مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 44 . العدد 16

144 هـ - 2022 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	رئيس هيئة التحرير
أ. د. هايل الطالب	رئيس التحرير

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	عضو هيئة التحرير
د. فهد شريباتي	عضو هيئة التحرير
د. معن سلامة	عضو هيئة التحرير
د. جمال العلي	عضو هيئة التحرير
د. عباد كاسوحة	عضو هيئة التحرير
د. محمود عامر	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الحسن	عضو هيئة التحرير
د. سونيا عطية	عضو هيئة التحرير
د. ريم ديب	عضو هيئة التحرير
د. حسن مشرقي	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. نزار عبشي	عضو هيئة التحرير

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث , وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر, وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة, اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
الثّقة بالنّفس وعلاقتها بصورة الذّات لدى عينة من طلبة الصّف الأوّل الثّانوي	د مجدي الفارس د. منى الحموي ريهام الحلبي	74-11
مدى تذكر الأعداد البصري وعلاقته بالموضوع والرقم دراسة ميدانية على عينة من أبناء الشهداء في محافظة طرطوس	د. غسان منصور رواء احمد علي	94- 75
الشفقة بالذات وعلاقتها بالقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا	براءة البكاويد د. رياض العاسمي	130-95

الثّقة بالنّفس وعلاقتها بصورة الذّات لدى عينة من طلبة الصّف الأوّل الثّانوي

طالب الدراسات العليا: ريهام الحلبي
الدكتور المشرف: مجدي الفارس + د. منى الحموي
كلية: التربية – جامعة: دمشق

الملخَّص:

يهدفُ البحثُ الحاليّ إلى تعرُّف طبيعة العلاقة بين الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصّف الأوّل الثّانوي في السّويداءِ، وكما يهدفُ إلى الكشفِ عن الفروقِ في إجاباتِ عيّنةِ البحثِ على مقياسي الثّقة بالنّفس، ومقياس صورة الذّات وفقاً للعواملِ الدّيموغرافيَّةِ(الجنس، التَّخصُّص(علمي، أدبي). تكوّنَتْ عيّنةُ البحثِ من(348) طالبٍ وطالبةٍ من الصّف الأوّل الثّانوي، موزَّعين إلى(138) طالباً من الذُّكورِ، و(210) طالبةً من الإناثِ، تمَّ اختيارُهم بطريقةٍ عشوائيَّةٍ بسيطةٍ من طلّاب الصّف الأوّل الثّانوي في السّويداءِ، وطُبّقَ عليهِم مقياسي" الثّقة بالنّفس، من تصميم الباحثة ومقياس صورة الذّات من تصميم ايليوت .أ. واينر بعدَ أن قامَتِ الباحثةُ بالتّأكد من صدق وثبات المقاييس.

وقدْ أظهرتْ نتائجُ الدّراسةِ:

- وجود علاقة طردية موجبة ودالة بين مقياس الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية ومقياس صورة الذات.

- تبيّنَ وجودِ فروقَ ذاتُ دلالَةٍ إحصائيَّةٍ في متوسّط درجات أفرادِ عيّنةِ البحثِ علَى مقياسِ الثّقة بالنّفس لصالح الإناث تُعزَى لمتغيّر الجنس.

ـ تبيّنَ عدمُ وجودِ فروقَ ذاتُ دلالَةٍ إحصائيَّةٍ في متوسّط درجات أفرادِ عيّنةِ البحثِ علَى مقياسِ الثّقة بالنّفس تُعزَى لمتغيّر التَّخصُّص.

ـ تبيّنَ عدمُ وجودِ فروقَ ذاتُ دلالَةٍ إحصائيَّةٍ في متوسّط درجات أفرادِ عيّنةِ البحثِ علَى مقياسِ صورة الذّات تُعزَى لمتغيّري(الجنس، التَّخصُّص).

الكلمات المفتاحيّة: الثّقة بالنّفس، صورة الذّات.

Abstract

The current research has aimed to know the relationship between self-confidence and self-image, at sample Of first Grade secondary students In Sweida, and to recognize Whether there are significant differences at The answers of this research sample on the two measures of self-confidence and self-image, Due to demographic factors (the gender, and the academic specialization) .

The research sample has consisted of(348) Students at first Grade secondary students In Sweida, were distributed to (138) male students, And (210) females students. Thy have selected in random and Simple way, of tenth grade students In Sweida. The measure is applied to them " self- confidence" designed by the researcher, “self-image” by Eliot.A.Wainer, and has confirmed its sincerity and persistence.

The results of this study have indicated to:

- There is a positive correlation between the measure of self-confidence and its sub-dimensions, and the scale of self-image.

-There are statistically significant differences in The answers of the research sample on a scale of self- confidence , Due to, the gender variable.

-There are no statistically significant differences in The answers of the research sample on a scale of self- confidence , Due to, academic specialization variable.

-There are no statistically significant differences in The answers of the research sample on a scale of self-image , Due to, two demographic factors (the gender, and the academic specialization).

Key Words: Self- Confidence, Self-Image.

1- مقدمة:

تعدُّ سمة الثقة بالنفس إحدى الخصائص الانفعالية الهامة التي تلعب دوراً أساسياً في حياة الأفراد وفي تحقيق توافقهم النفسي ، ويشير علماء النفس والباحثون إلى أن الثقة بالنفس تبدأ بالنمو منذ السنين الأولى في حياة الفرد عن طريق علاقة الفرد بوالديه ، وبالذات الأم التي تمنح الفرد الرعاية والاهتمام والإحساس بالأمان بمن حوله(المفرجي، 2008، ص23)حيث ذكرت الوشيلي (2007،ص37) في دراستها أن الصحة النفسية مرتبطة بالشخصية القوية الواثقة، والمتكاملة نفسياً، وعقلياً، واجتماعياً، فالتكامل يعبر عن التآزر، والاتساق بين مقومات الشخصية الجسمية، والنفسية ككل بحيث لا ينشأ بينهما اضطراب، أو تعارض لتحقيق الفوائد في مجال الصحة النفسية، والتوافق مع البيئة المحيطة، والتكيف الاجتماعي. وتشير سليم(2003،ص30) إلى أن نتائج الدّراسات دلّت على أن الثّقة بالنّفس هي إحدى عوامل الشّخصية الأساسيّة التي ترتبط بالتّكيف العام للفرد، كما اتّضح من النّظريات المتعلّقة بنمو الشّخصية أن الثّقة بالنّفس تمكن الفرد من تحقيق التّكامل النّفسي والاجتماعي ، لذلك تعد الثقة بالنفس إحدى معايير الشّخصية السّوية، ووفقاً لما قاله باجرلي وماكس Baggerly& Max(2005,p391) أنّ مكونات الثقة بالنفس هي: النظر إلى الذات على أنها قادرة والإيمان بقدراتها على عمل الأشياء كالآخرين، والشعور بالانتماء والإيمان بأنه

جزء متكامل مع الآخرين، والتفاؤل بالمستقبل، والنظرة الإيجابية للحياة، ومواجهة الفشل من خلال النظر إلى خبرات الفشل على أنها فرصة للتعلم، والنمو في الحياة، وامتلاك مصادر مناسبة من التعزيز من خلال نماذج الدور، "ومن معايير التّكيف الجيد الثّقة بالذات، والتّقدير العال للنفس، وصورة الذات الإيجابية، والاستقلاليّة والاعتماد على النفس"(غزالي، 2009، ص126). وتعد صورة الذّات من أهم المفاهيم السّيكولوجيّة الّتي تناولها العديد من الباحثين بالدّراسة كونها تمثّل المحور الأساسي في بناء الشّخصيّة الإنسانيّة والإطار المرجعي لفهمها، حيث يتشكّل مفهوم الذّات من خلال متغيّرات كثيرة، تختلف في درجة تأثيراتها، وتأخذ الأسرة قصب السّباق في هذا الجانب من حيث درجة تأثيرها في تشكيل الملامح الأساسيّة لما سيكون عليه الطّفل، إذ أنّ الخبرات الأولى الّتي يمر بها في غاية الأهميّة في بلورة شخصيّته وما سيؤول إليه(الميسوم، 2016، ص9).

2- مشكلة البحث:

تلعب الصورة الإيجابية التي يرسمها الفرد عن ذاته دوراً في غاية الأهمية في تعزيز ثقته بنفسه، حيث أن صورة الذات السلبية تؤدي بالفرد إلى شعوره بعدم الثقة بنفسه" (الميسوم،2016، ص147-145). وأكّد ستودنت student(1991,p4) في دراسته تأثير صورة الذّات الإيجابيّة في بناء شخصيّة الفرد القويّة، وتعزيز ثقته بنفسه وأعماله وأفعاله، فالثّقة بالنّفس هي القدرة على مواجهة المشكلات، واتّخاذ القرارات، وتنفيذ

الحلول وتقبّل الذّات، والشّعور بالأمن والمشاركة الإيجابيّة، وهذا ما أكدته الوشيلي(2007)، أنّ أهم مؤشّرات الثّقة بالنّفس هي القدرة على الاعتماد على النّفس ومواجهة المشكلات، والحكم السّليم على المواقف والأشياء، والشّعور بتقبّل الآخرين، ويذكر ليند لفيلد جيل(2005) إلى أنّ الأشخاص الواثقين بأنفسهم محبّون ومتفهمون لذواتهم، يعرفون ما يريدون ولا يتوقفون عن وضع أهداف جديدة والعمل على تحقيقها، فالصّورة الّتي يكوّنها الفرد عن نفسه، تتأثّر بالمراحل العمريّة الّتي يمر بها، وخاصّة مرحلة المراهقة، حيث أنّ الأفكار والمشاعر الّتي يكوّنها الفرد عن نفسه ويصف فيها ذاته، هي نتاج أنماط التّنشئة الأسريّة والاجتماعيّة والتّفاعل الاجتماعي وأساليب الثّواب والعقاب، ولعلّ أهم هذه المصادر أساليب التّنشئة الأسريّة(الحموري والصّالحي، 2011، ص463). وتعد صورة الذّات الموجّه الرئيسي لسلوك الأفراد سواء كان ذلك السّلوك إيجابيّاً أم سلبيّاً، والّذي يساهم بشكل كبير في توافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين ومع بيئته ومع مجتمعة الّذي يعيش فيه ويتعامل معه، حيث يتعامل الفرد في حياته اليوميّة عن طريق الصّور المختلفة الّتي يرسمها لذاته أو يرسمها الآخرون له، بل يكون أكثر من ذلك إلى الصّور الّتي يرسمها للآخرين، ويرسموها له في ظلّ التّفاعلات الاجتماعيّة اليوميّة(الأسدي، 2018، ص2)، ومن هنا تتضّح أهميّة دراسة متغيّري الثّقة بالنّفس، وصورة الذّات، والعلاقة بينهما لدى هذه الفئة العمريّة، حيث تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة مهمّة جدّاً، في حياة الطّلاب، لأن في هذه المرحلة

يضطرب كل شيء، وتختلف المفاهيم ويظهر المراهق في هذه المرحلة في أضعف حالاته النّفسيّة، عندما يفقد ثقته بنفسه، لعدّة أسباب منها: عدم استقرار المناخ الأسري، والإهمال، والاعتداء الجسدي أو اللّفظي، والنّقد المستمر والتّغيّرات الفيزيولوجيّة، وعدم الشّعور بالأمان، الّتي تسهم جميعاً في تكوين صورة الذّات لديه، وقد تتأثر الثّقة بالنّفس في مرحلة المراهقة، فهذه المرحلة ليست تغييرات فيزيولوجيّة فحسب وإنّما، تصبح هذه التغييرات عوامل تؤثّر على السّمات والصّفات الشّخصيّة ممّا ينعكس على صّحة الفرد النّفسيّة(الغامدي، 2009، ص8)، وهذا ما أكّدته حمام (2002)، في أنّ ضعف الثّقة بالنّفس يكون لعدّة أسباب منها: عدم الإحساس بالأمان والشّعور بالفشل والانتقاد والنّبذ والأذى من الآخرين، كلّها تؤثّر في تكوين صورة الفرد عن نفسه، ومن هنا نجد أهميّة هذين المتغيّرين في نمو وبناء الشّخصيّة السّليم لدى هؤلاء الطّلبة، وأهميَّةِ الثّقة بالنفس كونه متغير من متغيرات الشّخصية التي تلعب دوراً هاماً في مساعدة الفرد على مواجهة التّحديات، وصعوبات الحياة، إضافة للتّكيف مع الخبرات الجديدة،

وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما العلاقة بين الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصّف الأول الثّانوي؟

3. أهدافُ البحثِ:

يهدفُ البحثُ الحاليُّ إلى:

3-1. تعرُّفِ العلاقة بين الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصّف الأول الثّانوي.

3-2. التّعرّف على الفروقِ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ الدّراسة على مقياسِ الثّقة بالنّفس وفقاً للعواملِ الدّيموغرافيَّةِ(الجنس، التَّخصُّص(علمي، أدبي).

3-3. التّعرّف على الفروقِ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ الدّراسة على مقياسِ صورة الذّات وفقاً للعواملِ الدّيموغرافيَّةِ(الجنس، التَّخصُّص(علمي، أدبي).

4. فرضيَّاتُ البحثِ وحدوده:

تمَّ اختبارُ الفرضَّياتِ التَّاليةِ عندَ مستوى الدَّلالةِ 5%:

4. 1. لا توجدُ علاقَةٌ ارتباطيَّةٌ دالَّةٌ إحصائيَّاً بينَ الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصّف الأول الثّانوي.

4. 2. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثّقة بالنّفس تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ.

3. 4. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بينَ متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ الثّقة بالنّفس تُعزى لمتغيّرِ التَّخصُّصِ(علمي، أدبي).

4. 4. لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بينَ متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذّات تُعزى لمتغيّرِ الجنسِ.

5. 4.لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بينَ متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذّات تُعزى لمتغيّرِ التَّخصُّصِ(علمي، أدبي).

حدودُ البحثِ:

1. 9. حدودٌ بشريَّةٌ: تمّ إجراء البحث على عيّنة من طلبة الصّف الأول الثّانوي في السّويداء للعام الدّراسي(2020-2021).

2. 9. حدودٌ مكانيَّةٌ: مدرسة نايف جربوع، مدرسة ممدوح نصّار في السّويداء.

3-9حدودٌ زمانيَّةٌ: تمَّ تطبيقُ البحثِ خلالَ الفترةِ الواقعةِ بينَ 2020/11/22و2020/12/3.

4- 9- حدودٌ علميَّةٌ: دراسةٌ علميَّةٌ تهدفُ إلى تعرُّفِ العلاقة بين الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصّف الأول الثّانوي.

5. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

1. 5. الثقة بالنفس:

ـ نوع من الاطمئنان المدروس المستند إلى إمكانية تحقيق النجاح والحصول على ما يريده الإنسان من أهداف، وهي الثقة بوجود الإمكانات والأسباب التي منحها الله تعالى للإنسان(عوادة، 2006، ص51).

ـ إدراك الفرد لكفاءته، ومهارته، وقدرته على أن يتفاعل بفاعلية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها(الدسوقي، 2008، ص19).

وتعرف الباحثة الثقة بالنفس إجرائياً: قدرة الفرد الاعتماد على نفسه في اتخاذ القرار، ومدركاً لكفاءته ومهاراته الشخصية والاجتماعية، والتي من خلالها يتفاعل بفاعلية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها في الحياة، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطّالب نتيجة استجابته للمقياس.

2. 5. صورة الذات:

ـ التمثل الذي يحمله كل فرد عن نفسه على المستوى النفسي، الفيزيولوجي، الاجتماعي، والتقدير الذي يكنه للذات في مختلف مراحل نموه وفي مختلف الوضعيات التي يتواجد فيها(جليلة، 2010، ص8)، فاعتقاداتنا حول ذاتنا قد تكونت لحد بعيد عبر إدراكنا لخبراتنا السابقة بالفشل أو النجاح وكيفية حكم الآخرين علينا حسب درجة أهميتهم، فنحن عادة ما نشاهد أنفسنا كما يشاهدوننا الآخرون وينعكس هذا بالمديح أو الثناء(عبد الرحيم، 2012، ص85-86).

وتعرف الباحثة صورة الذات إجرائياً: التمثل الذي يكونه الفرد عن نفسه، إيجابياً كان أو سلبياً، وأثر هذا التمثل على تكيفه الاجتماعي النفسي، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطّالب نتيجة استجابته للمقياس.

6 ـ الإطارُ النَّظريُّ والدّراسات السّابقة:

تمثّل الثّقة بالنفس مظهراً من مظاهر الصّحّة النّفسيّة للفرد، وفقدانها أو نقصانها يؤدّي به إلى سلوكيّات انسحابيّة، وهي سمة مكتسبة منذ الصّغر تتطوّر بتطوّر نمو الفرد.

تتضمّن الثّقة بالنّفس جانباً إدراكيّاً، متمثّلاً في الاعتقاد الإيجابي عن النّفس، والرّضا عنها ومعرفة إمكانيّاتها وقدراتها، وجانباً سلوكيّاً متمثّلاً في الإتيان بمظاهر الثّقة بالنّفس السّلوكيّة والجسميّة، على أنّ الفرد يعرف قدراته وإمكانيّاته ويستثمرها على أفضل وجه، بيقين تام أنّ ما قدّره الله تعالى له كائن، وما لم يقدّره له سبحانه وتعالى لم يكن.

وهناك عدّة تعريفات للثّقة بالنّفس منها:

واعتبر جيلفورد أنّ الثّقة بالنّفس عاملاً مهمّاً يمثّل اتّجاه الفرد نحو ذاته، ونحو بيئته الاجتماعيّة، وأنّها ترتبط بميل الفرد إلى الإقدام نحو البيئة أو التّراجع عنها(العنزي، 2003، ص384).

مكوّنات الثّقة بالنّفس:

يرى باك براون وآخرون(pach-brown) أنّه يوجد خمس مكوّنات للثّقة بالنّفس:

- النّظر إلى الذّات على أنّها قادرة، والإيمان بقدرتها على عمل الأشياء كالآخرين.
- الشّعور بالانتماء، والإيمان بأنّه جزء متكامل مع الآخرين.
- التّفاؤل بالمستقبل، والنّظرة الإيجابيّة للحياة.

- مواجهة الفشل، من خلال النّظر إلى خبرات الفشل على أنّها فرصة للتّعلّم والنّمو في الحياة.
- امتلاك مصادر مناسبة من التّعزيز نماذج الدّور(عبد الهادي، 2013، ص59).

أنواع الثّقة بالنّفس:

تنقسم الثّقة بالنّفس إلى نوعين هما:

❖ **ثقة أصليّة:**

تستند إلى مبرّرات قويّة وهي ثقة تفيد صاحبها وترفعه عالياً، فمتى كان للإنسان كل تلك الثّقة فإنّه يواجه الحياة والبشر غير هيّاب، ويتقبّل الخسارة حازماً قبضته كونه مصمّماً على استعادة النّجاح المرّة القادمة، ويعاود الكرّة دون أن يفقد شيئاً من ثقته بنفسه، وغالباً يسلّم الواثق من نفسه أنّه أخطأ، ويعتذر أو يحاول لملمة الموضوع ويعاود صعود السّلّم ثانية.

❖ **ثقة محدودة:**

تتعلّق بالمواقف الّتي يواجهها الإنسان، فقد يضطرب من موقف معيّن في فترة يسيرة، فإن دام الاضطراب مسّت الثّقة الأصليّة، وقد يخاف من أمر لكن لا يدوم معه، وقد يحزن من حدث لكن سرعان ما يزول وتخف عنده

هذه الأمور بكثرة الممارسة والاعتياد وتتابع الأحداث عليه(المرجع السّابق، ص60).

أهميّة الثّقة بالنّفس:

تنبع أهميّة الثّقة بالنّفس من منطلق عدم استغناء أي شخص عنها، فالشّخص قليل الثّقة بنفسه هو شخص عرضة للإصابة بالعديد من الاضطرابات لسببين: الأوّل أنّه لا يثق بما لديه من معلومات أو آراء، فلن يتمكّن من النّقاش والحوار مع غيره وسيفضّل الصّمت، والسّبب الثّاني أنّه سيصدّق كل ما يقال عنه بالسّلب، أمّا الإيجابي فسيأخذه على محمل الاستهزاء أو أنّه مجاملة لا أصل لها في الواقع، ممّا يعني أنّه لن يتمكّن من إحراز أي نقطة نجاح، وإن أحرز أي منها فلن يشعر بلذّة الفرح والنّجاح، وهذا بدوره سيجعله يعيش جوّاً من الملل والكآبة، ويفضّل تجنّب النّاس ليتفادى انتقاداتهم له وتعليقاتهم السّاخرة من حاله، ولاعتقاده أنّه غير محبوب منهم وأنّه شخص أقل منهم قدراً، وهذا التّجنّب المستمر سيحرم صاحبه من اكتساب الخبرات الحياتيّة، ممّا يقلّل أو يعدم فاعليّة حصنه الدّاخلي في مواجهة الصّعاب، وقد يتّخذ الفرد مسلكاً مضادّاً للعزلة وهو العدوان بشدّة على الآخرين، وهذا سلوك لا شعوري ليحافظ على نفسه ولا ينكشف ضعفه، وكلا الحالتين تعني حالة غير سويّة بحاجة للتّدخّل لإصلاحها والعودة بها إلى خطّ السّواء، ومن هنا تظهر أهميّة الثّقة بالنّفس والّتي تتجلّى فيما يلي:

- أهميّتها للحفاظ على الحالة النّفسيّة للفرد، وضمان عدم تقلّب مزاجه بين حالات متناقضة وتُحصّنه من الأمراض النّفسيّة، وتجعله يشعر بالسّعادة.
- أهميّتها لاستمرار اكتساب الخبرة وتعلّم الخبرات العلميّة والعمليّة.
- أهميّتها للنّجاح في العلم وتوظيفه عمليّاً من خلال إنجاز ما هو مطلوب منه، وابتكار ما هو جديد.
- أهميّتها لحبّ النّاس للشّخص، ولحبّ الشّخص نفسه للنّاس.

أهميّتها في مواجهة الصّعاب وإعطاء المشكلة حجمها الحقيقي(علي،2009، ص27).

خصائص ذوي الثّقة بالنّفس:

هناك عدّة خصائص تميّز الأفراد ذوي الثّقة بالنّفس عن غيرهم من الأفراد، ومن هذه الخصائص أو السّمات ما يلي:

- الشّعور بالأمن.
- الشّعور بتقبّل الآخرين.
- الاتّزان الاجتماعي.
- البعد عن الأنانيّة والشّعور بالذّنب.
- الإيمان بالنّفس.
- البعد عن التّمركز حول الذّات.
- الشّعور بالكفاية.

- الشّعور بالسّعادة وسط النّاس.
- عدم انشغال الذّهن بالأمور التّافهة، وعدم جعلها تؤثّر على صفاء الذّهن.
- انتقاء الكلمات بعناية ولا يتم اتخاذ القرار إلّا بعد تفكير وتدبير.
- السّير ممشوق القامة، مرتفع الرّأس، عالي الصّدر، مستقيم الكتفين.
- عدم الانفعال بسهولة، وعدم فقد الأعصاب أمام أي حادث طارئ(أبو يوسف، 2014، ص41-42).

وترى الباحثة أنّ من خصائص ذوي الثّقة بالنّفس:

- القدرة على القيادة.
- عدم الاكتراث للانتقادات، وتقبّل النّقد البنّاء.
- القدرة على بناء علاقات اجتماعيّة جيّدة ومستمرّة.

مفهوم صورة الذّات:

صورة الذات تتمثل في تلك التصورات أو التخيّلات الّتي وضعها الفرد حول نفسه، وأن صورة الذات قد لا تعكس في كثير من الأحيان الذات المحقّقة للفرد .بمعنى أن صورة الذات هي "التمثل الذيٌ حمله كل فرد عن نفسه على المستوى النّفسي ،الفيزيولوجي ،الاجتماعي والفيزيقي، بأخذ بعين الاعتبار التّقدير الّذي يكنّه للذّات في مختلف مراحل نموّه وفي مختلف الوضعيّات الّتي يتواجد فيها(جليلة،2010، ص8).

وهذا ما عّبر عنه سيلامي في المعجم الموسوعي لعلم النّفس، أن صورة الذات" هي تمثّل معرفي للشخص بواسطة الفرد ذاته، ولعلاقته مع الموجودات والأشياء الّتي تكون أكثر أهميّة بالنسبة له، ولهذه الصّورة، صورة الذات تماسكاً يمكّننا انطلاقاً منه أن نفهم على حدّ سواء استقرار الشخصيّة وصلابتها المرضية وقوانين تغيّرها الدّينامي"(سيلامي، 2000، ص1124).

العوامل المؤثّرة في صورة الذّات:

الدّور الاجتماعي:

يلعب الدّور الاجتماعي الّذي احتلّه الفرد ضمن بيئته الاجتماعيّة وأثناء تفاعله المستمر مع أعضائها، أهميّة بالغة في تكوين فكرة الفرد عن نفسه من خلال انطباعاتهم ومشاعرهم واتّجاهاتهم نحوه، "حيث تنمو صورة الذّات، خلال التّفاعل الاجتماعي أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعيّة(زهران، 2005، ص438).

الخصائص والمميّزات الأسريّة:

تعد خبرات التنشئة الأولى للطّفل من المصادر الحيويّة في تشكيل مفهومه لذاته ،حيث تكون الأفكار والمشاعر والاتّجاهات من خلال التّنشئة الاجتماعيّة وتفاعله اليومي في البيئة الّتي يعيش فيها، وما يتلقّى من أساليب الثّواب والعقاب والاتّجاهات الوالديّة، وخبرات الفشل والنّجاح

والوضع الاجتماعي والاقتصادي. ولعلّ من أهمّ مصادر هذه التّنشئة هي خبرات التّنشئة الأسريّة، حيث يتأثّر مفهوم الذات إلى حدّ كبير بالعلاقات الأسريّة بين الطّفل ووالديه، فالطّفل الّذي يُعامل على أنّه محبوب فهو يشعر بنفسه كذلك.

الجنس:

يعدّ متغيّر الجنس من المتغيّرات المهمّة الّتي تؤثّر في مفهوم الذّات، فهو يحدّد إلى حدّ ما أساليب التّعامل الوالديّة، وقد ترى الفرق واضحاً في تعامل الوالدين مع أبنائهما حيث يُعطى الولد الرعاية والعناية والاهتمام بقدر يفوق البنت، كما أنّه يُمنح حريّة الحركة والتّعبير عن آراءه وميوله وتطلّعاته أكثر من البنت، ويُعد كذلك الممثّل الحقيقي أو الأوّل لتطلّعات وآمال الوالدين وخاصّة الأب، الأمر الّذي لا يُمكن إلّا أن يُفرز بظلاله على رؤية كل منهما لنفسه (الميسوم، 2016، ص133- ص135).

التّرتيب الميلادي للطفل:

يُعد التّرتيب الميلادي من العوامل الّتي تؤثّر في رؤية الطّفل لنفسه، فالبيئات النّفسيّة للأطفال ليست واحدة، حيث لكلّ طفل بيئة خاصّة من خلال الدّور الّذي يلعبه في الأسرة المرتبطة بتفاعله مع الوالدين، فالطفل الميلادي الأوّل الّذي يُعطي الرّعاية والعناية والاهتمام قد يجعل أحياناً التّراتيب كالرّابع والخامس يشعرون بالإهمال عدا الطّفل الأخير الّذي يكون في أغلب الأحيان مدلّلاً من الجميع(الظّاهر، 2004، ص123-124).

المعايير الاجتماعيّة:

إلى جانب المؤثّرات الأخرى الّتي تؤثّر في مفهوم الذات ومنها صورة الجسم، والقدرة العقليّة، ومالهما من أثر في تقييم الفرد لذاته، نجد أن المؤثّرات الاجتماعيّة لها تأثير واضح في مفهوم الذات بصفة عامّة، وعلى المؤثّرات الأخرى أُيضاً مثل صورة الجسم. فصورة الجسم لدى الطفل تتأثّر بخصائصه الموضوعيّة مثل الحجم وسرعة الحركة والتناسق العضلي...إلخ ولكن إذا كانت هذه الخصائص تعتمد على معايير اجتماعيّة مثل نظرة الآخرين إليه والتّقييم الدائم بين الحسن والرديء، فإنها تكون بمثابة خصائص اجتماعيّة(زهران ،2005، ص438).

المقارنة:

إنّ مقارنة الفرد نفسه مع من هم أقل شأناً منه في أفراد جماعته، يزيد من قيمته الذاتيّة في حين مقارنته بمن هم أكثر منه شأناً فإنّ ذلك يقلّل من قيمته الذاتيّة، هكذا تساهم عمليّة التّقمص في تشكيل مفهوم الذات، بحيث يتّخذ الفرد سلوك شخص آخر كمثل أعلى يحاول تقليده وجعله صورته لذاته يُحاول تقليدها (خطال، 2010 ، ص 28).

أبعاد صورة الذّات:

تشمل صورة الذّات أبعاداً متعدّدة ومختلفة فيما بينها، وهي تتضمّن جميع الأبعاد الدّاخليّة والخارجيّة الشّخصيّة وغير الشّخصيّة، والّتي لها صلة بالعوامل الشّعوريّة، وبكل ما يحيط بالفرد من المؤثّرات والأشياء

والمفاهيم والقيم والاتّجاهات والحياة بصورة عامّة(زلوف، 2008، ص41).

تحدّث هيغينز عن ست صور للذّات تمثّل الذّات وهي:

الذّات الواقعيّة: من وجهة نظر الشّخص ذاته.

الذّات الواقعيّة: من وجهة نظر الشّخص الآخر.

الذّات المثاليّة: من وجهة نظر الشّخص ذاته.

الذّات المثاليّة: من وجهة نظر الشّخص الآخر.

الذّات الواجبة: من وجهة نظر الشّخص ذاته.

الذّات الواجبة: من وجهة نظر الشّخص الآخر.

وأولى الحالتين تشكّل ما يعرف بمفهوم الذّات الواقعيّة لدى الشّخص، أمّا الحالات الأربعة الاخرى فهي عبارة عن معايير موجّهة للذّات(العاسمي، 2012، ص32- ص33).

الدراسات السابقة:

توطئة:

الدراسات السابقة مرحلة من مراحل البحث العلمي، لها أهميتها، تستعرض فيها الباحثة الدراسات والأبحاث المتعلقة بدراستها، لكي تستفيد من نتائج

هذه الدراسات بما يخدم دراستها، ولتنطلق الباحثة من حيث انتهت الدراسات السابقة، ولتتعرف على مراجع ومصادر أخرى تُغني دراستها وتوفر الوقت، ولتعرض عدداً من الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة مرتبة حسب تسلسلها الزمني، وقد تضمنت كل دراسة: عنوانها وتاريخها، والهدف منها، عينتها، أدواتها، أهم النتائج التي توصلت إليها، وفيما يلي تعرض الباحثة الدراسات التي توصلت إليها، بالرغم من صعوبة إيجاد دراسات شبيهة بالدراسة الحالية، وقلة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.

الدراسات السّابقة: (من الأقدم إلى الأحدث)

1- دراسة الرّديني (2004) في ليبيا:

عنوان الدراسة: الثّقة بالنفس وعلاقتها بمركز الضّبط"(داخلي، خارجي) والتّوافق النّفسي والاجتماعي لدى طلبة الشّهادة العامّة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التّعرّف على الثّقة بالنفس وعلاقتها بمركز الضّبط"(داخلي، خارجي) والتّوافق النّفسي والاجتماعي لدى طلبة الشّهادة العامّة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس الثقة بالنفس، ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة أنّ الإناث يشعرن بضعف الثّقة بأنفسهنّ أكثر من الذّكور، وأنّ طلبة القسم العلمي واثقون من أنفسهم أكثر من طلبة القسم الأدبي.

2- دراسة السّلطاني (2004) في العراق:

عنوان الدراسة: سمة الثّقة بالنّفس وعلاقتها بأنماط مفهوم الذّات للاعبي كرة السّلة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التّعرّف على مستوى سمة الثّقة بالنّفس لدى اللّاعبين الشّباب، ومعرفة العلاقة بين سمة الثّقة بالنّفس وأنماط مفهوم الذّات لدى اللّاعبين الشّباب بكرة السّلّة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (63) لاعباً.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس سمة الثقة بالنفس، ومقياس أنماط تقدير الذّات.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة عن انخفاض مستوى سمة الثّقة بالنّفس لدى اللّاعبين، ووجود علاقة ارتباط معنويّة بين سمة الثّقة بالنّفس وأنماط مفهوم الذّات لدى اللّاعبين.

3- دراسة السّقّاف (2008) في السّعوديّة:

عنوان الدّراسة: الثّقة بالنّفس وانفعال الغضب لدى عيّنة من طلّاب وطالبات الثّانويّة بمكّة المكرّمة.

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على الفروق بين الطّلّاب والطّالبات في الثّقة بالنفس وانفعال الغضب وهم في مرحلة البكالوريا.

عيّنة الدّراسة: تكوّنت عيّنة الدّراسة من (927) طالب وطالبة.

أدوات الدّراسة: استخدمت الباحثة مقياس الثّقة من إعداد شروجر، ومقياس الغضب المتعدّد الأبعاد.

نتائج الدّراسة: توصّلت الدّراسة إلى النّتائج التّالية:

ـ لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين الطّلبة والطّالبات في مستويات كل من الثّقة بالنّفس وانفعال الغضب.

ـ لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين الطّلبة والطّالبات في الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغيّر الجنس.

ـ لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين الطّلبة والطّالبات في الثّقة بالنّفس تبعاً لمتغيّر التّخصّص.

4ـ دراسة عمر (2009) في اليمن:

عنوان الدّراسة: مستوى صورة الذّات لدى المراهقين في مدارس محافظة الحديدة وعلاقتها ببعدي الانبساطيّة والعصابيّة.

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على مستوى صورة الذّات لدى المراهقين في مدارس محافظة الحديدة وعلاقتها ببعدي الانبساطيّة والعصابيّة.

عيّنة الدّراسة: تكوّنت عيّنة الدّراسة من (419) طالب وطالبة.

أدوات الدّراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياس صورة الذّات.

نتائج الدّراسة: توصّلت الدّراسة إلى النّتائج التّالية:

ارتفاع مستوى صورة الذّات لدى العيّنة، ووجود علاقة موجبة بين صورة الذّات والانبساطيّة، ووجود علاقة عكسيّة بين صورة الذّات والعصابيّة لديهم.

5- دراسة الأسدي (2018) في العراق:

عنوان الدّراسة: صورة الذّات لدى طلبة كليّة التّربية.

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التعرف على صورة الذّات (الواقعيّة - المثاليّة)، لدى طلبة الجامعة حسب النّوع والتّخصّص.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من(280) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، قسموا حسب التّخصّص العلمي والإنساني.

أدوات الدّراسة: استخدمت الدّراسة مقياس صورة الذّات (الواقعيّة - المثاليّة)، المُعد من قبل الكعبي(2009) وذلك لكون المقياس حديث وينطبق مع هدف البحث.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدّراسة أنّ طلبة كليّة التّربية يتقبّلون ذاتهم، وأنّ صورة الذّات لدى الذّكور أكثر واقعيّة من الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين طلبة الاقسام العلميّة وطلبة الأقسام الإنسانيّة في صورة الذّات.

تعقيبٌ على الدّراساتِ السَّابقةِ:

لم تعثرِ الباحثةُ على دراساتٍ تناولتْ موضوعَ البحثِ" الثّقة بالنّفس وعلاقتها بصورة الذّات لدى الصّف الأول الثّانوي" وإنَّما تمَّ العثورُ على دراسة قريبة من الدّراسة الحاليّة وهي دراسة السّلطاني (2004) الّتي درست متغيّري الثّقة بالنّفس ومفهوم الذّات لدى لاعبي كرة السّلّة، حيث كشفت نتائج الدراسة عن انخفاض مستوى سمة الثّقة بالنّفس لدى

اللّاعبين، ووجود علاقة ارتباط معنويّة بين سمة الثّقة بالنّفس وأنماط مفهوم الذّات لدى اللّاعبين، بالإضافة إلى بعضِ الدّراساتِ الّتي درستِ متغيري الثّقة بالنّفس وصورة الذّات، وكانَ من نتائجِ هذهِ الدّراساتِ: كشفت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية، وأنّ صورة الذّات لدى الذّكور أكثر واقعيّة من الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين طلبة الاقسام العلميّة وطلبة الأقسام الإنسانيّة في صورة الذّات، ومن خلالِ عرضِ الدّراساتِ السَّابقةِ تبيَّن أنَّه لا علاقةَ مباشرةً بينها وبينَ البحثِ الحاليّ، ولكنْ تمَّتِ الاستفادةُ منها في المجالينِ النَّظريّ والمنهجيّ، إضافة إلى علاقتِها بمتغيري الثّقة بالنّفس وصورة الذّات بشكل عام، ولقد أكَّدتْ نتائجُ الدّراساتِ السَّابقةِ على أنَّ طلّاب كليّة التّربية يتقبّلون ذواتهم ومن هذه الدّراسات: دراسة الأسدي عام 2018، كما أشارتْ نتائجُ هذه الدّراساتِ إلى أنّ فقدان الذّات يؤدّي إلى فقدان الثّقة بالنّفس كدراسة كينغ(King,2004) ويتميَّزُ البحثُ الحاليُّ عن الدّراساتِ السَّابقةِ بأنَّهُ: من الدّراساتِ الأولى الّتي تطرَّقتْ لدراسةِ الثّقة بالنّفس وعلاقتها بصورة الذّات لدى عينة من طلبة الصّف الأول الثّانوي، على حدّ علمِ الباحثةِ.

7. منهجُ البحثِ وإجراءاته:

اقتضَتْ طبيعةُ الدّراسةِ في هذا البحثِ الاعتمادَ على المنهجِ الوصفيّ" الّذي يحدّدُ ويصفُ الحقائقَ المتعلّقةَ بالموقفِ الرّاهنِ، ولاستخلاصِ معلوماتٍ عن موضوعٍ

معيَّنٍ دونَ الحاجةِ إلى تفسيرِ هذهِ المعلوماتِ، ويهدفُ المنهجُ الوصفيُّ إلى عملٍ ووصفٍ دقيقٍ لسماتِ فردٍ ما، أو موقفٍ معيَّنٍ أو جماعةٍ معيَّنةٍ باستخدامِ فرضيَّاتٍ مبدئيَّةٍ عن هذه السّماتِ"(منصور وآخرون،2009، ص64 ـ 65).

1-7- مجتمعُ البحثِ وعيّنتُه:

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي من المرحلة الثانوية في محافظة السويداء، في العام الدراسي 2020/2021, والبالغ عددهم (3480) طالباً وطالبة والجدول التالي يبين توزع مجتمع البحث حسب متغيري الجنس والتخصص.

جدول (1) توزع أفراد عينة البحث حسب الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	إناث	المجموع
علمي	1264	1759	3023
أدبي	116	341	457
المجموع	1380	2100	3480

عينة البحث: تم تطبيق أدوات البحث على عينة عشوائية طبقية مؤلفة من (375) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي، وتم استبعاد (27) طالب لم يتعاونوا مع الباحثة، ولم تملأ أوراق إجابتهم بشكل صحيح، وعليه تكونت عينة الدراسة بعد استبعاد أوراق الإجابة غير الصالحة من (348)، وهو ما نسبته (10%). والجدول التالي يبين توزع العينة حسب متغيري الجنس والتخصص.

جدول (1) توزع أفراد عينة البحث حسب الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	إناث	المجموع
علمي	126	176	302
أدبي	12	34	46

المجموع	138	210	348

7-2 ـ أدواتُ البحثِ وصدقُها وثباتُها:

تمَّ الاعتمادُ في هذا البحثِ على مقياسي الثّقة بالنّفس وصورة الذّات:

مقياس الثقة بالنّفس: وقد قامتِ الباحثةُ باعتمادِ هذهِ الاستبانةِ وهي من تصميم الباحثة، واعتمدتْ هذهِ الاستبانةُ في البحثِ الحاليّ لملاءمتِها من حيثُ البنودُ، وعيّنةُ البحثِ الَّتي كانتْ من الطَّلبةِ، فبلغَ عددُ بنودِ الاستبانةِ قبلَ عرضِها على المحكّمينَ(46) بنداً الملحق رقم (2)، وبعدَ التَّحكيمِ تمَّ حذف بندٍ واحدٍ ليصبحَ عددُ بنودِ الاستبانةِ(45) بنداً الملحق رقم (3)، وتمّ تعديل بعض البنود واستبدال بعضها، تتمُّ الإجابةُ عليها في خمسةِ مجالاتٍ" أبداً ، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً" ويعطى الطَّالبُ درجةً من "1 إلى 5 " (أبداً 1، نادراً 2، أحياناً3، غالباً4، دائماً5)، وبذلكَ تكونُ أعلى درجةٍ يحصلُ عليها الطَّالبُ بالنّسبةِ لكاملِ بنودِ الاستبانةِ هيَ 225 درجةً، حيثُ تشيرُ الدَّرجةُ المرتفعةُ على هذهِ الاستبانةِ إلى الثّقة العالية بالنّفس، بينما تشيرُ الدَّرجةُ المنخفضةُ إلى الثّقة المنخفضة لدى الطّالب، حيثُ أنَّ أقلَّ درجةٍ يحصلُ عليها الطَّالبُ هي 45 درجةً. أمَّا بالنّسبةِ لمتوسّطِ الزَّمنِ الَّذي استغرقَهُ تطبيقُ الاختبارِ في مرحلتِه النّهائيَّةِ على الطّلابِ فقد بلغَ حوالي 13 دقيقةً.

الدراسة السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس:

– صدق المقياس:

جرى التحقق من صدق مقياس الثقة بالنفس لدى عينة من طلبة الأول الثانوي باستخدام صدق المحتوى والصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي والصدق المحكي بدلالة محك المجموعات الطرفية، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (80) طالباً وطالبةُ من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة السويداء.

1-صدق المحتوى Content Validity:

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق من مختلف الأقسام (الملحق رقم (1)، وذلك لتعرف مدى صلاحيتها في تحقيق أهداف البحث، وللحكم على مدى وضوح الصياغة اللغوية للتعليمات والبنود، وكذلك مدى ارتباط كل بند بالبعد الذي وضع له. وبعد ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة على بنود الاستبانة في ضوء مقترحات السادة المحكمين وأصبحت قابلة للتطبيق.

2-الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

صدق الاتساق الداخلي هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق المقياس، ويرتبط بالتحقق من الاتساق بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم تطبيق المقياس على (80) طالباً وطالبةُ من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة السويداء، وللتحقق من هذه الطريقة، تم القيام بعدة خطوات، هي:

أولاً: ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية للبعد: والجدول رقم (2) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (2) معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي

اجتماعي		نفسي			
البند	الارتباط	البند	الارتباط		
1	.47**	17	.38**		

1	.33**	1	.37**	19	.78**
2	.40**	2	.38**	**استقلال**	
3	.44**	3	.40**	**البند**	**الارتباط**
4	.41**	4	.39**	1	.55**
5	.36**	5	.31**	2	.37**
6	.33**	6	.41**	3	.51**
7	.48**	7	.76**	4	.67**
8	.79**	8	.45**	5	.42**
9	.52**	9	.58**	6	.68**
10	.56**	10	.51**	7	.41**
11	.48**	11	.45**	8	.42**
12	.66**	12	.33**	9	.63**
13	.38**	13	.53**	10	.55**
14	.70**	14	.38**	-	-
15	.38**	15	.33**	-	-
16	.57**	16	.31**	-	-

**** دال عند مستوى الدلالة 0،01**

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.31–0.79) وهي موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

ثانياً: ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية: والجدول رقم (3) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (3) ارتباط الاختبارات الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

الأبعاد الفرعية	اجتماعي	نفسي	استقلال	الدرجة الكلية
اجتماعي	-	.832**0	.859**0	.980**0

نفسي	–	–	.576**0	.897**0
استقلال	–	–	–	.864**0
الدرجة الكلية	–	–	–	–

**** دال عند مستوى الدلالة 0،01**

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل من درجات الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض، وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس ككل موجبة ودال إحصائياً وتتراوح بين (0.576–0.980).

3–الصدق المحكي بدلالة محك المجموعات الطرفية:

طبق المقياس على عينة الصدق والثبات، ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى 25% منها وأدنى 25%، ثم حسب متوسطات هاتين المجموعتين وانحرافهما المعياري، واستخدم اختبار ت ستودنت لبيان دلالة الفروق بين المتوسطين على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية والجدول ذو الرقم (4) يوضح الفروق بين هاتين المجموعتين:

جدول (4) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها

الأبعاد الفرعية	الفئة العليا (20)		الفئة الدنيا (20)		درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
	م	ع	م	ع				
اجتماعي	**39.20**	**0.41**	**24.55**	**0.88**	**38**	**67.03**	**0.000**	دال**
نفسي	**48**	**0.38**	**31.90**	**0.44**	**38**	**161**	**0.000**	دال**
استقلال	**23.40**	**0.50**	**13.05**	**0.60**	**38**	**58.85**	**0.000**	دال**
الدرجة الكلية	**107**	**2.05**	**72.40**	**2.25**	**38**	**50.72**	**0.000**	دال**

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وهذه الفروق لصالح الفئة العليا.

– ثبات المقياس:

تم التحقق من الثبات باستخدام طرائق التجزئة النصفية وألفا–كرونباخ.

1-التجزئة النصفية Split Half:

تم حساب الثبات بهذه الطريقة عن طريق معامل سبيرمان-براون والجدول ذو الرقم (5) يوضح معاملات الثبات للمقياس.

جدول (5) معاملات الثبات باستخدام معامل سبيرمان-براون

الأبعاد الفرعية	سبيرمان براون
اجتماعي	0.658
نفسي	0.737
استقلال	0.890
الدرجة الكلية	0.932

يتبين من الجدول السابق أن قيم معامل الثبات بالتجزئة النصفية بشكل عام تدل على ثبات من جيد جداً إلى ممتاز.

2-ألفا-كرونباخ Cronbach's alpha:

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا-كرونباخ Cronbach's alpha. والجدول ذو الرقم (6) يوضح معاملات ثبات ألفا-كرونباخ للمقياس.

جدول (6) معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا-كرونباخ

الأبعاد الفرعية	معامل ألفا-كرونباخ
اجتماعي	0.686
نفسي	0.660
استقلال	0.702
الدرجة الكلية	0.872

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا-كرونباخ تعد من جيدة إلى ممتازة.

مقياس صورة الذّات: وقد قامتِ الباحثةُ باعتمادِ هذا المقياس وهو من تأليف: ايليوت .أ. واينر، واعتمد هذا المقياس في البحثِ الحاليّ لملاءمتِه من حيثُ البنودُ،

وتمّ عرض المقياس على المحكّمينَ الملحق رقم (1)، تتمُّ الإجابةُ عليها في مجالين: أنا كذلك بالفعل، وكما أريد أن أكون، (وبذلكَ إذا كانت نتيجة المقياس 24 نقطة أو أكثر من العدد الكامل) فهذا يرجّح المستوى الحقيقي الّذي يمثّله المفحوص، ويحصل الطّالب على الدّرجة إذا كانت إجابته في كلا المجالين، أنا كذلك بالفعل، وكما أريد أن أكون، أمَّا بالنّسبةِ لمتوسّطِ الزَّمنِ الَّذي استغرقَهُ تطبيقُ الاختبارِ في مرحلتِه النّهائيَّةِ على الطّلابِ فقد بلغَ حوالي 12 دقيقةً.

الدراسة السيكومترية لمقياس صورة الذات:

- صدق المقياس:

جرى التحقق من صدق مقياس صورة الذات لدى عينة من طلبة الأول الثانوي باستخدام الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي والصدق المحكي بدلالة محك المجموعات الطرفية، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (80) طالباً وطالبةُ من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة السويداء.

1-الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

صدق الاتساق الداخلي هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق المقياس، ويرتبط بالتحقق من الاتساق بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم تطبيق المقياس على (80) طالباً وطالبةُ من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة السويداء، وللتحقق من هذه الطريقة، قامت الباحثة بحساب **ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس:** والجدول رقم (7) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (7) معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس

1	.**55	12	.**49	23	.**66

2	.43**	13	.43**	24	.66**
3	.31**	14	.48**	25	.55**
4	.44**	15	.64**	26	.59**
5	.63**	16	.65**	27	.40**
6	.58**	17	.44**	28	.57**
7	.51**	18	.41**	29	.72**
8	.55**	19	.57**	30	.62**
9	.66**	20	.35**	31	.63**
10	.68**	21	.36**	32	.63**
11	.39**	22	.40**	–	-

**** دال عند مستوى الدلالة 0،01**

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.31–0.72) وهي موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

2–الصدق المحكي بدلالة محك المجموعات الطرفية:

طبق المقياس على عينة الصدق والثبات، ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى 25% منها وأدنى 25%، ثم حسب متوسطات هاتين المجموعتين وانحرافهما المعياري، واستخدم اختبار ت ستودنت لبيان دلالة الفروق بين المتوسطين على الدرجة الكلية للمقياس والجدول ذو الرقم (8) يوضح الفروق بين هاتين المجموعتين:

جدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها

الدرجة الكلية	الفئة العليا (20)		الفئة الدنيا (20)		درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
	م	ع	م	ع				
	31.4	**3.05**	**12.60**	**0.50**	**38**	**27.19**	**0.000**	دال**

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وهذه الفروق لصالح الفئة العليا.

- ثبات المقياس:

تم التحقق من الثبات باستخدام طرائق التجزئة النصفية وألفا-كرونباخ.

1-التجزئة النصفية Split Half:

تم حساب الثبات بهذه الطريقة عن طريق معامل سبيرمان-براون والجدول ذو الرقم (9) يوضح معامل الثبات للمقياس.

جدول (9) معامل الثبات باستخدام معامل سبيرمان-براون

الدرجة الكلية	سبيرمان براون
	0.623

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بالتجزئة النصفية بشكل عام تدل على ثبات جيد.

2-ألفا-كرونباخ Cronbach's alpha:

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا-كرونباخ Cronbach's alpha. والجدول ذو الرقم (10) يوضح معامل ثبات ألفا-كرونباخ للمقياس.

جدول (10) معامل الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا-كرونباخ

الدرجة الكلية	معامل ألفا-كرونباخ
	0.689

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا-كرونباخ تعد جيدة.

8. عرضُ البحث والمناقشة والتّحليل:

الفرضية الأولى: لا توجدُ علاقَةٌ ارتباطيَّةٌ دالَّةٌ إحصائيًّاً بينَ الثقة بالنفس وصورة الذّات لدى عيّنة من طلبة الصف الثاني الثانوي.

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية والدرجة

الكلية لمقياس صورة الذات لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة السويداء، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (11) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس ومقياس صورة الذات

الأبعاد الفرعية	اجتماعي	نفسي	استقلال	الدرجة الكلية للمقياس
الدرجة الكلية لمقياس صورة الذات	**0.276**	**0.349**	**0.248**	**0.322**
مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
القرار	دال**	دال**	دال**	دال**

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة طردية موجبة ودالة بين مقياس الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية ومقياس صورة الذات حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.248−0.349) مما يعني أنه كلما ارتفعت الدرجات على مقياس الثقة بالنفس ارتفعت على مقياس صورة الذات والعكس صحيح، وهذا ما يتّفق مع نتائج دراسة(السّلطاني، 2004)، حيث توصّلت الدّراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنويّة بين سمة الثّقة بالنّفس وأنماط مفهوم الذّات لدى اللّاعبين، وهذا ما أكّدته دراسة(student,1991), من حيث تأثير صورة الذّات الإيجابيّة في بناء شخصيّة الفرد القويّة وتعزيز ثقته بنفسه وأعماله وأفعاله، حيث تلعب الصورة الإيجابية التي يرسمها الفرد عن ذاته دوراً في غاية الأهمية في تعزيز ثقته بنفسه، حيث أن صورة

الذات السلبية تؤدي بالفرد إلى شعوره بعدم الثقة بنفسه" (الميسوم،2016، ص147–145)، فالثقة بالنفس متغير من متغيرات الشخصية التي تلعب دوراً هاماً في مساعدة الفرد على مواجهة التحديات، وصعوبات الحياة، إضافة للتكيف مع الخبرات الجديدة، ولا يكون ذلك إلا من خلال ما تؤدي إليه الثقة بالنفس من قدرة على الإفصاح عن ما يدور في النفس، والتعبير عن الذات، فالصورة التي يكونها الفرد عن ذاته هامة في تكيفه مع خبرات وتجارب الحياة والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فلا نكاد نفهم أنفسنا إلا من خلال الصورة المكونة عن الذات، وهذا ما يؤكّد العلاقة الوثيقة بين الثّقة بالنّفس وصورة الذّات لدى الفرد.

الفرضية الثانية: لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ.

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) ستيودنت للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (12)(قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية حسب متغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
اجتماعي	ذكور	138	31.74	4.75	2.84	346	0050.	دال**
	إناث	210	33.20	4.62				
نفسي	ذكور	138	38.53	4.72	2.46	346	0140.	دال*
	إناث	210	39.83	4.89				
استقلال	ذكور	138	19.04	3.89	1.73	346	0830.	غير دال

	إناث	210	19.73	3.39				
الدرجة الكلية	ذكور	138	89.31	12.42	2.61	346	0090.	دال**
	إناث	210	92.75	11.71				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية لصالح الإناث بالنسبة إلى جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس باستثناء بعد الاستقلال، وهذا يعني رفض الفرضية والقبول بالفرضية البديلة. أي توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس وأبعاده الفرعية باستثناء بعد الاستقلال تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ لصالح الإناث قد يعود ذلك إلى تغيّر نظرة المجتمع وعاداته وتقاليده بالنّسبة للإناث، والمساواة بينهن وبين الذّكور، في أساليب التّنشئة الأسرية وفي كافّة ميادين الحياة، وعدم التّفرقة بين ذكر أو أنثى، فالأنثى قادرة على النّجاح والعطاء مثلها مثل الذّكور، بالإضافة إلى تفوقها عليهم في بعض الأحيان، في المجالات العلميّة والثّقافيّة والإبداعيّة، فالأنثى أثبتت كفاءتها وجدارتها في كافّة الجوانب التّعليميّة والثّقافيّة والاجتماعيّة، وغيرها فبذلك تزداد ثقة الأنثى بنفسها في مواجهة الحياة ومصاعبها والتّكيّف مع كافّة ظروف الحياة وتقلّباتها، كما أنّ وسائل التّواصل الاجتماعي ومواقع الانترنت ساعدت الإناث على إثبات أنفسهن وإصرارهن على النّجاح، وزيادة معرفتهنّ بكافّة مجالات الحياة، فالأنثى تتمتّع بكافّة حقوقها وتقوم بما تحب من تعليم وترفيه وجميع أنواع النشاطات الاجتماعيّة، وأنّ التنشئة الأسرية وأساليب المعاملة الوالديّة تدعم الإناث

بعكس ما كان في عصور مضت، من حريّة التّصرّف والتّعليم ووسائل ترفيه، وزيادة ثقة الإناث بأنفسهم أكثر من الذّكور قد يعود إلى المهام والمسؤوليّات الملقاة على عاتق الذّكور من تأمين حياتهم وتأمين متطلّبات الزّواج في المستقبل وتحمّل مسؤوليّة عائلاتهم في بعض الأحيان، وغلاء الأسعار وعدم وجود فرص مناسبة للعمل، تتناسب مع شهاداتهم وخبراتهم، بالإضافة إلى مسؤوليّة اتّخاذ القرار في البقاء أو في السّفر، وتحمّل مسؤوليّات التّخطيط للمستقبل، وتكوين عائلة ورعايتها وتلبية احتياجاتها، كل هذا يؤدّي إلى أن تكون ثقتهم بأنفسهم أقل من الإناث كما أن الأبناء الذّكور تقع على عاتقهم تأمين كل شيء للمرأة وهذا ما يجعلهم تحت ضغط كبير في ظروف معيشيّة تقوم على ارتفاع الأسعار وعدم تناسب الشهادات مع العمل، يجعل الذّكور في معاناة دائمة مع الحياة، وحمل همّ التّخطيط لمستقبلهم وكيفيّة بنائه، تنقص ثقتهم بأنفسهم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة السّقّاف(2008)، الّتي توصّلت إلى عدم وجود فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغّيرِ الجنس، وتتفق مع دراسة الرّديني(2004)، في وجود فروق على مقياس الثّقة بالنّفس بين الذّكور والإناث، وتختلف معها في أنّ الفروق لصالح الذّكور، كما تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على بعد الاستقلال، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية. **أي** لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على بعد الاستقلال تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ، وقد يعود هذا إلى أنّ الأنثى قادرة على أن تدرس وتعمل وتفكّر وتخطّط لمستقبلها، بدعم من الأهل والمقرّبين، فالأنثى قادرة على أن تدرس وتعمل

وتتخذ القرارات فيما يخص دراستها ومستقبلها دون تردّد، وعدم السّماح للآخرين بالتّدخّل في شؤون حياتها، بشكل يجعلها لا تختلف أو تقل عن الذّكور، وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة السّقّاف(2008)، الّتي توصّلت إلى عدم وجود فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغّيرِ الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بينَ متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغيّرِ التَّخصُّصِ (علمي، أدبي).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) ستيودنت للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (13) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية حسب متغير التخصص

الأبعاد الفرعية	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
اجتماعي	علمي	302	32.59	4.71	0.254	346	8000.	غير دال
	أدبي	46	32.78	4.85				
نفسي	علمي	302	39.20	4.63	1.09	346	2740.	غير دال
	أدبي	46	40.04	6.14				
استقلال	علمي	302	19.45	3.63	0.131	346	8960.	غير دال
	أدبي	46	19.52	3.47				
الدرجة الكلية	علمي	302	91.24	11.89	0.577	346	5640.	غير دال
	أدبي	46	92.35	13.47				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية بالنسبة لجميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني قبول الفرضية. أي لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغّيرِ التخصص، وهذه النَّتيجةُ منطقيَّةٌ وواقعيَّةٌ فلا يوجدُ دليلٌ على أنَّ متغيّرَ التَّخصُّصِ يؤدّي إلى وجودِ فروقٍ في الثّقة بالنّفس، فالظُّروفُ المحيطةُ بالطّلابِ واحدةٌ، في مرحلةٍ عمريَّةٍ واحدةٍ لها خصَائِص مُشتركَة، والعواملُ الثّقافيَّةُ (عادات، تقاليد، وقيم دينيَّة وأخلاقيَّة) مشتركةٌ لدى جميعِ الطّلاب، حيثُ تعملُ هذه العواملُ الثَّقافيَّةُ مع الخبراتِ المكتسبةِ في تشكيلِ الثّقة بالنّفس، فالبيئةُ المشتركةُ بينَ الطّلاب تعملُ على أنْ تكونَ متغيّراتهم الشّخصيّة متقاربة، وبما أنّ الثّقة بالنّفس متغيّر من متغيّرات الشّخصيّة فبهذا تكون ثقتهم بأنفسهم متقاربة، وبما أنَّ الطّلاب يشكّلونَ جماعةً واحدةً في المدرسة فلا بدّ منْ أنْ يكونَ لهذهِ الجماعةِ من تأثيرٍ على ثقة الطّلاب بأنفسهم، وهذا يؤدّي إلى عدمِ وجودِ فروقٍ على مقياس الثّقة بالنّفس، وهذا ما يتّفق مع دراسة السّقّاف(2008)، في عدم وجود فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ الثقة بالنفس تُعزى لمتغّيرِ التخصص، وتختلف مع دراسة الرّديني(2004) في وجود فروق في الثّقة بالنّفس لصالح القسم العلمي.

الفرضية الرّابعة: لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ.

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) ستيودنت للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات على الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (14) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس حسب متغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
	ذكور	138	21.47	5.55	0.478	346	0.633	غير دال
	إناث	210	21.17	5.82				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات حسب متغير الجنس على الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية. أي لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات تُعزى لمتغّيرِ الجنسِ، فالتّنشئة الأسرية لا تفرّق في معاملتها بين ذكر وأنثى فقد تساوت الأدوار ولم يعد هناك فرق بين ذكر وأنثى وصورة الذّات تتكوّن منذ الصّغر وتتأثّر بالأسرة والمجتمع، وبما أنّنا في مجتمع المساواة بين المرأة والرّجل فمن الطّبيعي أن لا يكون هناك فروق في صورة الذّات، حيث تعد خبرات التنشئة الأولى للطّفل من المصادر الحيويّة في تشكيل مفهومه لذاته ،حيث تكون الأفكار والمشاعر والاتّجاهات من خلال التّنشئة الاجتماعيّة وتفاعله اليومي في البيئة الّتي يعيش فيها، وما يتلقّى من أساليب الثّواب والعقاب والاتّجاهات الوالديّة، وخبرات الفشل والنّجاح والوضع

الاجتماعي والاقتصادي، ولعلّ من أهمّ مصادر هذه التّنشئة هي خبرات التّنشئة الأسريّة، حيث يتأثّر مفهوم الذات إلى حدّ كبير بالعلاقات الأسريّة بين الطّفل ووالديه، فالطّفل الّذي يُعامل على أنّه محبوب فهو يشعر بنفسه كذلك، ويعدّ متغيّر الجنس من المتغيّرات المهمّة الّتي تؤثّر في مفهوم الذّات، فهو يحدّد إلى حدّ ما أساليب التّعامل الوالديّة، وبما أنّ التّنشئة الأسريّة والمعاملة الوالديّة واحدة لكلّ من الذّكر والأنثى، ولا يوجد تفرقة في التّعامل بينهما، فمن الطّبيعي أن لا يكون هناك فروق في صورة الذّات تبعاً لمتغيّر الجنس(الميسوم، 2016، ص133. ص135).

الفرضية الخامسة: لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بينَ متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات تُعزى لمتغيّرِ التَّخصُّصِ (علمي، أدبي).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) ستيودنت للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عّينةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات على الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (15) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس حسب متغير التخصص

	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	علمي	302	21.15	5.51	1.099	346	0.273	غير دال
	أدبي	46	22.15	6.86				

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات حسب متغير التخصص على الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني قبول الفرضية. **أي لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين متوسّطاتِ درجاتِ أفرادِ عيّنةِ البحثِ على مقياسِ صورة الذات تُعزى لمتغيّرِ التخصص**، وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة الأسدي(2018)، ، حيث يلعب الدّور الاجتماعي الّذي احتلّه الفرد ضمن بيئته الاجتماعيّة وأثناء تفاعله المستمر مع أعضائها، أهميّة بالغة في تكوين فكرة الفرد عن نفسه من خلال انطباعاتهم ومشاعرهم واتّجاهاتهم نحوه، "حيث تنمو صورة الذّات، خلال التّفاعل الاجتماعي أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعيّة(زهران، 2005، ص438)، وبما أنّ الطّلاب يلعبون الدّور الاجتماعي نفسه في المدرسة بغضّ النظر عن التّخصّص، فلا فرق في صورة الذّات لديهم تبعاً للتّخصّص الدّراسي، وهذه النَّتيجةُ منطقيَّةٌ وواقعيَّةٌ فلا يوجدُ دليلٌ على أنَّ متغيَرَ التَّخصُّصِ يؤدّي إلى وجودِ فروقٍ في صورة الذّات، فالطّلّاب يعيشون ضمن ظروف واحدة، ضمن عادات تقاليد وقيم دينيّة وأخلاقيّة مشتركة لديهم، وهم في مرحلةٍ عمريَّةٍ واحدةٍ لها خصَائِص مُشتركَة، حيثُ تعملُ هذه العواملُ الثَّقافيَّةُ مع

الخبراتِ المكتسبةِ في تشكيلِ صورة الذّات، فالبيئةُ المشتركةُ بينَ الطّلاب تعملُ على أنْ تكونَ متغيّراتهم الشّخصيّة متقاربة، وبما أنَّ الطّلاب يشكّلونَ جماعةً واحدةً في المدرسة فلا بدّ منْ أنْ يكونَ لهذهِ الجماعةِ من تأثيرٍ على تشكيل صورة الذّات لدى الطّلاب، وهذا يؤدّي إلى عدمِ وجودِ فروقٍ على مقياس صورة الذّات تبعاً لمتغيّر التّخصّص الدّراسي.

9. مقترحات البحث:

1. إجراء المزيد من الدّراسات الّتي تجمع بين متغيّري الثّقة بالنّفس، وصورة الذّات لدى فئات عمريّة مختلفة، وعوامل ديموغرافيّة أخرى.

2. توجيه المرشدون والتّربويّون والإداريّون في المؤسّسات التّعليميّة، للتّعامل السّليم والملائم مع الطّلاب في هذه المرحلة العمريّة.

3. إقامة ندوات دوريّة للطّلاب في المدارس يقودها مختصّون تربويّون، لمعرفة حاجاتهم ومشكلاتهم والمعوّقات الّتي تحول دون تكوين صورة ذات إيجابيّة، وتعرقل ثقتهم بأنفسهم، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

4. إعداد المناهج وطرائق التّدريس الّتي تساهم بشكل أو بآخر في تكوين صورة ذات مناسبة، حسب إمكانيّات الطّلاب، ورسم صورة ذات طموحة ومستقبليّة تناسب تلك الإمكانات والقدرات الّتي يمتلكونها، مع العمل على رفع ثقتهم بأنفسهم لتحقيق ذلك.

11- قائمة المصادر والمراجع:

- أبو يوسف، هبة حمد.(2014). *الاتّجاه نحو المخاطرة وعلاقته بالثّقة بالنّفس وأساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى المرابطين في محافظة خانيوس*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميّة: غزّة.
- الأسدي، زينة رضا جواد.(2018). *صورة الذّات لدى كليّة التّربية*. بحث مقدّم إلى قسم العلوم التّربويّة والنّفسيّة لنيل شهادة البكالوريوس، جامعة القادسيّة: العراق.
- جليلة، بطواف.(2010). *صورة الذات عند المرأة المصابة بسرطان الدم*. رسالة ماجستير، جامعة وهران: وهران.
- حمام، فادية كامل.(2002). *مشكلات الأطفال السّلوكيّة والتّربويّة وكيفيّة مواجهتها ومعالجتها من منظور إسلامي وتربوي*(ط1). الرّياض: دار الزّهراء.
- الحموري، خالد والصالحي، عبد الله.(2011). مفهوم الذّات لدى طلبة الدّراسات الاجتماعيّة في جامعة القصيم في ضوء العوامل المؤثّرة فيه. *مجلّة الجامعة الإسلاميّة*، جامعة القصيم، المملكة العربيّة السّعوديّة، المجلّد19(1)، ص459- ص485.
- خطال، جميلة.(2010). *تقدير الذات لدى المراهقين ـ دراسة مقارنة بين تلاميذ الأقسام الخاصة والأقسام العادية*. رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: الجزائر.
- الدسوقي، مجدي محمد.(2008). *دراسات في الصحة النفسية*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الرّديني، آلاء محمّد علي عبد الكريم.(2004).*الثّقة بالنفس وعلاقتها بمركز الضّبط"(داخلي، خارجي) والتّوافق النّفسي والاجتماعي لدى طلبة الشّهادة العامّة*. رسالة ماجستير، جامعة المرقب: الجمهوريّة العربيّة اللّيبيّة.

- زلوف، منيرة.(2011). *المعاش النّفسي لدى المراهقات المصابات بداء السّكّري المرتبط بالأنسولين وأثره على مستوى التّحصيل الدّراسي*. الجزائر: دار هومة للطّباعة والنّشر والتّوزيع.
- زهران، عبد السّلام حامد. (2005). *علم نفس النمو - الطّفولة والمراهقة*(ط.6). القاهرة: عالم الكتب.
- السّقّاف، منال.(2008). *الثّقة بالنّفس وانفعال الغضب لدى عيّنة من طلّاب وطالبات الثّانويّة بمكّة المكرّمة*. رسالة دكتوراه، كليّة التّربية: مكّة المكرّمة.
- السّلطاني، عظيمة عبّاس علي.(2004). سمة الثّقة بالنّفس وعلاقتها بأنماط مفهوم الذّات للاعبي كرة السّلّة. مجلّة التّربية الرّياضيّة، المجلّد15(4)، ص69 - ص97.
- سليم، مريم.(2003). *تقدير الذات والثقة بالنفس*. دليل المعلمين، القاهرة: دار النهضة العربيّة.
- عوادة، رنا محمد.(2006). *احترام الذات والثقة بالنفس*. مجلة بلسم، المجلد26(360)، ص99- ص131.
- سيلامي، ن .(2000). *المعجم الموسوعي في علم النفس*. (وجيه أسعد، مترجم)، الجزء الأول، دمشق: دار الثقافة.
- الظّاهر، قحطان أحمد.(2004). *مفهوم الذّات بين النّظريّة والتّطبيق*(ط.1)، الأردن: دار وائل للنّشر.
- العاسمي، رياض نايل.(2012). *تناقضات إدراك الذّات وعلاقتها بكل من القلق الاجتماعي والاكتئاب لدى طلّاب جامعة دمشق*. مجلّة جامعة دمشق، المجلّد28(3)، ص17- ص69.

- عبد الرّحيم، أحمد رشيد.(2012). *تحقيق الذات بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الوراق.
- عبد الهادي، نيفين محمّد صالح.(2013). *فاعليّة برنامج الدّعم النّفسي الاجتماعي المبني على المدارس الأساسيّة في تنمية بنائيّة اللّعب والثّقة بالنّفس والتّسامح*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميّة: غزّة.
- عمر، نجاة حسن(2009). *مستوى صورة الذّات لدى المراهقين في مدارس محافظة الحديدة وعلاقتها ببعدي الانبساطيّة والعصابيّة*. رسالة دكتوراه، جامعة الحديدة: اليمن.
- العنزي، سعود شايش.(2003). *الثّقة بالنّفس ودافع الإنجاز لدى الطّلاب المتفوّقين دراسيّاً والعاديّين في المرحلة المتوسّطة في مدينة عرعر*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى: المملكة العربيّة السّعوديّة.
- الغامدي، صالح.(2009). *اضطرابات الكلام وعلاقتها بالثّقة بالنّفس وتقدير الذّات لدى عيّنة من طلّاب المرحلة المتوسّطة*. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى: المملكة العربيّة السّعودية.
- غزالي، عبد القادر.(2009). *علاقة النشاط البدني الرياضي بصورة الجسم وأثرها على تقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين*. رسالة ماجستير، جامعة حسيبة بن بو علي الشلف: الجزائر.
- ليند لفليد، جيل.(2005). *الثّقة الفائقة*. السّعوديّة، جدّة: مكتبة جرير.
- المفرجي، سالم أحمد.(2008). *الثقة بالنفس وحب الاستطلاع ودافعية الابتكار لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة*. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
- منصور، علي والأحمد، أمل والشّماس، عيسى.(2009). *مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس*. مركز التّعليم المفتوح، منشورات جامعة دمشق: دمشق.

- الميسوم، بكة.(2016). *صورة الذات لدى الفتاة في العائلة في ضوء بعض المتغيرات(نوع العائلة، المستوى التعليمي للوالدين)*. رسالة ماجستير، جامعة وهران: وهران..
- الوشيلي، وداد أحمد.(2007). *الثقة بالنفس وبعض سمات الشخصية لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسيّاً والعاديّات في المرحلة الثانوية بمدينة مكة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى: المملكة العربية السّعودية.

References:

- Baggerly, J& Max, O.(2005). Child- centered group play with African American boys at the elementary school level. *Journal of counseling and development*, 83(4), .387-396.
- Student ,J.Q.(1991). Attaning , self-image. Illinois state University

  Printed in America.

- King, L.(2004). Lost and Found Possible Selves, Subjective Well-Being, and Ego Development in Divorced Women. *University of Missouri, Columbia*, 72(3), .603-632.

الملحق الأول

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	الاسم	المرتبة العلمية	الاختصاص	الجامعة
1	د. غسان منصور	أستاذ	علم النفس المعرفي	كلية التربية جامعة دمشق
2	د. محمد عماد سعدا	أستاذ مساعد	علم نفس صناعي ومهني	كلية التّربية جامعة دمشق
3	د. مروان الأحمد	مدرس	علم نفس معرفي	كلية التّربية جامعة دمشق
4	د. حسن عماد	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	كلية التربية جامعة دمشق
5	د. علا نصر	أستاذ مساعد	علم نفس عام	كلية التربية جامعة دمشق
6	د. رنا قوشحة	مدرسة	قياس القدرات العقلية	كلية التربية جامعة دمشق
7	د. نجوى نادر	مدرسة	علم نفس النمو	كلية التربية جامعة دمشق
8	د. وائل حديفة	أستاذ مساعد	علم النفس الإعلامي	كلية التربية جامعة دمشق

الملحق(2)

مقياس الثقة بالنّفس قبل التّعديل:

البعد الاجتماعي:

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائم
أفضّل الجلوس بعيداً عن الآخرين.					
أجد صعوبة في تكوين علاقاتي الاجتماعيّة.					
أتجنّب مشاركة الآخرين في الكثير من النّشاطات الاجتماعيّة.					
أتصرّف بحريّة تامّة دون مراعاة الآخرين.					
أحبّ المشاركة في رحلات مع أصدقائي.					
أبادر الأصدقاء بالتّرحيب والسّلام.					
تعتمد علاقاتي مع أسرتي على الحوار والتّفاهم.					
أشعر بالاطمئنان بين أصدقائي.					
أشعر بالارتياح عند التّحدّث مع الآخرين.					
أشعر بالتّردّد عند توضيح رأيي لأصدقائي.					

تضايقني انتقادات الآخرين لي.					
لا أتردّد في سؤال الآخرين على عنوان أو مكان أرغب في الوصول إليه.					
أشعر بالرّاحة عند التّحدّث أمام جمع من النّاس.					
مقابلة النّاس الجدد تعتبر خبرة ممتعة أتطلّع إليها.					
أشعر بالارتباك عند التّحدّث أمام الآخرين.					
أنا أكثر من الآخرين قلقاً وانشغالاً بقدرتي على إقامة علاقات اجتماعيّة ناجحة مع الغير.					
أتقبّل نقد الآخرين دون حساسيّة أو غضب.					

البعد النّفسي:

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائم
أثق في قدرتي على اتّخاذ القرارات الّتي تخصّني.					
أواجه المواقف الطّارئة بثبات دون انفعال.					
أخشى الفشل عند القيام بعمل ما.					
أنا راضية عن شكلي الخارجي.					

أتحمّل المسؤوليّة الموكلة لي بارتياح.					
أتردّد كثيراً عند إقدامي على اتّخاذ قرار يخصّني.					
أجد صعوبة في مواجهة مشاكلي.					
تزعجني المواقف الطّارئة والضّاغطة.					
أتمسّك بقراراتي الّتي اتّخذها ولا أغيّرها.					
أجد صعوبة في التّعبير عن مشاعري.					
أخطّط لمسار مستقبلي بكل ثقة.					
أسعى إلى تحقيق أهدافي بكل جهد وثقة في النّجاح.					
أشعر بالتّردّد عند توضيح رأيي لأصدقائي.					
أتصبّب عرقاً أثناء الإجابة عن سؤال يخصّني.					
أناقش الآخرين بجرأة.					
أواجه المواقف الطّارئة بثبات دون انفعال.					
أخشى الفشل عند القيام بعمل ما.					

لديّ القدرة الكافية للدّفاع عن النّفس.					
أستطيع الرّد على من يطلق عليّ الصّفات السّلبيّة					

بعد الاستقلال:

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائم
أعمل جاهداً من أجل تحقيق أهدافي.					
أمتلك القدرة الكافية للدّفاع عن حقوقي.					
أعتمد على نفسي في حل مشاكلي.					
أتمكّن من تحقيق أهدافي الّتي أحدّدها.					
أثق في قدرتي على اتّخاذ القرارات.					
أحتاج رأي الآخرين عند شراء ملابسي.					
أخطّط لمستقبلي بكلّ ثقة.					
أستطيع إنجاز المهام الموكلة إلي على ما يرام.					
لا أسمح للآخرين بالتّدخّل في شؤوني.					

					أستطيع أن أقود مجموعة من الأفراد.

اختبار صورة الذّات

تأليف: ايليوت. أ. واينر

By Elliot. A. Weiner

اقرأ الصّفات الموضوعة في القائمة الموجودة في الجدول، ضع إشارة (X) في المكان الّذي يعكس أنّه أنت بالفعل، وذلك لكل كلمة تصف بها نفسك

كما تراها أنت، بعد ذلك تغاضى عمّا وضعته تماماً، ثمّ ارجع إلى قراءة القائمة من جديد، وفي هذه المرّة ضع إشارة (O) عند الكلمة الّتي تعني أنّك تريد كذلك، وذلك لكل كلمة تصف الوضع الّذي تتمنّاه أن يكون بالنّسبة لك إذا كنت شخصاً واقعيّاً.

الرّقم	الصّفة	(x)أنا كذلك بالفعل	(o)كما أريد أن أكون
1	عاطفي		

2	عنيد		
3	هزلي		
4	مُستقل		
5	ودود		
6	طموح		
7	ممتع		
8	شريف		
9	جذّاب		
10	مُتحفّظ		
11	مُتحمّس		
12	مُعتدل		
13	حسّاس		
14	واثق		
15	عبقري		
16	كسول		
17	مرح		
18	حسود		
19	نشيط		
20	مُراعي لشعور الآخرين		
21	هادئ		
22	ذكي		
23	بارز		
24	مُتردّد		
25	أناني		
26	هَش		
27	مُخلص		
28	مُريح(غير عصبي)		
29	صلب		
30	ساخر		
31	مُندفع		
32	لا مُبالي		

الملحق(3)

مقياس الثقة بالنّفس بعد التّعديل:

البعد الاجتماعي:

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
أفضّل الابتعاد عن الآخرين.					
أجد صعوبة في تكوين علاقاتي الاجتماعيّة.					
أتجنّب مشاركة الآخرين في الكثير من النّشاطات الاجتماعيّة.					
أتصرّف بحريّة تامّة دون مراعاة الآخرين.					
أشارك في رحلات مع أصدقائي.					
أبادر الأصدقاء بالتّرحيب والسّلام.					
تعتمد علاقاتي مع المحيط على الحوار والتّفاهم.					
لدي إحساس بالأمان بين أصدقائي.					
أرتاح عند التّحدّث مع الآخرين.					

أرتبك عند توضيح رأيي لأصدقائي.					
تضايقني انتقادات الآخرين لي.					
أبادر بسؤال الآخرين على عنوان أو مكان أرغب في الوصول إليه.					
مقابلة النّاس الجدد تعتبر خبرة ممتعة أتطلّع إليها.					
أرتبك عند التّحدّث أمام الآخرين.					
أنا أكثر من الآخرين قلقاً وانشغالاً بقدرتي على إقامة علاقات اجتماعيّة ناجحة مع الغير.					
أتقبّل نقد الآخرين دون حساسيّة أو غضب.					

البعد النّفسي:

العبارات	أبداً	نادراً	احياناً	غالباً	دائم
أثق في قدرتي على اتّخاذ القرارات الّتي تخصّني.					
أواجه المواقف الطّارئة بثبات دون انفعال.					
أخشى الفشل عند القيام بعمل ما.					

أنا راضي عن شكلي الخارجي.					
أتحمّل المسؤوليّة الموكلة لي بارتياح.					
أتردّد كثيراً عند إقدامي على اتّخاذ قرار يخصّني.					
أجد صعوبة في مواجهة مشاكلي.					
تزعجني المواقف الطّارئة والضّاغطة.					
أتمسّك بقراراتي الّتي اتّخذها ولا أغيّرها.					
أجد صعوبة في التّعبير عن مشاعري.					
أخطّط لمسار مستقبلي بكل ثقة.					
أسعى إلى تحقيق أهدافي بكل جهد وثقة في النّجاح.					
أتردّد عند توضيح رأيي لأصدقائي.					
أتصبّب عرقاً أثناء الإجابة عن سؤال يخصّني.					
أناقش الآخرين بجرأة.					
أواجه المواقف الطّارئة بثبات دون انفعال.					

أخشى الفشل عند القيام بعمل ما.					
لديّ القدرة الكافية للدّفاع عن النّفس.					
أستطيع الرّد على من يطلق عليّ الصّفات السّلبيّة					

بعد الاستقلال:

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائم
أعمل جاهداً من أجل تحقيق أهدافي.					
أمتلك القدرة الكافية للدّفاع عن حقوقي.					
أعتمد على نفسي في حل مشاكلي.					
أتمكّن من تحقيق أهدافي الّتي أحدّدها.					
أثق في قدرتي على اتّخاذ القرارات.					
أحتاج رأي الآخرين عند شراء ملابسي.					
أخطّط لمستقبلي بكلّ ثقة.					
أستطيع إنجاز المهام الموكلة إلي على أكمل وجه.					

أمانع الآخرين التّدخّل في شؤوني.					
أستطيع أن أقود مجموعة من الأفراد.					

اختبار صورة الذّات

تأليف: ايليوت. أ. واينر

By Elliot. A. Weiner

اقرأ الصّفات الموضوعة في القائمة الموجودة في الجدول، ضع إشارة (X) في المكان الّذي يعكس أنّه أنت بالفعل، وذلك لكل كلمة تصف بها نفسك كما تراها أنت، بعد ذلك تغاضى عمّا وضعته تماماً، ثمّ ارجع إلى قراءة القائمة من جديد، وفي هذه المرّة ضع إشارة (O) عند الكلمة الّتي تعني

أنّك تريد كذلك، وذلك لكل كلمة تصف الوضع الّذي تتمنّاه أن يكون بالنّسبة لك إذا كنت شخصاً واقعيّاً.

الرّقم	الصّفة	(x)أنا كذلك بالفعل	(o)كما أريد أن أكون
1	عاطفي		
2	عنيد		

3	هزلي		
4	مُستقل		
5	ودود		
6	طموح		
7	ممتع		
8	شريف		
9	جذّاب		
10	مُتحفّظ		
11	مُتحمّس		
12	مُعتدل		
13	حسّاس		
14	واثق		
15	عبقري		
16	كسول		
17	مرح		
18	حسود		
19	نشيط		
20	مُراعي لشعور الآخرين		
21	هادئ		
22	ذكي		
23	بارز		
24	مُتردّد		
25	أناني		
26	هَش		
27	مُخلص		
28	مُريح(غير عصبي)		
29	صلب		
30	ساخر		
31	مُندفع		
32	لا مُبالي		

الشفقة بالذات وعلاقتها بالقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا

الطالبة: براءة محمد البكاوي – كلية التربية – جامعة دمشق

إشراف: د. رياض العاسمي

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى الشفقة بالذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا. وقياس مستوى القلق الاجتماعي لديهم، وتعرُّف العلاقة الإرتباطية بين الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي، وقياس الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات وعلى مقياس القلق الاجتماعي وفق متغير الجنس. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الباحثة مقياس الشفقة بالذات من إعداد نيف (Neff, 2003, 14)، وترجمة العاسمي (2014). ويتكوّن من (26) بنداً، ومقياس القلق الاجتماعي من إعداد إيجاز وآخرين (Ejaz et al., 2020)، ويتألف من (22) بنداً، وقامت الباحثة بترجمته من أجل تطبيقه في البيئة السورية، وشملت عينة البحث (312) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق. ومن أهم نتائج البحث: وجود ارتباط سلبي ودال في إجابات أفراد عينة البحث بين الشفقة بالذات وإجاباتهم على مقياس القلق الاجتماعي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات ومقياس القلق الاجتماعي وفق متغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: الشفقة بالذات، القلق الاجتماعي، طلبة الدراسات العليا، جائحة كورونا.

Self-compassion and its relationship to social anxiety among a sample of graduate students at the Faculty of Education at the University of Damascus in light of the Corona pandemic

Abstract

The aim of the current research is to reveal the level of self-compassion among a sample of graduate students in the Faculty of Education at the University of Damascus in light of the Corona pandemic. And measuring their level of social anxiety, identifying the correlation between self-pity and social anxiety, and measuring the differences between the average scores of the respondents of the research sample on the scale of self-pity and on the scale of social anxiety according to the two research variable gender. The research was based on the descriptive and analytical method. The researcher used the Self-Compassion Scale prepared by Neff (2003, 14), and the translation of Al-Asimi (2014). It consists of (26) items, and the scale of social anxiety prepared by (Ejaz et al., 2020), and it consists of (22) items, and the researcher translated it in order to apply it in the Syrian environment, and the research sample included (312) male and female students of studies. High School of Education at the University of Damascus. Among the most important results of the research: The presence of a negative and indicative correlation in the responses of the respondents of the research sample between self-pity and their answers on the scale of social anxiety. There are no statistically significant differences between the average scores of the respondents' answers on the self-pity scale and the social anxiety scale according to the gender variable.

Keywords: Self- compassion, social anxiety, graduate students, the Corona pandemic.

. مقدمة:

أدَّى انتشار جائحة كورونا الذي بدأ في شهر كانون الأول لعام 2019 في أكثر من 200 دولة ومنطقة إلى العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية كالضغط النفسي، والقلق والاكتئاب والخوف بين الجمهور (Song, 2020)، وأظهرت الدراسات السابقة الآثار السلبية لتفشي الأمراض المعدية وأوامر الحجر الصحي اللاحقة على كل من اضطراب ما بعد الصدمة وارتفاع مستوى القلق الاجتماعي والضغط النفسي الذي يعاني منه عموم السكان، وطلبة الجامعات بشكل خاص، نظراً للتأثير الاجتماعي الواسع للوباء، والتدابير التي فرضتها الإجراءات الحكومية كتدابير التباعد المكاني والاجتماعي والحجر الصحي وتوقف الجامعات وتأجيل الامتحانات، لذلك فقد يكون لوباء كورونا عواقب نفسية (Brooks, et al, 2020, 913).

ونتيجة لانتشار جائحة كورونا، خضع التعلم وأسلوب حياة طلاب الجامعات في العالم لتغييرات جذرية. للحد من انتشار الوباء، حيث أجَّلت الجامعات بعض الفصول الدراسية وكان الطلاب يُطلب منهم مسبقاً عدم العودة إلى الجامعة والبقاء في المنزل قدر الإمكان، وبالتالي، هذا من شأنه أن يزيد من خطر القلق الاجتماعي بين طلاب الجامعات (Wang, et al, 2020, 189). بالإضافة إلى ذلك، بدأت الجامعات على سبيل المثال، بمطالبة الطلاب بإكمال مهام الدراسة في المنزل عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وهذا ما أدَّى إلى ضعف مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة، وإلقاء اللوم على أنفسهم.

على النقيض من إلقاء اللوم على النفس، يُعرَّف الشفقة بالذات بأنه ممارسة لطف وتعاطف ودعم وتفهم تجاه نفسه، خاصةً عند مواجهة أنماط حياة صعبة أو إخفاقات أو قصور (Neff & Dahm, 2015, 9) في مواجهة الأحداث السلبية، بدلاً من الاستجابة للحكم الذاتي القاسي. ربما يكون التراحم الذاتي مهماً بشكل خاص في سياق الضغوط والقلق الاجتماعي الناجم عن الأحداث السلبية في الحياة، خاصة في ظل ضغوط الحياة المرتبطة بجائحة كورونا. في مثل هذه المواقف، فإن الأشخاص الذين يأخذون وجهة نظر متعاطفة مع أنفسهم يعيدون صياغة هذه الأحداث والخبرات المؤلمة كجزء من التجربة الإنسانية، وبدلاً من ذلك يقدمون الدعم والشفقة بالذات (Friis,et al, 2015, 254). وأكدت دراسة (van Son, et al, 2015, 252) الخاصة بطلبة الدراسات العليا أن موقف المرضى الإيجابي كان له تأثير أثرٌ كبير في مواجهة الأحداث المجهدة والضاغطة والقلق والاكتئاب.

مما سبق نجد أنَّ مستوى الشفقة بالذات قد يكون له دور مهم في نظرة طالب الدراسات العليا لذاته إيجابياً أم سلبياً. فالطالب الذي لديه بصيرة وتفكير ويقظة عقلية ينخفض لديه مستوى الضغوط النفسية والقلق الاجتماعي الناجم عن الحجر الصحي نتيجة انتشار جائحة كورونا، ويدفعه ذلك إلى العمل والنشاط والإقدام على الحياة، بينما الشخص لديه صعوبات في مواجهة الضغوط النفسية ينظر للمستقبل بمنظور سلبي أي أنَّ نظرته لمستقبله الدراسي تكون نظرة متشائمة ومصحوبة بالقلق الاجتماعي؛ فإنَّ ذلك قد يدفعه إلى الكسل والتراخي والاستسلام للأحداث السلبية في الحياة (Neff, 2003, 14).

1. مشكلة البحث:

يُعدُّ التعايش مع الآثار الناجمة عن جائحة كورونا أمراً صعباً، حيث توجد صعوبات نفسية خطيرة في كثير من الأحيان بين الطلبة الذين يطبقون الحجر الصحي وإجراءات الوقاية من جائحة كورونا، مصحوبة بزيادة المعاناة ونوعية الحياة الخطرة (Wang, et al, 2020, 190). وبناءً على الأدلة التي تربط بين الجوانب الإيجابية للتكيف النفسي وتحسين المواجهة لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، ومجال التراحم الذاتي الذي يوفّر إطاراً إضافياً لتحسين أساليب التعايش مع إجراءات الوقاية من فيروس كورونا، مما يوفر بعض الحماية من الاكتئاب والقلق الاجتماعي وتأثيراته في اتجاه طلبة الجامعات، وتحسين مستوى الشفقة بالذات لديهم.

إن المحاولة اليومية لطلبة الدراسات العليا للحفاظ على السيطرة الكافية على صحتهم وتطبيق الإجراءات الاحترازية يتسم غالباً بمشاعر سلبية من التوتر والقلق الاجتماعي والشعور بالذنب والعار واتخفاض الشفقة بالذات لديه، خاصة تطبيقهم للإجراءات الاحترازية في أثناء دراستهم الميدانية، وفي زيارتهم للمكتبات (Tesar, 2020, 557). وقد يدعم التعاطف الذاتي الالتزام عن طريق الحد من الإحباط وتثبيط الاستجابات المعرفية والعاطفية للمشكلات الطبية مثل إلقاء اللوم على النفس وعدم القبول، والغضب، والضغوط النفسية في أثناء دراستهم العملية وعدم قدرتهم على متابعة إجراءات دراساتهم العملية (Terry, Leary, Mehta, 2013, 280).

وقد يكون التعاطف الذاتي مرتبطًا بتحسن الالتزام من خلال زيادة الوعي (Neff, Rude, Kirkpatrick, 2006, 910). إنَّ الاستقرار العاطفي الذي يوفره الشفقة بالذات مساعداً على توليد سلوك أكثر مسؤولية، على الرغم من أن العناية بصحة الفرد عن طريق الحفاظ على نظام

غذائي جيد، وتطبيق إجراءات الوقاية والتباعد الاجتماعي بشكل متكرر قد تنطوي في البداية على قدر معين من الاستياء والضغوط النفسية لدى الطالب الجامعي، إلا أنها تقيه من انتشار الفيروس.

ومع ذلك، فإن الأبحاث حول العلاقة بين الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين نادرة. إذ وجدت دراسة فردية (Ferrari, et al. 2017) أن الشفقة بالذات مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالرفاهية الأفضل وبمزيد من المثالية والتفاعل العالي مع الرعاية الغذائية والنشاط البدني بين البالغين المرضى، وانخفاض مستوى القلق الاجتماعي والاكتئاب.

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية وجَّهت فيها مقياس القلق الاجتماعي ومقياس الشفقة بالذات على مجموعة مؤلفة من (30) طالباً وطالبة من طبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق. وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية: أنَّ الطلبة أجابوا أنهم يجدون صعوبة في التعبير عن رأيهم عند أي نقاش مع الآخرين بنسبة (93.33%)، وأنَّ (90%) أشاروا إلى أنهم يتجنبون ممارسة الأنشطة التي يكونون فيها محط مراقبة الآخرين، و(86.66%) يخيفني التعرض لنقد الآخرين لتصرفاتي، وأنَّ (80%) أجاب بأنه يرتبك عندما يتم إجراء مقابلة له، وأنَّ (80%) يخافون من الإحراج عندما التعامل مع غرباء. كما أظهرت نتائج الدراسات الاستطلاعية لمقياس الشفقة بالذات أنَّ (90%) أجابوا أنهم عندما يخفقون في تحقيق أمر مهم، ويتملكهم شعور بالنقص، و(90%) أشاروا إلى أنهم ينظرون إلى أخطائهم كجزء من أخطاء البشر، و(86.66) أكَّدوا أنهم عندما يغضبون من شيء ما فإنهم يعيشون معه مشاعرهم، كما أشارت النتائج إلى أنَّ (80%) يشعرون بالمعاناة عندما تتبلد مشاعرهم، وأنهم غير متسامحون مع عيوبهم ونواقصهم. وبالتالي يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

. ما علاقة الشفقة بالذات بمستوى القلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا؟

2 . أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث في النقاط التالية:

أ- يستمد البحث أهميته من أهمية الفئة التي تناولتها بالدراسة وهي فئة طلبة الدراسات العليا، والتعرض بشكل مباشر لشريحة اجتماعية مهمة، لم تنل الحظ الوافر في مثل هذه الدراسات في المجتمع المحلي.

ب- يتناول البحث الحالي مفهوم الشفقة بالذات كأحد مفاهيم علم النفس الإيجابي، والذي يحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث بسب ندرة الدراسات المتعلقة به.

ج- قد تُفيد نتائج البحث في تزويد المعنيين والمتخصصين بصورة دقيقة لحجم وطبيعة القلق الاجتماعي لدى طلبة الدراسات العليا، للعمل على وضع الحلول المفيدة التي من شأنها خفض مستوى القلق الاجتماعي بحيث تنعكس إيجاباً على حياة طلبة الدراسات العليا الدراسية، ولتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة لهم.

د- يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في التخطيط لبرامج الإرشاد والعلاج النفسي لطلبة الدراسات العليا الذين لا يبدون إدراكاً إيجابياً للآثار الناجمة عن انتشار جائحة كورونا، والذين يواجهون الضغوط الأكاديمية من خلال أساليب مواجهة سلبية تمنعهم من تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

3. أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

أ- الكشف عن مستوى الشفقة بالذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا.

ب- قياس مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا.

ج- تعرُّف العلاقة الإرتباطية بين الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا.

د- قياس الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات وعلى مقياس القلق الاجتماعي وفق متغير الجنس.

هـ- تعرف أثر التفاعل بين المتغيرات الديمغرافية (الجنس) في مستوى الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الدراسات العليا.

4- أسئلة البحث: هدف البحث إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

أ- ما مستوى الشفقة بالذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا؟

ب- ما مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا؟

5 – فرضيات البحث: يهدف البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية:

أ- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات ودرجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات وفق متغير الجنس.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس القلق الاجتماعي وفق متغير الجنس.

د- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مرتفعي الشفقة بالذات ومنخفضيه على مقياس القلق الاجتماعي.

6 – حدود البحث:

أ- **الحدود البشرية:** شملت عينة البحث طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، وفق متغيري البحث: (الجنس، المرحلة الدراسية).

ب- **الحدود المكانية:** تم التطبيق في كلية التربية بجامعة دمشق.

ج- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث بتاريخ (2021/3/2- 2021/3/18م).

د- **الحدود الموضوعية:** تشمل دراسة العلاقة بين متغيري: الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا.

7- مصطلحات البحث:

أ- **الشفقة بالذات (Self-compassion):** هي اتجاه إيجابي نحو الذات في المواقف المؤلمة أو الخيبة والفشل، ينطوي على اللطف بالذات، وعلى عدم الانتقاد الشديد لها، وفهم خبراتها كجزء من الخبرة التي يعانيها معظم الناس، ومعالجة المشاعر المؤلمة في وعي الفرد بعقل منفتح (Neff,2003b,85) **و**هي حساسية الفرد لخبرة المعاناة الخاصة به، ورغبته العميقة في تخفيفها (Neff, et al, 2006, 909). **وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها:** الدرجة

التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا أحد أفراد عينة البحث من جراء إجابته على مقياس الشفقة بالذات المستخدم في هذا البحث، إذ تُشير الدرجة العليا على المقياس (130) درجة إلى وجود درجة مرتفعة بالشفقة بالذات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى الشفقة بالذات.

ب- **فيروس كورونا (Corona Virus):** فيروسات كورونا هي سلالة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (ميرس) والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس). ويسبب فيروس كورونا المُكتشف مؤخراً مرض كوفيد-19 (منظمة الصحة العالمية، 2020).

ج- **مرض كوفيد-19 (Covid-19 disease):** هو مرض معد يسببه آخر فيروس تم اكتشافه من سلالة فيروسات كورونا. وقد تحوّل كوفيد-19 الآن إلى جائحة تؤثر في العديد من بلدان العالم (منظمة الصحة العالمية، 2020).

8. دراسات سابقة:

. دراسة جيانغ Jiang (2021)، الصين: عنوان الدراسة:

Problematic Social Media Usage and Social Anxiety Among University Students During the COVID-19 Pandemic: The Mediating Role of Psychological Capital and the Moderating Role of Academic Burnout.

"إشكالية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والقلق الاجتماعي بين طلاب الجامعات أثناء جائحة COVID-19 : الدور الوسيط لرأس المال النفسي والدور المعتدل للإرهاق الأكاديمي".

أثر تفشي فيروس كورونا بشكل كبير على دراسة طلاب الجامعات وحياتهم. هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الدور الوسيط المحتمل لرأس المال النفسي والدور الوسيط للإرهاق الأكاديمي في

العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإشكالي والقلق الاجتماعي بين طلاب الجامعات خلال كورونا. شارك ما مجموعه (3123) طالباً جامعياً من جامعات شنغهاي في استطلاع عبر الإنترنت من مارس إلى أبريل ، 2020، تم فيه تطبيق الأدوات الآتية: مقياس الإرهاق الأكاديمي ومقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإشكالي ومقياس القلق الاجتماعي. وأظهرت النتائج أن الاستخدام الإشكالي لوسائل التواصل الاجتماعي بين طلاب الجامعات زاد مستويات القلق الاجتماعي لديهم. أشار تحليل الوساطة إلى أن رأس المال النفسي هو الوسيط في العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإشكالي والقلق الاجتماعي. علاوة على ذلك، بالنسبة لطلاب الجامعات الذين تأثر أداؤهم الأكاديمي بجائحة كورونا، فقد خفف الإرهاق الأكاديمي من آثار استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإشكالية ورأس المال النفسي على القلق الاجتماعي. بالنسبة لطلاب الجامعات الذين لم يتأثر أداؤهم الأكاديمي بجائحة كورونا، خفف الإرهاق الأكاديمي من آثار رأس المال النفسي ولكن ليس آثار استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإشكالية على القلق الاجتماعي. سلطت النتائج الضوء على الآليات الكامنة في العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي المثير للمشاكل والقلق الاجتماعي. توفر هذه النتائج رؤى عملية لتطوير وتنفيذ التدخلات النفسية عند مواجهة الجائحة.

. دراسة إسلام وآخرون Islam, et al (2020)، بنغلادش: عنوان الدراسة:

Depression and Social anxiety among university students during the COVID-19 pandemic in Bangladesh: A web-based cross-sectional.

"الاكتئاب والقلق الاجتماعي بين طلاب الجامعات أثناء جائحة كورونا في بنغلاديش: مقطع عرضي على شبكة الإنترنت".

هدفت الدراسة إلى التحقيق في انتشار الاكتئاب والقلق الاجتماعي بين طلاب الجامعات البنغلاديشية خلال جائحة كورونا. كما هدفت إلى تعرُّف محددات الاكتئاب والقلق الاجتماعي. شارك ما مجموعه (476) طالباً جامعياً يعيشون في بنغلاديش في هذا الاستطلاع الشامل عبر الإنترنت. تم إنشاء استبيان إلكتروني موحد باستخدام نموذج Google، وتمت مشاركة الرابط عبر وسائل التواصل الاجتماعي .Facebook –كان الطلاب يعانون من زيادة الاكتئاب والقلق الاجتماعي. أفادت التقارير أن حوالي (15٪) من الطلاب يعانون من اكتئاب حاد معتدل ، بينما كان (18.1٪) يعانون بشدة من القلق الاجتماعي. يشير الانحدار اللوجستي الثنائي إلى أن

الطلاب الأكبر سناً لديهم اكتئاب أكبر، أيضاً أن الطلاب الذين قدموا دروساً خاصة في فترة ما قبل الجائحة يعانون من الاكتئاب، ومن المتوقع أن تعمل كل من الحكومة والجامعات معاً لإصلاح التأخيرات الأكاديمية والمشاكل المالية للحد من الاكتئاب والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعات.

. دراسة العبيدي (2017)، العراق: "الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات".

هدفت الدراسة إلى تعرُّف مستوى الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، وتعرُّف الفروق وفق متغيرات: (الجنس، التخصص)، وتكوَّنت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، وتمَّ استخدام مقياس الشفقة بالذات إعداد نيف (Neff, 2003)، ومن أهم نتائج الدراسة: إنَّ مستوى الشفقة بالذات لدى الطلبة مرتفع، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الشفقة بالذات وفق متغيري الجنس، والتخصص الدراسي.

. دراسة الزعبي والعاسمي (2015)، سورية: بعنوان: "الشفقة بالذات وعلاقته بكل من الأمل الأكاديمي والاكتئاب لدى عينة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية بمحافظة دمشق".

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من والأمل الأكاديمي والاكتئاب لدى الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي. وتكونت عينة البحث من (330) طالباً وطالبة من طلبة بعض المدارس الثانوية بمحافظة دمشق، بواقع (150) طالباً، و(180) طالبة، منهم (252) طالبا في الفرع العلمي، و(78) طالباً في الفرع الأدبي. واستخدم الباحثان المقاييس التالية: مقياس الشفقة بالذات من إعداد نيف (Neff, 2003)، ومقياس الأمل الأكاديمي، ومقياس الاكتئاب إعداد بيرلسون. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الشفقة بالذات والأمل الأكاديمي وعلاقة سلبية مع الاكتئاب النفسي، كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي لصالح منخفضي التحصيل في الشفقة بالذات والاكتئاب، ولصالح مرتفعي التحصيل في الأمل الأكاديمي، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الشفقة بالذات بين طلبة الأدبي وطلبة العلمي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة العلمي وطلبة

الأدبي في الأمل الأكاديمي والاكتئاب لصالح الإناث، وأن تفاعل الجنس والتخصص الدراسي يلعبان دوراً مهماً في الشفقة بالذات.

. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وجدت الباحثة أن دراستها الحالية قد اتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب من ناحية دراسة متغير الشفقة بالذات كدراسة كل من: الزعبي والعاسمي (2015)، العبيدي (2017) ؛ كما أنَّ البحث الحالي يتفق مع الدراسات السابقة التي تم عرضها في أنه تناول موضوع القلق الاجتماعي كدراسة كل من: جيانغ Jiang (2021)، إسلام وآخرون Islam, et al (2020).

ومن ناحية الأدوات: تشابه البحث الحالي في استخدام مقياس الشفقة بالذات من إعداد نيف (Neff, 2003)، مع دراسة كل من: العبيدي (2017)، الزعبي والعاسمي (2015)؛ بينما اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة باستخدامه مقياس حديث للقلق الاجتماعي من إعداد إيجاز وآخرين (Ejaz et al., 2020).

من حيث عينة البحث: تناول البحث الحالي عينة من طلبة الدراسات العليا، بينما كانت عينة دراسة جيانغ Jiang (2021)، دراسة إسلام وآخرون Islam, et al (2020)، ودراسة العبيدي (2017) من الطلبة الجامعيين، فيما تكونت عينة دراسة الزعبي والعاسمي (2015) من طلبة بعض المدارس الثانوية.

من حيث متغيرات البحث التي تم دراستها: تشابه البحث الحالي في تناوله لمتغير الجنس مع دراسة كل من: العبيدي (2017)، الزعبي والعاسمي (2015)، بينما اعتمدت دراسة إسلام وآخرون Islam, et al (2020) متغير العمر الزمني.

كما يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في أنه: خصص لدراسة علاقة الشفقة بالذت بمستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الدراسات العليا. **واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في النقاط الآتية:** تحديد منهج البحث المناسب لاستخدامه في البحث الحالي، وطريقة سحب

عينة البحث الحالي، كما استفادت منها في مقارنة النتائج الحالية التي توصل إليها البحث الحالي بنتائج الدراسات السابقة.

9. الجانب النظري:

أ- الشفقة بالذات:

تُعرَّف الشفقة بالذات بأنها معاملة النفس بلطف ورعاية في مواجهة الأحداث السلبية (Neff, 2003a, 225). بالنسبة لطلبة الدراسات العليا، قد تشمل "الأحداث السلبية" توقف الدوام بسبب وجود جائحة صحية، وعدم القدرة على القيام بالأبحاث الميدانية إلى جانب حالات فشل أخرى في الإدارة الذاتية تتضمن عدم الالتزام بالدوام الجامعي (Barnard & Lloyd, 2012, 31).

وتصور نيف (Neff, 2003a, 225) الشفقة بالذات على أنها مكوَّنة من ثلاثة مكونات، والتي قد تكون ذات صلة بتجربة التعايش مع الأحداث السلبية وإدارة مطالبها اليومية. أولاً، تشير الشفقة بالذات إلى الميل إلى الاعتناء بنفسه وفهمه بدلاً من أن يكون شديد النقد أو الحكم. ثانياً، تدرك الإنسانية المشتركة أن جميع البشر غير كاملين، ويفشلون، ويرتكبون أخطاء، ويصطدون بالصعوبات والتجارب المؤلمة في ضوء التجربة الإنسانية المشتركة. أخيراً، يشتمل اليقظة العقلية، المكوَّن الثالث من الشفقة بالذات، على إدراكه للتجربة الحالية حتى لا يتجاهل الشخص أو يجرأ على الجوانب التي لا تحبّذ نفسه أو سلوكه (Neff & Dahm, 2007). إن تطوير هذه القدرات مجتمعة قد لا يمكّن الأفراد الدارسين فقط من التعبير عن القلق الاجتماعي والرحمة تجاه الآخرين، بل قد يحسّن أيضاً قدرتهم على توجيه هذه الرحمة نفسها تجاه أنفسهم (Neff, 2003a, 226).

وفي ضوء ما سبق استطاعت "نيف" اشتقاق ثلاثة عناصر رئيسية للشفقة بالذات متداخلة مع بعضها بعضاً كبناء متعدِّد الأبعاد وهي:

- **اللطف بالذات (Self-Kindness):** "حالة من فهم الفرد لنفسه في مواقف عدم الكفاءة الذاتية أو المعاناة بدلاً من إصدار أحكام قاسية عليها" (Neff, 2003, 223-250)، "كما يتضمن هذا البعد الفهم والدفء العاطفي نحو الذات، وخصوصاً عندما يواجه الفرد معاناة ما، أو الفشل في تحقيق أمر ما، وذلك بدلاً من نقد الذات (Self-Judgment) (Neff,2003a,312). فالأفراد على سبيل المثال الذين لديهم شفقة بالذات يعترفون بأنّهم غير كاملين، وقد يفشلون في تحقيق أهدافهم في الحياة، وهذا أمر لا مفر منه في أحيان

كثيرة، لذلك يميلون إلى أن يكونوا لطيفين مع أنفسهم عندما يواجهون خبرات مؤلمة بدلاً من لوم الذات أو انتقادها، وهذا ما يساعدهم على التعامل مع خبراتهم السلبية التي يمرون بها بموضوعية وبعقل منفتح دون انفعال مبالغ فيه. وبالمقابل نجد الفرد الذي يرفض الواقع، وينتقد ذاته بقسوة عندما يمر بالخبرات غير السارة، تزداد معاناته، والتي تتخذ أشكالاً من التوتّر والإحباط والنقد الذاتي (Neff and Vonk, 2009, 23).

- **الإنسانية العامة (Common Humanity):** عبارة عن "رؤية الفرد لخبراته الخاصة كجزء من الخبرة الإنسانية الكبيرة بدلاً من رؤيتها معزولة ومنفصلة عن رؤية الآخرين" (Neff,2003, 85). وترى نيف أن البشر جميعهم يعانون، وهذه معاناة إنسانية عامة، وعندما لا يعترف الشخص إلاّ بمعاناته وحده في هذا العالم، فإن معاناته هذه تعني: الموت، أو الكمالية، أو العزلة (Neff and Vonk ,2009). وتستطرد نيف قائلة: "إذا كان من شأن الألم ـ في العادة ـ أن يقربنا من الآخرين، فذلك لأن شقاء الفرد ينكشف لنا بكلّ قسوة في لحظة تألمه. وبالتالي نجد أنفسنا مدفوعين إلى مشاركة الآخرين في آلامهم مشاركة إيجابية مباشرة (Iskender, 2009, 712).
- **اليقظة العقلية (Mindfulness):** وتعرّفها "نيف" (Neff, 2003a, 313) بأنّها: "حالة من الوعي المتوازن الذي يجنّب الفرد النقيضين من التوحد الكامل في الهوية الذاتية، وعدم الارتباط بالخبرة، ويتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية والانفعالية كما تظهر. وتعني أيضاً الانفتاح على عالم الأفكار والمشاعر والأحاسيس المؤلمة والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة في اللحظة الحاضرة بشكل متوازن".

والشفقة بالذات أيضاً تتطلب اتخاذ أسلوب متوازن في التعامل مع الانفعالات السلبية للشخص، لأنَّ المشاعر قد تكون مكبوتة أو مبالغاً فيها. وهذا الموقف ينبع من تماثلها لعمليات متعلقة بالخبرات الشخصية لأولئك الأشخاص الذين يعانون أيضاً من هذه الخبرات. ومن هنا، فإنَّ اليقظة العقلية تتطلب من الشخص الشفقة بنفسه، ومراقبة أفكاره، ومشاعره السلبية، والانفتاح عليها، ومعايشتها، بدلاً من احتجازها في الوعي، إضافة إلى عدم إطلاق أحكام سلبية للذات أو التوحد المفرط مع الذات (Over-Identification)، وعدم التشديد على الذات بشكل منفصل مع ترسيخ وحدة الذات (Neff, 2003a, 101).

ب- القلق الاجتماعي:

يعدُّ الشعور بالقلق الاجتماعي والعصبية أثناء التحدث أو العرض في الأماكن العامة أمراً شائعاً بين العديد من الأشخاص. ومع ذلك، إذا تحول هذا إلى خوف مستمر وغير عقلاني من المواقف ويعيق الأنشطة اليومية بالإضافة إلى صعوبة تكوين صداقات والاحتفاظ بها، فإن هذا الشعور يسمى اضطراب القلق الاجتماعي (SAD) أو الرهاب الاجتماعي (Hub, 2002). يتم التعبير عنه على أنه "الخوف من العار في المواقف الاجتماعية و / أو الأداء، والذي يمكن أن يؤدي إلى تجنب المواقف الاجتماعية والانسحاب الاجتماعي والبُعد" (APA, 2000).

لا يزال السبب المحدد للقلق الاجتماعي غير معروف، لكن البحث يدعم أن الأسباب المتعددة بما في ذلك البيولوجية والجينية والبيئية تساهم في زيادة القلق الاجتماعي (Rapee, 2001, 482)، (Morris, 2001, 435). توضح الأدبيات أن أسباب القلق الاجتماعي يمكن تصنيفها إلى أربعة نماذج نظرية. يفترض نموذج عجز المهارات أن القلق الاجتماعي يحدث بسبب المهارات الاجتماعية غير الملائمة التي تؤدي غالباً إلى لقاءات اجتماعية محرجة وتؤدي بالمواضيع إلى تجنب المواقف التي تثير هذا القلق. ينص نموذج التقييم الذاتي المعرفي على أن الإدراك الذاتي السلبي ينتج عنه قلق اجتماعي والموضوعات المتأثرة بهذا يقلّلون من شأن أنفسهم بشكل مفرط ويعتقدون أنهم لا يؤدون بشكل جيد في المواقف الاجتماعية، حتى لو لم يكن ذلك صحيحاً. يفترض نهج التكييف أن القلق الاجتماعي يتطور عندما تتبع المنبهات المحايدة ظروف سلبية، وبالتالي خلق ارتباط سلبي مع هذا الموقف. وينص النموذج الرابع، نهج سمات الشخصية على أن القلق الاجتماعي يحدث بسبب الاختلافات في الجوانب العاطفية والمعرفية والسلوكية للشخصية، وقد يكون للخجل مكوّن موروث. وفقاً لروبين وأسيندوربف (Rubin & Asendorpf, 2014)، قد يكون الانسحاب من الوضع الاجتماعي نتيجة لأسباب مختلفة. أشار وايت وآخرين (White, et al, 1998, 189) إلى دور البيئة في تنمية القلق الاجتماعي لدى المراهقين. ووجدوا أيضاً أن الفتيات يتأثرن في قلقهن بالعوامل البيئية أكثر من الفتيان. كما خلص روبن، وآخرين (Rubin, et al, 1990, 219) إلى أن الطريقة التي يتعامل بها الآباء مع أطفالهم والبيئة التي يوفرونها هي عامل رئيسي لتطوّر القلق الاجتماعي. ووجد Bruch and Heimberg (1994) أيضاً أن الآباء، الذين لا يجتمعون مع أبنائهم ويعزلونهم، هم أكثر عرضة لإنجاب أطفال يعانون من القلق الاجتماعي.

إحدى النظريات عن سبب القلق الاجتماعي هي أن القلق الاجتماعي يسري في العائلات (Aktar, et al, 2014)، وهو وراثي (Beatty, et al, 2002). وخلص كريك ودودج (Crick & Dodge, 1994) إلى أن المراهقين الذين يفتقرون إلى الثقة في قدراتهم ويكونون عدوانيين، يكونون أكثر عرضة للتفاعل الاجتماعي الذي يسبب القلق الاجتماعي. كما أكد كوهن وآخرين (Kuhn, et al, 1999, 14) أيضاً أن انعدام الثقة في قدرات الفرد يؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية.

10- إجراءات البحث:

أ- **منهج البحث:** اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من أجل تعرُّف العلاقة بين الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا قي كلية التربية بجامعة دمشق. وتمَّ جمع المعلومات من خلال أدوات البحث وهي مقياسي: (الشفقة بالذات، القلق الاجتماعي)، ثم بعد ذلك تم تحليل المعلومات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS للوصول إلى نتائج كمية، وبعدها تم التحليل الكيفي وذلك من خلال التفسير والمناقشة وربط النتائج مع نتائج الدراسات السابقة.

ب- **المجتمع الأصلي للبحث:** تكوَّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع طلبة الدراسات العليا الذكور والإناث في كلية التربية بجامعة دمشق والبالغ عددهم (1560) طالباً وطالبة وفق آخر إحصاء رسمي لمكتب الإحصاء في جامعة دمشق لعام (2021م).

ج- **عينة البحث:** تم تحديد عينة البحث بنسبة سحب (20%)، إذ تمَّ سحبها بشكل طبقي عشوائي، وذلك بالرجوع إلى أرقام الطلبة في قسم شؤون الدراسات العليا في كلية التربية، ثم قامت بانتقاء أرقام عشوائية للطلبة والتواصل معهم، لتطبيق أدوات البحث، وتكونت عينة البحث من (312) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في الاحتصاصات الدراسية الآتية: (المناهج وطرائق التدريس، أصول التربية، علم النفس، الإرشاد النفسي، رياض الأطفال، التقويم والقياس النفسي والتربوي، الإدارة التربوية، التربية الخاصة، تقنيات التعليم)، موزعة (121) من الذكور، و(191) من الإناث.

د- **أدوات البحث:**

. مقياس الشفقة بالذات:

قامت الباحثة باستخدام مقياس الشفقة بالذات من إعداد نيف (Neff, 2003)، وترجمة العاسمي (2014). ويتكوّن من (26) بنداً، وتتوزع بنود المقياس وفق الآتي:

الجدول (4) توزع بنود مقياس الشفقة بالذات على الأبعاد الفرعية

مقياس الشفقة بالذات	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (اللطف بالذات)	7	5، 7، 12، 16، 19، 20، 26
البعد الثاني: (الإنسانية عامة)	8	2، 3، 4، 10، 13، 15، 24، 25
البعد الثالث: (اليقظة العقلية)	11	1، 6، 8، 9، 11، 14، 17، 18، 21، 22، 23

. طريقة تصحيح المقياس: تتم الإجابة عن كل بند من بنود مقياس الشفقة بالذات وفق مفتاح تصحيح (ليكرت) الخماسي، وهو مكون من خمسة احتمالات (لا تنطبق دائماً، لا تنطبق، أحياناً، تنطبق غالباً، تنطبق دائماً)، ويقابل هذه الإجابات الدرجات الآتية (1، 2، 3، 4، 5). وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها طالب الدراسات العليا في مقياس الشفقة بالذات هي (130) درجة، وأدنى درجة هي (26) درجة.

وقام (العاسمي، 2014) بالتأكد من دلالة الصدق والثبات للمقياس، حيث قام بحساب الصدق عن طريق التكافؤ بين الترجمتين، وكانت نسبة الاتفاق بين الترجمتين (92%)، وأيضاً قام بالتأكد من الصدق عن طريق صدق المحكمين فبلغت نسبة الاتفاق (96%)، وبحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس ككل، وللتأكد من ثبات المقياس قام العاسمي (2014) بحساب معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وتراوحت قيم الثبات المحسوبة بين (0.59-0.75)، وهذه القيم تدل على صلاحية استخدامه.

ولحساب الصدق والثبات في البحث الحالي، قامت الباحثة باستخراج قيم الصدق ومعامل الثبات على عينة مؤلفة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق.

. الدراسة الاستطلاعية الثانية لمقياس الشفقة بالذات ومقياس القلق الاجتماعي:

بهدف التحقق من وضوح بنود المقياس وتعليماته، قامت الباحثة بدراسة استطلاعية في كلية التربية بجامعة دمشق، إذ طبَّقت المقياسين على عينة من طلبة الدراسات العليا بلغت (60) طالباً وطالبة في كلية التربية بجامعة دمشق – لم تشملهم عينة البحث الأساسية–، وقامت

الباحثة نتيجة للدراسة الاستطلاعية بالحفاظ على بنود المقياس كما هي لوضوحها وفق رأي الطلبة، وبقيت التعليمات المتعلقة بالمقياس كما هي، حيث تبين أنها واضحة تماماً ومفهومة.

. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الشفقة بالذات:

. صدق مقياس الشفقة بالذات:

. صدق البناء الداخلي:

أ . علاقة درجة البُعد بالدرجة الكلية للمقياس: تمَّ إجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية للصدق والثبات، كما يظهر في الجدول (5):

الجدول (5) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي لمقياس الشفقة بالذات والأبعاد الفرعية

مقياس الشفقة بالذات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
البعد الأول: (اللطف بالذات)	0.844**	0.000	دال عند (0.01)
البعد الثاني: (الإنسانية عامة)	0.942**	0.000	دال عند (0.01)
البعد الثالث: (اليقظة العقلية)	0.876**	0.000	دال عند (0.01)

يلاحظ من الجدول (5) أنَّ ارتباط الدرجة الكلية مع الأبعاد الفرعية دالة إحصائياً ما يدل على أنَّ مقياس الشفقة بالذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ب . علاقة الدرجة الكلية للمقياس بدرجة الفقرات الفرعية: تمَّ إجراء الارتباط بين المجموع الكلي والفقرات الفرعية للمقياس، كما يظهر في الجدول (6):

الجدول (6) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي لمقياس الشفقة بالذات والفقرات الفرعية

رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
ف 1	0.711**	ف 10	0.690**	ف 19	0.582**
ف 2	0.695**	ف 11	0.657**	ف 20	0.581**
ف 3	0.624**	ف 12	0.700**	ف 21	0.725**
ف 4	0.670**	ف 13	0.696**	ف 22	0.717**
ف 5	0.482**	ف 14	0.738**	ف 23	0.758**

ف 6	0.415**	ف 15	0.724**	ف 24	0.707**
ف 7	0.447**	ف 16	0.715**	ف 25	0.785**
ف 8	0.427**	ف 17	0.725**	ف 26	0.828**
ف 9	0.679**	ف 18	0.651**		

يلاحظ من الجدول (6) أنَّ ارتباط الدرجة الكلية مع البنود الفرعية دالة إحصائياً ما يدل على أنَّ مقياس الشفقة بالذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

. ثبات مقياس الشفقة بالذات: تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية ثانية، والبالغ عددها (40) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، مرتين متتاليتين بفارق اثنا عشر يوماً، وتمَّ حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب الإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (7):

الجدول (7) نتائج ثبات الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس الشفقة بالذات

مقياس الشفقة بالذات	ثبات الإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
البعد الأول: (اللطف بالذات)	0.873	0.893	0.833
البعد الثاني: (الإنسانية عامة)	0.851	0.902	0.809
البعد الثالث: (اليقظة العقلية)	0.846	0.889	0.843
الدرجة الكلية	0.881	0.836	0.817

يلاحظ من الجدول (7) أنَّ قيم معاملات الثبات بالإعادة بلغت (0.881) وهي دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة الثبات بالتجزئة النصفية باستخدام معامل الارتباط سبيرمان (0.836)، وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.817)، وهي دالة إحصائياً وتدل على ثبات الأداة، وتسمح بإجراء البحث.

ب . مقياس القلق الاجتماعي:

. مرحلة الاطلاع واختيار المقياس:

. وصف المقياس:

استخدمت الباحثة مقياس من إعداد إيجاز وآخرين **(Ejaz et al., 2020)**، ويتألف من (22) بنداً، وقامت الباحثة بترجمته من أجل تطبيقه في البيئة السورية، وتتوزع بنوده على الأبعاد الفرعية وفق الآتي:

الجدول (8) توزع بنود مقياس القلق الاجتماعي على الأبعاد الفرعية

مقياس القلق الاجتماعي	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	8	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8
البعد الثاني: (قلق التفاعل)	10	9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	4	19، 20، 21، 22

. طريقة تصحيح المقياس: تتدرج إجابات المرضى أفراد عينة البحث على هذا المقياس من (1 إلى 5) درجات بدءاً من (لا أبداً، قليلاً، نوعاً ما، كثيراً، غالباً). وتشير الدرجات المرتفعة إلى أن الطالب لديه مستوى مرتفع من القلق الاجتماعي، أما الدرجات المنخفضة فتشير إلى أن الطالب لديه مستوى منخفض من القلق الاجتماعي. وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها طالب الدراسات العليا في مقياس القلق الاجتماعي هي (110) درجة، وأدنى درجة هي (22) درجة.

. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس القلق الاجتماعي:

. صدق مقياس القلق الاجتماعي:

. صدق البناء الداخلي:

أ . علاقة درجة البُعد بالدرجة الكلية للمقياس: تمَّ إجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية للصدق والثبات، كما يظهر في الجدول (9):

الجدول (9) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي لمقياس القلق الاجتماعي والأبعاد الفرعية

مقياس القلق الاجتماعي	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	0.882**	0.000	دال عند (0.01)

البعد الثاني: (قلق التفاعل)	**0.866	0.000	دال عند (0.01)
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	**0.944	0.000	دال عند (0.01)

يلاحظ من الجدول (9) أنَّ ارتباط الدرجة الكلية مع الأبعاد الفرعية دالة إحصائياً ما يدل على أنَّ مقياس القلق الاجتماعي متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ب . علاقة الدرجة الكلية للمقياس بدرجة الفقرات الفرعية: وهو يبين الارتباط بين المجموع الكلي والفقرات الفرعية للمقياس، كما يظهر في الجدول (10):

الجدول (10) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي لمقياس القلق الاجتماعي والبنود الفرعية

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	رقم البند	معامل الارتباط بيرسون
ف 1	0.327**	ف 8	0.860**	ف 15	0.470**
ف 2	0.516**	ف 9	0.802**	ف 16	0.645**
ف 3	0.481**	ف 10	0.725**	ف 17	0.571**
ف 4	0.466**	ف 11	0.734**	ف 18	0.798**
ف 5	0.727**	ف 12	0.686**	ف 19	0.690**
ف 6	0.699**	ف 13	0.566**	ف 20	0.726**
ف 7	0.832**	ف 14	0.609**	ف 21	0.609**
				ف 22	0.805**

يلاحظ من الجدول (10) أنَّ ارتباط الدرجة الكلية مع البنود الفرعية دالة إحصائياً ما يدل على أنَّ مقياس القلق الاجتماعي متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ب . ثبات المقياس: تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (40) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، مرتين متتاليتين بفارق اثنا عشر

يوماً، وتمَّ حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب الإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (11):

الجدول (11) نتائج ثبات الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس القلق الاجتماعي

مقياس القلق الاجتماعي	ثبات الإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	0.851	0.768	0.729
البعد الثاني: (قلق التفاعل)	0.820	0.735	0.772
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	0.847	0.796	0.781
الدرجة الكلية	0.879	0.861	0.786

يلاحظ من الجدول (11) أنَّ قيم معاملات الثبات بالإعادة بلغت (0.879) وهي دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة الثبات بالتجزئة النصفية باستخدام معامل الارتباط سبيرمان (0.861)، وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.786)، وهي دالة إحصائياً وتدل على ثبات الأداة، وتسمح بإجراء البحث.

11. مناقشة نتائج أسئلة البحث وفرضياته:

أ- عرض نتائج أسئلة البحث وتفسيرها:

- **ما مستوى الشفقة بالذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا؟**

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط الرتبي لدرجات أفراد عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في مقياس الشفقة بالذات لكل بند ثمَّ لكل المقياس، واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث، وتحديد المستويات كما يلي:

الجدول (12) تقدير مستوى /الشفقة بالذات/ و/القلق الاجتماعي/ لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	التقدير
1 – 1.8	منخفض جداً
1.81 – 2.60	منخفض

3.40 – 2.61	متوسط
4.20 – 3.41	مرتفع
5 – 4.21	مرتفع جداً

وتمَّ ذلك بالاعتماد على استجابات الاستبانة (5−1 ÷ 5 = 0.8)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الرتبي لاستجابة أفراد عينة البحث في مقياس الشفقة بالذات

م.	مقياس الشفقة بالذات	مجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الرتبة	تقدير المستوى
.1	**البعد الأول: (اللطف بالذات)**	23.29	6.121	3.32	3	متوسط
.2	**البعد الثاني: (الإنسانية عامة)**	26.78	7.057	3.34	2	متوسط
.3	**البعد الثالث: (اليقظة العقلية)**	36.89	10.626	3.35	1	متوسط
	الدّرجة الكلية	86.96	22.795	3.34		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أنَّ مجموع البنود كلّها، تشير إلى وجود مستوى متوسط للشفقة بالذات وفق تقدير أفراد عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، إذ بلغ المتوسط الحسابي الرتبي لاستجابة أفراد عينة البحث (3.34).

وقد تعود تلك النتيجة إلى تأثر الأداء الأكاديمي لبعض الطلاب الذين هم مرحلة إعداد حلقات البحث للمقررات الدراسية، أو أنهم في طور الإعداد للإطروحات العلمية بانتشار جائحة كورونا (Masrek and Zainol, 2015, 3604). وفي الآونة الأخيرة، أظهرت نتائج دراسة (Cao, et al, 2020) أن مخاوف الطلبة أثناء الوباء غالباً ما تدور حول التأثير في جامعتهم والتأثير في جودة التعليم، وأنَّ انخفاض مستوى الشفقة بالذات ارتبطت بعوامل مرتبطة بشدة بكورونا بين طلاب الجامعات وأصبح بعض الطلبة يلومون أنفسهم، وأصبحوا بتوهمون المرض، ويلقون اللوم على أنفسهم، وهذا ما أدى إلى تراجع مستوى الشفقة بالذات لديهم.

- **ما مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في ظل جائحة كورونا؟**

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط الرتبي لدرجات أفراد عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق في مقياس القلق الاجتماعي لكل بند ثمَّ لكل المقياس، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (14) المتوسط الحسابي الرتبي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس القلق الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث

مقياس القلق الاجتماعي	مجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي*	تقدير المستوى
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	28.41	8.479	3.55	مرتفع
البعد الثاني: (قلق التفاعل)	36.30	10.656	3.63	مرتفع
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	14.58	4.983	3.64	مرتفع
الدرجة الكلية	79.29	22.477	3.60	مرتفع

* المتوسط الرتبي= المتوسط الحسابي ÷ عدد بنود المقياس

يلاحظ من الجدول (14) أنَّ مجموع بنود المقياس تشير إلى وجود مستوى مرتفع لمستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ ظروف جائحة كورونا التي يعيشها مجتمعنا أدَّت إلى تأخير الطلبة في إنجاز الأبحاث العلمية المطلوبة منهم، بالإضافة إلى ذلك، أثناء تفشي وباء كورونا، اضطر الطلاب إلى حضور المحاضرات الدراسية وإجراء الاختبارات باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات التعليمية، مما زاد من مستويات القلق الاجتماعي لديهم (Zis, et al, 2020). وهذا قد يؤدي إلى العديد من المشكلات النفسية كالاكتئاب والقلق من المستقبل والخوف من المجهول، بسبب افتقار الأفراد إلى الموارد النفسية الإيجابية الداعمة (Guo, et al, 2018).

وبشكل أكثر تحديداً، فقد ثبت أن القلق الاجتماعي من المرجح أن يكون نتيجة الإرهاق الأكاديمي الناجم عن الظروف الجديدة المصاحبة لجائحة كورونا (Chang, et al, 2012).الإرهاق الناتج عن جائحة كورونا، وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة محمود (2013) انخفاض مستوى القلق الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة.

ب- عرض نتائج فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات ودرجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تمَّ حساب معامل الارتباط بيرسون وفي الجدول رقم(15) تتوضح النتائج كما يلي:

الجدول (15) نتائج الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث في مقياس الشفقة بالذات ودرجاتهم في مقياس القلق الاجتماعي

أبعاد الشفقة بالذات		القلق الاجتماعي
البعد الأول: (اللطف بالذات)	معامل الإرتباط بيرسون	-0.290**
	القيمة الاحتمالية	0.000
البعد الثاني: (الإنسانية عامة)	معامل الإرتباط بيرسون	-0.239**
	القيمة الاحتمالية	0.000
البعد الثالث: (اليقظة العقلية)	معامل الإرتباط بيرسون	-0.266**
	القيمة الاحتمالية	0.000
الدرجة الكلية للشفقة بالذات	معامل الإرتباط بيرسون	-0.276**
	القيمة الاحتمالية	0.000

يتبين من الجدول (15) أنَّ قيمة بيرسون الارتباطية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات وإجاباتهم على مقياس القلق الاجتماعي بلغت (-0.276**) والقيمة الاحتمالية (0.000) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)؛ حيث نرفض الفرضية الصفرية، وبالتالي توجد علاقة ارتباط سلبي ودال إحصائياً بين الشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى طلبة الدراسات العليا، أي كلما زادت درجة الفرد على مقياس الشفقة بالذات كلما انخفضت درجته على مقياس القلق الاجتماعي.

وقد يُعزى ذلك إلى أنه كان لتفشي جائحة كورونا على طلبة الدراسات العليا تأثيران رئيسان على دراستهم وحياتهم. أولاً، حيث لم يتمكن الطلاب من حضور المحاضرات أو مواصلة إكمال إجراءات البحث كالمعتاد، مما قد يؤدي إلى تعطيل خططهم الدراسية الأصلية، إضافة إلى الشك بتطورهم الأكاديمي المستقبلي، وهذا ما أدى إلى ضعف التعاطف الذاتي لديهم (Liu, et al, 2020, 449). ثانياً: مع إدخال الحجر الصحي لكل أفراد المجتمع ضمن منازلهم

وأغلبها ضيقة، قد يؤدي هذا السيناريو إلى زيادة تأحر الطلبة في إنجاز واجباتهم الأكاديمية في البحث العلمي، وبالتالي زيادة مستويات القلق الاجتماعي لدى طالب الدراسات العليا، وانخفاض مستوى الشفقة بالذات لديهم (Chen, et al, 2020؛ Wu, et al, 2020).

كما أشارت دراسة (Neff, 2003) إلى أنَّ الشفقة بالذات مرتبطةً سلباً بالقلق الاجتماعي، وغياب الاكتئاب ونوعية الحياة، والضغوط النفسية، والتأقلم الذاتي لدى الأفراد. وبالتالي، فإن عدم الشفقة بالذات هو مؤشر لتشخيص القلق الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الشفقة بالذات وفق متغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t–test)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (16):

الجدول (16) قيمة (ت) لدرجات إجابات الطلبة عن مقياس الشفقة بالذات تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد مقياس الشفقة بالذات	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول: (اللطف بالذات)	الذكور	121	23.52	5.627	310	0.525	0.600	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	23.15	6.424				
البعد الثاني: (الإنسانية عامة)	الذكور	121	26.64	6.264	310	0.277	0.782	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	26.86	7.530				
البعد الثالث: (اليقظة العقلية)	الذكور	121	37.61	9.578	310	0.953	0.341	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	36.43	11.239				
الدرجة الكلية	الذكور	121	87.77	20.227	310	0.499	0.618	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	86.45	24.319				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (16) يُلاحظ أن قيمة (ت) ستيودنت بلغت (0.499)، والقيمة الاحتمالية (0.618)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛حيث نقبل الفرضية الصفرية، وبالتالي عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الشفقة بالذات تُعزى إلى متغير الجنس.

وتعزى تلك النتيجة إلى أنَّ أفراد عينة البحث من الطلبة الذكور والإناث لديهم حساسية أكبر لخبرات المعاناة الخاصة بالآثار السلبية الناجمة عن انتشار جائحة كورونا، ورغبتهم العميقة

في تخفيفها. حيث إنَّ حرصهم الدائم على تطبيق الإجراءات الاحترازية يجعل تفكيرهم سلبياً، ويشعرهم بالحزن والكآبة، ويؤثّر في سلوكهم الصحي، مما يضعف من ثقتهم بنفسهم وتقديرهم لذاتهم، وبالتالي لا يتحملّون ضغوط الحياة وظروف الحياة الصعبة، وتضعف شفقتهم تجاه ذاتهم.

وتشير الدراسات السابقة إلى أن الشفقة بالذات تثبت المرونة العاطفية لأنه ينشط "نظام التهدئة الذاتي" الذي يتشابك مع مشاعر السلامة والتعلق الآمن لدى طلبة الجامعة في ظل انتشار جائحة كورونا، وقد ثبت أيضاً أن تدخلات الشفقة بالذات تزيد من تقلُّبية معدل ضربات القلب، والتي ترتبط بقدرة أكبر على تهدئة الذات عند التعرض للإجهاد والضغوط النفسية والتوتر (Kelly, et al, 2016). وهكذا، فإن تعلُّم التهدئة الذاتية عن طريق تنمية الشفقة بالذات في مواجهة التوتر والضغوط والعواطف الصعبة في ظل انتشار جائحة كورونا قد يرتبط بعمليات فيزيولوجية ترتبط أيضاً بكل من النتائج العاطفية والرعاية المقالية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس القلق الاجتماعي وفق متغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t–test)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (17):

الجدول (17) قيمة (ت) لدرجات إجابات الطلبة عن مقياس القلق الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد مقياس القلق الاجتماعي	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	الذكور	121	28.97	8.134	310	0.928	0.354	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	28.05	8.693				
البعد الثاني: (قلق التفاعل)	الذكور	121	37.46	10.304	310	1.540	0.125	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	35.56	10.836				
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	الذكور	121	14.69	5.157	310	0.321	0.748	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	14.51	4.882				
الدرجة الكلية	الذكور	121	81.12	21.808	310	1.151	0.251	غير دالة عند (0.05)
	الإناث	191	78.12	22.871				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (17) يُلاحظ أن قيمة (ت) ستيودنت بلغت (1.151)، والقيمة الاحتمالية (0.251)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ وبالتالي عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس القلق الاجتماعي تُعزى إلى متغير الجنس.

وتعزى هذه النتيجة إلى أنَّ طلبة الدراسات العليا جميعهم باختلاف نوعهم الاجتماعي سواء أكانوا ذكوراً وإناثاً خضعوا عند انتشار جائحة كورونا لإجراءات التباعد الاجتماعي نفسها والحجر الصحي والإغلاق التي فرضتها الحكومات للسيطرة على انتشار الفيروس في تعطيل الأعمال والتوظيف والتعليم، وعذا ما أخَّر إمجاز أبحاثهم العلمية وواجباتهم الأكاديمية سواءً أكانوا ذكوراً أم إناثاً وتراكم تلك الواجبات الأكديمية ومهمات البحث العلمي لدى الطلبة والدراسة الميدانية لأدوات البحث العلمي زادت من مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة من كلا الجنسين. وكان لهذه الاضطرابات آثار متعددة الأوجه مع ارتفاع حاد في مشاكل الصحة النفسية نتيجة التفكير بمستقبلهم الأكاديمي، بما في ذلك القلق الاجتماعي والاكتئاب والتوتر واضطرابات النوم، لا سيما بين طلبة الدراسات العليا، بسبب تأجيل مواعيد امتحاناتهم أو عدم قدرتهم على متابعة إجراءاتهم البحثية لإنجاز رسائل الماجستير أو الدكتوراه. كما أنَّ الطلبة سواءً أكانوا ذكوراً أم إناثاً يخضعون للأنظمة الجامعية والقوانين نفسها التي لا تميّز بين الطلبة حسب نوعهم الاجتماعي من حيث التعليمات والمراسيم التي قد يستفيدون من صدورها في تلك الظروف الصعبة، إضافة إلى تشابه

البيئة الجامعية التي يدرسون فيها، وهذا ما أدَّى إلى تقارب مستوى القلق الاجتماعي بين الطلبة من كلا الجنسين ذكوراً وإناثاً.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق بين مرتفعي الشفقة بالذات ومنخفضيه على مقياس القلق الاجتماعي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t–test)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (18):

الجدول (18) قيمة (ت) لدرجات إجابات الطلبة مرتفعي الشفقة بالذات ومنخفضيه عن مقياس القلق الاجتماعي

أبعاد مقياس القلق الاجتماعي	متغير الشفقة بالذات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول: (قلق الأداء الاجتماعي)	مرتفعي الشفقة	79	29.63	12.986	156	5.578	0.000	دالة عند (0.05)
	منخفضي الشفقة	79	39.01	7.398				
البعد الثاني: (قلق التفاعل)	مرتفعي الشفقة	79	15.28	6.854	156	4.802	0.000	دالة عند (0.05)
	منخفضي الشفقة	79	19.59	4.106				
البعد الثالث: (قلق التقييم الاجتماعي)	مرتفعي الشفقة	79	8.16	4.713	156	5.812	0.000	دالة عند (0.05)
	منخفضي الشفقة	79	11.70	2.638				
الدرجة الكلية	مرتفعي الشفقة	79	64.78	29.539	156	5.499	0.000	دالة عند (0.05)
	منخفضي الشفقة	79	85.61	16.134				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (18) يُلاحظ أن قيمة (ت) ستيودنت بلغت (5.499)، والقيمة الاحتمالية (0.000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ وبالتالي وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة مرتفعي الشفقة بالذات ومنخفضيه على مقياس القلق الاجتماعي لصالح الطلبة منخفضي الشفقة بالذات.

وقد تُعزى تلك النتيجة إلى أنَّ الطلبة منخفضي الشفقة بالذات نتيجة انتشار جائحة كورونا، أصبحوا يُصابون بالإحباط عند التفكير بأبحاثهم العلمية والميدانية بعد تطبيق إجراءات الحظر، والإغلاق الكامل للمؤسسات التعليمية، وهذا ما أدَّى إلى تأخرهم في إتمام متطلبات رسالة الماجستير أو الدكتوراه، وأصبحوا يشعرون بالإحباط والهزيمة عند التفكير في المستقبل، كما أدى

ذلك إلى انخفاض مستوى الاتزان الانفعالي لديهم، وأصبحوا بتصفون بالحزم والقسوة مع ذاتهم نتيجة تلك الظروف الصعبة الناجمة عن جائحة كورونا وعذا ما أدى إلى ارتفاع مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة منخفضي الشفقة بالذات.

12 . مقترحات البحث: بناءً على نتائج البحث خلُصت الباحثة إلى المقترحات الآتية:

أ- أن تعمل إدارة الجامعة على زيادة عدد الأنشطة الاجتماعية المختلفة، التي تساعدهم على التواصل الاجتماعي مع الآخرين، ومع بعضهم، وذلك لكسر حاجز التجنب والخوف والقلق من الأداء والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، الأمر الذي يحقق ويحد من تطور اضطراب القلق الاجتماعي.

ب- إقامة مراكز للإرشاد والتوجيه النفسي والاجتماعي يضم أساتذة وأخصائيين بهدف مساعدة الطلبة في مراحلهم الدراسية المختلفة في الجامعة، من خلال وضع برامج توعوية ونفسية تدعم الطالب.

ج- تصميم برامج إرشادية ونفسية لرفع مستوى الشفقة بالذات لدى طلبة الدراسات العليا في ظل انتشار جائحة كورونا، مما يُحسّن سلوكهم الاجتماعي والصحي، ويُمكنهم من إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وتخفيف مستوى القلق الاجتماعي لديهم.

. قائمة المراجع

. المراجع العربية:

- الزعبي، أحمد؛ العاسمي، رياض. (2015). الشفقة بالذات وعلاقته بكل من الأمل الأكاديمي والاكتئاب لدى عينة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية بمحافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، السنة (31)، العدد (1)، دمشق، ص. ص: 55- 90.
- العبيدي، عفراء. (2017). الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم الاجتماعية*، بغداد، العدد (26)، ص. ص: 181- 201.
- محمود، خديجة محمد. (2013). *القلق الاجتماعي لدى طلبة جامعة بنغازي وفقاً لبعض المتغيرات*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بنغازي، ليبيا.
- منظمة الصحة العالمية. (2020). *مرض فيروس كورونا (كوفيد-19): سؤال وجواب*، الموقع على الإنترنت: (www.who.int).

. المراجع الأجنبية:

- Aktar, E., Majdandžić, M., Vente, W., & Bögels, S. M. (2014). Parental social anxiety disorder prospectively predicts toddlers' fear/avoidance in a social referencing paradigm. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55(1), 77-87.
- American Psychiatric Association (APA). (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders—fourth edition, text revision. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Beatty, M. J., Heisel, A. D., Hall, A. E., Levine, T. R., & La France, B. H. (2002). What can we learn from the study of twins about genetic and environmental influences on interpersonal affiliation, aggressiveness, and social anxiety?: A meta-analytic study. Communication Monographs, 69(1), 1-18.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., et al. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet* 395, 912–920.

- Bruch, M. A., & Heimberg, R. G. (1994). Differences in perceptions of parental and personal characteristics between generalized and nongeneralized social phobics. Journal of Anxiety Disorders, 8(2), 155-168.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological bulletin,* 115(1), 74.
- Ejaz, B., Muazzam, A., Anjum, A., Pollock, G., & Nawaz, R. (2020). Measuring the Scale and Scope of Social Anxiety among Students in Pakistani Higher Education Institutions: An Alternative Social Anxiety Scale. *Sustainability 2020,* 12, 2164.
- Ferrari, M; Dal Cin, M; Steel, M. (2017). Self-compassion is associated with optimum self-care behaviour, medical outcomes and psychological well-being in a cross-sectional sample of adults with diabetes. *Diabetic Medicine,* Volume 34, Issue 11, p. p: 1546- 1553.
- Friis, A. M., Consedine, N. S., & Johnson, M. H. (2015). Does kindness matter? Diabetes, depression, and self-compassion: a selective review and research agenda. *Spectrum***,** 28(4), 252–257.
- Hub, (2002). Social anxiety (Phobia), Goolwa, South Australia 5214, retrieved October 11, 2003 from http:// www.panicattacks.com.au/about/anxdis/sa.html.
- Iskender, Murat. (2009). the relationship between self –compassion selfefficacy and control Belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior and personality,* vol.37(5), pp;711-720.
- Kuhn, D., Balter, L., & Tamis-LeMonda, C. S. (1999). *Child psychology: A handbook of contemporary issues.* Ann Arbor, MI: Taylor & Francis.
- Morris, T. L. (2001). Social phobia. In M.W. Vasey & M. R. Dadds (Eds.), The developmental psychopathology of anxiety (pp. 435–458). Oxford: University Press.
- Neff, D, Kristin; Vonk, Roos. (2009). Self-Compassion Versus Global Self-Esteem: Two Different Ways of Relating to Oneself. *Journal of Personality,* vol , 77:1, PP: 23-50.

- Neff, K. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self Identity;* 2: 223–250.
- Neff, K. D. (2003b) self compassion :an alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself .self and Identify 2,85-102.
- Neff, K. D., & Dahm, K. A. (Eds.). (2015). S*elf-compassion: what it is, what it does, and how it relates to mindfulness.* New York: Springer.
- Neff, K; Dahm, K. (2007). *Self-compassion: what it is, what it does, and how it relates to mindfulness.* In Mindfulness and Self-Regulation. Robinson M, Meier B, Ostafin B., Eds. New York, Springer; In press.
- Neff, K; Rude, S; Kirkpatrick, K. (2006). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *J Res Pers,* 41:908–916.
- Rapee, R. M. (2001). The development of generalized anxiety disorder. In M. W. Vasey & M. R. Dadds (Eds.), The developmental psychopathology of anxiety (pp. 481–504). Oxford: University Press.
- Rubin, K. H., & Asendorpf, J. B. (2014). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood.* Psychology Press.
- Rubin, K. H., LeMare, L. J., & Lollis, S. (1990). Social withdrawal in childhood: Developmental pathways to peer rejection. Peer rejection in childhood, 217- 249.
- Song, M. (2020). Psychological stress responses to COVID-19 and adaptive strategies in China. *World Dev.* 136:105107.
- Terry, M; Leary, M; Mehta, S. (2013). Self-compassion as a buffer against homesickness, depression, and dissatisfaction in the transition to college. Self Identity, 12: 278–290.
- Tesar, M. (2020). Towards a post-Covid-19 'new normality?': Physical and social distancing, the move to online and higher education. *Policy Futures in Education, 18*(5), 556–559.
- Van Son, J., Nyklicek, I., Nefs, G., Speight, J., Pop, V. J., & Pouwer, F. (2015). The association between mindfulness and emotional distress in adults with diabetes: could mindfulness serve as a buffer?

Results from Diabetes MILES: The Netherlands. *Journal of Behavioral Medicine*, 38(2), 251–260.

- Wang, Z., Yang, H., Yang, Y., Liu, D., Li, Z., Zhang, X., et al. (2020). Prevalence of anxiety and depression symptom, and the demands for psychological knowledge and interventions in college students during COVID-19 epidemic: a large cross-sectional study. *J. Affect. Disord.* 275, 188–193.
- White, K. S., Bruce, S. E., Farrell, A. D., & Kliewer, W. (1998). Impact of exposure to community violence on anxiety: A longitudinal study of family social support as a protective factor for urban children. *Journal of Child and Family Studies,* 7(2), 187-203

قائمة الملاحق

الملحق رقم (1) مقياس الشفقة بالذات

م	البنود	خيارات الإجابة				
		لا تنطبق دائماً	لا تنطبق	أحياناً	تنطبق غالباً	تنطبق دائماً
1.	في الغالب لا أستحسن أخطائي وعيوبي					
2.	عندما أشعر بالإحباط يستحوذ على تفكيري بأنَّ كل شيء سيء					
3.	عندما تكون الأمور على غير ما يُرام، أنظر إلى مشكلاتي باعتبارها جزء من حياة كل فرد من المجتمع					
4.	يأخذني شعوراً بالعزلة عند التفكير في أخطائي					
5.	أحاول أن أكون رحيماً بنفسي عندما أشعر بصدمة عاطفية ما					
6.	عندما أخفق في تحقيق أمر مهم، يتملكني شعور بالنقص					
7.	عندما أشعر بالإحباط والهزيمة، أحاول أن أذكّر نفسي بأنَّ هناك كثيراً من الناس لديهم نفس المشاعر السلبية					
8.	عندما تمر بي أوقات صعبة أكون قاسياً مع نفسي لدرجة الحزم والقسوة					
9.	عندما بُضايقني شيء ما، أحاول الحفاظ على اتزاني الانفعالي					
10.	عندما أشعر بالنقص في أمر ما أحاول أن أذكّر نفسي بأنَّ تلك المشاعر موجودة لدى معظم الناس					
11.	لا أحتمل ولا أصبر على جوانب النقص في شخصيتي					
12.	عندما أمر بظروف صعبة للغاية، فإنني أعطي نفسي ما تستحق من العناية والرفق					
13.	عندما أشعر بالإحباط أعتقد أنَّ كثير من الناس أسعد حالاً مني					
14.	عندما يحدث لي شيء مؤلم، أحاول النظر إلى الموقف بشكل متكامل					

15.	أحاول النظر إلى أخطائي كجزء من أخطاء البشر					
16.	أحزن على نفسي، عندما أنظر إلى جوانب شخصيتي التي لا تعجبني					
17.	عندما أفشل في أداء شيء مهم بالنسبة ليّ، فإني أحاول أن أجعل الأمور في نصابها الصحيح.					
18.	عندما أكون في حالة صراع ومعاناة، فإني أميل مثل الآخرين في التعامل مع مشكلاتي بسهولة ولين					
19.	أنا لطيف ورفيق بنفسي، عندما أمر بخبرة المعاناة والألم					
20.	عندما يُغضبني شيء ما فإني أعيش معه مشاعري					
21.	أشعر بالمعاناة عندما تتبلد مشاعري					
22.	عندما تقلُّ معنوياتي أميل للبحث عن تلك الأسباب بفضول وانفتاح					
23.	أنا غير متسامح مع عيوبي ونواقصي					
24.	عندما يحدث لي شيء مؤلم، فإنني أشعر بأنَّ ما حدث لي هو أمر عارض					
25.	عندما أخفق في تحقيق بعض الأشياء المهمة، فإنني أعيش حالة من الوحدة مع فشلي					
26.	أُحاول أن أكون صبوراً ومتفهماً لتلك الجوانب التي لا أُحبها في شخصيتي.					

الملحق رقم (2) مقياس القلق الاجتماعي

الرقم	العبارات	لا أبداً	قليلاً	أحياناً	كثيراً	كثيراً جداً
1.	أشعر بالخوف أثناء التحدث إلى الغرباء.					
2.	أشعر بالخوف أثناء السفر مع الغرباء					
3.	أشعر بالتردد في التحدث إلى شخص غريب عبر الهاتف					
4.	أشعر بالتردد في طلب المساعدة من شخص غريب					
5.	أشعر بالضيق أثناء التفاوض مع صاحب					

	المحل التجاري					
.6	أشعر بالخوف من التحدث إلى شخص من الجنس الآخر					
.7	أشعر بعدم الارتياح عندما يحدق بي أحدهم					
.8	أشعر بعدم الارتياح عند الذهاب إلى حفلة أو وظيفة					
.9	أشعر بعدم الارتياح عند التحدث إلى الأشخاص المؤثرين					
.10	أشعر بالتردد في التحدث مع الناس أثناء التواصل البصري					
.11	أشعر بالتردد في التعرُّف إلى أصدقاء جدد					
.12	أشعر بالضيق عندما يأتي ضيوف غير متوقعين					
.13	أشعر بعدم الارتياح للجلوس مع الناس					
.14	أخاف أن يحاكمني الناس في التجمعات الاجتماعية (جامعة/ نوادي / مجلس جماعي)					
.15	أشعر بعدم الارتياح عند الحديث وسط حشد من الناس					
.16	أشعر بالتردد في التعبير عن مشاعري في حضور الناس					
.17	أشعر بالتردد في مخاطبة حشد من الناس					
.18	أشعر بعدم الارتياح لأداء أي مهمة أمام الناس					
.19	أشعر بالخوف من إجراء مقابلة عمل					
.20	أشعر بعدم الارتياح لكوني مركز الاهتمام					
.21	أخشى الرفض من الناس					
.22	أخشى أن يكرهني الناس					

مدى تذكر الأعداد البصري وعلاقته بالموضوع والرقم دراسة ميدانية على عينة من أبناء الشهداء في محافظة طرطوس

طالبة الدراسات العليا: رواء احمد علي كلية التربية – جامعة دمشق

اشراف الأستاذ الدكتور غسان منصور

الملخص

يهدف هذا البحث الى الكشف عن العلاقة المحتملة بين مدى تذكر الأعداد البصري و الموضوع و الرقم، لدى عينة من طلبة الصفوف السادس و السابع في مدرسة دار الأمان لأبناء الشهداء بمحافظة طرطوس، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واختبار مدى تذكر الأعداد البصري الذي قام ''كيلي'' ببنائه عام (1954) ، واختبار الموضوع و الرقم ل (اكستروم ، فرنش ، هارمان ، ديرمين)، تعريب وإعداد د. أنور محمد الشرقاوي و د. سليمان الخضري الشيخ و د. نادية محمد عبد السلام ، عام (1993)، كما حاول البحث الإجابة عن السؤال التالي :

هل هناك فروق في مدى تذكر الأعداد البصري والموضوع و الرقم تبعاً لمتغيرات الجنس و الصف

الدراسي ؟

وبعد اختبار الفرضيات تم التوصل الى النتائج التالية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم ودرجاتهم على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع و الرقم و اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغير الصف الدراسي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف السابع.

1_ المقدمة:

يعتبر مفهوم الذاكرة أحد أهم المفاهيم التي اتجه نحوها اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي كونها إحدى أهم العمليات العقلية التي تحدث في دماغنا ، فهي تشير الى العملية التي يتم فيها استقبال و تخزين ثم استرجاع المعلومات عند الحاجة لها ، أي الاحتفاظ بالمعلومات عبر الزمن لاسترجاعها عند الحاجة ، ولها عدة أشكال ، إحداها الذاكرة البصرية التي يتم فيها حفظ و استرجاع الصور الحسية للأشياء و الظواهر و صفاتها و صلاتها و العلاقات الحسية القائمة فيما بينها ، و هذه الصور قد تكون بسيطة أو على درجة أكبر من التعقيد ، و هي تتدرج في نشاطات حياة الإنسان كافة ، و لها دور مؤثر و هام في عملية التعلم فهي تعمل على استرجاع الصور التي تعلمها الطالب مما يسهل بداية تعلم القراءة و الكتابة من خلال تذكر صور الحروف و الكلمات ، و لاحقاً يعتمد عليها الطلبة خلال دراستهم لحفظ و استرجاع المعلومات الدراسية وقت الامتحان و يكون تركيزهم في أثناء الحصص منصباً إلى الأشكال و الصور التي قد تعرض عليهم لربط الأفكار النظرية بها و على ذلك فإن البحث يسعى إلى محاولة التعرف على العلاقة المحتملة بين مدى تذكر الأعداد البصري و الموضوع و الرقم ، و هما اختباران للذاكرة البصرية ، مما يسهم في إلقاء الضوء على هذه العلاقة و الاستفادة منها في أبحاث أخرى ، و زيادة الاهتمام بتنميتها لدى الطلبة .

2_مشكلة البحث:

تمثل فئة الأيتام جزءاً أساسياً في المجتمع و هي في تزايد مستمر و خصوصاً في المجتمع السوري ، كون سوريا خاضت و تخوض حرباً شرسة ضد الإرهاب قدم فيها أبناؤها أرواحهم فداءاً لوطنهم ، و هذا ما يجعل من هذه الفئة محط الاهتمام و البحث وكون الباحثة تعمل كمرشدة نفسية في مدرسة للأيتام و أبناء الشهداء وبعد قيامها بالاطلاع على عدة دراسات و أبحاث سابقة و ملاحظتها قلة عدد الدراسات التي تناولت هذه الفئة ، فقد اختارت أن تكون عينة البحث من الطلبة الأيتام في الصفين السادس و السابع ، و من خلال عملها مع الطلبة لاحظت ضرورة دراسة موضوع الذاكرة البصرية كون هذا المفهوم يعتبر من أكثر الأمور التي اعتمد عليها المنهاج الحديث المعدل الذي

يتم تدريسه في المدارس الرسمية حالياً ، و على ذلك تسعى الدراسة الحالية للإجابة على التساؤل التالي :

ماهي العلاقة بين مدى تذكر الأعداد البصري و الموضوع و الرقم ؟

3_أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في النقاط التالية:

3_1_ أهمية دراسة الذاكرة من حيث تصنيفها ومراحل عملها والأخطاء التي تتعرض لها ودراسة الذاكرة البصرية على وجه الخصوص من حيث مفهومها وآلية عملها.

3_2_ أهمية عينة البحث (فئة الأيتام) التي تعد فئة ذات خصوصية في أي مجتمع و يعد تناولها بالدراسة ضرورة ملحة .

3_3_ أهمية النتائج التي تقدمها هذه الدراسة، في زيادة الاهتمام بالأساليب التعليمية التي من شأنها أن تمرن ذاكرة الطلبة وتدعم قدراتهم المتنوعة لخدمة العملية التربوية.

4_أهداف البحث:

4_1_تعرف العلاقة بين مدى تذكر الأعداد البصري والموضوع والرقم لدى أفراد عينة البحث

4_2_تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس ''ذكور ، إناث'' في مستوى الأداء على اختبار الموضوع و الرقم و اختبار مدى تذكر الأعداد البصري .

4_3_ تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الصف الدراسي ''سادس ، سابع'' في مستوى الأداء على اختبار الموضوع و الرقم و اختبار مدى تذكر الأعداد البصري .

5_فرضيات البحث:

يفترض البحث ما يلي :

5_1_لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى تذكر الأعداد البصري والموضوع والرقم

5_2_ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغيري (الجنس و الصف الدراسي)

5_3_ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الموضوع والرقم تعزى لمتغيري (الجنس والصف الدراسي).

6_منهج البحث:

يعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لهذا النوع من الدراسات ، و هو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية و تصوير النتائج التي يتم الوصول إليها بشكل رقمي يمكن تفسيره ،وتقوم الدراسات الوصفية على وصف الظواهر أو الأحداث أو الأشياء ، و جمع المعلومات والملاحظات عنها و تقرير حالتها كما هي في الواقع (المحمودي ،46) و قد تم من خلاله جمع البيانات المطلوبة عن عينة الدراسة من خلال تطبيق مقياس مدى تذكر الأعداد البصري و مقياس الموضوع و الرقم، ثم تحليل البيانات من أجل عرضها و تفسيرها .

7_التعريفات الإجرائية:

7_1_الذاكرة: نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز و تخزين و تجهيز أو معالجة المعلومات المتداخلة أو المشتقة و استرجاعها، و هي قدرة متلازمة و غير مستقلة أو قابلة للاستقلال عن الوظائف العقلية أو النشاط العقلي المعرفي والتعلم. (الزيات ، 1998 ، 369)

7_2_الذاكرة البصرية:

تلك الذاكرة التي تعنى باستقبال المعلومات الرمزية و مشاهدتها و تخزينها، والتي يتم استيعابها من خلال الصور و التمثيلات و الرسومات واللوحات، والاحتفاظ بها، واستدعائها عند الحاجة.(خزاعلة و نصراوي ، 2018 ، 800)

7_3_وتعرف الذاكرة البصرية اجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياسي الذاكرة البصرية المستخدمين في الدراسة الحالية.

7_4_أبناء الشهداء: الأشخاص الذين فقدوا أحد الوالدين أو كليهما خلال الحرب، و في القتال ضد المجموعات الإرهابية المسلحة للدفاع عن الوطن.

8_حدود البحث:

8_1_لحدود الزمانية:

استمر تطبيق البحث من تاريخ 2021/10/24 و حتى 2021/11/28

8_2_الحدود المكانية:

تم تطبيق البحث في مدرسة دار الأمان لأبناء الشهداء في محافظة طرطوس

8_3_الحدود البشرية:

طلاب وطالبات الصفوف (السادس و السابع) من أبناء الشهداء في محافظة طرطوس.

9_الدراسة النظرية:

يرى سيرج نيقولا أن لفظ الذاكرة يعد من بين الألفاظ التي يؤدي الامتداد الشاسع لحقلها الدلالي الى سوء الفهم. (بوتي، 2012 ، 27)

وقد تعددت التعريفات التي تناولت الذاكرة ومنها:

تعريف بولو هلجار بأنها : '' القدرة على الاحتفاظ و استرجاع الخبرات السابقة.(الفقي ، 2014، 31)

تعريف عبد الله (2003) : ''الذاكرة هي القدرة على التمثيل الانتقائي (في واحدة أو أكثر من منظومات الذاكرة) للمعلومات التي تميز بشكل فريد خبرة معينة ، و الاحتفاظ بتلك المعلومات بطريقة منظمة في بنية الذاكرة الحالية ، و إعادة انتاج بعض أو كل هذه المعلومات في زمن معين بالمستقبل ، و ذلك تحت ظروف أو شروط محددة. (عبد الله ، 2003 ، 17)

تعريف غريب (2006) '' الذاكرة هي نظام يخول الفرد تخزين معلومة ما داخل دماغه ، و استرجاعها بعد ذلك عند الحاجة.(عياط ، 2015 ، 27)

.. أخطاء الذاكرة:

النسيان: هو فقدان للمعلومات التي تم تخزينها، قد يحدث ليس بسبب مشكلات في حفظ المعلومات في المخزن بحد ذاته _ ولكن لأن ذكريات مشابهة تختلط وتتداخل مع بعضها عندما نحاول استرجاعها.

الآراء التقليدية ترى أن النسيان يحدث لأن الذاكرة تذبل أو تتلاشى، كما تذبل الأشياء في البيئة الواقعية أو تفقد بريقها مع مرور الوقت، أو أن آثار الذاكرة تتعرض للتشويش والخلل بسبب ذكريات أخرى. (فوستر ، 2014 ، 62)

الذكريات الوميضية و عثرة ذكريات الماضي: يبدو الناس قادرين على تذكر أحداث معينة بوضوح شديد و لمدة طويلة، خصوصاً لو كانت غير عادية ولافتة، إذ يوجد جانبان مختلفان لهذه الظاهرة و هما: الذكريات الوميضية و عثرة ذكريات الماضي.

إن اغتيال جون كينيدي و مصرع الأميرة ديانا هي أحداث بارزة للغاية بالنسبة للأشخاص الذين كانو على قيد الحياة حينها، و تبدو ذكرى هذه الأحداث شديدة المقاومة للنسيان بمرور الوقت، ويستطيع كثير من الناس تذكر أين كانوا و مع من حين سمعوا بالحادثة، هذا مثال لما أطلق عليه ''ذكريات وميضية '' و في مواقف شديدة الإثارة كهذه يبدو الناس غالباً قادرين على التذكر الجيد ، و قد ترتبط هذه الظاهرة ارتباطاً وثيقاً بالضغوط المؤثرة علينا خلال ماضينا التطوري . (فوستر ، 2014 ، 63)

أما '' عثرة ذكريات الماضي '' ناتجة عن الأهمية الخاصة للأحداث التي تقع خلال الفترة المبكرة من حياة المرء، وغالباً ما تتدخل فيها المشاعر بشكل مكثف.

التنظيم والأخطاء في الذاكرة: قارن الباحثون بين الذاكرة من أجل تعلم (1) مادة غير منظمة نسبياً و (2) مادة تتسم بالتنظيم خلال وقت التعلم، و وجدوا أن التنظيم الهادف للمعلومات خلال التعلم يمكن أن يؤدي الى تحسن أداء الذاكرة وقت الاختبار. (فوستر ، 2014 ، 64)

.. مراحل عمل الذاكرة:

يتفق معظم العلماء والباحثين على ان الذاكرة تمر بالمراحل التالية:

مرحلة التسجيل أو الترميز: في هذه المرحلة يتم تحويل المعلومات الحسية إلى رموز تقبلها الذاكرة، وتعتبر مرحلة لازمة لإعداد المعلومات للمرحلة الثانية و هي التخزين ، و تتضمن هذه المرحلة إقامة ترابطات بين الحقائق الجديدة و الحقائق السابقة التي يعرفها الفرد الأمر الذي يساعد على الاحتفاظ بالمعلومة الجديدة .

مرحلة التخزين: تأتي بعد الترميز لحفظ المعلومات التي تم ترميزها، حيث يمكن أن يتم تخزين المعلومات في الذاكرة فترات زمنية مختلفة تتراوح بين عدة ثوان و مدى الحياة.

مرحلة الاسترجاع: وهي المرحلة الأخيرة من مراحل الذاكرة على اعتبار أن المعلومات في هذه المرحلة تتوقف على المرحلتين السابقتين ، بمعنى أنه إذا استطاع الفرد ترميز المعلومات و تخزينها بدقة فإنه يستطيع استرجاع المعلومات في وقت لاحق ، و كلما بذل الفرد جهداً أكبر في تجهيز المعلومات للتخزين كانت كفاءته أعلى في استرجاعها .(شيخ مطر ، 2015 ، 50)

.. تصنيف الذاكرة:

وفقاً لنوع الأنظمة تصنف الذاكرة الى:

الذاكرة السمعية ، الذاكرة البصرية ،الذاكرة اللفظية ، الذاكرة الانفعالية. (شيخ مطر ، 2015 ، 55)

وفقاً للمدى تصنف الذاكرة الى:

الذاكرة الحسية: تعتبر المستوى الأول للذاكرة و تعرف بالمخزن أو المسجل الحسي ، حيث تقوم الحواس باستقبال المثيرات و المعلومات السمعية و البصرية و الشمية و الذوقية ، ثم تأتي هذه الذاكرة على خزن المثيرات القادمة اليها للحظة تمكن الدماغ من إعطائها التأويل المناسب و العمل على تصنيفها . (شيخ مطر ، 2015 ، 50)

الذاكرة قصيرة المدى: هي الذاكرة التي تقوم بتخزين المعلومات لفترة زمنية قصيرة ،حيث تستقبل الذكريات من الذاكرة الحسية ، فهذه الذاكرة تحتل مكانة متوسطة بين الذاكرة الحسية و الذاكرة طويلة المدى ، و سميت بقصيرة المدى لأنها تحتفظ بالمعلومات لفترة قصيرة لاتتجاوز 18 ثانية.(شيخ مطر ، 2015 ، 52)

الذاكرة العاملة: هي القدرة المعرفية المتوفرة لتخزين و معالجة المعلومات ببراعة ، و يعتبر باديلي أول من صاغ المفهوم الحديث للذاكرة العاملة.(شيخ مطر ، 2015 ، 53)

الذاكرة طويلة المدى:

تعتبر هذه الذاكرة الخطوة الأخيرة في تخزين المعلومات ، إذ يتم تخزين المعلومات لفترات زمنية طويلة ، و ما يميزها أن سعتها لا نهائية أو غير محدودة ، و لا نكون على وعي بها إلا عند استعمالها ، حيث تبقى المعلومات فيها لفترة زمنية طويلة .(شيخ مطر ، 2015 ، 54)

.. تعريف الذاكرة البصرية:

تعريف سامي ملحم (2002) :'' الذاكرة البصرية هي القدرة على استرجاع أو تمييز و إعادة تكوين مواد سبق عرضها أو التعرض لها بصرياً ''.(ملحم ، 2002، 337)

تعريف كامل محمد علي (1991) :'' عملية طبع و تسجيل المعلومات على أساس النظام السمعي البصري ، و الحس و المخيلات الأخرى .'' (محمد علي ، 1991 ، 174)

تعريف باديلي (2002) : '' نظام لديه القدرة على الاحتفاظ المؤقت و معالجة المعلومات البصرية المكانية ، و أداء الدور المهم في التوجيه المكاني ، وحل المشكلات البصرية المكانية . (أبو الديار و الحويلة، 2015 ، 62)

و يرى الزغلول أن الذاكرة البصرية تعنى باستقبال الصور الحقيقية كما هي في الواقع ، حيث يتم الاحتفاظ بها على شكل خيال يعرف باسم أيقونة لذا فهي تعرف بالذاكرة الأيقونية .

و تصف هذه الذاكرة العلاقة بين الإدراك البصري و التخزين العقلي، والقدرة على استرجاع المشاهد المخزنة، مايعني تذكرها من قبل الإنسان ، وهي حالة من التمثيل العصبي المرتبط بذاكرة معتمدة على فترة زمنية طويلة ، و متصلة بحركات العين في مكان ما ، و التي تعتبر وسيلة من وسائل نقل مجموعة من الصور و المشاهد الى الدماغ و الذي يحاول تذكرها عند الحاجة لها . (الحسن ، 2018 ،49)

ترتبط الذاكرة البصرية بحفظ و استرجاع الصور الحسية للأشياء و الظواهر و صفاتها و صلاتها و علاقاتها الحسية القائمة فيما بينها، و يمكن لصور الذاكرة أن تكون على درجة متفاوتة من التعقيد ، كصور الأشياء الفردية و التصورات المعممة التي قد يثبت فيها كذلك مضمون مجرد و محدد .

و إن حجم الذاكرة الصورية غير محدود و قد كشف ر. شيبارد (1967) و من ثم ل. ستيندينغ (1973) عن الإمكان الاستثنائية للتعرف على المادة البصرية المعقدة . فقد عرض ل. ستيندينغ في دراسته على مفحوصين 11000 شريحة، ومع ذلك بلغت درجة النجاح في التعرف عليها في حالة الاختبار بعد شهر من معرفتهم لها 73% من الإجابات الصحيحة .

استخدمت كثير من دراسات الذاكرة الحسية البصرية اجراءاً معيناً و الذي يتم فيه تقديم مصفوفة بصرية للمشتركين في التجربة، مكونة من بنود و عندما يطلب منهم استدعاء البنود كون المشتركين قادرين على ذكر ثلاثة أو أربعة أو خمسة أو على أكثر تقدير ستة بنود منها .

و قد يفكر الفرد في أن هذه الكمية من البنود فقط هي التي يمكن أن تعلق بالذاكرة البصرية و من ثم فإن المشتركين يقررون أنهم كانوا على وعي ببنود أكثر و لكنها تلاشت قبل أن يتمكنوا من أن يقفوا عليها و أن يقرروا وجودها . (أندرسون، 2007 ، 234)

و قد أشار (سبرلنج) بعد تجاربه الى وجود مخزن حسي بصري صغير _ نظام للذاكرة يمكن أن يستحوذ بفاعلية على كل المعلومات الموجودة في العرض البصري .

و بينما يتم الاستحواذ على المعلومات في هذا المخزن ، يمكن للمشترك الوقوف عليها و الاخبار عنها ، و يبدو هذا المخزن الحسي أنه على الأخص يختص بالمرئيات ، ففي أحد التجارب و التي تم فيها عرض السمة أو الخاصة المرئية للمخزن الحسي ، قام سبرلنج (1967) بتنويع مجال التعرض البصري البعدي (مجال الرؤيا بعد العرض) و وجد أنه عندما يكون مجال التعرض البعدي مضاءً فإن المعلومات الحسية تظل لمدة ثانية واحدة فقط ، و لكن عندما يكون مظلماً فإنها تظل موجودة لمدة خمس ثوان كاملة ، و هكذا فإن مجال العرض البعدي المضيْ يتجه الى عمل غسيل للذاكرة في العرض ، و أكثر من ذلك ، فإن اتباع عرض مع عرض آخر يختلف من حيث الخصائص ، يؤدي بشكل فعال الى الكتابة المنمقة للعرض الأول ، و بالتالي الى تحطيم الذاكرة الخاصة بالصف الأول من الحروف و في هذه التجارب نجد أن الذاكرة المرئية المختصرة تسمى أحياناً بالذاكرة الأيقونية . (أندرسون ، 2007 ، 236)

و وفقاً لتصور (أتكنسون و شيفرين) فإن للذاكرة ثلاث مستودعات : (1) المسجل الحسي (2) مستودع قصيلر المدى (3) مستودع طويل المدى .

وهنا يتم تسجيل المنبهات في إطار البعد الحسي المناسب وبعد ذلك إما أن تتلاشى هذه المنبهات أو تحظى بمزيد من المعالجة، والمكون الفرعي للمسجل الحسي هو الجهاز البصري الذي يقابل التخزين الأيقوني (البصري). (سولسو ، 1996 ، 232)

تعمل الذاكرة البصرية على استرجاع الصورة التي تم تعلمها مما يسهل على الفرد إمكانية تعلم القراءة و الكتابة من خلال سرعة استذكار صور الحروف و الكلمات، مما يسرع في عملية قراءتها .

10_الدراسات السابقة:

دراسة ألين و آخرون (2018) :

حدود الذاكرة العاملة البصرية لدى الأطفال استكشاف الأولويات و آثار الحداثة مع عرض تقديمي متسلسل .

أثبتت الأبحاث الحديثة أنه عندما يطلب إعطاء أولوية لوضع تسلسلي في الذاكرة العاملة البصرية ، يمكن للبالغين تعزيز الأداء لهذا العنصر المحدد بتكلفة العناصر غير المسجلة ، في حين يبدو أن السيطرة المفرطة تلعب دوراً هاماً في هذه القدرة ، فإن الاحتمال المتزايد لاستدعاء العنصر الذي تم تقديمه مؤخراً (تأثير الحداثة) يكون تلقائياً نسبياً ، ربما يكون مدفوعاً بآليات الإدراك الحسي .

في ثلاث تجارب تم اختبار قدرة أطفال بعمر من 7 الى 10 سنوات على تحديد أولويات العناصر في الذاكرة العاملة باستخدام مهمة التعاقب البصري (إجمالي العينة 208) ، تم استكشاف العلاقة بين الفروق الفردية في ذاكرة العمل و الأداء في المهمة التجريبية .

لم يتمكن المشاركون من إعطاء الأولوية للعنصر الأول (التجارب 1 و 2) أو الأخير (التجربة 3) في تسلسل مكون من 3 عناصر ، بينما لوحظت دائما تأثيرات الحداثة الكبيرة للعناصر النهائية في جميع التجارب .

يشير غياب أو زيادة الأولوية في التجارب الثلاث الى أن الأطفال قد لا يتمتعون بالموارد الضرورية اللازمة لتحديد أولوية عنصر ما ضمن تسلسل مرئي ، عند توجيههم للقيام بذلك ، على النقيض من ذلك تشير التعزيزات المتسقة للعنصر الأخير الى أن الأطفال يعرضون مزايا الذاكرة التلقائية للحافز الذي تمت مواجهته مؤخراً .

أخيراً فيما يتعلق بشرط الأساس الذي تم من خلاله توجيه الأطفال لتذكر جميع العناصر الثلاثة على قدم المساواة ، تنبأت مقاييس الذاكرة العاملة الإضافية بالأداء في الأول و الثاني و لكن ليس في الموضع التسلسلي الثالث الذي يدعم المزيد من التلقائية المقترحة لآثار الحداثة على الذاكرة العاملة البصرية .

دراسة ترانيل و آخرون (2015) :

تم مؤخراً اعتبار الحصين مسؤولاً عن التمثيل الموجز للمعلومات المرئية و لكن دوره المحدد ليس مفهوماً جيداً.

تم في هذه الدراسة تنشيط هذا الدور باستخدام نموذج يميز كمية ونوعية الذاكرة البصرية ، و وجد أن المرضى الذين يعانون من فقدان الذاكرة مع تلف الحصين الثنائي و عددهم (5) كانوا أقل عرضة لتذكر اختبار محفز مقارنة بالبخرين على الرغم من فترة الصيانة الوجيزة (900 ميلي ثانية) ، و مع ذلك كانت تقديرات جودة الذاكرة مماثلة لجميع المجموعات ، تشير النتائج التي تم التوصل إليها إلى أن الحصين يساهم في صيانة موجزة للمعلومات المرئية و لكنه لا يساهم في جودة المعلومات .

دراسة بوسك و نيهرينغ (2018) :

المظاهر الكيميائية و الاعداد البصري : هل مسألة الإعداد دليلاً على فقدان البصر في كلا العينين؟

على الرغم من أن العديد من العروض التوضيحية للمظاهر الكيميائية ت التطرق إليها في الأدبيات التربوية ، فليس هناك أي دراسات حول كيفية إعداد المظاهر من أجل دعم إدراك الطلاب ، ، على هذه الخلفية كان الهدف من هذه الدراسة هو تقديم و اختبار مبادئ إعداد المظاهر الكيميائية فيما يتعلق بمؤشرات الانتباه البصري لدى الطلاب على المعدات ذات الصلة في العرض التوضيحي .

على أساس مبادئ الجشطالت تم إجراء دراسة تجريبية تتبعية لفقدان البصر في كلا العينين ، تم إنشاء (6) عروض توضيحية يتوافق كل منها مع مبدأ من مبادئ الجشطالت ، و ستة مظاهر توضح أن التفسير ينتهك مبدأ واحد (إعداد التحكم) .

كان هناك 146 طالباً من المدارس الثانوية عشوائياً لمشاهدة مظاهرة إما في الجشطالت أو إعداد التحكم ، تم التقاط الانتباه البصري باستخدام جهاز تتبع العين و تحليل إجمالي عدد مرات التثبيت و مدة التثبيت الكلية و مدة تثبيت متوسط الوقت و الوقت المستغرق للتثبيت .

توضح النتائج أن إعداد العرض التوضيحي له تأثير على الانتباه البصري بتأثيرات صغيرة الى متوسطة لكل مبدأ من مبادئ الجشتالط ، من أجل دعم المتعلمين الذين

يشاهدون عروضاً توضيحية يجب على المعلمين تخطيط الإعداد بعناية فيما يتعلق بأهدافهم التعلليمية الملموسة و المعدات التي يريدون التركيز عليها .

دراسة ارجان و آخرون (2018) :

هدفت هذه الدراسة الى تطوير نموذج في تقييم مشاركة الطلاب في بيئة المناقشة عبر الانترنت ، و لهذا الغرض تضمنت الدراسة (168) طالباً ممن شاركو في دورة عرضت على الانترنت خلال فصل الربيع من العام الدراسي 2015 / 2016 .

ارتكز تطوير النموذج على الأدبيات ، و يتضمن النموذج جزأين (الشكل و المحتوى ، العدد و الكثافة) و سبعة معايير في المجموع .

يتكون (الشكل و المحتوى) من تطابق الرسائل من حيث الموضوع ، وضوح الرسالة ، القيمة الأصلية للرسالة و القيمة التفاعلية للرسالة ، توجيه الموضوع ، بينما (العدد و الكثافة) يتكون من عدد الرسائل و كثافتها .

تم تقديم أربعة مواضيع مناقشة مختلفة للطلاب عبر الانترنت .

قام الباحثون بتحليل رسائل الطلاب بشكل فردي ، و تم إجراء تحليل عامل الاستكشاف من أجل الحصول على أدلة للصدق البنائي ، بعد إجراء تحليل العوامل أظهرت النتائج أن البعد الأول الذي هو (الشكل و المحتوى) عامل فرعي أحادي الجانب ، و العامل الفرعي (العدد و الكثافة) متضمن في مفتاح التصحيح المقدر بناءً على الأدبيات و رأي الخبراء .

تبين النتائج أن مفتاح التصحيح المتدرج يتمتع بالصدق و الثبات .

دراسة شيري (2017) :

إن نقاشات الصفوف الدراسية كاملة التي يقوم فيها الطلاب بمناقشة الأفكار مع الآخرين يمكن أن تجري الآن في المنتديات عبر الانترنت ، في النقاشات الصفية التي تجري وجهاً لوجه حددت البحوث السابقة تقنيات المحادثة مثل فتح باب الأسئلة أمام الأعضاء و استيعاب ما قال الآخرون ، و هذا يمكن أن يعزز المناقشات الصفية. مع ذلك بعض الطلاب درسوا كيفية تمكين و تقييد مشاركات الطلاب من خلال التصاميم البصرية في المنتديات عبر الانترنت .

هذه المقالة تقيم ثلاث من المحادثات عبر الانترنت بين طلال من تخصصات و مناطق جغرافية مختلفة في المستويات الثانوية ، اللاحق للمرحلة الثانوية و متخرجين ، تقييم نجاح كل مثال يرتكز أولاً على تقنيات المحادثة و من ثم على التصميم المرئي للمنتدى . المبادئ الخطابية مثل التناقض ، التكرار ، المحاذاة ، و التقارب ، قد تساعد المعلمين على تقييم و إعادة تصميم لمنتديات محتملة لمناقشات عبر الانترنت أكثر فعالية بما في ذلك كيفية إعداد الفصول الدراسية و ترتيبها و شكل الوسائط المتعددة التي يمكن أن تزيد مشاركة الطلاب .

تعقيب على الدراسات السابقة :

لقد تشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في دراستهما لموضوع الذاكرة البصرية ، واختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في كل من عينة البحث و استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تميز هذا البحث في ربطة موضوع الذاكرة البصرية باختبار الموضوع والرقم .

11_إجراءات البحث:

11_1_أدوات البحث:

11_1_1_ اختبار الموضوع و الرقم ل (اكستروم ، فرنش ، هارمان ، ديرمين)

تعريب و إعداد د. أنور محمد الشرقاوي و د. سليمان الخضري الشيخ و د. نادية محمد عبد السلام ، عام (1993)

11_1_2_اختبار مدى تذكر الأعداد البصري الذي أعده كيلي عام (1954)

11_2_مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث الطلاب في الصفوف السادس و السابع من أبناء الشهداء في محافظة طرطوس.

11_3_عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (40) طالباً و طالبة ، بينهم (19) ذكور و(21) إناث من طلاب مدرسة دار الأمان لأبناء الشهداء في محافظة طرطوس .

12_ نتائج فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على اختبار الموضوع والرقم وبين درجاتهم على اختبار الذاكرة البصرية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على اختبار الموضوع و الرقم وبين درجاتهم على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (1) معامل ارتباط بيرسون بين الموضوع و الرقم و مدى تذكر الأعداد البصري

العدد	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار
40	0.072	0.657	**غير دال**

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.072) وكانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على اختبار الموضوع والرقم وبين درجاتهم على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري.**

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت–ستيودنت للعينات المستقلة على عينة البحث المكونة من (40) طالبٍ وطالبة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (2) نتائج ت–ستيودنت بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
ذكور	19	9.95	6.671	1.921	38	0.062	غير دال
إناث	21	13.90	6.355				

يلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الجنس.**

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت–ستيودنت للعينات المستقلة على عينة البحث المكونة من (40) طالبٍ وطالبة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (3) نتائج ت–ستيودنت بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
ذكور	19	3.42	2.735	0.379	38	0.707	غير دال
إناث	21	3.76	2.931				

يلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تبعاً لمتغير الجنس**

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت–ستيودنت للعينات المستقلة على عينة البحث المكونة من (40) طالبٍ وطالبة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (4) نتائج ت–ستيودنت بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
السادس	20	9.55	5.266	2.475	38	0.018	دال
السابع	20	14.50	7.229				

يلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية كانت أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي: **يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وكان الفرق لصالح المتوسط الأعلى أي لصالح الصف السابع.**

ويبين الشكل الآتي الفرق بين متوسطي أفراد العينة على اختبار الموضوع والرقم تبعاً لمتغير الصف الدراسي:

الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت–ستيودنت للعينات المستقلة على عينة البحث المكونة من (40) طالبٍ وطالبة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (5) نتائج ت–ستيودنت بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
السادس	20	3.55	2.605	0.111	38	0.912	غير دال
السابع	20	3.65	3.066				

يلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تبعاً لمتغير الصف الدراسي.**

13_ تفسير النتائج :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار الموضوع و الرقم و اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغير الجنس .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغير الصف الدراسي .

التفسير : كون جميع أفراد العينة من ذكور و إناث هم من فئة الأيتام ، و يتلقون نفس المستوى من الرعاية و الاهتمام من قبل المدرسة في جميع الجوانب النفسية و التربوية و التعليمية ، كما يتلقون درجة متقاربة من الرعاية في المنزل ، و هذا يتفق مع :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على اختبار الموضوع و الرقم تعزى لمتغير الصف الدراسي ، لصالح الصف السابع .

التفسير :

كون الطلاب في الصف السابع يكونون أكثر تمرناً على حفظ و تذكر معلومات من مختلف المجالات ، بسبب اختلاف المنهاج الذي يدرسونه ، و كونه أضخم من منهاج الصف السادس .

14_نتائج البحث:

وأخيراً يمكن القول إن البحث قد حقق أهدافه و التي تتلخص في النقاط التالية:

14_1_كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأداء على اختبار الموضوع و الرقم و الأداء على اختبار مدى تذكر الأعداد البصري

14_2_ كشفت النتائج عن عدم وجود أثر لمتغير الجنس (ذكور _إناث) في اختبار الموضوع و الرقم و اختبار مدى تذكر الأعداد البصري تعزى لمتغير الجنس .

14_3_كشفت النتائج عم وجود أثر لمتغير الصف الدراسي في اختبار الموضوع و الرقم لصالح الصف السابع .

14_4_ كشفت النتائج عن عدم وجود أثر لمتغير الصف الدراسي في اختبار مدى تذكر الأعداد البصري.

15_ المقترحات:

من خلال ما توصل إليه البحث يمكن العمل على المقترحات التالية :

15_1_العمل على إغناء المناهج الدراسية بالأنشطة و التدريبات التي تساهم في تنمية الذاكرة البصرية لدى الطلبة.

15_2_تأهيل كوادر متخصصة للعمل مع فئة الأيتام من طلبة المدارس و العمل على زيادة الدراسات و الأبحاث التي تتناول مختلف الجوانب النفسية لهؤولاء الطلبة.

15_3_ العمل على تطبيق نتائج الدراسات و الأبحاث الميدانية و التجريبية للمساهمة في رفع سوية العملية التعليمية .

المراجع العربية :

_ أبو الديار ، مسعد و الحويلة ، أمثال (2015) : الوعي الفونولوجي و الذاكرة البصرية المكانية لدى عينة من الأطفال المعسرين قرائياً ، جامعة السلطان قابوس ، مجلة الآداب و العلوم الاجتماعية .

_ أندرسون ، جون آر ترجمة سليط ، محمد صبري و الجمال ، رضا مسعد (2007) دار الفكر ناشرون وموزعون ، ط1 ، عمان ، الأردن .

_الحسن ، لجين (2018) : أثر برنامج تدريبي قائم على قوانين التنظيم الادراكي في تنمية الذكاء البصري ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق.

_الزيات ، فتحي مصطفى (1998) : صعوبات التعلم الأسس النظرية و التشخيصية و العلاجية سلسلة علم النفس المعرفي (4) . ط1 ، دار النشر للجامعات ، مصر

_ الفقي ، إبراهيم (2014) : الذاكرة و التذكر و الخرائط الذهنية ، سما للنشر و التوزيع ، ط1 ، القاهرة .

المحمودي، محمد سرحان علي (2019) : مناهج البحث العلمي ، دار الكتب ، صنعاء ، اليمن

_بوتي ، لورون ترجمة الخطابي ، عز الدين (2012) : الذاكرة أسرارها و آلياتها ، ط1، هيئة أبو ظبي للسياحة و الثقافة ، الإمارات العربية المتحدة .

_سولسو ، روبرت ترجمة الصبوة ، محمد و كلمل ، مصطفى و الدق ، محمد (1996) : علم النفس المعرفي ، دار الفكر الحديث ، الكويت .

_شيخ مطر ، إبراهيم (2015) : الذاكرة البصرية لدى المعوقين سمعياً و العاديين دراسة ميدانية مقارنة لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في معاهد الإعاقة السمعية و المدارس الرسمية في مدينة دمشق ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة .

_ عبد الله ، محمد قاسم (2003) : سيكولوجيا الذاكرة ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، الكويت .

_ عياط ، عبد القادر (2015) : فاعلية الذاكرة المستندة الى استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي ، جامعة أبي بكر بلقايد ، الجزائر

_ فوستر ، جوناثان كيه ترجمة عبد السلام ، مروة (2014) : مقدمة قصيرة في الذاكرة ، مؤسسة هنداوي للتعليم و الثقافة ، القاهرة ، مصر .

_ محمد علي ، كامل (1991) : علم النفس الفزيولوجي ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر .

_ ملحم ، سامي محمد (2002) : صعوبات التعلم ، ط1 ، دار المسيرة للنشر ، الأردن.

المراجع الأجنبية : References

_ Busch ,Sebastaian(2018):Chemistry Demonstration and VISUAL Attention : Does the Setup Matter? Evidence From a Doublr_Blinded Eye_tracking Study ,v95 n10p1724_1735 ,ERIC Number : EJ1195666

_Kurnaz ,Fatima Betul ; Ergum ,Esin;IIgaz ,Hale(2018) : Participation in online Discussion Environments Is It Really Effective? ,v23 n4 p1719_1736,ERIC Number EJ82964

_Sherry ,Michael B (2017) : How the Visual Rhetoric of online Discussions Enables and Constrains Students' Participation , v61 n3 p299_310 , ERIC Number :EJ1158656

_Warren ,David E; Buff,Melissa c ; Cohen ,Nealj ; Tranel,Daniel (2015) : Hippocampus Contributes to the Maintenance but Not the Quality of Visual Information over time , v22 n1 p6_10 ,ERIC Number: EJ1048866

_Waterman ,Amanda H ; Baddeley ,Alan D ; Hitch ,Graham J ; Allen ,Richarad (2019) : The Limits Of Visual Working Memory in children : exploring Prioritization and Recency Effects with Sequential Piesentation , v54 n2 p240_253 ,ERIC Number : EJ1167970