرفية والسلوكية الناتجة عن هذه الضغوطات.

يعيش الطالب الجامعي ضغوطاً ترافق المرحلة الجامعية التي يدرسها، وتميز المرحلة العمرية التي يمر بها، ولقد ذكرت الشيراوي (Alsheerawi, 2005) عددًا من مصادر الضغط النفسي للطالب مثل الضغوطات الأكاديمية والمالية وإدارة الوقت والذات، المحاضرات والدراسة والعمل والوظيفة والمستقبل، الحساسية والثقة، الأسرة، المشكلات المادية، الزواج، الاستقلالية، المشكلات الاجتماعية، الصحة والاهتمامات الفسيولوجية، الذات وصورة الذات. ولعل نوعية الصداقة التي يعيشها الأفراد وأسلوب تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم قد تكون سببًا من أسباب الضغوط النفسية التي يعاني منها الأفراد، نظرًا لتفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به.

أولًا: نوعية الصداقة

تعتبر الصداقة من القيم الشخصية والاجتماعية التي تُظهر قدرة الفرد على بناء العلاقات الاجتماعية السليمة مع الآخرين وتساعده في عمليات التفاعل والتكيف، وتسمح له أن يثبت وجوده ضمن الجماعة التي ينتمي إليها فيحقق النجاح في حياته الخاصة والعامة، وبالتالي يحقق ما يسمى بالنجاح الاجتماعي.

تُعرف الصداقة بأنها علاقة اجتماعية قوية ودائمة تستند على تماثل الاتجاهات بصفة خاصة، وتحمل دلالات بالغة الأهمية تحسن توافق الفرد مع البيئة التي يعيش فيها (زهران، 1999).

أما فيما يتعلق بنوعية الصداقة فقد عرفها هارتوب وتستيفن (Hartup & Stevens, 1997) بأنها: البنية العميقة لعلاقات الصداقة، وتعني المعاملة بالمثل، وقد يبقى هذا البناء طوال العمر. في المقابل فإن العلاقات التي تحدث بين الأصدقاء تتغير مع تقدم العمر وفقًا لمتطلبات النمو المرتبطة بكل فترة من فترات العمر.

وتلعب الصداقة دورًا مهما في شعور الفرد بالسعادة، إذ تساهم في تقدير الفرد لقيمة حياته مما يؤثر على سعادته. وتساهم في إحساس الفرد بقيمة ذاته، فمدى تقديره لشيء ما يتأثر بإدراكه للقيمة التي ينسبها الآخرين إليه. وغالبًا ما يكون تأثير تقييم الآخرين على أنفسنا حساسًا لمدى تقديرنا لهؤلاء الآخرين – فكلما زاد تقدير الفرد احترامه للآخرين زاد إدراكه للقيمة التي ينسبونها لشيء ما (Leibowitz, 2018). ويسمي زيمرمان وبرادلي (Zimmerman & Bradley, 2015) نوع القيمة التي يمتلكها كل صديق للآخر في الصداقات بالقيمة النهائية الذهنية الداخلية. فإذا كان الشيء A وسيلة لشيء آخر B وله قيمة مفيدة في ضوء هذه الحقيقة، فإن هذه القيمة ستكون غير نهائية إذا كانت مشتقة من قيمة B أو تعكسها فقط، في حين أنها ستكون نهائية إذا كانت غير مشتقة، أي إذا كانت قيمة تمتلكها A في حد ذاتها (نظرًا لحقيقة أنها وسيلة B)، بغض النظر عن أي قيمة قد تمتلكها B أو لا تمتلكها في حد ذاتها.

هذا التمييز بين القيمة النهائية الآلية والقيمة غير النهائية الأدائية مهم لتقديرنا للصداقة: يجب أن نميز بين الشخص الذي يقدر شخصًا آخر فقط كوسيلة لبعض الفوائد وبين الشخص الذي يقدر الحصول على تلك الفوائد بطريقة معينة. حيث أن الشخص الذي هو الوسيلة لهذه السلع كقيمة نهائية، في الصداقات التي تحتوي على الفائدة، على عكس العلاقات الآلية البحتة ذات المنفعة المتبادلة (مثل رجل الأعمال وعميله)، يرى كل صديق الآخر على أنه قيمة نهائية – وإن كان ذلك كوسيلة لمصالحهما الخاصة (Zimmerman & Bradley, 2015). حيث يذكر أن هناك ثلاثة تفسيرات كالتالي: أولًا– هناك حالات قد يطلب فيها المرء المساعدة من صديق لمجرد أنه يحتاج إلى مساعدة وصديقه هو أسهل شخص يمكن الاتصال به. ثانيًا– الادعاء بأننا نقدر صديقًا لأننا نقدر الحصول على أشياء معينة منه لا يعني أننا نستطيع الحصول على كل شيء، أو أنه لا توجد فوائد قد نفضل الحصول عليها من شخص آخر غير صديقنا. ثالثًا– يمكننا أن نقدر الصديق لأنه بسيط وسهل أو لأنه جيد لنا. ولكن من الممكن أن يكون حكم المرء على أن صديقه صالحٌ أو حتى أنه جيد بالنسبة له هو حكمًا خاطئًا.

وفقًا لتوماس (Thomas, 1990) فإن السمة الأساسية للصداقة هي أن الأصدقاء يثقون ببعضهم البعض. تتمثل استراتيجية توماس في تحديد السمات التي تميز الصداقة عن العلاقة بين الوالدين والطفل. يحدد توماس ثلاث سمات بارزة، حيث أنه في حين أن الآباء والأطفال لا يختارون كونهم في العلاقة حيث أنها تقع بحكم صلة القرابة، فإن علاقة الصداقة تقع عكس ذلك حيث يختار الصديق فيها صديقه. فالصداقة حسب توماس هي علاقة منظمة بشكل جزئي، حيث أن كيفية تفاعل الأطراف فيها ليست في الأساس وظيفة للأدوار الاجتماعية، وبالتالي تكون فيها مسائل اللباقة واتباع البروتوكول تكون غير موجودة عادة. كي تنجح الصداقة، يجب أن يكون كلا الصديقين على دراية بالطريقة التي يتفاعل بها الآخرين مع العالم. الميزة البارزة الثانية هي أنه في الصداقة لا يتمتع أي طرف بسلطة على الآخر، على عكس العلاقة بين الوالدين والطفل. أما السمة الأخيرة هي الثقة المتبادلة التي يعززها الكشف عن الذات، تكمن هذه الميزة في قلب وصف توماس للصداقة، حيث أن الكشف عن الذات المتبادل هو الوسيلة السائدة التي يتم من خلالها نقل الثقة المتبادلة بين الأصدقاء، فقد كتب: إن مدى استعداد الشخص للكشف لنا عن معلومات خاصة هو أهم مقياس.

ذكر ليبوفيتز (Leibowitz, 2018) أن هذه الميزات عادة تكون موجودة في معظم الصداقات ولكن بعض الآراء تشك في أنها ضرورية للصداقة، وهي كالتالي: أولًا: العديد من الصداقات أكثر تنظيمًا وحساسة لقضايا اللباقة والبروتوكول مما يبدو أن توماس يعتقد. ثانيًا: الصورة النموذجية للصداقة عادة تكون علاقة لا يتمتع فيها أي من

الصديقين بالسلطة على الآخر. ثالثًا: يثق الأصدقاء عادةً ببعضهم البعض ويتشاركون معلوماتهم الخاصة وأسرارهم، إلا أن هذه الميزة ليست ضرورية للصداقة.

وتختلف السمات البارزة للعلاقة من شخص لآخر، ومن المحتمل أن تختلف نوعية العلاقة أيضًا، فالأشخاص يجلبون خصائصهم إلى العلاقات، ثم ستحدد هذه الخصائص طبيعة وديناميكيات الصداقة، وستسهم في المسارات المستقبلية للأفراد في الصداقات، وبالتالي فإن التعرف إلى أهمية الصداقة يتطلب ربط الماضي والحاضر والمستقبل لفهم ما يمكن أن يحدد ما إذا كان للأفراد صديق، وما هو شكل هذا الصديق، وما طبيعة تلك العلاقة (Bagwell & Schmidt, 2011).

تعتبر علاقة اجتماعية وثيقة، ولها خصائص تميزها، ذكرها أبو مغلي (2005) وهي: (أ)الاعتمادية المتبادلة، (ب) تشكل العلاقات الوثيقة أنماطًا متعددة من النشاطات، والاهتمامات المتبادلة، (ج) مقدرة الأفراد ضمن علاقة الصداقة على استثارة انفعالات قوية في الطرف المقابل. كما تساعد الصداقة الأفراد على تبادل الخبرات، من خلال مشاركة المعرفة مع الأصدقاء خصوصًا عندما يدركون أن غيرهم يشعر بشعورهم، ويتحدث عما يتحدثون عنه، حيث يستطيع كل منهم أن يضيف خبراته إلى أصدقائه الآخرين، اذ تعتبر جماعة الأصدقاء البيئة التي يتعلم فيها الفرد معايير سلوكيه خاصة وتزوده ببعض المعلومات والمعارف، والخبرات التي يصعب الحصول عليها من الأسرة أو من المدرسة (زهران، 1999).

ثانيًا: الضغط النفسي

اهتم العديد من علماء النفس بدراسة موضوع الضغوط النفسية، مثل: سيلي (Selye) وسوليفان (Sullivan) (وروجر Roger)، ولازروس (Lazarus)؛ وذلك نتيجة تعرض حياة الفرد للعديد من التغيرات والتحولات السريعة في مجتمعاتنا بكل أبعادها؛ فيحدث الضغط النفسي عند شعور الفرد بعدم القدرة على تحمل الموقف أو الفشل في مواجهته، والسيطرة عليه، وبذلك يختل التوازن بين متطلبات الموقف وقدرته على الاستجابة فتكون النتيجة شعوره بسيطرة الضغوط عليه (روبنستاين، 2004).

بوجه عام إن دراسة الضغط النفسي والآثار المترتبة عنه على الفرد، كانت منذ زمن طويل موضع اهتمام الباحثين في ميدان علم النفس وعلم الاجتماع والصحة العامة، ويعد سيلي(Selye) من أوائل الباحثين الذين درسوا – بطريقة منظمة – دور الضغوط النفسية في حدوث المرض الجسمي، حيث حاول وضع نموذج عن ردود الفعل للأحداث الضاغطة وأطلق عليه أزمة التكيف العام (General Adaptation Syndrome) والذي فسر من خلاله محاولة الجسم لمواجهة الضغط النفسي، إلا أن الإنسان غالبًا ما يدفع ثمنًا باهظًا لمثل هذا التكيف، الأمر الذي يؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفسيولوجية لديه. وبناء على وجهة النظر هذه، عرّف سيلي (Selye) الضغوط النفسية بأنها استجابة غير محددة في الجسم نحو مثير يطلب منه أن يستجيب له (Scott, 1992).

كما يعد النموذج الذي قدمه لازاروس (Lazarus) والذي يعرف بنموذج التقييم المعرفي من النماذج الهامة أيضًا حيث يرى أن الضغوط تحدث عندما يواجه الشخص مطالب تفوق قدرته على التكيف، ويرى أن الضغوط وأساليب مواجهتها ترجع للمعرفة (الإدراك والتفكير) وللطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته بالبيئة، وإن هذه العلاقة لا تسير في اتجاه واحد بل إن متطلبات البيئة وأساليب مواجهة الضغوط والاستجابة الانفعالية هي نتيجة لتأثير كل منها على الآخر (Lazarus et al., 1982).

يعرّف الضغط النفسي: بأنه العلاقة بين الفرد والبيئة التي يدركها الشخص بأنها تتجاوز مصادره التكيفية المتوفرة وتهدد حياته الهانئة، ويرتبط بعدم القدرة المدركة على التكيف بفاعلية (Deasy et al., 2014). ويختلف الأفراد بدرجة معاناتهم من الضغط النفسي تبعًا لعوامل عديدة منها: الصلابة النفسية، ومستوى الدعم الاجتماعي، وأيضا النوع الاجتماعي أو الجنس (Shaul & Michal, 2006). كما أن هناك بعض الإشارات الناتجة من دراسة غيث وطقش (2009) تُبين أن الانفعالات والمشاعر والمخاوف تعد من أهم مصادر الضغوط النفسية. وتؤدي الضغوطات النفسية إلى العديد من الأمراض الجسدية والنفسية، وتحدث مجموعة واسعة من الضغوطات والتأثيرات، منها: تأثيرات نفسية تتمثل في الاكتئاب، والخوف، وفقدان السيطرة، والقلق، أما التأثيرات الجسمية؛ مثل: آلام المعدة، وعسر الهضم تؤثر في الأفكار والانفعالات وفي ردة الفعل لدى الفرد.

فسّرت العديد من النظريات الضغط النفسي، ومنها النظرية الفسيولوجية: حيث أن من أوائل العلماء الذين استخدموا مصطلح الضغط النفسي كان العالم كانون (Canon)، كما واهتم العالم سيلي (Selye) بتفسير الضغط النفسي، وعرفه على أنه الاستجابة الفسيولوجية المرتبطة بعملية التكيف، وأن ردود فعل الفرد للضغط النفسي تتبع نموذجًا خاصًا، أطلق عليه اسم متلازمة التكيف العام. والاستجابة للضغط النفسي تمر بمراحل متتالية وتختلف من فرد إلى آخر: مرحلة التحذير، مرحلة المقاومة، مرحلة الاستنزاف أو الإنهاك (Andreotti, 2013). كذلك ينظر منحى التحليل النفسي إلى الضغط النفسي من منظور داخلي نفسي ويؤكد على دور العمليات اللاشعورية والميكانزمات الدفاعية من أجل تحديد السلوك السوي وغير السوي للفرد، كما ويأخذ هذا المنحى دور خبرات الطفولة بعين الاعتبار لأهميتها في تشكيل شخصية الفرد، خاصة إذا تعرض لمواقف ضاغطة سلبية ومؤلمة (حسن، 2006).

إضافة إلى النظرية المعرفية السلوكية، حيث انصب اهتمام العالم لازاروس(Lazarus) على التقييم الذهني وردة فعل الفرد تجاه المواقف الضاغطة وأسس ما يعرف بنموذج "التقييم" إلى مرحلتين، هما: عملية التقييم الأولى، وفيها يتم تحديد معنى للأحداث على أساس أنها قد تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة بناء على ما تتركه من آثار على الفرد سواء بالأذى أو التهديد أو السرور. أما عملية التقييم الثانوية، فتبدأ بنفس الوقت الذي يتم فيه التقييم الأولي، حيث يتم إجراء تقييم للإمكانيات والمصادر التي يمتلكها الفرد للتعامل مع الموقف الضاغط، وهل هي كافية أم لا، ويصبح لدى الفرد خبرة ذاتية قيمة نتيجة أحداث توازن بين التقييم الأولى والثانوي في كيفية التعامل مع الضغوط (تايلور، 2008).

أما إليس (Ellis) فقد فسر الضغط بأن الفرد يفتقر للأسلوب أو الطريقة التي يدرك بها الموقف أو الحدث الضاغط وتكوين معتقدات لا عقلانية حول هذه الأحداث والمواقف الضاغطة. بينا ميّز موراي (Murry) بين نوعين من الضغط وهما: ضغط بيتا وهي دلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الأفراد، وضغط ألفا وهي خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع (عسكر، 2000).

ويمكن تقسم مصادر الضغوط كما يشير إليها النابلسي (1991) إلى: المصادر النفسية وتشمل الاستعداد التهيؤ، نمط الشخصية، القلق والتعب النفسي والمخاوف على أنواعها والأخطار المهددة للحياة. والنوع الثاني هو المصادر الخارجية، وتتمثل في ضغوط البيئة المادية المحيطة بالشخص من إضاءة وتهوية وضوضاء؛ وضغوط البيئة الاجتماعية، مثل الخلاف الأسري والانفصال وعدم التأقلم الأسري؛ والضغوط الاقتصادية والمهنية، مثل الفقر والبطالة وعدم الرضا الوظيفي.

لقد ذكر البلوي (2014) أنواع الضغوط النفسية كما قسمها سيلي (Selye) وهي: أولًا– الضغط الجيد الذي يثير الدافعية ويساعد في إعادة التكيف كالتنافس في الدراسة. ثانيًا– الضغط الزائد الذي ينتج عن تراكم الأحداث المسببة للضغط بحيث تفوق قدرة الفرد في السيطرة على الموقف. ثالثا– الضغط السيئ هو أن يضع الفرد متطلبات زائدة عليه كالديون. رابعًا– الضغط المنخفض الذي يحدث نتيجة انخفاض دافعية الفرد وإحساسه بالملل.

تتأثر ظاهرة الضغط النفسي بعدة عوامل، حيث يتأثر الضغط النفسي بشكل سلبي وإيجابي بالثقافات والحضارات المكونة من بنيان ووظيفة المجتمع والأسرة والطبقة الاجتماعية وعدد أفراد الأسرة وأساليب التربية، كما يتأثر الضغط النفسي بالعوامل والحوادث البيئية، حيث تقسم الموضوعات البيئية إلى السلوك، والمتغيرات المتعلقة بالبناء الجسمي للإنسان، فما يكون عليه الجسم من طول ووزن وجمال وقبح، كلها تعتبر عوامل مؤثرة في الضغط الذي يتعرض له الفرد ونوعه وشدته، وكذلك فإن البنية المعرفية والذكاء والعمليات العقلية العليا والوعي الذاتي لها دور مؤثر على الضغط النفسي (الرشيدي، 1999).

والضغوط المستمرة تغذي نفسها فتظهر في شكل من الأعراض الفسيولوجية والنفسية والانفعالية والسلبية، مما يولد إحساسًا بالضعف والذي بدوره يتحول إلى تقليل احترام الذات ومما ينتج ضغوطًا أخرى. وتتمثل هذه الأعراض فيما يلي (الرشيدي، 1999): الأعراض الجسمية مثل أمراض الأوعية الدموية، والأمراض الخاصة بالشعب الهوائية. الأعراض السلوكية مثل صعوبة التفكير العقلاني ورؤية المشكلة من جميع جوانبها وما قد ينتج عنه من رغبة في أخذ المهدئات والمنومات الأعراض النفسية والانفعالية: مثل الاحساس بالكآبة وعدم الاهتمام بالمحيط والابتعاد عن الاستمتاع بالحياة. الأعراض الذهنية مثل الأفكار والإدراكات خاطئة وسوء تفسير.

وقد عرض كادروس وبيرجير (Cuadros & Berger, 2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن الدور الوقائي لنوعية الصداقة في الرفاهية النفسية وإيذاء الأقران لدى المراهقين في الولايات المتحدة الأمريكية، شملت العينة (614) مراهقا ومراهقة، تم تقييمهم ثلاث مرات على مدار عام واحد. أظهرت نتائج الدراسة أن وجود أصدقاء يشكل عاملًا وقائيًا ضد الإيذاء من قبل الأقران، كما أظهرت الدراسة أن بعدي الصداقة (تقبل الذات والمساعدة) كان لهما تأثير في الرفاهية النفسية وإيذاء الأقران خاصة لدى الإناث.

قام لودر وزملاؤه (Lodder et al., 2017) بدراسة هدفت الكشف عن تصور المراهقين للصداقة كمًا ونوعًا، وتصورات أقرانهم، ومدى ارتباط تصوراتهم بالوحدة النفسية في هولندا، شملت عينة الدراسة (1172) مراهقًا ومراهقة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الشعور بالوحدة ارتبط بعدد أقل من الصداقات المتبادلة والصداقات المتلقاة من جانب واحد، وبنوعية صداقة أقل من أفضل الصداقات، كما وأشارت النتائج إلى أن الشعور بالوحدة يرتبط ارتباطاً سالباً بعدد الأصدقاء، كما يتصورهم أنفسهم وأقرانهم، ويفسر المراهقون الوحيدون نوعية الصداقة في بداية تأسيس الصداقة بشكل أقل إيجابية مقارنةً بأصدقائهم.

في حين أجرى كاتمير وزملاؤه (Katmer et al., 2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن نوعية الصداقة والتعلق بالأصدقاء والدعم الاجتماعي المتصور من الأصدقاء كمتنبئات بالوحدة النفسية، تكونت عينة الدراسة من (430) طالبًا وطالبة مراهقًا في مدارس الأناضول الثانوية في منطقة الإسكندرون في تركيا. أشارت النتائج إلى أن الدعم الاجتماعي الملحوظ من الأصدقاء ونوعية الصداقة والتعلق بالأصدقاء هي متغيرات تتنبأ بالوحدة بشكل كبير، وأن الشعور بالوحدة يختلف حسب) الجنس، الصف، المستوى التعليمي للوالدين، عدد الأشقاء، مستوى دخل الأسرة (وقد

لوحظ أن نوعية الصداقة والدعم الاجتماعي المتصور والمقياس الفرعي للتعلق الأمن لمقياس ارتباط الصداقة للمراهقين اختلف بشكل كبير من حيث الجنس حيث كانت درجات الإناث أعلى.

قام اوك (Oke , 2019) بدراسة بحثت في كيفية مساهمة صفات الصداقة في الحالات العقلية. تكونت عينة الدراسة من (148) طالباً وطالبة من جامعة ديوك حيث تم جمع البيانات من خلال دراسة استقصائية مختلطة عبر الإنترنت. أجاب المشاركون على أسئلة صفات الصداقة لأقرب أصدقائهم في ديوك. أشارت النتائج إلى أن مقياس صفات الصداقة الإيجابية قد تنبأ بشكل كبير بالاكتئاب والوحدة والقلق الاجتماعي والتأثير الإيجابي، إذ كان الارتباط عكسيًا. كما وكانت جميع الارتباطات عالية بين صفات الصداقة والظروف العقلية بين الإناث والطلاب الجدد والأقليات أفاد المشاركون الذين لم يكونوا جزءًا من مجموعة الأصدقاء بأنهم يشعرون بحميمية أقل مع أقرب أصدقائهم مقارنةً بأولئك الذين لديهم مجموعة أصدقاء.

هدفت دراسة طه وزملائه (Taha et al., 2017) إلى تقييم مستويات الضغط النفسي المدرك بين الطالبات في جامعة الطائف وتحديد مصادر الضغط لدى الطالبات، تكونت العينة من (530) طالبة شاركن في الإجابة على مقياس كوهن للضغط النفسي المدرك (pss-10) أظهرت النتائج أن (84%) من الطالبات يعانين من الضغط، حيث أن (75.5%) منهن سجلن ضغطًا نفسيًا معتدلًا، كما أن متوسط الضغط النفسي كان دالًا بدرجة كبيرة لدى طالبات الطب حيث أنهن معرضات للإصابة بالضغط النفسي اكثر من الطالبات الأخريات، وكانت الأسباب الاكاديمية هي المصدر الشائع للضغط النفسي.

وفي دراسة أخرى أجرتها الششتاوي وزملاؤها (Elsheshtawy et al., 2017) هدفت إلى تحديد نوع سمات الشخصية المختلفة والأكثر انتشارًا التي يمكن أن تتنبأ بالشعور بالضغط والإحباط. وتكونت العينة من (237) طالبًا، من طلبة جامعة الطب في كلية عُمان الطبية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الضغط المدرك، ومقياس لتقييم السمات الشخصية، ومقياس القلق والاكتئاب. وأظهرت النتائج أن الضغط مرتبط سلبًا بالانبساط والتوافق والضمير والانفتاح، ويرتبط إيجابيًا بالعصابية، حيث كانت العصابية المتنبئ الوحيد لتطور الاكتئاب، مما يظهر أن الأفراد الذين يعانون من العصبية هم أكثر عرضة لتطور التوتر الناتج عن الاكتئاب والقلق.

قامت عرنكي (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف على الضغوط النفسية علاقتها ببعض المتغيرات، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية، وتكونت عينة الدراسة من (198) طالبًا، و(172) طالبة موزعين على ثلاث من كليات جامعة البلقاء التطبيقية، موزعين على خمسة مستويات من السنة الأولى وحتى الخامسة أجابوا على أداة الدراسة. أظهرت النتائج أن مستوى الضغوط كان متوسطًا لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية في النوع لصالح الإناث وفي الكلية لصالح الكليات العلمية وفي المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الرابعة.

في دراسة أجراها أي وزملاؤه (Ye et al., 2021) تهدف فحص الدور الوسيط لنوعية الصداقة والضغط النفسي في العلاقة بين الوصول إلى المعلومات الوبائية أثناء أزمة كورونا والرضا عن الحياة. شاركت عينة من (1032) طالبًا جامعيًا في هذه الدراسة وأكملوا استبيانات البحث الأربعة. أشارت النتائج إلى أن الوصول إلى المعلومات الوبائية كان وثيق الصلة بالرضا عن الحياة، وأن الضغط النفسي يعمل كوسيط في العلاقة الإيجابية بين الوصول إلى المعلومات الوبائية والرضا عن الحياة، كذلك كان لنوعية الصداقة دور أساسي في التأثير على العلاقة بين الوصول إلى المعلومات الوبائية والضغط النفسي الملحوظ بالإضافة إلى العلاقة بين الضغط النفسي الملحوظ والرضا

عن الحياة، حيث كان هناك ارتباط قوي بين الوصول إلى المعلومات الوبائية والضغط النفسي الملحوظ لطلاب الجامعات الذين يتمتعون نوعية صداقة عالية. إلا أن العلاقة بين الضغط النفسي الملحوظ والرضا عن الحياة أصبحت أضعف لدى طلاب الجامعات الذين يتمتعون بنوعية صداقة عالية.

يلاحظ من الدراسات التي تم عرضها أن الباحثين اهتموا ببحث العلاقة بين نوعية الصداقة والرفاهية النفسية (Cuadros & Berger, 2016)، والوحدة النفسية (Lodder et al.,2017) والتعلق والدعم الاجتماعي (Katmer et al., 2019)، ومساهمة الصداقة في الحالات العقلية (Oke, 2019). كما تناولت الدراسات الضغط النفسي إذ بُحثت في مصادره (Taha et al., 2017) ونوع السمات الشخصية التي تتنبأ به (Elsheshtawy et al., 2017) ، وعلاقة الضغط النفسي ببعض المتغيرات (العرنكي، 2017). ومن الواضح أن ثمة ندرة في الدراسات التي تناولت نوعية الصداقة والضغط النفسي معًا، فالدراسة الوحيدة ذات الصلة بهذا الموضوع هي دراسة أي وزملائه (Ye et al., 2021)، إلا أنها تضمنت متغير الوصول إلى المعلومات الوبائية ضمن متغيراتها حيث كان البحث أثناء تفشي COVID-19. وبذلك فإن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة بأنها حاولت أن تلقي الضوء على العلاقة بين نوعية الصداقة والضغط النفسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتنوع الضغوط النفسية بتنوع مسبباتها والبيئة الناتجة بها وتتباين درجات الضغوط النفسية من فرد لآخر، ومنهم شريحة الطلبة التي تتعرض للقلق نتيجة الضغوطات النفسية والعلمية التي تواجهها في مواقف الحياة المختلفة. ويمكن القول إن عدداً من الضغوط النفسية تنتج من الأصدقاء والعلاقات الاجتماعية المتكونة داخل الجامعة. كما ويشكل الضغط النفسي تهديدًا للطلبة في المجال الأكاديمي والاجتماعي والنفسي كما يؤثر على صحتهم بشكل عام. وأن الخوف من التقييم السلبي عند الطلبة ربما يجعلهم يضعفون تحت وطأة الضغط النفسي. وهذا قد يؤدي إلى مشكلات نفسية أخرى بالإضافة إلى انسحاب الطالب من الجامعة (Alkhawaja, 2011). وعند مراجعة الأدب المتعلق بنوعية الصداقة والضغط النفسي تبين أن هناك نقصاً واضح بالدراسات التي بحثت هذين المتغيرين معًا لدى طلبة الجامعات، وهذا ما يبرر إجراء الدراسة الحالية. وبذلك حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

السؤال الأول: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في نوعية الصداقة لدى طلبة الجامعة تعزى إلى الجنس والمستوى الدراسي والكلية؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في الضغط النفسي لدى الطلبة الجامعيين تعزى إلى الجنس والمستوى الدراسي والكلية؟

السؤال الثالث: هل هناك علاقة دالة إحصائيًا بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى الطلبة الجامعيين؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في الضغط النفسي بين الطلبة الذين درجاتهم مرتفعة وأولئك الذين درجاتهم منخفضة على مقياس نوعية الصداقة؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في جانبين هامين، أحدهما النظري، والآخر العملي.

تتمثل **الأهمية النظرية** لهذه الدراسة في أنها تناولت موضوعًا جديرًا بالبحث، كونها تلقي الضوء على مفاهيم من حياتنا الواقعية، وإلقاء الضوء على أهمية نوعية الصداقة، لأن الأصدقاء لهم تأثير على نمو أبنائنا وتكيفهم، فالبحث عن نوعية الصداقة في أي مجتمع يعكس الظروف السائدة في ذلك المجتمع سواء النفسية أو الاجتماعية أو

غيرها. وبذلك يتوقع أن توجه هذه الدراسة اهتمام الباحثين في البلدان العربية إلى إجراء دراسات تستكشف نوعية الصداقة لما لها من تأثير لدى فئات اجتماعية مختلفة، كما وترفع الدراسة الحالية من مستوى الوعي بنوعية الصداقة وعلاقتها بالضغط النفسي، وتزود الباحثين بمقاييس موثوقة بنوعية الصداقة والضغط النفسي.

وتبرز **الأهمية التطبيقية** لهذه الدراسة في عدم وجود دراسات عربية تبحث بنوعية الصداقة والضغوطات النفسية والتي تعتبر فئة في غاية الأهمية فتهدف الدراسة إلى إغناء المكتبة العربية والأردنية وأن تفتح الطريق نحو البحوث المستقبلية. وكذلك في توجيه اهتمام المرشدين إلى السعي إلى التعرف على أثر نوعية الصداقة على الضغط النفسي لدى طلبة الجامعة. إضافة إلى توجيه المرشدون في الجامعات لمثل هذه المتغيرات بالاعتبار عند إعدادهم للبرامج الإرشادية.

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة متيسرة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك للعام الدراسي 2021/2020. ولم يكن المشاركون في الدراسة من جميع الجامعات الأردنية، إضافة إلى أنه تم جمع البيانات من المشاركين عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وربما يكون هذا السبب في أن عدد الطلبة المشاركين في الدراسة كان أدنى من المتوقع.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

نوعية الصداقة: (Quality of Friendship) تعرف بأنها: السمات الإيجابية والسلبية التي تقيم طبيعة العلاقة، وتشير إلى أن بعض العلاقات "أفضل" من غيرها، وجود السمات الإيجابية والسلبية في العلاقة تقيم بأنها عالية النوعية (Berndt, 2002). بينما تعرف إجرائيًا على أنها: الدرجة الكلية التي حصل عليها المستجيب من خلال إجاباته على فقرات مقياس نوعية الصداقة المستخدم في هذه الدراسة.

الضغط النفسي: حالة تؤثر في الجوانب الانفعالية والنفسية والجسدية، وعمليات التفكير لدى الأفراد، فتظهر علامات القلق وسرعة الاستثارة والانفعال (Mitchell, 2008). ويعرف إجرائيًا: بالدرجة الكلية التي حصل عليها المستجيب على مقياس الضغط النفسي المستخدم في هذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع هذه الدراسة من طلبة جميع السنوات الدراسية والتخصصات الأكاديمية المسجلين في العام الدراسي 2021/2020 في مستوى البكالوريوس بجامعة اليرموك.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة متيسرة (Convenience Sample) من طلبة الجامعة. وقد شارك في الدراسة (268) طالبًا وطالبة، بواقع (83) طالبًا، و(185) طالبة. ويوضح جدول (1) خصائص العينة.

جدول 1

خصائص عينة الدراسة

	الفئات	التكرار
الجنس	ذكر	83
الكلية	أنثى	185
	إنسانية	160
	علمية	108
السنة الدراسية	أولى	42
	ثانية	55
	ثالثة	54
	رابعة	60
	خامسة فأكثر	57
	المجموع	268

مقياسا الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياسين: الأول مقياس نوعية الصداقة، والثاني مقياس الضغط النفسي.

أولًا– مقياس نوعية الصداقة (Friendship Quality Scale)

استخدم الباحث النسخة المختصرة من مقياس مكجيل للصداقة (Mcgill Friendship Questionnaire) الذي طوّره مندلسون وعبود (Mendelson & Aboud, 2014)، حيث يتكون المقياس في صورته الأصلية من (30) فقرة، موزعة وفق ستة أبعاد وهي: تحفيز الرفقة، ويحتوي على الفقرات: (4، 7، 18، 22، 28)؛ والمساعدة، ويحتوي على الفقرات: (1، 9، 13، 24، 27)؛ والألفة، ويحتوي على الفقرات: (3، 8، 15، 21، 29)؛ والتحالف الموثوق ، ويحتوي على الفقرات: (5، 12، 16، 20، 26)؛ وتقبل الذات، ويحتوي على الفقرات: (6، 19، 17، 10، 25)؛ والأمن العاطفي، ويحتوي على الفقرات: (2، 11، 14، 23، 30). وتتم الاستجابة للمقياس وفق تدريج خماسي، بحيث تتراوح الدرجات على المقياس من (30–150) درجة. ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة، وقد قام مندلسون وعبود (Mendelson & Aboud, 2014) بتطبيق المقياس على عينة تكونت من (253) طالبًا جامعيًا بواقع (97) ذكور و(149) إناث، (82%) منهم أعمارهم بين (20 – 25) سنة.

دلالات صدق وثبات مقياس نوعية الصداقة

الصدق الظاهري: قامت بني حمد وجرادات (مقبول للنشر) بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية بعد التحقق من دلالات صدقه وثباته. ثم إعادة ترجمته من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية على يد مترجم آخر، تم إجراء المطابقة بين الترجمتين. ثم تم عرض المقياس على ذوي الخبرة والاختصاص من أجل الحكم على صحة ودقة الترجمة، ثم تم عرضه على مختص في اللغة العربية بغرض التحقق من سلامة الصياغات اللغوية للفقرات، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتضمينها في النسخة النهائية من المقياس.

مؤشرات صدق البناء: في الدراسة الحالية، حُسبت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، وقد تم ذلك على بيانات تم جمعها من عينة تكونت من (30) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين

(0.40–0.94)، ومع المجال (0.42–0.95). كذلك تم التحقق من الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا. واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

مؤشرات الثبات : تم ايجاد ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، حيث بلغ للمقياس الكلي (α=0.90).

تصحيح المقياس يتكون المقياس في صورته الأصلية من (30) فقرة، يجاب عليها وفق تدريج خماسي، بحيث تتراوح الدرجات على المقياس من (30–150) درجة.

ثانيًا– مقياس الضغط النفسي المدرك: (Perceived Stress)

بهدف الكشف عن مستوى الضغط النفسي، تم استخدام مقياس كوهن وويليامسون (Cohen & Williamson, 1988) الذي قامت فريحات (2018) بترجمته، وعرضه على (10) محكمين مختصين في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس في الجامعات الأردنية، وأجرت عليه مجموعة من التعديلات ليخرج بصورته النهائية.

دلالات صدق المقياس وثباته

الصدق الظاهري: للتأكد من ملاءمة المقياس، قامت فريحات (2018) بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين مكونة من (10) متخصصين في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس في الجامعات الأردنية، وفي ضوء الملاحظات، أجريت التعديلات المقترحة.

مؤشرات صدق البناء : قامت فريحات بالتحقق من صدق البناء وذلك بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية لدى (30) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة اليرموك، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.326– 0.798) وهي قيم دالة إحصائيًا وتدل على صدق المقياس.

ثبات الاتساق الداخلي: قامت فريحات بحساب معامل كرونباخ ألفا بعد تطبيقه على (30) طالبًا وطالبة، حيث بلغ معامل الثبات (0.72).

وفي الدراسة الحالية، حُسبت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس بعد تطبيق المقياس على (30) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.41–0.76). كما تم التحقق من ثبات مقياس الضغط النفسي بتطبيقه على 30 طالبًا من خارج عينة الدراسة، وحساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغ (0.76)، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة: تم التعامل مع المتغيرات في هذه الدراسة على النحو الآتي:

- **المتغيرات المستقلة:** الجنس والكلية والسنة الدراسية.
- **المتغيرات التابعة:** نوعية الصداقة والضغط النفسي.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في الضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى إلى الجنس والكلية والسنة الدراسية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الضغط النفسي لدى طلبة الجامعة حسب متغيرات الجنس والكلية والسنة الدراسية، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	19.73	6.077	83
	أنثى	20.55	6.523	185
الكلية	إنسانية	19.98	6.475	160
	علمية	20.76	6.258	108
السنة الدراسية	أولى	19.55	7.219	42
	ثانية	20.36	7.377	55
	ثالثة	21.43	6.251	54
	رابعة	21.12	5.289	60
	خامسة فأكثر	18.84	5.741	57

يبين الجدول (2) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس والكلية والسنة الدراسية. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (3).

جدول 3

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والكلية والمستوى الدراسي على الضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	24.969	1	24.969	.616	.433
الكلية	34.336	1	34.336	.847	.358
السنة	237.075	4	59.269	1.462	.214
الخطأ المعياري	10582.486	261	40.546		
الكلي	10895.713	267			

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس والكلية، والمستوى الدراسي.

السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في نوعية الصداقة لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى إلى الجنس والكلية والسنة الدراسية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنوعية الصداقة لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي والجدول رقم (4) يبين ذلك.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنوعية الصداقة لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي

			محفز الصداقة	المساعدة	الألفة والتقارب	الثقة والاعتماد	تقدير الذات	الأمان العاطفي	نوعية الصداقة
الجنس	ذكر	س	15.96	14.75	16.28	15.81	15.67	15.84	94.31
		ع	4.875	4.178	4.696	4.482	5.039	4.647	26.579
	أنثى	س	17.83	15.44	17.94	16.85	17.01	17.47	102.54
		ع	4.549	3.757	4.685	4.064	4.783	4.702	24.978
الكلية	إنسانية	س	16.99	15.16	17.23	16.25	16.46	16.74	98.82
		ع	4.908	4.097	4.890	4.396	4.983	4.856	26.852
	علمية	س	17.65	15.32	17.70	16.94	16.79	17.31	101.71
		ع	4.429	3.599	4.523	3.922	4.773	4.556	23.958
السنة الدراسية	أولى	س	17.07	14.90	16.86	16.50	16.36	17.07	98.76
		ع	5.110	4.372	4.991	4.555	4.525	4.805	27.054
	ثانية	س	17.51	15.25	17.56	16.47	16.80	17.04	100.64
		ع	5.357	4.124	5.466	4.985	5.526	5.534	29.668
	ثالثة	س	16.80	14.69	16.85	16.02	15.61	16.13	96.09
		ع	4.842	4.023	4.595	4.380	5.275	4.895	26.483
	رابعة	س	17.80	16.00	17.92	17.02	17.37	17.37	103.47
		ع	3.795	3.242	4.130	3.160	4.158	4.182	20.810
	خامسة فأكثر	س	17.00	15.12	17.72	16.58	16.68	17.19	100.30
		ع	4.641	3.827	4.617	4.057	4.848	4.303	24.893

يبين الجدول (4) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنوعية الصداقة لدى طلبة جامعة اليرموك بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (5) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (6).

جدول 5

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس والكلية والمستوى الدراسي على مجالات نوعية الصداقة لدى طلبة جامعة اليرموك

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	محفز الصداقة	199.384	1	199.384	9.146	.003
	المساعدة	27.589	1	27.589	1.814	.179
	الألفة والتقارب	160.284	1	160.284	7.240	.008
هوتلنج=.061	الثقة والاعتماد	65.300	1	65.300	3.687	.056
ح=.018	تقدير الذات	106.529	1	106.529	4.496	.035
	الأمان العاطفي	160.972	1	160.972	7.300	.007
الكلية	محفز الصداقة	29.092	1	29.092	1.335	.249
	المساعدة	2.124	1	2.124	.140	.709
	الألفة والتقارب	14.870	1	14.870	.672	.413
هوتلنج=.021	الثقة والاعتماد	32.281	1	32.281	1.823	.178
ح=.500	تقدير الذات	8.115	1	8.115	.342	.559
	الأمان العاطفي	22.695	1	22.695	1.029	.311
المستوى	محفز الصداقة	40.035	4	10.009	.459	.766
	المساعدة	57.457	4	14.364	.944	.439
	الألفة والتقارب	56.239	4	14.060	.635	.638
ويلكس=.927	الثقة والاعتماد	33.521	4	8.380	.473	.755
ح=.715	تقدير الذات	100.230	4	25.057	1.057	.378
	الأمان العاطفي	63.749	4	15.937	.723	.577
الخطأ	محفز الصداقة	5689.613	261	21.799		
	المساعدة	3970.051	261	15.211		
	الألفة والتقارب	5777.909	261	22.138		
	الثقة والاعتماد	4622.006	261	17.709		
	تقدير الذات	6184.571	261	23.696		
	الأمان العاطفي	5755.313	261	22.051		
الكلي	محفز الصداقة	5956.746	267			
	المساعدة	4056.567	267			
	الألفة والتقارب	6005.354	267			
	الثقة والاعتماد	4748.761	267			
	تقدير الذات	6392.668	267			
	الأمان العاطفي	5990.698	267			

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء المساعدة، والثقة والاعتماد وكانت نوعية الصداقة أعلى لدى الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية في جميع المجالات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المجالات.

جدول 6

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والكلية والمستوى الدراسي على نوعية الصداقة ككل لدى طلبة جامعة اليرموك

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	3984.482	1	3984.482	6.103	.014
الكلية	576.070	1	576.070	.882	.348
السنة	1823.877	4	455.969	.698	.594
الخطأ	170387.261	261	652.825		
الكلي	176600.966	267			

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، لصالح الإناث.

السؤال الثالث: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في متوسطات درجات الطلبة ذوي نوعية الصداقة المرتفعة وذوي نوعية الصداقة المنخفضة على مقياس الضغط النفسي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تصنيف أفراد العينة إلى طلبة ذوي نوعية صداقة مرتفعة وطلبة ذوي نوعية صداقة منخفضة بحساب الوسيط (Median Splits) لدرجاتهم على مقياس نوعية الصداقة، وكان الطلبة ذوو نوعية الصداقة المرتفعة أولئك الذين بلغت درجاتهم (106) فأعلى، والطلبة ذوو نوعية الصداقة المنخفضة أولئك الذين بلغت درجاتهم (105) فما دون. كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الضغط النفسي تبعًا لنوعية الصداقة (المرتفعة، المنخفضة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول (7) توضح ذلك.

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر نوعية الصداقة على مقياس الضغط النفسي

	نوعية الصداقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مقياس الضغط النفسي	المنخفض	136	21.83	5.907	4.113	266	.000
	مرتفع	132	18.71	6.499			

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر نوعية الصداقة على مقياس الضغط النفسي، وكان الضغط النفسي أعلى لدى الطلبة ذوي نوعية صداقة المنخفضة.

السؤال الرابع: هل هناك علاقة دالة إحصائيًا بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى العينة، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول 8

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك

مقياس الضغط النفسي			مقياس الضغط النفسي		
محفز الصداقة	معامل الارتباط ر	-.258**	تقدير الذات	معامل الارتباط ر	-.297**
	الدلالة الإحصائية	.000		الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	268		العدد	268
المساعدة	معامل الارتباط ر	-.273**	الأمان العاطفي	معامل الارتباط ر	-.301**
	الدلالة الإحصائية	.000		الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	268		العدد	268
الألفة والتقارب	معامل الارتباط ر	-.293**	نوعية الصداقة ككل	معامل الارتباط ر	-.303**
	الدلالة الإحصائية	.000		الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	268		العدد	268
الثقة والاعتماد	معامل الارتباط ر	-.296**			
	الدلالة الإحصائية	.000			
	العدد	268			

*دالة إحصائيًا ($\alpha = 0.05$). **دالة إحصائيًا ($\alpha = 0.01$).

يتبين من الجدول (8) وجود علاقة عكسية دالة إحصائيًا بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس والكلية، والمستوى الدراسي. وتعد نتيجة منطقية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء جائحة كورونا (COVID-19)، والتدابير الصحية والإجراءات الوقائية التي اتخذتها المملكة الأردنية، والتي كان لها العديد من الآثار على المجتمع والطلبة، التي تضمنت فرض العزل المنزلي والتباعد، والإغلاق لجميع المنشآت، والجامعات بشكل خاص؛ فقد قررت وزارة التعليم العالي استجابةً للمخاوف المتزايدة المحيطة بكورونا، أن تقوم الجامعات بتعليق الصفوف الجامعية، واستبدال التعلم الإلكتروني بالتعلم التقليدي، مما أدى إلى نشوء وتطور عواقب نفسية سلبية بين طلبة الجامعات، لما يشكله الحرم الجامعي من ملاذٍ آمن، فقد عانى بعضهم الآخر من الشعور بالوحدة والعزلة الاجتماعية بسبب الإغلاق؛ بسبب الانفصال عن الأصدقاء والشركاء في أثناء الاحتماء في بيوتهم. إذ إن الأثر النفسي لجائحة كورونا على طلبة جامعة اليرموك المشاركين في هذه الدراسة كان متماثلاً لدى جميع الطلبة؛ فهم جميعاً تعرضوا لظروف قاسية فرضت عليهم خلال الحجر المنزلي، إذ بقوا في المنزل فترات طويلة. كما أنهم مطالبون بالتقييد بشرط الكمامات والمسافات الاجتماعية لفترات طويلة. وفي ظل هذه الظروف، لجأوا لتبني أنماط حياة غير منتظمة تمثلت في عدم انتظام النوم، والقلق، والتوتر بشأن الأداء الأكاديمي، والشعور بالوحدة بسبب نقص التواصل بين الأشخاص الذي كان سائداً في السابق. اختلفت هذه النتيجة مع دراسة مجلي (2011) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح

الذكور فيما تتعلق بمستوى الضغوط. كما اختلفت مع نتيجة دراسة الثوابية والقيسي (Thawabieh&Qaisy, 2012)، ودراسة كوماروبهوكار (Kumar &Bhukar, 2013) إلى أن الإناث يمتلكن مستوى ضغط مرتفع مقارنة بالذكور.

وكذلك اختلفت نتيجة الدراسة الحالية فيما يتعلق بمتغير الكلية مع نتيجة دراسة بيهري وزملائه (Behere et al., 2011) التي أشارت إلى وجود ضغط نفسي أعلى لدى طلبة الهندسة والطب مقارنة بطلبة التمريض، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المستوى الدراسي. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة البيرقدار (2011) ودراسة عرنكي (2017) اللتان أشارتا إلى وجود فروق تعزى للمستوى الدراسي وكانت درجات طلبة السنة الرابعة أعلى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، لصالح الإناث. وقد يفسر ذلك بتمتع الإناث بالقدرة الكبيرة على الحفاظ على الصداقات عن طريق الهاتف ومواقع التواصل الاجتماعي والمكالمات المستمرة مع الأصدقاء، بالإضافة للقدرة على التحدث لفترات طويلة في الهاتف، الذي يخلق بدوره جسوراً من الترابط والتواصل مع الآخرين، أما بالنسبة للذكور فالأمر مختلف، فلا يمكنهم الاحتفاظ بالصداقات اعتماداً على الهاتف فقط، فلا بد من اللقاء المباشر مع الأصدقاء، كما أن للذكور قدرة أكبر على تجاهل ونسيان الأصدقاء ولقاءاتهم. وقد انسجمت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من نتائج دراسات كاتمير وزملائه (Katmer et al., 2019)، ودراسة فريتيس وزملاؤه (Freitas et al., 2018) اللواتي أشارت إلى أن نوعية الصداقة كانت أعلى لدى الإناث. وأن أفضل الصداقات الحقيقية والمثالية أي الأعلى في النوعية كانت لدى الإناث؛ ودرجات التناقض في نوعية الصداقة كانت أعلى بشكل ملحوظ لدى الذكور، وأن درجاتهنّ أعلى على مقياس نوعية الصداقة.

بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر (الكلية والمستوى الدراسي) في نوعية الصداقة. وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الكلية، والتي توفر فرصة التفاعل بين الطلبة وإقامة علاقات حميمة مع مختلف التخصصات، والتي تحقق للطلبة عبرها التواصل ومشاركة الحوارات والنقاشات حول الموضوعات المشتركة، مع التمتع بمساحة من الحرية للإفصاح عن الأمور الخاصة، وهذا ما يتيح الفرصة لتوطيد أواصر العلاقة بينهم. أما فيما يتعلق بالمستوى الدراسي فقد يعزى ذلك إلى أن مفهوم الصداقة هو مطلب نفسي اجتماعي ضروري لاستمتاع الفرد بالحياة، وهذا يتفق مع طبيعة الفطرة الإنسانية، بحاجة الفرد إلى تكوين علاقات مع الآخرين، والعيش في جماعات، أن الصداقة علاقة اجتماعية موجودة في كل الأعمار إلا أن طبيعة، فجميع الأفراد باختلاف مستوياتهم الدراسية إلى البحث عن تكوين صداقات، كذلك أو شكل العلاقة هي التي تتغير بفعل متغير العمر وليس العمر نفسه.

وفيما يتعلق بالأبعاد على المقياس فقد كانت الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لأثر الجنس لبُعدين، وهما: المساعدة، والثقة والاعتماد، ومستوى الضغط كان لصالح لدى الإناث. أما أثر الكلية والمستوى الدراسي فلم تظهر أي ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر أي منهما في جميع الأبعاد. وبناء على نتائج أبعاد المقياس فقد كانت درجات الإناث أعلى على البعدين السابقين. فيما يتعلق في بعد المساعدة يمكن أن يعزى ذلك إلى أن الصداقة تقوم على تساوي العلاقة بين الطرفين مما يتطلب توفر الشعور بالأخر وفهم متطلباته، وغالبًا ما تقوم الإناث بالتعبير عن رغبتهن باستمرار الصداقة عن طريق المساعدة والدعم وهذا ما تفسره وجهة النظر المتمثلة بأن الصداقة أساسًا هي المعاملة بالمثل والمساعدة والتواجد وقت الحاجة.

وفيما يتعلق ببعد الثقة والاعتماد فإن بوكوفسكي وزملائه (Bukowski et al., 1994)، يرون أن الثقة والاعتماد بعد مهم يعتمد عليه بقاء الصداقة في حال نشوء توتر وخلاف بين الأصدقاء. كما أنه بعكس الذكور الذين تعتمد صداقتهم على الأنشطة، فإن الصداقة لدى الإناث تعتمد على مستوى عالي من الثقة المشتركة. ونظرًا للظروف الحالية التي حتمت على الطلبة الدراسة عن بعد مما ترتب عليه قلة اللقاءات والاجتماعات بين الأصدقاء من طلبة الجامعة وبالتالي فإن الإناث أكثر حفاظًا على الصداقة وتبقى لديهن الرغبة بالاستمرار.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر نوعية الصداقة على مقياس الضغط النفسي، وكان الضغط النفسي أعلى لدى الطلبة ذوي نوعية صداقة المنخفضة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فيستا وزملائه (Festa et al., 2019) التي أشارت إلى أن الجنس والانبساط والكفاءات الشخصية والوضع الطبقي ارتبطت بنوعية صداقة أعلى. وكذلك نتيجة الدراسة الطولية التي أجراها كامبر وأوستروف (Kamper & Ostrov, 2013) التي أشارت إلى أن نوعية الصداقة السلبية كان لها دورًا كبيرًا في التوسط في الارتباط بين العدوان العلائقي وأعراض الاكتئاب، وكذلك بين العدوان العلائقي والسلوك المحفوف بالمخاطر. وكذلك دراسة كادروس وبيرجير (Cuadros & Berger, 2016) التي أشارت إلى أن بعدي الصداقة (تقبل الذات والمساعدة) كان لهما تأثير في الرفاهية النفسية.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن نوعية الصداقة ترتبط بالرفاه النفسي للأطفال والمراهقين وبطريقة إدارة لأحداث الحياة المجهدة، حيث يمكن أن يظهر الإجهاد عندما يعاني الفرد من الضغط أو القلق كرد فعل لحدث أو شخص أو شيء، أو يعاني من أحد مصادر التوتر. حيث أن الصداقة المرتفعة تتميز بالدعم والانفتاح والعلاقات الحميمة، والقليل من النزاعات، بعكس الصداقة المنخفضة التي تتميز بقليل من الدعم والتنافس وصراع عالي مما يشكل ضغطًا نفسيًا بين الأصدقاء (Hartup & Stevens, 1999).

يذكر ماسلو حسب هرم الحاجات أن الحاجات الإنسانية تقسم إلى خمسة مستويات (الحاجات الفسيولوجية، حاجات الأمان، الحاجات الاجتماعية، الحاجة للتقدير، الحاجة لتحقيق الذات)، حيث أنه لا يمكن للفرد الانتقال للمستوى الأعلى قبل تحقيق الاشباع في المستوى السابق وبناء عليه فإن حاجة الفرد لتكوين صداقات والتي تحقق للفرد الانتماء في حاجة أساسية ضمن هذا الهرم فالفرد الذي يواجه صعوبة في إيجاد صديق أو الاستمرار في صداقة حقيقية سيواجه ضغطًا نفسيًا لتلبية هذه الحاجة لديه، ومن هنا يرتكز أحد أدوار المرشد النفسي والتربوي في مساعدة الطالب الذي لديه ضغط نفسي على تكوين الصداقات الناجحة عبر جلسات الارشاد الجماعي والانضمام للأندية الطلابية واستكشاف الطالب لهوايته وأين يمكن أن يجد من يشاركه بها (ابو غزال، 2015).

مناقشة النتائج المتعلقة السؤال الرابع: أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيًا بين نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك. وتتفق نتيجة السؤال هذه مع نتيجة دراسة أي وزملاؤه (Ye et al., 2021) التي أشارت إلى أن الضغط النفسي كان أضعف لدى طلاب الجامعات الذين يتمتعون بنوعية صداقة عالية. يمكن تفسير هذه النتيجة وفق ما ورد أبو مغلي (2005) بأن للصداقة دورًا مهمًا في الجانب النفسي إذ تعمل على خفض مشاعر الوحدة، ودعم المشاعر الايجابية السّارة من خلال المساهمة في تقليل التوتر، ودعم الانفعالات الإيجابية حيث تسهم في الافصاح عن الذات، والميول، والاهتمامات. إذ أن فقدان الصديق يعني فقدان أحد مصادر المساندة المهمة، ومنها المساعدة والنصيحة، والفهم، والحماية من الوقوع في الأخطاء.

وقد يرجع السبب إلى أن نوعية الصداقة المرتفعة مهما تعرضت إلى الخلاف والخصام فإنها على الأغلب لا تنتهي، وبالتالي هذا النوع من التحالف يحمي الصديق من ارتفاع الضغط النفسي لديه بسبب خوفه من فقدان صديقه. كما وأن نوعية الصداقة المرتفعة تؤمن مجالًا لإخبار الصديق لصديقه ما يواجهه من ضغوط ومشاكل ويطلب منه المساعدة بشكل فوري مما يؤمّن له جوًا نفسيًا بضغوط أقل من الأصدقاء ذوي الصداقات المنخفضة. وهنا يلعب المرشد النفسي دورًا اساسيًا في تنمية الصداقات بين الطلبة وتمكينهم من الثقة بأنفسهم لبناء صداقات ذات نوعية مرتفعة ليستطيعوا مواجهة الضغوط ولا سيما السنة الأولى منها. وكذلك الأساتذة الجامعيين في مساقات متخصصة كمساقات تخصص الإرشاد، أو مساقات أُخرى كمساقات المهارات الحياتية. وقد يعمل الأستاذ الجامعي –بغض النظر عن التخصص– على أعمال تساعد الطلبة على التعرف على بعضهم البعض وتبني بينهم صداقات ذات نوعية مرتفعة وخصوصًا إذا اشترك في المجموعة الواحدة طلاب متشابهون في الانتماءات والاتجاهات والأفكار وبالتالي ضمان استمرار هذه الصداقة.

التوصيات

بناء على ما توصلت الية نتائج الدراسة، يمكن الإشارة عدد من التوصيات:

- ضرورة عمل برنامج إرشادي للطلبة ذوي الصداقات المنخفضة لمساعدتهم في تقليل الضغط النفسي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة الضغط النفسي ونوعية الصداقة بعد انقضاء فترة كورونا.
- ضرورة عمل ورشات تدريبية لأولياء الأمور لتعريفهم بنوعية الصداقات، والعمل على إكساب أبنائهم القدرة على اختيار أصدقاء ذوي صفات عالية.
- يمكن استخدام نتائج الدراسة لإعداد التدخلات النفسية المناسبة لتحسين الصحة النفسية بين الشباب الجامعي في أثناء الأوبئة، ومنها المستندة لمنظورات العلاج المعرفي السلوكي والسلوكي.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

أبو غزال، معاوية. (2015). *علم النفس العام*. عمان: دار وائل.

أبو مغلي، لينا. (2005). *تطور الصداقة لدى الأردنيين في الأعمار (10–16) سنه وعلاقتها بالتكيف النفسي والاجتماعي والجنس*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

أحمد، النابلسي. (1991). *الصدمة النفسية، علم نفس الحروب والكوارث*. بيروت: دار النهضة العربية

بلوي، محمد. (2014). *مبادئ الارشاد النفسي في المجال العسكري*. الخرطوم: دار جنان للنشر.

البيرقدار، تنهيد. (2011). الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى كلية التربية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 11* (1)، 28–56.

تايلور، شيلي. (2008). *علم النفس الصحي* (وسام بريك وفوزي طعمية، مترجم). دار الحامد.

حسن، هدى. (2006). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بضغوط العمل والرضا عن العمل. *مجلة دراسات نفسية*، *16*(1)، 83–103.

الرشيدي، هارون. (1999). *الضغوط النفسية: طبيعتها، نظريتها، برنامج لمساعدة الذات في علاجها*. مصر: مكتبة انجلو المصرية.

روبنستاين، لورى إيه. (2004). *دليل إدارة الضغوط. (ط1)*. مكتبة جرير للنشر والتوزيع.

زهران، حامد. (1999). *علم نفس النمو*، (ط5). القاهرة: عالم الكتب.

عرنكي، رغدة. (2017). الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، *37* (3)،91–109.

عسكري، علي. (2000). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها* . دار الكتاب الحديث.

غيث، سعاد وطقش، حنان. (2009). مصادر الضغط النفسي لدى طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين واستراتيجيات التعامل معها، *مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين*، *10* (1)، 245– 268.

فريحات، منار. (2018). *العلاقة بين كشف الذات والضغط النفسي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك

مجلي، شايع. (2011). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية بصعدة جامعة عمران. *مجلة جامعة دمشق*، *27*، (193–241).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al Sheerawi, A. A. (2005). *Sources of stress, coping strategies and counselling needs, among university students in Kingdom of Bahrain* (Doctoral dissertation, School of Social Sciences Theses).

Alkhawaja, A. (2011). The efficacy of a group counseling program in reducing stress of the academic probation students in Sultan Qaboos University. *Journal for humanities & social sciences*, 441-465.

Andreotti, C. (2013). *Effects of acute and chronic stress on attention and psychobiological stress reactivity in women*. Vanderbilt University.

Bagwell, C. L., & Schmidt, M. E. (2011). *Friendships in childhood and adolescence*. The Guilford Press.

Behere, S. P., Yadav, R., & Behere, P. B. (2011). A comparative study of stress among students of medicine, engineering, and nursing. *Indian journal of psychological medicine*, *33* (2), 145-148.

Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current directions in psychological science*, *11* (1), 7-10.

Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of social and Personal Relationships*, *11* (3), 471-484.

Cohen, S., &Williamosn, G. (1988). Perceived stress in a probability sample of the United States. Spacapan, S., &Okamp,S (Eds*). The Psychology Health*. Newbury Park, CA:Sage.

Cuadros, O., & Berger, C. (2016). The protective role of friendship quality on the wellbeing of adolescents victimized by peers. *Journal of youth and adolescence*, *45* (9), 1877-1888.

Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students: A mixed method enquiry. *Plos one*, *9* (12), e115193.

Elsheshtawy, E., Taha, H., Almazroui, S., Joshi, K., & Almazroui, A. (2017). Personality traits as predictors of stress and depression among medical students: A cross-sectional study. *The Editorial Assistants–Jordan*, *28* (1), 123-130.

Festa, C. C., Barry, C. M., Sherman, M. F., & Grover, R. L. (2012). Quality of college students' same-sex friendships as a function of personality and interpersonal competence. *Psychological Reports*, *110* (1), 283-296.

Freitas, M., Santos, A. J., Ribeiro, O., Pimenta, M., & Rubin, K. H. (2018). Qualidade da amizade na adolescência e ajustamento social no grupo de pares. *Análise Psicológica*, *36* (2).219-234.

Hartup, W. W., & Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, *8* (3), 76-79.

Hartup, W.W., & Stevens, N. (1997). Friendship and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin, 121*, 355–370.

Kamper, K., & Ostrov, J. (2013). Relational aggression in middle childhood predicting adolescent social-psychological adjustment: The role of friendship quality. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. *42* (6), 855-862. https://org/10.1080/15374416.2013.844595.

Katmer, A., Buga, A., & Kaya, I. (2019). An investigation of friendship quality, attachment to friends and perceived social support from friends as predictors of loneliness in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, *11* (4), 211-227.

Kumar, S., & Bhukar, J. P. (2013). Stress level and coping strategies of college students. Journal of Physical Education and Sport Management, 4 (1), 5-11.

Lazarus, R. S., Coyne, J., & Folkman, C. (1982). Cognition, emotion and motivation: The mending of Humpty Dumpty. *Psychological stress and psychopathotogy. New York: McGraw-Hill*.

Leibowitz, U. D. (2018). What is Friendship? *Disputatio: International Journal of Philosophy*, *10* (49).

Lodder, G. M., Scholte, R. H., Goossens, L., & Verhagen, M. (2017). Loneliness in early adolescence: Friendship quantity, friendship quality, and dyadic processes. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *46* (5), 709-720.

Mendelson, M. J., & Aboud, F. E. (1999). Measuring friendship quality in late adolescents and young adults: McGill Friendship Questionnaires. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, *31*(2), 130.

Mitchell, J. (2008). *Constructed meaning and stress in breast cancer experience.* PhD Dissertation. University of California, Los Angeles, no: 8GB-0044. USA.

Oke, D. (2019). *The Company You Keep: The Relationship between Friendship Qualities and Mental Health among Undergraduates*. Duke University, Durham, North Carolina.

Scott, D (1992). *Stress that motivates*. London: Kogan, Puplisers.

Shaul, K., & Michal, S. (2006). Are Women at Higher Risk Than Men? Gender Differences Among Teenagers and Adults in Their Response to Threat of War and Terror. *Women & Health, 43* (3), 123-137.

Taha, A. A., El-shereef, E. A., Abdullah, T. I. M., Abdullah, R. I. M., & Aldahasi, W. A. M. (2017). Social anxiety disorder and its correlates among female students at Taif University, Saudi Arabia. *Research in Psychology and Behavioral Sciences*, *5* (2), 50-56.

Thawabieh, A. M., & Qaisy, L. M. (2012). Assessing stress among university students. *American International Journal of Contemporary Research*, *2* (2), 110-116.

Thomas, L., (1990). *Friendship and other loves. Reprinted in Friendship: A Philosophical Reader*, edited by Neera Badhwar, pp. 48–64.

Ye, B., Hu, J., Xiao, G., Zhang, Y., Liu, M., Wang, X.... & Xia, F. (2021). Access to Epidemic Information and Life Satisfaction under the Period of COVID-19: the Mediating Role of Perceived Stress and the Moderating Role of Friendship Quality. *Applied Research in Quality of Life*, *1*-19.

Zimmerman, M. J., & Bradley, B. (2015). Intrinsic vs. Extrinsic Value. W: EN Zalta (red.).

IJOPER Vol 1, No 4, pp 494 -519 ISSN 2957-3890
المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية
International Journal of Psychological and Educational Research

النفاق الوظيفي في المدارس وطرق التغلب عليه من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى

ماجدة عبد الرحمن الجندي
وزارة التربية والتعليم - الأردن
engmajidajundi@gmail.com

محمود حامد المقدادي
جامعة آل البيت - الأردن
malmigdadi@aabu.edu.jo

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس، وطرق التغلب عليه من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى، والتعرف إلى أثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في ذلك، تكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى، للعام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم (148) مديرًا ومديرة، وتمّ اختيار خمسة عشر مدرسة من المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء بأسلوب المعاينة القصدية لإجراء المقابلة والإجابة عن السؤال المفتوح المتعلق بطرق التغلب على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس، وتمّ تطوير استبانة اشتملت على (38) فقرة موزّعة على مجالين بواقع (20) فقرة لمجال النفاق بالقول، و(18) فقرة لمجال النفاق بالعمل، وكشفت نتائج الدراسة أن درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى جاءت بدرجة متوسطة على مجالي القول والفعل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي) في جميع المجالات والدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في النفاق بالفعل، والنفاق الوظيفي، وجاءت الفروق لصالح الأقل من عشر سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النفاق بالقول، وتوصلت النتائج إلى أن تقديم الحوافز وتعميق إحساس العاملين بأنهم شركاء في وضع أهداف المدرسة والسماح للعاملين بالمشاركة في صنع واتخاذ القرارات هي من أهم طرق التغلب على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس.

كلمات مفتاحية: النفاق الوظيفي، مديرو المدارس.

Job Hypocrisy in Schools and Ways to Overcome it from School Principals Points of View at the Directorate of Education for the First Zarqa

Magda Abdel-Rahman El-Gendy
The Ministry of Education- Jordan
engmajidajundi@gmail.com

Mahmoud Hamed Al-Miqdadi
Al al-Bayt University - Jordan
malmigdadi@aabu.edu.jo

Abstract:

The study aimed to find out the degree of the spread of the phenomenon of job hypocrisy in schools and ways to overcome it from principals' perceptions in the First Zarqa Education Directorate, and to identify the impact of the variables (gender, educational qualification, and years of experience) on that. The population and sample of the study consisted of (148) – all public-school principals in First Zarqa Directorate of Education during the academic year 2020/2021. Fifteen public schools in Zarqa Governorate were chosen by the purposive sampling method to conduct the interview for answering the open question. Also, a questionnaire was used for collecting data. In its first part, the questionnaire included some demographic variables, and the second part of it included (38) items distributed into two domains with (20) items for hypocrisy by saying, and (18) items for the domain of hypocrisy by doing. The results of the study revealed that the degree of spread of the phenomenon of job hypocrisy in schools among teachers from the principals' perceptions in the First Zarqa Education Directorate came with a moderate degree in both domains of saying and doin. The results also showed that there were no statistically significant differences due to the effect of the variables (gender, educational qualification) in the two domains and the total degree, while there were statistically significant differences attributed to the impact of years of experience in hypocrisy by doing and job hypocrisy, and the differences came in favor of less than ten years, and no statistically significant differences in hypocrisy by saying. Also, the results concluded that providing incentives and deepening employees' sense that they are partners in setting school goals and allowing employees to participate in decision-making are among the most important ways to overcome the spread of the phenomenon of job hypocrisy in schools.

Keywords Job hypocrisy, School Principals.

تاريخ قبوله للنشر (2022-12-01) تاريخ تسلم البحث (2022-04-15)

مقدمة

يقول الله في كتابه العزيز: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ ﴾ (النساء، 59)، ففي هذه الآية الكريمة إشارة إلى معنى القيادة التي تُعد سلوكاً يمارس ويتميز بتأثيره على التابعين؛ أي أن يكون القائد قادراً على التأثير على الآخرين لكي يقوموا بأعمال مرغوبة طواعية، دون استخدام الإكراه، فالقيادة تهتم في كيف يؤثر القائد على الأتباع، فالتأثير هو شرط لا غنى عنه للقيادة، وبطبيعة الحال فإن وجود تأثير يعني أن هناك حاجة أكبر من جانب القادة إلى ممارسة نفوذهم بطريقة أخلاقية، وهكذا، يمكننا القول إن القيادة هي ممارسة التأثير لتحفيز الأتباع على بذل قصارى جهدهم نحو تحقيق الأهداف المرجوة.

وكان ابن خلدون من أوائل الباحثين اللذين أشاروا إلى دور القيادة في التأثير على سلوك التابعين، فعند بحثه عن بداية الخلل في الدولة الإسلامية وصل إلى نتيجة مفادها أن العلّة تكمن في تغير العلاقة بين القيادة والأمة؛ أي تبدلت الطاعة، فبعد أن كانت الطاعة قائمة على الدين الخالص، تحكمها القيم والأخلاق الدينية والثقة المتبادلة والمشاركة في تحقيق الأهداف وتحمل المسؤولية، أصبحت علاقة تبادلية نفعية يغلب عليها الطابع الشخصي، فالطاعة القائمة على الإكراه والخوف يمكن من خلالها إظهار نوع من الاستقرار ولكن يبقى استقراراً ظاهرياً، أما الالتزام فهو شكلي، ففي أول فرصة متاحة عند غياب القائد يتحول الاستقرار الظاهري إلى صراعات ونزاعات بين التابعين، ومن هنا سوف ينتشر النفاق والتملق للقائد، والفساد، والخداع ..... وهذا ما أصبح يطلق عليه في وقتنا الحاضر بالأمراض التنظيمية (وهيبة، 2017).

وتواجه المنظمات في القرن الحادي والعشرين العديد من الأمراض الوظيفية التي تهدد كفاءة وفاعلية العمل بداخلها، وهذا يؤدي إلى إضعاف قدرتها على التقدم والنمو وتحقيق مزايا تنافسية مستدامة، وتتمثل هذه الأمراض في العديد من السلوكيات غير الأخلاقية التي يمارسها بعض من الموظفين على اختلاف درجاتهم الوظيفية ومواقعهم الوظيفية، ومن أهم هذه السلوكيات النفاق الوظيفي الذي أصبح وسيلة من أراد الترقية السريعة، أو الحصول على مكافآت، أو أية امتيازات أخرى بصورة مستمرة ودون وجه حق (Pelletier & Bligh, 2008).

ويرى بيركنز ونيومانير (Perkins& Neumanyer, 2010) أنَّ النفاق الوظيفي من الظواهر الاجتماعية التي تمثل الخلق الذميم ومن يتصف به هو شخص مجرد من الأخلاق اللازم توافرها في العامل المثالي الذي يخدم المؤسسة التي يعمل بها وهو خائن لمبادئ العمل وقواعده على الرغم من ادعائه المحافظة على مصالح العمل وأخلاقياته، ولكنه في الواقع يعمل على خيانة المهنة ويمثل خطورة كبيرة على العمل؛ لأن من يتصف بالنفاق فإن أخلاقه تتمثل في الخداع، والغش، والموالاة لصاحب العمل.

وحتى تتمكن الإدارة المدرسية من مواكبة التغير السريع الحاصل في مجتمع اليوم، وتستطيع تحقيق الأهداف التربوية التي من شأنها العمل على تحقيق أهداف المجتمع، وتكشف عن الظواهر السلبية المنتشرة في البيئة التعليمية التعلمية، فلا بد أن تكون هناك إدارة واعية يقوم عليها رجل إداري يصل بفكره وابتكاره وإبداعه وتأهيله إلى مرتبة قائد تربوي، يسهم بشكل فاعل في تحقيق ما يصبو إليه المجتمع من خلال المدرسة التي يديرها (الرشايدة، 2008). ومن هنا ومن خلال عمل الباحثين في المؤسسات التعليمية ومشاهداتهما لبعض السلوكيات التي تشير إلى مفهوم النفاق الوظيفي تمّ إجراء هذه الدراسة.

النفاق الوظيفي

يعد النفاق في المنظمة من الأمراض الاجتماعية المزمنة ويمثل انحرافاً خطيراً في سلوك الأفراد، وعموماً هو ظاهرة موجودة في أعماق التاريخ، واتفقت الأديان السماوية على أنه سلوك يعاقب عليه القانون، ومع تعمق ظاهرة النفاق في المجتمعات، وخاصة في مجتمعات الأعمال تواجد النفاق في المنظمات بقطاعيها العام والخاص، ويعد واحداً من مصادر الفساد، حيث أصبحت هذه الظاهرة تلقي بظلالها على الجوانب التنظيمية والعملية، وتؤثر على مستوى الكفاءة والفاعلية في المنظمات (البغدادي وكريم، 2016).

إنَّ استخدام مصطلح النفاق الوظيفي لأول مرة قد أثار جدلاً كثيراً، وقال البعض إنَّه مبالغ فيه، وكان الرأي المقابل إنَّه وصف معبر عن واقع الحياة التنظيمية التي تعاني من مشاكل أخلاقية خطيرة، ومنها ظهور النفاق الوظيفي في أروقة العمل كما أنه يعد جزءاً من حالات الخداع التنظيمي (Szabados&Soifer, 1999).

ويعرف العوامله (Alawamlah, 2013: 120) النفاق التنظيمي على أنه شكل من أشكال الفساد الوظيفي الذي يؤثر على كفاءة المنظمة وفاعليتها والمسار الوظيفي للعاملين.

وعرفه الحلو (2005) بأنه كلمات المدح والإطراء واستحسان كل تصرفات الرئيس دون وزنها وتقييمها لتأييد الصالح منها ومحاولة منع الطالح من باب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهذا هو النفاق بالقول، أما النفاق بالعمل هو القيام بالأعمال والتصرفات المؤيدة والمؤكدة لمواقف الرئيس في العمل وإن كانت خاطئة وغير مقنعة دون مراجعة أو تمحيص.

كما وصفه المالكي (2005) بأنه حالة مرضية يمكن تصنيفها ضمن قائمة السلوكيات السيكوباتية، إذ يمارس المنافقون إسقاطًا لما يعانونه على الأفراد الذين حولهم. وبيّن (Szabados & Soifer, 1999) بأنه تناقض بين القيم المعلنة للفرد والسلوكيات الفعلية له، بهدف دعم مصلحته الشخصية وذلك بالتأثير على رئيسه أو زميله.

وأضاف أوسو (Usui, 2003) تعريفين للنفاق الوظيفي الأول يختص بالرئيس المنافق هو التناقض بين السياسات المعلنة التي يتظاهر بها الرئيس وبين ما يقوم به عمليّاً، أما بالنسبة للتعريف الثاني فهو يختص بالمرؤوسين بالطريقة التي ترضي طرفاً ما، وغالباً ما يكون صاحب سلطة اتخاذ القرار.

وبين رونسيمان وبيرون (Runciman, 2008; Biron, 2010) أنَّ النفاق الوظيفي هو الفجوة بين الكلمات المعسولة والواقع العملي، وبين القناع والشخص الذي وراء القناع، وبين ما يقال وما يتم فعليّاً، أي التعارض بين إجراءات العمل التي يقوم بها الفرد مع القيم والمثل التي يتظاهر بها.

كما عرفته عوض الله (2013) بأنه التظاهر الكاذب للمرؤوس أمام رئيسه بكل ما يرضيه قولاً أو عملاً أو كلاهما معاً، لكسب تأييده وضمان اتخاذ قرارات في صالحه.

ومن خلال مراجعة التعريفات السابقة نلاحظ أن ظاهرة النفاق الوظيفي تؤثر على المنظمات وفاعليتها وعلى المسار الوظيفي للعاملين (كالترقية، والنقل، والتدريب، والمكافآت والحوافز الوظيفية، والانضباط، وقياس الأداء للموظف والمدير)، حيث أنه من المهم أن نعرف على حد سواء بفرص التنمية الوظيفية المتاحة واستغلاله للتأثير على الاستثمار الجيد للموارد البشرية، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، لتحقيق الكفاءة والفاعلية في المنظمات. ويمكن القول إن النفاق الوظيفي بمجمله هو إظهار سلوكيات بخلاف ما يبطنه الإنسان وبالتالي التناقض بين السلوك الظاهر والسلوك الباطن.

أسباب ظهور النفاق الوظيفي

لقد ساهم انتشار النفاق الوظيفي إلى غياب العدالة التنظيمية؛ لأن التمييز في المعاملة والتحيز في إصدار القرارات الخاصة بالموظفين دون زملائهم على الرغم من أحقيتهم في الحصول على الترقيات والمكافآت لقد ساهم إسهاماً فعالاً في تجاوب المرؤوسين لسلوكيات النفاق الوظيفي، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى توسع قاعدة النفاق الوظيفي (Cha & Edmondosn, 2006; Pelletiter & Bligh, 2008).

ويوجد النفاق الوظيفي في كثير من البيئات التنظيمية في عموم دول العالم، سواء منها المتقدم أو النامي، ولكن بنسب متفاوتة، ولا شك أن النفاق الوظيفي يسود بدرجة أكبر في البيئات التنظيمية في الدول النامية، لأسباب ثقافية واجتماعية وتنظيمية وغيرها، وتجدر الإشارة إلى أن هناك أفراداً يمارسون النفاق الوظيفي في البيئات التنظيمية المختلفة، ويملكون مهارات وقدرات عالية لممارسة هذا السلوك ، واستطاعوا في النهاية أن يحققوا أهدافا كبيرة عجز أن يحققها أصحاب القدرات والكفاءات، وقد ساعدهم في ذلك بعض الرؤساء الذين يرغبون ويطربون للنفاق الوظيفي، سواءً أدركوا أو لم يدركوا نوايا ومقاصد هؤلاء المنافقين، وفي هذه الحالة يكون الرؤساء والموظفون مسؤولين على حد سواء عن الأسباب والنتائج التي تلحق بالعملية الوظيفية، ولا بد من ذكر أن النفاق سلوك مكتسب ولا علاقة له بالجينات، وليس بالضرورة أن يرث أبناء المنافقين سلوك ذويهم، أو أن يرث أبناء الأسر الفاضلة جميعهم أخلاق وفضائل ذويهم، لكن الأرجح أن سلوك النفاق له علاقة بالبيئة الاجتماعية والمنظمات المختلفة التي ينتقل بينها الفرد عبر مراحل حياته كالمدرسة، والجامعة، والحزب، والنقابة، والنادي، ومكان العمل (عبابنة، 2008).

ويرى بيركينز ونيومانير (Perkins & Neumanyer, 2010) أن ما يدفع العاملين لاستعمال هذا السلوك السيئ في العمل هو التمييز بين العاملين، إذ يعمد المدير بمنح ثقة زائدة إلى بعض العاملين ويميز بينهم وبين زملائهم من حيث التحفيز المعنوي أو المادي، الأمر الذي يزرع فيهم الثقة الزائدة والأنانية المفرطة مما يشعرهم بالغرور والتسلط، وبالتالي يدفعهم إلى الحفاظ على الثقة الممنوحة لهم من طرف المدير، ليس بالمثابرة في العمل بل بالوشاية والنفاق حيث أصبح من الصعب التحدث بصراحة خوفاً من أن ينقل كلامهم إلى المدير، والأسوأ من ذلك هو أن بعض المسؤولين الفرعيين يستعملون الأسلوب نفسه مع العاملين لكسب ثقة المدير وإثبات الولاء له.

ويرى العوامله (Alawamleh, 2013: 122) أنَّ الاهتمام بموضوع النفاق في المنظمات هو من المواضيع الحديثة التي انتشرت وفاحت رائحتها الكريهة واستشرت في منظمات اليوم، والكشف عن مدى وجود ظاهرة النفاق في بيئة العمل في المنظمات، والعمال ينظرون إلى هذا السلوك، من حيث مدى إيجابيته أو سلبيته، ومدى وعيهم من تأثير النفاق على كفاءة المنظمة وفاعليتها، ومعرفة تأثيره على المستويات التنظيمية من حيث التخطيط وإدارة العمل الوظيفي، ويظهر الاهتمام بموضوع النفاق في المنظمات كونه من الموضوعات الحديثة من الناحية العلمية والتي تم التطرق إليها لأول مرة في الأدب الوظيفي التنظيمي.

آثار النفاق الوظيفي ونتائجه

إن النفاق الوظيفي قد يكون من أقصر الطرائق الى تحقيق الأهداف في المنظمات، والسبب في ذلك أن الذين يمارسون هذا العمل لا يجدون صعوبة من الناحية النفسية في ممارسة النفاق الوظيفي، حيث لا يهتمون بمصلحة العمل بقدر الاهتمام بمصالحهم الذاتية، كما لا تتوافر لديهم القيم التنظيمية الراسخة مثل الجودة في

الأداء، وعمل الأشياء بطرائق صحيحة، أو عمل الأشياء الصحيحة، وبالتالي فهم لا يعيرون مسألة عمل الأشياء بكفاءة عالية أو بفعالية أدنى اهتمام.

يرى روستيجيني وفيلفال (Rustichini & Villeval, 2012) أن النفاق في المنظمة هو من أوضح السلوكيات السيئة التي لها آثار كبيرة على العاملين والمنظمة؛ لأن النفاق يعد مظهراً من مظاهر سوء التنظيم في الإدارة، ولكنه على أقل تقدير هو مؤشر على كون هذه الإدارة تسري وفق مناهج تلبي حاجة العاملين وطموحاتهم في الحصول على بعض الامتيازات سواء بسبب غياب هذه الامتيازات أو عدم وضوح معايير الحصول عليها.

ويرى العوامله (Alawamleh, 2013: 123-124) أنَّ النفاق داخل المنظمات يترتب عليه العديد من الآثار والتي يكون تأثيرها على المنظمة والعامل المنافق على حد سواء، وهذه الآثار هي:

- تضليل المديرين، وأنه يجعل القرارات والتدابير الخاصة بالعمل سلوكاً غير لائق.
- غياب الالتزام التنظيمي، وانخفاض الروح المعنوية للعمال، وذلك بسبب الشعور بالظلم وعدم المساواة، وعدم وجود الأمن التنظيمي.
- ترك الأفراد المؤهلين تأهيلاً عالياً في العمل، والانتقال إلى منظمة أخرى.
- إن وجود النفاق داخل المنظمات يحكم على البيئة التنظيمية بأنها تتميز بالتوتر والصراع.
- انخفاض إنتاجية العمال، وذلك بسبب انخفاض الروح المعنوية والتراخي في العمل.
- انخفاض الكفاءة الإنتاجية والفعالية التنظيمية للمنظمة.
- فقدان الموظف المنافق احترام الذات (احترامه لنفسه).

ويشير قوهاجي (2014) أنَّ للنفاق الوظيفي آثار وانعكاسات كثيرة على الفرد والمؤسسة والمجتمع ككل، كذلك يعتبر هو الضريبة التي تدفع بها ظاهرة الفساد الوظيفي الفضيلة، فالموظف المنافق لا يهمه انتشار المحسوبية والفساد داخل منظمته التي يعمل بها مادام الأمر بعيداً عن مصلحته الذاتية، والأخطر من ذلك كله أن النفاق الوظيفي يؤدي إلى الكذب ومن ثم اهتزاز المنظمات بكافة أشكالها وأنواعها وكثرة الصراعات، وهذا بدوره ينعكس انعكاساً سلبيّاً على أداء المؤسسات بالإضافة إلى خلق ما يسمى بشخصانية المؤسسة، فالنفاق يلعب دوراً كبيراً في خلق هذه الحالة، والشخصانية تعني أن الموظفين داخل المؤسسة يربطون العمل بمديرهم فما إن يرحل عن منصبه إلى منصب آخر تتغير كل قواعد العمل والمعاملات والأنظمة والقوانين السائدة في المؤسسة بكافة أشكالها.

أشكال النفاق الوظيفي

تعددت أشكال النفاق الوظيفي داخل بيئة العمل، نذكر منها:

أ- **النفاق الإداري:** خلافاً للاعتقاد الشائع، يرى العوامله (Alawamleh, 2013) أنَّ للنفاق بشكل عام سلوكاً متنوعاً، وفق جملة من التصرفات، كالنفاق الإداري، والنفاق الأخلاقي، والنفاق الاجتماعي؛ فالنفاق الإداري يقصد به إظهار الحقيقة الكامنة في الشخص نفسه، خلافًا لمعتقداته والمبادئ والقيم التي يعتقدها ويؤمن بها لتقبل كل ما يقوله، خلافا لرأيه في غياب المدير، ويسميه سلوكاً يقدم عليه بعض الموظفين دون أن يدركوا، وأصبح جزءً من ثقافة العمل في المنظمات، ويمثل السلوك السلبي وله تأثير كبير على الحياة العملية للموظف، وهو مرضاً على بيئة العمل والإنتاج الذي يؤثر على الحقوق، ويترك له تأثيراً ويعد مظهراً من مظاهر سوء التنظيم أو نتيجة لسلوك الإدارة مع الموظفين وظاهرة سلبية تهدد بني البشر منذ فترة طويلة، وهو منتشر في البيئات التنظيمية، ويمارس في أروقة العمل.

وتتمثل سلوكيات النفاق الوظيفي للمرؤوسين في السلوكيات اللفظية والسلوكيات العلمية، والسلوكيات اللفظية هي التي يقوم بها المرؤوسين المنافقين تجاه رؤسائهم والتي تعتمد على مهارة استخدام هؤلاء المرؤوسين للكلمات المنمقة والتلاعب بالألفاظ، وإدارة الحوار مع رؤسائهم بالشكل الذي يترك انطباعاً قوياً ومؤثراً لديهم، مما يدفع هؤلاء الرؤساء لاتخاذ قرارات لصالح هؤلاء المرؤوسين، ومن هذه السلوكيات، مخاطبة الرئيس دائماً بألقاب براقة، والثناء المبالغ فيه على شخصية الرئيس وخبراته ومظهره الشخصي، والتهليل في وجه الرئيس، والموافقة على جميع آراء الرئيس سواء المتعلقة بالعمل أو غير المتعلقة بالعمل ويطلق على هذا السلوك الاتفاق الاتجاهي، حيث يتخذ المرؤوسين سلوكيات المبالغة في مدح الرئيس بمناسبة ودون مناسبة على كل ما يقوله ويفعله بكلمات منمقة وصفات مبالغ فيها، وتأييد آراءه دائماً وذلك من أجل كسب ود الرئيس والتقرب إليه، وجذب انتباهه ونيل إعجابه، ومن ثم الحصول على العديد من الامتيازات غير المستحقة، وفي حالة حدوث أي لوم عن عدم تنفيذ القرارات وفقا لما أشار إليه الرئيس يقوم المرؤوس المنافق بخلق الأعذار وإلقاء اللوم على زملائه (الكط، 2013).

وأضافت عبابنة (2008) أن هناك سلوكيات أخرى يقوم فيها المرؤوسين تجاه رئيسهم من أجل نفاقه وكسب وده وضمان التأثير عليه لاتخاذ قرارات في صالحهم، ومنها تقديم الهدايا والقيام بخدمات شخصية للرئيس أو أفراد عائلته، ويعتبر من الأساليب القوية التي تؤثر على انطباع الرئيس تجاه مرؤوسيه.

ب- **النفاق الأخلاقي:** يرى روستيجيني وفيلفال (Rustichini & Villeval, 2012) أنَّ السلوك الأناني هو المعضلة الأخلاقية، وقد درس علماء النفس الاجتماعي النفاق الأخلاقي، وتم إعطاء تصور عن مفهوم النفاق الأخلاقي وهو الاختلاف بين المعايير التي يمتلكها الأفراد وأفعالهم، والفرد يحاول أن يظهر بالمظهر الأخلاقي دون أن يحمل شيئاً من الأخلاق، والنفاق الأخلاقي هو مزيج معقد من التأثيرات الفريدة من الخصائص الشخصية والقيم والمبادئ الأخلاقية.

ويرى فالديسولو وديستينو (Valdesolo & DeSteno, 2007) أنَّ النفاق الأخلاقي يعكس مدى قدرة أخلاقيات الأعمال في الدرجة التي تنظر لها الأعمال إلى القيم الاجتماعية والقيم الأخلاقية، ومن الناحية التنظيمية، فقد ازداد الاهتمام بأخلاق الأعمال في السنوات القليلة الماضية، في كل من المنظمات الكبيرة والمتوسطة والصغيرة.

كما يرى ميشاني وجلينو (McShane & Glinow, 2010) أنَّ قضية الأخلاق قضية مهمة في المجتمع وتساعد على دراسة سلوك الأفراد في العمل، إذ أن المنظمات تعتمد على القيم الأخلاقية لتحديد الصحيح من الخطأ، والأخلاق هي مبادئ السلوك التي تتحكم في الفرد أو الجماعة من حيث تحديد المعايير المستخدمة في أداء السلوك الصحيح، وإن ضرورة دعم السلوك الأخلاقي من خلال استخدام استراتيجيات مختلفة لتحسين السلوك الأخلاقي وقواعده من خلال وضع معايير أخلاقية للمنظمة تؤثر على النسيج الأخلاقي، ويجب على المنظمة أن تبرهن السلوك الأخلاقي لعامليها ليكون حقيقة فعالة، وإنهم يقومون بذلك من خلال التركيز على رؤية المنظمة في ثقافة الانفتاح والحوار من خلال العمل وفقاً لأعلى معايير السلوك الأخلاقي.

ج- **النفاق الاجتماعي:** يرى زانجينيه (Zangeneh, 2010) أنَّ النفاق الاجتماعي آفة خطيرة، ويمكننا القول إنَّها تنمو وتنضج في مجتمعات دول العالم الثالث بنسبة أكثر، وهذا نابع من طبيعة المستويات الاجتماعية في كل مجتمع من مجتمعات العالم، وتصل إلى مستويات المدينة والقرية والقضاء حتى تصل إلى البيت، وكما نعلم فإن النفاق هو اختلاف السر والعلانية، واختلاف القول والفعل وهو بحسب خبرة علماء النفس

والاجتماع ودراساتهم يعمل بنوع من العقائد وهو أخطر الأنواع، ونوع يكون في الأمثال والأقوال، فالنفاق يعني إشاعة نوع من الفساد الاجتماعي الذي يخل بتوازن المجتمع، ويزيد من الشرور والبلاء وينخره، والنفاق مدعاة لاقتراف الصفات الذميمة كالرياء، والخداع، والخسة، وهذه آفات خطيرة تفتك بجسم المجتمع، فتحوله إلى هيكل متخاذل لا ينهض بسهولة ليؤدي رسالته الإنسانية في الحياة، ونعتقد أن النفاق أيضا رذيلة اجتماعية تزيل الثقة بين الناس وتعرقل تعاونهم، وبالتالي ينعكس على دورة الحياة الطبيعية ويحول دون استمرارها وازدهارها، وكذلك يصيب أي مجتمع في العالم بالوهن والاضطراب والفوضى.

ويرى روستيجيني وفيلفال (Rustichini & Villeval , 2012) أن هناك الكثير من الأفراد ممن يتظاهرون بالصدق ونجد أن قلبه مملوء بالحقد والكراهية، وهذا يعني أن هذا النفاق الاجتماعي في مجتمعنا وباءً عن جهل أو عمد، وأن البعض الآخر لا علاج له وخاصة في مجال العمل والوظيفة، والكثير يمارسه ويسكت عن أخطاءه، ومن المؤسف في العمل الوظيفي نجد إن من تكون بيده زمام الأمور رب العمل أو الموظف الحكومي قد ابتلى بداء النفاق وهو أخطر أنواع الأسلحة في مجتمعات العالم سواء المتحضر أم المتخلف، لذلك علينا أن نكون حقيقيين وصريحين فيما نتناول في حياتنا اليومية، سواء في البيت أم العمل، ونبتعد تماماً عن هذا السلوك الشائن في تسيير أمور حياتنا، ونلجأ إلى تعاطي أسلوب الحكمة والاحترام والإقناع للطرف الآخر.

طرق الوقاية من النفاق الوظيفي

لم يقتصر تفشي النفاق في مجالات الحياة السياسية والاجتماعية، إلا أن هذا السلوك بدأ يدخل ويتفشى في المدارس ولدى المعلمين، وتحول بعض المعلمين إلى منافقين تربويين، في حين من المفترض أن يكون المعلم مربي منزه عن مثل هذه السلوكيات (عبابنة، 2008).

ويرى الكط (2013) أنَّ هذا اللون من النفاق يدمر صاحبه والمجتمع، ويعرضه للعقاب الأليم، فلقد استقبحه القرآن الكريم وأحط من قيمته عن طريق إظهار خطره في الآخرة.

ولم تتوقف ظاهرة النفاق، بل تفشت لدرجة التآمر الوظيفي، فهي تعكس مظهراً سلوكياً منحرفاً لمن يمارسونها؛ إذ يمارس المنافقون إسقاطاً لما يعانونه على الأفراد الذين حولهم، ويتطور نفاقهم من النفاق على مستوى الأفراد إلى التآمر الوظيفي (المالكي، 2005).

ومن العوامل التي قد تسهم في التقليل من ممارسة النفاق في المؤسسات التربوية وتعزز النزاهة الأخلاقية، هو شعور المعلمين بالأمان وأنهم جيدون وفعالون في مؤسساتهم، وتأكيدهم بأنفسهم فإن ذلك يؤدي إلى التقليل من سلوك النفاق والتلاعب، ويصبح المعلمون أقل دفاعية في مواجهة تهديدات الأنا، وبما أن النفاق يخدم في الغالب وظائف الحماية الذاتية، فإن تأكيد الذات يعزز سلامة النفس التي تعد وسيلة لزيادة النزاهة الأخلاقية والتقليل من انتشار سلوك النفاق (Monin & Merritt, 2010).

ومن طرق الوقاية من النفاق الوظيفي يمكن الإشارة إلى الطرق الآتية (Luthans, 2011):

- تعزيز ثقافة أخلاقيات العمل في الحياة التنظيمية: إنَّ الأخلاق تؤدي دوراً رئيساً في الحياة التنظيمية في كافة مستوياتها، وينعكس أثر الأخلاق في سلوك الأفراد بحيث يصبح سلوكهم متصف بالثبات والتماسك والتوافق، وعندها تشكل الأخلاق أحد مظاهر الضبط الاجتماعي لدى الأفراد، وتشكل دافعاً، وتعمق لديهم إحساسهم بالانتماء إلى مجتمعهم، كما تساعدهم على التكيف مع واقع المجتمع الذي يعيشون فيه، ويعد

حسن الخلق بمثابة الدعامة الأولى لاستمرار العمل وديمومة بقائه في العمل بوصفه من أهم المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني، وتنعكس الأخلاق على التزام الفرد بمهنته، فالمهنة وسيلة بالنسبة للفرد لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع، ويرتكز مصطلح أخلاقيات العمل لمنظمة ما على المبادئ والقيم الأخلاقية التي تمثل سلوك العاملين، وتنبثق الأخلاق المهنية في مجملها من الأخلاق العامة التي تعلمها الإنسان في بداية حياته من الأسرة والمدرسة والجامعة والأصدقاء والمجتمع، إذ هي بيان للقيم والمبادئ التي ينبغي أن توجه العمل اليومي الذي يقوم به العامل.

- تقديم الحوافز: إنَّ الحوافز تمثل المؤثرات الخارجية التي تحفز الفرد وتشجعه للقيام بأداء أفضل، ومن هذا المنطلق تعد الحوافز من العوامل الوقائية التي يمكن للمنظمة أن تستخدمها للتخلص من المشاكل التي تعترض العمل التنظيمي، فمنح الحوافز يستثمر كل طاقات الفرد العامل، ويجعله يشعر بالعدالة في العمل، وأن للحوافز تأثيراً إيجابياً على أداء العاملين، وذلك كونها تركز على إيجاد روح التنافس الفردي أو الجماعي والتعاون بين العاملين، مما يؤدي إلى استقرار المنظمة من المؤثرات الداخلية.

بينما يرى مولينز (Mullins, 2010) أن تحفيز الذات هو مصدر الإلهام، لذا يجب منح العاملين الذين يتحركون من دوافعهم الذاتية مزيداً من الثقة للعمل على مبادرات خاصة بهم وتشجيعهم على تحمل المسؤولية لمهمات كاملة في العمل، وضرورة إيجاد الطريقة المناسبة مستخدماً الإقناع والتأثر لتحفيز العاملين الذين يفتقدون للدافع الذاتي، وتنفيذ كل ما يمكن لمساعدتهم، فإن التحفيز الحماسي العالي للأفراد يمنحهم الحيوية اللازمة للمبادرات الجيدة الفعالة في المنظمات والتي هي ضرورية في عالم الأعمال التنافسي.

- بث روح المبادرة في العمل: يرى جورج وجون (George & Jones, 2012) أنَّ ثقافة المبادرة في العمل تمثل ركيزة من الركائز التي يجب على المنظمات اليوم أن تلتفت إليها وتعطيها الاهتمام الكافي كونها من التوجهات المعاصرة وهي داعمة لتمكين المقدرة التنافسية ورفعها، وإن بث روح المبادرة في العمل يجعل من العاملين أكثر التزاماً بمبادئ العمل وقواعده، فلا يمكن للقوانين وحدها ولا التمويل وحده أن يشجع الناس على المبادرة بخلق فرص عمل ما لم تكن هناك ثقافة داعمة للمبادرة وواعية لها يتم تأسيسها.
- التعايش في فرق عمل: يرى مولينز (Mullins, 2010) أنَّ من أهم أهداف تكوين الجماعة في العمل هو مواجهة السلوكيات السيئة عند بعض الأفراد، وأن العمل الجماعي يصل بأعضاء العمل إلى مستويات عالية من الإدراك والفهم والاستيعاب لما هو سلبي أو إيجابي من سلوكيات أعضائها، وتعمل المنظمة على الوقاية من الأعمال الفردية السيئة من خلال التركيز على تكوين جماعات العمل في رغبة لتكوين التفاعل الاجتماعي، وتعد الجماعات مصدراً رئيساً لتزويد الأعضاء بالمعلومات عن أنفسهم وعن الآخرين، وتوفر الجماعة للشخص عائداً نفسياً في شكل صداقة، اعترافاً بالأهمية الخاصة بقواعد العمل، في حين وجود بعض الأنماط السلوكية تمثل اتفاقاً بين أعضاء الجماعة على السلوكيات والتصرفات المقبولة أو المرفوضة، ما قد تؤثر سلبياً على نوعية العمل وكميته، أو قد يكون لمصلحة المنظمة فيتأثر الفرد بالجماعة إيجابياً فيرفع من مستوى إنتاجيته.

ويعتبر روبنس وجو (Robbins & Judge, 2013) إنَّ فرق العمل هم أحد أسباب نجاح المنظمات اليوم وتنافسها، وفرق العمل في هذه المنظمات تكون موجودة وبجميع المستويات التنظيمية، وإن عمل الفريق يلبي حاجة الفرد في التفاعل والانسجام الاجتماعي، فالفرد الذي يعمل بصحبة أقران له يؤدي عمله على وجه أفضل مما لو قام

بأدائه لوحده، مما ينعكس إيجابياً في الابتعاد عن حدوث المشاكل في أداء المنظمة وتنافسيتها، وكذلك إن لعمل الفريق دوراً في التخلص من السلوكيات السيئة في العمل ويجنب الفرد العامل من سلوكيات النفاق والصفات المذمومة في العمل.

إن المتتبع لموضوع النفاق الوظيفي في منظمات الأعمال العربية يجد أن الأبحاث والدراسات السابقة في هذا الموضوع تُعدّ نادرة جدّاً، باستثناء بعض الباحثين من بعض الدول العربية كالعراق، والأردن، والسعودية الذين بحثوا في هذا الموضوع. ووجد الباحثان عددًا من الدِّراسات التي تطرَّقتْ إلى ظاهرة النفاق الوظيفي، سيتم عرضها من الأحدث إلى الأقدم، ومن بين أبرز هذه الدراسات ما يأتي:

أجرى العجمي والعنزي (2021) دراسة هدفت للتعرف إلى مدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها وأثر متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي) في ذلك وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة تكونت من (35) فقرة موزعة على ثلاث مجالات وهي: (مجال التعامل مع المدير، الأنشطة والعمل، الاجتماعي)، وتكونت عينة الدراسة من (139) مديرًا ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها جاءت بدرجة متوسطة في جميع المجالات، وجاء مجال التعامل مع المدير بالمرتبة الأولى، ثم مجال الأنشطة والعمل بالمرتبة الثانية، ثم المجال الاجتماعي بالمرتبة الثالثة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الثلاث (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

وقامت العبسي (2020) بدراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في لواء القويسمة، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (288) معلمًا ومعلمة جرى اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، ولجمع البيانات بنت الباحثة استبانة للنفاق الاجتماعي، واستبانة أخرى للعدالة التنظيمية. ومن أبرز النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المدارس الأساسية الحكومية في لواء القويسمة لسلوك النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية في مدارسهم كانت متوسطة، كما أظهرت وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة سلوك النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية السائدة في مدارسهم، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المعلمين لسلوك النفاق الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة.

وهدفت دراسة البغدادي وكريم (2016) إلى استعراض مفاهيم وأسباب النفاق الوظيفي، كما ويتم تناول أنواعه كظاهرة على صعيد المجتمع وعلى صعيد المنظمات، وما الأسباب التي تقف خلف بروز هذا السلوك المضطرب الذي قد يؤدي على الواقع انهيار المؤسسة إذا ما اعتبرناه شكلاً من أشكال الفساد الوظيفي من خلال انعكاس أثره التنظيمي، ويختتم البحث في التطرق إلى آليات الوقاية من هذا السلوك السيء للعاملين في المنظمات.

كما قام اللداوي (2015) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية لسلوك النفاق الأخلاقي وعلاقته بالثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (331) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة، ولجمع البيانات استخدم الباحث أداتين، الأولى "استبانة سلوك النفاق الأخلاقي" وقد تم تطويرها من قبل الباحث، أما الاستبانة الثانية وهي "استبانة الثقة التنظيمية" فقد تبنى الباحث الاستبانة التي ترجمها الشريفي والناظر، وقد كشفت الدراسة عن النتائج

ومنها أن مستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارس وكالة الغوث الدولية في عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في عمان لسلوك النفاق الأخلاقي وبين الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم.

كما أجرى روستيجيني وفليفال (Rustichini & Villeval, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة السلطة بالنفاق، والكشف عن مدى ثبات التفضيلات (المعايير) الاجتماعية التي يحملها الأفراد في المواقف المختلفة، وطبقت هذه الدراسة على عينة من (23) من طلاب الهندسة وإدارة الأعمال في جامعة مينيسوتا في الولايات المتحدة، وتم تعريضهم إلى ثلاثة سيناريوهات أطلق على السيناريو الأول لعبة الديكتاتور، والسيناريو الثاني لعبة الإنذار النهائي، والسيناريو الثالث لعبة الثقة، وتم استخدام استبانة لقياس استجابات أفراد العينة، وخلصت النتائج إلى أنه كلما امتلك الفرد سلطة أقوى بمبادئ أخلاقية بعيدة عن الواقع الحقيقي ابتعد عن سلوكيات النفاق .

أما دراسة واتسون والشيخ (Watson & Sheikh, 2008) سعت إلى قياس درجة تقبل المجتمع للنفاق الأخلاقي لتحقيق المصلحة الشخصية إذا لم يكن ضمن السياق العام للشخصية، وطبقت على عينة تكونت من (27) طالبة و(40) طالبًا من طلبة البكالوريوس في الجامعات المتوسطة في الشمال الشرقي والوسط الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية، وتم استخدام استبانة متدرجة من (1–9)، وأسفرت نتائجها عن أن الإنسان إذا وجد بدائل أخلاقية لتحقيق المصلحة الشخصية يستخدمها، وأن القرارات الأخلاقية تتوقف على البدائل المتاحة، والبديل الذي تتحقق به المصلحة.

أما العواملة (Alawamleh, 2013) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تشخيص سلوك النفاق الوظيفي على المسار الوظيفي في تطبيق جامعة البلقاء من حيث الحجم والطبيعة والأسباب والجوانب، من وجهة نظر الموظفين، وتأثير النفاق الوظيفي على كفاءة وفاعلية التنظيم والتخطيط والتطوير والمسار الوظيفي للموظفين، (SPSS) استخدمت لتحليل عينة قوامها (229) فرداً، ووجدت الدراسة: أن النفاق الوظيفي ظاهرة منتشرة وهو شكل من أشكال الإدارة الفاسدة الذي يؤثر على كفاءة وفعالية الجامعة والمسار الوظيفي للعمال، وارتباط النفاق الوظيفي بالمسار الوظيفي باستثناء مجال التخطيط بسبب عدم وجود تخطيط للمسار الوظيفي.

وقامت عبابنة (2008) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة مستوى النفاق التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن وعلاقته بالأنماط القيادية لمديري التربية والتعليم؛ إذ اشتملت الدراسة على عينة مؤلفة من (261) مديراً ومديرة واستخدمت الباحثة لجمع البيانات ثلاث أدوات، الأولى استبانة لقياس سلوك النفاق التنظيمي، والثانية استبانة لتحديد النمط القيادي لمديري التربية، وتضمنت الثالثة سؤال مفتوح لاقتراح آليات لخفض سلوك النفاق التنظيمي، وقد أظهرت النتائج علاقة إيجابية بين سلوك النفاق التنظيمي ونمط القيادة التسلطي والتراسلي، في حين لم تظهر علاقة بين سلوك النفاق التنظيمي ونمط القيادة الديمقراطي.

يُلاحظ أن جميع الدراسات السابقة سعت للكشف عن أثر العلاقة بين ظاهرة النفاق التنظيمي وواحد من الجوانب الأخرى، أو الحديث عن الظاهرة فقط دون الكشف عن طرق التغلب عليها. ومن هنا، تتفرد هذه الدراسة بالحديث عن موضوع النفاق الوظيفي وطرق التغلب عليه في قطاع التعليم وتحديداً في المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى، وهو موضوع لم يسبق للباحثين معالجته في الأردن مما يفتح الباب أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع، إذ لوحظ أن الدراسات السابقة التي تمّ استعراضها استهدفت منظمات أعمال عربية وأجنبية في البلدان المختلفة، بينما استهدفت الدراسة الحالية القطاع التعليمي في المدارس

الحكومية. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري وكذلك في تطوير أداة الدراسة، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها، وفي مناقشة النتائج.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من أهم ما تسعى إليه المؤسسات التعليمية في هذا العصر هو تحقيق التقدم والتطور في جميع المجالات لتكون لها مكانة عالية وتصل من خلالها إلى ذروة التميز والإبداع، ومن المشكلات التي تؤثر في عدم نجاح المؤسسة التعليمية وإخفاقها في تحقيق أهدافها شيوع بعض المظاهر السلبية مثل ظاهرة النفاق الوظيفي، كما ورد في دراسة العواملة (Alawamleh, 2013)، حيث وجدت الدراسة أن النفاق الوظيفي ظاهرة منتشرة، وهو شكل من أشكال الفساد الذي يؤثر سلباً على كفاءة وفعالية المؤسسة التعليمية، لذلك فإن هذه المؤسسات بحاجة ماسّة إلى الكشف عن مثل هذه الظواهر للتغلب عليها، ومن خلال عمل الباحثين كإداريين وأكاديميين في مؤسسات تعليمية واطلاعهما على الوضع العام في المدارس وإحساسهما بظاهرة النفاق الوظيفي ارتأوا الوقوف على هذه الظاهرة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة التي تتحدد مشكلتها بالكشف عن ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس وطرق التغلب عليه من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى على وجه التحديد، وتسعى الدراسة الحالية بشكل خاص للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيها تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

السؤال الثالث: ما طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في تربية الزرقاء الأولى؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، والذي يبين درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى، وتبرز **الأهمية النظرية** للدراسة الحالية من كونها الدراسة الأولى – بحسب علم الباحثين – في الأردن التي تناولت موضوع النفاق الوظيفي في المدارس، لأن ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس أصبحت مسألة لافتة للانتباه، ومن جانب آخر، يأمل الباحثان أن تثري هذه الدراسة المكتبة العربية بشكل عام، والأردنية بشكل خاص بموضوع جديد نسبيّاً ولم يسبق البحث فيه.

أما من الناحية التطبيقية: قد توفّر نتائج هذه الدراسة مؤشرات عملية للقائمين على إدارات المؤسسات التربوية التعليمية في الأردن حول ظاهرة النفاق الوظيفي، وتوظيف طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في العملية التعليمية، الأمر الذي ينعكس على تجويد عمليّة التعلّم والتعليم، وتحقيق درجة مرتفعة من جودة للمؤسسات.

محددات الدراسة

يتحدّد تعميم نتائج هذه الدراسة بخصائص المجتمع الذي سُحبت منه العيّنة والمجتمعات المماثلة، حيث تحدّدت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحاليّة على مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى.
- الحدود الزمانية: يتحدّد تعميم نتائج هذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه، وهو الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

النفاق الوظيفي: يعرف روستيجيني وفليفال (Rustichini & Villeva, 2012) النفاق في العمل بأنه عدم المحافظة على مصالح العمل ومراعاتها، وأن الفرد يظهر السلوكيات الجيدة في العمل ويبطن خلاف ذلك، ويعمل على مخادعة الإدارة وموالاة المنافسين. ويعرف إجرائيّاً في هذه الدراسة بأنه إظهار معلمي المدارس في تربية مديرية الزرقاء الأولى أقوالاً وأفعالاً عكس ما يخفون بداخلهم، مثل إظهار حرصهم على مصلحة العمل والمحبة والاحترام للمدير وإبطان خلاف ذلك، ويقاس في هذه الدراسة من خلال استجابات أفراد العينة على الأداة المعدة للدراسة.

مديرو المدارس: يعرف الحربي (2019: 200) مدير المدرسة بأنه الشخص أو الفرد المؤهل مهنياً وعلمياً، والذي يتمتع بالقدرة على القيام بالوظائف الموكلة إليه داخل المدرسة بالكفاءة العالية، وذلك للإسهام في تقديم الخدمة التربوية والتعليمية من أجل تحقيق أهداف المجتمع على جميع المستويات.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعيّنتها:

تكوّن مجتمع الدراسة المستهدف وعينتها من كافة مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى في الأردن للعام الدراسي 2021/2020، والذي بلغ حجمه (148) مديراً ومديرة، وقد تمّ اختيار خمسة عشر مدرسة حكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى بأسلوب المعاينة القصدية لإجراء مقابلة للإجابة عن السؤال المفتوح المتعلق بطرق التغلب على ظاهرة النفاق.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثان بتطوير استبانة بهدف استطلاع آراء مديري المدارس حول ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى، بالإضافة إلى سؤال المقابلة لاستطلاع آراء عدد من المديرين للتوصل إلى طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي، وذلك من خلال الاطّلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ومراجعة الدراسات السابقة مثل دراسة (العجمي والعنزي، وسلامة، والفيضي، والعواملة) التي تناولت هذا الموضوع، وقد تكوّنت الاستبانة بصورتها الأولية من جزأين؛ اشتمل الجزء الأول منها على بيانات ديموغرافية تضمنت المتغيّرات التي تناولتها الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، واشتمل الجزء الثاني منها على (38) فقرة توزّعت على مجالين اثنين؛ اشتمل المجال الأول منها على (20) فقرة، أما المجال الثاني فقد اشتمل على (18) فقرة.

دلالات صدق وثبات أداة الدراسة

صدق المحتوى: وللتحقّق من صدق محتوى كل فقرة من فقرات الاستبانة، قام الباحثان بعرض الاستبانة على (11) من المختصين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية، بالإضافة إلى الحكم على درجة وضوح العبارة (واضحة / غامضة)، والحكم على مدى انتماء العبارة للمجال الذي تندرج تحته (منتمية / غير منتمية)، وعلى دقة الصياغة اللغوية (سليمة/ غير سليمة)، وإضافة أية مقترحات أخرى يرونها مناسبة. واطلع الباحثان على آراء المحكّمين فيما يتعلق بوضوح كل فقرة من فقرات الاستبانة بمجاليها الاثنين، وانتماء الفقرات لمجالها، ودقة الصياغة اللغوية للفقرات، حيث أجمع المحكّمون على وضوح الفقرات وانتمائها لمجالها ودقة صياغتها اللغوية، إلا أن بعض المحكّمين اقترحوا تعديل صياغة بعض الفقرات، وبخاصة فقرات المجال الأول، كما أشار بعضهم إلى بعض الأخطاء المطبعية، وبناءً على ذلك قام الباحثان بتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وتصويب الأخطاء المطبعية حسبما ورد في مقترحات المحكّمين، وبقيت فقرات الاستبانة كما هي (38) فقرة موزّعة على المجالين بواقع (20) فقرة لمجال النفاق بالقول، (18) فقرة لمجال النفاق بالفعل، لتظهر الأداة بصورتها الثانية.

مؤشرات صدق البناء: ولاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.38–0.80)، ومع المجال (0.40–0.82) والجدول (1) يبين ذلك.

جدول 1

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.66**	.40*	14	.82**	.77**	27	.66**	.60**
2	.69**	.62**	15	.79**	.78**	28	.41*	.40*
3	.70**	.60**	16	.43*	.38*	29	.65**	.64**
4	.65**	.42*	17	.78**	.80**	30	.66**	.74**
5	.70**	.64**	18	.704**	.74**	31	.40*	.38*
6	.67**	.69**	19	.784**	.79**	32	.80**	.72**
7	.72**	.73**	20	.737**	.74**	33	.50**	.44*
8	.48**	.43*	21	.77**	.78**	34	.62**	.52**
9	.65**	.68**	22	.59**	.56**	35	.60**	.63**
10	.42*	.38*	23	.55**	.51**	36	.62**	.65**
11	.78**	.77**	24	.53**	.58**	37	.63**	.62**
12	.66**	.67**	25	.61**	.55**	38	.578**	.51**
13	.75**	.72**	26	.68**	.61**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (2) يبين ذلك.

جدول 2

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

	النفاق بالقول	النفاق بالفعل	النفاق الوظيفي
النفاق بالقول	1		
النفاق بالفعل	.730**	1	
النفاق الوظيفي	.862**	.851**	1

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الثبات لأداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول 3

معامل ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات والدرجة الكلية

المجال	الاتساق الداخلي
النفاق بالقول	0.91
النفاق بالفعل	0.88
النفاق الوظيفي	0.94

نتائج الدراسة

أولا: للإجابة عن السؤال الأول: ما درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة انتشار النفاق الوظيفي في المدارس لدى المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	النفاق بالقول	3.29	.759	متوسط	1
2	النفاق بالفعل	3.20	.801	متوسط	2
	النفاق الوظيفي ككل	3.25	.758	متوسط	

يبين الجدول (4) أن مجال النفاق بالقول قد حصل على متوسط حسابي بلغ (3.29)، بينما جاء النفاق بالفعل ثانيا وبمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وبلغ المتوسط الحسابي للنفاق الوظيفي ككل (3.25).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: النفاق بالقول: يُظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال النفاق بالقول.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال النفاق بالقول مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
10	يحرص المعلم على إبلاغ المدير شخصياً عند مغادرة المدرسة	3.83	1.097	مرتفع	1
2	يثني المعلم على شخصية المدير وخبراته	3.71	.985	مرتفع	2
4	يوافق المعلم على آراء المدير المتعلقة بالعمل.	3.70	.862	مرتفع	3
16	يتفاخر المعلم بالأعمال التي يقوم بها ويبالغ في أهميتها	3.59	1.100	متوسط	4
18	يتفاخر المعلم بالأنشطة التي يقترحها المدير	3.50	1.007	متوسط	5
1	يخاطب المعلم المدير بألقاب تثير إعجابه	3.46	1.109	متوسط	6
3	يثني المعلم على مظهر المدير الشخصي بعبارات منمقة	3.45	1.174	متوسط	7
14	يتجنب المعلم الإشارة الصريحة للمدير بأنه على خطأ	3.41	1.106	متوسط	8
17	يظهر المعلم إيمانه المطلق بالعمل أمام المدير بالرغم من عدم قناعته	3.41	1.165	متوسط	8
8	يرى المعلم بأن جميع قرارات المدير سليمة	3.34	1.021	متوسط	10
9	يحرص المعلم على إبلاغ المدير بكل ما يدور في المدرسة	3.34	1.022	متوسط	10
20	يتجنب المعلم مواجهة المدير بأخطائه وعيوبه	3.34	1.165	متوسط	10
13	يُبدي المعلم إعجابه بأي موقف للمدير	3.32	1.076	متوسط	13
7	يوافق المعلم على آراء المدير غير المتعلقة بالعمل	3.19	1.168	متوسط	14
19	يحرص المعلم على مجاملة المدير دون أسباب	3.13	1.230	متوسط	15
15	يتجنب المعلم قول "لا أعرف أو ليس من تخصصي" للمدير	3.01	1.091	متوسط	16
12	يقدم المعلم للمدير صورة منمّقة عن العمل حتى في الحالات السلبية	2.98	1.198	متوسط	17
6	يستخدم المعلم الكذب في حديثه مع المدير	2.81	1.242	متوسط	18
5	يكثر المعلم من الاتصالات الهاتفية مع مدير المدرسة بحجة الاستفسار والسؤال	2.78	1.140	متوسط	19
11	يقوم المعلم بالوشاية بزملائه بنقل الكلام للمدير	2.47	1.412	متوسط	20
	النفاق بالقول	3.29	.759	متوسط	

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.47–3.83)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "يحرص المعلم على إبلاغ المدير شخصياً عند مغادرة المدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.83)، وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يثني المعلم على شخصية المدير وخبراته" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.71)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "يوافق المعلم على آراء المدير المتعلقة بالعمل" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.70)، بينما جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يقوم المعلم بالوشاية بزملائه بنقل الكلام للمدير" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.47)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال النفاق بالقول ككل (3.29).

المجال الثاني: النفاق بالفعل

يُظهر الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال النفاق بالفعل.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال النفاق بالفعل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
28	يتعامل المعلم مع مدير المدرسة كمرجع في جميع الأمور	3.89	.861	مرتفع	1
33	يحرص المعلم على الظهور بالكفاءة والإخلاص أمام المدير	3.70	.974	مرتفع	2
27	يحرص المعلم على الظهور بمظهر لائق أمام المدير	3.64	.963	متوسط	3
35	يخفي المعلم حالات التقصير التي يمر بها	3.60	1.061	متوسط	4
37	يظهر المعلم احترامًا زائدًا للمدير	3.51	1.046	متوسط	5
21	يسعى المعلم إلى رضا مدير المدرسة بكل ما يقوم به من عمل	3.43	1.143	متوسط	6
34	يتنافس بعض المعلمين مع زملائهم ويستخدمون التزويق والتجميل ليظهروا أنهم أفضل منهم	3.36	1.114	متوسط	7
29	يقوم المعلم بتنفيذ قرارات المدير حتى في حالة عدم اقتناعه وبدون مناقشة	3.29	1.064	متوسط	8
31	يحرص المعلم على المشاركة في جميع احتفالات المدرسة	3.25	.932	متوسط	9
25	يحرص المعلم على إقامة الأنشطة المحببة لدى مدير المدرسة	3.20	1.188	متوسط	10
26	يحرص المعلم على رعاية مدير المدرسة للنشاط أكثر من النشاط نفسه	3.14	1.238	متوسط	11
38	يحرص المعلم على مسامحة المدير حتى لو أخطأ في حقه خطأً بالغاً	3.11	1.132	متوسط	12
22	يقوم المعلم بتنفيذ قرارات المدير حتى وإن كانت غير عادلة وبدون مناقشة	3.07	1.111	متوسط	13
32	يترقب المعلم أية مناسبة عند المدير ويبادر لمجاملته والوقوف بجانبه	3.03	1.231	متوسط	14
30	يرتبط عمل المعلم بوجود المدير وعند غيابه تتغير القواعد وتتبدل الأمور	3.01	1.392	متوسط	15
36	يُبدي المعلم اهتمامه بكافة تفاصيل حياة المدير	2.88	1.309	متوسط	16
23	يقوم المعلم بتقديم الهدايا للمدير في المناسبات المختلفة	2.28	1.394	منخفض	17
24	يقوم المعلم بتقديم خدمات شخصية للمدير ولأفراد أسرته	2.26	1.372	منخفض	18
	النفاق بالفعل	3.20	.801	متوسط	

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.26–3.89)، حيث جاءت الفقرة رقم (28) والتي تنص على "يتعامل المعلم مع مدير المدرسة كمرجع في جميع الأمور" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.89)، وجاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "يحرص المعلم على الظهور بالكفاءة والإخلاص أمام المدير" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.70)، وجاءت الفقرة رقم (27) والتي تنص على "يحرص المعلم على الظهور بمظهر لائق أمام المدير" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64)، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "يقوم المعلم بتقديم خدمات شخصية للمدير ولأفراد أسرته" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.26)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال النفاق بالفعل ككل (3.20).

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: الذي نص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على انتشار النفاق الوظيفي لدى المعلمين في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيها تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى حسب متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في المدارس لدى المعلمين حسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي

			النفاق بالقول	النفاق بالفعل	النفاق الوظيفي
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.25	3.11	3.19
		الانحراف المعياري	.824	.861	.817
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.31	3.24	3.28
		الانحراف المعياري	.726	.769	.727
سنوات الخبرة	أقل من 10سنوات	المتوسط الحسابي	3.53	3.53	3.53
		الانحراف المعياري	.903	.994	.934
	10سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.24	3.14	3.19
		الانحراف المعياري	.723	.747	.710
المؤهل العلمي	دبلوم عالي	المتوسط الحسابي	3.30	3.18	3.24
		الانحراف المعياري	.751	.782	.748
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.27	3.23	3.25
		الانحراف المعياري	.784	.851	.787

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى، بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد كم في الجدول (8).

جدول 8

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة انتشار النفاق الوظيفي في المدارس لدى المعلمين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	النفاق بالقول	.057	1	.057	.099	.753
هوتلنج=.010	النفاق بالفعل	.395	1	.395	.628	.429
ح=.507	النفاق الوظيفي	.179	1	.179	.316	.575
سنوات الخبرة	النفاق بالقول	1.648	1	1.648	2.862	.093
هوتلنج=.038	النفاق بالفعل	3.150	1	3.150	5.004	.027
ح=.070	النفاق الوظيفي	2.299	1	2.299	4.046	.046
المؤهل العلمي	النفاق بالقول	.001	1	.001	.002	.962
هوتلنج=.010	النفاق بالفعل	.224	1	.224	.356	.551
ح=.477	النفاق الوظيفي	.059	1	.059	.104	.747
الخطأ	النفاق بالقول	82.924	144	.576		
	النفاق بالفعل	90.637	144	.629		
	النفاق الوظيفي	81.840	144	.568		
الكلي	النفاق بالقول	84.686	147			
	النفاق بالفعل	94.395	147			
	النفاق الوظيفي	84.405	147			

يتبين من الجدول (8) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس ولأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات والدرجة الكلية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في النفاق بالفعل، والنفاق الوظيفي وجاءت الفروق لصالح الأقل من 10 سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في النفاق بالقول.

ثالثًا: للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نصَّ على: " ما طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى؟"

أظهرت نتائج الدراسة كما جاءت في السؤال المفتوح الذي وجّه إلى عدد من مديري المدارس في المقابلة، أن مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى يتفقون على الاقتراحات التالية للتغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي وهي : تعزيز ثقافة أخلاقيات العمل، تقديم الحوافز، بث روح المبادرة في العمل، التعايش في فرق عمل، تشجيع النقاش الحر وقبول الأفكار من العاملين في المدرسة، عقد اجتماعات مفتوحة لمناقشة وجهات النظر فيما يخص العمل، متابعة تنفيذ القرارات بعد اتخاذها، السماح للعاملين بالمشاركة في صنع واتخاذ القرارات، التواصل المباشر مع العاملين، الاهتمام بالعمل الجماعي التعاوني، تقييم الأداء وفقاً للإنجاز، تعميق إحساس العاملين بأنهم شركاء في وضع أهداف المدرسة، توضيح نقاط القوة والضعف في أداء العاملين.

والجدول (9) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل طريقة من طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة.

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لطرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة

الرقم	طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس تربية الزرقاء الأولى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	تقديم الحوافز	10.54	1.05	70.2%
2	تعميق إحساس العاملين بأنهم شركاء في وضع أهداف المدرسة	9.75	1.04	65%
3	توضيح نقاط القوة والضعف في أداء العاملين	9.61	1.08	64%
4	التعايش في فرق عمل	9.51	1.10	63.4%
5	بث روح المبادرة في العمل	8.87	1.07	59.1%
6	عقد اجتماعات مفتوحة لمناقشة وجهات النظر فيما يخص العمل	8.12	1.11	54.1%
7	متابعة تنفيذ القرارات بعد اتخاذها	8.01	1.03	53.4%
8	التواصل المباشر مع العاملين	7.91	0.98	52.7%
9	الاهتمام بالعمل الجماعي التعاوني	7.87	1.08	52.4%
10	تعزيز ثقافة أخلاقيات العمل	7.65	1.12	51%
11	تقييم الأداء وفقاً للإنجاز	7.53	1.07	50.2%
12	تشجيع النقاش الحر وقبول الأفكار من العاملين في المدرسة	7.48	1.11	49.8%
13	السماح للعاملين بالمشاركة في صنع واتخاذ القرارات	7.14	1.03	47.6%

يلاحظ من الجدول (9) أن أغلب إجابات أفراد عينة الدراسة عن طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس تربية الزرقاء الأولى حيث جاءت طريقة تقديم الحوافز بأعلى تكرار حيث بلغ المتوسط الحسابي لتكرارات الإجابة عن هذه الطريقة (10.54) وبوزن نسبي بلغ (70.2%) وجاءت الطريقة والتي تنص على "تعميق إحساس العاملين بأنهم شركاء في وضع أهداف المدرسة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (9.75) وبوزن نسبي بلغ (65%) وجاءت الفقرة (13) والتي تنص على "السماح للعاملين بالمشاركة في صنع واتخاذ القرارات" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (7.14) وبوزن نسبي (47.6%).

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى" ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى جاءت بدرجة متوسطة وذلك ضمن مجال القول ومجال الفعل، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن ظاهرة النفاق الوظيفي هي ظاهرة يجب تسليط الضوء عليها وذلك لأن العملية التعليمية التعلمية تتأثر بالعديد من الظواهر التي لها دور كبير في إضعاف جودة التعليم، ولأن العصر الذي نحن فيه عصر التطور فيجب علينا الارتقاء دومًا بالقضاء التام على مثل هذه الظواهر السلبية في المدارس وذلك للوصول إلى أعلى درجات الجودة والكمال، ويعزى ذلك أيضًا إلى أن معلمي المدارس كأفراد عاملين في المؤسسات التربوية لا تكاد تخلو بيئته من ظاهرة النفاق الوظيفي وذلك من خلال إصدار بعض السلوكيات التي يظهر فيها سلوك النفاق، ومن هنا يجب زيادة اهتمام مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى بالكشف عن مثل هذه الظاهرة في بيئاتهم الوظيفية، وذلك نظراً لأهمية الكشف عن مثل هذه الظواهر فنحن بحاجة ماسة للتغلب عليها وزيادة الثقة بين العاملين داخل المدرسة وتحفيزهم على التنمية الكاملة وتطوير قدراتهم بشكل جيد للوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة؛ إذ تعمل الإدارة الناجحة على تقويم أداء العاملين بصورة موضوعية ودقيقة ودفع التربويين لتحسين طرائقهم وأساليبهم وتحديد مهامهم بشكل جيد، كل هذا جعل مديريات التربية والتعليم تهتم بالتغلب على مثل هذه الظواهر، وعلى الإدارة المدرسية استخدام النمط الديمقراطي الوظيفي الذي يسعى بدوره إلى زرع مفهوم الشفافية والثقة لدى المعلمين، ويجب تمتع مدير المدرسة بشخصية متوازنة، وإلى إلمامه بالأساليب الوظيفية والفنية للعملية التربوية مما يحقق الأهداف المنشودة للتغلب على هذه الظاهرة، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة العجمي والعنزي (2021) التي هدفت إلى معرفة مدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها، والتي أشارت نتائجها إلى أن انتشار ظاهرة النفاق جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة العبسي (2020) والتي هدفت إلى تحديد العلاقة بين النفاق الاجتماعي وبين العدالة التنظيمية لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في لواء القويسمة والتي أشارت نتائجها إلى أن انتشار ظاهرة النفاق الاجتماعي جاءت بدرجة متوسطة.

أولاً: النفاق بالقول: جاءت جميع فقرات هذا المجال ككل بالدرجة المتوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "يحرص المعلم على إبلاغ المدير شخصيّاً عند مغادرة المدرسة" في المرتبة الأولى، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن عملية إبلاغ معلمي المدارس رؤسائهم عند القيام بالأعمال ومنها المغادرة أمر ضروري وذلك لأنه القائد والموجه للعملية، فهو الذي يقوم بتهيئة جميع الظروف والأجواء واللوازم التي تؤدي إلى

تحقيق تعلم أفضل يلبي حاجات المعلمين وحاجات المتعلمين وخصائصهم النمائية ومتطلبات المستقبل الذي سيعيشون، وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يثني المعلم على شخصية المدير وخبراته" في المرتبة الثانية ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس في تربية الزرقاء الأولى على وعي تام بأن عملية الثناء تأتي دائماً في مكانها المحدد، فالثناء والشكر لا يكون إلا لمن يستحقه، ونحن بحاجة أيضًا في مدارسنا إلى توعية معلمي المدارس إلى عدم المبالغة بالثناء، وخصوصاً إذا كان القائد التربوي لا يستحق ذلك فهذا من شأنه أن يؤدي إلى تفشي ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس وهذا يضعف البيئة التعليمية ويقلل من جودتها ونحن بحاجة ماسة للرقي بمدارسنا وبمعلميها، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "يوافق المعلم على آراء المدير المتعلقة بالعمل" في المرتبة الثالثة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنَّ معلمي مدارس تربية الزرقاء الأولى يوافقون بدرجة مرتفعة على آراء القائد التربوي في العمل، وهذا من شأنه أن يُظهر أنهم ليسوا على درجة من الوعي بما يختص بمبدأ الشورى في العمل وأهمية أن تتصف قرارات وآراء مدير المدرسة بالتشاركية مع المعلمين بينما جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يقوم المعلم بالوشاية بزملائه بنقل الكلام للمدير" بالمرتبة الأخيرة، ويعزو الباحثان أن معلمي المدارس تنتشر بينهم ظاهرة الوشاية التي هي من مظاهر النفاق الوظيفي، ومن هنا يجب عليهم إدراك خطورة الوشاية فهي تعتبر من أخطر آفات اللسان وأجلها ضرراً على الأفراد والمجتمعات، وهو سلوك مشين له تأثير فادح على الحياة العملية، كما أنه سيؤثر على الإبداع وجودة العمل.

وتظهر عند الموظفين تفشّي آفة النفاق؛ بسبب التمييز الوظيفي بين أوساط المؤسسة، وهو أكبر عامل يخلق الغيرة والثرثرة والحسد، مما يولّد عدم الاستقرار في العمل، والتوتر المستمر، ونتائج قد لا تحمد عقباها.

ثانياً: النفاق بالفعل: أظهرت النتائج المتعلقة بهذا المجال أن الفقرات ككل جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (28) والتي تنص على "يتعامل المعلم مع مدير المدرسة كمرجع في جميع الأمور" في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي المدرسة لا يدركوا إدراكاً تامّاً بأن لهم صلاحيات يستطيعوا استخدامها، ولهم جانب من شخصيتهم يجب أن يظهروه في تعاملهم مع طلبتهم، وجزء من صلاحيات المدير المفوضة لهم، وبهذا يجب عليهم أن يدركوا دورهم في سير العملية التعليمية، والابتعاد عن التملق الذي من شأنه أن يضعف من شخصيتهم ويقلل من أثرها الفعال، وجاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "يحرص المعلم على الظهور بالكفاءة والإخلاص أمام المدير" في المرتبة الثانية وبمستوى مرتفع، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي مدارس الزرقاء الأولى لا يدركون أن الإخلاص في العمل يجب أن يبتغون فيه رضا الله سبحانه وتعالى؛ لأن الإخلاص أساس أي عمل، و بالنية الصالحة ينال العبد التوفيق والسداد من الله تعالى بأعماله، وعلى الموظف أن يكون مخلصاً بغض النظر عن ردود فعل الإدارة وطريقة تعاطيها مع أداء الموظف، حيث يكون الإخلاص في العمل منطلق أخلاقي ثابت يتضمن مفاهيم واسعة مثل الأمانة والنزاهة والكسب الحلال، والانتماء للمؤسسة واستحقاق الثقة، وإثبات الجدارة، وغيرها، ويميل البعض للقول إنَّ الإخلاص في العمل صفة لا يمكن اكتسابها لأنها جزء من شخصية الإنسان ومبادئه العامة في الحياة، ومن لا يستطيع أن يكون مخلصاً في عمله لن يرغب أصلاً في البحث عن أسباب ومقومات الإخلاص، وأما المخلصون فربما يجب أن يبحثوا عن طريقة إثبات الإخلاص في العمل والحصول على فوائد الإخلاص والنزاهة في أداء الأعمال.

بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "يقوم المعلم بتقديم خدمات شخصية للمدير ولأفراد أسرته" بالمرتبة الأخيرة وبمستوى منخفض ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء

الأولى يدركون أن مثل هذه السلوكيات تمثل نفاقاً وتملقاً للمدير، فالأصل في واجبات المعلم أن تقتصر ضمن بيئة المدرسة التعلمية، فالمعلم في هذا العصر يجب أن يكون الركيزة الأساسية الحاسمة في مدى نجاح جهود عملية التربية في تشكيل اتجاهات الأفراد ونظرتهم إلى الحياة، يأتي في موضع القلب من منظومة العناصر المتفاعلة في عملية التربية، ومن هنا يأتي التسابق المحمود على تطوير النظم التربوية بصورة شاملة لمواكبة التغيرات والصراعات التي يشهدها هذا القرن، وعند الحديث عن دور النظام التربوي في إعداد الأفراد لمجتمع المعرفة، نجد أن التعليم العام يحتل قلب النظام التعليمي أينما وجد، كما أن مؤسسات التعليم تشكل عنصراً رئيساً في أي نظام تعليمي.

والإدارة الناجحة هي التي تبدأ بتشكيل عقول المتعلمين وتوجيه اهتماماتهم، بل هو الذي يحفز الإلهام لديهم، فهو الذي يرسي القواعد المتينة للانطلاق نحو مجتمع المعرفة؛ فإذا ما استطاع أن يكون المنتج الأول للمعرفة فإن هذا يُعدّ مؤشراً لتحسين التعليم، وبناءً على ذلك كله يمكن القول إن مؤسساتنا التعليمية هي التي ستقرر مستقبلنا، لذا لا نبالغ إن قلنا إن التحوّل نحو مجتمع المعرفة يجب أن ينطلق من إصلاح النظام التعليمي على وجه الخصوص والقضاء التام على الظواهر السلبية مثل ظاهرة النفاق الوظيفي.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيها تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذه السؤال أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أولًا: متغير الجنس: أظهرت النتائج المتعلقة بمتوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيهاعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، ويعزى ذلك إلى أن المديرين والمديرات يعيشون نفس الظروف داخل المدرسة ويتلقون نفس التعليمات وتطبق عليهم القوانين والأنظمة والتشريعات بصورة متساوية، ويعزى ذلك أيضاً إلى تشابه المناخ التنظيمي والثقافة التنظيمية السائدة في تصورات مديري المدارس، مما انعكس على تشابه استجابات عينة الدراسة ووجود اتفاق في إجاباتهم عن فقرات المقياس المعتمد للدراسة، وهذا يتفق مع دراسة العجمي والعنزي (2021) التي هدفت إلى التعرف لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها، والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في متوسطات استجابة أفراد عينة لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي، واختلفت مع دراسة العبسي (2020) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لمتوسط استجابة أفراد عينة الدراسة في تحديد العلاقة بين النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية.

ثانيًا: متغير المؤهل العلمي: أظهرت النتائج المتعلقة بمتوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات، وتعزى هذه النتيجة إلى أن مديري

المدارس، سواء كانوا من حملة درجة الدبلوم العالي أم من حملة الماجستير أم من حملة الدكتوراه يتمتعون بالمعرفة والخبرات والمهارات، وبما ينعكس وبالشكل الإيجابي على قدرتهم على تفعيل الكشف عن الظواهر السلبية في البيئة التعليمية مثل ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس، وأيضاً أن جميع مديري المدارس في تربية الزرقاء الأولى موجودون في بيئة تعليمية واحدة، وإن اقتناع أفراد عينة الدراسة بأهمية الانتباه للبيئة المدرسية وما يحيط بها من مظاهر سلبية بغض النظر عن درجة المؤهل العلمي الذي يحمله المدير أو المديرة وهذا يتفق مع دراسة العجمي والعنزي (2021) التي هدفت إلى التعرف لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي.

ثالثًا: متغير سنوات الخبرة: أظهرت النتائج المتعلقة بمتوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة على انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي في مدارس تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر مديري المدارس فيها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في النفاق بالفعل، والنفاق الوظيفي وجاءت الفروق لصالح الأقل من عشر سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (α=0.05) في النفاق بالقول، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن غالبية المديرين تكاد تكون خبرتهم الوظيفية مختلفة، وبالنسبة لهم تعد هذه المعارف جديدة عليهم ولم يتزودوا بها في مرحلة الإعداد الجامعي الأولي والدراسات العليا، وأن هنالك اتفاق واضح بين أفراد عينة الدراسة على أهمية مدير المدرسة البالغة بالكشف عن ظاهرة النفاق الوظيفي بوصفها ظاهرة سلبية تؤثر في البيئة التعليمية التعلمية وتحسين الأداء، وهذا يختلف مع دراسة العجمي والعنزي (2021) التي هدفت إلى التعرف لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس فيها، والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في متوسطات استجابة أفراد عينة لمدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي، وكذلك اختلفت مع دراسة العبسي (2020) التي لم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة لمتوسط استجابة أفراد عينة الدراسة في تحديد العلاقة بين النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما طرق التغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مديري مدارس تربية الزرقاء الأولى في الأردن يتفقون على الطرق التي تحقق اللامركزية وتفويض الصلاحيات وشفافية الإدارة واتباع سياسة الباب المفتوح في التعامل مع معلمي المدارس فيها مع مراعاة ميول معلمي المدارس وحاجاتهم والتخفيف من فرض السلطة الرسمية عليهم مما يتيح لهم التصرف بوضوح وعدم النفاق الوظيفي ومن الملاحظ ان كل هذه الآليات المقدمة والنمط الديمقراطي تعد من اهم الأساسيات والمحاور في القيادة التي بدورها تتفق مع أهداف النظام التربوي في الأردن ومع خطط التطوير والتحسين التي من شأنها ترقى أن بالمستوى التعليمي، ونلاحظ اجماع مديري المدارس في تربية الزرقاء الأولى على " تقديم الحوافز" بأعلى وزن نسبي ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنَّ تقديم الحوافز تعد من الوسائل التي تقوم بالمساهمة في تقديم الدعم للأفراد في كيان العمل وذلك يكون من أجل تحقيق أهداف العمل والمتمثلة في زيادة الإنتاجية، ويمكن تعريفها بأنها هي عبارة عن مجموعة الطرق التي يتم استخدامها في عملية تقديم الشكر والتقدير من جانب الإدارة إلى المعلمين في بيئة العمل وذلك يكون في مقابل العمل المتميز والجيد الذين قاموا بأدائه وبتحقيقه في خلال فترة زمنية

محددة أو في حالة تمكنهم من تحقيق النجاح في الوصول إلى الأهداف المخطط لها من قبل إدارة العمل مما يعمل على زيادة تميز العمل وكفاءته كما أنها تلعب دوراً كبيراً في دعم الأداء الوظيفي الخاص بالمعلمين في منشأة العمل، حيث تستفيد بشكل كبير المؤسسات التعليمية والتي تقوم بتطبيق نظام الحوافز للمعلمين بها وذلك من خلال عدة أمور تنعكس على العمل مثل عملية تركيز الجهد بل التعرف على جدواها وعلى إنجازات العاملين بها وعلى قدراتهم الواقعية، حيث تعد الحوافز من أحد أهم العوامل التي تعمل على تقدير كفاءة المعلمين ورفع مستوى العملية التعليمية التعلمية بالمؤسسة التعليمية ومن خلال ذلك تحقق العدالة والمساواة لدى معلمي المدارس وهذا من شأنه أن يعمل على خفض الظواهر السلبية من بينها ظاهرة النفاق الوظيفي وجاءت طريقة " تعميق إحساس العاملين بأنهم شركاء في وضع أهداف المدرسة" بالمرتبة الثانية وتعزو الباحثان هذه النتيجة ان الإدارة المدرسية بقيمها الديمقراطية تنتج جيلاً ديمقراطياً متسلحاً بالقيم التي ترفض التسلط والاستبداد وتعزز مفاهيم الخير والأمن وتتمسك بقيم العدالة وتنادي بحقوق الإنسان وفق القنوات السليمة المستمدة من الشريعة الإسلامية، وتعمل على الاحترام المتبادل والموازنة بين الحقوق والواجبات، وحل الخلافات بالحوار والمناقشة وبمعنى آخر أن الإدارة الناجحة هي صانعة الديمقراطية وهي أساس الحياة وهي التي تعمق إحساس العاملين في وضع أهداف المدرسة لتحقيق الرقي وتطوير العملية التعليمية التعلمية.

والمدير الناجح هو قلب الديمقراطية في المجتمع وإنَّ استخدامه للقيادة التشاركية لها دور في إظهار حرية الرأي والديمقراطية التي تربي الفرد للقدرة على إبداء وجهات نظره وامتلاك الوعي والإدراك السليم لأهمية بناء المؤسسات التربوية بأعلى جودة ومن الملاحظ بين جميع الطرق التي أجمع عليها مديري المدارس في الإجابة عن السؤال المفتوح في المقابلة تظهر دور مديري المدارس ووعيهم الشامل في حماية المجتمع التربوي من الآفات الكثيرة منها آفة النفاق الوظيفي ولأننا في مدارسنا بحاجة ماسة لتطوير العملية التعليمية فإن المدير العصري يسعى جاهداً لتطوير نفسه ليقف في وجه الظواهر السلبية وحماية مؤسسته التربوية من كل ما يعكر صفوها.

ملخص النتائج

أسفرت نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة عما يأتي:

- أن درجة انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى جاءت بدرجة متوسطة على المجالين القول والفعل.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات والدرجة الكلية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في النفاق بالفعل، والنفاق الوظيفي وجاءت الفروق لصالح الأقل من 10 سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في النفاق بالقول.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات والدرجة الكلية.
- اتفاق معظم مديري المدارس الحكومية في تربية الزرقاء الأولى على مجموعة من الطرق للتغلب على ظاهرة النفاق الوظيفي لدى المعلمين.

التوصيات

بناءً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:

- زيادة الاهتمام بعملية اختيار المعلّمين المختصين الأكفياء القادرين المتحلين بالأخلاق الحسنة، وزيادة الاهتمام بصقل خبرات ومهارات المعلّمين وتوعيتهم.
- عقد دورات وورش عمل تستهدف المعلمين والمعلّمات سواء القديمين منهم أو المستجدين، إذ لا بدّ من الاهتمام بالعنصر البشري الذي هو محور العملية التعليمية.
- على إدارات المدارس زيادة الاهتمام بمسألة الكشف عن الظواهر السلبية المحيطة ببيئة العمل، والاستفادة من طرق التغلب عليها في التصدي لها.
- العمل علي خفض سلوكيات النفاق الوظيفي نظرا للآثار السلبية المترتبة على كل من الأفراد العاملين والمنظمة والمجتمع ككل .
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بظاهرة النفاق الوظيفي تستهدف عينات ومتغيرات أخرى لعمل مقارنة.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

البغدادي، عادل هادي، عامر عبد كريم. (2016). النفاق التنظيمي: دالة تدهور المنظمات، *مجلة دراسات البيان، بغداد*، 8–17.

الحربي، عارف بن محمد. (2019). دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني بمدينة حائل من وجهة نظر المشرفين التربويين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 9(1)، 197–226.

الحلو، ماجد. (2005). علم الإدارة العامة ومبادئ الشريعة الإسلامية. الإسكندرية: منشأة المعارف جلال حربي وشركاه.

الرشايدة، محمد. (2008). *الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح*. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

عبابنة، ختام. (2008). *سلوك النفاق التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بأنماط القيادة لدى مديري التربية والتعليم واقتراح آليات لخفض السلوك* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

العبسي، آية. (2020). العلاقة بين النفاق الاجتماعي والعدالة التنظيمية، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة أرغواط، *المجلة العربية في إدارة الأعمال*، 11(3)، 34–36.

العجمي، مبارك وتغريد العنزي. (2021). مدى انتشار ظاهرة النفاق الوظيفي بين معلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس، *مجلة العلوم الإنسانية العربية*، 3(12)، 1.

عوض الله، أمينة والسيد علي. (2013). *تأثير سلوكيات النفاق الإداري للمرؤوسين على قرارات الموارد البشرية، دراسة تطبيقية على موظفي الكادر العام بقطاع التعليم* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التجارة، جامعة المنصورة.

قوهاجي، إبراهيم. (2014). *قراءة تحليلية في مضامين وأبعاد الفساد الوظيفي في المؤسسات العمومية، مداخلة في حكومة الشركات عالية للحد من الفساد الوظيفي*، جامعة محمد خضر.

الكط، بوسلهام. (2013). *رهان الفلسفة بين الأمس واليوم؟ والنفاق فلسفة عصرنا المعاصر*، ط1. الرباط: المطبعة السريعة.

اللداوي، سعيد. (2015). *درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة عمان لسلوك النفاق الأخلاقي بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

المالكي، كايد. (2005). *تنمية المهارات القيادية*، ورقة عمل، إربد: جامعة اليرموك.

وهيبة، شبيلي. (2017). القيادة الأخلاقية كآلية لعالج الأمراض التنظيمية في المؤسسات العمومية. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (13)، 121–145.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alawamleh, H. (2013). The Impact of the Administrative Hypocrisy on the Career Path from the Perspective of the Administrative Staff at Al-Balqa' Applied University. *International Journal of Business and Social Science*, 4 (11), 120-132.

Cha, S. & Edmondson, A. (2006). When values backfire: Leadership, attribution, and disenchantment in a value – driven organization. *The Leadership Quarterly*, 17 (1), 57-78.

George, Jennifer, M. & Jones, Gareth R. (2012). Understanding and Managing Organizational Behavior, Sixth Edition, by Pearson Education, *Inc., publishing as Prentice Hall, One Lake Street Upper Saddle River*, New Jersey 07458.

Luthans, F. (2011). *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach, 12th Edition, Published by Mc Graw-Hill/Irwin, a business unit of the McGraw*-Hill Companies, Inc.

McShane, Steven L. & Glinow, Mary Ann Von, (2010). *Organizational Behavior, 5th Edition, The McGraw*-Hill Companies, Inc.

Monin, B. & Merritt, A. (2010). Moral Hypocrisy, Moral Inconsistency, and The Straggle for Moral Integrity, Herzliya Series *Personality and Social Psychology*, 3 (3), 1-25.

Mullins, Laurie, J. (2010). *Management & Organization Behavior, Ninth Edition*, by Person Education Limited.

Pelletier, K. & Bligh, M. (2008). The Aftermath of organizational of Corruption: Employee Attributions and Emotional Reactions. *Journal of Business Ethics*, 80 (4), 823-844 .

Perkins, Richard & Neumayer, Eric, (2010). The organized hypocrisy of ethical foreign policy: Human rights, democracy and Western arms sales, Geoforum 41, *journal homepage:* www.elsevier.com/locate/geoforum.

Robbins, Stephen P. & Judge, Timothy, A. (2013*). Organizational Behavior, 15th Education*, Publishing as P. 9 prentice Hall.

Runciman, D. (2008). *Political Hypocrisy*. Published by Princeton University Press.

Rustichini, A. & Villeval, M. (2012). *"Moral Hypocrisy, Power and Social Preferences," Working Papers* 1216, Groupe d'Analyse et de Théorie Economique Lyon St-Étienne (GATE Lyon St-Étienne), Université de Lyon.

Szabados, B. & Soifer, E. (1999), Hypocrisy, Change of Mind, and Weakness of Will: How to Do Moral Philosophy with Examples. *Meta Philosophy*, 30 (1&2), 60-78.

Usui, M. (2003). Sustainable Development Diplomacy in The Private Business Sector: An Integrative Perspective on Game Change Strategies at Multiple Levels. *International Negotiation*, 8 (2), 267-310 .

Valdesolo, P. & DeSteno, D. (2007). Moral Hypocrisy Social Groups and the Flexibility of Virtue. *Association for Psychological Science*, 18 (8), 689-690 .

Watson, G. & Sheikh, F. (2008). "Normative Self-Interest or Moral Hypocrisy? The Importance of Context", *Journal of Business Ethics, Springer*, 77(3), 259-269.

Zangeneh, M. (2010). *Maternal Health, Social Conservatism and Hypocrisy: Canadian Edition*, Int JMent Health Addiction, Springer Science Business.

القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش

علاء محمود القرعان
وزارة التربية والتعليم - الأردن
alaaquran89@gmail.com

باسم محمد الدحادحة
جامعة مؤتة - الأردن
basimaldahadha@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش، وتكونت عينة الدراسة من (470) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية، منهم: (270) طالبًا، و(200) طالبة). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس اليقظة العقلية، ومقياس الاتزان الانفعالي. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التنبؤي، وأظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية كان متوسطا, ومستوى الاتزان الانفعالي كان متوسطا ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لليقظة العقلية والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للجنس، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لليقظة العقلية, والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للتخصص (علمي). وفي ضوء النتائج تم الخروج ببعض التوصيات، ومنها: الاستفادة من متغيرات هذه الدراسة، وعمل برنامج إرشادي يعمل على تحسين الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

كلمات مفتاحية: اليقظة العقلية، الاتزان الانفعالي، طلبة المرحلة الثانوية.

The predictive ability of mental alertness in emotional balance among secondary school students in governmental schools in Jerash Governorate.

Alaa Mahmoud Al-Quraan
Ministry of Education - Jordan
alaaquran89@gmail.com

baism muhamad Aldahadahah
Mutah University- Jordan
basimaldahadha@gmail.com

Abstract:

The study aims to identify the predictive ability of mental alertness with emotional balance among secondary school students in public schools in Jerash Governorate. The study sample consisted of (470) male and female students at the secondary level, of whom: (270) males and 200 females). To achieve the objectives of the study, the mental alertness scale and the emotional stability scale were used. The predictive descriptive approach was used, the results showed that the level of mental alertness among secondary school students was average, and the level of emotional balance was moderate, and the results also showed that there were no statistically significant differences between the arithmetic means of mental alertness and emotional balance among secondary school students due to gender, and the presence of Statistically significant differences between the arithmetic mean of mental alertness and emotional balance among secondary school students due to specialization (scientific).

Keywords: Mental Alertness, Emotional Balance, Secondary School Students.

تاريخ تسلم البحث (2022-09-27) تاريخ قبوله للنشر (2022-12-18)

المقدمة

ازداد اهتمام العلماء والباحثين بطلبة المرحلة الثانوية، وبتوفير الرعاية المتكاملة والمناسبة لهم، بهدف تنمية قدراتهم واستعداداتهم وإمكانياتهم، إذ بات ذلك متطلبًا تربويًا ملحًا فرضته مستجدات العصر، فقد دفعت الحاجة إلى الاهتمام بطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، وتقديم الرعاية المناسبة لهم أكثر من غيرها من المراحل العمرية؛ لأن نجاح الأفراد وسعادتهم في الحياة يتوقفان على عدة مهارات أهمها: درجة اليقظة العقلية، والاتزان الانفعالي لديهم.

إن المهتم بالدراسات التربوية والنفسية يلحظ بروز مفهوم اليقظة العقلية وبقوة في مجال علم النفس والطب النفسي، ويتبين ذلك من كيفية نظر العلماء والباحثين إلى مفهوم اليقظة العقلية، فقد قاموا باقتراح عدد من الخصائص والمكونات لها، وهنا يتضح مدى تأثرهم باتجاهين مختلفين لكنهما مترابطان ومتكاملان، وهما: النهج التأملي لليقظة العقلية، والمستمد من التقاليد التأملية والثقافية والفلسفية، حيث يتضمن هذا النهج الانتباه إلى اللحظات الآنية، والوعي بالخبرات والأحداث في الوقت الحاضر وتقبلها تقبلا تاما وعدم إصدار الأحكام إزائها، أما النهج الثاني فهو مستمد من الأدب العلمي الغربي، ويطلق عليه النهج الاجتماعي المعرفي لليقظة العقلية، ويتميز هذا النهج بأنه يشمل السياق الخارجي والمادي والاجتماعي للفرد (الهاشم، 2017).

إن علاقة الفرد بالآخرين تتأثر بمستوى القدرة لليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية سواء مع زملائهم في المدرسة، أو في البيت، أو مع أفراد الأسرة، ويظهر ذلك من خلال سوء تفسيرهم للمواقف الحياتية, وضعف الانفتاح على أفكارهم وأفكار الآخرين، فهذا كله يزيد من حالة عدم الاتزان الانفعالي والقلق والتواتر لديهم. وهذه القدرات التنبؤية والمهارات المعرفية تحتل جانبا مهما من جوانب شخصية الفرد، وذلك كونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين، وعلى تكوين العلاقات الاجتماعية الناجحة، أي أنه بقدر ما يكون الفرد متمتعا بالقدرة, ومستوى جيد من اليقظة العقلية، بقدر ما يكون أقل جهدا انفعاليا، ومتزن المزاج، ويشعر بالراحة النفسية والانفعالية (Shapiro, et al, 2006).

وقد تبين أن هناك دورا واضحا لشخصية الفرد مع مستوى القدرة التنبؤية لليقظة العقلية، والذي يعد واحدا من مؤشرات الصحة النفسية للفرد، ودليلاً على التكيف النفسي والاتزان الانفعالي الجيد والاسترخاء والهدوء (Kabat,2002).

إن الفرد غير المتزن انفعاليا, والذي يتصف بالحساسية الانفعالية الشديدة يتأثر أكثر من اللازم بالعوامل الخارجية المحيطة به، وذلك لعدة أسباب منها عدم امتلاك الفرد لمهارات الانفتاح على أفكاره، والاستبصار بها، وكذلك شدة الفرد في التعامل تجاه ذاته في المواقف والحالات التي فيها إحباط وفشل، حيث يضخم الموضوع وينقد ذاته بشكل شديد ودون رحمة أو لطف، وسرعان ما يفسر الكلام الذي يسمعه والحركات والنظرات التي يراها من قبل الآخرين تفسيرا أكثر مما تستحق بالواقع، وبمعنى آخر يمكن لنا القول: إن الفرد غير المتزن انفعاليا، هو الذي يتسم بالحساسية الانفعالية الزائدة، ويعطي الأشياء اهتماما أكثر من اللازم، حيث تترك أثرا سلبيا في تصرفاته والتي تتمثل في علامات وردود أفعاله السلبية، وقد ثبت أن الأفراد الذين لديهم حساسية انفعالية وتوتر وغضب شديد يرون بدقة وضبط محكم ردود الأفعال لدى الآخرين، ويخشون من قريب أو من بعيد أن يؤذي إحساسهم بالآخرين، ولهذا نجدهم غالبا يفضلون الاعتزال عن الآخرين، والمجتمع، ليتفادوا ما يهدد السلامة النفسية لديهم (العاسمي، 2015).

بناء على ما تقدم فإن المفاهيم النفسية السابقة المتمثلة بالقدرة التنبؤية لليقظة العقلية وبالاتزان الانفعالي ذات صلة يبعضها البعض، وتستحق البحث والدراسة والكشف عن العلاقة بينهما، وهو ما ستتحقق منه الدراسة الحالية.

ويُعد الاتزان الانفعالي واحدا من الجوانب المهمة في حياة الفرح، كما أنه واحد من العوامل التي تحدّ أنماط الشخصية الإنسانية، فالفرد المتزن انفعاليّا لديه القدرة على تحمل تأجيل إشباع الحاجات، ولديه قدرة على تحمل قدر معقول من الإحباط، ويؤمن بالتخطيط بعيد المدى، ولديه القدرة على مراجعة التوقعات في ضوء الظروف والمستجدات (Tarannu &Khatoon,2009).

اليقظة العقلية Mental Alertness

يشير مفهوم اليقظة العقلية إلى تركيز الأفراد وانتباههم بشكل مناسب، ومساعدتهم على أداء الأعمال والتواصل مع الآخرين بصورة مثلى تخلو من مظاهر الشد والجذب، وتساهم في زيادة اليقظة اتجاه الأحداث التي تدور حولهم. وتساعد اليقظة العقلية على خفض شعور الفرد بعدم القدرة على تنظيم الانفعالات، وتحسين الحالة المزاجية السلبية، وتقليل الفجوة بين أهداف الفرد واستجاباته وأسلوب تعبيره عن انفعالاته (عطا الله، 2020).

وتعرف اليقظة بأنها "ممارسة لإعطاء انتباهنا الكامل ومنفتح القلب لما يحدث على الفور، جسديا وعقليا، داخلنا ومن حولنا، وتسلط الضوء على جوانب، مثل: الوعي المركز، واللحظة الحالية، وعدم إصدار الأحكام" (Bishop et al., 2007).

وتشمل اليقظة العقلية المجالات الآتية: الانتباه: ويشير إلى الاحتفاظ بالانتباه الذي يتضمن ملاحظة العمليات التي تحصل لدى الفرد بين لحظة وأخرى وفي الخبرات الخارجية والداخلية (الهاشم، 2017). اليقظة: هي تطوير الفرد لحالة من الذهن تمتاز بمرونتها الآنية التي تحدث حينما يبتكر الفرد فئات جديدة من التصنيف (المطلك، 2019). الوعي العقلي: أن يكون الأفراد حساسين للسياق وينتبهون للأحداث الجديدة ويبقون على معرفة بتطوراتها (Sternberg, 2000). عدم الحكم على الخبرات الداخلية: وتعني عدم إصدار أحكام تقييميه على الأفكار أو المشاعر الداخلية (السيد، 2018). عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية: أي الميل إلى السماح للأفكار والمشاعر لتأتي وتذهب دون أن تشتت تفكير الفرد، أو تشغله بها، ودون أن تفقده تركيزه في اللحظة الحاضرة (السيد، 2018).

فاليقظة العقلية تمتاز بالعديد من الخصائص منها: سهولة تنفيذ اليقظة من قبل الطلبة، وذلك لكونها تتلاءم مع مجموعة واسعة من السياقات، ويتمتع بها كل من الطلاب والمعلمين، ولا تسبب أي ضرر عند تطبيقها. إن تدخلات اليقظة يمكن أن تؤدي إلى تحسين الصحة النفسية والعاطفية والاجتماعية والبدنية لدى الطلبة في الفئات العمرية المختلفة، لكونها تقلل من التوتر والقلق ورد الفعل السلبي والسلوك السيئ، وتحسن الدوام واحترام الطلبة لذاتهم. فاليقظة تساهم بشكل مباشر في تطوير المهارات المعرفية والأداء، والوظيفة التنفيذية للطلبة. فمن خلال تطبيقات اليقظة العقلية يظهر مزيد من اهتمام الطلبة وزيادة تركيزهم، مما يؤدي إلى التفكير بطرق أكثر ابتكارا، والعمل على استخدام المعرفة الحالية بشكل أكثر فعالية، وخاصة مع تحسين الذاكرة العاملة، وتعزيز مهارات التخطيط وحل المشكلات والاستدلال لدى الطلبة (Weare, 2012).

الاتزان الانفعالي Emotional Stability:

يعتبر الاتزان الانفعالي واحدا من الجوانب المهمة في حياة الفرد، كما أنه واحد من العوامل التي تحدد أنماط الشخصية الإنسانية؛ فالفرد المتزن انفعاليا لديه القدرة على تحمل تأجيل إشباع الحاجات، ولديه قدرة على تحمل قدر

معقول من الإحباط، ويؤمن بالتخطيط بعيد المدى، ولديه القدرة على مراجعة التوقعات في ضوء الظروف والمستجدات ويشير الاتزان الانفعالي إلى الفرد الهادئ الذي يتسم بالثبات الانفعالي، وتظهر عليه علامات قليلة من التهيج الانفعالي في مواجهة أي نوع من المعارضة والغضب، ويكون واقعيا ومثابرا (سويف، 1996).

ويعرف الاتزان الانفعالي: بأنه مقدرة الفرد في السيطرة على انفعالاته والتحكم بها، وعدم إفراطه في التهيج الانفعالي، أو عدم الانسياق وراء تأثير الأحداث الخارجية العابرة والطارئة وصولا إلى التكيف الذاتي والاجتماعي (بني يونس، 2005).

فالشخص المتزن انفعاليا هو الشخص المسيطر على ذاته المتحكم في قراراته، ويتضمن مصطلح الاتزان الانفعالي مفهومين مهمين من مفاهيم علم النفس، وهما: الاتزان، والانفعال. أولا: الاتزان ومفهوم الاتزان يعني أن الإنسان لديه قدر من الطاقة الثابتة بمقدار يميل إلى التوزيع بالتساوي داخل الكائن الحي، وهذا القدر الثابت الموزع بالتساوي يمثل الحالة المتوسطة للتوتر داخل الكائن الحي والعودة إلى الحالة المتوسطة هي عملية الاتزان. (العبيدي، 1990). الثاني: الانفعال ومفهوم الانفعال هو أحد المنظومات المكونة لبناء الفرد في مظهره الخارجي، وهو عبارة عن مجموعة من الحركات الناتجة عن اختلال الاتزان، والمؤدية إلى تفاقم هذا الاختلال وخروج الإنسان عن حدود النشاط المعدل والمنظم السوي، وهذا يدل عليه لفظ (Emotion) أي الحركة التي تتعدى الحدود وتكون أهم المظاهر الانفعالية. (سليمان، 2006).

النظريات المفسرة للاتزان الانفعالي

من خلال الملاحظة في الفروق والخصائص والمكونات ونوعية الوظائف التي تؤديها الانفعالات، فقد ظهرت العديد من النظريات التي فسرت الانفعالات ومنها:

النظرية السلوكية: وتشير هذه النظرية إلى أن الاتزان الانفعالي يتحقق من خلال إدراك الفرد للظروف التي تؤدي إلى خلق السلوك غير المتوازن، والعمل على معالجة السلوك والظروف ذات العلاقة، وتسجيلها لتعزيز البديل المهم (مبارك، 2008).

نظرية التحليل النفسي: تؤكد هذه النظرية على أن توازن الإنسان هو توازن فسيولوجي بدافع من إشباع الغرائز، حيث إن غالبية الناس عند فرويد رائد نظرية التحليل النفسي عصبيون بدرجة ما، وأن درجة الاتزان الانفعالي شيء مثالي، أما الصراع والقلق من الأمور المحتمة على الإنسان (علي وسلمان، 2013).

النظرية المعرفية: تتمثل هذه النظرية في أن الأساس بشعور الفرد بالانفعال يتمثل بتقديره للموقف المثير للانفعال والاستجابات والتغيرات الجسدية والنفسية التي تحدث له (قطامي، 2004).

النظرية الإنسانية: أكد ماسلو على أهمية الاتزان الانفعالي من خلال ما قدمه من أراء أكد فيها على أن الإنسان له طبيعة جوهرية، وهي إما أن تكون خيرة طبيعية أو محايدة ولكنها ليست شريرة، وأن النمو الصحيح يقوم على تحقيق هذه الطبيعة باتجاه النضج كما أنه يحتاج لبيئة سليمة لتحقيق رغباته وتطلعاته. (الزبيدي والعبيدي، 2011)، حيث تؤكد الفلسفة الوجودية على القلق وشعور الفرد بالتهديد، وهذا التهديد ناتج من شعور مرغوب به، وهي حالة تحفيز وإثارة للفرد تجعله قادرا على توقع المخاطر، ويعتقد الوجوديون أن البشر هم وحدهم قادرون على الاختيار، أو اتخاذ القرار (علي وسلمان، 2013).

وقد تناولت بعض الدراسات موضوعات اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي في مجتمعات دراسية مختلفة، ومن خلال دراسة تأثيرها أو تأثرها بعوامل متعددة، ونعرض هنا أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى الدحادحة (Aldahadha, 2021) دراسة هدفت إلى التعرف على الارتباط بين ما وراء المعرفة واليقظة العقلية (وعي الانتباه) وعلاقاتها بالاكتئاب والقلق، حيث تم جمع البيانات من خلال عينة من رسائل البريد الالكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي، وأظهرت النتائج وجود علاقة متوسطة بين اليقظة العقلية (وعي الانتباه) وما وراء المعرفة، وكان هناك ارتباط بدرجة أكبر بين ما وراء المعرفة والاكتئاب والقلق من اليقظة العقلية.

كما أجرى شعيب (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على قدرة اليقظة والمرونة النفسية والذكاء في توقع التعلم العاطفي الاجتماعي لدى عينة من الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة المنوفية في مصر. واستعملت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (286) طالبا ومدرسًا (254 أنثى، 32 ذكرا)، تم استخدام مقياس التعلم العاطفي الاجتماعي بواسطة، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التعلم الاجتماعي الانفعالي، واليقظة، والمرونة النفسية، والذكاء لدى طلاب كلية التربية في جامعة المنوفية، وينتج عن ذلك أيضا أن متغيرات مثل الذكاء، اليقظة والمرونة النفسية تساهم في التنبؤ بالتعلم الاجتماعي العاطفي

أما دراسة خشبة (2018) فقد هدفت إلي التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من الشفقة بالذات والرفاهية النفسية وقلق الاختبار، وكذلك الكشف عن إسهام متغيرات البحث في التنبؤ باليقظة العقلية. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالبة من طالبات كلية الدراسات الإنسانية، واستُخدِم مقياس اليقظة العقلية ومقياس الشفقة بالذات ومقياس الرفاهية النفسية، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة موجبة بين اليقظة العقلية وكل من الشفقة بالذات والرفاهية النفسية, ووجود علاقة سالبة بين اليقظة العقلية وقلق الاختبار وإسهام متغيرات البحث في التنبؤ باليقظة العقلية، وتوجد فروق دالة إحصائيا في اليقظة العقلية والشفقة بالذات ترجع إلى الفرقة الدراسية (الأولي، والرابعة) لصالح طالبات الفرقة الرابعة والتخصص الدراسي (أدبي، علمي) لصالح طالبات التخصص العلمي.

كما أجرت الحجرف (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن الاتزان الانفعالي وعلاقته بضبط الذات لدى طلبة جامعة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (749) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الاتزان الانفعالي ومقياس ضبط الذات، وأظهرت النتائج أن مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة جامعة الكويت جاء بدرجة متوسطة، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاتزان الانفعالي كله.

وأجرى بوجا (Pooja, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بمتغير الجنس، والتحصيل الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبًا وطالبة. وقام الباحث بتطوير مقياس للاتزان الانفعالي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإناث أكثر اتزانا انفعاليا من الذكور، كما تبين أن الطلبة ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع يمتازون باتزان انفعالي مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل المنخفض، كما أشارت النتائج إلى أن العلاقة التي تمتاز بالدفء بين الآباء والأبناء هي الأكثر اتزانا انفعاليا.

أما كومار (Kumar, 2013) فقد أجرى دراسة في الهند هدفت إلى الكشف عن مستوى الاتزان الانفعالي وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى الطلبة الذين يدرسون في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى الاتزان الانفعالي لدى الطلاب الذين يدرسون في المدارس الحكومية والخاصة، ووجود فروق في المعدل العام للوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلاب تبعا للاتزان الانفعالي الذي يمتازون به، وبينت النتائج أن مستوى الاتزان الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطا.

وهناك دراسة هيثم الزبيدي وشيماء العبيدي (2011) وهدفت الدراسة إلى معرفة الاتزان الانفعالي والصحة النفسية لدى الموهوبين، حيث بلغت عينة الدراسة (100) طالبًا وطالبة، واتبعت المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن الموهوبين يتمتعون بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي.

وقد أجرى (Albright, et al, 2008) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن الإجهاد والاتزان الانفعالي لدى الطلاب البالغين، والكشف عن العلاقة بين الإجهاد والاتزان الانفعالي وأثرهما في شخصية الطالب. وتكونت عينة الدراسة من (133) طالبًا من طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإجهاد والاتزان الانفعالي لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج أن للإجهاد أثرا سلبيا في شخصية الطالب مما ينعكس على اتزانه الانفعالي، وبالتالي يؤثر بشكل مباشر في سلوكياته وتصرفاته.

بعد مراجعة الباحثان للدراسات السابقة، ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية, وجدا أن هناك اهتماما لدى علماء النفس بدراسة اليقظة العقلية, والاتزان الانفعالي، حيث هدفت دراسة فاطمة خشبة (2018)، إلى التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من الشفقة بالذات والرفاهية النفسية وقلق الاختبار وكذلك الكشف عن إسهام متغيرات البحث في التنبؤ باليقظة العقلية، وهدفت دراسة الحجرف (2021) إلى الكشف عن الاتزان الانفعالي وعلاقته بضبط الذات لدى طلبة جامعة الكويت، في حين أنَّ الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تقوم على الجمع بين متغيرين هامين لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش، وهي من العينات البحثية التي لم يهتم بها الكثير من الباحثين في دراستهم، ولذلك ينبغي إيلاؤها الكثير من الاهتمام في ضوء ما يحدث في المنطقة من تغيرات، الأمر الذي بات من الضروري تحقيق مستويات أفضل من الصحة النفسية لفئات المجتمع. وهذا بدوره يسهم في إثراء المكتبة العربية بالكثير من المعلومات الحديثة لهذه الفئة. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وتحديد أدوات جمع البيانات، ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تنبثق مشكلة هذه الدراسة من أن الاتزان الانفعالي يعتبر قاعدة عريضة تقوم عليها مجموعة من المحاور أو السمات الصغرى للشخصية، فهو الأساس أو المحور الذي تنتظم من خلاله جميع جوانب النشاط النفسي للفرد (Janbozorgi,et al, 2009).

والاتزان الانفعالي يعني التحكم والسيطرة على الذات، فإذا نظرنا إلى الاتزان الانفعالي أو التوافق الانفعالي من حيث مضمونه التصوري، يتضح لنا أن تحكم الفرد في ذاته وما يتمخض عنه من سيطرة على استجاباته، إنما تعني المرونة التي تمكن صاحبها ليس فقط من مواجهة المألوف من المواقف، بل الجديد منها. (غالب، 2012).

فالاتزان الانفعالي يتجلى في صميم المرونة، ولنا أن نتوقع عدم الاتزان الانفعالي عندما نلتقي بالجمود كنقيض لهذه المرونة، فهذا الصميم هو الذي يتيح لليقظة العقلية بالمضي قدما على طريق التقدم والتطور؛ لابتكار ما هو نافع وذي قيمة للمجتمع؛ لأن الاتزان الانفعالي جوهر العملية التوافقية. (غالب، 2012).

وبالرغم من أن التنمية العقلية الأردنية تتمتع بقدرات عقلية مميزة هي مسؤولية النظام التربوي بالدرجة الأولى، إلا أن هذا يتطلب جهودا عملية من الجميع، بحيث تتكامل الجهود، وتنسق الخبرات، وتوجه نحو بناء وتنمية عقلية قادرة على أن تبدع وتبتكر وتميز وتدرك المعلومات، فتعبر بنا من جمود وحدود ثقافة الذاكرة إلى مرونة وآفاق ثقافة اليقظة العقلية.

بيد أنه لا بدّ أن تكون الظروف الانفعالية المصاحبة للمواقف التعليمية داخل الغرفة الصفية ليس بها توتر أو انفعال أو إحباط، حيث وجد أن الحالة المزاجية تدل على الانشراح، وتؤدي إلى تيسير الطاقة والراحة، وألين وألطف بالذات، وبالآخرين، وأكثر انتباها للمثيرات الجديدة والمهمة، بينما يؤدي عدم الاتزان الانفعالي إلى تعطيلها وتعطيل مكونات اليقظة العقلية.

والحقيقة لم يقع تحت يد الباحثين بعد استقراء للدراسات السابقة والقريبة من الموضوع إلا عدد يسير من الدراسات التي تعرضت لدراسة اليقظة العقلية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي هذا في حدود معرفة الباحثين، ثم إن الباحثين لم يجدا أي دراسة محلية تتعرض لليقظة العقلية، وعلاقتها بالاتزان الانفعالي. وتأتي أهمية هذه الدراسة في أنها إضافة من جانب الباحثين في إجراء دراسة أصيلة من خلال إطار ثقافي، وهو البيئة الأردنية بمحافظة جرش.

ويرى الباحثان أن دراسة العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي هامة جدا؛ لأن الاتزان الانفعالي يعتبر أحد المتغيرات ذات التأثير فيما يصدر عن الأفراد من أنشطة، ولعل الكثير من إنجازات الأفراد والشعوب يرجع إلى توافر القدر المناسب من الاتزان الانفعالي. وهذا ما دفع الباحثان إلى دراسة العلاقة بين الاتزان الانفعالي، وجنس الطالب (ذكر، وأنثى)، والتخصص الأكاديمي (علمي، وأدبي)، والصف (أول ثانوي، وثاني ثانوي)، وآثارها على قدرات اليقظة العقلية؛ للتعرف والوقوف على أهم جوانب الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة جرش.

وبناء على مشكلة الدراسة، ولمعرفة القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بالاتزان الانفعالي عند طلاب المراحل الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة جرش، ينبغي الإجابة على أسئلة الدراسة الثلاثة:

السؤال الأول: ما مستوى الاتزان الانفعالي واليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي تعزى للصف والجنس والتخصص؟

السؤال الثالث: ما مقدار ما تتنبأ به اليقظة العقلية في الاتزان الانفعالي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش؟

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في جانبين: الأهمية النظرية، والأهمية التطبيقية.

فمن الناحية النظرية، تكمن أهمية الدراسة النظرية في تناولها متغيرات على درجة من الأهمية ذات علاقة بالحياة العامة للطلبة، وبالعملية التعليمية لهم؛ حيث تشكل هذه الدراسة دعما للجانب المعرفي من خلال ما ستوفره من معلومات حول أهمية اليقظة العقلية، ومقدار ما يتنبأ به بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وسيستفيد منها المهتمون والباحثون، والتربويون، والمعلمون، والمرشدون، والطلبة أنفسهم. بالإضافة إلى ما توفره من معلومات تمكن الباحثين والمهتمين من الانطلاق منها إلى إجراء المزيد من الاستقصاء في هذا الميدان، والتي قد يستفيد منها

باحثون آخرون، وذلك لندرة الدراسات العربية – في حدود علم الباحثين – التي تناولت هذه المتغيرات معا في ضوء اختلاف مجتمع الدراسة، والنتائج التي ستفضي إليها هذه الدراسة.

أما من الناحية التطبيقية: فتظهر الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج إذا ما تم الأخذ بها، والتي قد تسهم في توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية والمهتمين بها من المعلمين, والمرشدين التربويين, ومصممي المناهج, في تفعيل دور الاتزان الانفعالي من خلال الاهتمام بتطويره, وتحسين مستواه لدى الطلبة، ووضع البرامج التدريبية التي تسهم في تطوير وتنمية قدرات الطلبة في مجالات اليقظة العقلية في ضوء مستويات أعمار الطلبة، وجنسهم, و التي تفيد في هذا الجانب بما يعود بالفائدة على العملية التعليمية. كما يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تزويد المكتبة العربية من خلال توفير أدوات لقياس اليقظة العقلية، والاتزان الانفعالي، تتوفر فيها خصائص سيكو مترية من صدق وثبات، ويمكن الاستفادة منها من قبل باحثين آخرين.

محددات الدراسة

- الحدود البشرية: عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش.
- الحدود المكانية: مدارس مديرية التربية والتعليم الحكومية في محافظة جرش.
- الحدود الزمنية: تطبق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022/2021).
- الحدود الموضوعية: تقتصر نتائج الدراسة الحالية، على طلبة الصف الثاني الثانوي بفرعية الأدبي والعلمي، للعام الدراسي (2022/2021) في محافظة جرش، كما وتحدد نتائج الدراسة بصدق الأدوات المستخدمة لأغراض الدراسة وهي: مقياس اليقظة العقلية, ومقياس الاتزان الانفعالي, و التي تم أخذها جاهزة بعد تقنينها على البيئة الأردنية للتطبيق، ومن خلال الإجابة على فقراتها من قبل أفرد عينة الدراسة، ومدى تحقق دلالات الصدق والثبات لهما، ومدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة، ومنهجية البحث المستخدمة, ويمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اليقظة العقلية: مصطلح اليقظة العقلية (Mindfulness) مشتق من كلمة (Sati) في اللغة البالية، التي تعني لتتذكر (To Remember) لكن كوسيلة للوصول إلى حالة الوعي فهو غالبا ما يدل على حضور العقل (Nyaniponika, 1973). وعرف (Langer &Moldoveanu, 2000) اليقظة العقلية بأنها: حالة مرنة في العقل تتمثل في الانفتاح على الجديد، وهي عملية من النشاط التميزي لابتكار الجديد، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة، الموجهة لحل المشكلة واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير. وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة التي سيحصل عليها الفرد في مجال الصحة النفسية، على مقياس اليقظة العقلية الذي سيتم استخدامه في الدراسة الحالية.

طلبة المرحلة الثانوية: هم الطلبة المسجلون والمنتظمون في مقاعد الدراسة في الصفين (الحادي عشر، والثاني عشر) ضمن المرحلة الثانوية للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022/2021).

الاتزان الانفعالي Emotional Stability: الاتزان الانفعالي هو مقدار ما يمتلكه الفرد من قدرات تساعد على البقاء في حالة من الهدوء والاستقرار عند تعرضه للعديد من المواقف والمثيرات التي من شأنها أن تسبب له

الضغط والإجهاد"(Bhagat,et al, 2015) ويعرف إجرائيًا بأنه الدرجة التي سيحصل عليها الفرد على مقياس الاتزان الانفعالي الذي سيتم استخدامه في الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش، والبالغ عددهم (4011) طالبًا وطالبة، حصرت هذه الأعداد من خلال الرجوع إلى السجلات الرسمية والقوائم الإحصائية التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة جرش للفصل الثاني من العام الدراسي (2022/2021)، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

جدول 1

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الصف والجنس والتخصص الأكاديمي

المتغير	الفئة	التكرار	المجموع
الصف	الأول ثانوي	668	1337
	ثاني ثانوي	669	
إناث	ذكور	668	1337
	إناث	669	
التخصص	علمي	668	1337
	أدبي	669	
	المجموع		4011

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (470) طالبا وطالبة من الصفين (الحادي عشر والثاني عشر)، بما نسبته (11%) تقريبا من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، مع الأخذ بالحسبان تمثيل هذه العينة لمتغيرات الدراسة من حيث الجنس، والتخصص الأكاديمي (علمي، وأدبي). ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والصف والتخصص الأكاديمي.

جدول 2

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والصف والتخصص الأكاديمي.

المتغير	الفئة	المجموع
الصف	الأول ثانوي	79
	ثاني ثانوي	78
الجنس	ذكر	79
	أنثى	78
التخصص	علمي	78
	أدبي	78
	المجموع	470

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في معرفة مستويات اليقظة العقلية ودورها كمتنبئ بالاتزان الانفعالي، استخدم الباحثان في الدراسة الحالية أداتين: مقياس اليقظة العقلية، ومقياس الاتزان الانفعالي.

أولا: مقياس اليقظة العقلية

استخدم الباحثان مقياس اليقظة العقلية"Kentucky Inventory of Mindfulness " لتحقيق أهداف الدراسة، والذي تم استخدامه في عينات مختلفة كدراسة (الدحادحة، 2013)، وباير وآخرين (Baer, et al., 2006)، وآرييس (Araas, 2008)) ودراسة جاكينباج وبون (Gackenbach & Bown, 2011). وقد أظهرت تلك الدراسات أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة، وأظهرت النتائج أن معامل الاستقرار بالنسبة للمقياس الكلي يساوي (0.87)، كما جاءت نتائج الصدق والثبات جيدة أيضا في الدراستين التي أجراهما الدحادحة (2013) في سلطنة عمان حيث أظهرت النتائج نسبة (0.89)، مما يجعل المقياس يتمتع بصدق وثبات جيدين.

ثانيا: مقياس الاتزان الانفعالي

قام الباحثان بإعداد مقياس الاتزان الانفعالي استنادا إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، والرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة مثل (عطية، 2014؛ الريان، 2006؛ McMillan, 2003; Cohen, 2013)، للكشف عن مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكون المقياس في صورته الأولية من (60) فقرة.

دلالات صدق المقياس وثباته

الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري لمقياس الاتزان الانفعالي تم عرضه بصورته الأولية على لجنة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية من ذوي الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية في الجامعات الأردنية، ملحق (2)، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول ملاءمة أداة الدراسة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية، ومدى وضوحها من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات لجنة المحكمين بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة؛ حيث تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض فقرات المقياس، وهذه الفقرات هي: (2، 4، 10، 22، 40، 42، 49، 50، 51، 52)، كما تم حذف (15) فقرة من المقياس، وهذه الفقرات، هي: (5، 13، 14، 23، 24، 29، 37، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 54، 58)، وبهذا تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة تقيس مستوى الاتزان الانفعالي لدى الطلبة.

مؤشرات صدق البناء: للتحقق من مؤشرات صدق البناء لأداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبًا وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون بين استجاباتهم على الفقرات، والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول 3

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين استجابات الطلبة على الفقرات والمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.55	11	0.58	21	0.64	31	0.52	41	0.56
2	0.57	12	0.66	22	0.64	32	0.53	42	0.54
3	0.66	13	0.52	23	0.66	33	0.54	43	0.58
4	0.54	14	0.53	24	0.52	34	0.56	44	0.57
5	0.52	15	0.66	25	0.53	35	0.57	45	0.68
6	0.53	16	0.57	26	0.55	36	0.58		
7	0.54	17	0.45	27	0.42	37	0.56		
8	0.53	18	0.55	28	0.60	38	0.53		
9	0.45	19	0.63	29	0.52	39	0.66		
10	0.62	20	0.54	30	0.64	40	0.52		

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المقياس ككل، تراوحت ما بين (0.42–0.68)، واعتمدت الباحثة معيارا لقبول الفقرة بألّا يقل معامل ارتباطها مع المقياس ككل عن (0.25) (Rest, 1979)، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، وبالتالي تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة.

ثبات مقياس الاتزان الانفعالي

للتحقق من ثبات مقياس الاتزان الانفعالي تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبًا وطالبة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) للمقياس ككل حيث بلغ (0.83)، وهو معامل ارتباط مناسب في الدراسات التربوية. كما تم استخراج الثبات من خلال حساب معامل كرونباخ ألفا، للتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس، وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.82)، وهي قيمة كبيرة ومقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات (0.60) (الشريفين والكيلاني، 2007).

تصحيح المقياس: تكون مقياس الاتزان الانفعالي بصورته النهائية من (45) فقرة، وللإجابة عن فقرات المقياس يضع المستجيب إشارة (/) أمام كل فقرة، حسب قناعته بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وفقا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وتعطى (5) درجات، تنطبق بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، تنطبق بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، تنطبق بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة، تنطبق بدرجة قليلة جدا، وتعطى (1) درجة في حالة الفقرات الإيجابية، في حين أعطي التدريج (1، 2، 3، 4، 5) للفقرات السلبية، وهي ذات الأرقام (4، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 15، 16، 17، 19، 20، 21، 22، 23، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 33، 34، 35، 37، 38، 39، 40، 42، 43، 44، 45). وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1–5) درجات، وبالتالي فإن الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين (45– 225) درجة؛ إذ (45) تمثل أدنى درجة في المقياس يمكن أن يحصل عليها المستجيب، و(225) أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب. ولتحديد مستوى الاتزان الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة تم تقسيمهم إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع)، وتم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي: اتزان انفعالي منخفض: يتراوح متوسطه الحسابي بين (1 – 2.33). اتزان انفعالي متوسط، يتراوح متوسطه الحسابي بين (2.34– 3.67)، واتزان انفعالي مرتفع، يتراوح متوسطه الحساب بين (3.68 – 5).

متغيرات الدراسة: تم التعامل مع المتغيرات في هذه الدراسة على النحو الآتي:

- المتغيرات المستقلة: القدرة التنبؤية لليقظة العقلية.
- المتغيرات التابعة: الاتزان الانفعالي.

نتائج الدراسة

أولًا: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: " ما مستوى اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى كل من اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: مستوى اليقظة العقلية

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة العقلية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المراقبة	3.99	.606	مرتفع
2	2	الوصف	3.55	.621	متوسط
3	5	عدم الاستجابة	3.37	.799	متوسط
4	3	العمل بوعي	3.34	.695	متوسط
5	4	عدم إصدار الأحكام	3.11	.734	متوسط
		مقياس اليقظة العقلية	3.48	.580	متوسط

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.11–3.99)، حيث جاء مجال المراقبة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.99)، بينما جاء مجال عدم إصدار الأحكام في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.11)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى اليقظة العقلية ككل (3.48).

كما يتبين من الجدول رقم (4) أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من اليقظة العقلية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المرحلة الثانوية يواجهون الكثير من التحديات في حياتهم وهذا ما يعني أنهم يحتاجون للكثير من الوقت من أجل شحذ مهارات اليقظة العقلية لديهم، باعتبارها أحد الأساليب المثالية لإدراك مفهوم التأمل، والذي قد لا يجد طلبة المرحلة الثانوية في كثير من الأحيان الوقت الكافي لممارسته.

ثانيا: مستوى الاتزان الانفعالي

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمستوى الاتزان الانفعالي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	22	أقول أشياء عادية عندما أكون غاضبا.	4.25	.868	مرتفع
2	19	أسيطر علي الشعور بالقلق.	4.24	.870	مرتفع
2	20	أغضب بسرعة إذا لم يفهمني الآخرون.	4.24	.869	مرتفع
2	28	أشعر بالانفعال بشكل عميق.	4.24	.864	مرتفع
5	37	مزاجي متقلب.	4.23	.867	مرتفع
6	5	أبقى متفائلا حتى لو واجهتني المشكلات.	4.22	.870	مرتفع
6	7	أعترف عندما أكون على خطأ.	4.22	.869	مرتفع
6	9	إذا سخر مني شخص ما، فإنني أفقد اتزاني.	4.22	.873	مرتفع
6	16	أعتقد أن زملائي لديهم حظ أفضل من حظي.	4.22	.863	مرتفع
6	21	أشعر بالغضب إذا لم أحصل على ما أريد.	4.22	.872	مرتفع
6	38	أتضايق بسهولة من الرأي المخالف لرأي.	4.22	.872	مرتفع
6	41	أشعر بالارتياح معظم الوقت.	4.22	.876	مرتفع
13	1	أنا هادئ في معظم المواقف.	4.21	.874	مرتفع
13	3	قدرتي على التحكم في انفعالاتي تبقيني بعيدا عن المشاكل.	4.21	.873	مرتفع
13	10	أتأثر بالأخبار المؤلمة.	4.21	.876	مرتفع
16	18	أفكر في الأشياء الجيدة في حياتي.	4.20	.874	مرتفع
17	12	أشعر بالغضب من دون سبب على الإطلاق.	4.17	.959	مرتفع
18	39	أشعر بالكآبة.	3.67	.925	متوسط
19	35	تظهر علي العصبية بسهولة.	3.65	1.059	متوسط
20	34	أجد من الصعب أن أثق بالآخرين.	3.64	1.040	متوسط
21	27	أندم لاحقا على الأشياء التي فعلتها.	3.63	1.047	متوسط
22	25	أتكلم قبل أن أفكر.	3.62	1.038	متوسط
23	17	أخاف من حدوث الأشياء السيئة.	3.53	1.180	متوسط
24	15	أخاف من حكم الناس علي.	3.52	1.158	متوسط
25	14	أستطيع التعامل مع المواقف الصعبة.	3.51	1.115	متوسط
26	13	أري أن أذى الناس يزعجني	3.50	1.142	متوسط
27	11	أشعر بأن مزاجي سيئ في كافة الظروف.	3.48	1.050	متوسط
28	36	أحب نفسي.	3.44	1.092	متوسط
29	6	أتصرف بطريقة ناضجة.	3.43	1.062	متوسط
29	8	أجد صعوبة في التعبير عما أشعر به.	3.43	1.228	متوسط
31	4	أشعر بأنني غير قادر على السيطرة على ذاتي.	3.42	1.172	متوسط
32	2	لدي القدرة على التحكم في انفعالاتي.	3.40	1.099	متوسط
33	44	أفكر في إيذاء نفسي.	2.19	1.119	منخفض
34	42	أتلعثم عندما أنفعل.	2.17	1.094	منخفض
34	43	لدي رغبة في افتعال المشكلات.	2.17	1.090	منخفض
34	45	أدخل في مأزق (مشكلة) بسبب غضبي.	2.17	1.097	منخفض
37	40	أشعر بالضغط والتوتر عندما أعجز عن مواجهة مشكلة ما.	2.16	1.063	منخفض
38	33	أفتقد الاهتمام بالحياة.	2.15	1.047	منخفض
39	32	أتقبل الأشياء كما هي.	2.13	1.046	منخفض
40	31	لا أحصل على ما أريد أبدا.	2.12	1.047	منخفض
41	30	أتذمر من كل شيء.	2.11	1.070	منخفض
42	29	أبكي بسهولة.	2.00	1.142	منخفض
43	26	أفعل الأشياء دون التفكير كثيرا بالعواقب.	1.99	1.135	منخفض
44	23	يمكنني استخدام الكلمات الغاضبة لأوذي الناس.	1.96	1.104	منخفض
44	24	أستطيع التعامل مع الصعوبات التي تواجهني في حياتي.	1.96	1.107	منخفض
		مقياس الاتزان الانفعالي	3.38	.539	متوسط

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.96–4.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (22) والتي نصت على "أقول أشياء عادية عندما أكون غاضبا في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.25)، بينما جاءت الفقرتان رقم (23، 24) ونصاهما "يمكنني استخدام الكلمات الغاضبة لأوذي الناس"، و"أستطيع التعامل مع الصعوبات التي تواجهني في حياتي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.96). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال ككل (3.38). ويتبين من الجدول رقم (5) أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من الاتزان الانفعالي.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسط درجات اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي يعزى لمتغيرات (الصف، والجنس، والتخصص)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى كل من اليقظة العقلية والاتزان الانفعالي حسب متغيرات الصف، والجنس، والتخصص، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: مستوى اليقظة العقلية

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة العقلية حسب متغيرات الصف، والجنس، والتخصص

			المراقبة	الوصف	العمل بوعي	عدم إصدار الإحكام	عدم الاستجابة	مقياس اليقظة العقلية
الصف	الأول ثانوي	س	4.01	3.56	3.34	3.13	3.36	3.49
		ع	.639	.656	.712	.730	.845	.598
	ثاني ثانوي	س	3.97	3.54	3.34	3.08	3.38	3.47
		ع	.566	.579	.676	.739	.745	.560
الجنس	ذكر	س	3.98	3.57	3.35	3.11	3.36	3.48
		ع	.631	.663	.710	.725	.829	.598
	أنثى	س	4.00	3.52	3.33	3.10	3.38	3.47
		ع	.574	.563	.676	.747	.761	.559
التخصص	علمي	س	4.07	3.62	3.45	3.18	3.45	3.56
		ع	.622	.593	.684	.727	.777	.573
	أدبي	س	3.94	3.51	3.28	3.06	3.32	3.43
		ع	.592	.634	.695	.736	.810	.580

يبين الجدول (6) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة العقلية بسبب اختلاف فئات متغيرات الصف، والجنس، والتخصص.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (7) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (8).

جدول 7

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الصف، والجنس، والتخصص على مجالات اليقظة العقلية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الصف	المراقبة	1.130	1	1.130	3.107	.079
هوتلنج=.021	الوصف	.005	1	.005	.013	.910
ح=.090	العمل بوعي	.009	1	.009	.019	.889
	عدم إصدار الأحكام	1.070	1	1.070	1.995	.159
	عدم الاستجابة	.064	1	.064	.100	.751
الجنس	المراقبة	.837	1	.837	2.302	.130
هوتلنج=.021	الوصف	.077	1	.077	.201	.654
ح=.093	العمل بوعي	1.02E-005	1	1.02E-005	.000	.996
	عدم إصدار الأحكام	.619	1	.619	1.153	.283
	عدما لاستجابة	.121	1	.121	.190	.663
التخصص	المراقبة	2.147	1	2.147	5.904	.015
هوتلنج =.020	الوصف	1.390	1	1.390	3.616	.058
ح=.104	العمل بوعي	3.069	1	3.069	6.402	.012
	عدم إصدار الأحكام	2.081	1	2.081	3.881	.049
	عدم الاستجابة	1.814	1	1.814	2.840	.093
الخطأ	المراقبة	169.441	466	.364		
	الوصف	179.126	466	.384		
	العمل بوعي	223.383	466	.479		
	عدم إصدار الأحكام	249.943	466	.536		
	عدم الاستجابة	297.661	466	.639		
الكلي	المراقبة	172.264	469			
	الوصف	180.817	469			
	العمل بوعي	226.525	469			
	عدم إصدار الأحكام	252.641	469			
	عدم الاستجابة	299.518	469			

يتبين من الجدول (7) الآتي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف في جميع المجالات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات باستثناء الوصف، وعدم الاستجابة، وجاءت الفروق لصالح العلمي.

جدول 8

تحليل التباين الثلاثي لأثر الصف، والجنس، والتخصص على مستوى اليقظة العقلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الصف	.267	1	.267	.798	.372
الجنس	.126	1	.126	.377	.539
التخصص	2.079	1	2.079	6.216	.013
الخطأ	155.848	466	.334		
الكلي	158.001	469			

يتبين من الجدول (8) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف، حيث بلغت قيمة ف (0.798) وبدلالة إحصائية بلغت (0.372).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (0.377) وبدلالة إحصائية بلغت (0.539).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التخصص، حيث بلغت قيمة ف (6.216) وبدلالة إحصائية بلغت (0.013)، وجاءت الفروق لصالح العلمي.

ثانيا: مستوى الاتزان الانفعالي

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاتزان الانفعالي حسب متغيرات الصف، والجنس، والتخصص

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الصف	الأول لثانوي	3.37	.570	253
	ثاني ثانوي	3.39	.502	217
الجنس	ذكر	3.39	.565	265
	أنثى	3.36	.505	205
التخصص	علمي	3.48	.568	176
	أدبي	3.31	.512	294

يظهر الجدول (9) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاتزان الانفعالي بسبب اختلاف فئات متغيرات الصف، والجنس، والتخصص، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (10).

جدول 10

تحليل التباين الثلاثي لأثر الصف، والجنس، والتخصص على مستوى الاتزان الانفعالي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الصف	.156	1	.156	.546	.460
الجنس	.234	1	.234	.817	.366
التخصص	2.626	1	2.626	9.191	.003
الخطأ	133.124	466	.286		
الكلي	136.347	469			

يتبين من الجدول (10) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف، حيث بلغت قيمة ف (0.546) وبدلالة إحصائية بلغت (0.460).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (0.817) وبدلالة إحصائية بلغت (0.366).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التخصص، حيث بلغت قيمة ف (9.191) وبدلالة إحصائية بلغت (0.003)، وجاءت الفروق لصالح العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف، حيث بلغت قيمة ف (0.546) وبدلالة إحصائية بلغت (0.460).

ثالثًا: للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نصَّ على: "ما مقدار ما تتنبأ به اليقظة العقلية في الاتزان الانفعالي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش؟"

بهدف الكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة باليقظة العقلية في الاتزان الانفعالي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش؛ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغيرات المتَنَبِئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الخطوة Stepwise، وذلك كما في الجدول (11).

جدول 11

نتائج اختبار الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise) للكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة باليقظة العقلية في الاتزان الانفعالي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش

المتغيرات المتنبئة	معامل الارتباط المتعدد (R)	نسبة التباين المفسر التراكمية (R^2)	مقدار ما يضيفه المتغير إلى التباين المفسر الكلي (R^2)	معامل الانحدار (B)	قيمة (F)	قيمة (t)	ثابت الانحدار	الدلالة الإحصائية
العمل بوعي	.708	.502	.502	.550	471.152	21.706	1.540	.000
المراقبة	.771	.595	.093	.337	343.088	10.376	.776	.000
اليقظة العقلية	.791	.625	.030	.219	259.064	6.120	.705	.000
عدم إصدار الأحكام	.799	.638	.013	.134	205.220	4.123	.638	.000
الوصف	.805	.648	.009	.161	170.579	3.495	.557	.000

يتضح من الجدول (11) أن المتغيرات الداخلة في التنبؤ بمقياس الاتزان الانفعالي هي العمل بوعي، والمراقبة، واليقظة العقلية، وعدم إصدار الأحكام، والوصف والتي فسّرت مجتمعة ما نسبته (64.8٪) من التباين المفسر لمقياس الاتزان الانفعالي، وكان متغير العمل بوعي الأكثر قدرة على التنبؤ بمقياس الاتزان الانفعالي؛ حيث فسّر ما نسبته (50.2٪) من التباين، يليه متغير المراقبة الذي فسّر (9.3٪) من التباين، ثم يليه متغير اليقظة العقلية الذي فسّر (3٪) من التباين، يليه متغير عدم إصدار الإحكام الذي فسّر (1.3٪) من التباين، ثم يليه متغير الوصف الذي فسّر (0.9٪) من التباين. وكانت نسبة التباين المفسَّر لهذه المتغيرات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتضح أيضا من الجدول (11) أن ارتفاع العمل بوعي بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.550) من الوحدة المعيارية، وأن ارتفاع المراقبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.337)، وأن ارتفاع اليقظة العقلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.219) وأن ارتفاع عدم إصدار الإحكام بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.134)، وأن ارتفاع الوصف بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.161) من الوحدة المعيارية؛ علما أن هذه المتغيرات المتنبئة كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: أظهرت نتائج السؤال الأول أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من اليقظة العقلية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المرحلة الثانوية يواجهون الكثير من التحديات في حياتهم وهذا ما يعني أنهم يحتاجون للكثير من الوقت من أجل شحذ مهارات اليقظة العقلية لديهم، باعتبارها أحد الأساليب المثالية لإدراك مفهوم التأمل، والذي قد لا يجد طلبة المرحلة الثانوية في كثير من الأحيان الوقت الكافي لممارسته.

وهذا ما يؤكده كريشنان (Krishnan,2021,) أن اليقظة العقلية تتطلب أمورا ذهنية عالية المستوى وتستدعي الانتباه والتركيز. وهذا ما قد يفتقر إليه الطلبة في بعض الأحيان في المرحلة الثانوية بسبب ما يقع عليهم من أعباء كثيرة تتطلبه طبيعة المرحلة التي يمرون بها، من خلال حجم الضغوط النفسية والواجبات والمهمات اليومية، والدراسية، والذي تفرضه في كثير من الأحيان متطلبات هذه المرحلة الأمر الذي قد يحرمهم زيادة الوعي.

ويرى توماس وآخرون (Thomas, et al., 2021) أن حرمان الأفراد من زيادة الوعي يترتب عليه نقص في الاهتمام بالتجارب والخبرات الحالية والسابقة، والمراقبة المستمرة للحالة الداخلية للأفراد، ومحاولة التوافق مع بيئتهم، وبالتالي قد تنخفض قدرة الأفراد على الاستجابة للمحفزات التي تمكنهم من إدراك المواقف، والدوافع، والعواطف.

إن الضغوط المختلفة التي قد يتعرض لها طلبة المرحلة الثانوية قد تحرمهم من الشعور بقدرتهم على إدارة البيئة من حولهم، وهذا قد يؤثر على مستوى اليقظة العقلية لديهم. ويتأثر مستوى الرضا الذاتي لطلبة المرحلة الثانوية بعوامل عدة منها التحصيل الأكاديمي، ومستوى الذكاء، والحالة الانفعالية، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وبالتالي فإن مستوى يقظتهم الذهنية يمكن أن يكون مرآة لما يمرون به من خبرات سلبية، إذ يتطلب ممن يتمتع بمستوى عالي من اليقظة العقلية أن يكون مرتاحا، وهذا ما قد يفتقر إليه طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية.

وما يؤكد ذلك ما أشار إليه جولبرغ وآخرون (Goldberg et al., 2018) من أن اليقظة العقلية إحدى سمات الأفراد التي تمكنهم من الصمود، ومقاومة مختلف الضغوط لإنجاز المهام والواجبات الموكلة إليهم، واتخاذ القرارات الملائمة في تلك المواقف. وتظهر اليقظة العقلية فيما يصدرونه من أنماط سلوكية، تبين مدى قدرتهم على تحقيق التوازن مع البيئة المحيطة بهم، ومدى قدرتهم على التعامل مع المشكلات من خلال الممارسات الإيجابية والمقبولة مجتمعيا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرويلي (2019) التي أشارت إلى أن مستوى اليقظة العقلية لدى المرشدين الطلابيين كان متوسطا.

وجاء بعد المراقبة في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المرحلة الثانوية يبذلون جهدا كبيرا في مراقبة انفعالاتهم واستجاباتهم في سياق دراستهم وحياتهم الاجتماعية سواء في المدرسة أو في الأسرة أو في المجتمع بشكل عام، نظرا لإدراكهم بأن كل استجابة يظهرونها تؤثر على من يتفاعلون معه، والذين يتصفون بمستويات مختلفة من الحالة الانفعالية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Aldahadha, 2021) التي بينت وجود علاقة متوسطة بين اليقظة العقلية (وعي الانتباه) وما وراء المعرفة، وكان هناك ارتباط بدرجة أكبر بين ما وراء المعرفة والاكتئاب والقلق من اليقظة العقلية. ودراسة الوليدي (2017) التي بينت وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، وربما يعود ذلك لكون طلبة الجامعات تضم طلبة من مستويات مختلفة، بينما تختلف مع دراسة شاهين وريان (2020) التي بينت أن مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة كان مرتفعا.

تلاه الوصف في المرتبة الثانية، وبمستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المرحلة الثانوية قد لا تكون لديهم الرغبة في التعبير عما يشعرون به من مشاعر سلبية في بعض الأحيان، وخاصة أن ذلك قد يرتبط بأمانهم الذاتي، وهم مجبرون في كثير من الأحيان على تنفيذ التعليمات دون إتاحة المجال أمامهم للتعبير عن وجهة نظرهم الخاصة. وبالتالي قد تبقى مشاعرهم الذاتية مكبوتة، هذا بالإضافة إلى أن وصف الانفعالات يستدعي أن يكون الفرد قادرا على اختيار المصطلحات والتعبيرات المناسبة من أجل إعطاء فكرة واضحة حول ما يشعرون به، والتعبير عنه بالشكل المناسب في البيئات المختلفة.

وجاء بعد العمل بوعي في المرتبة الرابعة، وبمستوى متوسط. ويعد هذا من الأمور التي تشير إلى أن طلبة المرحلة الثانوية قد يكون هدفهم الأساسي التحصيل المرتفع والاندفاع نحو تنفيذ الأنشطة التي قد يطلب منهم تنفيذها بسبب القلق وعدم الأمان الذاتي. وبالتالي فهم قد لا يدركون أهمية مفهوم اليقظة العقلية باعتباره من المفاهيم التي تعكس الصحة النفسية لديهم ويعد مؤشرا على قدرتهم على فهم الحاجات الضرورية لهم في هذه المرحلة الحرجة.

أما فيما يخص بعد عدم إصدار الأحكام، والذي جاء في المرتبة الخامسة فقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الثانوية قد يكون لديهم قدرة على التخلص من القيود التي تسيطر على الأفكار، والفعالية في إيجاد الحلول للمشكلات البسيطة، إذ يتطور ذلك لديهم من خلال دعمهم نفسيا وتوجيههم من قبل المرشد التربوي والمعلمين، والخبرات العملية التي يتعرضون لها أثناء التعامل مع الآخرين المحيطين بهم، والتي تتطلب درجات مرتفعة من الموضوعية، والبعد عن إصدار الأحكام.

كما أظهرت النتائج أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من الاتزان الانفعالي، ويمكن تفسير هذه النتيجة, بأن الاتزان الانفعالي يساعد الفرد على تحمل الضغوط التي قد يتعرض لها، فيكون لديه مستوى أقل من الضغوط، والقدرة على مواجهة مختلف المواقف، وتحمل المسؤولية، والاستقلالية، والاعتماد على الذات، كما يمكن الفرد من التفكير الواقعي، والقدرة على التنظيم، والعمل الإبداعي، والمرونة النفسية في التعامل مع الأشياء (Hatywayo , 2014) وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الكثير من الدراسات : كدراسة حسين (2020)، ودراسة مادهافان (madhavan, 2017)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أنه يوجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا لمتغير الاتزان الانفعالي، ولذلك نجد أن الشخص المتزن انفعاليا يستجيب للمواقف والمشكلات التي تواجهه بأسلوب يتسم بالمرونة وعدم التطرف، ويشعر بالتفاؤل والاستقرار النفسي والتحرر من الشعور بالألم والقلق والوحدة النفسية والعزلة، والاتزان الانفعالي ضروري للأفراد في المراحل العمرية كافة، وتزداد أهميته لدى طلبة المرحلة الثانوية؛ نظرا لطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون فيها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحجرف (2021)، ودراسة الزهراني (2020)، والتي جاء فيهما مستوى الاتزان الانفعالي متوسطا، وتختلف هذه الدراسة مع نتائج دراسة (de Jesus, 2021)، ودراسة عمارة وبوعيشة (2013)، والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الاتزان الانفعالي لدى الطلبة كان منخفضا، وهذا ما تؤكده النظرية السلوكية حيث ترى أن الانفعال ينشأ نتيجة الصراعات التي يتعرض لها الأفراد، والتي تؤدي إلى ردود أفعال غير سوية، وقد تسهم في فقدان الفرد السيطرة على سلوكياته؛ مما يتسبب بفقد الاتزان الانفعالي، وبالتالي فإن الانفعالات تحدث نتيجة الصراعات التي يتعرض لها الأفراد.

ويؤكد ذلك ما أشارت إليه نظرية الذات من كون الإنسان يسعى إلى إقامة علاقة مع الآخرين عند تحسن مفهومه لذاته وعندما يكون متزنا انفعاليا، وقد ينعزل الفرد عن الآخرين في بعض الأحيان بسبب وجود أفكار ومعتقدات غير منطقية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أظهرت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف والجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى دور التشابه في العديد من العوامل والمؤثرات، والمشكلات وأساليب التدريس والخبرات, التي قد يتعرض لها أو يواجهها الطلبة في هذه المرحلة الدراسية بغض النظر عن الصف الأول أو الثاني ثانوي، سواء في البيئة الاجتماعية (أساليب التربية والرعاية أثناء عملية التنشئة الاجتماعية)، أو البيئة المدرسية, التي تؤدي إلى تعزيز قدرات الطلبة في إدارة انفعالاتهم وتنظيمها, وخاصة إذا ترافقت مع التوجيه والإرشاد اللازم إلى التنمية والتطوير والتدريب على طرق تحقيق

التوازن الانفعالي سواء في البيئة الاجتماعية، أو المدرسية، الأمر الذي قد يحول دون وصول الطلبة إلى مستوى منخفض في تحقيق الاتزان الانفعالي.

أما تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، فربما تعزي هذه النتيجة إلى تشابه البيئة الاجتماعية، والضوابط والقيم والمعايير الاجتماعية التي تحكم سلوك الطلاب ذكورا وإناثا، واتخاذهم لموقف مرن ومتزن من السلوك الذي قد يستثيرهم؛ وتحكمهم بدرجة متشابهة بذاتهم، وسلوكياتهم وعواطفهم، وضبط مشاعرهم والتحكم بها بشكل إيجابي، بالإضافة إلى قدرتهم على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معها بشكل إيجابي، فضلا عن تشابه المواقف والتجارب والخبرات الانفعالية التي يتعرض لها الطلاب سواء داخل أو خارج البيئة المدرسية؛ وهذا قد يكون من العوامل التي تساعد على إظهار التشابه في مستوى الاتزان الانفعالي بين الذكور والإناث.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة غالب (2012)، والتي أشارت إلى عدم وجود اختلاف في مستوى الاتزان الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس. واختلفت مع نتيجة دراسة عطية (2014)، والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاتزان الانفعالي ككل تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

أما فيما يخص وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر التخصص، فقد جاءت الفروق لصالح العلمي. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة المدرسية بمختلف مقوماتها؛ حيث إن طلاب التخصص العلمي يخضعون لاهتمام أكبر من حيث الاهتمام الأكاديمي بحاجات الطلبة النفسية والتربوية، فضلاً عن اختلاف وتباين القدرات والاستعدادات والأساليب التدريسية التي تقدم من خلالها المواد الدراسية لطلبة التخصص العلمي، من حيث طبيعة المواد ومحتواها.

أضف إلى ذلك تفاوت الجوانب التي تتناول النواحي الانفعالية في هذه المواد، كما يوجد هناك مواد متخصصة في تنمية الجوانب الانفعالية، أو رفع مستوى الاتزان الانفعالي تعطى لتخصص العلمي، كما أنها تقدم المحتوى والكم والنوع بمستوى أكبر لطلبة التخصص العلمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث فقد أظهرت النتائج: أن متغير العمل بوعي الأكثر قدرة على التنبؤ بمقياس الاتزان الانفعالي؛ حيث فسّر ما نسبته (50.2٪) من التباين، يليه متغير المراقبة الذي فسّر (9.3٪) من التباين، ثم يليه متغير اليقظة العقلية الذي فسّر (3٪) من التباين، يليه متغير عدم إصدار الإحكام الذي فسّر (1.3٪) من التباين، ثم يليه متغير الوصف الذي فسّر (0.9٪) من التباين، كما أظهرت النتائج أن ارتفاع العمل بوعي بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (.550) من الوحدة المعيارية، وأن ارتفاع المراقبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.337)، وأن ارتفاع اليقظة العقلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.219) وأن ارتفاع عدم إصدار الإحكام بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.134)، وأن ارتفاع الوصف بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من مقياس الاتزان الانفعالي بمقدار (0.161).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن مهارات اليقظة العقلية تتنبأ بالاتزان الانفعالي؛ ذلك أن طلبة المرحلة الثانوية يبذلون جهدا كبيرا في مراقبة انفعالاتهم واستجاباتهم في سياق دراستهم وحياتهم الاجتماعية سواء في المدرسة أو في الأسرة أو في المجتمع بشكل عام، نظرا لإدراكهم بأن كل استجابة يظهرونها تؤثر على من يتفاعلون معه، والذين يتصفون بمستويات مختلفة من الحالة الانفعالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا بأن طلبة المرحلة الثانوية منطقيون لديهم القدرات الذهنية الضرورية من أجل تركيز أساليب تفكيرهم وعملياتهم الذهنية على تطوير خصائصهم

الشخصية الايجابية كالاتزان الانفعالي، كما وأنهم قد يكونون قادرين على استخدام عمليات ذهنية عليا، مثل: معالجة المعلومات كوسيلة لتطوير أدائهم وتحسين خصائصهم الشخصية، وقدرتهم على تنظيم انفعالاتهم بطريقة إيجابية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Aldahadha, 2021) التي بينت وجود علاقة متوسطة بين اليقظة العقلية (وعي الانتباه) وما وراء المعرفة، وكان هناك ارتباط بدرجة أكبر بين ما وراء المعرفة والاكتئاب والقلق من اليقظة العقلية. وتتفق مع دراسة الوليدي (2017) التي بينت وجود مستوي متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، وربما يعود ذلك لكون طلبة الجامعات من مستويات مختلفة، بينما تختلف مع دراسة شاهين وريان (2020) التي بينت أن مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة كان مرتفعا.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي:

- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية, التي تحاول الكشف عن القدرة التنبؤية لليقظة العقلية والاتزان الانفعالي بالصلابة النفسية والمرونة النفسية.
- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة، ولكن على عينات أخرى.
- الاستفادة من متغيرات هذه الدراسة، وعمل برنامج إرشادي يعمل على تحسين الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

البكري، ثامر. (2005). *إدارة المستشفيات*. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الحراحشة، محمد. (2016). النمط الإداري السائد وعلاقته بفعالية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، 43 (3)، 1167 – 1183.

الحلاق، رائد والجندي، نبيل. (2017). درجات الاحتراق النفسي لدى الممرضين العاملين في وحدة العناية المكثفة في مستشفيات مدينة الخليل. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 17 (2)*، 587 – 599.

خرموش، منى. (2015). إدارة الوقت بين المهارات وأهم الإستراتيجيات المتبعة. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر–الوادي، 4* (3)، 303 – 315.

السويدي، ثائر. (2018). إدارة الوقت وعلاقتها بالقدرة القيادية لدى مديري المدارس الابتدائية في مركز مدينة الكوت من وجهة نظر المعاونين والمعاونات. *مجلة كلية التربية، 30* (1)، 640 – 687.

عبد المطلب، عبد المطلب. (2013). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي والاضطرابات الجسمية لدى عينة من المعلمين الوافدين والمعلمات الوافدات بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، 41 (2)*، 11–50.

غباش، علي. (2009). استخدام إدارة الوقت في التعامل مع المشاكل الادارية: دراسة تطبيقية في المعهد التقني في البصرة. *مجلة الاقتصادي الخليجي، 17* (1)، 234 – 252.

فرح، ياسر. (2008). *إدارة الوقت ومواجهة ضغوط العمل*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

المفلح، ايمان. (2020). *مساهمة عناصر رأس المال النفسي ووضوح الهوية النفسية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى المرشدين النفسيين في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

مهداوي، سامية. (2015). إدارة الوقت بين المفهوم والأهمية. الجزائر: *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 8* (1)، 59–74.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alay, S., & Kocak, S. (2002). Validity and reliability of time management questionnaire. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *22*(2), 9-13.

Asghari, F., Ghasemi Jobaneh, R., & Salimi, H. (2018). Investigation of the correlation between psychological empowerment and professional burnout with mediator role of perceived stress among nurses. *Qom University of Medical Sciences Journal*, *11*(12), 92-102.

Bellanti, F., Lo Buglio, A., Capuano, E., Dobrakowski, M., Kasperczyk, A., Kasperczyk, S., ... & Vendemiale, G. (2021). Factors Related to Nurses' Burnout during the First Wave of Coronavirus Disease-19 in a University Hospital in Italy. *International journal of environmental research and public health*, *18*(10), 5051. **https://doi.org/10.3390/ijerph18105051**

Busari, O., & Partner, A. (2012). Time management. *A paper delivered at the Advanced Strategic, Public Relations Protocol & Travel Management Course. Dubai: Foreign Corporate Training Ltd (FCTL)*, *23*, 27.

Carthon, J. M. B., Hatfield, L., Brom, H., Houton, M., Kelly-Hellyer, E., Schlak, A., & Aiken, L. H. (2021). System-level improvements in work environments lead to lower nurse burnout and higher patient satisfaction. *Journal of nursing care quality*, *36*(1), 7-13.

Frank.B.(2007). *Get organized! time management for school leaders*. NewYork: Eye on Education.

Gilham, J, J. (2014). Preventing and Dealing with Burnout at all Levels of Intervention.*NACSW Convention Proceedings*. https://www.nacsw.org/Convention/GilhamJDealingFINAL.pdf. p1-11.

Hammer, L., Bauer, T. & Grandey, A. (2003). Work-family conflict and work-related with drawal behaviors. *Journal of business and Psychology*,*17*,(3) 419-436.

Hashemzadeh, G. Ranjbar, V., Moosavi, S. & Eidi, F. (2011). The Role of Organizational Culture in the Establishment of Time Management (A Case Study: Mines and Mineral Industries). *Aust. J. Basic & Appl. Sci*, *5* (12), 2536-2543.

Hernandez- Linares, R., Sanchez, H., Agudo, J. E. & Rico, M. (2016) 'Chronos: A tool to develop time management competence among engineering students. *Computer applications in engineering education*, *25*(1), 79-89. Online: https//doi.org/10.1002/cae.21780.

Jyoti, M., & Sharma, M. (2021). Relationship between the Time Management Strategies and Level of Stress among Student Nurses. *Journal of Nursing and Health Science*, 10 (2), 19-25.

Kelly, L. A., Gee, P. M., & Butler, R. J. (2021). Impact of nurse burnout on organizational and position turnover. *Nursing outlook*, *69* (1), 96-102.

Kodua-Ntim, K., Akussah, H., & Adjei, E. (2021). Managing stress among library staff in public university libraries in Ghana. *The Journal of Academic Librarianship*, *47* (4), 102362.

Lazarus, J. V., Safreed-Harmon, K., Kamarulzaman, A., Anderson, J., Leite, R. B., Behrens, G., ... & Waters, L. (2021). Consensus statement on the role of health systems in advancing the long-term well-being of people living with HIV. *Nature Communications*, *12* (1), 1-14.

Lei, M. J., Liu, Y. Q., Liu, T. T., Sang, M., Xiong, S. Q., & Ji, C. D. (2018). Correlation between time management disposition and ability confidence of chinese nursing students: a meta-analysis. *TMR Integrative Nursing*, *2*(3), 123-131.

Lorber, M., Treven, S., &Mumel, D. (2018). Leaders' Behavior in Association with Job Satisfaction and Organizational Commitment. In Nursing Education, Administration, and Informatics: Breakthroughs in Research and Practice (pp. 308-330). *IGI Global*.

Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of applied psychology*, *79*(3), 381-391.

Mackenzie, A., & Nickerson, P. (2009). *The time trap: The classic book on time management*. Amacom.

Mancini, M. (2003). *Time management*. McGraw-Hill Education.

Maslach, C. & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, *12*, 189-192.

Maslach, C., Jackson, S. & Leiter, M. (1996). *MBI: Maslach burnout inventory*. Sunnyvale, CA: CPP, Incorporated.

Mikołajczyk, K. (2021). Sustainable development of an individual as a result of mutual enrichment of professional and personal life. *Sustainability*, *13*(2), 697 – 715.

Mudihanselage, H. S. S. S., & Chamaru, A. A. A. (2015). The nursing shortage impact on job outcome (the case in Sri Lanka). *Journal of Competitiveness*, *7*(3), 75-95.

Permarupan, P. Mamun, A. Samy, N. Saufi, R. & Hayat, N. (2019). Effect of Psychological Empowerment on Nurses Burnout. *The Open Nursing Journal*, *13*(1), 282-291.

Qutait, M., Alarab, S. (2018). Definition and types of time management obstacles for nursing. *International Journal of Innovative Research in Medical Science, 10* (3), 2243-2247.

Rajeswari H. & Sreelekha, B. (2015). Burnout among nurses in Porur-Chennai, Nursing.*International Journal of Scientific Research,4* (8), 407 - 410.

Schute, N., Toppinen, S., Kalimo, R. & Schaufeli, W.B., (2000), The factorial validity of the Maslach burnout inventory – general survey across *occupational and organizational psychology, 73*, 53-66.

Strongman, K. T., & Burt, C. D. (2000). Taking breaks from work: An exploratory inquiry. *The Journal of psychology*, *134* (3), 229-242.

Talebi, M., Ahmadi, F., & Kazemnejad, A. (2019). Dynamic self-regulation as an effective time management strategy for clinical nurses: A qualitative study. *Collegian*, *26*(4), 463-469.

Taris,T. Schreurs,P. & Schaufeli,W. (1999). Burnout Inventory – General Survey: a two – sample examination of its factor structure and correlates. *Work and Stress, 13*(3), 223-237.

مستوى التسامح وعلاقته بالرضا الزواجي لدى المتزوجين في محافظة جرش

علاء نايف القرعان باسم محمد الدحادحه
كلية العلوم التربوية - جامعة مؤته - الأردن

quran19993@gmail.com basimaldahadha@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى التسامح وعلاقته بالرضا الزواجي لدى المتزوجين في محافظة جرش. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة من المتزوجين في محافظة جرش بلغت (250) زوجًا وزوجة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وتم تطوير مقياسين هما: مقياس التسامح، ومقياس الرضا الزواجي، وتم التحقق من خصائصهما السيكومترية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التسامح والرضا الزواجي لدى عينة الدراسة كان متوسطًا. ووجود علاقة دالة احصائيا بين أبعاد التسامح والدرجة الكلية وبين أبعاد الرضا الزواجي والدرجة الكلية. وبناء على نتائج الدراسة تم الخروج ببعض التوصيات منها: ضرورة الإفادة من نتائج الدراسة من قبل الجهات ذات العلاقة، كدائرة قاضي القضاة، والمؤسسات المعنية في الإرشاد الأسري، والجامعات الأردنية من خلال نشر نتائجها، لتعزيز التسامح والرضا الزواجي.

الكلمات المفتاحية: التسامح، الرضا الزواجي، المتزوجين، محافظة جرش.

The level of tolerance and its relationship marital satisfaction among married couples in Jerash Governorate

Alaa Nayef Al-Quran Basim M. A. Aldahadha
Mu'tah University - Jordan

quran19993@gmail.com basimaldahadha@gmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the level of Psychological Capital and Its Relationship to marital satisfaction Among married couples in Jerash Governorate. To achieve the aims of the study a sample married couples in Jerash Governorate. was chosen by simple random sample which consist of (250) Male and female who are married. The two scales were developed: the tolerance scale marital satisfaction scale, and then their psychometric properties were verified. The results of the study concluded that there is average level of tolerance and marital satisfaction among married couples, and there is a statistically significant relationship between the dimensions of tolerance and the total degree and between the dimensions of perceived marital satisfaction and the total degree. Based on the results of the study some recommendations are made, including; Benefiting from the results of the study by the relevant authorities, such as the Chief Justice Department, institutions concerned with family counseling, and Jordanian universities by publishing their results, to promote tolerance and marital satisfaction.

Keywords: Tolerance, Marital Satisfaction, Married Couples, Jerash Governorate.

تاريخ قبوله للنشر (2022-12-12) تاريخ تسلم البحث (2022-08-18)

مقدمة

يُعد الزواج من أقدم النُظم الاجتماعية التي عرفتها البشرية عبر التاريخ، وقد حثت عليه مختلف الأديان، ووضعت له التشريعات والقوانين التي كفلت قيامه على أساس قويم، كونه يضمن بناء أُسرة سليمة، تكون نواة لمجتمع سليم، وقد اهتم الإسلام بالزواج وحثَّ عليه، لما له من أهمية كبيرة وأهداف عديدة، ومن تلك الاهداف الإمتثال لأمر الله تعالى، وتحقيق سنة رسوله الكريم عليه الصلاة والسلام (Al Omar, 1999). وقد جاءت الحكمة من تشريع الزواج في الإسلام لكونه السبب الرئيس لحفظ النفس عن الحرام، كمشاهدة المحرمات والزنا، مما يعني ان الزواج أساس العفة، كما أن للزواج وظيفة تلائم طبيعة كلا الزوجين، فالزوج يسعى من أجل الإنفاق على أسرته، وتقوم الزوجة بتهيئة بيت الزوجية كتربية الأبناء، وبالزواج تتكون المودة والرحمة بين الزوجين، وهذا يؤدي للسكينة والطمأنينة حيث يقول تعالى في كتابه الكريم {وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} (الروم، 21).

ويعرَّف الزواج أو ما يسمى النكاح بالجمع والضم، وفي أصل العرب ذُكر النكاح بمعنى الوطء، ولذلك يُطلق على لفظ النكاح الزواج، لكونه السبب الرئيس للوطء الحلال، كما يُطلق على الزواج لفظ الإقتران (Al-Sudais, 2004). وفي الإصطلاح، يُعرف الزواج بأنه "عقد بين الرجل والمرأة، وأساسه حِلُّ الاستمتاع بينهما، شريطة أن تكون المرأة أجنبية؛ أي ليست من محارم الرجل؛ كالنسب أو الرضاع وغيرهما، وتجدر الإشارة أن عقد الزواج بمثابة ملك خاص للزوج، أي لا يجوز للمرأة أن تتزوج بأكثر من رجل (Al-Zuhaili, 1985). ويُنظر للزواج في علم النفس حسب أوزجيفين (Ozguven, 2000) كعلاقة إنسانية أساسية يمكن للأزواج من خلالها تلبية احتياجاتهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية، كما أنه الوسيلة الأساسية لبناء الأسرة وتربية الأجيال القادمة. كما عرفته سليمان (Suleiman, 2005) بأنه: علاقة اجتماعية، تجمع بين الرجل والمرأة، مبنية على أسس دينية، اجتماعية، واقتصادية، ويعتبر عامل أصيل لبقاء واستمرار الجنس البشري. وحسب جمعية علم النفس الأمريكية (American Psychological Association, 2021) يعرف بأنه: المؤسسة الاجتماعية التي يلتزم فيها شخصان أو في كثير من الأحيان أكثر بعلاقة مقبولة اجتماعيًا، ويُقبل فيها الاتصال الجنسي، وهناك مسؤولية معترف بها قانونًا عن أي نسل، وكذلك تجاه بعضهما البعض، وعلى الرغم من وجود استثناءات فإن الزوجين يعيشان عادة معًا في نفس السكن.

ويؤدي الزواج دورًا مهمًا في إستمرارية النسل البشري، فهو خير وسيلة لإنجاب الأولاد، كما يُسهِم في بناء الألفة بين أفراد المجتمع، وحفظهم من الأمراض السارية، كما يقوم الزواج بإشباع غريزة الأبوة والأمومة التي يتمناها الكثيرون (Al-Tuwaijri, 2010). كما يُعد بمثابة انطلاقة لرابطة تعاقدية بين الزوجين، وشراكة عهدية، تنطوي على حقوق وواجبات لكلا الطرفين، وقد كان الزواج ولا يزال أحد أهم ضرورات بناء المجتمع، واستمرارية وبقاء النوع الإنساني وحفظه، فالحياة الزوجية علاقة إنسانية أساسية تُلبي حاجات الأزواج البيولوجية والنفسية والاجتماعية (Ozguven, 2000). كالدوافع الجنسية والوالدية، ودوافع تحقيق التوافق والرضا عن الحياة، إضافة إلى تحقيق الرفاهية النفسية والشعور بالسعادة (Ball et al., 2011).

ويُنظر للحياة الزوجية كأحد المواضيع المهمة والحساسة، لما قد ينبثق عنها من عوامل ظاهرة وكامنة، قد تجعل الحياة الزوجية عُرضة للكثير من المشكلات، وفي هذا الصدد يُشير غاداسي وآخرون (Gadassi et al., 2016) أن عدم الاهتمام بجوانب الحياة الزوجية المختلفة يؤدي في نهاية المطاف إلى التوتر والسخط والإنفصال

العاطفي والجسدي بين الزوجين، وهذا بدوره له آثار مدمرة ليس فقط على الأسرة بل على المجتمع ككل. مما يُشير أن الحياة الزوجية لا تقتصر على كونها علاقة بين الرجل والمرأة بما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات، بل هي أكبر من ذلك، فهي تختلف بجديتها وأهميتها عن باقي العلاقات بين الأفراد، لذلك يتطلب بناء العلاقة الزوجية وديمومتها العديد من المهارات النفسية والاجتماعية لدى الزوجين من أجل دعمها ونجاحها، مثل؛ وجود شريكين متلائمين، ومتسامحين، ومتفهمين لمعنى الزواج (Johnson, 2000).

وفي الحياة الزوجية الناجحة يُدرك الزوجين أن الناس يختلفون في طريقة تفكيرهم وتصرفاتهم، وفي عاداتهم وقيمهم وطريقة قيامهم بأشياء مختلفة، ومعروف أيضًا أن الحياة ليست ثابتة، وأن الظروف قد تتغير، والازواج الناجحون في حياتهم الزوجية حريصون على تعديل تلك التغييرات، ولا يمكن للزواج أن ينجح دون جهد كل من الزوج والزوجة (Markson, 2006). لذلك يؤدي التسامح دورًا وسيطًا مهمًا في العلاقة بين القدرة على تحمل المسؤولية والسلوك الموجه نحو الطرف الآخر، والدافعية الأساسية نحو التسامح بين الزوجين هي الحب واستعادة العلاقات العاطفية مع الشريك (Whishman, et al., 2004). ويُعد التسامح من أهم عوامل نجاح وإستقرار الحياة الزوجية، وأحد أهم خبرات الزواج التي يتعلمها المتزوجون في بداية حياتهم الزوجية، حيث يؤدي دورًا فاعلًا في تقليص مساحة الاختلاف بين الزوجين، فقد يحدث كثير من نقاط الاختلاف ومواقف الاحباط بينهما، خصوصًا في بداية الحياة الزوجية، والتسامح كفيل بتخفيف أثر هذا الإختلاف، كونه مبني في الأساس على الإحترام المتبادل بين الزوجين، ويُنشّط العلاقة الزوجية والعاطفية بينهما، ويمنح الزوجين الفرصة لإثبات حُسن النية، والتراجع عن الخطأ، ويرى الباحثون في مجال العلاج الأُسري مثل جوردن وآخرون (Gordon et al., 2005) أن التسامح جزء مُهم من عملية الشفاء من التجاوزات الكبرى في العلاقات مثل الخيانة الزوجية. إضافة إلى التعامل مع الأذى في العلاقات اليومية (Fincham & Kashdan, 2004).

وقد عرَّف أورث وآخرون (Orth et al., 2004) التسامح بأنه تغير دافعي يحدث لدى المُساء إليه تجاه من أساء في حقه، أو المُسيء، ينعكس في رغبة المُساء إليه في تنازله أو تخليه عن حقه في الانفعال أو الغضب منه، أو الغيظ، وإصدار الأحكام السلبية تجاه من سبب له الأذى الجائر، وإبدائه كل أشكال الحنو والشفقة والخير. وعرَّفه شينها (Sinha, 2008) بأنه الإنصراف الذهني والعقلي للفرد عن الإنفعالات والأفكار السلبية تجاه من أساء إليه.

ويهدف التسامح في العلاقة الزوجية إلى استعادة العلاقة مع المُسيء، وإرجاعها إلى حالتها السابقة، في مرحلة ما قبل حدوث السلوك السلبي والإساءة، ويتطلب ذلك ثلاثة أبعاد: بُعد سلوكي اجتماعي علائقي، وبعد عاطفي، وبعد دافعي، حيثُ يُسهِم التسامح في إستعادة العلاقات المتصدعة بين الزوجين، ويمنع حدوث المشكلات المستقبلية، كما يُيسّر بناء الثقة المتبادلة والتعاون بينهما، علاوة على التعاون والإنتماء، كما يُحسّن من جودة الحياة الزوجية والرضا عنها، ويدعم أسباب الإستمتاع فيها أيضًا (Rainey, 2008). ويُصنَّف التسامح إلى عدة أصناف، فهناك التسامح الحقيقي، ويختص بالمكونات المعرفية والوجدانية، وهناك صنف آخر من التسامح هو التسامح الزائف أو السطحي، ويحدث نتيجة الضغوط الثقافية والسياسية، ومجارة للأعراف والتقاليد (Staub, 2005). كما صنف بعض العلماء التسامح تصنيفًا آخر، فهناك التسامح مع الذات، وهو ميل الفرد لتجنب اللوم الذاتي المفرط والشعور بالذنب، أما النوع الآخر من التسامح فهو التسامح مع الآخر، ويُشير إلى تسوية النزاع أو لا يكون حاضرًا ، ويتضمن مجموعة من التغيرات المعرفية والسلوكية والوجدانية للمساء إليه تجاه الإساءة من المسيء (Al-Failakawi, 2019).

ويرتبط التسامح عادة بالرضا الزواجي، حيث أن له دور أساسي في تطوير وتنمية الجانب الإدراكي، والذي يزيد من درجة الرضا والسعادة في العلاقة الزوجية (Shahid & Shahid, 2016). حيثُ يرتبط التسامح غالبًا بالعزو الإيجابي، مما يجعله ذو تأثير كبير على مدى الرضا الزواجي، فالأزواج الأكثر تسامحًا يُظهرون غالبًا مستوى مرتفع من الرضا الزواجي (Mirzadah & Fallahchai, 2012). وفي هذا الصدد يُشير ماكلو (McCullough, 2001) أن الزوج المتسامح يكون أكثر طيبة وثباتًا إنفعاليًا، وسموًا روحيًا من الزوج غير المتسامح، والرضا الزواجي يعتبر المكون الأساسي في التوافق الزواجي، وهو مؤشر حاسم على جودة الحياة الزوجية (Hawkins et al., 2004). كما أنه إنعكاس حقيقي لسعادة الفرد مع الأسرة، وهذا عامل أساسي وراء النمو الجسدي والنفسي ليس فقط للأسرة ولكن أيضا للمجتمع ككل، كما يُنظر له كاستجابة عاطفية ناشئة عن التقييم الداخلي للزوجين تجاه زواجهما، ويشمل جميع جوانب العلاقة (Edalati & Redzuan, 2010).

وقد عرّف بوميستر وفوس (Baumeister & Vohs, 2007) الرضا الزواجي بأنه "حالة نفسية تعكس الفوائد والتكاليف المتصورة للزواج من شخص معين، وكلما زادت التكاليف التي يفرضها شريك الزواج على الشخص إنخفض رضا الفرد بشكل عام عن الزواج ومع شريك الزواج. وبالمثل، كلما زادت الفوائد المتوقعة، زاد رضا الفرد عن الزواج وشريكه". كما عرفه ريوس (Rios, 2010:9) بأنه "تقييم ذاتي لمدى جودة الزواج، ودرجة التقاء الحاجات والتوقعات والرغبات في الزواج، ويُشار اليه غالبًا بالجودة والسعادة الزوجية". ويعرفه ماينوت وآخرون (Minnotte, et al, 2013) بأنه اشباع الحاجات المتوقعة من الزواج بجميع مستوياتها وأبعادها، لدى كل من الزوجين.

ويُعد الرضا الزواجي أهم مؤشرات العلاقة الزوجية السوية، ويتم تحقيقه بين الشريكين في حال تم إشباع الحاجات البيولوجية، وتحقيق الانسجام النفسي والاجتماعي بينهما، وبالتالي الوصول إلى التوافق الزواجي بين الشريكين، وتكون الحياة الزوجية بين الشريكين خالية من الصراعات والمشاحنات (Atchison, 2010). وقد تؤثر بعض العوامل على الرضا الزواجي بين الزوجين، ومن تلك العوامل عامل السن، ويُعتبر من أهم تلك العوامل، والتي تؤثر على تحقيق الرضا بين الشريكين، ومن الضروري أن يكون السن عند الإرتباط متقارب بين الشريكين، وذلك من أجل الانسجام في التفكير، وبالتالي الوصول للتوافق الزواجي، كما قد ينخفض الرضا الزواجي في مرحلة منتصف العمر، نتيجة لعوامل عديدة، كزيادة متوسط عمر افراد الأسرة، والتجارب المتراكمة التي تختبرها، وخروج الأبناء من المنزل، والتقاعد، والمسائل المالية، وغيرها من المواقف والخبرات (Rainey, 2008).

مما سبق يخلص الباحثين أن تحقيق الرضا الزواجي يحتاج إلى توفر قدر من التسامح، ليتمكن الزوجين والأسرة من التوافق مع الأحداث الضاغطة، والمشكلات التي تعصف بعلاقتهم الزوجية، مما يقلل من أثرها السلبي عليهم، وتستقر حياتهم الزوجية، فالتسامح يؤدي دورًا مهمًا في مواجهة ظروف الحياة الصعبة، كما يؤدي دورًا تنمويًا في تطوير قدرة الزوجين على التعامل مع المهام الصعبة في مختلف مراحل الحياة الزوجية، وبالتالي نحقيق الرضا الزواجي.

ويبدو أن البحث في مستوى التسامح وعلاقته بالرضا الزواجي نال اهتمام الباحثين، فقد أُجريت العديد من الدراسات في هذا المجال، حيثُ أجرى ميرزاده وفلاتشي (Mirzadeh & Fallahchai, 2012) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين التسامح والرضا الزوجي لدى المتزوجات باندابا في إيران. تكونت عينة الدراسة من (200) فرد من المتزوجين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين هما: مقياس التسامح، ومقياس الرضا الزواجي. أشارت

نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التسامح والرضا الزوجي. كما أشارت النتائج إلى أن التسامح يتنبأ بالرضا الزواجي.

وأجرى ارنوط (Arnot, 2013) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى التسامح لدى عينة من المتزوجين وعلاقته بأساليب حل المشكلات، واستقصاء القدرة التنبؤية للتسامح في حل الخلافات الزوجية، تكونت عينة الدراسة من (100) زوجًا وزوجة من المتزوجين في محافظة الشرقية بمصر. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إستخدام مقياس التسامح الزواجي، ومقياس الصراع التنظيمي. وأشارت أهم النتائج إلى أن مستوى التسامح لدى المتزوجين جاء متوسطًا، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين بعض أساليب حل الخلافات الزوجية والتسامح.

أما دراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016) في إيران، فقد هدفت التعرف إلى العلاقة بين التسامح والرضا الزواجي، وقياس مستوى التسامح فيما يتعلق بالاختلافات بين الجنسين. تكونت عينة الدراسة من (200) الأزواج. وتم استخدام مقياس التسامح ومقياس الرضا الزواجي، أشارت أهم النتائج إلى أن مستوى التسامح والرضا الزواجي جاء متوسطًا، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين التسامح والرضا الزوجي. كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التسامح والرضا الزواجي بين الجنسين ولصالح الإناث.

كما أجرى الحوراني (Al-Hourani, 2018) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى التسامح والسعادة الزوجية والعلاقة بينهما، لدى المعلمين والمعلمات المتزوجين بمحافظة أربد، والتعرف على طبيعة الفروق في التسامح والسعادة الزوجية تبعًا لبعض المتغيرات الديمغرافية. تكونت عينة الدراسة من (121) فردًا من المعلمين المتزوجين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين هما: مقياس التسامح، ومقياس السعادة الزوجية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التسامح كان مرتفعًا، في حين كان مستوى السعادة الزوجية منخفضًا لدى أفراد العينة. وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقات موجبة بين جميع مجالات التسامح والدرجة الكلية والسعادة الزوجية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجة الكلية لمقياسي التسامح ومجالاته والسعادة الزوجية لدى المعلمين المتزوجين تبعًا لمتغيرات الدراسة المستقلة وهي: الجنس والعمر والفجوة العمرية بين الزوجين وعدد سنوات الزواج.

في حين هدفت دراسة السعايدة وآخرون (Al-Saeeda et al., 2018) التعرف إلى مستوى الرضا الزواجي وعلاقته بكل من طريقة اختيار الشريك ومستوى التعليم لكلا الزوجين، والعمل، وعدد الأبناء، وعدد سنوات الزواج. كما هدفت إلى تحديد اكثر الجوانب التي فيها رضا. تكونت عينة الدراسة من (179) زوجًا وزوجة من المتزوجين في مدينة عمان في بالأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الرضى الزواجي للراشدين. وأشارت أهم النتائج أن مستوى الرضى الزواجي جاء بمستوى مرتفع. ووجود فروق في الرضا الزواجي في بعد تقييم الشريك لصالح الزواج التقليدي، وفروق في الرضا الزواجي تبعًا لمتغيرات العمل والعمر وعدد سنوات الزواج. وأظهر تحليل الانحدار الخطي ان العمل كان له قدرة تنبؤية في الرضا الزواجي ككل وفي بعدي حل المشكلات والتواصل.

وهدفت دراسة فهيم دانيش وآخرون (Fahimdanesh et al., 2020) التعرف إلى العلاقة بين الرضا الزواجي والتسامح والشفقة على الذات، واستقصاء القدرة التنبؤية للتسامح والشفقة بالذات بالرضا الزواجي لدى المتزوجين الشباب. تكونت عينة الدراسة من (200) زوج وزوجة. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التسامح ومقياس الشفقة بالذات ومقياس الرضا الزواجي. أشارت أهم النتائج إلى وجود علاقة بين الرضا الزواجي والتسامح والشفقة

بالذات، كما أشارت إلى أن التسامح والشفقة بالذات ينبئان بالرضا الزواجي، كما أشارت النتائج إلى فروق في القدرة التنبؤية للتسامح بالرضا الزواجي تبعًا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وفي سلطنة عمان أجرى الهيدابي والسيابي (Al-Hidabi & Al-Siyabi, 2021) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة الداخلية بسلطنة عمان، ومعرفة الفروق في الرضا الزواجي تبعًا لمتغير الجنس. تكونت عينة الدراسة من (489) زوجًا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الرضا الزواجي. أشارت النتائج أن مستوى الرضا الزواجي لدى عينة الدراسة كان مرتفعًا، ووجود فروق في مستوى بعد الرضا الاقتصادي لصالح الإناث، في حيت لا يوجد فروق في الرضا الزواجي في مجالات الرضا الزواجي الأخرى.

ويلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها كانت متنوعة من حيث: الأهداف، والمجتمع، والعينة، والمنهجية والأدوات والأساليب الإحصائية، والنتائج، فمن حيث الهدف نجد أن الدراسات السابقة بحثت في مستوى التسامح والرضا الزواجي، مثل دراسة الحوراني (Al-Hourani, 2018)، ودراسة الهيدابي والسيابي (Al-Hidabi & Al-Siyabi, 2021). وهناك دراسات تناولت العلاقة بين المتغيرين، كدراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016)، ومن حيث مجتمع عينة الدراسة فقد كشفت عن مستوى التسامح والرضا الزواجي في بيئات مختلفة، كسلطنة عمان، وإيران، والأردن، كما أنها لم تتناول المتغيرين مجتمعين في الأردن، كما استخدمت الدراسات السابقة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقاييس: التسامح، والرضا الزواجي.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في الهدف الأساسي الذي تسعى الى تحقيقه وهو التعرف إلى مستوى التسامح والرضا الزواجي لدى المتزوجين، كما أفادت من الدراسات السابقة في إطارها النظري، وصياغة مشكلتها، وبناء أدواتها، ومناقشة نتائجها، إلا أن ما يميزها أنها تناولت الكشف عن مستوى التسامح والرضا الزواجي، والعلاقة بينهما لدى فئة المتزوجين في الأردن، ولعلها أول دراسة تتناول هذين المتغيرين لدى فئة المتزوجين في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

جاءت مُشكلة الدراسة من أهمية الزواج في المجتمع، والذي يُعد من أكثر الخبرات التي يختبرها الفرد في حياته، ولعله أهمها، كونه يحدد مصير حياة الزوجين، ويربطهما بعقد أخلاقي واجتماعي مدى الحياة، ونظرًا لما آل أليه الزواج من تفرع في الأنماط، وما واجهه من تحديات هيكلية ومستجدة في البيئة العربية بشكلٍ عام وفي الأردن بشكل خاص، فقد يؤثر ذلك سلبًا على استقرار الحياة الزوجية، فعلى الرغم من أن الزواج قد يبدو لهم في ظاهره أمرًا مُيسرًا، حيثُ يعتقد الأزواج أنهم سيحققون حياة سعيدة، لكونهم يمتلكون مشاعر من الحب تجاه بعضهم البعض تضمن لهم حياة سعيدة، إلا ان الحب قد لا يكون كافيًا لبناء أسرة سعيدة، تحقق حاجاتها وأهدافها بيُسر وسهولة، كما أن الزواج في الواقع ليس مجرد قبول وإيجاب بين الطرفين، بل يحتاج إلى جهود مشتركة من كلا الطرفين يسودها التسامح في مواجهة ضغوط وصعوبات الحياة، وإذا لم يحقق الزواج الرضا بين الزوجين فإنه سيؤدي إلى مشكلات نفسية واجتماعية عديدة داخل الأسرة قد تصل إلى حد الطلاق (Wallerstein, 2019).

ومما دعا الباحثين لدراسة هذه المشكلة إرتفاع أعداد المتزوجين في الأردن سنويًا، حيث هناك آلاف من حالات الزواج تُعقد سنويًا، فوفقاً للتقرير الإحصائي السنوي للعام 2021 والصادر عن دائرة قاضي القضاة بلغ إجمالي عقود الزواج (76003) عقداً (Chief Justice Department, 2021) وتؤكد نفس الاحصاءات الصادرة في

نفس العام 2021 أن عدد حالات الطلاق التراكمي المسجلة في المحاكم الشرعية في الأردن بلغت بحدود (20416) حالة طلاق، مما يؤكد على ضرورة التعرف على مستوى التسامح والرضا الزواجي لدى الأزواج في الاردن. فالتسامح من المؤشرات الدالة على التوافق الزواجي، ويُسهم بشكل فعال في تطوير وقوة الرضا الزواجي (Agu & Nwankwo, 2019). كما يُمثل الرضا الزواجي المكون الأساسي للتوافق بين الزوجين، ويُعد مؤشرًا حاسمًا على جودة الحياة الزوجية، وهو انعكاس حقيقي لمستوى سعادة الزوجين (Hawkins et al., 2004).

وقد جاء إحساس الباحثين بأهمية المشكلة بناء على نتائج الدراسات السابقة، التي أشارت إلى وجود علاقة بين التسامح والرضا الزواجي، مثل دراسة فهيمدانيش وآخرون (Fahimdanesh et al., 2020) ودراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016). مما دعا الباحثين لمعرفة مستوى تلك العلاقة بين المتغيرين ولدى فئة المتزوجين بشكل خاص، كما جاءت الدراسة نتيجة توصيات الدراسات السابقة، كدراسة الهيدابي والسيابي (Al-Hidabi & Al-Siyabi, 2021) ودراسة الحوراني (Al-Hourani, 2018) التي اوصت بضرورة إجراء دراسات لاحقة لمتغيري التسامح والرضا الزواجي لدى فئة المتزوجين

ومما دعا الباحثين لدراسة هذه المشكلة أيضًا نُدرة الدراسات التي تطرقت إلى متغيرات الدراسة مجتمعة لدى فئة المتزوجين، وخصوصًا في اللأردن، حيثُ لم يستحوذا على إهتمام الباحثين، كما جاء إحساس الباحثين بالمشكلة من خلال عمل أحد الباحثين كمرشد في المحكمة الشرعية، حيثُ لاحظ من خلال عمله، والجلسات التي يجريها مع المراجعين للمحكمة أهمية أبعاد التسامح والرضا الزواجي للمتزوجين، كونها ترتبط إيجابًا في الإستقرار الزواجي. وتأسيساً على ذلك، إضافة إلى دراسة الأدب والدراسات السابقة، حاول الباحثين التعرف إلى مستوى تلك المفاهيم لدى المتزوجين، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد في التعرف إلى مستوى ر التسامح والرضا الزواجي لدى المتزوجين في محافظة جرش، والتعرف إلى العلاقة بينهما، وتحديدًا حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى التسامح لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التسامح والرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم؟.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية في جانبين رئيسين هما:

الناحية النظرية: تكمن أهمية الدراسة في متغيراتها، إذ أنها تناولت مفاهيم ذات علاقة بالجوانب الإيجابية لدى المتزوجين، حيث ستوفر أُطر نظرية تتعلق بمفاهيم نفسية مثل: التسامح، والرضا الزواجي، إضافة إلى الإهتمام بمعرفة العلاقة بين المتغيرين، وانعكاساتها على جوانب حياتهم الاجتماعية والنفسية. كما تكتسب الدراسة أهميتها من الفئة المستهدفة، وهي فئة المتزوجين.

أما من الناحية التطبيقية: تنبثق أهمية الدراسة الحالية في توفير أداتين، تتمتعان بخصائص سيكومترية مقبولة، يمكن تطبيقهما في مجال قياس مستوى التسامح والرضا الزواجي، واستخدامهما في دراسات لاحقة، كما يمكن أن تقدم الدراسة بعض المعلومات والبيانات التي قد يستفيد منها المسؤولون، والمخططون، وصناع القرار، والقائمون على السياسات التربوية والاجتماعية والنفسية، في تحسين الخدمات المقدمة لهذه الفئة، لدفعهم نحو توجيه

جهودهم نحو تنمية التسامح والرضا الزواجي، كما يمكن لهذه الدراسة أن تُقدم ما من شأنه أن يكون سنداً للباحثين لإجراء دراسات جديدة مع فئات مماثلة.

محددات الدراسة

تحددت الدراسة الحالية بالآتي:

- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفترة الممتدة بين شهر 3–5 من العام 2022.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على محافظة جرش.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من المتزوجين في محافظة جرش.
- الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة بطبيعة الأداتين المستخدمتين في الدراسة (التسامح، والرضا الزواجي) وما تتمتعان به من خصائص سيكومترية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

التسامح: Tolerance يُعرفه ثومبسون وآخرون (Thompson et al., 2005, 315) بأنه "استبدال الفرد للمشاعر السلبية بأخرى إيجابية أو حيادية إزاء ذاته أو أفراد آخرين، أو عبر المواقف. ويُعرف إجرائيًا بأنها الدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على المقياس المُعد لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

الرضا الزواجي: **Marital** Satisfaction عرَّفه ستون وشكلفيلد (Stone & Shackelford, 2007) بأنه حالة عقلية فردية تعكس الفوائد والتكاليف المتصورة للزواج وكلما ارتفعت التكلفة انخفض الرضا عن الزواج والشريك، وبالمثل، كلما زادت الفوائد المتوقعة، زاد الرضا الذي يتم الحصول عليه من الزواج. ويُعرف إجرائيًا بأنها الدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على المقياس المُعد لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

المتزوجين: **Married Couples** ويقصد بهم الأزواج من كلا الجنسين، والذين يرتبطون بعقد زواج قانوني.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المتزوجين في محافظة جرش والبالغ عددهم (1000) زوج وزوجة، وفقًا لإحصائيات سجلات محكمة جرش الشرعية، خلال النصف الثاني من العام (2022).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من المتزوجين في محافظة جرش بلغ حجمها (250) زوجًا وزوجة، من خلال تقسم المدينة الى أحياء، واختيار عينة عشوائية من تلك الأحياء، وبنسبة (25%) من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع الاستبانة على العينتين باليد، وتم استعادتها جمعيا، وخضعت للتحليل الاحصائي.

أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة من جزئين، هما: مقياس التسامح، ومقياس الرضا الزواجي، وقد تم تطوير مقياسي الدراسة من خلال العودة إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة مثل دراسة يامهور وآخرون (Yamhure et al., 2005)، ودراسة منصور (Mansour, 2021) ودراسة وارد وآخرون (Ward et al., 2009). ودراسة سشام وآخرون (Schumm et al., 2000)، ودراسة كنل (Canel, 2013) ودراسة فنك وروج (Funk & Rogge., 2013). وتكون مقياس التسامح بصورته الأوّليّة من (18) فقرة، توزعت على ثلاثة مجالات هي: التسامح مع الذات وعدد فقراته (6) وتقيسه الفقرات من (1–6). والتسامح مع الآخرين وعدد فقراته (6) وتقيسه الفقرات من (7–12). ومجال التسامح

مع المواقف، وعدد فقراته (6) وتقيسه الفقرات من (13–18). أما مقياس الرضا الزواجي، فقد تكون بصورته الأولية من من (34) فقرة، توزعت على أربعة مجالات هي: الرضا عن العلاقة الزوجية، وعدد فقراته (8) وتقيسه الفقرات من (1–8). ومجال التواصل الفعَّال، وعدد فقراته (9) وتقيسه الفقرات من (9–17). ومجال قضاء الوقت، وعدد فقراته (8) وتقيسه الفقرات من (18–25). وأخيرًا مجال الرضا عن العلاقة الحميمة، وعدد فقراته (9) وتقيسه الفقرات من (26–34).

دلالات صدق وثبات مقياسي

الصدق الظاهري: للتأكُّد من دلالات صدق مقياسي الدراسة وملائمتها لأهداف الدراسة، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، تمّ عرض المقاييس على عدد من المحكِّمين، بلغ عددهم (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات العلوم التربوية في تخصصات (الإرشاد النفسي والصحة النفسية والتربية الخاصة) في الجامعات الأردنية: اليرموك، الأردنية، مؤتة، وتمَّ اعتماد الحُكْمِ على صلاحية بقاء الفقرات بنسبة 80%. وقد طُلِب منهم إبداء رأيهم في فقرات المقاييس من حيث الصياغة اللغوية، والوضوح، والسلامة اللغوية، والحاجة إلى التعديل، ووضوح المعنى، ومدى انتماء الفقرة إلى المقياس والبُعد، وإبداء أية معلومات أو تعديلات يرونها مناسبة. بناءًا على اقتراحاتهم، تمّ إجراء تعديلات لغوية في (4) فقرات في مقياس التسامح، وحذف فقرتين، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (16) فقرة. أما مقياس الرضا الزواجي فقد تمّ إجراء تعديلات لغوية في (4) فقرات، وحذف (3) فقرات، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (31) فقرة.

مؤشرات صدق البناء: تم التأكد من صدق البناء الداخلي من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون (pearson coefficients) لإستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، حيث تم استخراج معاملات ارتباط كل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية، وايضا الارتباط بين المجال والدرجة الكلية، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها بلغ حجمها (30) زوجًا وزوجة.

تم التأكد من صدق البناء من خلال توزيع المقاييس على عينة استطلاعية عددها (30) مُرشدًا ومرشدة من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المجال لمقياس التسامح بين (0.52– 0.92)، وتراوحت معاملات ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس بين (0.43– 0.80). أما مقياس الرضا الزواجي، فقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المجال لمقياس التسامح بين (0.55– 0.86)، وتراوحت معاملات ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس بين (0.41– 0.78). وقد تم اعتماد معيار قبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها عن (0.30) وفق ما أشار إليه هاتي (Hattie, 1985)، وبذلك فقد قبلت جميع فقرات مقياس التسامح. وبقي المقياس بصورته النهائية كما هو مُكونًا من (16) فقرة. كما قبلت جميع فقرات مقياس الرضا الزواجي، وبقي المقياس كما هو مكون من (31) فقرة.

ثبات الاتساق الداخلي: للتأكد من دلالات ثبات مقياسي الدراسة، فقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، تكونت من (30) زوجًا وزوجة، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. كما تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا. وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين ما بين (0.83– 0.89) وللدرجة الكلية (0.89)، أما قيم ثبات كرونباخ الفا للمجالات فقد تراوحت ما بين (0.76–0.86)، وللدرجة الكلية (0.89) وهي درجات تدل على ثبات المقياس، ومناسبتة لاجراء الدراسة. كما

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين لمقياس الرضا الزواجي ما بين (0.78– 0.82) وللدرجة الكلية للتطبيقين (0.83)، أما قيم ثبات كرونباخ الفا للمجالات فقد تراوحت ما بين (0.84–0.90)، وللدرجة الكلية (0.94)، وهي درجات تدل على ثبات المقياس.

تصحيح مقياسي: تكون مقياس التسامح بصيغته النهائية من (16) فقرة، كما تكون مقياس الرضا الزواجي بصيغته النهائية من (31) فقرة. تتم الاستجابة عليها وفق تدريج خماسي لقياس مستوى التسامح والرضا الزواجي، حيث تم إعطاء الإجابة دائمًا (5 درجات)، غالبًا (4 درجات)، وأحيانًا (3 درجات) نادرًا (درجتان) مطلقًا (درجة واحدة)، وقد صيغت فقرات مقياس التسامح بطريقة إيجابية ما عدا الفقرات (2، 3، 8، 10، 13، 15) مصاغة باتجاه سلبي، وصيغت جميع فقرات مقياس الرضا الزواجي بطريقة إيجابية ما عدا الفقرات (6، 7، 9، 12، 13، 14، 15، 20، 23، 27، 28، 29، 30، 31). وقد بلغت أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث في مقياس التسامح: (80) وأقل درجة (16) وبدرجة قطع (48)، وبلغت أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث في مقياس الرضا الزواجي: (155) وأقل درجة (31) وبدرجة قطع (93). ولغاية الدراسة الحالية ولغاية الدراسة الحالية فقد تم اعتماد المتوسطات الحسابية كمعيار للحكم على مستوى التسامح والرضا الزواجي للفقرات والمجال والدرجة الكلية، المدى للفقرات = (أعلى تدريج – أدنى تدريج)/ عدد الفئات = (5–1)/3 = 1.33. وعليه يكون: المستوى المنخفض للتسامح والرضا الزواجي: من 1 إلى أقل من 2.33، والمستوى المتوسط للتسامح والرضا الزواجي من 2.33 إلى 3.66، والمستوى المرتفع للتسامح الزواجي من 3.67 إلى 5.

نتائج الدراسة

أولًا: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: "ما مستوى التسامح لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم؟

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والدرجة الكلية والفقرات للمقياس والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول 1

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى للمجالات والدرجة الكلية للتسامح لدى أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	التسامح مع الذات	3.53	0.489	1
3	التسامح مع الموقف	3.50	0.537	2
2	التسامح مع الآخرين	3.07	0.558	3
	الدرجة الكلية للتسامح			3.35

تظهر النتائج الواردة في الجدول (1) أن المتوسط الحسابي العام لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التسامح قد بلغ (3.35) بانحراف معياري (0.362)، وهذا يشير الى مستوى متوسط، واحتل مجال التسامح مع الذات المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.489) تلاه في المرتبة الثانية مجال التسامح مع الموقف بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.537) وبمستوى متوسط وفي المرتبة الثالثة والأخيرة جاء مجال التسامح مع الآخرين بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (0.558) وبمستوى من متوسط.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: " "ما مستوى الرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم؟"

فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة للمجالات والدرجة الكلية والفقرات للمقياس والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى للمجالات والدرجة الكلية لمقياس الرضا الزواجي لدى أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا

الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة
4	الرضا عن العلاقة الحميمة	3.67	0.997	1
1	الرضا عن العلاقة الزوجية	3.59	0.821	2
3	قضاء الوقت	3.24	0.741	3
2	التواصل الفعال	3.20	0.767	4
	الدرجة الكلية للرضا الزواجي	3.42	0.715	-

تظهر النتائج الواردة في الجدول (2) أن المتوسط الحسابي العام لتقديرات افراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الزواجي، قد بلغ (3.42) بانحراف معياري (0.715)، وهذا يشير الى مستوى متوسط، واحتل مجال الرضا عن العلاقة الحميمة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.997) وبمستوى مرتفع، تلاه في المرتبة الثانية مجال الرضا عن العلاقة الزوجية بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.821) وبمستوى متوسط، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال قضاء الوقت، بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.741) وبمستوى متوسط، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء مجال التواصل الفعال بمتوسط حسابي قد بلغ (3.20) وانحراف معياري (0.767) وبمستوى متوسط

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نص: " هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التسامح والرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش من وجهة نظرهم".

للإجابة عن السؤال فقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول 3

مصفوفة معاملات الارتباط لبيان دلالة الارتباط بين التسامح والرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين في محافظة جرش

المتغير	الرضا عن العلاقة الزوجية	التواصل الفعال	قضاء الوقت	الرضا عن العلاقة الحميمة	الدرجة الكلية الرضا الزواجي
التسامح مع الذات	معامل الارتباط	**0.30	**0.23	**0.21	**0.24
	الدلالة الاحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	250	250	250	250
التسامح مع الآخرين	معامل الارتباط	0.04	0.06	0.03	0.00
	الدلالة الاحصائية	0.511	0.343	0.692	0.988
	العدد	250	250	250	250
التسامح مع الموقف	معامل الارتباط	**0.29	**0.19	**0.20	**0.17
	الدلالة الاحصائية	0.000	0.002	0.002	0.007
	العدد	250	250	250	250
الدرجة الكلية للتسامح	معامل الارتباط	**0.28	**0.22	**0.20	**0.18
	الدلالة الاحصائية	0.000	0.000	0.002	0.004
	العدد	250	250	250	250

** دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

* دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

تظهر نتائج الجدول (3) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين كل من التسامح مع الذات والتسامح مع الموقف والدرجة الكلية للتسامح مع جميع مجالات الرضا الزواجي والدرجة الكلية، اعتمادا على قيم معاملات الارتباط المحسوبة الظاهرة في الجدول السابق ومستوى الدلالة المناظر لها، وجميعها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما تظهر نتائج نفس الجدول عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين التسامح مع الآخرين ومجالات الرضا الزواجي والدرجة الكلية، اعتمادا على قيم معاملات الارتباط المحسوبة الظاهرة في نفس الجدول ومستوى الدلالة المناظر لها، وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: تُشير النتائج المتعلقة بالتسامح بجميع أبعاده إلى أن المتزوجين يتمتعون بمستوى متوسط من التسامح، وربما قد يتم عزو هذه النتيجة بناءًا على أن المتزوجين قد لا يمكون هناك آثارًا لبعض المواقف التي حدثت أثناء العلاقة الزوجية في الماضي تركت آثارًا في العلاقة بين الزوجين، وهذا ما أشار اليه ستاب (Staub, 2005) بوجود نوع من التسامح الزائف أو السطحي، والذي قد يعود لأسباب ثقافية واجتماعية، كما قد يتم عزو هذه النتجية إلى كون الزوج أو الزوجة لا يمارس التسامح مع الآخرين، فيلقي اللوم أحيانًا على الآخرين، ومن ضمن هؤلاء الشريك، فالتسامح الحقيقي يختص بالمكونات المعرفية والوجدانية، ولما كان مجال التسامح مع الذات قد جاء بالمرتبة الأولى، فإن ذلك قد يؤثر إيجابًا على رضاهم الحياتي واستقرارهم الزواجي، فالتسامح مع الذات يساعد المتزوجين على التصالح مع الذات، وبالتالي يمكنهم من الصفح وتلمس الأعذار للغير، فلا تترك الإساءة التي يتعرضوا لها من الآخرين في أنفسهن مشاعر الحنق والرفض والرغبة في رد الإساءة، إنما

يتطهرن أول بأول من المشاعر السلبية الناتجة عن هذه الإساءة، وبالتالي يروضون أنفسهم على تقبل الإساءة، وتجاوز أثارها السلبية.

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة وجد أنها قد إتفقت مع دراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016) التي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من التسامح لدى المتزوجين، كما اتفقت مع نتائج دراسة ارنوط (Arnot, 2013) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى متوسط من التسامح لدى المتزوجين. واختلفت مع نتائج دراسة الحوراني (Al-Hourani, 2018) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى التسامح جاء مرتفعًا لدى عينة الدراسة، ولعل الاختلاف يعود إلى طبيعة مجتمع الدراسة في الدراستين، حيث يمكن ان يكون هناك اختلاف بين ثقافة المجتمعين، نظرًا لكون الدراسة تمت في مناطق ريفية، وهذا قد يبرر انها جاءت مستوى متوسط، حيث قد يكون لطبيعة البيئة الريفية أثر في ان يكون مستوى التسامح متوسط، فهي بيئة تقليدية، وتسودها الاعراف الاجتماعية التي قد تكون عائقًا احيانًا في ارتفاع مستوى التسامح، بعكس البيئة الحضرية، والتي قد تُساهم في ارتفاع مستوى التسامح، كما قد يكون هناك دور في اختلاف النتيجة لاختلاف أداة الدراسة المستخدمة في هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: تُشير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى الرضا الزواجي لدى عينة الدراسة جاء متوسطًا، مما يعني أن المتزوجين غير راضين تمامًا عن حياتهم الزوجية، حيث إنعكس ذلك على جميع ابعاد الرضا الزواجي، وربما قد يتم عزو هذه االنتيجة إلى أن المتزوجين قد لا يدركون دور الرضا الزواجي في استقرار حياتهم الزوجية، نظرًا لبعض العوامل التي تؤثر في الرضا الزواجي، مثل العمر، ووجود الأبناء، والعمل، والظروف الاقتصادية، فقد ينشغلون في امور اخرى يرونها أهم من تحقيق الرضا الحياتي، كتربية الابناء، وتوفير المال للاسرة، وهذه النتيجة قد تعكس مدى شعور المتزوجين بالسعادة، حيث يعتبر الرضا الزواجي مؤشر رئيسي على مدى الشعور بالسعادة لدى المتزوجين، كما قد يعبر عن مستوى الثبات الانفعالي لدى الزوجين، ويبدو أن البيئة التي يعيش فيها المتزوجين لها دور في هذه النتيجة، حيث يمكن أن تؤثر في مستوى شعور المتزوجين بالرضا، كونها بيئة تسودها العادات والتقاليد، وقد يكون التعبير عن مشاعر الرضا من الصعب البوح بها، وربما يتم عزو أن مجال الرضا عن العلاقة الحميمة جاء بالمرتبة الأولى، مع كونه جاء بمستوى متوسط في المقياس ككل، إلا أنه يمكن تبرير ذلك لكون إشباع الحاجات البيولوجية يعتبر من أهم العوامل التي تزيد الرضا الزواجي، وقد يكون لدى المتزوجين إدراك لأهمية ذلك في حياتهم الزوجية، وهذا ما اشا اليه أتشون (Atchison, 2010) بأن العلاقة الزوجية السوية هي التي يتم تحقيق الحاجات البيلوجية بين الزوجين، وكذلك تحقيق الانسجام النفسي والاجتماعي، وبالتالي الوصول الى حياة خالية من الصراعات والمشاحنات، وهذا بدوره يُساهم في الرضا الزواجي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة وجد أنها قد إتفقت مع دراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016) التي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من الرضا الزواجي لدى المتزوجين، كما اتفقت مع نتائج دراسة ارنوط (Arnot, 2013) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى متوسط من التسامح لدى المتزوجين. وقد يكون التشابه في نتيجة تلك الدراسة مع الدراسة الحالية لتشابه الاهداف التي طبقت من اجلها كلتا الدراستين، وتشابه خصائص مجتمعي الدراسة. واختلفت مع نتائج السعايدة وآخرون (Al-Saeeda et al., 2018) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الرضا الزواجي جاء مرتفعًا لدى عينة الدراسة، ولعل الاختلاف يعود إلى طبيعة مجتمع الدراسة في الدراستين، وكما اشرنا سابقًا في نتائج السؤال الأول هناك دور للبيئة التي اجريت فيها كلتا الدراستين، من حيث

المجتمع، وطبيعة الحياة الاقتصادية والاجتماعية، والتي قد تُحدث فرقًا في النتية. كما اختلفت مع نتائج دراسة أجرى الهيدابي والسيابي (Al-Hidabi & Al-Siyabi, 2021) التي اشارت أن مستوى الرضا الزواجي لدى المتزوجين جاء بمستوى مرتفع، وربما يعود الاختلاف أيضًا لطبيعة المجتمع الذي اجريت فيه الدراسة، وقد يكون ذلك نتيجة للظروف الاقتصادية التي يعيشها المجتمع العماني، والتي تُعد من الدول مرتفعة الدخل، حيث يمكن أن يزيد المستوى الاقتصادي المرتفع من الرضا الزواجي، كما يمكن ان يكون الاختلاف نتيجة اختلاف اهداف تلك الدراسة وادواتها عن الدراسة الحالية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: تُشير النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة أن هناك علاقة بين بُعدي التسامح: التسامح مع الذات، والتسامح مع المواقف مع جميع ابعاد الرضا الزواجي، وتعكس تلك العلاقة الارتباطية بين التسامح ببعديه: التسامح مع الذات، والتسامح مع الآخرين، مع جميع ابعاد الرضا عن الحياة حالة من الرضا التي يعيشها المتزوجين تجاه الحياة التي يعيشونها، فالرضا الزواجي يجعل الفرد متميزاً في تسامحه تجاه والآخرين والمواقف المختلفة، حيث يعد التسامح مؤشراً هاماً من مؤشرات صحة الفرد النفسية السوية، فهو يرتبط بانخفاض نوبات الغضب واستعادة الشعور بالكفاءة الشخصية. كما أن التسامح كما ذكر ويشمان وآخرون (Whishman, et al., 2004) يؤدي دورًا وسيطًا مهمًا في العلاقة بين القدرة على تحمل المسؤولية والسلوك الموجه نحو الطرف الآخر، وكون الدافعية الأساسية نحو التسامح بين الزوجين هي الحب واستعادة العلاقات العاطفية مع الشريك، فإن ذلك يزيد من الرضا الزواجي بين المتزوجين. وأكد ذلك الباحثون في مجال العلاج الأُسري مثل جوردن وآخرون (Gordon et al., 2005) والذي أشار إلى أن التسامح جزء مُهم من عملية الشفاء من التجاوزات الكبرى في العلاقات مثل الخيانة الزوجية.

ومما يؤكد العلاقة بين التسامح والرضا الزواجي أن للتسامح دور أساسي في تطوير وتنمية الجانب الإدراكي، والذي يزيد من درجة الرضا والسعادة في العلاقة الزوجية كونه يرتبط غالبًا بالعزو الإيجابي، مما يجعله ذو تأثير كبير على مدى الرضا الزواجي، فالأزواج الأكثر تسامحًا يُظهرون غالبًا مستوى مرتفع من الرضا الزواجي (Mirzadah & Fallahchai, 2012). وربما يتم عزو هذه النتيجة إلى كون المتزوجين يدركون أهمية التسامح في استقرار الحياة الزوجية على الرغم أن مستوى التسامح والرضا الزواجي ليسا بالمستوى المطلوب، فالتسامح يساهم في التوافق مع الأحداث الضاغطة، والمشكلات التي تعصف بعلاقتهم الزوجية، مما يقلل من أثرها السلبي عليهم، وتستقر حياتهم الزوجية، كما قد يتم عزو هذه النتيجة إلى خبرات الزواج، حيث يمكن أن يكون لسنوات الزواج الطويلة دورًا في اختبار العديد من خبرات الرضا الناتجة عن التسامح، مما أكد العلاقة بين المتغيرين، واعادوا اختبارها في مواقف لاحقة، كما قد يتم عزو هذه النتيجة لكون المجتمع الذي طبقت فيه الدراسة مجتمع اسلامي، يؤكد على دور التسامح في الرضا واستقرار الحياة الزوجية. كما يمكن عزو عدم وجود علاقة دالة احصائيًا بين مجال العلاقات مع الآخرين والرضا الزواجي، لكون المتزوجين قد يتسامحون مع أنفسهم ومع المواقف إلا أنهم قد لا يتسامحون مع الآخرين، وخصوصًا الشريك، سواء كان الزوج أو الزوجة، وهذا قد يؤدي إلى ضعف مستوى الرضا الزواجي لديهم، وقد يعود ذلك لاباب شخصية يتسم بها المتزوجين، أو لطبيعة البيئة التي يعيشون فيها، والتي قد تُسهم في التسامح مع الذات، لكنها قد لا تسمح لهم في التسامح مع الآخرين، وبالتالي لا يكون هناك أثرًا لها في الرضا الزواجي، لذلك يحتاج هذا المجال إلى الاهتمام به من قبل المتزوجين، ومن يقوم بدراسة تلك الفئة، كون العلاقات مع الآخرين تؤدي دورًا مهمًا ليس فقط في تنمية الرضا عن الحياة، بل في جميع جوانب حياة المتزوجين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة وجد أنها قد إتفقت مع دراسة ميرزاده وفلاتشي (Mirzadeh & Fallahchai, 2012). ودراسة شاهد وشاهد (Shahid & Shahid, 2016) ودراسة فهيم دانيش وآخرون (Fahimdanesh et al., 2020) التي أشارت إلى علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التسامح والرضا الزوجي. ولم تختلف الدراسة مع نتائج أي من الدراسات السابقة. ويبدو ان تشابه النتائج مع بعض الدراسات السابقة يعود لتشابه اهداف الدراسة، وتقارب البيئة التي تم اجراء تلك الدراسات فيها مع الدراسة الحالية.

التوصيات

في ضوء نتائج هذه الدراسة يقترح الباحثان التوصيات الآتية:

- ضرورة الإفادة من نتائج الدراسة من قبل الجهات ذات العلاقة، كدائرة قاضي القضاة، والمؤسسات المعنية في الإرشاد الأسري، والجامعات الأردنية من خلال نشر نتائجها، لتعزيز التسامح والرضا الزواجي.
- الإفادة من العلاقة الارتباطية بين التسامح والرضا الزواجي، حيث أن تطوير احدهما يسهم في تطوير الآخر.
- إكساب فئة المتزوجين مهارات التسامح والرضا الزواجي، لما لها من أهمية بالغة في مواجهة ضغوط الحياة التي قد يواجهها المتزوجين.
- ضرورة قيام المرشد الأسري في المحاكم الشرعية بعقد دورات إرشادية، وخصوصًا للمنزوجين حديثًا، تتضمن التدريب على مهارات التسامح والرضا الزواجي، كونها من المفاهيم الضرورية في استقرار الحياة الزوجية.
- إجراء مزيدا من الأبحاث والدراسات حول متغيرات الدراسة الحالية، لدى مجتمعات اخرى غير مجتمع الدراسة الحالية، للاستفادة من نتائج الدراسة وتعميمها.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

أتشيسون، لوسي. (2010). *دليل العلاقات الزوجية الناجحة. دار الفاروق للاستثمارات الثقافية*. القاهرة، جمهورية مصر العربية.

ارنوط، بشرى. (2013). التسامح وأساليب حل الخلافات الزوجية "دراسة وصفية تنبؤيه في الارشاد الزواجي". *مجلة بحوث كلية الآداب*، جامعة المنوفية، 24(92)، 3-56.

آل عمر، عبد الرحمن. (1999). *دين الحق*. ط6، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد: المملكة العربية السعودية.

التويجري، محمد. (2010). *مختصر الفقه الإسلامي في ضوء القرآن والسنة*. ط11، دار أصداء المجتمع: المملكة العربية السعودية.

الحوراني، أحمد. (2018). التسامح وعلاقته بالسعادة الزوجية لدي المعلمين والمعلمات المتزوجين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، 28(101)، 35 – 76.

دائرة قاضي القضاة. (2021). *التقرير الاحصائي السنوي لعام 2021*. العدد السادس والعشرون. عمان الأردن.

الزحيلي، وهبة. (1985). *الفقه الإسلامي وأدلته*. ط2، دار الفكر، دمشق، ص 6513.

السديس، محمد. (2004). *مقدمات النكاح–دراسة مقارنة*. الجامعة الإسلامية: المدينة المنورة.

السعايدة، خولة، بدران، سعاد، والشامي، مجد. (2018). الرضى الزواجي وعلاقته بطريقة اختيار الشريك وبعض المتغيرات لدى عينة من المتزوجين في مدينة عمان. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة*، 7(21)، 91 – 101.

سليمان، سناء. (2005). *التوافق الزواجي واستقرار الأسرة من منظور إسلامي نفسي اجتماعي*. ط1، عالم الكتب، القاهرة.

الفيلكاوي، حليمة. (2019). التسامح والامتنان بين الزوجين وعلاقته بالشعور بالرفاهة النفسية للأسرة. *العلوم التربوية: جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية*، 27(4)، 1 – 48.

منصور، إيناس. (2021). التسامح وعلاقته بالاستمتاع بالحياة لدى عينة من طالبات جامعة الطائف. *مجلة كلية التربية*، 18(105)، 131 – 161.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Agu, S. A., & Nwankwo, B. E. (2019). Influence of religious commitment, intentionality in marriage and forgiveness on marital satisfaction among married couples. *IFE Psychologia: An International Journal*, 27(2), 121-133.

Al Omar, A, R. (1999). *the right religion. 6th Edition, Ministry of Islamic Affairs, Endowments*, Call and Guidance: Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Failakawi, H, I. (2019). Tolerance and gratitude between spouses and its relationship to a sense of psychological well-being of the family. Educational Sciences: *Cairo University - Faculty of Graduate Studies of Education*, 27(4), 1-48.

Al-Hidabi, D. A., & Al-Siyabi, A. M. (2021). The Level of Marital Satisfaction of a Sample of Married Couples in Ad-Dakhiliyah Governorate of Oman. *IIUM Journal of Educational Studies*, 9(1), 2-20.

Al-Saeeda, K, A, Suad, G, H & Majd, M, R. (2018). Marital satisfaction and its relationship to the method of partner selection and some variables among a sample of married couples in the city of Amman. *Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Research and Studies: Al-Quds Open University*, 7(21), 91-101.

Al-Sudais, M, A. (2004). *Introduction to marriage - a comparative study*. The Islamic University: AL Madinah AL Munawwarah.

Al-Tuwaijri, M, I. (2010). *Summary of Islamic jurisprudence in the light of the Qur'an and Sunnah*. 11th Edition, House of Echoes of Society: Saudi Arabia.

Al-Zuhaili, W. (1985). *Islamic jurisprudence and its evidence*. Second Edition, Dar Al-Fikr, Damascus, p. 6513.

American Psychological Association (2021). *marriage. Accessed on 10/5/2022*.

Arnot, B, I. (2013). Tolerance and methods of resolving marital disputes "a descriptive and predictive study in marital counseling". *Research Journal of the Faculty of Arts, Menoufia University*, 24 (92), 3-56.

Atchison, L. (2010). *Guide to successful marital relations*. Dar Al-Farouk for Cultural Investments, Cairo, Arab Republic of Egypt.

Ball, J., Mitchell, P., Malhi, G., Skillecorem, A., & Smith, M. (2011). Co-Constructing a Marriage: Analyses of Young Couples' Relationship Narratives. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 12, 37-51.

Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). Marital satisfaction. *In Encyclopedia of social psychology* (1). 541-544. SAGE Publications, Inc.

Canel, A. N. (2013). The development of the marital satisfaction scale (MSS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 97-117.

Chief Justice Department. (2021). *Annual Statistical Report for the year 2021*. Twenty-sixth issue. Amman Jordan.

Edalati, A., & Redzuan, M. R. (2010). Perception of women towards family values and their marital satisfaction. *Journal of American science*, 6(4), 132-137 .

Fahimdanesh, F., Noferesti, A., & Tabaco, K. (2020). Self-Compassion and Forgiveness: Major Predictors of Marital Satisfaction in Young Couples. *American Journal of Family Therapy*, 48(3), 221–234.

Fincham, F. D., & Kashdan, T. B. (2004). Facilitating Forgiveness: Developing Group and Community Interventions. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice*. 617–637. John Wiley & Sons, Inc.

Funk, J. L., & Rogge, R. D. (2007). Testing the ruler with item response theory: increasing precision of measurement for relationship satisfaction with the Couples Satisfaction Index. *Journal of family psychology*, 21(4), 572.

Gadassi, R., Bar-Nahum, L. E., Newhouse, S., Anderson, R., Heiman, J. R., Rafaeli, E., & Janssen, E. (2016). Perceived partner responsiveness mediates the association between sexual and marital satisfaction: A daily diary study in newlywed couples. *Archives of sexual behavior*, 45(1), 109-120.

Gordon, K. C., Baucom, D. H., Snyder, D. K., & Worthington, E. (2005). Forgiveness in couples: Divorce, infidelity, and marital therapy. *Handbook of Forgiveness*, 407-421.

Hattie, J. (1985). Methodology Review: Assessing unidimensionality of tests and item. Applied *Psychological Measurement*. 9, 139- 164.

Hawkins, A. J., Carroll, J. S., Doherty, W. J., & Willoughby, B. (2004). A comprehensive framework for marriage education. *Family Relations*, 53(5), 547-558.

Hourani, A, K. (2018). Tolerance and its relationship to marital happiness among married male and female teachers. *The Egyptian Journal of Psychological Studies: The Egyptian Society for Psychological Studies*, 28(101), 35-76.

Johnson, N. J., Backlund, E., Sorlie, P. D., & Loveless, C. A. (2000). Marital status and mortality: the national longitudinal mortality study. *Annals of epidemiology*, 10(4), 224-238.

Mansour, E, M, S. (2021). Tolerance and its relationship to enjoying life among a sample of Taif University female students. *Journal of the College of Education*, 18(105), 131-161.

Markson, G. (2006). How to practice tolerance in your marriage [Web log message]. Retrieved from http.

McCullough, M. E. (2001). Forgiveness: Who does it and how do they do it? *Current directions in psychological science*, 10(6), 194-197.

Mirzadeh, M., & Fallahchai, R. (2012). The relationship between forgiveness and marital satisfaction. *Journal of Life Sciences and Biomedicine*, 2(6), 278-82.

Orth, U., Berking, M., Walker, N., Meier, L. L., & Znoj, H. (2008). Forgiveness and psychological adjustment following interpersonal transgressions: A longitudinal analysis. *Journal of Research in Personality*, 42(2), 365-385.

Ozguven, İ.E. (2000). *Evlilik ve aile terapisi. Ankara*: Pdrem Yayınları.

Rainey, C. A. (2008). *Are individual forgiveness interventions for adults more effective than group interventions*? A meta-analysis. The Florida State University.

Schumm, W. A., Nichols, C. W., Schectman, K. L., Grigsby, C. C., Schumm, W. R., Paff-Bergen, L. A., ... & Copeland, J. M. (2000). Kansas marital satisfaction scale (kms). *Journal of Family Therapy*, 29, 307-324.

Shahid, H., & Shahid, W. (2016). A study on, tolerance role in marital satisfaction. *International Journal for Social Studies*, 2, 13-26.

Sinha, R. (2008). *Road to Forgiveness: The Influence of Individual Differences*, Apology and Perspective Taking. Michigan State University. Department of Psychology.

Staub, E. (2005). Constructive rather than harmful forgiveness, reconciliation, and ways to promote them after genocide and mass killing. *Handbook of forgiveness*, 443-459.

Stone, E., & Shackelford, T. (2007). Marital satisfaction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.). *Encyclopedia of social psychology*. 541- 544. Thousand Oaks, CA: Sage.

Suleiman, S, M. (2005). *Marital compatibility and family stability from an Islamic psychological and social perspective*. First Edition, World of Books, Cairo.

Thompson, L. Y., Snyder, C. R., Hoffman, L., Michael, S. T., Rasmussen, H. N., Billings, L. S., ... & Roberts, D. E. (2005). Dispositional forgiveness of self, others, and situations. *Journal of personality*, 73(2), 313-360.

Wallerstein, J. (2019). *The good marriage: How and why love lasts*. Plunkett Lake Press.

Ward, P. J., Lundberg, N. R., Zabriskie, R. B., & Berrett, K. (2009). Measuring marital satisfaction: A comparison of the revised dyadic adjustment scale and the satisfaction with married life scale. *Marriage & Family Review*, 45(4), 412-429.

Whisman, M. A., Uebelacker, L. A., & Weinstock, L. M. (2004). Psychopathology and marital satisfaction: the importance of evaluating both partners. *Journal of consulting and clinical psychology*, 72(5), 830.

Yamhure Thompson, L., Snyder, C. R., & Hoffman, L. (2005). *Heartland Forgiveness Sclae.* Faculty Publications, Department of Psychology, 452.

دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العُماني

خالد محمود الزيود
جامعة اليرموك كلية التربية الرياضية
Khalid.z@yu.edu.jo

إبراهيم بن سليمان الرواحي
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان
abuismaeel22@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف لدور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العُماني، تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي من خلال تطبيق استبانة زيدان (2010) المعدلة على (523) شاب من الشباب المرتادين للأندية والمراكز الرياضية في سلطنة عمان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور الأندية الرياضية يتجلى في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب بنسبة كبيرة ومؤثرة في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع، وتلعب الأندية الرياضية دوراً مؤسساتي حالها حال المؤسسات المجتمعية الأخرى، في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع، مثل احترام الآخرين والالتزام بالأخلاق والقيم الحميدة واحترام التعليمات والقواعد النظامية داخل النادي، وكشفت الدراسة كذلك أن الأندية الرياضية بحاجة إلى إثراء دور المحاضرات والندوات الاجتماعية واللقاءات التي تتناول أسلوب حل المشكلات والمشاركة الاجتماعية، ومشاكل قلة الوعي البيئي وطرق حلها. وأوصت الدراسة بالعمل على تكثيف دور الأندية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي، مع تكريم وتعزيز الشباب الذين يشاركون في العمل التطوعي وجماعات البيئة والمحافظة عليها، وكذلك تنظيم المحاضرات واللقاءات السياسية والدينية والثقافية التي توضح حب الوطن والاعتزاز به، وكذلك وضع برامج تعمل على حل مشكلات المجتمع.

كلمات مفتاحية: الأندية الرياضية، المراكز الشبابية، قيم المواطنة، الشباب.

The Role of Sporting Clubs in Promoting the Values of Citizenship of the Omani Youth

Khaled Mahmoud Al-Zyoud
Yarmouk University - Faculty of Physical
Khalid.z@yu.edu.jo

Ibrahim bin Suleiman Al-Rawahi
The Ministry of Education in Oman
abuismaeel22@gmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the role of sports clubs and youth centers in enhancing the values of citizenship among Omani youth. The role of sports clubs is manifested in promoting the values of social participation among young people by a large and influential percentage in promoting the values of belonging and loyalty to society, and sports clubs play an institutional role, similar to other community institutions, in promoting the values of belonging and loyalty to society, such as respect for others, adherence to good morals and values, and respect for instructions and rules The study also revealed that sports clubs need to enrich the role of lectures, social seminars and meetings that deal with the method of solving problems and social participation, and the problems of lack of environmental awareness and ways to solve them. The study recommended working to intensify the role of clubs in promoting the values of the rights and duties of preserving the environment and voluntary work, while honoring and promoting young people who participate in volunteer work and environmental groups and preserving it, as well as organizing lectures and political, religious and cultural meetings that demonstrate love and pride in the homeland, as well as developing programs that work to solve society's problems.

Keywords: Sports Clubs, Youth Centers, Citizenship Values, Youth.

تاريخ تسلم البحث (2022-09-29) تاريخ قبوله للنشر (2022-12-25)

المقدمة

لقد آمنت معظم الدول المتقدمة والدول العربية بأهمية الشباب لتنمية وبناء ثروات الوطن، فالشباب يعتبر عماد المجتمع وعصبه وسند الإنتاج المثمر، حيث يمكن أن توجه وتستغل طاقاتهم، لما فيه خير المجتمع في كافة جوانبه (الاقتصادية والثقافية والاجتماعية)، والمجتمع العماني يعنى اليوم عناية فائقة بكل شئون الشباب في شتى المجالات لأن عليه دور كبير في تحمل المسئولية، الأمر الذي يتطلب زيادة الجهد للنهوض بمستوى الخدمات والبرامج المقدمة لهذه الشريحة من المجتمع من النواحي (الاجتماعية والنفسية والصحة والبدنية) حتى يتخرج للوطن شباب متفهم لرسالته القيادية في نهضتها الحاضرة.

وتنمية الإنسان وبناءه كما يشير ابراهيم (2010) هي قاعدة البناء الوطني وأولوية نهج التنمية الشاملة، ومحور الرعاية والاهتمام، ليتألق المستقبل ربيعاً من المعرفة والصحة والنضارة. ويتفق العديد من التربويين مثل (بريسم:2008) أن جميع الدول تسعى لأجل تقديم الرعاية الكاملة لقطاع الشباب في سبيل تحسين ما يقدم لهم من خدمات مختلفة، نظراً لأهمية الشباب وما يمكن أن يقوموا به من أجل تحقيق الأهداف التي يتطلع إلى تحقيقها كافة أفراد المجتمع.

وقد كثُر انتشار الأندية الرياضية في المجتمعات المعاصرة كسلطنة عمان، لممارسة هواياتهم المفضلة (الثقافية، أو الرياضية، أو الاجتماعية)، وبناء علاقاتٍ اجتماعية تعزز التنمية المجتمعية، وللأندية الرياضية أهمية في عملية التنشئة الاجتماعية، لاسيما إذا ما علمنا بأن الفرص لإشباع حاجاتهم الاجتماعية والثقافية والرياضية غير كافية أو قد تكون معدومة باستثناء المجال الرياضي(الرواحي،2016).

والأندية الرياضية والمراكز الشبابية تعتبر من المؤسسات التي من شانها أن تعمل على تنمية وإعداد جيل معد إعداداً شاملا ومتكاملا ومن كافة النواحي (الثقافية، أو الرياضية، أو الاجتماعية)، وذلك من خلال مشرفين متخصصين في كافة البرامج والأنشطة المتعددة المقدمة للشباب (زيدان، 2010).

ويرى منصور والشربيني (2005) أن الأندية الرياضية تعد مؤسسات اجتماعية وتربوية، ومحطة مهمه في حياة الشباب، ويعود ذلك إلى أنها تفسح المجال أمام الشباب لتنمية الذات وتعزز من قدرتهم على تحمل مسئولياتهم الأسرية بصفة خاصة والمجتمعية بصفة عامة، وتعتبر الأساس للتوجيه المهني والتأهيل العلمي للحياة الاجتماعية والاقتصادية، وتُحقق للشباب الرعاية الشاملة والمتكاملة، لتجنب الاضطرابات والاختلالات السلوكية، لتوفر لهم فرصة اكتساب الخبرات المتنوعة من خلال ممارستهم للمواقف المختلفة والتي تسهم في تنمية الالتزام والضبط الاجتماعي.

وتعد سلطنة عمان في مقدمة الدول التي اهتمت بقطاع الشباب، حيث خصصت عاماً للاحتفاء بالشباب، وذلك بالتزامن مع احتفالات السلطنة بالعيد الوطني وهذه المبادرة، ليتم الاستفادة من طاقات الشباب الكامنة في آرائهم وقدراتهم وابتكاراتهم الهائلة للمساهمة في تنمية المجتمع ورفعة شأنه (جريدة عُمان 2015/10/8).

ولا يقتصر دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على ممارسة الأنشطة الرياضية واستثمار أوقاتهم وصقل شخصيتهم ومواهبهم فحسب بل إنها تلعب دورا هاما في تنمية الروابط الاجتماعية بينهم بالطريقة التي تغرس في نفوسهم الانتماء والولاء الوطني، ويعزز روح العطاء فيهم، من خلال البرامج والأنشطة المختلفة التي تسعى إلى خدمة الشباب على اختلاف فئاتهم العمرية، وتكرس علاقتهم بالمجتمع، بالشكل الذي يجعلهم يشبعون حاجاتهم الاجتماعية والثقافية والبدنية بقدر عالي من التفاعل والعطاء والتعاون (الزيود والزيود، 2014 ؛ عواد، 2006).

ولاكتساب المواطنة الصالحة، لا بد من تعاون وتكاتف كافة المؤسسات التربوية والشبابية والاجتماعية، لتدعيم هذا الشعور والإحساس بالمواطنة، وذلك من خلال ما تقدمه هذه المؤسسات من برامج وأنشطة بشكل متساوي في الحقوق والواجبات لكل مواطن، وكذلك من خلال تكافؤ الفرص، فالمواطنة تتمثل في الأفكار التي يعبر بها أعضاء المجتمع عن اهتماماتهم بأسلوب ايجابي، وفي ضوء حس وطني يتم اكتسابه من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، التي تهدف لتربية الفرد وتنمية قدراته (البدنية والفكرية والنفسية والثقافية والاجتماعية والوطنية) ووضعه في الطريق السوي المبني على المبادئ التربوية والأخلاق الحسنة والحميدة، ونبذ المعتقدات والمفاهيم المرفوضة من المجتمع (زيدان، 2010).

والمواطنة كما يشير الزدجالي (2014) هي الإطار الجامع لكل التفاعلات التي تحدث ضمن حدود الوطن الواحد دون اعتبار للتجانس العرقي، وهي الحقوق والواجبات التي يتمتع بها الفرد وممارسته لها في دائرة جغرافية محددة (الدولة) بالمفهوم الحديث، والمواطنون في هذه الدولة متساوون في الحقوق والواجبات، لا تمييز بينهم بسبب الاختلاف في (الدين، أو الجنس وغير ذلك، بحيث تجذب وتجمع أفكار أبناء المجتمع الواحد وعما يعبروا عنه من اهتمامات وفي ضوء حس وطني.

ويؤكد آل عبود (2015) أن قيم المواطنة في حقيقتها سلوك تطوعي حضاري يعتمد على مشاركة الفرد لصالح الوطن، أو المكان الذي يعيش فيه، أو المنظمة التي يعمل بها، أي أنها التزام ديني وأخلاقي أكثر من كونها سلوكاً يخضع أو يرتبط بنظام رسمي أو لوائح أو مكافآت مباشرة، كما أن قيم المواطنة من الممكن أن تظهر وذلك عندما تتوافر مقوماتها، التي تتمثل في تمتع جميع أفراد المجتمع بحقوقهم مقابل أداء الواجبات المطلوبة منهم، الذي من شانه أن ينمي لدى الأفراد الإحساس والشعور بالانتماء والولاء.

ويتفق زيدان (2010) والحسنات (2006) أن الولاء والانتماء من أهم المواثيق التي تربط الفرد بوطنه، وتجعله أقرب إلى متابعة إنجازات قيادته والاعتزاز بها في مختلف الظروف والأماكن، وهذه العلاقة المتبادلة بين الفرد ووطنه تقوم على التزام الفرد بواجباته والتزاماته مقابل المنافع والمكتسبات التي يحققها الوطن لأفراده، وبتنظيم العلاقة بين الفرد والدولة على أساس الحقوق والواجبات ليزداد شعور الإنسان بالمواطنة الصالحة، حيث يفضل الفرد المصلحة العامة على مصلحته الشخصية، ويزداد إيمانه بالتطوع والمشاركة والدفاع عن الوطن والقيادة عملاً وسلوكاً، ويعتبر الولاء والانتماء أساس المواطنة الصالحة، ولا يتوقف الولاء والانتماء على حدود المشاعر فقط بل يجب أن يستمر من خلال العمل والعطاء والتضحية ونكران الذات.

ويرى الباحثان بأن هذا الموضوع يرتبط بأهم شريحة في المجتمع وهم فئة الشباب، حيث يلعب الشباب دوراً كبيراً في بناء المجتمعات، ويعد المجتمع الشاب من أقوى المجتمعات، لأنه يرتكز على طاقات الشباب الهائلة، والتي من شانها أن تسهم في بناء وتنمية الوطن، والسعي إلى إعلاء شأنه، من خلال المحافظة عليه والتضحية في سبيله. وبالإضافة إلى دور الأندية والمراكز الرياضية والشبابية الرياضي والترويحي، إلا أن لها دورا هاما في تدعيم وتعزيز قيم المواطنة الصالحة لدى الشباب العماني، وذلك من خلال عقد الندوات واللقاءات والبرامج الفكرية والسياسية وعلى زيادة وعى الشباب بتقديم مصلحة الوطن على المصلحة الشخصية وتشجيع المشاركة في الأنشطة والمهرجانات التي تعزز من الوحدة الوطنية، دون إغفال الأدوار الأخرى التي تتمثل في البعد عن التعصب الفكري والتطرف الديني.

وقد تناول عدد من الباحثين متغيرات الدراسة بالبحث فقد أجرى الزيود والزيود (2015) دراسة هدفت التعرف على دور الأندية الرياضية في إشباع حاجات الشباب من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك،

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، من خلال تطبيق استبانة على عينة عشوائية تكونت من (190) شاب وشابه، وشملت الاستبانة (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور (الرياضي، والثقافي، والاجتماعي). بينت نتائج الدراسة وجود دور إيجابي وهام للأندية الرياضية في إشباع حاجات الشباب (الاجتماعية والرياضية والثقافية) من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك. وتوصلت نتائج الدراسة كذلك إلى وجود إشباع لحاجات الشباب الرياضية من كلا الجنسين (الذكور والإناث) من قبل البرامج المقدمة من قبل الأندية الرياضية، وكشفت أن الاشباعات الثقافية المتحققة للشباب الذين يقطنون المدينة تعد أكثر من تلك المتحققة للشباب الذين يقطنون القرية.

وقام الحراحشة (2010) بدراسة هدفت الدراسة التعرف على دور المراكز الشبابية في تشكيل الانتماء المجتمعي من خلال مؤشرات (المشاركة المجتمعية، العلاقات الاجتماعية، الثقة بالنفس) لأعضاء المراكز الشبابية في الأردن. تكون مجتمع الدراسة من مراكز الشباب في (الشمال والوسط والجنوب)، والتي يبلغ عددها (93) مركزاً، أما عينة الدراسة فقد بلغت (393) عضوا، واستخدمت العينة الطبقية، توصلت الدراسة إلى أن للمراكز الشبابية دوراً في تشكيل الانتماء المجتمعي للأعضاء، كما بينت الدراسة أن الآليات التي تستخدمها المراكز الشبابية تساهم في تشكيل الانتماء المجتمعي للأعضاء وتتفاوت درجات المساهمة تبعاً للمتوسطات الحسابية، كما أوضحت الدراسة أن ضعف الإمكانات المادية للمراكز الشبابية، وعدم توفر الأدوات والأجهزة الملائمة لممارسة كافة الأنشطة الرياضية، وقلة أوقات الفراغ لدى الشباب المنتسبين للمراكز الشبابية لها درجة كبيرة مرتفعة في إعاقة دور المراكز الشبابية عن تشكيل الانتماء المجتمعي.

وفي دراسة الفراج (2008) التي هدفت التعرف على دور المقررات المدرسية والمعلمين والمعلمات والأنشطة غير الصفية في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب والطالبات. اعتمدت على المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة على عينة بلغت (1141) من المشرفين والمعلمين والمعلمات، وكشفت نتائج الدراسة أن توفر ما يحقق بيان مشروعية حب الوطن في الإسلام، وإبراز جهود المملكة في خدمة الإسلام، والتعريف بحقوق المواطن وواجباته والقيم الفاضلة للمجتمع وثروات الوطن ومنجزاته، وتنمية القدرة على المشاركة في خدمة المجتمع، وتعزيز مهارات الحوار، والتعريف بدور قادة علماء الوطن ضمن محتوى المقررات الدراسية (بصفة عامة) كان بدرجة متوسطة، وأن قيام المعلم والمعلمة بالتأكيد على مشروعية حب الوطن في الإسلام، والتوعية بأخطار التكفير والغلو في الدين، وتوضيح أهمية حب الوطن في تحقيق الأمن والاستقرار للمجتمع، والتصدي للشائعات الموجهة ضد مصلحة الوطن، ومعالجة المظاهر السلوكية السلبية، ونبذ الطائفية والإقليمية، له أهمية مرتفعة جداً في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب والطالبات، وأظهرت النتائج أن ممارسة المعلمين والمعلمات لتلك الأدوار حالياً تراوحت بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، وأن تحقيق الأنشطة غير الصفية للأهداف المتمثلة في: تنمية روح العمل الجماعي، وتنمية الإحساس بالمسؤولية تجاه المجتمع، وتعزيز مهارات الحوار والمشاركة في الأعمال التطوعية لخدمة المجتمع، وتنمية القدرة على المشاركة الإيجابية في حل مشكلات المجتمع، وإبراز أهمية اليوم الوطني، له أهمية مرتفعة جداً لتحقيق دور الأنشطة غير الصفية في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب والطالبات، وقد كشفت نتائج الدراسة أن تحقيق الأنشطة غير الصفية الممارسة حالياً لتلك الأهداف كانت بدرجة متوسطة باستثناء الهدف المتعلق بإبراز أهمية اليوم الوطني، فقد كانت درجة تحقيقه حالياً مرتفعة.

وفي دراسة القحطاني (2010) التي هدفت إلى معرفة مستوى قيم المواطنة لدى الشباب في جامعات المملكة العربية السعودية، ومدى إسهامها في تعزيز السلامة والأمن الوقائي والكشف عن المعوقات التي تحد من ممارسة

الشباب أو الجامعات لقيم المواطنة، إضافة إلى معرفة مقومات تفعيل ممارسة قيم المواطنة في الواقع لهؤلاء الشباب، وقد تكونت عينة الدراسة من (384) طالباً من الطلبة السعوديون الذكور الذين تتراوح أعمارهم من 18–25 سنة، وأعد استبانة كأداة للدراسة، توصلت الدراسة إلى ارتفاع قيمة المشاركة وأن غالبية المبحوثين أجمعوا على أن قيمة المشاركة من قيم المواطنة التي تسهم في تعزيز الأمن الوقائي، وأما في الجانب السلوكي فقد كانت ذو مستوى متدنٍ وأنَ غالبية يميل إلى تقديم المساعدة للآخرين، إضافة إلى أنَ غالبية المبحوثين يتقيدون بالأنظمة والتعليمات خارج الوطن بصورة أفضل، كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن هناك (12) معوقاً تعوق من إمكانية ممارسة قيم المواطنة على الوضع المطلوب منها: عدم تناسب الدخل مع غلاء المعيشة، ارتفاع الأسعار، البطالة، انتشار الواسطة.

وأجرى الصمادي وسمعان (2010) دراسة هدفت التعرف إلى درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في مدينة عجلون لخصائص المواطنة الصالحة، ومدى ممارستهم لها من وجهة نظر الطلبة ومعلميهم، وكذلك اقتراح برنامج إرشادي لتطويرها، حيث بلغت عينة الدراسة من (361) طالباً وطالبة، ومن (296) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيا، وقامت الباحثة ببناء استبانتين، الأولى موجهة للطلبة، والثانية موجهة لمعلميهم ، أظهرت النتائج ما يلي: أن درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في محافظة عجلون لخصائص المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة عالية، في حين جاءت من وجهة نظر معلميهم بدرجة متوسطة، وبناءً على نتائج الدراسة قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي مقترح لتطوير خصائص المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وفي دراسة المعمري وطومسان (2001) هدفت إلى تعريف المقصود بمفهوم المواطنة وقيم وأسس المواطنة التي يجب أن تتوافر لدى الشباب العربي، وكذلك إلى أي درجة تتوافر قيم المواطنة لدى الشباب العربي، ودور المؤسسات التربوية في تنمية وتعميق قيم المواطنة والانتماء، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وبلغت عينة الدراسة من (643) شاباً وشابة، ومن أهم ما جاء في نتائج وتوصيات هذه الدراسة أن تربية المواطنة تعتبر من أهم ما يجب أن توجه إليه جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية للفرد والمواطنة، وأن يتم التركيز فيها على البعد المحلي (الدولة) ولا يجب اغفال بعدها العالمي (العالم بأكمله)، ومن مقومات المواطنة الصالحة الانتماء والولاء الوطني وتحمل المسؤولية الاجتماعية والاعتزاز باللغة العربية، وهي جوانب يجب أن تقوم التربية بتدعيمها وتنميتها من خلال ما تقدمه من مفاهيم وأنشطة مختلفة للطلاب طوال مراحل الدراسة، كما أن قيم المواطنة عند الشباب العربي بحاجة إلى تعزيزها والحفاظ عليها من تأثير قيم العولمة ومؤسساتها المختلفة.

وأجرى هنري (Hanray, 2007) دراسة هدفت للتعرف على مدى تأثير الجامعة في تعليم الطلاب حقوق وواجبات المواطنة وأدوارهم في المجتمع الأمريكي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن ممارسة الطلاب للأنشطة داخل الجامعة وإعدادهم للتعامل مع التحديات التي تواجههم واشتراكهم في الحوارات والمناقشات مع المعلمين وتعليمهم الأسلوب الديمقراطي ومشاركتهم في حل القضايا المجتمعية داخل وخارج الجامعة ساهم في تعزيز وغرس قيم المواطنة.

وفي دراسة أرموند (Armond, 2004) التي هدفت إلى الكشف عن تصورات الطلاب وواجباتهم كمواطنين ومعتقداتهم التربوية، وقد اشتملت العينة على مجموعات من الطلاب الذين لم يخرجوا بعد من ولاية كاليفورنيا الأمريكية والذين كانوا يتلقون تعليماً عن الحقوق الإنسانية ومسؤوليات المواطنة من خلال المناهج المدرسية المقررة، واشتملت عينة الدراسة على (284) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى تقييم المعلومات وتحديدها عن طريق إجراء اختبار بأسلوب

أنجذب إليه الطلاب، من خلال الإجابة في المحاورات المباشرة والحية، وأخيراً كانت نتائج الدراسة أن من أهم مسؤوليات وواجبات المواطن هي الدفاع عن الوطن والنهوض به علمياً.

وفي دراسة قام بها هايكي (Hickey, 2002) هدف من ورائها التعرف إلى آراء الطلبة للصفوف السادس حتى الثامن حول خصائص المواطنة الصالحة، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن مقابلات شخصية لهؤلاء الطلبة حول موضوع الدراسة، اشتملت العينة على (46) طالباً وطالبة من الصفوف السادس، السابع، الثامن في مدارس جورجيا، وقد تم طرح مجموعة من الأسئلة تدور بمجملها حول مفاهيم المواطنة وخصائصها من حيث التعريف والتفكير، والقدرات التربوية، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى إجماع الطلبة على أن خصائص المواطنة الصالحة هي مساعدة الآخرين، وإطاعة القوانين والأنظمة واحترام النفس والإخلاص.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال ملاحظة الباحثان ومعايشتهم لشريحة واسعة من أبناء المجتمع العماني، نظرا لطبيعة عملهم كمدرسين لهم في مدارس ولاية إزكي وعضويتهم في اتحاد الفرق الرياضية بالمركز الشبابي لولاية إزكي بمحافظة الداخلية، لاحظا غياب جلي لدور الأندية الرياضية في عقد الندوات والبرامج الهادفة لتوعية وتنوير الشباب بأدوارهم الاجتماعية والدينية والاقتصادية والوطنية، واقتصارها على الأغلب على الأنشطة الرياضية، وكذلك لاحظا تغير واضح في منظومة القيم والأخلاق لدى الشباب العماني، مما أدى إلى تعدد الأيديولوجيات، وتباين في الوعي لدى أبناء المجتمع العماني، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على قيم المواطنة لدى الشباب العماني، وقد يخلق حاله من عدم التماسك الشعبي وتفكك في اللحمة الوطنية، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة للوقوف على دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني.

وتسعى الدراسة الحالية بشكل خاص للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما دور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني تعزى لمتغيري الحالة الاجتماعية ومكان السكن؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة في التعرف على دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني، لاسيما في الوقت الراهن وما يعصف بالأمة العربية من تحديات واضطرابات، وتكمن أهمية هذه الدراسة كذلك بضرورة استثمار الأندية الرياضية لتربية الفرد وتعزيز قدراته وإعداده الإعداد الصحيح (دينياً وفكرياً ونفسياً وثقافياً واجتماعيا وصحياً وبدنياً ووطنياً) ووضعه في الطريق السليم المبني على مبادئ التربية الحميدة والأخلاق السوية، ونبذ المعتقدات والمفاهيم المرفوضة من المجتمع.

بالإضافة إلى استثمار طاقات الشباب وصقل شخصيتهم حتى يتخرج للبلاد شباب متفهم لرسالته القيادية في نهضتها الحاضرة، وكذلك قد تسهم هذه الدراسة في حث القائمين والمسئولين على رعاية الشباب بضرورة تفعيل دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في المجالات الثقافية والاجتماعية والدينية والسياسية وعدم اقتصارها على الأدوار والأنشطة الرياضية فقط، حيث يرى الباحثان أن الأندية تمثل متنفس وملتقى للشباب وللفئات العمرية المختلفة من كلا الجنسين، ولا بد من استثمارها في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب، خصوصا أن دراسة دور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني، لم تحظى بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين، وتعد هذه الدراسة الأولى

من نوعها على مستوى السلطنة (حسب علم الباحثان) التي تتناول دور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني.

محددات الدراسة

- **الحد البشري:** سوف تقصر هذه الدراسة على الشباب المرتادين للأندية الرياضية في سلطنة عمان.
- **الحد المكاني:** الأندية الرياضية المتواجدة في سلطنة عمان.
- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2015–2016.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

المواطنة: هي حب الإنسان لوطنه وولاءه وانتمائه لهذا الوطن، ومدى التزامه بقوانين ومبادئ وقيم الوطن، والإحساس والشعور بمشكلاته وهمومه والإسهام مع غيره في حلها(السيد، 2006).

قيم المواطنة: تعرف قيم المواطنة بأنها مجموعة القيم التي يكتسبها الفرد وتجعل منه مواطناً منتجا ومحباً ومنتمياً لوطنه، وكذلك ملتزماً بقوانينه ومبادئه، ومدركاً لمشكلاته وقادراً على المساهمة في حلها، ومن خلال الفكر والتعبير عن رأيه، وإيمانه بالديمقراطية والشورى وتعاونه مع غيره (Crick,2000).

الأندية الرياضية: تعرف الأندية الرياضية هي الأماكن التي تجمع الإفراد ومنهم الشباب لممارسة هوايتهم وأنشطتهم المختلفة (الرياضية والاجتماعية والثقافية) وعادة ما تكون مزودة بالأجهزة والأدوات اللازمة لتسهيل ممارسة الشباب للأنشطة المختلفة بغض النظر عن الجنس أو اللون (الزيود والزيود، 2015).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمة طبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الشباب المرتادين للأندية والمراكز الشبابية والبالغ عددها (8 أندية وهي نادي البريمي (محافظة الظاهرة)، نادي صحار (محافظة الباطنة شمال)، نادي السويق (محافظة الباطنة شمال)، نادي عمان (محافظة مسقط)، نادي صور ونادي العروبة ونادي الوحدة (محافظة الشرقية شمال)، نادي البشائر ونادي سمائل (محافظة الداخلية) في سلطنة عمان.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (515) من الشباب المنتسبين للأندية الرياضية في عُمان، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الشخصية.

المتغير	المستوى	التكرار
الحالة الاجتماعية	متزوج	392
	أعزب	123
	المجموع	515
مكان السكن المتغير	مدينة	305
	قرية	210
	المجموع	515

أدوات الدراسة

من خلال استعانة الباحثان بالأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بدور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني، اعتمد الباحثان على المقياس الوارد في دراسة زيدان (2010) المعدة لقياس إسهام مراكز الشباب في تدعيم قيم المواطنة لدي الشباب المصري، بعد إجراء بعض التعديلات الطفيفة، حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (49) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وهي: (قيم الانتماء والولاء للمجتمع، قيم المشاركة الاجتماعية، قيم المحافظة على البيئة).

دلالات صدق وثبات المقياس

الصدق الظاهري: الصدق الظاهري فهو لقياس درجة وضوح الفقرات وجودة صياغتها اللغوية، ودرجة انتمائها للبُعد الذي تنتمي له لتصبح أكثر دقة ووضوحاً للمستجيبين، وذلك من خلال عرض أداة الدراسة بصيغتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك وقد تم الأخذ بتوصيات المحكمين والتعديل على الاستبانة لتصبح بصورتها النهائية.

مؤشرات صدق البناء: تم التأكد من صدق البناء من خلال توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (25) شاب، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه، وارتباط الفقرات مع الأداة ككل، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول 2

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للأداة

الرقم	دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع		دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب		دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	
	معامل الارتباط مع:		معامل الارتباط مع:		معامل الارتباط مع:	
	المجال	الأداة ككل	المجال	الأداة ككل	المجال	الأداة ككل
1	0.819**	0.671**	0.872**	0.844**	0.832**	0.769**
2	0.860**	0.722**	0.826**	0.726**	0.889**	0.876**
3	0.919**	0.790**	0.835**	0.756**	0.858**	0.802**
4	0.943**	0.883**	0.794**	0.650**	0.799**	0.734**
5	0.898**	0.816**	0.901**	0.771**	0.812**	0.784**
6	0.920**	0.830**	0.865**	0.799**	0.927**	0.886**
7	0.884**	0.832**	0.938**	0.900**	0.945**	0.917**
8	0.837**	0.810**	0.891**	0.878**	0.918**	0.792**
9	0.883**	0.761**	0.888**	0.859**	0.832**	0.782**
10	0.914**	0.791**	0.861**	0.874**	0.861**	0.769**
11	0.931**	0.872**	0.909**	0.880**	0.705**	0.421*
12	0.900**	0.862**	0.928**	0.874**	0.925**	0.751**
13	0.794**	0.798**	0.817**	0.807**	0.918**	0.704**
14	0.866**	0.763**	0.920**	0.878**	0.916**	0.849**
15	0.855**	0.872**	0.928**	0.882**	0.905**	0.708**
16	0.926**	0.870**	0.921**	0.861**	0.829**	0.651**
17	0.917**	0.769**	0.581*	0.437*		

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول (2) جميع قيم معاملات الارتباط بين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للأداة، كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى العبارات المكونة لأداة الدراسة صادقة بنائياً، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد الدِّراسة.

ثبات الاتساق الداخلي: فيما يتعلق بثبات أداة القياس فقد قام الباحثان بتوزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (25) شاباً، ثم تم استخراج معامل (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي لجميع مجالات مقياس

الدراسة حيث ظهر وكما موضح في الجدول رقم (2) أن قيم معاملات الثبات (كرونباخ ألفا) لمجال الدراسة تراوحت بين (0.76–0.93)، وجمعيها قيم مرتفعة، ومقبولة لأغراض التطبيق أيضاً؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات هي(0.70) والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول 3

معامل الثبات (كرونباخ الفا) لأداة الدّراسة

المجال	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع	0.78
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب	.087
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	0.76
الأداة ككل	0.93

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05).

ثبات الإعادة: قام الباحثان بتوزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (25) شاب مرتين وبفارق زمني أسبوعين، ثم استخراج معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق، حيث تبين أن جميع معاملات بيرسون كان دالة إحصائيًّا مما يؤكد ثبات تطبيق الدراسة والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول 4

معامل الثبات (كرونباخ ألفا) ومعامل ارتباط بيرسون لأداة الدّراسة

المجال	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)	معامل ارتباط بيرسون
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع	0.78	0.84*
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب	.087	0.86*
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	0.76	0.86*
الأداة ككل	0.93	0.88*

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05).

تصحيح المقياس: لفحص مدى موافقة الأفراد المبحوثين على فقرات الاستبانة المختلفة فقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي حيث أُعطي لكل فقرة من الفقرات الواردة في الاستبانة خمس درجات من الموافقة من (5–1) على التوالي، حيث يعني الرقم (5) موافق بشدة، والرقم (4) موافق، والرقم (3) محايد، والرقم (2) غير موافق، والرقم (1) غير موافق أبداً، أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة للحكم على المتوسط الحسابي لإجابة الأفراد المبحوثين على الفقرات المتعلقة بمتغيرات الدراسة فقد حدد الباحثين ثلاث مستويات هي (مرتفع، متوسط، منخفض)، وقد اعتمدا التصنيف التالي: المتوسط الحسابي الذي تتراوح قيمته بين 1–أقل من 2.33 يعكس درجة موافقة منخفضة، المتوسط الحسابي الذي تتراوح قيمته بين 2.33–أقل من 3.66 يعكس درجة موافقة متوسطة، المتوسط الحسابي الذي تتراوح قيمته بين 3.66–5 يعكس درجة موافقة مرتفعة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية

- **المتغيرات المستقلة:** الحالة الاجتماعية، مكان الإقامة.
- **المتغير التابع:** استجابات عينة الدراسة عن فقرات ومحاور الأداة.

نتائج الدراسة

أولًا: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: "ما دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني؟" تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن مجالات الدراسة والأداة ككل، وذلك كما في الجدول (5).

جدول 5

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة ككل مرتبة تنازليا.

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف
1	2	دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب	3.91	0.78
2	1	دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع	3.78	0.71
3	3	دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	3.76	0.88
		الأداة ككل	3.82	0.75

يظهر من الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن مجالات الدراسة قد تراوحت بين (3.76–3.91) بدرجة تقييم مرتفعة لجميع المجالات، جاء في المرتبة الأول مجال " دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب " بمتوسط حسابي (3.91)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال " دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع " بمتوسط حسابي (3.78)، وجاء بالمرتبة الثالثة والأخيرة مجال " دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي"، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.82) بدرجة تقييم مرتفعة، وهذا يدل على أن دور فعال للأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة الدراسة عن فقرات كل مجال من مجالات الدراسة بشكل منفرد، جداول (6، 7، 8) توضح ذلك.

المجال الأول

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع "مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	13	نتعلم من تواجدنا بالنادي الرياضي أو المراكز الشبابية أهمية احترام الآخرين وعدم الإساءة إليهم.	4.17	0.94	مرتفعة
2	4	نتعلم داخل الأندية الرياضية والمراكز الشبابية أهمية اختيار الأصدقاء الجيدين في حياتنا.	3.96	1.05	مرتفعة
3	6	تشجع إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية المتفوقون والموهوبون للاستمرار في ذلك.	3.95	1.10	مرتفعة
3	7	تهتم إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على أهمية اشتراكنا في المناسبات القومية والدينية داخل وخارج المركز.	3.95	0.95	مرتفعة
5	5	تحثنا قيادات الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على ضرورة الالتزام بالصورة الطيبة والمثلى في التعامل مع الآخرين.	3.94	0.97	مرتفعة
6	10	نجد التشجيع من إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية للسلوكيات الطيبة وتكريم المتميز.	3.93	1.04	مرتفعة
7	11	تغرس إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في الشباب القدوة والمثل الحسن من خلال لوحات الشرف والتكريم المستمر.	3.85	1.15	مرتفعة
8	1	تغرس فينا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية أهمية الافتخار برموز الوطن وقيادته.	3.84	0.98	مرتفعة
9	8	تدعونا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية المشاركة في كافة الأنشطة والبرامج بالنادي وخارجه.	3.82	0.99	مرتفعة
10	14	نجد التشجيع من إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على قيامنا بحل مشكلات زملاءنا داخل وخارج المركز.	3.79	1.02	مرتفعة
11	15	تأخذ إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية بآرائنا ومقترحاتنا في البرامج والأنشطة التي تمارس بين الشباب.	3.73	1.06	مرتفعة
12	3	تعطى لنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الفرصة لإبداء الآراء والمقترحات حول الخدمات والأنشطة بالمركز.	3.69	1.15	مرتفعة
13	17	تشجعنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على أهمية المشاركة في الأعمال التطوعية الخيرية في المجتمع.	3.68	0.98	مرتفعة
14	9	تحرص على حضور الندوات والمحاضرات التي تدعو إليها إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية للمشاركة في حل مشكلات المجتمع.	3.67	1.08	مرتفعة
15	2	نتعلم في الأندية الرياضية والمراكز الشبابية حقوق وواجبات الوطن علينا.	3.63	1.07	متوسطة
16	12	تنظم إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية المحاضرات السياسية والتي توضح حب الوطن والاعتزاز به.	3.42	1.28	متوسطة
17	16	تناقشنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية بضرورة معرفة حقوقنا وواجباتنا داخل وخارج النادي.	3.30	0.93	متوسطة
		مجال دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية **في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع" ككل**	3.78	0.71	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال" دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع" تراوحت بين (3.30–4.17)، جاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (13) " نتعلم من تواجدنا بالأندية الرياضية والمراكز الشبابية أهمية احترام الآخرين وعدم الإساءة إليهم " بمتوسط حسابي (4.17) ودرجة تقييم مرتفعة، وبينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (16) " تناقشنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية بضرورة معرفة حقوقنا وواجباتنا داخل وخارج النادي " بمتوسط حسابي(3.30) ودرجة تقييم متوسطة ، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.78) بدرجة تقييم مرتفعة.

وفي نفس المجال جاءت الفقرة رقم (16) والتي حلت في المرتبة الأخيرة والتي تنص على (تناقشنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية بضرورة معرفة حقوقنا وواجباتنا داخل وخارج النادي والتي متوسطها الحسابي (3.30).

المجال الثاني

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال "دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	1	تحرص إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على أهمية احترام التعليمات والقواعد النظامية داخل النادي.	4.13	0.97	مرتفعة
2	15	تناقشنا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في ضرورة الالتزام بالسلوكيات والتصرفات السليمة أثناء المشاركة في الأنشطة	4.03	0.92	مرتفعة
3	6	توجهنا الإدارة على ضرورة الابتعاد عن الإساءة ومضايقة الآخرين داخل وخارج الأندية الرياضية والمراكز الشبابية.	4.02	1.01	مرتفعة
4	2	تشجع الإدارة على ضرورة التميز والتفوق وسرعة إنجاز الأهداف.	3.98	1.00	مرتفعة
5	8	تعلم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الثقة بالنفس كأساس للنجاح في الحياة.	3.97	0.93	مرتفعة
5	16	تعاقب إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الذي يصدر منه السلوكيات غير السليمة أثناء المشاركة في الأنشطة.	3.97	0.99	مرتفعة
7	10	نتعلم من إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية أهمية مساعدة زملائنا في حالات المرض والشدة.	3.95	1.02	مرتفعة
7	12	نتعلم في الأندية الرياضية والمراكز الشبابية أهمية تحمل المسئولية في ممارسة الأنشطة داخل وخارج النادي.	3.95	0.88	مرتفعة
9	7	تعقد ندوات داخل الأندية الرياضية والمراكز الشبابية لتعليم الشباب كيفية استثمار وقت الفراغ في الأعمال والأنشطة المفيدة.	3.93	0.97	مرتفعة
10	5	تنظم الإدارة محاضرات لتعليم الشباب أهمية التعاون والمشاركة في تنفيذ الأعمال المطلوبة.	3.89	0.95	مرتفعة
11	3	يهتم القائمين على العمل بالأندية الرياضية والمراكز الشبابية بضرورة تعلم الشباب المسؤولية والمحافظة عليها.	3.88	1.03	مرتفعة
12	14	نجد الدعم والمساندة من الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في التشجيع على المشاركة في كافة الأنشطة والبرامج بالنادي.	3.81	1.03	مرتفعة
13	11	تنظم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية ورش عمل تتناول التأثيرات الصحية الإيجابية للنوم المبكر بعد الاستذكار وممارسة الرياضة.	3.80	1.07	مرتفعة
13	17	تنظم إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية ندوات تدعم مسئولية الأبناء تجاه الآباء وأهمية رعايتهم.	3.80	1.13	مرتفعة
15	9	تدعونا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية لحضور اللقاءات العلمية مع المتخصصين حول أهمية التخطيط والتنظيم كجزء أساسي في الحياة.	3.79	1.02	مرتفعة
16	4	تحث الإدارة في الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على أهمية توجيه ومساعدة الشباب وحل مشكلاتهم.	3.77	1.03	مرتفعة
17	13	تدعونا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية لحضور المحاضرات الاجتماعية التي تتناول أسلوب حل المشكلات والمشاركة مع الأسرة.	3.76	0.95	مرتفعة
		مجال"دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية **في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب"** ككل	3.91	0.78	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال" دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب" تراوحت بين (3.76–4.13) بدرجة تقييم مرتفعة، جاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (1) " تحرص إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على أهمية احترام

التعليمات والقواعد النظامية داخل النادي بمتوسط حسابي (4.13)، وبينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (13) " تدعونا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية لحضور المحاضرات الاجتماعية التي تتناول أسلوب حل المشكلات والمشاركة مع الأسرة" بمتوسط حسابي (3.76)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.91) بدرجة تقييم مرتفعة.

وفي نفس المجال جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (13) التي تنص على " تدعونا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية لحضور المحاضرات الاجتماعية التي تتناول أسلوب حل المشكلات والمشاركة مع الأسرة" بمتوسط حسابي (3.76)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.91) بدرجة تقييم مرتفعة.

المجال الثالث

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال "دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي "مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	1	تحرص الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على الحفاظ على النظافة والسلوكيات الإيجابية.	4.00	0.98	مرتفعة
2	5	تكرم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الشباب الذين يشتركون في جماعات البيئة ونظافتها.	3.94	1.04	مرتفعة
2	6	تهتم إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الشباب على المشاركة مع الجمعيات الأهلية التي تهتم بصحة ونظافة البيئة.	3.94	1.14	مرتفعة
4	3	تضع إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية إرشادات وتعليمات تحرص على عدم إلقاء المخلفات في الأماكن غير المخصصة لذلك.	3.85	1.06	مرتفعة
4	11	تنظم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية ندوات دينية توضح أهمية الحفاظ على البيئة من المنظور الإسلامي.	3.85	0.97	مرتفعة
6	2	تسهم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تجميل وتشجير البيئة المحيطة من خلال المعسكرات والحملات الاجتماعية.	3.83	1.08	مرتفعة
7	4	تعمل إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على ضرورة توجيه سلوكيات الشباب بأسلوب حضاري.	3.82	1.00	مرتفعة
8	9	تضع الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الحوافز والجوائز القيمة للشباب الفائز في المسابقات البيئة.	3.80	1.15	مرتفعة
9	10	تحث إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الشباب على الانضمام إلى جماعات الأنشطة التي تساهم في الحفاظ على البيئة.	3.77	1.10	مرتفعة
10	7	تكرم إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الشباب القدوة المشارك في قضايا ومشكلات البيئة.	3.75	1.17	مرتفعة
11	17	تحرص إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على إقامة المعسكرات الشبابية التطوعية في مجال خدمة المجتمع والبيئة .	3.70	1.16	مرتفعة
12	13	تحرص الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على تنظيم ورش عمل للشباب توضح دور الإنسان في الحفاظ على البيئة والنهوض بها.	3.68	1.04	مرتفعة
13	8	تدعوا إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية الشباب إلى الاشتراك في إجراء البحوث والدراسات التي تتناول البيئة والنهوض بصحتها.	3.64	1.19	متوسطة
13	14	تنظم الأندية الرياضية والمراكز الشبابية احتفالات لتكريم الشباب المشاركين في قوافل وبرامج صحة البيئة داخل وخارج النادي	3.64	1.06	متوسطة
15	16	تهتم إدارات الأندية الرياضية والمراكز الشبابية بأفكار وأراء الشباب على المساهمة في النهوض بالبيئة.	3.61	1.12	متوسطة
16	12	يناقش المشرفين الاجتماعيين الشباب في مشكلات البيئة وأساليب تلوثها والأضرار الناتجة عنا.	3.57	1.15	متوسطة
16	15	تسعى إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية إلى تنظيم محاضرات حول التجارب العالمية التي تناولت مشاكل البيئة وطرق حلها.	3.56	1.09	متوسطة
		مجال" دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية **في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي " ككل**	3.76	0.88	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال" دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي" تراوحت بين (3.56–4.00)، جاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (1) " تحرص الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على الحفاظ على النظافة والسلوكيات الإيجابية "بمتوسط حسابي (4.00) ودرجة تقييم مرتفعة، وبينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (15) "تسعى إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية إلى تنظيم محاضرات حول التجارب العالمية التي تناولت مشاكل البيئة وطرق حلها " بمتوسط حسابي (3.56) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.76) بدرجة تقييم مرتفعة.

وبينما في نفس المجال جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (15) التي تنص على " تسعى إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية إلى تنظيم محاضرات حول التجارب العالمية التي تناولت مشاكل البيئة وطرق حلها" بمتوسط حسابي (3.56) ودرجة تقييم متوسطة.

كما يتضح من الجدول (8) أيضًا، وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لمقياس إدارة الوقت لدى الممرضات يعزى لمتغير (الشفت الذي تداوم به الممرضة)، لصالح الممرضات العاملات بالشفت B، مقارنة بالممرضات العاملات بالشفت C.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في آراء أفراد العينة عن دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية ومكان السكن؟ للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (T-Test) على مجالات الدراسة والأداة ككل، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول 9

نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

المجال	الحالة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع	أعزب	3.72	0.74	3.65	0.00
	متزوج	3.98	0.58		
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب	أعزب	3.78	0.82	7.13	0.00
	متزوج	4.33	0.47		
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	أعزب	3.63	0.93	6.26	0.00
	متزوج	4.18	0.50		
الأداة ككل	أعزب	3.71	0.78	6.09	0.00
	متزوج	4.16	0.49		

يظهر من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين آراء أفراد العينة حول محاور الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث كانت قيم (T) دالة إحصائيًا، ولصالح الحالة الاجتماعية(متزوج) حيث كانت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة ضمن الحالة الاجتماعية (متزوج) أعلى منها ضمن الحالة الاجتماعية (أعزب).

تبعاً لمتغير مكان السكن

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير مكان السكن، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول 10

نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير مكان السكن

المجال	مكان السكن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع	مدينة	3.77	0.75	0.50	0.62
	قرية	3.80	0.66		
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب	مدينة	3.88	0.83	1.00	0.32
	قرية	3.95	0.71		
دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي	مدينة	3.70	0.97	1.81	0.07
	قرية	3.85	0.72		
الأداة ككل	مدينة	3.78	0.80	1.22	0.22
	قرية	3.87	0.66		

يظهر من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء أفراد العينة حول مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير مكان السكن، حيث كانت قيم (T) غير دالة إحصائيًا.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: أظهرت النتائج درجة تقييم مرتفعة لجميع مجالات المقياس، جاء في المرتبة الأول مجال "دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب، وفي المرتبة الثانية جاء مجال "دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع، وجاء بالمرتبة الثالثة والأخيرة مجال " دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي، وهذا يدل على أن دور فعال للأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني.

ويعزو الباحثان أن حصول هذه الفقرة على هذه الدرجة يعود للتنشئة الاجتماعية الإسلامية التي تتميز بها الأسرة العمانية من قيم وعادات وتقاليد راسخة، والتي تفرض على الأفراد أهمية احترام وتوقير الآخرين لاسيما الأكبر سناً، فالأسرة العمانية هي أساس المجتمع ورمز تماسكه ويجب المحافظة على تماسكها من خلال المحافظة على كيانها الشرعي إضافة إلى أن المجتمع العماني مجتمع مسلم وملتزم بالقيم والأخلاق والمبادئ الإسلامية، وقد يعود كذلك لما يتميز به المجتمع العماني من ضبط اجتماعي، ووجود قوانين تضبط الأفراد والمؤسسات في مخالفة القيم والعادات والتقاليد التي يتميز به المجتمع العماني، وتتفق هذه النتائج مع ما خلصت إلية دراسة الحراحشة (2010) التي أشارت إلى تشكيل الانتماء المجتمعي من خلال المشاركة المجتمعية، والعلاقات الاجتماعية.

ويرى الباحثان أن السبب في ذلك قد يعود لتركيز القائمين على الأندية والمراكز الشبابية على الجانب الرياضي البدني، وعدم إعطاء الجوانب الأخرى أهمية بنفس أهمية الجانب الرياضي، وقد يعود لجهل القائمين (إدارة النادي) بالقوانين والأنظمة وما هو مسموح وغير مسموح من أنشطة وتوعية داخل النادي وخارجه (باستثناء الأنشطة الرياضية)، وتختلف هذه النتائج مع ما خلصت إليه دراسة الزيود والزيود (2015) التي بينت إلى وجود اشباعات اجتماعية وثقافية ورياضية، بينما اتفقت مع دراسة المعمري وطومسان (2001) التي خلصت إلى أن قيم المواطنة عند الشباب العربي بحاجة إلى التعزيز.

ويعزو الباحثان إلى أن ذلك قد يرجع إلى أهمية القواعد وأنظمة في تنظيم علاقة الشباب بالنادي، ولكون هذه الأنظمة نابعة من البيئة الاجتماعية وتتماشى مع التقاليد والقيم التي تنظم وتسهل عملية التواصل مع فئات المجتمع، وتعمل على استتباب الأمن الاجتماعي بين الأفراد في النادي ولأهمية التعليمات والأنظمة التي تعزز المساواة

والعدالة بين الأفراد داخل وخارج النادي، والتي تقوي مبادئ وقيم المواطنة لدى الشباب، اختلفت الدراسة مع دراسة القحطاني (2010) حيث أن الجانب السلوكي للعينة كانت ذو مستوى متدن وأن غالبية المبحوثين يتقيدون بالأنظمة والتعليمات خارج الوطن بصورة أفضل، واتفقت مع دراسة (Hickey,2002)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى إجماع الطلبة على أن خصائص المواطنة الصالحة هي مساعدة الآخرين، وإطاعة القوانين والأنظمة واحترام النفس والإخلاص.

حيث يرى الباحثان أن حصول الفقرة " دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم حقوق وواجبات المحافظة على البيئة والعمل التطوعي" ، على متوسط حسابي متدني، ومن الممكن بسبب صرف أغلب الأندية الرياضية جلَ اهتماماتها بالمجال الرياضي بنسبة كبيرة مقارنة بالمجالات الأخرى كالاجتماعية والثقافية، وقد يعزو ذلك أيضاً إلى عدم وجود الكفاءات الإدارية المتخصصة في علم الاجتماع والأنشطة الاجتماعية، إضافة إلى عزوف الأفراد وخاصة فئة الشباب لحضور البرامج الاجتماعية وخاصة المحاضرات والندوات المتعلقة بالجانب الاجتماعي، دراسة الصمادي وسمعان (2010) أكدت أن دور المحاضرات والندوات الاجتماعية كبير، يتمثل ذلك في ترسيخ برامج إرشادية متنوعة لتطوير خصائص المواطنة.

ويرجع حصول الفقرة " تحرص الأندية الرياضية والمراكز الشبابية على الحفاظ على النظافة والسلوكيات الإيجابية "بمتوسط حسابي (4.00) ودرجة تقييم مرتفعة" إلى تأصل سلوكيات المجتمع الإيجابية منها كعادات مكتسبة من الأسرة، فالنظافة بشكل عام ونظافة البيئة والمكان المحيط بالفرد من الأولويات التي يجب غرسها في نفوس الشباب ليكونوا جيل متسلح بالأخلاق والقيم والسلوكيات الإيجابية، ولأن إدارات الأندية الرياضية تعزز السلوكيات الحميدة لدى الشباب داخل النادي، إضافة إلى توسعة مجال التوعية بالنظافة الشخصية والنظافة العامة، وكذلك وجود تعليمات يلتزم بها المنتسبين في النادي بضرورة المحافظة على بيئة النادي الرياضي، اتفقت الدراسة مع دراسة الفراج (2008) من خلال غرس القيم الفاضلة، ومعالجة المظاهر السلوكية السلبية، وتنمية الإحساس بالمسئولية تجاه المجتمع والمشاركة في الأعمال التطوعية لخدمة ونظافة المجتمع. كذلك اتفقت الدراسة مع دراسة (Hickey, 2002) التي أشارت إلى اجماع الطلبة على أن خصائص المواطنة الصالحة هي مساعدة الآخرين وطاعة القوانين والأنظمة واحترام النفس والاخلاص.

ويعزو الباحثان حصول الفقرة " تسعى إدارة الأندية الرياضية والمراكز الشبابية إلى تنظيم محاضرات حول التجارب العالمية التي تناولت مشاكل البيئة وطرق حلها "على درجة تقييم متوسطة،" إلى تقلص وتراجع الوعي البيئي العالمي، كذلك يرجع إلى التطورات السريعة على كافة الأصعدة ووجود هيئات خاصة مستقلة غير الأندية الرياضية مهتمة ومتخصصة في هذا المجال، ولكون هذا المجال يحتاج إلى دعم وإمكانات وميزانية خاصة، كذلك يعزوا الباحث السبب إلى ضعف العلاقة بين الأندية الرياضية والمؤسسات ذات العلاقة المهتمة بالبيئة. اتفقت مع دراسة المعمري وطومسان(2001)، في توجيه جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية للفرد والمواطنة، وأن يتم التركيز فيها على البعد المحلي، ولا يجب اغفال أيضاً بعدها العالمي، واتفقت كذلك مع دراسة (Hanray, 2007) في تعليم الشباب الأسلوب الديمقراطي ومشاركتهم في حل القضايا المجتمعية داخل وخارج الجامعة التي تساهم في تعزيز وغرس قيم المواطنة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أظهرت نتائج السؤال الثاني أن دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني لدى المتزوجين أعلى منها لغير المتزوجين.

ويعزو الباحثان السبب إلى أن النضج الاجتماعي والفكري والثقافي والإحساس بالمسئولية التي يشعر بها المتزوج، بعكس الأعزب الذي لا يزال غير قادر على فهم وإدراك أهمية المحافظة على مقدرات المواطنة، ومنها التماسك الاجتماعي والولاء والانتماء، اتفقت الدراسة مع الحراحشة (2010) في إبراز وتشكيل الانتماء المجتمعي للأعضاء، واتفقت كذلك مع دراسة الفراج (2008) في تعزيز الانتماء الوطني، بينما اختلفت الدراسة مع الصمادي وسمعان (2010) حيث أظهرت الدراسة أن درجة امتلاك الطلبة لخصائص المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة عالية، في حين جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير مكان السكن.

ويعزو الباحثان ذلك إلى تقارب المستوى الثقافي والتعليمي وتعرضهم لنفس التنشئة الاجتماعية المتمثلة في الأسرة والمدرسة، إضافة إلى ذلك التطور الملحوظ الذي تعيشه السلطنة في كافة المجالات وفي أغلب المناطق سواء أكان على مستوى المدن أو القرى، إضافة إلى توفير بنية تحتية مناسبة من طرق ومواصلات وبلديات ومراكز إطفاء وخدمات صحية وتعليمية ومراكز وأندية شبابية يمارس فيها الشباب هواياتهم المختلفة. اتفقت الدراسة مع دراسة (Veroneis,2007)، في دور المراكز المتخصصة في تعزيز الانتماء لدى الشباب من أصول أمريكية لاتينية، وأشارت أيضاً أن البرامج التي تقدمها المراكز تعتبر حجر الأساس في تعزيز الانتماء والتربية المدنية والديمقراطية لدى هذه الفئة من الشباب.

التوصيات

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي خلص إليها الدراسة، فإنها توصي بـــ :

- عقد الندوات والدورات وتكثيف البرامج الاجتماعية والسياسية والثقافية ودعوة الشباب والجمهور للمشاركة في كافة الأنشطة والبرامج التي تقام داخل وخارج النادي من مناسبات قومية ودينية والتي من شأنها تعزز قيم المواطنة والولاء والانتماء للمجتمع وتعريف الشباب بحقوقهم وواجباتهم.
- العمل على تنفيذ استراتيجيات الاتحاد العماني، التي تهدف إلى الرقي بالشباب العماني، ليكونوا شركاء فاعليين في مسيرة التنمية والتطوير والبناء الحضاري في مجتمعاتهم المحلية والعالمية.
- تجهيز بعض الأندية الرياضية لتشمل كافة المرافق والمستلزمات، من أجهزة رياضية حديثة وأجهزة حواسيب وبرامج مكتبية لتواكب متطلبات وتطور العصر الحديث في شتى المجالات المختلفة.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، مروان. (2010). *إستراتيجية الرياضة الأهداف وخطط العمل المستقبلية للاتحادات والأندية الرياضية في الوطن العربي*. 1، عمّان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

آل عبود، عبد الله. (2015). *قيم المواطنة لدى الشباب وإسهامها في تعزيز الأمن الوقائي*. رسالة دكتوراه، مجلة البحوث الأمنية، المملكة العربية السعودية.

بريسم، نعيم. (2008). منتديات الشباب في العراق بين الواقع والطموح، *مجلة علوم التربية الرياضية*. 9(1)، 149 – 189

الحراحشة، محمد. (2010). *دور المراكز الشبابية في تشكيل الانتماء المجتمعي، دراسة على عينة من منتسبي المراكز الشبابية في الأردن*، جامعة اليرموك.

الحسنات، سالم. (2006). *دور المجلس الأعلى للشباب في تعزيز مفهومي الولاء والانتماء لدى الشباب الأردني*. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الرواحي، ابراهيم. (2016). *دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العُماني*. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الزدجالي، سعود. (2014). *المواطنة في سلطنة عمان الإنسان في جدلية العلاقة مع السلطة*. بيروت: دار الفارابي.

زيدان، مصطفى. (2010). إسهام مراكز الشباب في تدعيم قيم المواطنة لدي الشباب، دراسة وصفية مقارنة بين الشباب والقائمين على خدمات وبرامج مراكز الشباب. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، 28(4)، الجزء الرابع 4، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

الزيود، خالد، ونايف، محمود. (2015). دور الأندية الرياضية في إشباع حاجات الشباب (الرياضية والاجتماعية والثقافية). *مجلة العلوم الاجتماعية*، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

السيد، محمود. (2006). *من قضايا التربية على المواطنة، دراسات وأبحاث الملتقى العربي الثالث للتربية والتعليم، التعليم والتنمية المستدامة في الوطن العربي*، بيروت.

الصمادي، هند، وسمعان، إبراهيم. (2010). *درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في محافظة عجلون لخصائص المواطنة الصالحة وممارستهم لها من وجهة نظر الطلبة ومعلميهم واقتراح برنامج إرشادي لتطويرها* . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

عواد، ماهر . (2006). *أهمية الأندية ومراكز الشباب في المجتمع، النشرة الثقافية الرياضية*. مديرية التربية الرياضية، الجامعة المستنصرية.

الفراج، حسن. (2008). *دور التعليم العام في تعزيز الانتماء الوطني*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

القحطاني، عبد الله. (2010). *قيم المواطنة لدى الشباب وإسهامها في تعزيز الأمن الوقائي*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

المعمري، سيف، وطومسان، محمود. (2001). *مقومات المواطنة عند الشباب العربي ودور المؤسسات التربوية في تنميتها، دراسة قدمت في ندوة التربية وبناء المواطنة*، كلية التربية، جامعة البحرين.

جريدة عمان ملتقى الشباب الثاني بصلالة، سلطنة عمان، http://omandaily.om/?pd=8&pm=10&py=2015&page_id=5070&pn=Maraya_08-10-15.pdf، أخر دخول للشبكة كان بتاريخ 2016/2/22.

منصور، عبد المجيد، والشربيني، زكريا. (2005). *الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدى الإسلامي " المشكلات – القضايا – مهارات الحياة*، القاهرة، دار الفكر العربي.

موقع وزارة الشؤون الرياضية، استراتيجية الرياضة العمانية، http://www.mosa.gov.om/Arabic /Ar-sports-strategy.aspx. آخر دخول للشبكة العنكبوتية 2016/6/3، س7:20

ثانياً: المراجع الأجنبية

Armond, A. (2004). *Student Conceptions of Their Identity as Citizen, and Their Pedagogic Beliefs*. University of California, DAI-A 65105.

Crick, B. (2000). *Essay on citizenship, London,* continuum, pp99-100.

Hanray, M. (2007). Post 16 Citizenship in Colleges an Introduction to Effective Practice, Learning and skills network, United States.

Hickey, M. (2002). Why Did I Get An "A" in Citizen Ship? An Ethnographic Study of Emerging Concepts of Citizenship. The Journa of Social Studies 26(2) 3-5.

درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في العراق

عبير محمد الرفاعي
جامعة اليرموك - الاردن
abeerrefai@ymail.com

مهند ذياب محمد الحمداني
باحث مستقل - العراق
Mohanad9diyab@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في العراق، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية، والبالغ عددهم (400) معلمًا، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم ممن يدرسون المراحل الابتدائية والمتوسطة والإعدادية في المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد – الكرخ– قسم أبي غريب، والتي تضم (125) مدرسة حكومية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم استخدم استبانة مكونة من (25) فقرة لقياس درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة العملية، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي. وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بعدد من التوصيات، أهمها: مواكبة البرمجيات الإلكترونية والحداثة فيما يتعلق بمواقع التواصل الاجتماعي بشكل مستمر للتغلب على المشكلات، والمعيقات التي تواجه الطلبة، والمعلمين خلال استخدامهم للمواقع.

الكلمات المفتاحية: مواقع التواصل الاجتماعي، مباحث الدراسات الاجتماعية، العراق، المعلمين.

The degree of employing social media platforms in teaching social studies subjects in Iraq

Abeer Mohammed Al-Rifai
Yarmouk University- Jordan
abeerrefai@ymail.com

Muhannad Diab Mohammed Al-Hamdani
Freelancer researcher- Iraq
Mohanad9diyab@gmail.com

Abstract:

The study aimed to reveal the degree of employing social networking sites in teaching social studies subjects in Iraq. The researchers used the descriptive survey method. The study population consisted of all social studies teachers in public schools, which numbered (400) teachers. The study sample consisted of (200) teachers. Those who study the elementary, middle and preparatory stages in schools affiliated to the Baghdad Directorate of Education - Karkh - Abu Ghraib department, which includes (125) government schools, and they were chosen randomly, and a questionnaire consisting of (25) items was used to measure the degree of employing social networking sites in teaching studies Social. The results of the study showed that the degree of employing social networking sites in teaching social studies subjects from the point of view of teachers was high, and revealed that there were no statistically significant differences at the significance level (α= 0.05) due to the effect of practical experience, academic qualification, and academic research. In light of the results, the researchers recommended a number of recommendations, the most important of which are: Keeping pace with electronic software and modernity with regard to social networking sites on an ongoing basis to overcome the problems and obstacles facing students and teachers during their use of the sites

Keywords: Social Networking Sites, Social Studies Investigations, Iraq, Teachers.

تاريخ قبوله للنشر (2022-12-10)
تاريخ تسلم البحث (2022-05-19)

المقدمة

يشهد العالم اليوم كثيرًا من التغيرات المتسارعة، حيث ساهمت التقنيات التكنولوجية في تغير كافة مجالات حياة الإنسان. ويرتبط قياس تقدم المجتمعات ارتباطًا وثيقًا بتطورها في القرن الواحد والعشرين، إذ حرص الإنسان منذ القدم على استحداث وسائل جديدة تُعينهُ في الحياة، وتكفل له تحقيق التطور، وتُوفر له سُبل الرفاهية، وفي كل يوم تظهر اختراعات جديدة ينبثق عنها اختراعات أخرى تساهم في زيادة عمق العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى تحقيق سرعة التواصل وسهولته بين أفراد المجتمع، وأصبحت وسائل الاتصال من الاختراعات الضرورية وخاصة الإنترنت، التي يتفاعل معها الإنسان، وقد برزت الحاجة لاستخدام الإنترنت كركيزة أساسية تزامنًا مع ظهور جائحة كورونا التي حتمت ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة لمواكبة متطلبات العصر.

وقد ساهمت جائحة كورونا في التأثير بمناحي الحياة كافة، وبشكلٍ خاص في القطاع التربوي، حيث عانت الكثير من المدارس من المعيقات المؤثرة في العملية التعليمية بسبب الإغلاقات التامة خلال عام 2021/2020، وتأثيرها على مدخلات العملية التعليمية التعلمية، وبالتالي كان لها التأثير الواضح الذي ينعكس على مخرجاتها؛ مما دفع وزارة التربية العراقية للتحول والاتجاه إلى التعليم عن بعد، حيث أصبح المعلم يقوم بعملية التعليم إلكترونيًا، ويقدم المحتوى التعليمي بالاعتماد على الفيديوهات والصور، ووسائل أخرى، مثل: الفيس بوك والواتس آب، والتي ساعدت في دفع عجلة العملية التعليمية من خلال توظيف التطبيقات المحوسبة والتقنيات التكنولوجية (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، 2020).

ويعد التعلم عن بعد تجربة جديدة التطبيق في الساحة العراقية، وما بين ناقد لها ومعجب بها، كان لا بد من وقفة فاحصة لهذه التجربة، إذا يجلس على مقاعد الدراسة في المدارس العراقية ما يزيد عن (10) ملايين طالب و طالبة، تعرضوا لتجربة قاسية وتحت ظل ظروف ضاغطة لعملية تعلم يفترض بها أن تكسبهم معارف تؤهلهم للإنتقال للصف التالي أو لسوق العمل، وعليه أشار المسؤولون في وزارة التربية والتعليم العراقية أنهم مضطرون إلى قبول التعليم الإلكتروني كجزء من عمليات التعليم والتعلم، وعلى المؤسسات التعليمية إعادة التفكير في الية تقديم المناهج إلكترونيًا (الفلاحي، 2021). لذلك استطاعت الحكومة العراقية تفعيل بديل يحاكي الأزمة الحالية من خلال قنوات تلفزيونية تبث الدروس التعليمية والتي يتم إعادتها بشكل منتظم وكذلك من خلال منصات إلكترونية أشهرها منصة نيوتن التعليمية والتي تسمح للمعلمين والطلبة بعرض الدروس والتفاعل معها وتحميل نسخ رقمية من الكتب المدرسية (بوابة وزارة التربية العراقية، 2020).

كما ساهم أسلوب التعلم عن بعد والذي يعد من الأساليب الحديثة والمطورة في تمكين المتعلمين من تحمل مسؤولية كبرى، بحيث يصبحوا أكثر قدرة على الاكتشاف والتحليل والتركيب والتقدم لمستوى عالٍ من خلال اكتساب المهارات التي أصبحت ضرورة تربوية في سبيل مواجهة الوتيرة المتسارعة في ظل جائحة كورونا، واكسابهم المهارات المعرفية والأساسية المساندة للتعلم الذاتي ، بالإضافة لفائدة هذا الاسلوب في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وتنمية شخصية المتعلم من كافة الجوانب ليكون قادرًا في التصرف باستقلالية، وتنمية الاحساس بالمسؤولية الذاتية؛ مما يساعده في اكتشاف القدرات والملكات الذاتية المتمثلة في شخصيته (الزبون، 2020). لذا أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي من أسرع مصادر التعلم عن بعد وأهمها، والتي شهدت نموًا متزايدًا في العامين الماضيين؛ لذلك سعت السياسات التعليمية في العراق إلى تغيير المنظومة التعليمية بتحولها من التركيز على المحتوى إلى التركيز في إيجاد

الوسائل المثلى التي تمكن المتعلم من التعلم، بحيث توفر للطلبة الفرص الملائمة لبناء علاقات جديدة، ومشاركة معارفهم وأفكارهم مع أقرانهم، إضافةً إلى نشرها عبر الوسائط المتعددة وفق مواقع التواصل الاجتماعي.

ويعد معلم الدراسات الاجتماعية أحد الركائز الأساسية في منظومة المدرسة فهو الذي يقوم بالدور التوجيهي المرتبط بتكوين العلاقات الاجتماعية، وبناء منظومة قيميه أخلاقية ثقافية اجتماعية تاريخية جغرافية وطنية، وغرسها في نفوس الطلبة وتشكيل سلوكهم، ولا يقتصر دوره على نقل المعلومة فحسب بل يتعدى إلى إعداد الطالب وتنشئته وتوجيهه من جميع الجوانب الدينية والشخصية والاجتماعية والثقافية ليكون قادرًا على خدمة دينه ومليكه ووطنه وعلى مواجهة التيارات الفكرية والثقافية والسياسية المنحرفة بكل أشكالها في ظل المتغيرات العالمية التي أوجدت واقعًا اجتماعيًا له معاييره وقيمه الجديدة (كاظم، 2021).

ولا شك أن التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بحاجة إلى فريق دعم فني يواكبهم من خلال طرق تفكير إبداعية تساعدهم على إكساب المفاهيم للطلبة، فلا بد من توافر عناصر عدة تدعم الانتقال المرن إلى التعلم الإلكتروني، التي تمثلت بتوافر اختصاصيين في صناعة المحتوى الرقمي والمواد التعليمية، وتأمين اختصاصيين في مجال التدريب التقني والتربوي لتزويدهم بكل ما يلزمهم من تقنيات وأدوات ومهارات لإدارة عملية التعلم، بالإضافة إلى تشكيل خلية طوارئ تربوية لمتابعة كل المشكلات التي تطرأ على العملية التعليمية، والعمل على إيجاد الحلول اللازمة (2020).

يعد معلمو المدارس الحكومية من أحوج فئات المجتمع لتوظيف خصائص ومميزات هذه المواقع في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية، وتتأكد هذه الحاجة لديهم؛ من أجل تحسين التواصل مع طلبتهم، وانتهاج أساليب تدريس نشطة فعالة بعيدًا عن أساليب التدريس التقليدية؛ بغية استثمار خصائصها؛ تخطيطًا، وتوظيفًا، ومشاركة، من أجل إيجاد بيئة تعليمية افتراضية تفاعلية منتجة للمعرفة والمفاهيم والحقائق، فهي تعد البديل المساند للتعليم الوجاهي، حيث يبرز دور المعلم الحيوي، الذي يتطلب تحديد كيفية الاستفادة من توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في البيئة التعليمية (Usun, 2007).

ويرى الباحثان أن مواقع التواصل الاجتماعي شجعت الطلبة الإقبال عليها بشكل متزايد؛ مما ساعد على الاستفادة منها في مباحث الدراسات الاجتماعية، والتي تشكل مجالًا خصبًا ومهمًا لتوظيف مواقع التواصل الاجتماعي، فمصادر التعلم هذه تجعل المعارف والمعلومات المقدمة أكثر واقعية وأكثر ثباتًا في ذهن الطالب؛ لأن الطالب يبحث عن المعلومة بنفسه ويستكشفها ويربطها مع معارفه وخبراته السابقة، وهذا الأمر لن يتم بشكل صحيح إلا إذا وظف المعلم استراتيجيات وطرائق وأساليب وأنماط تدريسية حديثة متمازجة ومتكاملة مع التكنولوجيا؛ كما أشارت دراسة الرفاعي وطوالبة (2015) أن مواقع التواصل الاجتماعي تتيح للمعلم والطالب التواصل وفتح باب الحوار والمناقشة فيما يختص بالدراسات الاجتماعية، ومن خلالها يتمكن المعلم من الوقوف على مستوى تحصيل الطلبة في مقرره، وحل كثير من القضايا التعليمية التي تعترض الطلبة، كما يمكنهم الاحتفاظ بها عبر وسائط الحفظ ومشاهدتها في أي وقت يريد.

وانطلاقًا من ذلك فقد جاءت هذه الدراسة محاولة الكشف درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس العراق والمعيقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر المعلمين في العراق.

مواقع التواصل الاجتماعي

يشهد العالم اليوم ثورة تقنية وتكنولوجية واسعة برزت ملامحها في مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية، وتميزه بالتطورات السريعة نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يتطلب تدريب المعلمين على كيفية الاستفادة منها، والبحث عن أساليب التدريس الجديدة لمواجهة المعيقات التي قد تؤثر في التعليم، لذا تعد مواقع التواصل الاجتماعي واحدة من أهم وأعظم نتاجات القرن العشرين، التي أحدثت ثورة في طبيعة وشكل المجتمعات البشرية، ومتغيراتها الفكرية والمادية، حتى جعلت العالم قرية صغيرة، يمتاز بسرعة الاتصال المسموع والمرئي للمعلومات (الشوابكة، 2017).

وتتيح مواقع التواصل الاجتماعي للطلبة النقاش والتعبير عن آرائهم بالصوت والصورة ومشاركة مقاطع الفيديو والملفات، والوصول إلى جميع الطلبة، وإضافة التعليقات عليها ومنها مثل (الفيس بوك، توتير، ماسنجر، جوجل، ويوتيوب) بوقت قليل وجهد يسير، وهذه المواقع وغيرها تسهم في تعلم الطلبة أحد أنماط العيش مع الآخرين (العباجي، 2015).

إن التحولات والتغيرات في النظم التربوية بحاجة إلى تبني أنماط جديدة في مجال التعليم، كي تفي بالطلب المتزايد على التعليم، بتكلفة أقل وإنتاجية أعلى، ومرونة أكثر وضرورة استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمعالجة العديد من المشكلات، مثل: الأعداد المتزايدة من المتعلمين، وعدم التوازن الجغرافي للمؤسسات التعليمية، وانخفاض مستوى التعليم، وعدم قدرة المؤسسات القائمة على الإيفاء باحتياجات التنمية، وغزارة المعلومات، وتغير دور المعلم، والتعلم المستمر (الزبون، 2020).

وقد ساهمت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إحداث الكثير من التغييرات في الممارسات داخل المؤسسة التربوية، عبر تغيير الطرق التي يتم دراسة المناهج من خلالها، فتم الانتقال من المناهج الورقية إلى الإنترنت، ومن النص الكتابي والخطي إلى النص الفائق متعدد الوسائط، ومن الملاحظة المباشرة إلى الملاحظة عن بعد، ومن الأفلام والفيديو إلى العولمة الافتراضية للتعامل مع الواقع، ومن النماذج والأشياء الحقيقية إلى المحاكاة الافتراضية ومن المعلم الناقل للمعلومات والخبير الواحد إلى الطلبة الخبراء (عبد العزيز، 2018).

وأصبح الناس يعيشون عالمًا افتراضيًا في واقعهم الإنساني والسياسي والاجتماعي، كما أن هذا التطور التقني أنتج الشبكات الاجتماعية (Social Networking)، مما ساعد في تعميق التواصل وتوطيد العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى دعمها للبرامج التعليمية وبناء المعرفة على الويب، إذ تقدم هذه المواقع فرصة مهمة للمتعلمين من خلال إمكانية استخدام التقنيات الرقمية بحيث تجعلهم قادرين على التعلم وتحصيل الفائدة من بعضهم البعض من خلال المشاركة في بناء المعلومة. وفي السنوات الأخيرة شهد العالم زيادة كبيرة في استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، مثل: (Facebook)، و(Twitter)، و(Google)، وكذلك المدونات (Blogs)، حيث يقدر عدد مستخدمي موقع الفيسبوك لوحده في العالم (Facebook) بأكثر من (5.3) بليون مستخدم (Mhunpiew & Purayidathil, 2015).

كما تعد مواقع التواصل الاجتماعي إحدى التقنيات التي لعبت دوراً كبيراً في تغيير الطرائق التعليمية الاعتيادية المتعارف عليها، فمن خلال الفيديو التفاعلي لن يحتاج المعلم الوقوف أمام الطلبة لإلقاء دروسه، كما أن الطلبة لن يحتاجوا إلى الذهاب إلى المدرسة، فالتعليم عن بعد يتم بواسطة معلم افتراضي مما يوفر على الطلبة والمعلمين عناء الذهاب للمدرسة واستخدام المواصلات مما سيساعد في توفير الوقت والجهد ومن أهم استخدامات

شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم استخدامات البريد الالكتروني، واستخدام القوائم البريدية في التعليم استخدامات نظام مجموعات الأخبار في التعليم، واستخدامات برامج المحادثة في التعليم (Veletsianos, 2012).

وتعتبر مواقع التواصل الاجتماعي أكثر من مجرد صفحات مترابطة، حيث تعد شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت Internet) أبرز وأهم هذه الوسائل المستجدة والتي تمكن مستخدميها من الإفادة من عشرات الخدمات المختلفة، بالإضافة إلى التواصل مع المستخدمين الآخرين ضمن نطاق واسع، وقدرتهم على الوصول إلى الملايين في كل مكان على سطح الأرض وفي أي وقت؛ فهي أحد أدوات الويب، والتي تمثل شبكة عالمية اجتماعية تعتمد على تفاعل المستخدمين، كما أصبح استخدام أدوات الويب في التعليم وسيلة فعالة وقوية لإنجاز الأهداف وتشجيع المتعلمين على التعاون والمشاركة في بناء المحتوى التعليمي، حيث أصبحت الحاجة ماسة للإفادة منها في التعليم وتعزيز القيم من قبل معلم الدراسات الاجتماعية، لأنها تحظى بقبول جيد وانتشار كبير، وتفاعل إيجابي من الملايين الذين يقبلون عليها في أرجاء العالم عامة ، ومن بين تلك المواقع والتي يشير لها لامبرسون (Lamberson, 2010) ما يلي:

أولًا: الفيسبوك Faccbook: يعد موقع اجتماعي مجاني الاشتراك، ويعد من أهم المواقع الاجتماعية وأشهرها على الشبكة العالمية، حيث حصل على المركز الثالث في الاستخدام بعد جوجل (Google)، ويوتيوب (Youtube). ويسهم الفيسبوك في التعليم الإلكتروني من خلال تطبيقاته المتعددة التي أسهمت في إثراء العملية التعليمية، حيث يستطيع المعلم إضافة تدريبات وعرض المحتوى بما يسمى تطبيق (Flash Card) ويستطيع الطلاب أيضًا من خلال تطبيق (BookTag) تبادل الكتب فيما بينهم، و تطبيق (Courses) التي تعتبر مهمة للمعلم على وجه الخصوص لأنها توفر مجموعة من الخدمات المهمة لإدارة مناهج الدراسات الاجتماعية، من خلالها يمكن إضافة المقررات، والإعلانات والواجبات وتكوين حلقات حوارية ونقاشية ومجموعات للدراسة، بالإضافة إلى الكثير من التطبيقات التي يمكن توظيفها في التعليم (شلش، 2011).

وقد أشار شاهين (2013)، وزيتون (2021) إلى أبرز استخدامات الفيسبوك في العملية التعليمية بالآتي:

- إنشاء المعلم أو الطالب مجموعة أو صفحة الموضوع التعليمي، ودعوة الطلبة للمشاركة، وتبادل المعلومات، نشر روابط الصفحات المتعلقة بالموضوع.
- نشر الصور ومقاطع الفيديو التعليمية المناسبة للمادة وتبادلها بين الطلبة والمهتمين، والتعليق عليها ومناقشة محتواها.
- تكوين صداقات وعلاقات مع المهتمين بمادة أو موضوع تعليمي معين من جميع أنحاء العالم وتبادل المعلومات والخبرات بينهم.
- استخدامه كوسيلة لاستمرار العلاقة بين الخريجين للاستمرار في التعلم وتطوير الذات في نفس التخصص.
- استخدامه كوسيلة لدعوة الطلبة وغيرهم للمناسبات التعليمية المختلفة.

ثانيًا: التويتر: تطور تويتر كثيرًا خلال السنوات القليلة الماضية، ولم يعد مجرد أداة تواصل شخصي بين الأصدقاء بل أصبح منصة إعلامية يتسابق من خلالها الصحفيون مع المدونين في تسجيل السبق، وكذلك منصة تعليمية تسهل العملية التعليمية للمعلمين والطلاب، وقد ابتكر بعض المعلمين طرقًا مميزة لاستخدام تويتر كأداة تعليمية في الفصل الدراسي، خاصة وأنها رأس الهرم في قائمة وسائل الشبكات الاجتماعية الأكثر تأثيرًا، ويمكن سرد بعض

الأفكار لاستخدامات التويتر في التعليم، في النقاط الآتية كما ذكرها كلٌ من (Teach Thought, 2012 2011; Messieh,).

- متابعة المؤتمرات والندوات: بدأت معظم المؤتمرات والندوات بتسخير تويتر لنشر الأحداث الجارية في المؤتمر، أو لتذكير المشاركين بمواضيع معينة.
- تويتر كأداة مراجعة: إنشاء وسم باسم المادة أو الوحدة (مثلًا: مراجعة – الوحدة – الأولى)، ونشره للطلاب ليتم فيه مناقشة محتوى هذه الوحدة.
- تويتر كصالة رقمية للأساتذة: بالإمكان جعل تويتر أداة للنقاش بين الأساتذة والمعلمين ومشاركة المصادر المفيدة والمنوعة.
- تويتر كأداة تقويمية: من الممكن استخدامه في تقويم معلومات الطلاب عن الدرس الماضي وقد يكون ذلك بتخصيص ساعة في اليوم لذلك، والرد عليهم بتغذية راجعة مباشرة فهي من أساسيات عملية التقويم.
- تويتر كأداة لجمع ومشاركة المصادر: الطلب من الطلاب مشاركة مصادر أو معلومات إضافية حول موضوع الدرس ومشاركتهم في ذلك.

ثالثًا: الواتس أب: تم تصميم هذا التطبيق عن طريق إحدى الشركات المتخصصة في مجال التكنولوجيا بهدف تبادل الرسائل بين العديد من أنواع الهواتف الذكية بدون دفع رسوم لتلك الرسائل ويتطلب استخدام البرنامج الاتصال بشبكة الإنترنت.

رابعًا: تطبيقات جوجل في التعليم Google Apps in Education: تقدم تطبيقات جوجل في التعليم مجموعة متنوعة من التطبيقات المجانية، مثل: مستندات جوجل، وجوجل درايف، والبريد الإلكتروني، وجميع هذه الأدوات تدور حول فكرة التواصل والتشارك في المعرفة مع الآخرين (Lamberson, 2010).

خامسًا: المدونات (weblogs): ظهرت المدونات في عام 1997 على يد John Barger، إلا أنها انتشرت بشكل واسع بعد عام 1999، حيث عرفت بأنها موقع شخصي على الشبكة العنكبوتية، يهدف الى تدوين آراء ومواقف المستخدمين ضمن نطاق متنوع المسائل والموضوعات، بحيث تكون مؤرخة ومرتبة بشكل منظم تنظيمًا ذاتي، وتساعد الأفراد على التفاعل من خلال المشاركة والتعلم عبر تبادل الأفكار والمعلومات بعيدًا عن حل المشكلات الاجتماعية والسياسية.

سادسًا: يوتيوب (YouTube): يعد أحد أشهر المواقع الإلكترونية على شبكة الإنترنت، وعنوانه: www.youtube.com، وتقوم فكرة الموقع على إمكانية إرفاق أي ملفات تتكون من مقاطع الفيديو على شبكة الإنترنت دون أي تكلفة مالية، حيث يقوم المستخدم في التسجيل على الموقع ليتمكن من إرفاق أي عدد من هذه الملفات ليراها ملايين الأشخاص حول العالم. كما نشرت شركة اليوتيوب وفق إحصائية لقائمة في موقعها الإلكتروني أكثر من (370) قناة تعليمية مدى الحياة، تستخدم في تعليم الطلبة، الذي يسهم على رفع مستوى التفاعل بين الطلبة والمعلمين، وبين الطلبة أنفسهم، وبناء متعلمين قادرين على بناء المحتوى التعليمي، ومشاركته مع الآخرين (ال كدم، 2019).

سابعًا: استخدام البريد الإلكتروني (E-mail): وتُعد من أكثر الخدمات التي تقدمها شبكة (الإنترنت) شهرة واستخدامًا وفائدة، لاسيما وأنه "يمكن بواسطته إرسال واستقبال رسائل كتابية أو مسموعة أو مشاهد مرئية، أو مزيج من أمور مقروءة ومسموعة ومرئية (الشرنوبي، 2013).

ثامنًا: التليجرام: هو برنامج يستخدم في التواصل والتراسل بشكل فوري، ويتيح العديد من الإمكانات مثل إرسال الملفات ومختلف الوسائط، إضافة إلى إجراء المكالمات الصوتية أو بالفيديو، مما يسمح بإمكانية التواصل بين المعلم وطلابه، وإرسال الواجبات والمهام، وعمل مجموعات وقنوات على التليجرام خاصة بالفصل المدرسي،

أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الطلبة

بدأت الأبحاث والدراسات في السنوات الأخيرة بدراسة مزايا مواقع التواصل الاجتماعي، وذلك من أجل تحسين الأداء الأكاديمي لهم، ويمكن تحديد الآثار الإيجابية والسلبية لمواقع التواصل الاجتماعي على الطلبة، كالآتي:

- إن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم له العديد من المميزات التي من ضمنها توسيع دائرة المتعلمين بتوفير سهولة التواصل بينهم، وبين المعلم، وكذلك نشر الثقافة التقنية وتوسيع مدارك الطلبة بإطلاعهم على أحدث المستجدات في موضوعات الدراسات الاجتماعية. وفرت مواقع التواصل الاجتماعي للطلبة إمكانية معرفة أنفسهم، وبناء شخصيتهم، التي مكنتهم من تكوين صداقات على مستوى العالم (المبارك، 2020).
- توفر مواقع التواصل الاجتماعي العديد من الأدوات المفيدة التي يمكن استخدامها لإنشاء مجتمع تعلم تعاوني من خلال مشاركة الطلبة وتزويدهم بالمعلومات والسماح لهم بدخول شبكات جديدة من التعلم التعاوني، والتي غالباً ما تدور حول مصالح أو انتماءات، والتي لا يمكن أن تلبيها بيئات التعلم التقليدية، إضافًة إلى ذلك توفر منتدى يمتد خارج الفصول الدراسية التقليدية يمكن الطلبة من الانضمام إلى مجموعات ذات مصالح تعليمية مشتركة، تدعم التعلم النشط والتعلم الذاتي، والإبداع، وحل المشكلات، والتعاون (القرني، 2022).
- كما مكنت مواقع التواصل الاجتماعي الطلبة من استكشاف أفكارهم ووجهات نظرهم المختلفة أثناء عملية التعلم، وزودتهم ببيئات تحتوي على أدوات إعلامية، إذ ساهمت في اكسابهم مهارات إعادة تخطيط محتويات المادة الأكاديمية بما يتناسب مع حاجاتهم التعليمية، بالإضافة إلى إعطاء الفرصة لبعض الطلبة الذين يعتريهم الخجل عند مواجهة المعلم للتعبير عن آرائهم كتابة، مما قد يساعدهم على الإبداع، بل إن هذا من شأنه ان يحقق فوائد اجتماعية واقتصادية تتمثل في خفض الإنفاق على القاعات الدراسية والطباعة والأدوات والوسائل التعليمية، والحفاظ على البيئة بالتقليل من الاستخدام الورقي (بصري والانديجاني، 2017).

الدراسات الاجتماعية في العراق.

تحتل الدراسات الاجتماعية والوطنية في العراق مكانًة أساسيًة بين المباحث الدراسية، حيث تتميز بالخصوصية؛ فهي تنبع من داخل المجتمع الذي يعيش فيه الطلبة، وتهتم بالتفاعل الذي يحدث بين الطلبة والبيئة الطبيعية والبشرية، كي تجعل العلاقات والسلوك الإنساني على أحسن وجه كما تهتم الدراسات الاجتماعية في الدرجة الأولى بتربية الطالب بشكل يجعله مواطنًا واعيًا ومنتميًا إلى وطنه، بالإضافة إلى دوره الاجتماعي والسياسي والاقتصادي في الإسهام في بناء وتطوير المجتمع، وهكذا أصبحت الدراسات الاجتماعية المصدر الذي تلجأ إليه مباحث الدراسات الاجتماعية في استقاء المعلومات المناسبة للطلبة (زامل، 2021).

كما تعد الدراسات الاجتماعية أحد الميادين التي تسهم في تزويد الطلبة بالمعلومات والحقائق عن دولته التي ينتمي إليها، وطبيعة الحياة والعلاقات الاجتماعية بين أفراد مجتمعه والمجتمعات الأخرى، كما تنمي لديه القدرة على

التفكير السليم؛ فهي تهدف إلى إكساب الطلبة مهارة معالجة المعلومات، والقدرة على تحديد البيانات، ثم اكتساب المهارات وممارستها بشكل فاعل نحو المستقبل؛ (سليم، 2011).

ويرى (عسيري، 2016) أن الدراسات الاجتماعية تحتوي على مواضيع مناسبة تمكن الطالب من خلالها بالتفاعل مع برامج التقنيات الحديثة، ومنها المحاكاة التي تعد من أكثر البرامج متعة وتشويقا، إذ تقوم محاكاة الواقع وتمثيله على شاشة جهاز الحاسوب، فيستطيع الطالب أن يعيش بعض التجارب بصورتها شبه الحقيقية.

ويؤكد التربويون على أن تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية لم يعد مجرد نقل معرفة تلقينية للطلبة وحفظها واسترجاعها، بل هي عملية تعنى بالتفكير وتفريد التعليم وكيفة الحصول على المعرفة السابقة وبناء معرفة جديدة لبناء خبرة جديدة مكتسبة ومفهومة لدى الطلبة، والاحتفاظ بها واستخدامها من منظور نمو الطالب العقلي، والوجداني، والمهاري، وتكامل شخصيته من مختلف جوانبها في سياق شخصي اجتماعي (سلمان، 2019).

كما تعرض الدراسات الاجتماعية المادة العلمية على هيئة موضوعات تتكامل فيها الحقائق التاريخية مع الجغرافيا في مراحل دراسية مختلفة، من غير حواجز أو فواصل، فتختفي الإطارات والأسماء المعروفة، وتصبح مبحث واحد ولتحقيق أهداف الدراسات الاجتماعية يجب التركيز على علاقات الطلبة وسلوكاتهم والوسائل التي تجعل هذه العلاقات في أفضل صورة ممكنة، أكثر من التركيز على إعطاءهم المعلومات والحقائق وحفظها دون فهمها وإدراكها (البرعي، 2009).

وتتطلب طبيعة موضوعات الدراسات الاجتماعية أحيانًا القيام بأعمال غير محسوسة، أو بعيدة نوعًا ما عن الواقع، كالذهاب في رحلة إلى المواقع الأثرية أو إلى المجموعة الشمسية (الكواكب) أو على سطح القمر، أو الانتقال إلى زمن المستقبل أو الماضي، من خلال الوسائط المتعددة لمواقع التواصل لاجتماعي، وكل ذلك يؤدي إلى إطلاق العنان لخيال المتعلم وتنشيطه، وتساعد أيضًا على تعديل سلوك الطلبة من خلال المحاكاة، التي تعد من الطرائق الأولية التي يجري من خلالها اكتساب العديد من جوانب السلوك الإنساني، لما تعطيه من فرصة للطلبة في تقمص السلوك المشاهد عبر الفيديو، وهذا يساعد الطلبة على نمذجة سلوكه اللاحق بناءً على ما شاهده من مشاهد لبعض الشخصيات القدوة، وفي هذا ضبط لسلوك الطلبة وفق ما هو مخطط له، (Koc, 2013).

أهداف الدراسات الاجتماعية

أشار المطيري (2021)، وزامل (2021) إلى أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية يشمل ما يأتي:

- الأهداف المعرفية: تهدف على التعرف إلى جوانب الحضارة القديمة والإسلامية في أزهى عصورها وعوامل قوتها، وتطوير المفاهيم الأساسية الخاصة بالكون ونشأة الإنسان على الأرض ومظاهر تفاعلاته، والتعرف على المفاهيم والمصطلحات الأساسية اللازمة لاستخدام الخرائط التوضيحية، ودراسة بعض المشكلات العالمية وألية مواجهاتها.
- **الأهداف الوجدانية:** تسهم في تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالى في خلق الكون وتنظيمه وتوازنه، وتنمية القيم الروحية والفضائل الخلقية في نفوس الطلبة، لدعم أهداف المجتمع، جهود الإنسان العربي في بناء الحضارة العربية والإسلامية.
- **الأهداف المهارية:** تسهم في تنمية القدرة على التفكير العلمي وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع، وتنمية القدرة على الملاحظة المباشرة كأسلوب فعال للحصول على المعرفة من مصادرها،

واستنتاج الحقائق والمعلومات وتصنيفها وتحليلها ونقدها والتوصل إلى مفاهيم وتعميمات تساعد على تفسير الأحداث والظواهر، بالإضافة إلى تنمية مهارات رسم الخرائط والنماذج.

وعليه يرى الباحثان أن أهداف الدراسات الاجتماعية في دولة العراق تتمثل في حصول الطلبة على حقائق ومعلومات خاصة بالدراسات الاجتماعية، ودراسة المجتمع وأهدافه، بالإضافة إلى تنمية الحساسية الاجتماعية والقدرة على السلوك الاجتماعي السليم، وغرس الروح القومية عند الطلبة مع نظرة عالمية تقوي هذه الروح وتدعمها، وتنمية صفات واتجاهات وقيم وعادات وتقاليد مرغوب فيها توائم المجتمع ومعتقداته الدينية، الإسهام في حل المشكلات الناتجة عن وقت الفراغ، تنمية الشخصية السوية للطالب بتزويده بقدر من المعلومات والمهارات والخبرات التي تسهم في إكسابه بعض القيم والاتجاهات الإيجابية، بالإضافة إلى فهم الطلبة بيئتهم من جوانبها المختلفة، بشكل تدريجي من البيت إلى المدرسة إلى القرية أو المدينة إلى اللواء أو المحافظة إلى الوطن العربي الكبير، كما تسهم في تقوية روابط الأخوة بين الأمة العربية والأمة الإسلامية وغرس روح المشاركة الإنسانية المبنية على الاحترام والتقدير بين الأمم والتعاون الإنساني في بناء عالم أفضل، وأيضًا فهم العلاقات الاجتماعية في استخدام المهارات في الحصول على المعلومات المتعلقة بالدراسات الاجتماعية وإلى استخدام مهارات الاستقصاء، وتوصيل الأفكار بوضوح، والإسهام الموضوعي في النقاش المتعلق باتخاذ القرارات.

ويرى الباحثان أيضًا أن أبرز وأهم هذه الوسائل المستجدة ما يعرف بشبكة المعلومات العالمية (الإنترنت Internet) التي تمكن مستخدميها من الإفادة من عشرات الخدمات المختلفة، منها مواقع التواصل الاجتماعي، حيث تمكنهم من التواصل مع المستخدمين الآخرين في العالم بشعوبه وثقافاته وعلومه. ونظراً لما تمتاز به مواقع التواصل الاجتماعي من انتشار واسع، وقدرة على الوصول إلى الملايين في كل مكان على سطح الأرض وفي أي وقت؛ فإن الحاجة ماسة للإفادة منها في التعليم وتعزيز القيم من قبل معلم الدراسات الاجتماعية، لأنها تحظى بقبول ممتاز، وانتشار كبير، وتفاعل إيجابي من الملايين الذين يقبلون عليها في أرجاء العالم عامة وفي اوساط الشباب خاصة في ظل الظروف الراهنة لجائحة كورونا.

وقد قام الباحثان بالاطلاع على قواعد البيانات الأجنبية العالمية، والدوريات العربية، والرسائل العلمية في جامعة اليرموك والجامعات الأردنية، واستطاعا الحصول على بعض الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد تم ترتيبها زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث:

هدفت دراسة نصراوين وسعادة (2018) التي تحمل عنوان درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي ومعوقات استخدامها في العملية التعليمية التعلمية في لواء الجامعة في الأردن، إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي، تم استخدام المنهج الوصفي ، وتم اختيار عينة مكونة من (200) معلم ومعلمة، وتم بناء استبانة درجة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية التعلمية جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لدرجة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي جاءت لصالح الإناث، ولصالح الذين يتقنون استخدام الحاسوب.

وكشفت دراسة العتيبي (2018) إلى التعرف على اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية والمتوسطة في مدينة الرياض نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وأهميتها في التعليم ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهن، ومن

أجل تحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي وإعداد استبانة وتطبيقها على عينة مكونة من (140) معلمة، وأظهرت النتائج أن هناك اتجاهات إيجابية للمعلمات نحو شبكات التواصل الاجتماعي، كذلك استخدامها في التعليم.

وهدفت دراسة المالكي (2020) البحث في توظيف شبكات التواصل الاجتماعي لتعزيز قيم الانتماء الوطني وذلك من خلال الكشف عن واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، كما رمت إلى تحديد كيفية توظيف استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم الانتماء الوطني، ومن أجل تحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أوضحت النتائج أن نسبة عالية توافق على أن شبكات التواصل الاجتماعي لها دورها في تعزيز الانتماء الوطني. كما أشارت إلى الكيفية التي بها يمكن توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز الانتماء الوطني. كما أظهر البحث تفاوت آراء الذكور عن الإناث وأن هناك فروقا ذات دلالة وذلك لصالح الذكور.

وقام المطيري (2021) دراسة إلى معرفة دور استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، في تحسين العملية التعليمية، لدى طلبة المرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمين في منطقة الفروانية بدولة الكويت، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (80) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام الاستبانة كأداة الدراسة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن دور استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تحسين العملية التعليمية لدى طلبة المرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمين، كانت متوسطة على الأداة ككل.

وهدفت دراسة العنزي (2021) إلى التعرف على درجة استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها لشبكات التواصل الاجتماعي في تدريس مقررات اللغة العربية في السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (277) معلمًا ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها لشبكات التواصل الاجتماعي، جاء بدرجة متوسطة.

على الرغم من تنوع أهداف الدراسات السابقة إلا أنه اتضح للباحث وجود ندرة في الدراسات التي تناولت قياس درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية للإجابة عنه، ويلاحظ أن جميع الدراسات السابقة كانت من (2003) وما بعدها وهذا يدل على أن مواقع التواصل الاجتماعي ظهرت حديثًا وتحتاج إلى البحث والدراسة، وهذا ما تم تناوله في الدراسة الحالية.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهجية الدراسة، إذ تنوعت الدراسات السابقة ما بين المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي، والمنهج الوصفي، والمنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التحليلي، والمنهج الوصفي المقارن والدراسة الحالية تتفق مع الدراسة التي تتناول المنهج الوصفي التحليلي كدراسة توفيق (2015)، وتسنج وكاو (Tseng & Kuo, 2014)، ومن ناحية الأدوات فقد تنوعت بين الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، وبطاقة تقويم، واستطلاع الرأي والدراسة الحالية تتفق مع الدراسة التي تناولت الاستبيان.

وما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة تناولها فئة معلمي الدراسات الاجتماعية في العراق، مع أهمية هذه الفئة التي تسعى لإعداد الأجيال المستقبلية وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة للتعامل مع تحديات العصر والمستجدات التي تطرأ على الرغم من تعدد مواقع التواصل الاجتماعي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد التعليم عن بعد محورًا أساسيًا جاء تلبيةً للظروف الاستثنائية التي شكلت فارقاً كبيرًا وملحوظًا في العملية التعليمية، وخاصةً أثناء تفشي وباء كورونا، فأصبح ضرورة لصياغة الحاضر التعليمي وتشكيل معالمه المستقبلية، لبناء وتأسيس مجتمع متطور يواكب تداعيات عصر المعرفة.

تزايدت اهتمامات وزارة التربية العراقية في الآونة الأخيرة بمواكبة ثقافة الاقتصاد المعرفي ونشرها، من أجل مواجهة كافة التحديات والتغييرات التكنولوجية المتسارعة في مدارسها، وما يتبعه من إلزام لمعلميها بالمشاركة في دورات التكنولوجيا التعليمية، وممارستها بالشكل الأمثل، وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية، والسعي إلى إيجاد بيئة افتراضية تتمثل بالتجهيزات والمعدات المادية عبر تزويد كل مدرسة بأدوات التكنولوجيا. وبالاعتماد على ما سبق تعد مواقع التواصل الاجتماعي لغة العصر في ظل جائحة كورونا، وزيادة التطور المعرفي بشكل كبير، وبالنظر إلى فاعلية دور المعلم حيث يعد الركيزة الأساسية في تعليم الطلبة وتوجيههم لاستخدام هذه المصادر، فالحاجة ملحة إلى معلم مبتكر ومبدع في مجال التكنولوجيا عبر مواقع التواصل الاجتماعي، بحيث يسعى لنقل المعرفة إلى طلابه وإتاحة الفرصة لهم بالتفاعل الإيجابي؛ مما أسهم في تطوير نموهم فكريًا وثقافيًا واجتماعيًا (ريمرز وشلايشر، 2020).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية، كدراسة الزهراني (2013)، حيث توصلت إلى أن مواقع التواصل الاجتماعي أسهمت بدرجة كبيرة في حل المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء المسيرة التعليمية، وذلك عن طريق تواصل الطلبة مع بعضهم البعض، ومع معلمهم الذي يمدهم بالتعليمات الإرشادات.

ومن خلال خبرة الباحثان في الميدان التربوي لاحظ أن معلمي الدراسات الاجتماعية واجهوا صعوبات واضحة أثناء تحولهم للتعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا، ومنهم من حاول العزوف عن استخدامها، مما يفقد هذه المواد حيويتها ويجردها من مضمونها الصحيح، مما يؤدي إلى الملل والنفور، و من الحلول الممكن استخدامها للحد من الملل الذي يحدث أثناء تقديم مباحث الدراسات الاجتماعية توظيف مواقع التواصل الاجتماعي خاصةً في ظل التغيرات المتمثلة بجائحة كورنا التي فرضت على المؤسسات التعليمية بتحول التعلم من الوجاهي إلى التعلم عن بعد عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمنصات الالكترونية لسير العملية التعليمية بشكل فاعل ومتمازج.

وعليه جاءت الدراسة لتجيب عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي تعزى الى خبرة المعلم، المبحث الدراسي، والمؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة

من الناحية النظرية، تأتي أهمية هذه الدراسة أنها تسعى إلى التعريف بأهمية مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية التعلمية، وستوفر هذه الدراسة للباحثين التربويين إطارًا نظريًا يحوي بعض الأساسيات والمرتكزات النظرية لدراسات لاحقة في هذا المجال، خاصة مع ندرة الدراسات العربية التي تناولت درجة استخدام المعلمين الدراسات الاجتماعية في بغداد لمواقع التواصل الاجتماعي في التعليم ومعوقات استخدامها.

أما من الناحية التطبيقية: يؤمل أن تستفيد المدارس والمؤسسات التعليمية، بما فيها من الكادر الاداري والأكاديمي، والمشرفين التربويين، والجامعات والكليات، ووزارة التربية العراقية، من خلال تعريفهم بمواقع التواصل الاجتماعي، ومدى أهميتها في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية. والاستجابة لتوصيات البحوث والدِّراسات بضرورة الاهتمام بمواقع التواصل الاجتماعي، بما يخدم العملية التعليمية لدى المعلمين في المدارس. وإفادة مشرفي ومؤلفي ومطوري مناهج الدراسات الاجتماعية في توظيف مواقع التواصل الاجتماعي عند تأليف وتطوير الكتب وتقويم المعلمين.

محددات الدراسة

تتحدد الدِّراسة الحالية بما يلي:

- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية والمعيقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر المعلمين في العراق – بغداد – الكرخ– قسم أبي غريب.
- الحدود البشرية: تم تطبيق الدِّراسة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدِّراسة في المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية التابعة لمديريات التربية العراقية لمحافظة بغداد – الكرخ– قسم أبي غريب للعام الدراسي 2021–2022.
- الحدود الزمنية: تم إجراء الدِّراسة في الفصل الدِّراسي الثاني من العام الدِّراسي 2021–2022.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تشتمل الدراسة على العديد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً على النحو الآتي:

مواقع التواصل الاجتماعي (Social Media Sites): بأنها "هي مجموعة من الشبكات الإلكترونية المنتشرة عالمياً من خلال شبكة الإنترنت، وتسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به مع ضمان إمكانية ربطه بمواقع أخرى وبأعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والميول والهوايات نفسها" (نصراوين وسعادة، 2018، 15). ويقصد به في الدراسة الحالية: مجموعة من التطبيقات التي تتواجد على شبكة الإنترنت كالمدونات (Blog)، والفيسبوك (Facebook) ، والواتس أب (WhatsApp)، واليوتيوب (YouTube)، والويكي ((Wiki)، والتويتر (Twitter) والماي سبيس (Myspace) وجوجل بلس ((Google Plus) ومحركات البحث، وتيلجرام (Telegram)، والتي تمكن المعلمين من استخدامها والكشف عن معوقات استخدامها في التعليم ويقاس ذلك من خلال استجابات معلمي الدراسات الاجتماعية على أداة الدراسة.

درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي: هي الممارسات التي يقوم بها معلمي الدراسات الاجتماعية لإيصال المعلومات وتخزينها واسترجاعها وطباعتها والتعامل مع الأمور والإجراءات المدرسية من خلال استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، والتي ستقاس في هذه الدراسة من خلال الإجابة عن فقرات الاستبانة التي تم إعدادها من قبل الباحثان لهذا الغرض.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية وعددهم (400) معلمًا، ممن يدرسون المراحل الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية، في المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد – الكرخ– قسم أبي غريب، والتي تضم (125) مدرسة حكومية، وفق إحصاءات وزارة التخطيط – الجهاز المركزي للإحصاء للعام 2021/2020.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية، في المدارس الحكومية في بغداد – الكرخ– قسم أبي غريب بنسبة (50%) من مجتمع الدراسة، حيث تكونت من (200) معلم خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2021/2020، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد الدراسة وفقًا لمتغيراتهم.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	79	39.5
	5-10	73	36.5
	أكثر من 10 سنوات	48	24.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	150	75.0
	دراسات عليا	50	25.0
المبحث الدراسي	تاريخ	113	56.5
	جغرافيا	87	43.5
المرحلة التي يدرسها	الإبتدائية	76	38.0
	المتوسطة	43	21.5
	الإعدادية	81	40.5
	المجموع	**200**	**100.0**

أدوات الدراسة

لتحقيق الغرض من الدراسة الحالية والهادفة إلى معرفة درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية. طور الباحثان أداة الدراسة والتي تضمنت على المتغيرات الديمغرافية للعينة، ممثلة في الخبرة العملية للمعلم (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والمبحث الدراسي (تاريخ، جغرافيا)، المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، والمرحلة التي يدرسها (الإبتدائية، المتوسطة، الإعدادية) من خلال الاعتماد على دراسة (الرفاعي وطوالبة، 2015)، (نصراوين وسعادة، 2018)، دراسة (صالح، 2011)، (كامل، 2015)، وتكونت الاستبانة الأولى من (25) فقرة، والتي أخذ بعين الاعتبار عند تصميمهما تسلسل الفقرات وترابطها ووضوحها، وقد تم سؤال أفراد العينة مستوى تقيمهم لكل عبارة بحسب مقياس ليكرت الخماسي.

دلالات صدق وثبات الاداة

الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري لمقياس درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية، تم عرض المقياس بصورته الأولية (33) فقرة على عدد من المحكمين وعددهم (15) محكمًا

من ذوي الاختصاص والخبرة، والمرفقين أسمائهم طيًا في الملحق (ب)؛ حيث طلب الباحثان منهم إبداء آرائهم حول سلامة الفقرات اللغوية، ومدى ملائمتها لمجالات الدراسة، ووضوح معناها، وملائمة الفقرات لقياس ما صممت لأجله، وأن يقوم المحكمين بتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً، حيث اعتمد الباحثان نسبة (80%) من آراء المحكمين في الإضافة والحذف والتعديل، وبناءً عليه قام الباحثان بالتعديلات للوصول إلى الشكل النهائي من المقياس والمرفق في الملحق (ج) بصورته النهائية وعدد فقراته (25) فقرة.

مؤشرات صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) معلم، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.37–0.81)، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول 2

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.75**	10	.39*	19	.41*
2	.81**	11	.49**	20	.37*
3	.68**	12	.44*	21	.49**
4	.48**	13	.49**	22	.43*
5	.70**	14	.81**	23	.54**
6	.64**	15	.54**	24	.51**
7	.60**	16	.45*	25	.52**
8	.79**	17	.44*		
9	.54**	18	.49**		

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات الأداة: تم تقدير ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، حيث بلغ للمقياس الكلي (α=0.90)، وللأبعاد الفرعية الثلاثة: التخطيط، الاتجاهات نحو الوقت، وإضاعة الوقت (0.76، 0.81، 0.87) على التوالي.

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذا بلغ (0.87).

وتم أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (0.82)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح الأداة: اشتمل المقياس على (25) فقرة، يجاب عليها بتدريج خماسي، تكون سلم الاجابة على فقرات المقياس من خمس بدائل، هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). ففي حال الإجابة على الفقرات الإيجابية، تم التصحيح بإعطاء الاستجابة موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات،

غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1) درجة واحدة. وفي حال الفقرات السالبة في مقياس توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية فقرة (25) تم التصحيح بإعطاء الاستجابة درجة عكسية، حسب ما يتضح من جدول (2). وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس / عدد الفئات= 5–1/3= 1.33 طول الفئة، وبهذا تصبح الفئات على النحو الأتي:

- الوسط الحسابي من (1–2.33) يقابله درجة منخفضة.
- الوسط الحسابي من (2.34–3.67) يقابله درجة متوسطة.
- الوسط الحسابي من (3.68–5) يقابله درجة مرتفعة.
- ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

جدول 3

توزيع درجات الاستجابة

التدرج	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة للفقرات الإيجابية	5	4	3	2	1
الدرجة للفقرات السلبية	1	2	3	4	5

متغيرات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات التصنيفية

- الخبرة العملية للمعلم، ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- المبحث الدراسي، وله فئتان: (تاريخ، جغرافيا).
- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس ، دراسات عليا).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- توظيف المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية.

نتائج الدراسة

أولًا: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: " ما درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين ؟"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين، والجدول (4) يوضح ذلك

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً حسب

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	تعد مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة مهمة لنشر الدراسات والمقالات البحثية التي تتعلق بمباحث الدراسات الاجتماعية للمراحل التعليمية المختلفة.	4.24	.682	مرتفع
2	15	تمكنني مواقع التواصل الاجتماعي من الإطلاع على تجارب الآخرين في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية.	4.12	.684	مرتفع
3	10	أسعى إلى تعزيز في الانتماء والولاء للوطن من خلال استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.	3.97	.847	مرتفع
3	19	أوظف الصور في توضيح الأشكال والجداول والخرائط والمعلومات في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية عبر إحدى مواقع التواصل الاجتماعي.	3.97	.687	مرتفع
5	13	أسعى لربط القضايا الواردة في مباحث الدراسات الاجتماعية بين الواقع الافتراضي والواقعي .	3.95	.825	مرتفع
6	6	تساعدني مواقع التواصل الاجتماعي في توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة.	3.92	.779	مرتفع
7	8	تدفعني مواقع التواصل الاجتماعي إلى توظيف التكنولوجيا الرقمية في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية.	3.90	.811	مرتفع
8	12	أفعل الأنشطة المنهجية واللاصفية في مباحث الدراسات الاجتماعية عبر مواقع التواصل الاجتماعي وأربطها بالواقع.	3.87	.810	مرتفع
8	23	استخدم إحدى مواقع التواصل الاجتماعي لدعم التعلم الافتراضي لبعض الموضوعات المناسبة في مباحث الدراسات الاجتماعية.	3.87	.787	مرتفع
10	20	أزود الطلبة بمواضيع تثري موضوعات الدراسات الاجتماعية عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.85	.751	مرتفع
11	14	أرفق للطلبة ملفات تعليمية مع رسائل الكترونية باستخدام إحدى مواقع التواصل الاجتماعي.	3.84	.769	مرتفع
11	17	أستطيع التعامل مع مشاركات الطلبة إلكترونيا (تنظيمياً وتقويميًا).	3.84	.823	مرتفع
13	2	استخدم مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم،لأنه نظام فعال يزيد من كفاءتي.	3.80	1.009	مرتفع
14	9	أشارك بتغريدات ترتبط بتخصص الدراسات الاجتماعية وتوظيف فروعها بالمجتمع المعلوماتي عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.79	.756	مرتفع
15	21	اعتمد على بعض مواقع التواصل الاجتماعي لتوسيع معارفي ومعارف الطلبة وإثراء التعلم في موضوعات الدراسات الاجتماعية.	3.76	.909	مرتفع
16	11	أصمم مواد تعليمية إلكترونية داعمة لمباحث الدراسات الاجتماعية من خلال مواقع التواصل الاجتماعي.	3.73	.800	مرتفع
17	22	استخدم غرف الدردشة الحية في المناقشات الجماعية مع الطلبة بقصد تعلم دروس التاريخ والجغرافيا عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.71	.911	مرتفع
18	24	أتابع ملاحظات وواجبات الطلبة في مباحث الدراسات الاجتماعية عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.70	.982	مرتفع
19	3	لدي الاستعداد بالاستمرار في التواصل مع الطلبة من خلال إحدى مواقع التواصل الاجتماعي.	3.68	.960	مرتفع
20	4	توفر مواقع التواصل الاجتماعي فرص جيدة لممارسة مهارات المحادثة والمناقشة للطلبة.	3.67	.863	متوسط
21	18	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي كوسيلة تعليمية للطلبة ذوي التحصيل المتدني بإرفاق ملفات تعليمية إضافية لهم.	3.64	.869	متوسط
22	1	استخدم مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية لقناعتي بأنها تؤدي إلى مخرجات تعليمية قادرة على استخدام مستجدات تكنولوجيا التعليم.	3.63	.963	متوسط
22	5	أوظف مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات الابداع والتميز والتفكير العليا والتعلم الذاتي لدى الطلبة.	3.63	.870	متوسط
24	7	أقدم التغذية الراجعة للطلبة عبر مواقع التواصل الاجتماعي بشكل فعال وفوري.	3.54	.801	متوسط
25	25	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي مضيعة للوقت.	2.80	1.003	متوسط
الكلي		**درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية**	**3.78**	**.487**	**مرتفع**

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.80–4.24)، حيث جاءت الفقرة رقم (16) والتي تنص على "تعد مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة مهمة لنشر الدراسات والمقالات البحثية التي تتعلق بمباحث الدراسات الاجتماعية للمراحل التعليمية المختلفة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.24)، بينما جاءت الفقرة رقم (25) ونصها "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي مضيعة للوقت" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.80). وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين ككل (3.78) بدرجة توظيف مرتفعة.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة: هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي تعزى الى خبرة المعلم، المبحث الدراسي، والمؤهل العلمي؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي ، حسب متغيرات خبرة المعلم، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي والجدول (5) يبين ذلك.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي للمرحلة الثانوية حسب متغيرات خبرة المعلم، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الخبرة العملية	اقل من 5 سنوات	3.81	.490	79
	5-10	3.78	.435	73
	اكثر من 10 سنوات	3.72	.558	48
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	3.77	.490	150
	دراسات عليا	3.81	.482	50
المبحث الدراسي	تاريخ	3.80	.476	113
	جغرافيا	3.75	.504	87

يبين الجدول (5) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي؛ بسبب اختلاف فئات متغيرات خبرة المعلم، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (6).

جدول 6

تحليل التباين الثلاثي لأثر خبرة المعلم، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي على درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي للمرحلة الثانوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الخبرة العملية	.355	2	.177	.741	.478
المؤهل العلمي	.174	1	.174	.728	.395
المبحث الدراسي	.091	1	.091	.381	.538
الخطأ	46.736	195	.240		
الكلي	**47.276**	**199**			

يتبين من الجدول (6) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة العملية، حيث بلغت قيمة ف (0.741) وبدلالة إحصائية بلغت (0.478).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف (0.728) وبدلالة إحصائية بلغت (0.395).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المبحث الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (0.381) وبدلالة إحصائية بلغت (0.538).

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن درجة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في مدارس بغداد – الكرخ – قسم أبي غريب من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة مرتفعة. وقد جاءت الفقرة التي تنص "تعد مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة مهمة لنشر الدراسات والمقالات البحثية التي تتعلق بمباحث الدراسات الاجتماعية للمراحل التعليمية المختلفة" بدرجة مرتفعة في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة التي تنص "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي مضيعة للوقت" في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يرون أن واقع التعلم الالكتروني يعد منطقيًا، حيث أظهرت استجاباتهم إلى أن مواقع التواصل الاجتماعي طبق بشكل المطلوب في المؤسسات التعليمية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عملية تفعيل هذه المواقع في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية لقيت الاهتمام والمتابعة من قبل المعلمين والطلبة بشكل مرتفع، بالإضافة إلى خبرة المعلمين وامتلاكهم الكفايات التقنية.

كما يلحظ أن هناك اتجاهًا إيجابيًا عاليًا لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي (يوتيوب، فيس بوك، تويتر، واتس أب، سناب شات، تيليجرام)، فقد جاءت بدرجة مرتفعة، وقد يعزى السبب لما تتميز به هذه المواقع من خصائص تميزها عن غيرها؛ مقارنة بالتدريس بالطريقة الاعتيادية، لعل من أهمها قدرتها على تمكين المعلمين من دمج مجموعات الطلبة بأنشطة فعالة داخل الغرف الصفية وخارجها، حيث تسهم في توفير بيئات تعلم تمكن الطلبة من تبادل، المعلومات ومشاركتها؛ فأصبح بمقدور الطالب أن يرسل ويستقبل، ويعقب، ويتفاعل، ويستفسر، ويعلق بكل حرية، ويقترح وبشكل مباشر؛ في أوضاع مشابهة للأوضاع الحقيقية؛ معتمدًا على التعلم الذاتي في الحصول على المعرفة، واكتساب المهارات، وتكوين القيم، والاتجاهات، فتنمو لديه القدرة على التحليل، والتأمل، والتدبر في المواقف الحياتية المختلفة.

ويمكن تفسير ذلك أيضًا لقناعة معلمي الدراسات الاجتماعية في توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في الظروف التي فرضتها جائحة كورونا عى المؤسسات التربوية بدمج طرائق التدريس الاعتيادية مع التقنية، لضمان سير العملية التربوية، حيث برزت الكفايات التقنية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء توظيف أدوات مواقع التواصل الاجتماعي في شرح الدروس وعرضها، وآلية التقويم الملائمة للطلبة، ومدى التفاعلات بين الطلبة والمعلم وبين الطلبة أنفسهم.

وهذا يؤكد حقيقة توفير مواقع التواصل الاجتماعي لعناصر الثراء المنظومة القيمية والأخلاقية والاجتماعية والتاريخية والجغرافية والوطنية؛ فعلى سبيل المثال، يزخر موقع اليوتيوب الذي حل أولًا في الاستخدام، بكم وافر من المعارف التي تساهم في تدعيم تعلم الطلبة، وتمكينهم من إثراء قيمهم الأخلاقية وغرس القيم الوطنية وتنمية روح الانتماء والمواطنة، والتعرف على الأثار التاريخية والجغرافية لأي دولة، بحيث تؤكد على الاتجاه الإيجابي نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي؛ فالمعلمون لا يشعرون بأن استخدامها مضيعة للوقت، بل قد يعدونه استثمارًا جيدًا لعمليات التعلم؛ ويستنتج ذلك من خلال النتيجة العامة للاتجاه، وتتفق مع ما أشار إليه (شلش، 2011).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحسيني (2003) وتسنج وكاو ((Tseng&Kuo,2014، ودراسة المالكي (2020) أن توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في تدريس مباحث الدراسات الاجتماعية في المدارس كان مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمواقع التواصل الاجتماعي، تبعًا لإختلاف الخبرة العملية، والمؤهل العلمي، والمبحث الدراسي، يعزى ذلك إلى أهمية مواقع التواصل الاجتماعي لمعلمي الدراسات الاجتماعية من خلال دافعيتهم إلى توظيف التكنولوجيا الرقمية في التدريس، وربطها بقضايا تحاكي الواقع، بالإضافة إلى طبيعة البيئة المدرسية، وأهدافها كمؤسسة تربوية تعليمية يجب عليها إيجاد بيئة تعليمية مناسبة تشجع الطلبة والمعلمين على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، وذلك من خلال جميع القائمين على العملية التعليمية الذين يجب أن يكونوا قدوة حسنة أمام الطلبة وأمام أنفسهم في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في عملية التعليم والتعلم العتيبي (2008).

وقد يفسر ذلك أن خبرة معلمي الدراسات الاجتماعية تؤدي دورًا مهمًا في تطوير بناء المحتوى التعليمي، حيث لم يعد يركز على إنتاج المحتوى بل إتاحة الفرصة للمتعلم لبناء محتواه التعليمي وفق احتياجاته الخاصة للمحتوى التعليمي في تطوير التعلم، حيث يهدف إلى جعل المتعلم بؤرة التركيز في العملية التعليمية، ويدعم التعلم الذي يتسم بالفاعلية والكفاءة والجاذبية، ويدعم تطوير نظم بديلة للتدريس، ويوفر الانسجام بين أهداف التعلم وتفاعلاته وتقويمه، ويوفر إطارًا منظمًا للتعامل مع المعيقات التعليمية، التي أصبحت تتمحور حول تسهيل التعلم ودعم المتعلمين لمساعدتهم على توليد معارفهم الذاتية الجديدة، من خلال استثمار التضخم المعلوماتي، بالإضافة إلى ذلك يسهم المعلم إلى ابتكار الطرق التي تمكن المتعلمين من مهارات البحث والتقويم، بهدف اكتساب المتعلمين القدرة على حل المشكلات من جهة وإيصال المعرفة إلى الآخرين من جهة أخرى (المبارك، 2015).

يمكن تفسير ذلك إلى دور المعلم في تطوير التعلم عبر مواقع التواصل الاجتماعي، حيث يساعد المتعلم على الاعتماد على الجهد الذاتي في عملية التعلم، ويوفر الوقت والجهد في تحقيق الأهداف التعليمية ويجعل المتعلم جزءًا من عملية التعلم بطريقة تحقق أقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة، ويدعم التعلم الذي يتسم بالفاعلية والكفاءة والجاذبية، نظرًا لوسائل التواصل الاجتماعي من دور كبير وفعال في عمليتي التعليم والتعلم لابد من أن يعمل المعلم على الاستفادة؛ مما تقدمة هذه الوسائل من خدمات من خلال تصميم المواقف والبيئات التعليمية التي تعتمد على دمج وسائل التواصل الاجتماعي لجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية وكفاءة وجاذبية (Collin et al., 2011).

التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها تم وضع التوصيات الآتية:

- العمل على تحسين البنية التحتية، وزيادة سرعة الإنترنت في المدارس لتحسين كفاءة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في عمليات التعليم، والتعلم.
- تقوية شبكة الإنترنت في بعض المناطق في العراق ليتمكن المتعلمين من متابعة البث المباشر للفصول الافتراضية عبر مواقع التواصل الاجتماعي.
- القيام بإجراء مزيد من الدراسات المتخصصة مجال استخدام مواقع التواصل الاجتماعي من قبل المعلمين والطلبة في العملية التعليمية.

- مواكبة البرمجيات الإلكترونية والحداثة فيما يتعلق بمواقع التواصل الاجتماعي بشكل مستمر للتغلب على المشكلات، والمعيقات التي تواجه الطلبة، والمعلمين خلال استخدامهم للمواقع.
- تفعيل استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم لما لها من أهمية في تعزيز العديد من القيم المجتمعية المهمة ومن بينها قيم الانتماء للوطن والمواطنة.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

آل كدم، مشاعل. (2019). أثر استخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهاراتي الاستماع والكلام لدى طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل*، *1*(42)، 401-412.

البرعي، إمام. (2009). *تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها – الواقع والمأمول*. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

بصري، شحات محمد والانديجاني، عبد الوهاب. (2017). أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على أداء طلبة الجامعات – دراسة حالة جامعة الحدود الشمالية، *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 47 (2)، 467-492.

بوابة وزارة التربية العراقية. (2020). *مقالة التعليم في العراق*، إلكتروني تم الدخول بتاريخ 2020/12/12: http://epedu.gov.iq/verify/index.php?url=/

توفيق، فيفي. (2015). الوعي بالاستخدامات التربوية لشبكات التواصل الاجتماعي لدى معلمي التعليم الثانوي العام بمحافظة سوهاج: دراسة ميدانية، *مجلة كلية التربية– أسيوط، مصر*، 31 (1)– 376-378.

الحسيني ، أحمد. (2003). *أسباب عزوف معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في الرياض عن استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الصفي*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الرفاعي، عبير وطوالبة، هادي. (2015). درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في محافظة اربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومعيقات ذلك التوظيف من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة القدس المفتوحة*، 1(35)، 363-403.

ريمرز، فرناندو وشلايشر، أندرياس. (2020). *إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد 2020*، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، على الرابط: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/report_oecd_2020_arabic.pdf

زامل، هناء. (2021). *اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو استخدام استراتيجية الدراما التعليمية في تدريس مبحث الدراسات الاجتماعية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الزبون، خالد. (2020). فاعلية التعلم عن بعد مقارنا بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 4 (14)،201-220.

الزهراني، محسن. (2013). *دور مواقع التواصل الاجتماعي في حل المشكلات التي تواجه طلاب التربية العملية واتجاهاتهم نحوها*، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى.

زيتون، إسراء. (2021). دراسة أثر مواقع التواصل الاجتماعي "الفيس بوك" على التحصيل الأكاديمي ونفسيًا وجسديًا لطلاب المرحلة الأساسية العليا في مدينة العقبة، *المركز الوطني للبحوث غزة*، 5(23)، 41-58.

السدحان، عبد الرحمن. (2015). واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، 4 (39)، 537–588.

سلمان، عبد الكريم. (2019). المسرح المدرسي وأهمية الدراما في مسرحة المناهج التعليمية، *مجلة دراسات تربوية*، 45 (7)، 220–244.

سليم، هبة. (2011). *بناء برنامج تدريسي مستند على مسرحة المناهج وقياس أثره في تنمية مفهوم المواطنة ومهارة التواصل الاجتماعي في مبحث التربية الوطنية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية ، الأردن.

شاهين، أحمد. (2013). *تويتر Twitter واستخداماته التعليمية*، تم استرجاعه في 19–4–2022 على الرابط: http://www.id4arab.com/2022/04/blogpost_11.html#.Uot0bhAaKOI

شلش، لميس. (2011). توظيف الفيسبوك في التعليم الإلكتروني، *مجلة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة*، 1(210)، 1–22.

الشوابكة، شروق. (2017). *أثر مواقع التواصل الاجتماعي على منظومة القيم الاجتماعية والوطنية لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية في الأردن: الفيس بوك نموذجًا*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

صالح، علي. (2011). *درجة توظيف مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للحاسوب في عملهم الإداري والصعوبات التي تواجههم في توظيفه*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية، الأردن.

العباجي، عمر. (2015). الإدمان والإنترنت. ط (2). عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، حمدي. (2018). *التعلم الإلكتروني: الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات*. ط1، عمان: دار الفكر.

العتيبي، غادة. (2018). واقع توظيف شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك والتويتر) في التعليم من وجهة نظر معلمات المرحلتين الثانوية والمتوسطة في مدينة الرياض، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 34(3)، 1–33.

العتيبي، ماجد. (2008). *درجة امتلاك معلمي التاريخ في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية لكفايات استخدام التقنيات الحديثة وعلاقتها بالتحصيل*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العنزي، سالم. (2021). درجة استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها لشبكات التواصل الاجتماعي في تدريس مقررات اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها ومعوقات الاستخدام، *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود للعلوم التربوية*، 1(27)، 181– 238.

الفلاحي، ميس. (2021). *درجة استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في إقليم كوردستان – العراق من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية*، جامعة الشرق الأوسط، الاردن.

القرني، أحمد بن محمد. (2022). معوقات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلميها بمدينة جدة، *المجلة العربية للتربية النوعية*، 6(22)، 149–178.

كاظم، سمير. (2021). *واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

كامل، محمد. (2015). توظيف تقنيات الأجهزة المحمولة في تقديم الخدمة المرجعية بالمكتبات ومراكز المعلومات: الواتس أب WhatsApp نموذجا، *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات*، 2(1)، 111–139.

المالكي، مسفر. (2020). إمكانية توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز الانتماء الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية، *مجلة التربية، جامعة الازهر*، 3(185). 1016–1100.

المبارك، حسن. (2020). مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على القيم الاجتماعية لدى طلاب الجامعة "الفيسبوك نموذجًا"، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 4 (16)، 27–66.

المطيري، بدر. (2021). دور استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تحسين العملية التعليمية لدى طلبة المرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمين في منطقة الفراونية، بدولة الكويت، *المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسي*، 2(1)، 189–202.

المطيري، نايف. (2021). *فاعلية تدريس المواد الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الذاكرة العاملة وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة. (2020). التعليم عن بعد مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الانسانية.

نصراوين، معين وسعادة، فايزة. (2018). درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي ومعوقات استخدامها في العملية التعليمية التعلمية في لواء الجامعة، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* (العلوم الانسانية)، 32(7)، 1226–1256.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Collin, P., Rahilly, K., Richardson, I. & Third, A. (2011). *The Benefits of Social Networking Services: A literature review. Cooperative Research Centre for Young People,* Technology and Wellbeing. Melbourne.

Koc , I. (2013). Determining Teachers ' Competencies in Social Studies Course Related to Implementation of Drama Method and Drama Techniques. Unpublished Master Dissertation, *AhiEvran University. Kirsehir Turkey***,** 30 (1), 20- 28.

Lamberson, P. (2010). Social Learning in Social Networks. *The B.E. Journal of Theoretical Economics***,** 10 (1). 144-161

Messieh, N. (2011). *How to use Twitter in the classroom*? Received at 9-3-2022 from: https://thenextweb.com/twitter/2022/03/9/how-to-use-twitter-in-the-classroom/

Mhunpiew, N. & Purayidathil. J. (2015). Social Networks as a Tool for Education: An Awareness of School Leaders, *US-China Education Review A***,** 5(2), 135-141.

Teach Thought. (2012). *60 Ways to Use Twitter in The Classroom by Category*.Receivedat9-3-2022from: http://www.teachthought.com/social-media/60-ways-to-use-twitter-in-the classroom -by-category /

Tseng, C, & Kuo, Y, (2014), A study of social participation and knowledge sharing in the teachers online professional community of practice, *Computers & Education*, 72,37-47.

Usun, S. (2007). *teacher training programs for computer education and computer assisted education in turkey*. Paper presented at the international educational technology (IETC) conference (7th, Nicosia,Turkish re public of northern Cyprus ,may3- 5,2007) pp1-6.

Veletsianos, G. (2012). Higher Education Scholars ' Participation and Practices on Twitter. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28**(**4), 336-349

IJOPER Vol 1, No 4, pp 602 -622 ISSN 2957-3890
المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية
International Journal of Psychological and Educational Research

The Effectiveness of a Program Based on Psychosocial Support in Raising the Level of Family Empowerment among Refugees in Jordan

Ahmad A. Al-Shraifin
Faculty of Education - Yarmouk University
Ahmed.sh@yu.edu.jo

Amani Shatnawi
Faculty of information Technology and Computer science, Yarmouk University
ashatnawi@yu.edu.jo

Anas AlSobeh
Faculty of information Technology and Computer science, Yarmouk University
anas.alsobeh@yu.edu.jo

Eman I. AL-Mifleh
Ministry of Environment- - Jordan
eman.almifleh@yahoo.com

Amna F. Migdady
Save the Children -Jordan
amnamigdady@yahoo.com

Abstract

The study aimed to examine the effectiveness of a program based on psychosocial support in raising the level of family empowerment among refugees in Jordan. The study sample consisted of (32) refugees in Irbid governorate who were randomly assigned to two equal groups: the experimental group (n = 16), who participated in the psychosocial support program, and the control group (n = 16), who did not participate in any intervention program. To achieve the study's objectives, the Family Empowerment Scale was developed to collect study data in the pre and posttests for the two study groups and the follow-up test with members of the experimental group only and the psychosocial support program. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in the mean scores on the family empowerment scale in the posttest in favor of the experimental group, and there were no statistically significant differences between the means of the post and follow-up measures in the family empowerment scale, which reflects the reliability of the program's impact.

Keywords: Refugees, Psychosocial Support, Family Empowerment.

فاعلية برنامج مستند للدعم النفسي الاجتماعي في رفع مستوى التمكين الأسري لدى اللاجئين في الاردن

أحمد عبدالله الشريفين
كلية التربية
جامعة اليرموك
Ahmed.sh@yu.edu.jo

أماني "محمد جمعة" شطناوي
كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسب- جامعة اليرموك
ashatnawi@yu.edu.jo

أنس "محمد رمضان" الصبح
كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسب - جامعة اليرموك
anas.alsobeh@yu.edu.jo

ايمان إسماعيل المفلح
وزارة البيئة الاردنية
eman.almifleh@yahoo.com

آمنة فيصل مقدادي
مؤسسة انقاذ الطفل - الاردن
amnamigdady@yahoo.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى فحص مدى فاعلية برنامج مستند للدعم النفسي الاجتماعي في رفع مستوى التمكين الأسري لدى اللاجئين في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (32) لاجئًا في محافظة إربد تم تعيينهم بشكل عشوائي لمجوعتين متساويتين: المجوعة التجريبية (ن= 16) التي شاركت في برنامج الدعم النفسي الاجتماعي، والمجموعة الضابطة (ن= 16) التي لم تشارك في أي برنامج تدخل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس التمكين الأسري لجمع بيانات الدراسة في الاختبارات القبلية والبعدية لمجموعتي الدراسة، وفي الاختبار التتبعي مع أفراد المجموعة التجريبية فقط، وبرنامج الدعم النفسي الاجتماعي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات الدرجات على مقياس التمكين الأسري في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس التمكين الأسري، مما يعكس ثبات تأثير البرنامج.

كلمات مفتاحية: اللاجئين، الدعم النفسي الاجتماعي، التمكين الأسري.

Received on (10-05-2022) Accepted on (01-12-2022)

Introduction

Deportation, displacement, and asylum can lead to a possible chain of traumatic, stressful, and anxious events, negatively affecting refugees in all respects. Refugee families are forced to flee their homes due to persecution, violence, or conflict (UNHCR, 2018), which can expose them to potentially traumatic events both before and during flight (Van Es et al., 2019) or during resettlement. Many refugees are exposed to risk factors, such as witnessing violence, loss of family members, relatives, and housing, injury or disappearance of family members or friends, and upon arrival in the host country, they face additional risk factors related to poverty, problems (including abuse by someone from the family or outside of the family) and the loss of traditional reference points, social networks and support (Acosta & Chica, 2018). Although studies show that most refugees do not suffer from mental disorders, they may develop negative emotional reactions and stress-related complaints, such as difficulty concentrating, sleep problems, and irritability (Fazel et al., 2005; Fazel & Betancourt, 2017. The accumulation of volatile events and conditions before and during relocation, migration-related stresses, and resettlement, including social and economic insecurity, and long and complex asylum procedures can affect the psychological functioning of refugees and their families (Fazel et al., 2012; Li et al., 2016).

Refugee families are essential to supporting their children's health and care needs after fleeing conflict (Bryant et al., 2018); They have experienced different types of violence and trauma. Self-care and childcare can be unimaginably difficult for refugee families during the stages leading up to resettlement. Poor parental well-being after the trip, poor parenting, and unhappy family environments are high-risk factors for the development of the family conflict, insecure attachment, and mental health disorders in children (Miller & Jordans, 2016).

Because children of refugee families cannot be viewed in isolation from the context and environment in which they grow up, what a refugee family experiences can affect their children's daily lives, including their educational achievement, social functioning, and family interaction (Fazel & Betancourt, 2018).

Here, parents often have to deal with their traumatic experiences, losses, and ongoing stress, putting them at risk of developing stress-related complaints that can undermine their parenting skills (Van Es et al., 2019); They can be less emotionally available, less organized, and less supportive of their children (Van Ee et al., 2014). In addition, exposure to stressful situations can impair their ability and mentalize; This refers to the ability to think and understand the mental state of oneself and the other, which would negatively affect the development of healthy bonding relationships between parents and their children, and thus affect the child's overall development (Fonagy & Bateman, 2006).

However, although many emotional, cognitive, physical, and behavioral responses are normal adaptive responses to severe stress, the potential for resolution increases if a supportive family or community environment is available (Weissbecker et al., 2019). Therefore, the family-centered practice believes that the family is central to the lives of children, that all families possess certain strengths, and should be empowered to participate actively and equitably in their children's decision-making (Bruder, 2000; Raghavendra et al., 2007).

This means that empowerment has an intrinsic and utilitarian value and can be used to describe relationships within families or between people and other actors at a global level (Oladipo, 2009). Empowerment expresses an individual's ability to seek control of his life by acting to get what he wants and needs (Murray et al., 2013, p. 146), and this includes increasing

knowledge and skills and enhancing motivation to achieve the desired outcome (Turnball et al., 2006).

It also includes enabling individuals to take control of their lives by influencing their personal and social environments (Resendez et al., 2000). This occurs through a continuum of experiences that provide the individual with an opportunity to apply their competencies to acquire new information and skills (Murray et al., 2013); the higher the level of empowerment, the more likely the individual will be able to facilitate positive changes to improve their quality of life or promote the lifestyle changes necessary to achieve successful outcomes (Curtis & Singh, 1996).

At the family level, empowerment has been defined as a family with power (Morrow & Malin, 2004), and it expresses the process of a family acquiring skills, resources, power, opportunity, and motivation to meet its needs and work that is intrinsically linked to high self-efficacy (Ice & Hoover-Dempsey, 2011). That is, empowerment within families recognizes that all families have a degree of competence, but it is the social system that prevents the emergence of this competence (Dunst et al., 1988); Therefore, the degree to which the family is supported to demonstrate competence and is recognized as competent enables it to be an active partner in decision-making (Rouse, 2012).

Since the research on empowerment with families' focuses on the perception that families are active agents interacting with the larger community (Nachshen, 2005), empowerment can target any individual or members of the family or the family as a whole. For example, empowering women is a global goal of government organizations and UN projects. Women balance traditional roles as caretakers, including time-consuming domestic tasks, new responsibilities, and access to resources provided by some organizations (Smith, 2004).

Family empowerment generally includes the ability of caregivers to meet the needs of their families while maintaining feelings of control, referring to the sense of trust parents show in managing their children and the actions they take to meet their children's needs (Vuorenmaa et al., 2015), it aims to enhance parental competence and resilience (Allen et al., 2008). High levels of parental empowerment are associated with flexibility and confidence in decision-making and positive action to help meet family needs (Zhang & Bennett, 2003), while low family empowerment conveys feelings of helplessness, hopelessness, and dependency (Zimmerman, 2000).

Family care models consist of many components; Expanding social support, using family strengths, providing individually tailored resources, and providing services consistent with cultural values and beliefs, but empowerment appears to be the most important (Graves & Shelton, 2007). The family care system views parents as partners in the treatment process in an attempt to facilitate the empowerment family (Stroul & Friedman, 1996); It is not about the family's needs being met or not, but rather the way the needs are met, which is likely to have empowering consequences. There is some evidence that family-focused interventions for families exposed to trauma and displacement can have a positive impact on the use of mental health, social support, family resilience, parental involvement, problematic children's behavior, emotion regulation, and family functioning (Ballard et al., 2017; El-Khani et al., 2020).

Programs based on family empowerment deal with families living in stressful or harsh conditions in refugee sites, who may suffer from the impact of stress-related complaints on parenting, individual mental health, and family functioning (Van Es et al., 2019). According to a system of philosophy with care, families are fully able to make choices in advance since

professionals provide the additional support and resources needed to empower families and promote the development of new skills to effect long-term change (Stroul & Friedman, 1986); Empowerment focuses on the decision-making and problem-solving abilities of families "asking for help" by enabling them to access and control their needs (Davis et al., 2002).

In the sense that empowerment does not help develop possible solutions to family problems or needs but rather helps families develop skills to solve future problems independently; the family unit becomes more efficient and capable rather than dependent, and this could be a potential mechanism for positive change beyond the positive impact of family-centered care (Graves & Shelton, 2007).

Empowerment has three main components: First, there is a basic assumption that all people have existing strengths and can build on them. Second, the family's difficulty in meeting its needs is not due to its inability to do so but instead to the unsupportive social systems surrounding the family that does not create opportunities for it to acquire or display competencies. Third, for empowerment to positively impact families, a family member trying to apply skills and competencies must realize that the observed change is at least partly due to their efforts (Dunst et al., 1994).

Therefore, empowerment can be defined by the individual, group, and action-oriented approaches that focus on the ability to do something with others (Stromquist, 2009). Functionally, empowerment is defined as ensuring, for example, that refugee women have "basic skills, knowledge, and access to information" to "reduce their immediate vulnerability and dependence on outside assistance" related to the protection of their families (Foster, 1995, p. 2). It is also a personal process; The learner who is empowered is an active factor or strengths, such as self-confidence, come from within (Prins, 2008), and can relate to family life or the ability to make decisions and influence relationships (Murphy-Graham, 2010; Prins, 2008)., authority, gender, access to resources, social status, and environmental variables (Krupar, 2016).

Empowerment outcomes, which are more easily measurable, include interpersonal, interactive, and behavioral components (Zimmerman & Warschausky, 1998; Zimmerman, 2000). The personal component is conceptualized as an individual's set of beliefs about their own control, self-efficacy, and perceived competence, the interactive component includes the individual's relationship to their social environment, and the behavioral component focuses on the actions the person takes to exercise some control over the environment. Each of these components can be measured in a parental empowerment study.

Empowerment can be studied by looking at it as an outcome (i.e., research and study of factors that predict or cause it) and as a predictor (i.e., a body and study of the impact of empowerment). Looking at empowerment as a consequence, some studies (e.g., Koren et al., 1992) indicated that family performance was more predictive of parental empowerment, followed by parental stress, employment, and education level, and other studies examined demographic variables (e.g., Dempsey and Dunst). (Dempsey & Dunst, 2004), but they did not predict empowerment significantly and were not consistent in their results; others paid attention to the impact of service delivery and the enabling nature of helping relationships on families' empowerment (e.g., Thompson et al., 1997) and methods of providing assistance and empowerment (e.g., Dempsey & Dunst, 2004), finding, respectively, that services centered around the family leads to a greater sense of parental empowerment and that family-centeredness is associated with a greater sense of both formal and informal support.

Support, in turn, is related to family tension, which is negatively related to parental empowerment. A strong relationship was also found between the methods of providing assistance and empowerment among parents of preschool children with special needs participating in early intervention programs, and that the relational and participatory components of help-giving are essential in facilitating empowerment. Other studies focused on the effects of parental training programs (e.g., Bickman et al., 1998; Koegel et al., 2003), which respectively indicated that empowerment training was effective in increasing parents' sense of self-efficacy in working with mental health services and that empowerment training was effective in increasing parents' sense of self-efficacy in working with mental health services. Parents whose children with autism have made significant gains in social contact and play interactions tend to show an increase in their level of empowerment. As a predictor, some studies have shown that enabling interventions effectively improve knowledge and self-efficacy (Bickman et al., 1988) and that increased empowerment at the service system level has been associated with parental outcomes, including reduced caregiver symptomatology and improved bilateral relationships. , increased family cohesion, and increased caregiver supervision of the child, but parental empowerment was not found to be associated with child outcomes (Cunningham et al., 1999), and that endorsement as an element of empowerment is not always associated with empowerment; There is a support that is possible, and that is not, but possible support may be more relevant to improving the lives of children with developmental disabilities and their families (Nachshen & Jamieson, 2000).

The studies presented a number of programs concerned with empowering refugee families, including the Krupar Study (2016), which presented a training program for refugee women as they are primarily responsible for the well-being of their children and their access to education due to their general understanding of child-rearing. The program aimed to teach parents - women in particular - how to take care of their children and enable them to send children with special needs to school, defining special needs or disabilities as being related to perceived or experienced physiological or behavioral states and "socially identified as problems, diseases, conditions, disorders, syndromes, or other differences, distinctions, or characteristics of similar negative value that may have an ethnic, medical, diagnostic category or sign" (Kasnitz & Shuttleworth, 2001, para. 2). The use of empowerment in the program focused on being able to do something, such as sending children with special needs to school.

The study by Van Es et al., 2019 presented the Family Empowerment Program (FAME) as a secondary prevention program for asylum-seeking families based on MFT. The program addressed families with diverse cultural backgrounds, with a varying number of five to eight families gathering in one room in weekly sessions of approximately two to three hours for seven consecutive weeks to enhance parenting skills and social support to improve family functioning and prevent further development of emotional problems, by focusing on revitalizing the resources and knowledge of families and allowing them to exchange views, feedback, support, and knowledge. Skills can be developed and practiced in a safe environment, and mentalization plays a vital role in the program, as it aims to stimulate reflection on the thought processes and emotions of the individual and others.

In general, family empowerment aims to enhance parenting skills and prevent the exacerbation of emotional problems within refugee families (Van Es et al., 2019); clinical experiences indicate that the impact of stress-related adverse complaints on parenting skills can be countered by focusing on psychosocial support to help families cope after traumatic events

(Fazel & Betancourt, 2017), the term "psychosocial support" or "psychosocial intervention" may include a broader range of activities that support the psychosocial well-being of families, groups and communities – and not only for those with mental disorders (Weissbecker et al., 2019).

Graves & Shelton (2007) conducted a study entitled "Family empowerment as a mediator between family-centered care systems and changes in child functioning: identifying an important mechanism for change." Identifying an important mechanism of change), it investigated associations between perceived fidelity to family-centered care systems, family empowerment, and improvements in problem behaviors of children. The study sample consisted of (79) Families with a child between the ages of (5-18) years suffering from a severe emotional disorder, who were enrolled in the North Carolina Care System program, and was interviewed at two-time points during one year. The study used a descriptive information questionnaire to describe the demographic characteristics of the child and the family, the family-centered care fidelity scale, the child behavior checklist to assess the child's performance and the family empowerment scale. The results of the study indicated that the problem behaviors of children decreased significantly during a period of one year for children who received the care services system, and it was inversely related to both the level of fidelity to family-centered care and the level of family empowerment and that both loyalty to family-centered care systems and family empowerment in general. Independent predicted positive change in children's problematic behavior over one year, and family empowerment mediates the relationship between family-centered care and positive changes in problem behaviors. The study also showed that family empowerment appears to be an essential mechanism for change within the system of service philosophy of care.

Krupar (2016) conducted a study entitled "Being Untaught: How NGO Field Workers Empower Parents of Children with Disabilities in Dadaab" drawing on practices and relevant literature in family literacy and parent participation programs, I aimed to explore how an NGO training sought to empower female learners to send their children with special needs to school in Campios, the smallest and newest refugee camp in Dadaab, Kenya. The project also aimed to research to teach parents. Specifically, women, how to care for their children and enable them to send their children to school through the use of ethnographic methods, a training program in which parents and children participated was recorded on videotape, and the video was used as a reference to interview field workers on how the training could empower fathers, especially mothers. The results of the study found that empowering women through training parents of children with special needs revolves around the interaction of parents with public schools and their involvement in their communities and that the relationship of disability with education focuses mostly on basic needs and parents' recognition of the right to access education, and field workers defined empowerment as the ability and knowledge of parents to identify the needs and rights of their children. Van Es et al., 2019 conducted a study entitled "Family Empowerment (FAME): A Study Protocol for Implementation and Pilot Evaluation of a Multifamily Prevention Program for Asylum Seeker Families".

Family Empowerment (FAME): Study protocol for pilot implementation and evaluation of a preventive multifamily program for asylum-seeker families aimed at assessing the feasibility, acceptability, and potential efficacy of family empowerment to reduce parental mental health problems and improve family performance; this is done through the Family Empowerment Program (FAME). The study used a mixed-method approach (quantitative and qualitative), which included (60) families living in asylum centers and family sites in the

Netherlands with children between the ages of (0-18) years, and they were invited to participate in seven sessions to empower the family. The study collected demographic data and assessed the quality of parent-child interaction, family functioning, parental depression and anxiety symptoms, and participants' feedback on progression and therapeutic alliance, filling out a program integration checklist during each session and using semi-structured interviews to assess family empowerment. The study indicated that it is the first of its kind to provide a practical implementation and evaluation of family empowerment, and it will show how to improve the elements of the program and implement family empowerment.

Van Es et al (2021) also conducted a study entitled Family Empowerment (FAME): A feasibility trial of preventive multifamily groups in the Netherlands. For asylum seeker families in the Netherlands aimed at assessing the feasibility of family empowerment to enhance the parent-child relationship, family work, and social support. The study used a mixed-method (quantitative and qualitative) approach, which included (46) families (42 mothers, six fathers, and 43 children) of asylum seekers, most of whom were from Eritrea, Armenia, or Syria; they participated in one session on family empowerment, as a result of the forty-six families, twenty-seven parents agreed to participate in this study. They were divided into six groups; One group with participants from Armenia (Armenian speaking), two groups with participants from Eritrea and Ethiopia (Tigrinya/Amharic speaking), one group with participants from Syria and Iran (Arabic speaking), and two groups with North African participants (English, French, and Arabic speaking). The safety of the program and the evaluations of participating parents and coaches were evaluated. Family functioning and parental symptoms of depression and anxiety were measured before and after family empowerment. Six participants completed all assessments. Most participants estimated pooling with multiple families., Although family empowerment may coincide with a decrease in anxiety and depression, the program had a limited effect on family performance. It is possible that the goals of family empowerment do not align with the current needs of some families. By examining the previous studies, it becomes clear that they are interested in addressing family empowerment; with varying objectives, place of conduct, and study sample, some have relied on the study of family empowerment as a mediator between family-centered care systems and changes in child performance, such as the Study of Graves & Shelton (Graves & Shelton, 2007).

The Krupar study (2016) aimed to find out how NGOs working in the field empower parents of children with special needs, while (Van Es et al. 2019; Van Es et al., 2021) conducted two studies on family empowerment (FAME). However, despite the importance of the family empowerment axes addressed by the previous studies presented, they did not directly test the impact of a psychosocial support program on the target environment in this study, which reinforces the position of the current research.

The study Problem

The events that occurred in the past years on the Syrian refugees affected the economic, social, and psychological conditions in an accelerating manner, which made them fall under psychological and social pressures, and this increased the possibility of their exposure to various types of psychological and physical disorders that may take different forms and forms. Psychological disorders are common among them, affecting these families' ability to carry out daily tasks effectively (Acosta & Chica, 2018). The problem of the study has emerged as one of the major challenges facing refugee families that need treatment and prevention because of its

serious impact on the lives of families coming from war situations. These families are an essential group that needs special care, follow-up, and special programs that help them face psychological pressures, assume responsibility, and obtain appropriate support (Zenobia, 2016).

For refugee families to fulfill the roles expected of them, they need to provide all forms of psychological and social support they need to overcome the crises they experienced as a result of wars and the pressures they have been exposed to and to protect them from psychological pressures that affect their performance of their various functions effectively and proficiently, and this requires constant pursuit It continues to provide these families with a psychosocial support system that can and helps them acquire the necessary knowledge and skills, as psychosocial support has essential effects in alleviating the psychological pressures experienced by refugee families as a result of the events they have been exposed to (Ager et al., 2011; Fazel & Betancourt, 2017).

Based on the preceding, the study presents a psychological and social support program that includes the capabilities, activities, and skills required to achieve self-sufficiency and positive self-reliance. Its roles and intervention procedures are also based on the level appropriate to the needs of the refugees targeted by the Study (first level: psychological needs and security), aiming to raise the level of family empowerment among refugees. More specifically, the study attempts to test the following hypotheses:

The first hypothesis: There are statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) between the average scores of the sample members in the experimental group to whom the psychosocial support program was applied and the average scores of the sample members in the control group who were not applied to any program, in the posttest on the family empowerment scale.

The second hypothesis: There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the average performance of the experimental group on the family empowerment scale in the posttest and between their average scores on the same scale in the follow-up test one month after the end of the program.

The Study Importance

The importance of the current study comes from a theoretical point of view in that it sheds light on one of the critical variables that affect the health of Syrian refugees in addition to the nature of the target group, which is refugee families. It is hoped that it will constitute assistance to those interested and researchers in psychological and family empowerment to understand what family empowerment is for Syrian refugees; the desired benefit of this research is to lay a small building block in the field of planning and to draw broad guidelines for empowering the Syrian family.

The importance of this study is also reflected in the scarcity of studies that dealt with the situation of Syrian refugees and how to support them in the psychological and social aspects. Therefore, it is expected to contribute to increasing the quality of psychological and social support programs to protect the psychological and social health and safety of refugees, with the possibility of relying on it as a frame of reference and an introduction to upcoming research and studies that address other problems of concern to refugees, at different age groups and groups.

The practical importance of the study highlights the fact that, through its results, it presents a program that can contribute to promoting psychological and social health and building skills to deal with stress, psychological disorders, and adaptation among Syrian refugees. The results of this study will have practical benefits in the psychological field, especially in mental

disorders. The current study is expected to reveal the role of a psychosocial support program in increasing and enhancing family empowerment among refugees, opening the door to future research concerning family empowerment among refugees, and motivating researchers to conduct new studies on other samples from different environments. The current study will also provide researchers and relevant institutions and draw the attention of officials in various institutions and organizations to the role of psychosocial support programs in empowering refugee families. It also highlights its importance in providing indicators and data that help specialists make appropriate decisions to apply the counseling program to other families with similar problems.

The Study Importance

The importance of the current study comes from a theoretical point of view in that it sheds light on one of the critical variables that affect the health of Syrian refugees in addition to the nature of the target group, which is refugee families. It is hoped that it will constitute assistance to those interested and researchers in psychological and family empowerment to understand what family empowerment is for Syrian refugees; the desired benefit of this research is to lay a small building block in the field of planning and to draw broad guidelines for empowering the Syrian family.

The importance of this study is also reflected in the scarcity of studies that dealt with the situation of Syrian refugees and how to support them in the psychological and social aspects. Therefore, it is expected to contribute to increasing the quality of psychological and social support programs to protect the psychological and social health and safety of refugees, with the possibility of relying on it as a frame of reference and an introduction to upcoming research and studies that address other problems of concern to refugees, at different age groups and groups.

The practical importance of the study highlights the fact that, through its results, it presents a program that can contribute to promoting psychological and social health and building skills to deal with stress, psychological disorders, and adaptation among Syrian refugees. The results of this study will have practical benefits in the psychological field, especially in mental disorders. The current study is expected to reveal the role of a psychosocial support program in increasing and enhancing family empowerment among refugees, opening the door to future research concerning family empowerment among refugees, and motivating researchers to conduct new studies on other samples from different environments. The current study will also provide researchers and relevant institutions and draw the attention of officials in various institutions and organizations to the role of psychosocial support programs in empowering refugee families. It also highlights its importance in providing indicators and data that help specialists make appropriate decisions to apply the counseling program to other families with similar problems.

The limits of the study

The generalizability of the results of the current study is determined according to several conditions: the demographic characteristics of the study sample members aged (18-58) years, the quasi-experimental study design with two experimental and control groups, and a random distribution with pre-, post-, and follow-up measurements, and the psychometric properties of the tools used in the study, which were based on the participants' results on the family empowerment scale, in addition to the components of the psychological and social support

program used in the current study, and the nature of the temporal conditions for implementing the study.

Study Terms

Psychosocial support: A program that includes processes and procedures that promote the overall well-being of people in their social world and includes support from family and friends; and can be described as the process of facilitating resilience between individuals, families, and communities; it aims to help individuals and families recover after a crisis that disrupted their lives and to enhance their ability to return to a normal state after experiencing adverse events (Ager et al., 2011). Family empowerment: The family can manage its daily affairs, interact and cooperate with the psychological and social service systems provided to it, and is willing to contribute to developing the quality of these services (Vuorenmaa et al., 2015). It is defined procedurally for the current study as the degree to which the respondent obtains on the scale used to measure family empowerment.

Syrian refugees: They are the Syrian individuals who left Syria after the outbreak of the civil war starting in (2011) to protect themselves and their families from the multiple sources of danger there and sought refuge in Jordan in search of security and stability. Procedurally, for the current study, they are defined as the individuals of Syrian refugees participating in the health education-based training program.

Method and Procedure

Study Methodology

The study adopted the quasi-experimental approach for its suitability, and it was chosen due to its usefulness to the characteristics and nature of the study sample and to infer from it the effectiveness of the training program based on psychosocial support in improving the level of family empowerment among refugees in Jordan, based on revealing the differences between the pre-and post-measurement (for two experimental and control groups), and between post-measurement and tracking measurement (experimental only), in the components of family empowerment among refugees in Jordan.

The population of the study

The study population consisted of all refugees in Irbid Governorate - the Hashemite Kingdom of Jordan, during the period 6-8-2021 - 28-10-2021. Their ages ranged from (21-49) years during the application of the study.

The Study Sample

The refugees registered in the various organizations and centers in Irbid governorate, which are mainly concerned with providing them with various services, whether health services or psychological and financial support, were counted with the help of the management of organizations, centers, and specialists in them. The Family Empowerment Scale was applied to all study population, then refugees whose scores on the scale in the pretest were less than (2.49) were selected; That is, those who scored the lowest scores on the family empowerment scale, and those who wanted to participate in the training program, numbered (32) male and female refugees. Then the study sample was randomly distributed into two groups (experimental and control).

Study Tools

First: The Family Empowerment Scale

To reveal the level of family empowerment, a scale for the study (30 items) was developed based on the needs of refugees and several measures and studies available in psychological, educational, and family literature and related previous studies such as a study (Graves & Shelton, 2007), and a study (Rouse, 2012), and a study (Van Es et al., 2019), and the Study of (Krupar, 2016).

Indications of validity and reliability of the family empowerment scale

Indications of virtual validity: The apparent validity of the Family Empowerment Scale was verified by presenting it in its initial form (30 items) to (10) experienced and specialized arbitrators to express their opinions about the accuracy of the scale and the validity of its content. In light of the arbitrators' observations and thoughts, the proposed amendments were made to the paragraphs of the scale, which relate to deleting (5) paragraphs and reformulating a number of them to become clearer. The criterion that was adopted in accepting or excluding paragraphs was that the items obtained the consensus of the arbitrators at a rate of (80%), and thus the number of paragraphs on the scale after arbitration became (25) paragraphs.

Indicators of construction validity: To verify the construction validity indicators, the scale was applied to (29) male and female refugees from outside the study sample and from within its community, then the construction validity indicators were calculated using the Pearson correlation coefficient to find the values of the paragraph's correlation with the total score of the scale. The correlation of the scale items ranged between (0.301-0.509) with the total score of the scale. A criterion was adopted for the acceptance of the paragraph that its correlation coefficient is not less than (0.30), as indicated by Hattie, 1985), and thus all the paragraphs of the scale were accepted.

Implications for the reliability of the family empowerment scale: The reliability of the internal consistency of the family empowerment scale was estimated using Cronbach's Alpha equation. To verify the stability of the replay, the Pearson correlation coefficient was used where the value of the stability of the internal consistency was (0.87), while the value of the stability of the repetition was (0.92).

Second: The training program based on psychosocial support

To build the training program, the (ADDIE) model of instructional design was used, and this model includes five stages characterized by a logical sequence in the design of the program, as indicated by Davis (Davis, 2013), which are:

Analysis: The characteristics of the refugees were analyzed in terms of the age group to which the program was applied, the shortcomings that the program would work on improving, the nature of the training centers in terms of the physical environment, and the training cadre of specialists and those involved in working with refugees were analyzed, and the nature of the programs provided for refugees inside the center and organizations to ensure that there is no overlap in the sessions of the program based on psychological and social support, and the services provided within the center for this category, and this problem was overcome by designing many sessions that ensure work to draw the attention of the refugees.

Design: At this stage, the elements of the training content were identified, the general and specific objectives of the program were identified, which were identified when surveying the needs of refugees, and the studies and research that dealt with support programs for refugees, and the ways and means of preparing the program were identified, and how to apply it procedurally to the members of the current study sample.

Development: At this stage, the training program based on psychosocial support was developed, and it was as follows:

The general objective of the program*:* The program aims to investigate the effectiveness of a training program based on psychological and social support in raising the level of family empowerment among refugees to improve their ability to deal with the problems they face in their lives and help them to act appropriately in different situations, and develop their skills in expressing their thoughts, feelings, desires, and interests in a manner appropriate to themselves and others. Within the program, each session includes particular objectives, methods, exercises, activities, and homework.

The methods used: The following methods were used in the program: dialogue and discussion, reinforcement, role-playing, questions, self-affirmation, feedback, self-monitoring, self-control, positive self-talk, homework, and storytelling.

The content of the program in its initial form: The program initially consisted of (12) sessions, distributed over three months, with one session per week, and the duration of one session was (60) minutes.

Indications of the validity of the program*:* To verify the validity of the program, it was presented to ten specialized arbitrators who were asked to express their opinion on the content of the program's activities and sessions and its suitability for refugees. The presentation included the program's objective, content, target group, identification of the individuals responsible for implementing the program, period, and the reinforcers used. The arbitrators recommended correcting some language errors, increasing the period for some sessions, changing some of their topics, and modifying the content of some of them.

The content of the program in its final form

All observations of the arbitrators were taken, and the necessary adjustments were made to correct linguistic errors and increase the period from one session to become (90) minutes. Accordingly, the number of sessions of the program in its final form reached (12) sessions. Here is a summary of the program:

The hypothesis that "the relationship between the individual and the family is a relationship of influence and impact" is the central pillar that gives the program great importance as the main program within the programs of the "Psychosocial Support Project for Refugees"; The family relationship is a means and an end to achieving high levels of mental health in individuals in general. The program covers its sessions with its objectives and themes with precisely defined periods for each procedure, based on the practical experience of specialists, which is reflected in the effective investment of time to achieve the desired benefit for the refugees.

The primary goal of this program, which states "understanding the concept of the current family," emerged from the change in the refugee experience in the family structure in terms of the number of family members, the integration of the place of residence, and the type of family, nuclear or extended. The individual perceives these changes on the grounds that they are

negative experiences in the family within his own concept of the family. Therefore, rebuilding the concept of the family under the current circumstances would contribute to the refugee's acceptance of some changes, which mitigates them, and the impact of other changes. Accordingly, the program included several exercises and interactive procedures that led the participants to reach the new concept of family.

Achieving the previous goal paves the way for reaching the second goal that the program seeks, which is "the ability to know family roles", as the effects of the refugee experience that may prevent each individual from performing his usual family role require that the roles in the family be restructured in a way that enables all an individual from performing his role and achieving a sense of accomplishment, which is the most prominent need that fulfills roles in the family environment. Therefore, the program included exercises that seek to reach the previous family roles, understand the changes that have occurred in light of the refugee experience, and work on reformulating new family roles from the individual's and family's point of view.

The program also focuses on communication between family members, as it is the first mover to solve its problems and the exchange of self-help in the family. Therefore, it aims to achieve "the ability for effective communication between family members" by providing integrated steps that begin with recognizing the importance of communication in the family, its patterns, and the impact of each style, then providing exercises of an experimental nature to enable them to transfer their experience of communication to refugees in a way that improves the means of communication families among them.

From a specialist point of view, the program includes an "understanding of the concepts of psychological resilience and psychological well-being in the family" of refugees and how they are measured; achieving a high level of it enhances the possibility of reaching the psychological well-being of refugees, and investing it in helping them solve problems, especially problems of a family nature, as the individual affects and is affected by the family in which he lives. Therefore, the program includes identifying psychological resilience, its measurability, and the psychological goals of refugees associated with it. And because the experiences of asylum, including loss, absence, and health, psychological and material damage, affect the refugees, and their effects continue to the present, requiring specialized intervention, the thoughtful approaches in such cases seek to solve the problem from an existential point of view that includes achieving a "positive perception of the meaning of life in the experiences of asylum, and the experiences of loss. Therefore, the program consists of sensory aids, presentations, and exercises based on dialogue and discussion to provide participants with the positive perception required to convey it to refugees effectively.

The program also addresses an educational, preventive, and curative approach to several issues among post-refugee refugees: domestic violence, early marriage, divorce, and succession of childbearing. Refugees, and its obstruction of the relevant authorities' role in bringing them to the best possible standard of life. Hence, the program provided participants with a solid base that includes awareness of each issue presented, feeling it, understanding its dimensions on the ground, awareness of its long-term effects, proposing remedial measures based on understanding the reality, and proposing educational, preventive measures. The program's objectives were concluded by increasing the participants' awareness (in the long term) of the family psychological services available by the High Commissioner for Refugees in Jordan, as not a small number are ignorant of these services, how to obtain them, and how to claim them

if a party prevents this. This is done practically in the program by assigning the participants to access these services and discussing all the issues that arise.

Implementation

At this stage, the program was implemented at Yarmouk University by specialists who had been prepared to master the program's content and explain the training activities that should be provided to the refugees. They were provided with a full copy of the program sessions, their contents, and their implementation dates. The training was conducted in cooperation between researchers and trainers. Note that the coaches were selected based on their tenure and legal knowledge where the program was applied to the experimental sample of (16) male and female refugees in special training rooms and prepared according to the conditions of application and the characteristics of the refugees.

Evaluation

The evaluation process for the program was carried out continuously throughout all stages of the program design and implementation. After each stage of program development, the outputs were presented to a group of specialized arbitrators to assess the quality of the program design and the suitability of its objectives to the target group, and the feedback provided by the trainers who were trained to implement the program was taken into consideration, in addition to the feedback from the refugees.

Study Variables

Independent variable: The treatment method used (the two study groups): It has two levels: the experimental group to which the training program based on psychosocial support was applied, and the control group that remained on the waiting list and it remained to be dealt with during the trial period using the usual methods.

Dependent variable: The level of family empowerment.

The Study Results

First: the results related to the first hypothesis of the Study: To verify the validity of the first hypothesis of the study, which states, “There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) between the average scores of the experimental group members to whom the training program was applied and the average scores of the control group members who were not applied to any program in the posttest on the family empowerment scale. The arithmetic means and standard deviations of the two pre and post-measures of the level of family empowerment among refugees were calculated according to the group variable (experimental, control), and Table (1) illustrates these results.

Table 1

Arithmetic means and standard deviations of the responses of the members of the experimental and control groups (n = 32) on the family empowerment scale in the pre and posttest according to the group variable

Variable	Group	N	Pretest		Posttest	
			Mean	STD	Mean	STD
Family empowerment	Experimental	19	2.3075	.27236	3.7025	.22907
	Control	19	2.1750	.13135	2.2275	.35198

It is noted from Table (1) that there are apparent differences between the arithmetic means for the scores of the experimental and control groups (n = 32) on the family empowerment scale. To verify the significance of the apparent differences, one way ANCOVA was used after taking into account the scores of the tribal measurement of the items of the family empowerment scale, for each of the two groups, as a covariate for the presence of variance in the dimensional scale of the family empowerment scale, as shown in Table (2).

Table 2

One-way covariance analysis of the family empowerment scale in the posttest according to the group variable

Source of variance	Sum of squares	df	Mean of squares	F	Error probability	Effect size
Pretest of family empowerment	15.829	1	15.829	173.542	.000	.857
Group	.000	1	.000	.003	.956	.000
ERROR	2.645	29	.091			
Total	20.050	31				

*Statistically significant at the level of significance (α = 0.05)

It is evident from Table (2) that there are statistically significant differences at the significance level (α = 0.05) between the two arithmetic means for the pre and post-measurement of family empowerment of refugees according to the group to determine in favor of which of the two study groups (experimental, control) the apparent differences were, the arithmetic means adjusted for the dimensional measure of family empowerment among refugees were calculated according to the group and its standard errors, as shown in Table (3).

Table 3

The modified arithmetic means and standard errors of the family empowerment scale in the posttest according to the group variable

Variable	Group	Average arithmetic means	Standard error
family empowerment	Experimental	3.703	0.077
	Control	2.227	0.077

It is clear from Table (3) that the apparent differences were in favor of the experimental group who received training on family subjects, compared to the members of the control group who did not receive any training, which leads to the rejection of the hypothesis of the study and acceptance of the alternative hypothesis. That is, there is a difference between the two groups, bearing in mind that the impact size of the program has reached (85.7%), which indicates a practically significant effect of the training program based on family psychological support on the scale of family empowerment, it means that the training program used has resulted in an

improvement in the level of family empowerment among the refugees who participated in the training program.

Second: Results related to the second hypothesis of the Study: To verify the validity of the third hypothesis of the study, which states that "there are no statistically significant differences at the significance level (α = 0.05) between the performance averages of the experimental group on the family empowerment scale in the posttest and their average score on the same scale in the follow-up test one month after the end of the program. The arithmetic means and standard deviations were calculated, and a paired-sample t-test was used for the experimental group's performance in the post and follow-up tests on the family empowerment scale. Table (4) shows the arithmetic averages and standard deviations of the post and follow-up measurement degree and the results of the "T" test for the differences between the degrees of the post and follow-up measurements on the family empowerment scale among the experimental group's (16) refugees.

Table 4

Arithmetic averages, standard deviations, and t-test results for the differences between the post and follow-up tests on the family empowerment scale for the experimental group members (n = 16)

Variable	Test	Mean	STD	F Value	Sig
family empowerment	Posttest	3.7025	.22907	1.217	.242
	Follow-up	3.7450	.21805		

*Statistically significant at the level of significance (α = 0.05)

The data in Table (4) above indicate that there are no statistically significant differences at the level of significance (α = 0.05) between the scores of the experimental study sample members participating in the training program on the family empowerment scale in the two follow-up posttests, this indicates that the refugees will retain the gains achieved from their enrollment in the program.

Discussion of the Results

The current study sought to investigate the impact of a psychosocial support program in raising the level of family empowerment among a sample of refugees. Concerning its first hypothesis, the study concluded that there are statistically significant differences between the experimental and control groups in the mean scores on the family empowerment scale in the posttest in favor of the experimental group.

It was found that the refugees in the experimental group, compared to the refugees in the control group, had better levels in the scale of family empowerment, which indicates that the program proved to be practical and effective in raising the level of family empowerment among the refugees.

The positive outcome of the program can be explained by what it does in achieving awareness among refugees of the importance of change and that the desired positive change can occur. Asylum, and thus rebuilding the concept of the family under the current circumstances, may contribute to the refugee's acceptance of some changes, which mitigates their impact and the impact of other changes. The program also included several interactive exercises and procedures that led to achieving its goals by identifying family roles, which may have helped in accepting the restructuring of roles in the family, enabling each individual to perform his role, and achieving a sense of achievement, which is the most prominent need that meets the role in the family environment. Therefore, the program included exercises that seek to reach the

previous family roles, understand the changes that occurred in them in light of the refugee experience, and work on reformulating new family roles from the individual's and the family's point of view.

The positive result can also be explained by the program's ability to enhance communication, among family members, as the first driver to solve its problems and exchange self-help in the family, and this may enhance psychological resilience and psychological well-being in the family of refugees, which can play a role in helping refugees can solve problems, especially family-type problems, as the individual affects and is affected by the family in which he lives. The result can be attributed to the educational, preventive, and curative approach provided by the program to several issues that have been developed among refugees, which are represented in domestic violence, early marriage, divorce, and the sequence of childbearing.

The positive outcome of the program can also be explained by its ability to enhance responsibility and improve the self-esteem of refugees, which contributes to raising the level of family empowerment.

Concerning its second hypothesis, the study concluded that there were no statistically significant differences between the scores of the pilot study sample members participating in the training program on the scale of family empowerment in the post and follow-up tests, which indicates that the refugees retained the gains achieved from their enrollment in the program. This result can be attributed to the fact that the program has been prepared on an equal basis to cover all aspects of family empowerment and, in the long run, aims to achieve the main objective related to raising the level of family empowerment based on psychological and social support.

In its construction, the program was subject to scientific foundations based on theoretical frameworks, reviews of related literature, and practical foundations related to arbitration, review, and audit; it was prepared after reviewing many theoretical frameworks related to this, considering and during its preparation that it achieves the basic objective for which it was set. And it seeks to provide the necessary information related to family empowerment based on psychological and social support, including the capabilities, activities, and skills required to achieve self-sufficiency and positive self-reliance, and its roles and intervention procedures were based on the level appropriate to the needs of the refugees targeted by the Study (first level: psychological needs and security).

Consideration was also given to the chronological age of the study sample, its characteristics (cultural and demographic), religious and moral standards, and the continuity of the evaluation process for the program at all stages of its design and implementation, considering the feedback provided by trainers and the observations of refugees. It was approved that the program is divided into stages. Each stage includes several sessions that the participants are informed of to maintain a logical sequence of the course of the program and its steps and to ensure the transition from one degree to another in ascending towards achieving the goal and in a manner that the participants feel approaching the desired goal by completing stages. It was also taken into account that each stage leads to the next and is linked to the precedent without interruption, and it was taken into account that flexibility is achieved in the stages; That is, the possibility of adding, replacing, and changing in line with the desired goal.

Recommendations and Suggestions

- Conduct subsequent descriptive research and studies in the field of family empowerment and link them to some variables such as post-traumatic stress disorder, depression, anxiety, and obsessive-compulsive disorder.
- Conduct empirical studies that test the effectiveness of marital and family counseling theories on family empowerment.
- Adopt the program used in this study within the services provided to refugees for its effectiveness in raising the level of economic empowerment.
- Train psychosocial care providers on the software used in this study.
- Develop the program aligns with the psychosocial services provided to refugees in specialized organizations and centers.

Acknowledgment and financing

We gratefully acknowledge the interest and efforts of the persons and institutions that have participated in this investigation, financed by the European Union through the Horizon 2020 program for the project "Reshaping Attention and Inclusion Strategies for Distinctively vulnerable people among the forcibly displaced (RAISD)" (grant agreement 822688).

References

Acosta, P., & Chica, N. (2018). Psychosocial support to foster social cohesion between refugee and host communities in Jordan. Journal of Mental Health and Psychosocial Support in Conflict-Affected Areas, 16(2), 147-153.

Ager, A., Ager, W., Stavrou, V., & Boothby, N. (2011). Inter-agency guide to the evaluation of psychosocial programming in emergencies. New York: UNICEF.

Allen, J., Fonagy, P., & Bateman, A. (2008). Mentalizing in clinical practice. American Psychiatric Publisher.

Ballard, J., Wieling, E., & Forgatch, M. (2017). Feasibility of implementation of a parenting intervention with Karen refugees resettled from Burma. *Journal of Marital and Family Therapy*, *2*(44), 220–234.

Bickman, L., Heflinger, C. A., Northrup, D., Sonnichsen, S., & Schilling, S. (1998). Long-term outcomes to family caregiver empowerment. *Journal of Child and Family Studies, 7*,269-282.

Bruder, M. (2000). Family-Centered Early Intervention: clarifying our values for the new millennium. *Topics in Early Childhood Special Education, 20*(2), 105-115.

Bryant, R., Edwards, B., Creamer, M., & O'Donnell, M. (2018). The effect of post-traumatic stress disorder on refugees' parenting and their children's mental health: A cohort study. *The Lancet Public Health, 3*(5), e249–e258.

Cunningham, P., Henggeler, S., Brondino, M., & Pickrel, S. (1999). Testing underlying assumptions of the family empowerment perspective. *Journal of Child and Family Studies, 8*(4),437-449.

Curtis, W., & Singh, N. (1996). Family involvement and empowerment in mental health service provision for children with emotional and behavioral disorders. *Journal of Child and Family Studies, 5*, 503–517.

Davis, A. (2013). The ADDIE Model uses instructional design principles to develop effective information literacy instruction. *College and Research Libraries News, 74* (4), 205-207.

Davis, H., Day, C. & Bidmead, C. (2002) *Working in Partnership with Parents: the parent adviser model*. London: Harcourt Assessment.

Dempsey, I., & Dunst, C. J. (2004). Help-giving styles and parent empowerment in families with a young child with a disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability,29*, 40-51.

Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Deal, A. G. (Eds.) (1994). *Supporting and strengthening families*. Cambridge, MA: Brookline Books.

Dunst, C., Trivette, C. & Deal, A. (1988). *Enabling and Empowering Families: principles and guidelines for practice*. Cambridge, MA: Brookline Books.

El-Khani, A., Maalouf, W., Baker, D., Zahra, N., Noubani, A., & Cartwright, K. (2020). Caregiving for children through conflict and displacement: A pilot study testing the feasibility of delivering and evaluating a light touch parenting intervention for caregivers in the West Bank. *International Journal of Psychology, 55*, 26–39.

Fazel, M., & Betancourt, T. S. (2017). Preventive mental health interventions for refugee children and adolescents in high-income settings. *The Lancet Child & Adolescent Health, 2*(2), 121-132.

Fazel, M., Reed, R. V., Panter-Brick, C., & Stein, A. (2012). The mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: Risk and protective factors. *The Lancet, 379*(9812), 266-282.

Fazel, M., Wheeler, J., & Danesh, J. (2005). Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: A systematic review. *The Lancet, 365*(9467), 1309-1314.

Fonagy, P., & Bateman, A. W. (2006). Mechanisms of change in the mentalization-based treatment of BPD. *Journal of clinical psychology, 62*(4), 411-430.

Foster, A. (1995). *From emergency to empowerment: The role of education for refugee communities*. Washington, DC: Academy for Educational Development.

Graves, K.N., & Shelton, T.L. (2007). Family empowerment as a mediator between family-centered care systems and changes in child functioning: Identifying an essential mechanism of evolution. *Journal of Child & Family Studies, 16* (4), 556-566.

Ice, C., & Hoover-Dempsey, K. (2011). Linking parental motivations for involvement and student proximal achievement outcomes in homeschooling and public schooling settings. *Education and Urban Society, 43*, 339-369.

Kasnitz, D. & Shuttleworth, R. (2001). Introduction: Anthropology in disability studies. *Disabilities Studies Quarterly. 21*(3). 2-17. Retrieved from https://dsq-sds.org/article/view/289/327.

Koegel, R. L., Brookman, L., & Koegel, L. K. (2003). Autism: Pivotal response intervention and parental empowerment. *Trends in Evidence-Based Neuropsychiatry, 5*, 61-69.

Koren, P., DeChillo, N., & Friesen, B. (1992). Measuring empowerment in families whose children have emotional disabilities: A brief questionnaire. *Rehabilitation Psychology, 37*, 305-321.

Krupar, A. (2016). Being untaught: How NGO field workers empower parents of children with disabilities in Dadaab. *Global Education Review, 3*(3). 105-121.

Li, S., Liddell, B., & Nickerson, A. (2016). The relationship between post-migration stress and psychological disorders in refugees and asylum seekers. *Current psychiatry reports, 18*(9), 1-9.

Miller, K., & Jordans, D. (2016). Determinants of children's mental health in war-torn settings: Translating research into action. *Current Psychiatry Reports, 18*(6), 58.

Morrow, G., & Malin, N. (2004). Parents and professionals working together: Turning the rhetoric into reality. *Early Years, 24*, 164-177.

Murphy-Graham, E. (2010). And when she comes home? Education and women's empowerment in intimate relationships. *International Journal of Educational Development, 30*(3), 320–331.

Murray, M., Handyside, L., Straka, L., & Arton-Titus, T. (2013). Parent empowerment: Connecting with preservice special education teachers. *School Community Journal, 23*(1), 145-168.

Nachshen, J. (2005). Empowerment and families: Building bridges between parents and professionals, theory and research. *Journal on Developmental Disabilities, 11*(1), 67-76.

Nachshen, J., & Jamieson, J. (2000). Advocacy, stress, and quality of life in parents of children with developmental disabilities. *Developmental Disabilities Bulletin, 28*, 39-55

Oladipo, S. (2009). Psychological empowerment and development. *Edo Journal of Counselling, 2*(1), 118-126. DOI: 10.4314/etc. v2i1.52661.

Prins, E. (2008). Adult literacy education, gender equity, and empowerment: Insights from a Freirean-inspired literacy program. *Studies in the Education of Adults, 40*(1), 24–39

Raghavendra, P., Murchland, S., Bentley, M., Wake-Dyster, W. & Lyons, T. (2007) Parents' and service providers' perceptions of family-centered practice in a community-based pediatric disability service in Australia. *Child: Care, Health & Development, 33*(5), 586-592. Doi.10.1111/j.1365-2214.2007.00763.x.

Resendez, M., Quist, R., & Matshazi, M. (2000). A longitudinal analysis of family empowerment and client outcomes. *Journal of Child and Family Studies, 9*, 449-460.

Rouse, L. (2012). Family-centered practice: Empowerment, self-efficacy, and challenges for early childhood education and care practitioners. *Contemporary Issues in Early Childhood, 13*(1), 17- 26.

Smith, M. (2004). Warehousing refugees: A denial of rights, a waste of humanity. *World Refugee Survey, 38*, 38–56.

Stromquist, N. (2009). *Literacy and empowerment: A contribution to the debate*. Background study commissioned in the framework of the United Nations Literacy Decade. Geneva: UNESCO.

Stroul, B., & Friedman, R. (1986). *A care system for children and youth with severe emotional disturbances* (Rev. ed.). Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center.

Thompson, L., Lobb, C, Elling, R., Herman, S., Jurkiewicz, T., Hulleza, C. (1997). Pathways to family empowerment: Effects of family-centered delivery of early intervention services. *Exceptional Children, 64*, 99-113.

Turnball, A., Turnball, R., Erwin, E., & Soodak, L. (2006). *Families, professional, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

UNHCR. (2018). *Global trends: Forced displacement in 2017*. Geneva: UNHCR.

Van Ee, E., Hein, I. M., Bala, J., & Mooren, T. (2014). Multifamily therapy met vluchtelingengezinnen: van oorlog naar veiligheid. *Kind & Adolescent, 35*(3), 205-215.

Van Es, C., Boelen, P., Zwaanswijk, M., te Brake, H., & Mooren, T. (2021). Family Empowerment (FAME): A feasibility trial of preventive multifamily groups for asylum seeker families in the Netherlands. *Journal of Marital and Family Therapy, 47*, 864–881.

Van Es, C., Mooren, T., Zwaanswijk, M. et al. (2019). Family Empowerment (FAME): Study protocol for pilot implementation and evaluation of a preventive multifamily program for asylum-seeker families. *Pilot and Feasibility Studies, 5*(62), 1-9. Retrieved from https://doi.org/10.1186/s40814-019-0440-7

Vuorenmaa, M., Perala, M., Halme, N., Kaunonen, M., & Astedt-Kurki, P. (2015). Associations between family characteristics and parental empowerment in the family, family service situations, and the family service system. *Child: Care, Health and Development, 42*, 25-35.

Weissbecker, I., Hanna, F., El Shazly, M., Gao, J., & Ventevogel, P. (2019). Integrative mental health and psychosocial support interventions for refugees in humanitarian crisis settings. In T. Wenzel & B. Drozdek (Eds.), *Uncertain safety: Understanding and assisting the 21st-century refugees* (pp. 117–153). Cham, Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-72914-5_6.

Zenobia, (2016). *Psychosocial support and social and emotional learning for children and youth in emergency settings*. International Rescue Committee, New York.

Zhang, C., & Bennett, T. (2003). Facilitating the meaningful participation of culturally and linguistically diverse families in the IFSP and IEP process. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*, 51-59.

Zimmerman, A. (2000) Empowerment theory: psychological, organizational, and community levels of analysis. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology* (pp. 43-63). New York, NY: Plenum.

Zimmerman, M., & Warschausky, S. (1998). Empowerment theory for rehabilitation research: Conceptual and methodological issues. *Rehabilitation Psychology, 43*, 3-16.