مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 44 . العدد 19

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
اليقظة العقلية وعلاقتها باضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى الطلبة الذين تعرضوا لحدث تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة في حمص	أ.د حنان لطوف شذا ادريس	40-11
درجة توفر التوجهات الإستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار	أ.د محمد إسماعيل سوسن الراشد	72- 41
العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات المسجلات في الجمعيات الخيرية في مدينة حمص	د خالد العمار بيان صافي	118-73
أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية	رهف شبل مُرّة	156-119

اليقظة العقلية وعلاقتها باضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى الطلبة الذين تعرضوا لحدث تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة في حمص

طالبة الماجستير: شذا ادريس كلية التربية – جامعة البعث

اشراف الدكتورة: حنان لطوف

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرّف مستوى اليقظة العقلية ومستوى اضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى أفراد العينة، وتعرّف العلاقة بين اليقظة العقلية واضطراب ما بعد الصدمة، بالإضافة إلى تعرّف الفروق بين الذكور والإناث على مقياسي اليقظة العقلية واضطراب ما بعد الصدمة، تكونت العينة من (100) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين (18–14) سنة، استخدمت الباحثة مقياس اليقظة العقلية إعداد بير (Bear, 2006) ترجمة وتقنين رياض العاسمي ومقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة إعداد دافيدسون (Davidson, 1987) ترجمة عبد العزيز ثابت (2006)، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية ومستوى منخفض من اضطراب ما بعد الصدمة لدى أفراد العينة، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين اليقظة العقلية واضطراب الشدة ما بعد الصدمة، بالإضافة إلى وجود فروق بين بين الذكور والإناث على مقياس اليقظة العقلية لصالح الذكور، ووجود فروق على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية – اضطراب الشدة ما بعد الصدمة.

Mindfulness and its Relation to Post-Traumatic Stress Disorder of the Students Who were Exposed to Akrama Almohdatha School Bombing Event in Homs

ABSTRACT

the research aimed to know the level of mindfulness and the level of post-traumatic stress disorder (ptsd) among the sample member, and to know the relationship between mindfulness and ptsd, in addition to know the differences between males and females on the scales of mindfulness and ptsd, the sample consisted of (100) male and female students, their ages range between (14-18) years, the researcher had used the mindfulness scale prepared by (Bear, 2006), translated and codified by Riyad Al-Asmy, and the ptsd scale prepared by (Davidson, 1987) translated by Abd Al-Aziz Thabet (2006), and the research reached to the following results: there is a moderate level of mindfulness and a low level of ptsd, in addition, there are differences on the mindfulness scale in favor of males, and there are differences on the ptsd scale in favor of females.

Key words: Mindfulness – Post-Traumatic Stress Disorder.

مقدمة البحث:

تعد الحروب والكوارث من أشد الويلات التي يُمكن أن تلحق بالشعوب، فهي تؤثّر في الصحة النفسيّة والجسدية للأفراد وتُعطّل حياتهم، وينتج عن هذه الحروب العديد من الأحداث الصادمة التي تُشكّل خطورة تهدد الشخصية والسلوك السوي، وهي تملك إمكانية التأثير على المشاعر والتفكير والعلاقات الاجتماعية والسلوكيات والأحلام والنظرة للمستقبل، وتخلق لدى الفرد مشاعر الخوف والغضب والشعور بالذنب وفقدان احترام الذات وفقدان الثقة، كما تؤدّي إلى صعوبة التركيز والتذكر بالإضافة إلى إمكانية الإصابة بالعديد من الاضطرابات النفسيّة، ويُعد اضطراب الشدة ما بعد الصدمة من أكثر الاضطرابات النفسيّة الشائعة في الحروب والنزاعات والكوارث، وهو اضطراب يحدث للفرد ويتبع تعرّضه لحدث مؤلم جداً (صدمة) يتخطّى حدود التجربة الإنسانية ويجعل الشخص يُعايش الصدمة نفسها بعد فترة زمنية من تعرّضه لها وكأنّه يُعايشها الآن، وتتمثّل أبرز أعراضه التشخيصية بإعادة التجربة مثل ذكريات الماضي والكوابيس، وتجنّب المثيرات المرتبطة بالصدمة مثل الأماكن، وزيادة الاستثارة مثل صعوبة النّوم والغضب والتهيّج وصعوبات التركيز(سعدي، 2017، 33)، ففي اضطراب ما بعد الصدمة تقتحم الذكريات وعي الفرد المصدوم دون قصد منه وقد يُعاني من مشاعر الذنب فيغرق في دائرة مغلقة من الأفكار القسرية التي تتمثّل بالتذكر واللوم وتأنيب الذات، وكلّما استمرّت هذه الأفكار ازدادت معها انفعالات الذنب والحزن والغضب (بدر، 2016، 24-23)، لكن الفرد يستطيع أن يواجه الأفكار والمشاعر والسلوكيات التي يولّدها اضطراب ما بعد الصدمة من خلال ممارسة اليقظة العقلية التي تجعل الفرد أكثر قدرة على ملاحظة التفكير السلبي المتكرر وتمنعه من الانخراط في عمليات الاجترار من خلال الحضور إلى اللحظة الحالية (vujanovic et al, 2011, 27)، حيث تمنع اليقظة العقلية الفرد من التّفكير أو التصرّف بطريقة تلقائية وتسمح له أن يتحرّر من أنماط التّفكير العشوائي وتطفّل الأفكار المشوّهة، كما تعمل على تنقية الانفعالات وتكوين

مخططات معرفيّة وإعطاء دلالات معرفيّة تستند على منطق ودلائل واقعيّة (سليمون، وسودان، 2020، 32)، ويتجلّى مفهوم اليقظة العقلية في المراقبة المستمرة للخبرات وتركيز الانتباه عن قصد في اللحظة الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية وقبول الخبرات والتسامح نحوها، ومواجهة الأحداث بالكامل كما هي في الواقع ودون إصدار أحكام على الخبرات أو الانفعالات أو الأفكار، والوعي بالطريقة التي يوجّه بها الفرد انتباهه بحيث تجعله يتخلص من مركزية الأفكار ويفهمها على أنّها أحداث عقلية مؤقتة وليس تمثيلاً للواقع وهذا يؤدّي إلى استبصاره بالموقف (عطاالله، 2019، 10)، وتعد اليقظة العقلية من المتغيرات المهمة التي تُسهم في غرس المهارات العقلية الإيجابيّة التي لها دور فعّال في صحة الفرد النفسيّة فتجعله قادراً على توجيه حياته مُتقبّلاً لوضعه الراهن حتى لو كان يتعرّض للضغط الانفعالي أو الألم النفسي، فالفرد اليقظ عقليّاً يشعر بعواطفه وانفعالاته بشكل كامل وواضح ويستطيع أن يتخطّى الأمور السلبيّة في حياته فهو قادر على مواجهة الموقف بدلاً من تجنّبه (السيد، 2018، 885–884)، كما تعد اليقظة عامل وقائي فيما يتعلق بآثار أحداث الحياة الصادمة حيث تؤدّي إلى تعزيز قدرة الفرد على التعامل بشكل تكيّفي مع المواقف الصادمة أو المُهددة (Weinstein et al, 2009, 374–375)، كما تساعد الأفراد الذين تعرّضوا لأحداث صادمة على تقليل أعراض فرط الإثارة والتمييز بين ذكريات الصدمة السابقة والأحاسيس الحاليّة، فمن خلالها يستطيع هؤلاء الأفراد بناء القوة والمرونة من خلال اكتساب شعور بالسيطرة (Goodman & Calderon, 2012, 254).

مشكلة البحث:

تعرّضت الجمهوريّة العربيّة السوريّة خلال السنوات الماضية لحرب بالغة الشدة أفرزت العديد من الأحداث الصادمة التي كان لها انعكاسات سلبيّة شديدة، ولعلّ من أبرز هذه الأحداث التفجير الذي وقع في مدرسة عكرمة المُحدثة في مدينة حمص بتاريخ (1/10/2014) والذي خلّف آثار نفسيّة شديدة على الطلاب الذين كانوا متواجدين أثناء التفجير نظراً لأنّهم كانوا في مواجهة مفاجئة وغير متوقعة مع الموت، ومن خلال المعرفة

الشخصية للباحثة بالعديد من الطلاب الذين شهدوا هذا التفجير الكارثي واحتكاكها المباشر معهم لاحظت أنّه بعد مرور سبع سنوات على التفجير ما زال بعض هؤلاء الطلاب يعاني من مجموعة من الأعراض مثل (الخوف من الدماء، العزلة، وتجنّب الأماكن المزدحمة) التي أثّرت على مختلف جوانب حياتهم، لذلك قامت الباحثة بزيارة مدارس حافظ محمد وفائق محمد (الإعداديتين) ونزار خليل ولؤي النّقري (الثانويتين) التي انتقل إليها طلاب مدرسة عكرمة المُحدثة بعد أن أصبحوا في المرحلتين الإعدادية والثانوية ومقابلة المرشدين النفسيين في تلك المدارس الذين ذكروا أنّ بعض هؤلاء الطلاب يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة بينما بعضم الآخر لم يُطوّر أية اضطرابات ويعيش حياته بشكل طبيعي، وفي هذا السياق أشارت الدراسات السابقة التي قامت الباحثة بالرجوع إليها كدراسة صوالي (2012)، ودراسة عباس (2016) إلى أنّ ردود الأفعال للصدمة النفسيّة وإمكانية تطوير اضطراب ما بعد الصدمة تتوقف على عدد من العوامل والمتغيرات الوسيطة التي تلعب دوراً حاسماً، ولعلّ من أبرز هذه العوامل والمتغيرات اليقظة العقلية التي تعد عامل مهم من حيث قدرة الفرد على مواجهة الأفكار والمشاعر التي يولّدها اضطراب ما بعد الصدمة، فممارسة اليقظة العقلية المنتظمة يمكن أن تعزز أو تخلق وعياً مُرتكزاً على الحاضر وقبول غير حكمي للحالات الداخلية المؤلمة المرتبطة بالصدمة، فالمستويات الأعلى من القبول غير الحكمي للتجربة الداخلية قد يؤدّي إلى تقليل الشعور بالعار والشعور بالذنب والصعوبات في قبول الذات لدى العديد من الأفراد المصابين باضطراب ما بعد الصدمة، بالإضافة إلى أنّ اليقظة العقلية قد تساعد في تسهيل التعامل مع الإشارات الداخلية أو الخارجية المرتبطة بالصدمة وتقليل التجنب، وفي هذا السياق أشارت دراسة فوجانوفيتش وزملاؤه (vujanovic et al, 2011) إلى أنه من خلال ممارسة اليقظة قد يصبح الفرد المصاب باضطراب ما بعد الصدمة أكثر استعداداً لمواجهة المنبّهات والمحفّزات المرتبطة بالصدمة بما في ذلك الإدراك والعواطف وكذلك الأشخاص والأماكن والأنشطة مما قد يؤدّي إلى تقليل أعراض اضطراب ما بعد الصدمة بمرور الوقت، وعلى الرغم من التأكيد على دور اليقظة العقلية في التقليل من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة إلاّ أنّه –في حدود علم الباحثة– لا

توجد دراسات ربطت بين اليقظة العقلية واضطراب ما بعد الصدمة لدى الطلبة الذين تعرضوا لمثل هذا الحدث الكارثي (حدث التفجير) خاصة أنهم تعرضوا له وهم في مرحلة الطفولة التي تعتبر مرحلة هامة جداً حيث تؤثر الخبرات التي يمر بها الفرد في هذه المرحلة على حياته المستقبلية، ولذلك جاء البحث الحالي ليجيب عن التساؤل التالي:

" ما العلاقة بين اليقظة العقلية واضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى الطلبة الذين تعرّضوا لحدث تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة في حمص؟ ".

أهمية البحث:

- قد يكون أحد الأبحاث المحليّة المهمّة حيث أنّه – في حدود علم الباحثة– لا توجد دراسة تناولت الموضوع بمتغيريه (اليقظة العقلية واضطراب الشدة ما بعد الصدمة) في البيئة المحليّة.
- من الممكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في إعداد برامج إرشادية تعمل على تنمية مهارات اليقظة العقلية لدى الطلبة لمساعدتهم على تخطي آثار الصدمة التي تعرضوا لها ومتابعة تحصيلهم الدراسي بشكل ناجح.
- أهميّة الفئة المُستهدفة وهم طلاب المرحلتين الإعداديّة والثانويّة ممن تعرضوا لحدث كارثي وفي مكان هام وهو المدرسة فمن المهم الاهتمام بدراسة وضعهم النفسي.
- من الممكن أن يلفت هذا البحث نظر الباحثين في مجال علم النفس لإجراء دراسات أخرى حول متغيرات الدراسة وربطها بمتغيرات جديدة أو إجرائها على عينات مختلفة.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرّف:

1) مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد عينة البحث.
2) مستوى اضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى أفراد عينة البحث.

3) العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة.
4) الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية تبعاً لمتغير النوع.
5) الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة تبعاً لمتغير النوع.

أسئلة البحث:

1) ما مستوى اليقظة العقلية لدى أفرد عينة البحث؟
2) ما مستوى اضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى أفراد عينة البحث؟

فرضيات البحث: سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05) وفق الآتي:

1) لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية تبعاً لمتغير النوع.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة تبعاً لمتغير النوع.

حدود البحث:

- حدود زمانية: تم تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي 2022-2021 م.
- حدود مكانية: تم تطبيق أدوات البحث في أربع مدارس هم مدرستي (حافظ محمد وفائق محمد) الإعداديتين، ومدرستي (لؤي النقري ونزار خليل) الثانويتين في مدينة حمص.

- حدود بشرية: تشمل الطلاب الذين كانوا متواجدين أثناء تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة، وانتقلوا بعد انهاء المرحلة الابتدائية إلى مدرستي (حافظ محمد وفائق محمد) الإعداديتين، ومدرستي (لؤي النقري ونزار خليل) الثانويتين.
- حدود موضوعية: تشمل دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية واضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى الطلبة الذين تعرّضوا لحدث تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة في حمص.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- اليقظة العقلية (Mindfulness): هي مهارة تُعزز المواجهة المتكيّفة للأحداث الضاغطة عن طريق التنظيم الذاتي للانتباه تجاه الخبرات الحالية والانفتاح وتقبّل التوجّه نحو الخبرة الراهنة أو الحاضرة (حميدة، 2019، 280)، وتُقاس اليقظة العقلية بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس اليقظة العقلية والتي تتوزع وفق الآتي: من 39 إلى أقل من 91 يقظة منخفضة / من 91 إلى أقل من 143 يقظة متوسطة / من 143 إلى 195 يقظة مرتفعة.
- اضطراب الشدة ما بعد الصدمة (Posttraumatic Stress Disorder): اضطراب نفسي يظهر كاستجابة متأخرة مع أو بدون أن يكون ممتداً زمنياً لحادث أو حالة مسببة للكرب (الوجيز أو المديد) ذي طابع يحمل صفة التهديد أو الكارثة الاستثنائية، وينتظر منه أن يُحدث ضيقاً عامّاً لأي شخص (على سبيل المثال كارثة طبيعية أو اصطناعية، حرب، حادثة شديدة، مشاهدة موت آخرين في حادث عنيف، أو جرائم أخرى) (منظمة الصحة العالمية، 1992، 157).

ويُقاس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة والتي تتوزّع وفق الآتي: 25–0 اضطراب منخفض / 51–26 اضطراب متوسط / 76–52 اضطراب شديد.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

اليقظة العقلية:

- **أولاً: تعريف اليقظة العقلية:** تباينت التعريفات التي تناولت اليقظة العقلية تبعاً للأساس النظري الذي تنطلق منه فيعرّفها كيتلر (Kettler, 2013, 4) بأنّها تركيز انتباه الفرد على بيئته وأحاسيسه الداخلية دون إصدار أحكام سلبية أو إيجابية على الخبرة مما يُمكّن الفرد من التعامل مع هذه الخبرات بشكل واقعي (الملاحة، 2021، 82)، بينما يعرّفها كارداشيوتو (Cardaciotto et al, 2008) بأنّها التركيز على الخبرات الحاضرة والمراقبة المستمرة للخبرات، مع تقبّل تلك الخبرات كما هي في الواقع دون إصدار أحكام تقييميّة عليها (السيد، 2018، 890)، ويعرّفها براون وريان (Brown & Ryan, 2003, 2) على أنّها حالة الانتباه والإدراك لما يحدث في الوقت الحاضر (Follette et al, 2006, 49)، وتعرّفها بوعزة (2020, 50) بأنّها الوعي التام لما يدور داخل الفرد من أفكار وأحاسيس في اللحظة الحالية دون إصدار أحكام على أنّ هذه الخبرة إيجابية أو سلبية، وعليه تُقبل هذه الخبرة كما هي في الواقع، وهي تعني أيضاً الانفتاح على عالم الأفكار والمشاعر المؤلمة والخبرات غير السارّة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة في اللحظة الحاضرة بشكل متوازن.

ثانياً: مكونات اليقظة العقلية:

1. الوعي والقبول: فاليقظة تساعدنا على تنمية التحمّل للأحداث والمواقف في الحياة المعاشة، وتمثّل اليقظة في الواقع أرضية صلبة يمكن من خلالها تقبّل تجارب الحياة دون فقد التوازن، والوعي هو تسجيل للمحفزات ويتضمن الحواس الجسمية الماديّة وأنشطة العقل والاتصال المباشر مع الواقع.
2. المرونة في الوعي والانتباه: المرونة تعني القدرة على تغيير الحالات الذهنية بتغيير المواقف، وهذا يعني بدوره القدرة على تقديم أفكار حول استجابات لا تنتمي إلى فئة معيّنة أو مظهر معيّن.
3. الاستمرارية في الوعي والانتباه: استقرار الوعي والانتباه يساعد في التخلص من المفاهيم الخاطئة والأفكار والانفعالات السلبية (بولفعة، وبوبلال، 2020، 20).

ثالثاً: أبعاد اليقظة العقلية: حدد بير (Bear, 2004, 32) أبعاد اليقظة العقلية بما يلي:

1. المراقبة أو الملاحظة Observing: تعني الانتباه للمعارف والخبرات الداخلية والخارجية والتي تشمل المشاعر والانفعالات والمشاهد والأصوات والروائح.
2. الوصف Describing: يعني قدرة الفرد على وصف الخبرات الداخلية التي يمر بها والتعبير عنها عبر الكلمات.
3. عدم إصدار الأحكام No Judging: عدم إصدار الأحكام التقييميّة على الخبرات والمشاعر الداخلية والخارجية.
4. عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية No Reactivity: الميل إلى السماح للأفكار والمشاعر لتأتي وتذهب دون أن تشتت تفكير الفرد، أو أن ينشغل بها وتفقده تركيزه في اللحظة الحاضرة (يوسف، 2021، 126).
5. التصرّف بوعي Acting with Awareness: ويعني تركيز الانتباه في النشاط الذي يقوم به الفرد (الشلوي، 2018، 5).

اضطراب الشدة ما بعد الصدمة:

أولاً: مفهوم اضطراب الشدة ما بعد الصدمة: يُعد اضطراب ما بعد الصدمة أحد الاضطرابات القليلة التي يُعرف فيها سبب الاضطراب وهو تعرّض الفرد لحدث صادم (janssen et al, 2015, 178) حيث ينشأ من استجابة متأخرة و/ أو مطوّلة لحدث صادم ذو طبيعة كارثية، ويمكن أن يتطوّر بعد أحداث مؤلمة للغاية مثل الكوارث الطبيعيّة أو البشريّة، وتشمل أعراضه ذكريات مؤلمة ومتطفلة وصعوبة نوم وضعف التركيز والانسحاب والتّجنّب (Yehuda et al, 2015, 1-10)، وغالباً ما يُصاحب اضطراب ما بعد الصدمة اضطرابات نفسيّة أخرى منها الاكتئاب والهلع والقلق وتعاطي المخدرات أو الاعتماد عليها (bisson, 2007, 400)، وقد عُرّف اضطراب ما بعد الصدمة تعريفات عديدة فيعرّفه فيلدمان (Feldman, 1994) بأنّه الاضطراب الذي ينتج عن تعرّض الفرد إلى صدمة نفسيّة أو جسديّة فيها خطورة على حياته (الشميري،

2020، 50)، ويعرّفه كاهن وفاوست (Khan & Fawcet, 1993, 57) بأنّه تجنّب المشاعر والمواقف والأنشطة والأفكار المتعلّقة بالصدمة والخبرات المؤلمة (حنور، 2009، 263)، كما يعرّفه الألمعي بأنّه اضطراب نفسي ينشأ بسبب صدمة ماديّة أو نفسيّة أو كليهما، مصادر تلك الصدمة قد تكون التعرّض أو مشاهدة أحداث قاسية تهدد الحياة (النخالة، 2017، 12).

ثانياً: مراحل اضطراب الشدة ما بعد الصدمة:

- مرحلة الانفعال الشديد: ويدخل فيه الصراخ والاحتجاج والرفض والخوف الشديد.
- مرحلة النكران والتبلّد وعمليات التجنّب لكل ما يُذكّر بالحدث الصادم.
- مرحلة التأرجح بين النكران والتبلّد والأفكار الدخيلة والتي تترافق مع اليأس والاضطرابات الانفعالية (وازي، وحمودة، 2018، 83).
- التعامل مع الصدمة ومحاولة التوافق معها وهنا تبرز حالات القلق والاكتئاب.
- التحسّن النّسبي في الاستجابة للمواقف المختلفة ولكن هذا التحسّن مؤقت ما لم يتم إجراء التدخل العلاجي (مصطفى، 2020، 888).

ثالثاً: أعراض اضطراب الشدة ما بعد الصدمة:

1) أعراض الذكريات: يتسم اضطراب ما بعد الصدمة بالذكريات المؤلمة والمتطفلة وكذلك فقدان الذاكرة لتفاصيل الحدث، وإحياء التجارب أو ذكريات الماضي للصدمة والتي تهيمن عليها التفاصيل الحسيّة التي تكون مفككة ومجزّأة، كما تبدو الأحداث الصادمة وكأنّها تحدث في الحاضر وليس الماضي (Brewin & Holmes, 2003, 340-341).
2) أعراض فرط الاستثارة: تتمثل في صعوبات النوم، نوبات غضب مصحوبة بسلوك عدواني، حذر أو تيقّظ شديد، صعوبة الاسترخاء والتركيز (صوالي، 2012، 33).
3) أعراض التجنّب: يتجلّى بكبت الأفكار وسلوكيات الصدمة وتجنّبها من أجل حماية الذات والانسحاب الاجتماعي بعد الحدث الصادم (بدر، 2016، 23).

رابعاً: العوامل المهيّئة لاضطراب الشدة ما بعد الصدمة:

يوجد عدة عوامل يمكن أن تسهم في حدوث اضطراب الشدة ما بعد الصدمة منها: وجود أمراض نفسيّة في العائلة، تدني المستوى الاقتصادي للأهل، سوء المعاملة منذ الطفولة والتعرّض للأذى، انفصال الزوجين قبل سن العاشرة وخاصة عند الفتيات، تعاطي الكحول والمخدرات قبل الحدث الصادم، الشخصية العصابية والانطوائية (آمنة، 2016، 155)، وقد وجدت الأبحاث التي أجراها أوزير وزملاؤه (Ozer et al, 2003) أنّ التنبؤات باضطراب ما بعد الصدمة تشمل: الصدمة السابقة، التكيّف النفسي السابق، الأسرة، الدعم الاجتماعي، الاستجابة العاطفيّة (Burnett & Helm, 2013, 98).

الدراسات السابقة:

❖ دراسات تناولت اليقظة العقلية:

1) دراسة ناجواني (2019) في سلطنة عمان: بعنوان اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات في محافظة مسقط، هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد العينة، وتعرّف الفروق في مستوى اليقظة العقلية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والصف الدراسي، والعمر، والمستوى التحصيلي)، تكونت العينة من (600) طالب وطالبة، استخدمت الباحثة مقياس كنتاكي لليقظة العقلية، بيّنت النتائج وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف الدراسي، والعمر، والمستوى التحصيلي).
2) دراسة السيد (2018) في مصر: بعنوان اليقظة العقلية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من المراهقين من الجنسين، هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى اليقظة والرضا عن الحياة لدى أفراد العينة والعلاقة بينهما، والفروق بين الذكور والإناث في المتغيرين، وهل يمكن التنبؤ بالرضا من خلال اليقظة، تكوّنت العينة من (250) مراهق ومراهقة أعمارهم بين (18-16) سنة، استخدمت الباحثة مقياس اليقظة العقلية إعداد (Bear, 2006) ترجمة البحيري وآخرون، ومقياس الرضا عن الحياة

إعداد الدسوقي (2013)، بيّنت النتائج وجود مستوى متوسط من اليقظة والرضا لدى أفراد العينة ووجود علاقة موجبة بينهما، مع غياب الفروق بين الذكور والإناث في كلا المتغيرين، كما أسهمت اليقظة بالتنبؤ بالرضا عن الحياة.

3) دراسة بيبينغ ودوفيناج وآخرون (Pepping, Duvenage et al, 2016) في استراليا: بعنوان:

Adolescent Mindfulness and Psychopathology: the Role of Emotion Regulation.

(اليقظة الذهنية عند المراهقين وعلم النفس المرضي: دور التنظيم العاطفي)، هدفت الدراسة إلى معرفة فيما إذا كانت اليقظة المنخفضة مرتبطة بزيادة الاكتئاب والقلق والضغط النفسي لدى عينة من المراهقين، وهل تتوسط استراتيجيتي التنظيم العاطفي (إعادة التقييم المعرفي – القمع الانفعالي) العلاقة بينهما، تكوّنت العينة من (113) مراهق ومراهقة أعمارهم بين (18–12) سنة، استخدم الباحثون مقياس اليقظة الذهنية إعداد (Greco, Bear et al, 2011)، ومقياس التنظيم العاطفي (ERQ–CA)، ومقياس القلق والاكتئاب والضغط النفسي (DASS–21)، بيّنت النتائج وجود علاقة بين اليقظة المنخفضة وزيادة الاكتئاب والقلق والضغط النفسي، كما بيّنت أيضاً أنّ القمع الانفعالي فقط يلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بينهما.

❖ دراسات تناولت اضطراب الشدة ما بعد الصدمة:

1) دراسة وازي، وحمودة (2018) في الجزائر:

عنوان الدراسة: اضطراب الضغط التالي للصدمة لدى المراهقين المتضررين جراء أحداث العنف بولاية غرداية.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى اضطراب الضغوط التالية للصدمة لدى المراهقين المتضررين جراء أحداث العنف بولاية غرداية، والتعرف على درجة الاختلاف في اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة وفقاً لمتغيري الجنس والمنحدر السكني (غرداية – القرارة)، تكونت العينة من (268) من تلاميذ المرحلة الثانوية (116 ذكور، و 152 إناث)، تم استخدام قائمة الأحداث الصدمية إعداد سامية عرعار، ومقياس

اضطراب ما بعد الصدمة لدافيدسون (Davidson, 1987) ترجمة عبد العزيز ثابت، بينت النتائج وجود مستوى مرتفع من اضطراب الضغوط التالية للصدمة لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق في اضطراب الضغوط التالية للصدمة تبعاً لمتغير الجنس، بينما كان هناك فروق تبعاً لمتغير المنحدر السكني لصالح المراهقين القاطنين في منطقة غرداية.

2) دراسة تشانغ وآخرون (Zhang et al, 2011) في الصين:

عنوان الدراسة: prevalence of posttraumatic stress disorder among adolescents after the Wenchuan earthquake in China .

(معدل انتشار اضطراب ما بعد الصدمة بين المراهقين بعد زلزال ونتشوان في الصين)، هدفت الدراسة إلى استكشاف معدلات انتشار اضطراب ما بعد الصدمة والاكتئاب بشكل طولي (بعد 18 – 12 – 6) شهر لدى المراهقين بعد زلزال ونتشوان، وتحديد منبئات اضطراب ما بعد الصدمة، تكونت العينة من (548) طالب وطالبة أعمارهم بين (18 – 15) سنة، استخدم الباحثون النسخة المدنية من قائمة مراجعة اضطراب ما بعد الصدمة ل (Blanchard et al, 1996)، وقائمة بيك للاكتئاب، بينت النتائج أنّ معدلات انتشار اضطراب ما بعد الصدمة كانت (9.7 % – 1.3 % – 1.6 %) بعد (18 – 12 – 6) شهر من الزلزال على التوالي، وأنّ معدلات انتشار الاكتئاب كانت (39.4 % – 36.9 % – 29.4 %) بعد (18 – 12 – 6) شهر من الزلزال على التوالي، بينت النتائج أيضاً أنّ أعراض الاكتئاب كانت أفضل مؤشر على شدة اضطراب ما بعد الصدمة، شملت المؤشرات الأخرى الجنس الأنثوي – وجود ضرر في المنزل – الصدمة السابقة – إصابة الفرد نفسه أو أحد أفراد الأسرة – التعرض للزلزال بشكل مباشر.

3) دراسة حسن (2006) في العراق: بعنوان اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة، هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى اضطراب ما بعد الصدمة ومستوى الضبط الذاتي لدى أفراد العينة، وتعرف العلاقة

بين اضطراب ما بعد الصدمة والضبط الذاتي، تكونت العينة من (200) طالب وطالبة من طلاب جامعة بغداد، استخدم الباحث مقياس الكبيسي (1998) لقياس اضطراب ما بعد الصدمة، ومقياس الخفاجي (2001) لقياس الضبط الذاتي، بينت النتائج أنّ نسبة من يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة (% 85.1) اضطراب بسيط، و(% 14.9) اضطراب متوسط، وبلغت نسبة (% 11.8) من الطلبة ممن يتمتعون بالضبط الذاتي، أظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية سلبية عكسية بين اضطراب ما بعد الصدمة والضبط الذاتي.

يُلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة وجود تنوع في المتغيرات المدروسة مع اليقظة العقلية كالرضا عن الحياة والتوجه نحو المستقبل والقلق والاكتئاب، كما تناولت الدراسات أيضاً اضطراب ما بعد الصدمة بالدراسة فبعضها درس الاضطراب كمتغير مستقل كدراسة (وازي، وحمودة، 2018)، ودراسة (Zhang et al, 2011)، وبعضها درسه في علاقته بمتغيرات أخرى كدراسة (حسن، 2006)، مع عدم وجود دراسات تناولت اليقظة العقلية واضطراب ما بعد الصدمة في حدود علم الباحثة وهذا ما تناوله البحث الحالي بالدراسة، وقد اشتركت هذه الدراسات في العينة وهي المراهقين وهذا ما تتفق به مع الدراسة الحالية.

منهج البحث:

تم الاعتماد في هذا البحث على المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها بدقة، والتعبير عنها كمياً وكيفياً، ويسهم في تصنيف المعلومات وتنظيمها، والسعي لفهم وتحديد العلاقات بين متغيرات الدراسة والوصول لاستنتاجات تسهم في تطوير الواقع المدروس (الشيخ، 2011، 856-855).

مجتمع البحث:

يشتمل مجتمع البحث على جميع الطلاب الذين كانوا متواجدين أثناء تفجير مدرسة عكرمة المُحدثة في مدينة حمص، وانتقلوا بعد انهاء المرحلة الابتدائية إلى مدرستي (حافظ محمد وفائق محمد) الإعداديتين، ومدرستي (لؤي النقري ونزار خليل) الثانويتين

في مدينة حمص، وقد قامت الباحثة بزيارة هذه المدارس ومقابلة أمناء السر فيها لمعرفة عدد هؤلاء الطلاب حيث بلغ عددهم (917) طالب وطالبة، والجدول التالي يوضح توزع الطلاب على كل مدرسة من هذه المدارس:

الجدول رقم (1) يوضح توزع أفراد مجتمع البحث على المدارس الأربع

المدرسة	حافظ محمد	فائق محمد	لؤي النقري	نزار خليل	المجموع
العدد	265	215	212	225	917

عينة البحث:

بلغت عينة البحث (100) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين (18–14) سنة، تم اختيارهم من خلال العينة العشوائية المنتظمة، فبعد تعريف وتحديد المجتمع وتحديد حجم العينة المناسب تم الحصول على قائمة بأسماء أفراد المجتمع، بعد ذلك تم تحديد المسافة بين أفراد العينة وذلك بقسمة عدد أفراد المجتمع على حجم العينة ثم اختيار رقم عشوائي في حدود هذه المسافة، ثم البدء من هذا الرقم واختيار الأفراد على مسافات متساوية حتى تم الحصول على العدد الكامل لأفراد العينة.

أدوات البحث:

1. **مقياس اليقظة العقلية:** إعداد روث بير (2006)، ترجمة وتقنين رياض العاسمي (في يوسف، 2021، 171–167)، يتألف المقياس من (39) بند، وتمت الاستجابة لبنود المقياس من خلال اختيار واحد من الخيارات التالية (موافق بشدة – موافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق بشدة)، ويُعطى كل بند الدرجات التالية (1 – 2 – 3 – 4 – 5) على الترتيب للعبارات الإيجابية والعكس للعبارات السلبية، وتبعاً لذلك فإنّ أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (195) وأدنى درجة هي (39) ومتوسط المقياس هو (117).

الخصائص السيكو مترية للمقياس في الدراسة الحالية:

- صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس تم حساب صدق الفروق الطرفية (الصدق التمييزي) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالب

وطالبة لم تشملهم عينة البحث الأساسية، وقد اعتمدت الباحثة على أعلى 25% وأدنى 25% من درجات المفحوصين بعد ترتيبها تصاعدياً، وتم اختبار الفروق عن طريق اختبار (ت) وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول رقم (2) يوضح نتائج اختبار(ت) للتحقق من الصدق التمييزي لمقياس اليقظة العقلية

الصدق التمييزي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية sig	القرار
المجموعة الأعلى	10	152	14,467	10,650	18	0,000	دالة
المجموعة الأدنى	10	98,8	6,321				

يبين الجدول رقم (2) أنّ مستوى الدلالة sig (0,000) وهو أصغر من (0,05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين مما يعني أنّ المقياس يتمتع بصدق تمييزي.

- ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس من خلال التجزئة النصفية حيث تم تقسيم الاختبار إلى بنود زوجية وبنود فردية وحساب درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية كل منهما على حدا، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما وقد بلغت قيمته (0,765) وهو معامل ثبات نصف الاختبار، ثم تم حساب معامل ثبات الاختبار ككل باستخدام معادلة سبيرمان براون حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,867) وهذا يشير إلى أنّ الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (3) يوضح نتائج اختبار سبيرمان براون للتحقق من ثبات مقياس اليقظة العقلية

عدد بنود الاختبار	معامل ثبات نصف الاختبار	معامل ثبات الاختبار ككل
39	0,765	0,867

2. **مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة:** إعداد دافيدسون (Davidson, 1987) قام بإعداده للغة العربية عبد العزيز ثابت (2006) (في بدر، 2016، 92)، يتكون المقياس من (19) بند، تمت الاستجابة لبنود المقياس من خلال اختيار واحد من الخيارات التالية (أبداً – نادراً – أحياناً – غالباً – دائماً)، ويُعطى كل بند الدرجات

التالية (0 – 1 – 2 – 3 – 4) على التوالي، وتبعاً لذلك فإنّ أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (76) وأدنى درجة هي (0) ومتوسط المقياس هو (38)، وقد قامت الباحثة بملائمة بنود المقياس على عينة الدراسة وفق الخبرة الصادمة المتعلقة بحدث التفجير.

الخصائص السيكو مترية للمقياس في الدراسة الحالية:

- صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس تم حساب صدق الفروق الطرفية (الصدق التمييزي) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالب وطالبة لم تشملهم عينة البحث الأساسية، وقد اعتمدت الباحثة على أعلى 25% وأدنى 25% من درجات المفحوصين بعد ترتيبها تصاعدياً، وتم اختبار الفروق عن طريق اختبار (ت) وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول رقم (4) يوضح نتائج اختبار(ت) للتحقق من الصدق التمييزي لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة

الصدق التمييزي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية sig	القرار
المجموعة الأعلى	10	62,7	4,945	15,361	18	0,000	دالة
المجموعة الأدنى	10	24,9	6,008				

يبين الجدول رقم (4) أنّ قيمة مستوى الدلالة sig (0,000) وهو أصغر من (0,05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين مما يعني أنّ المقياس يتمتع بصدق تمييزي.

- ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس من خلال التجزئة النصفية حيث تم تقسيم الاختبار إلى بنود زوجية وبنود فردية وحساب درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية كل منهما على حدا، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما وقد بلغت قيمته (0,703) وهو معامل ثبات نصف الاختبار، ثم تم حساب معامل ثبات الاختبار ككل باستخدام معادلة سبيرمان براون حيث بلغت قيمة معامل

الارتباط (0,826) وهذا يشير إلى أنّ الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (5) يوضح نتائج اختبار سبيرمان براون للتحقق من ثبات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة

عدد بنود الاختبار	معامل ثبات نصف الاختبار	معامل ثبات الاختبار ككل
19	0,703	0,826

إجراءات البحث:

- الاطلاع على الأدبيات والنظريات والدراسات السابقة من أجل فهم متغيرات الدراسة بصورة أعمق وتحديد المنهجية المناسبة.
- توفير الأدوات المناسبة للبحث.
- إجراء دراسة سيكو مترية لأدوات البحث للتأكد من صلاحيتها.
- سحب العينة بطريقة العينة العشوائية المنتظمة.
- تطبيق المقاييس المعدة لهذا البحث.
- تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية spss.
- تفسير النتائج.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

نتناول فيما يلي عرضاً للنتائج من خلال الإجابة على أسئلة البحث وفرضياته ومن ثم تفسير هذه النتائج وفق الإطار النظري والدراسات السابقة:

1) عرض نتائج أسئلة البحث:

- السؤال الأول: ما مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي (195)، وأدنى درجة على المقياس وهي (39) ومن ثم حساب المدى لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) وفق الآتي: من 39 إلى أقل من 91 يقظة منخفضة / من 91 إلى أقل من 143 يقظة متوسطة / من 143 إلى 195 يقظة مرتفعة، ومن ثم حساب التكرارات والنسبة المئوية لدرجات أفراد العينة على المقياس، والجدول رقم (6) يوضح مستوى اليقظة لدى أفراد العينة:

الجدول رقم (6) مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد العينة

العينة الكلية	المستوى المنخفض		المتوسط المتوسط		المستوى المرتفع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
	19	19%	60	60%	21	21%

نلاحظ من الجدول السابق أن المستوى السائد لدى أفراد العينة هو المستوى المتوسط حيث أنّ 60% من أفراد العينة لديهم يقظة متوسطة، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (السيد، 2018) التي بينت نتائجها وجود مستوى متوسط من اليقظة لدى أفراد العينة من المراهقين، ويمكن تفسير ذلك بأنّ أفراد العينة يمرون بمرحلة المراهقة المتوسطة وقد يكونوا اكتسبوا بعض مهارات اليقظة العقلية مع تقدم العمر وبالتالي من المنطقي أن تكون اليقظة لديهم من مستوى متوسط وليس منخفض، كما تتسم مرحلة المراهقة المتوسطة بالانفعالية وسرعة الاستثارة حيث يبدي المراهقون ردود فعل متسرعة ولا يركزون انتباههم فيما يقومون به في الحاضر مما قد يعيق نمو اليقظة العقلية لديهم بدرجة مرتفعة.

- السؤال الثاني: ما مستوى اضطراب الشدة ما بعد الصدمة لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي (76)، وأدنى درجة على المقياس وهي (0) ومن ثم حساب المدى لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) وفق الآتي: 25-0 اضطراب منخفض/ 51-26 اضطراب متوسط / 76-52 اضطراب مرتفع، ومن ثم حساب التكرارات والنسبة المئوية لدرجات أفراد العينة على المقياس، والجدول رقم (7) يوضح مستوى الاضطراب لدى أفراد العينة:

الجدول رقم (7) مستوى اضطراب ما بعد الصدمة لدى أفراد العينة

العينة الكلية	المستوى المنخفض		المتوسط المتوسط		المستوى المرتفع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
	54	54%	36	36%	10	10%

نلاحظ من الجدول السابق أن المستوى السائد لدى أفراد العينة هو المستوى المنخفض حيث أنّ 54% من أفراد العينة لديهم اضطراب منخفض، تختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة (النخالة، 2017)، ودراسة (وازي، وحمودة، 2018)، وقد يرجع المستوى المنخفض من الاضطراب لدى أفراد العينة إلى مرور وقت طويل على التفجير (7 سنوات) وبالتالي قد يكون الاضطراب أصبح مزمناً ولم يتم الشفاء منه بشكل كامل، فاضطراب ما بعد الصدمة يستمر عدة أشهر أو عدة سنوات وهذا يتوقف على طبيعة الصدمة وطبيعة الفرد وشخصيته وتكوينه النفسي، وقد تبين أنّ الشعور بالذنب والأعراض الجسدية يستمران لمدة طويلة، وإن كانت بعض الحالات تستمر طويلاً فإنّ الأمر مختلف بالنسبة للحالات الأخرى التي يتلاشى فيها الاضطراب أو ينخفض مع مرور الزمن (آمنة، 2016، 154).

2) عرض نتائج فرضيات البحث:

- الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس اليقظة ودرجاتهم على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (8) معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي اليقظة واضطراب الشدة ما بعد الصدمة

معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة sig	القرار
-0,527 **	0,000	دال

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية سالبة بين اليقظة العقلية واضطراب الشدة ما بعد الصدمة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,527-) وهي دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وأنّ مستوى الدلالة sig (0,000) أصغر من (0,05) لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بوجود علاقة بين اليقظة واضطراب ما بعد الصدمة، ويمكن تفسير ذلك بأنّ اليقظة العقلية تساعد الفرد على قبول التدفق المستمر للأحاسيس والأفكار والحالات العاطفية الناتجة عن اضطراب ما بعد الصدمة دون إصدار أحكام عليها فهي تزيد من قدرة الفرد على التعامل مع هذه الأفكار والمشاعر عند ظهورها، وتحمّل التجارب الداخلية المؤلمة من خلال مراقبة طبيعتها العابرة، فاليقظة تنطوي على رغبة جوهرية في الاقتراب من المشاعر والأفكار المتعلقة بالصدمة بدلاً من تجنبها ولها تأثير مفيد على أعراض فرط التوتر والاستثارة الفيزيولوجية والتجنب المرتبطة باضطراب ما بعد الصدمة عن طريق زيادة الوعي والاستجابة لهذه الأعراض وبالتالي زيادة التسامح نحوها (vujanovic et al, 2011, 25-27).

- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية تبعاً لمتغير النوع.

ولمعرفة الفروق في مستوى اليقظة العقلية بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول رقم (9) يوضح النتائج:

الجدول رقم (9) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في اليقظة العقلية تبعاً لمتغير النوع

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجات	مستوى	القرار

						الدلالة sig	
ذكور	50	137,28	25,904	4,288	98	0,000	دال
إناث	50	115,24	25,492				

عند تطبيق اختبار(ت) للعينات المستقلة بلغ متوسط الذكور (137,28) وبلغ متوسط الإناث (115,24)، كما بلغت قيمة (ت) (4,288) ومستوى دلالتها sig (0,000) وهو أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وهذا يدلنا على أنه يوجد فروق دالة إحصائياً في مستوى اليقظة العقلية بين الذكور والإناث لصالح الذكور، تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بولفعة، 2020) ودراسة (السيد، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق، بينما تتفق مع نتيجة دراسة (الربيع، 2019)، ويمكن تفسير ذلك باختلاف العمليات والوظائف الإدراكية والمعرفية بين الذكور والإناث حيث يميل الذكور إلى التركيز على مهمة واحدة فقط في الوقت الحاضر ويكونون أكثر وعياً أثناء القيام بذلك، بينما تميل الإناث إلى القيام بالعديد من المهام في نفس الوقت مما قد يجعلهن أكثر تشتتاً (alispahic & anic, 2017, 160)، بالإضافة إلى أنّ الإناث تتسمن بالعاطفية والانفعالية وبالتالي لا تتركن فرصة للتفكير وتركيز الانتباه على عكس الذكور الذين يتسمون بأنهم أكثر عقلانية.

- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس اضطراب الشدة ما بعد الصدمة تبعاً لمتغير النوع.

ولمعرفة الفروق في مستوى اضطراب ما بعد الصدمة بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار(ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول رقم (10) يوضح النتائج:

الجدول رقم (10) نتائج تطبيق اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفروق في اضطراب ما بعد الصدمة تبعاً لمتغير النوع

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار

	sig						
دال	0,012	98	−2,546	10,453	22,14	50	ذكور
				11,291	27,68	50	إناث

عند تطبيق اختبار(ت) للعينات المستقلة بلغ متوسط الذكور (22,14) وبلغ متوسط الإناث (27,68)، كما بلغت قيمة (ت) (−2,546) ومستوى دلالتها sig (0,012) وهو أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وهذا يدلنا على أنه يوجد فروق دالة إحصائياً في مستوى اضطراب ما بعد الصدمة بين الذكور والإناث لصالح الإناث، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Zhang et al, 2011)، بينما تختلف مع نتيجة دراسة (سعدي، 2017) ودراسة (وازي، وحمودة، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق، ويمكن تفسير ذلك من خلال الطبيعة الانفعالية والعاطفية للإناث فالتركيبة النفسية للأنثى تتميز بالحساسية والرقة والخيال مما يجعلها تتأثر بالخبرات والأحداث الصادمة وتسترجعها بشكل أكبر من الذكور الذين يتصفون بأنهم أكثر ثبات وقدرة على التحمّل من الإناث.

التوصيات والمقترحات:

1) وضع برامج دعم نفسي للمراهقين الذين تعرضوا لأحداث صادمة لمساعدتهم على متابعة حياتهم بشكل طبيعي وتحقيق التوافق النفسي.
2) تصميم برامج إرشادية قائمة على اليقظة العقلية لخفض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الفئات المتضررة من الحرب.
3) توفير مناقشات ومحاضرات إرشادية وقائية لتزويد المراهقين بمعلومات عن كيفية التعامل مع الأحداث الصادمة.
4) لفت انتباه المرشدين النفسيين في المدارس على ضرورة تنمية مهارات اليقظة العقلية لدى الطلاب لمساعدتهم على تخطي الحدث الصادم الذي تعرضوا له.

5) إجراء مزيد من الأبحاث عن الاضطرابات النفسية الناتجة عن الحروب ولمختلف الفئات العمرية.

6) إجراء المزيد من الدراسات عن اليقظة العقلية واضطراب ما بعد الصدمة على فئات مختلفة وربطها بمتغيرات أخرى.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1) آمنة، النوي.(2016). اضطراب ما بعد الصدمة لدى الشاهد على جريمة قتل دراسة على عينة من شهود جرائم القتل. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 3 (2)، 150 – 185.

2) بدر، إيمان.(2016). اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة ميدانية لدى عينة من أبناء شهداء محافظة طرطوس في مرحلة المراهقة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية.

3) بوعزة، ربحة.(2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتخفيض الضغط المدرك لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً. **رسالة دكتوراه**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

4) بولفعة، عائشة، وبوبلال، رانيا.(2020). اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

5) حسن، براء.(2006). اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. **مجلة العلوم النفسية**، 2006(10)، 216 – 160.

6) حميدة، محمد.(2019). فعالية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تنمية التدفق النفسي وأثره على السعادة النّفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الإرشاد النفسي**، 1 (60)، 339-247.

7) حنور، قطب.(2009). اضطراب ضغط ما بعد الصدمة وعلاقته بالاكتئاب والوسواس القهري واضطرابات النوم لدى طلاب الجامعة المعرضون للصدمة. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 19 (65)، 291 – 257.

8) الربيع، فيصل.(2019). الذكاء الانفعالي وعلاقته باليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 15 (1)، 97-79.

9) سعدي، ريما.(2017). اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى عينة من المراهقين النازحين دراسة ميدانية في منطقة مصياف. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، 39 (6)، 43 – 31.

10) سليمون، ريم، وسودان، فداء.(2020). الفروق في اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي دراسة ميدانية على عينة من طلبة كليتي التربية والصيدلة بجامعة طرطوس. **المجلة التربوية الإلكترونية السورية**، العدد (1)، 45-23.

11) السيد، هدى.(2018). اليقظة العقلية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من المراهقين من الجنسين. **مجلة الدراسات النفسية**، 28 (4)، 945-883.

12) الشلوي، علي.(2018). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي. **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد (19)، 1- 24.

13) الشميري، عبد الرقيب.(2020). خبرات الحرب الصادمة وعلاقتها باضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال النازحين في محافظة إب. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، العدد 8، 93 - 41.

14) الشيخ، منال.(2011). أساليب التعامل مع اضطراب الضغوط التالية للصدمة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات دراسة ميدانية مقارنة لدى الأطفال الذين تعرضوا لحوادث سير (12 - 9) سنة في محافظة دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، 27 (3+4)، 887 - 847.

15) صوالي، سهلة. (2012). مشاهدة الصورة الإعلاميّة والمعايشة للأحداث خلال الحرب على غزة وعلاقتها باضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى الأمهات في قطاع غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

16) عباس، عبير. (2016). أساليب مواجهة الصدمة النّفسيّة وعلاقتها بالمساندة الأسريّة لدى عينة من المراهقين المقيمين في مراكز الإيواء في مدينة دمشق. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

17) عطا الله، مصطفى.(2019). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين صعوبات التنظيم الانفعالي وخداع الذات لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، 35 (2)، 39-1.

18) مصطفى، محمد.(2020). فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج المرتكز على التعاطف في خفض اضطراب ما بعد الصدمة لدى ضحايا التنمر الإلكتروني. **المجلة التربوية**، العدد 73، 968 - 873.

19) الملاحة، حنان.(2021). الإسهام النّسبي لليقظة العقلية والذكاء الانفعالي ووجهة الضبط في التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. **المجلة التربوية**، 1 (87)، 69-136.

20) منظمة الصحة العالمية.(1992). المراجعة العاشرة للتصنيف الدولي للأمراض تصنيف الاضطرابات النفسية والسلوكية. جنيف.

21) ناجواني، نجلاء.(2019). اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات في محافظة مسقط. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 13 (2)، 220-234.

22) النخالة، أفنان.(2017). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بالتفكير الاستدلالي والحكم الأخلاقي لدى عينة من الأطفال في قطاع غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

23) وازي، طاوس، وحمودة، سليمة.(2018). اضطراب الضغط التالية للصدمة لدى المراهقين المتضررين جراء أحداث العنف بولاية غرداية. **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 10 (5)، 88 - 79.

24) يوسف، أحمد.(2021). الضغوط النفسيّة وعلاقتها باليقظة العقلية لدى عينة من زوجات الشهداء في محافظة طرطوس. **مجلة جامعة البعث**، 43 (21)، 111- 172.

المراجع الأجنبية:

25) Alispahic, S & Anic, E.(2017). Mindfulness: age and gender differences on Bosnion sample. **Psychological Thought,** 10(1), 155-166.

26) Bisson, J.I.(2007). post-traumatic stress disorder. **Occupational Medicine**, 57, 399 – 403.

27) Brewin, CH. R, Holmes, E.A.(2003). Psychological theories of post-traumatic stress disorder. **Clinical Psychology Review**, 23, 339 – 376 .

28) Burnett, H.J & Helm, H.W.(2013). Relationship between post-traumatic stress disorder, resilience, and religions orientation and practices among university student earthquake survivors in haiti. **International Journal Of Emergency Mental Health and Human Resilience, 15(2), 97 – 104**.

29) Follette, V, Palm, k.m & Pearson, A.N.(2006). Mindfulness and trauma: implications for treatment. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**, 24(1), 45-61.

30) Goodman, R.D & Calderon, A.M.(2012). The use of mindfulness in trauma counseling. **Journal of Mental Health Counseling**, 34 (3), 254-268.

31) Janssen, S.M, Hearne, T.L & Takarangi, M.K.(2015). The Relation between self-reported ptsd and depression symptoms and the Psychological distance of positive and negative events. **Journal Of Behavior therapy and Experimental Psychiatry,** 48, 177 – 184.

32) Pepping, CH.A, Duvenage, M, Cronin, T.J & Lyons, A.(2016). Adolescent mindfulness and psychopathology:the role of emotion regulation. **Personality and Individual Differences,** 99, 302-327.

33) Vujanovic, A.A, Niles, B, Pietrefesa, A & Schmertz, S.K.(2011). Mindfulness in the treatment of posttraumatic stress disorder among military veterans. **Professional Psychology Research and Practice**, 42 (1), 24-31.

34) Weinstein, N, Brown, K.W & Ryan, R.M.(2009). Amulti-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping and emotional well-being. **Journal of Research in Personality**, 43, 374-385.

35) Yehuda, R, Hoge, CH.W, Mcfarlane, A.C, Vermetten, E, Lanius, R.A, Nievergelt, C.M, Hobfoll, S.E et al.(2015). post-traumatic stress disorder. **Nature Reviews Disease Primers,** 1(1), 1 – 22.

36) Zhang, Z, Ran, M.S, Li, Y.H, Ou, G.J, Gong, R.R, Li, R.H, Fan, M, Jiang, Z & Fang, D.Z.(2011). prevalence of posttraumatic stress disorder among adolescents after the Wenchuan earthquake in China. **Psychological Medicine**, 42, 1687-1693.

درجة توفر التوجهات الإستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار

*أ.د محمد إسماعيل، **سوسن الراشد كلية التربية – جامعة البعث

* أستاذ دكتور في المناهج وطرائق التدريس، **طالبة دكتوراه مناهج وطرائق تدريس

ملخص:

هدف البحث إلى تعرّف العلاقة بين درجة توفر التوجهات الإستراتيجية ودرجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي ، والكشف عن دلالة الفروق في درجات أفراد العينة وفق متغيرات (سنوات الخبرة ، الدورات المتبعة)، ولتحقيق أهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي بأسلوب التحليل وتطبيق أدوات البحث المؤلفة من: (استبانة درجة توفر التوجهات الإستراتيجية ، واستبانة درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار) على العينة التي شملت جميع مديري مدارس التعليم الأساسي (الرسمية) في مدينة حمص والبالغ عددهم (144) وفق إحصائيات مديرية التربية في حمص للعام الدراسي 2021/2020، وأظهرت النتائج التي توصل إليها البحث:

1-توفر التوجهات الإستراتيجية بدرجة متوسطة ووزن نسبي (65%)، إضافةً لتحقق فاعلية اتخاذ القرار بدرجة متوسطة ووزن نسبي (65%).

2-وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجات أفراد العينة على استبانة توفر التوجهات الإستراتيجية ودرجاتهم على استبانة تحقق فاعلية اتخاذ القرار.

3-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين درجات أفراد العينة لاستبانة التوجه الإستراتيجي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

وبناءً على النتائج فإن أهم المقترحات: التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لتوفير دعم مادي وبشري لدعم التوجه الاستراتيجي المستقبلي، وتدريب المديرين على خطوات إعداد خطة استراتيجية للمدرسة تدعم خصوصية المدرسة وفق نتائج التحليل البيئي.

الكلمات المفتاحية: درجة التوفر، التوجهات الاستراتيجية، فاعلية اتخاذ القرار، مديري المدارس، التعليم الأساسي.

The Degree of Strategic Orientations Availability among Principals of Basic Schools and its Relationship to the Effectiveness of Decision-Making

Abstract:

The aim of the research is to identify the relationship between the degree of availability of strategic Orientations and the effectiveness of decision-making is achieved among the principals of basic education schools, and to reveal the significance of differences in the degrees of the sample members according to the variables (years of experience, courses followed), and to achieve the objectives of the research, the descriptive analytical approach was adopted, and the application of The research tool on the sample that included all (144) principals of basic schools according to the statistics of the Directorate of Education in Homs 2020/2021 The results of the research showed:

1- Availability of strategic Orientations with a medium degree of relative weight (65%), in addition to achieving effective decision-making with a medium degree and relative weight (65%.(

2- There is a positive correlation between the scores of the sample members on a questionnaire that provides strategic Orientations and their scores on a questionnaire that achieves the effectiveness of decision-making.

3- There are statistically significant differences at (0.05) between the scores of the sample members to determine the strategic orientation due to the variable years of experience

Based on the results, the most important proposals are: cooperation with local community institutions to provide material and human support to support the future strategic Orientation, and training of principals on the steps of preparing a strategic plan for the school that supports the privacy of the school according to the results of the environmental analysis.

Keywords: The Degree of Availability, Strategic Orientations, Effective Decision-Making, Principals of Schools, Basic Schools.

مقدمة:

التقدم والتطور المتسارع في كافة مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية والتربوية، يتطلب ضرورة اتباع أساليب حديثة لمواكبة هذه التطورات من قبل الإدارات العليا، وتبني توجهات حديثة تتبع مناهج عمل مرنة ومتجددة تهتم بالكفاءة العالية.

هذا يتطلب من إدارة هذه المؤسسات التعليمية أن تمتلك توجهاً استراتيجياً يصحبه رؤية بعيدة المدى بالكيفية التي ستكون عليها هذه الأنشطة والأعمال، خاصة إذا أردنا تحقيق التميز. (الهاشمي، 2011، 34)

فالقيادة والتوجهات الاستراتيجية هي المعيار الذي يحدد نجاح أو فشل أي مؤسسة، فهي عملية تعليمية تعاونية مشتركة، تسهم في دفع المؤسسة إلى الأمام. (خلف، 2010، 2)

وتظهر أهمية تبني التوجه الاستراتيجي في المدارس خاصةً في ظل تحديات تعدد مهام المدرسة، وارتفاع مخاطر اتخاذ القرارات وتكلفة القرارات الخاطئة، مما زاد الاهتمام من قبل مديري المدارس بالتوجه الاستراتيجي حتى يتمكنوا من الحفاظ على القدرة التنافسية لمدارسهم وتميزها في ظل ظروف بيئية متغيرة. (المرسي وآخرون، 2002، 27)

التوجه الاستراتيجي يجعل الإدارة مدركة تماماً ماهي غايتها ومجالات نشاطاتها الخارجية، ومن هم المستفيدون من خدماتها، وتفيد في التعرف على هيكلها وبيئتها الداخلية، والأطر التي تحكم أساليبها في اتخاذ القرار وتحديد احتياجاته. (عماد الدين،2003، 68)

لذلك نجد أن تبني التوجه الاستراتيجي يتطلب قدرة عالية على اتخاذ القرارات، فتأثير التوجه الاستراتيجي على الأداء يمتد ليشمل النتائج السلوكية من حيث قدرة إدارة المدرسة على التعامل مع المشكلات، وتفعيل عملية اتخاذ القرارات. (ماهر، 2009، 261)

بناء على ما سبق وانطلاقاً من أهمية تبني التوجهات الاستراتيجية في ظل التغييرات في التعليم، وأهمية أن تدعم هذه التوجهات بمجموعة قرارات إدارية فعّالة تحدد خطوات سير العمل، يهدف هذا البحث إلى تعرّف درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدرجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار لديهم، وذلك من خلال تعرّف وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

1-مشكلة البحث:

إن متطلبات التغيير في المؤسسات التربوية تحتاج أساليب مبتكرة في بهدف تطوير نفسها والتكيف مع الظروف المحيطة بها، لتتلاءم مخرجاتها مع متطلبات هذا العصر، وهذه الأساليب المبتكرة بحاجة لتبني توجهات استراتيجية حديثة في تطوير أساليب العمل الإداري والفني المتبع وإعادة تهيئة المعلمين وتهيئة البيئة المدرسية.

*وتظهر نتائج العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية أهمية تبني التوجه الاستراتيجي وأثره على تطور المدرسة وتكيّفها مع هذه التغيرات مثل دراسة (الشحنة، 2021) ودراسة (الزعبي وابن الغيصم، 2019) ودراسة (ريان، 2017) ودراسة(Miller,2013)، بأن الإدارة التي تحقق درجة كبيرة من الفعالية في الأداء هي الإدارة التي تعمل وفق توجهات استراتيجية واضحة تتضمن تحليل دقيق للبيئة الداخلية والخارجية والاستفادة من نتائج التحليل لصياغة رؤية خاصة بها ولتحقيق ميزة تنافسية لعملها ومنتجاتها، وأن اتباع أنماط قيادية حديثة تحقق نجاح لعملية اتخاذ القرارات الاستراتيجية.

*إضافة لنتائج الدراسة الاستطلاعية التي كانت إجراء مقابلة مع عينة مؤلفة من (15) مدير ومديرة لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص (تم اختيار خمس مدارس بطريقة عشوائية ضمن ثلاث مناطق تعليمية في مدينة حمص)، تضمنت عدة أسئلة حول:

-المهام الإدارة الاستراتيجية والمرتبطة بالتوجه الاستراتيجي المتبع في المدرسة.

-الأساليب المتبعة من قبل المديرين عند اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبل المدرسة.

ومن خلال أغلب الإجابات توضح أن نسبة (68%) من الإجابات أظهرت أن المديرين يمارسون مهامهم وفق الطرق التقليدية للإدارة، ورغم توفر قاعدة جيدة من المعلومات حول البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، فهم يستثمرون فقط نقاط قوة المدرسة لتطويرها، كما أكدت نسبة كبيرة (80%) من الإجابات، أن القرارات استراتيجية تخضع لدراسة وتقييم من خلال عملية تحليل دقيقة لجميع المعلومات.

*بناءً على ما سبق يسعى هذا البحث في مشكلته لدراسة العلاقة بين درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدرجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار لديهم، ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما العلاقة بين درجة توفر التوجهات الاستراتيجية وتحقق فاعلية اتخاذ لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

وتتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الآتية:

1-ما درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

2-ما درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

-2

2-أهمية البحث:

1-يتوقع من خلال نتائج البحث تعرّف تأثير توفر التوجه الاستراتيجي في المدرسة على تحقيق فاعلية اتخاذ القرار.

2-تزويد المسؤولين عن تنفيذ سياسات تطوير العمل المدرسي بدراسة علمية عن واقع التوجهات الاستراتيجية في المدارس، والاحتياجات التدريبية والمادية لتطوير العمل فيها ضمن المدارس.

3-من المؤمل أن يفيد البحث بما يشمله من أدوات، وما تصل إليه من نتائج، الباحثين والمهتمين في مجال الإدارة لإعداد بحوث ترتبط بتنمية مهارات الإدارة والتخطيط الاستراتيجي المدرسي، والتدريب على الأساليب الحديثة في اتخاذ القرار الإداري.

3-أهداف البحث:

1-تحديد درجة توفر التوجه الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي.

2-تحديد درجة تحقيق فاعلية اتخاذ القرار في المدرسة من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي.

3-تعرّف العلاقة بين درجة توفر التوجه الاستراتيجي وزيادة فاعلية اتخاذ القرار في مدارس التعليم الأساسي.

4-فرضيات البحث:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات أفراد العينة على استبانة توفر التوجه الاستراتيجي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، عدد الدورات المتبعة)

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات أفراد العينة على استبانة تحقق فاعلية اتخاذ القرار في المدارس تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، عدد الدورات المتبعة)

3-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توفر التوجه الاستراتيجي وزيادة فاعلية اتخاذ القرار في مدارس التعليم الأساسي.

5-حدود البحث:

5-1 الحدود المكانية: شملت مدارس التعليم الأساسي الرسمية في مدينة حمص.

5-2 الحدود الزمانية: تم التطبيق في الفترة الزمنية من2021/11/13 وحتى 12/16 /2021.

5-3 الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة العلاقة بين درجة توفر التوجه الاستراتيجي وزيادة فاعلية اتخاذ القرار في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين، من خلال نتائج تطبيق أدوات البحث المؤلفة من: (استبانة درجة توفر التوجه الاستراتيجي المدرسي، واستبانة درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار)، على عينة البحث المؤلفة من مديري مدارس التعليم الأساسي الرسمية في مدينة حمص فقط.

6-المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

6-1 التوجه الاستراتيجي: "Strategic Orientation"

يعرف بأنه: "تعبير عن رسالة المدرسة وأهدافها الاستراتيجية ذات العلاقة المباشرة الإيجابية الاتجاه مع تقييم العوامل الداخلية في المدرسة والبيئة وتحليل المنافسة وما يرافقها من جوانب قوة وضعف من جانب وفرص وتهديدات من جانب آخر على إحدى أوجه عملية الإدارة الاستراتيجية". (ياسين، 2010، 11)

ويُعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من المواقف والقيم والسلوكيات التي تعبر عن الاستراتيجية التي تتبعها إدارة المدرسة بهدف تطوير مجال عملها وتحقيق مكانة مميزة في المستقبل، وذلك من خلال عملية تحليل دقيقة للبيئة المدرسية، وتوظيف هذه النتائج في صياغة

رؤية مستقبلية ترسم خطوط العمل التي تحقق أهدافها الاستراتيجية، والتي تقاس بالدرجة التي يُحصل عليها من تطبيق استبانة درجة توفر التوجه الاستراتيجي المدرسي على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

2-6 فاعلية اتخاذ القرار:"Making Decision Effectiveness"

يعرف اتخاذ القرار بأنه" اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل وأثرها على كل بديل في تحقيق الأهداف المطلوبة، ويتم اختيار البدائل بناء على المعلومات التي يحصل عليها متخذ القرار من عدة مصادر مما يساعد في تحقيق أهدافه والوصول إلى أفضل النتائج". (ماهر، 2009، 13)

وتعرف فاعلية اتخاذ القرار بأنها:" قدرة القائد على الاختيار البديل الذي يحقق أقصى عائد باستخدام نفس الموارد". (كنعان، 2007، 389)

تعرّف إجرائياً بأنها:" مجموعة من الإجراءات التي يتّبعها مدير المدرسة وبمشاركة العاملين معه بهدف اختيار البديل الأنسب من عدة بدائل مرتبطة بموقف القرار، وذلك من خلال تحديد الأهداف من اتخاذ القرار وجمع المعلومات الدقيقة عنه، ودراسة وتحليل جميع البدائل وفق معايير مرتبطة بإمكانات المدرسة والأهداف المطلوب تحديدها، والتي تقاس بالدرجة التي يُحصل عليها من تطبيق استبانة فاعلية اتخاذ القرار على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

7-الدراسات السابقة:

7-1 دراسة الشحنة (2021) بعنوان:" دور الذكاء الاستراتيجي في صنع واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة بور سعيد: دراسة ميدانية"

هدف البحث إلى تعرّف الأسس الفكرية للذكاء الاستراتيجي واتخاذ القرار بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة بور سعيد، واستخدم لذلك المنهج الوصفي وطبق استبانتين على أفراد العينة المتضمنة الإداريين والمعلمين في المدارس وعددهم (640)، وتوصلت الدراسة إلى أن ضعف المديرين في صياغة رؤية استراتيجية وعدم تطبيقهم للتحليل البيئي ينعكس على نجاح عملية اتخاذ القرار، وأوصت بضرورة تنفيذ إجراءات مقترحة لتطوير اتخاذ القرار في ضوء الذكاء الاستراتيجي والعمل على نشره بمدارس التعليم وتوظيفه في اتخاذ القرار.

2-7 ابن لغيصم والزعبي (2020) بعنوان: " أثر التوجه الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية، الدور الوسيط لاستراتيجيات الريادة –دراسة ميدانية لجامعات المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر التوجه الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية، وتم اعتماد المنهج الوصفي لتحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وتم تطبيق استبيان كأداة دراسة على عينة تتضمن (466) من العاملين في جامعات المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وكانت أبرز النتائج وجود أثر للتوجه الاستراتيجي بأبعاده على الميزة التنافسية وخاصة البعد الاستباقي والبعد المستقبلي، وأوصت بضرورة تفعيل التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري يساهم في تكيف المنظمة التربوية مع بيئتها الخارجية والداخلية.

3-7دراسة عاشور وعمايرة (2019) بعنوان: " درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في مديرية قصبة أربد وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين"

تهدف الدراسة للتعرف على درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (235) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية، وتم استخدام المنهج الوصفي، وبينت النتائج أن درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس كانت متوسطة، وفي ضوء النتائج وأوصت الدراسة بتشجيع مديري المدارس على تفويض المعلمين في اتخاذ القرار، وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وبعض الأنماط القيادية الأخرى مثل القيادة الاستراتيجية.

4-7 زمرد وآخرون(2019) بعنوان: " واقع عملية اتخاذ القرار وعلاقتها بالدافعية للعمل–دراسة ميدانية على عينة من مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم في محافظة اللاذقية"

هدف البحث لتعرّف واقع عملية اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم وعلاقتها بدافعيتهم للعمل، تم استخدام المنهج الوصفي وطبقت أدوات الدراسة المكونة من استبانة لمعرفة واقع عملية اتخاذ القرار واستبانة لقياس دافعية مديري المدارس عينة الدراسة من (78) مديراً ومعاون مدير، وتوصلت النتائج إلى أن واقع تطبيق اتخاذ القرار

لدى المديرين كان بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة، وأوصت على أهمية تدريب المديرين على الأدوار القيادية التي تتطلب مهارات نوعية في الإدارة الحديثة واتخاذ القرار الإداري.

7-5 دراسة سكيلدكامب وآخرون (Schildkamp & et a1, 2019) بعنوان:

" كيف يمكن لقادة المدارس أن يبنوا فريق فعال: خمسة أساسات بناء نحو توجه جديد في صناعة القرارات المبنية على المعلومات"

"How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision making

هدفت الدراسة التعرّف إلى سلوكيات قادة المدارس لدعم استخدام البيانات في صناعة القرارات، واتبع الباحثون منهج دراسة الحالة لتعرّف هذه السلوكيات في المدارس الثانوية الهولندية، حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن المدارس التي يتبع قادتها نمطاً تشاركياً متعدد المصادر في جمع المعلومات كان أكثر قدرة على صناعة قرارات فعالة ، وذك كونها تطبق سلوكيات تحقق اللبنات الخمس الأساسية التي يتبعها قادة المدارس الراغبين في صناعة القرارات، وأهمها تبني توجهات استراتيجية تتضمن إنشاء رؤية ومعايير وأهداف وتقديم الدعم الفردي، وإنشاء مناخ آمن يركز على التحسين بدلاً من المساءلة ويعزز الشراكة بين مدير المدرسة وفريقه.

7-6 دراسة سيرجس وآخرون (Sergis & et al,2018) بعنوان: " دعم اتخاذ قرارات القيادة المدرسية بتحليلات مدرسية شاملة: سد الفجوة النوعية والكمية باستخدام التحليل المقارن النوعي **"**

Supporting school leadership decision making with holistic school analytics: Bridging the qualitative-quantitative analysis"

هدفت هذه الدراسة لتحديد التكوينات المدرسية التي تصف كيف يمكن لقادة المدارس إنشاء بيئات تحقق سد الفجوة النوعية والكمية وتعرف عملية صنع القرار لديهم ، واتبعت الدراسة المنهج المقارن من خلال جمع ومقارنة بيانات مما يقرب من 3000 مدرسة في جميع أنحاء أوروبا ومعالجة البيانات التعليمية على مستوى المدرسة، حيث أظهرت

النتائج أن القادة يحتاجون إلى اتخاذ قرارات تستند إلى الجمع الشامل وتحليل البيانات التعليمية المتنوعة ، القادمة من مختلف الجهات الفاعلة في المدرسة لتنسيق التخطيط الاستراتيجي لمدرستهم من أجل تلبية متطلبات المساءلة الخارجية وخلق بيئات تعليمية معززة لجميع الطلاب. لتحقيق هذه الأهداف في النظام البيئي المدرسي المعقد.

7-7 دراسة ريان (2017) بعنوان: " التوجهات الاستراتيجية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بقيادة التغيير لديهم"

هدفت الدراسة للتعرّف على درجة تقدير مديري المدارس الثانوية للتوجهات الاستراتيجية وعلاقتها بدرجة تقديرهم لقيادة التغيير لديهم، اتبعت المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (117) مديراً ومديرة طبقت عليهم استبانتين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توفر التوجهات الاستراتيجية كانت بدرجة كبيرة، ويوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة توفر التوجه الاستراتيجي لدى مديري المدارس ودرجة قيادة التغيير، وأوصت الدراسة بأهمية ممارسة التوجه الاستراتيجي خاصة في ظل ظروف بيئية متغيرة وذات تحديات اقتصادية وسياسية واجتماعية مستمرة.

7-8 دراسة الحلاق (2014) بعنوان: " دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور إدارة المعرفة التي يمارسها المديرون والمدرسون في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين والمدرسين، وتكونت عينة البحث من جميع مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (76) مديراً، ومن(500) مدرساً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات، وكانت أهم نتائج الدراسة أن واقع ممارسة عملية اتخاذ القرارات في المدارس كانت مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين واقع ممارسة إدارة المعرفة وممارسة اتخاذ القرار من وجهة نظر المديرين.

التعقيب على الدراسات السابقة وأهميتها للدراسة الحالية:

- اتفقت الدراسة الحالية على أهمية ان تتبنى إدارات المدارس لتوجهات الاستراتيجية لمواكبة التطورات، كما واتفقت معها أيضاً على أهمية امتلاك المدير لمهارات اتخاذ القرار

كأساس لتنمية مهارات القيادة الإدارية الحديثة، واتفقت معها في المنهج المعتمد للدراسة وأداة الدراسة.

-أهم ما يميز الدراسة الحالية أنها اختلفت في أهدافها عن أهداف الدراسات السابقة، حيث إن هذه الدراسة هدفت إلى التعرّف درجة توفر التوجه الاستراتيجي المدرسي المتبع في مدارس التعليم الأساسي وعلاقة توفر هذه التوجهات بفاعلية اتخاذ القرار من قبل مديري المدارس.

9-الإطار النظري:

9-1 مفهوم التوجه الاستراتيجي:

هو اكتساب الخبرة والمعارف من خلال تبادل المعلومات بين أعضاء التنظيم للتجارب الناجحة التي حققتها المدرسة في الماضي والتي يجب أن تتحقق في المستقبل، كذلك الاستفادة من تجارب المدارس الأخرى الناجحة والمدارس المنافسة والتعرف على أفضل الممارسات الإدارية فيها، ونقلها إلى جميع العاملين في التنظيم للاستفادة منها في مجال التطبيق العملي. (هاينز، 2007، 286)

ويعرفه (Morgan & Strong, 2003, 163) بأنه تحديد موقع المدرسة على المدى الطويل في بيئة تنافسية، من خلال التركيز على تخصيص مواردها بحيث يتم تقديم صورة أفضل للمديرين للفهم الجيد للموارد التنظيمية وتأثيره على أداء المدرسة.

وعرف (القطامين، 2003) أن التوجه الاستراتيجي هو عبارة عن الطريقة التي سيتم بواسطتها إنجاز الأهداف الاستراتيجية، فالتوجهات الاستراتيجية يجب أن توجه إلى الأهداف الاستراتيجية ويجب أن تخدم بشكل مباشر عملية إنجازها. (القطامين، 2003، 73)

وأشار (Hearths & Mahmood, 2013) إلى أن التوجه الاستراتيجي مجموعة من المواقف والقيم والسلوكيات، كما وصفه بأنه الطاقة الحيوية التي تمثل قدرة المنظمة على الاندماج وبناء الكفاءات الداخلية والخارجية، وأنه موارد تنظيمية يمكنها أن تحسن من نجاح المشروعات. (Hearths & Mahmood, 2013,431)

فالتوجه الاستراتيجي مجموعة من القيم والمعتقدات التي يعبر عنها بمجموعة من السلوكيات التي تتبعها إدارة المدرسة بهدف تطوير مجال عملها وتحقيق مكانة مميزة في المستقبل.

9-1-2 أهمية التوجه الاستراتيجي:

قد أشار ضحاوي والمليجي (2001) إلى أهمية الإدارة الاستراتيجية من خلال:

1-تهيئة المدرسة داخلياً بإجراء التعديلات في الهيكل التنظيمي، والإجراءات والقواعد والأنظمة والقوى العاملة بالشكل الذي يزيد من قدرتها على التعامل مع البيئة الخارجية بكفاءة وفاعلية.

2-تحديد الأولويات والأهمية النسبية بحيث يتم وضع الأهداف طويلة الأجل، والأهداف السنوية والسياسات.

3-تشجيع اشتراك العاملين من خلال العمل الجماعي مما يزيد من التزامهم لتحقيق الخطط التي اشتركوا في مناقشتها ووافقوا عليها.

4-تجميع البيانات عن نقاط الضعف والقوة والتهديدات، بحيث يمكن للمدير اكتشاف المشاكل مبكراً.

5-وجود نظام للإدارة الاستراتيجية يتكون من إجراءات وخطوات معينة يشعر العاملين من خلاله بأهمية المنهج العلمي في التعامل مع المشكلات. (ضحاوي والمليجي، 2011، 271-272)

9-1-3 أنواع التوجه الاستراتيجي المدرسي:

هنالك أنواع محددة للتوجه الاستراتيجي يمكن للمدارس تبنيها وفقاً لما ترتأي الإدارة وهي:

-التوجه الاستراتيجي التحليلي: يعكس قدرة المدرسة في بناء المعرفة والتعلم التنظيمي.

-التوجه الاستراتيجي الدفاعي: هي السلوكيات التي تهدف إلى حماية الوضع التنافسي للمدرسة.

-التوجه الاستراتيجي المستقبلي: يتمثل في مستوى جاهزية واستعداد المدرسة لمواجهة الظروف البيئية القادمة.

-التوجه الاستراتيجي الاستباقي: هو السلوك الفعال للمدرسة والمكون الرئيس للابتكار والتجديد. (Morgan & Douglas et al., 2009,15)

9-2 عملية اتخاذ القرار:

تعتمد الفاعلية في اتخاذ القرارات على مدى قدرة متخذ القرار على الاختيار بين البدائل المتاحة للمشكلة موضوع القرار، وهذا لا يتحقق إلاّ إذا تم الاختيار نتيجة دراسة علمية وتقدير سليم للواقع، ويتم ذلك عندما يحصل متخذ القرار على أكبر قدر من المعلومات عن المشكلة، وعن البدائل المتاحة لديه من مصادرها المختلفة قبل اتخاذه للقرار، فالقرار الفعّال هو الذي يتم اتخاذه في ظل نظرة شاملة للتنظيم ومحيطه. (كنعان، 2007، 34)

وتعرف فاعلية اتخاذ القرار بأنها: قدرة القائد على الاختيار البديل الذي يحقق أقصى عائد باستخدام نفس الموارد" (كنعان، 2007، 389)

يبن (ياغي، 2005، 22) بأن فاعلية عملية اتخاذ القرار هي مساهمة القرارات المتخذة في إنجاز الأهداف الموضوعة على نحو يحقق ما يأتي:

1-سهولة تنفيذ القرار: أن يكون القرار المتخذ قابلاً للتنفيذ دون معوقات.

2-قبول القرار من قبل المعنيين: أن يكون القرار الإداري مرحباً به ومقبولاً من قبل العاملين.

3-زمن اتخاذ القرار: أن يتخذ القرار في الوقت المناسب لحدوث المشكلة.

9-2-1 أساليب اتّخاذ القرار:

يرى فريدمان (Friedman) أن متّخذ القرار يتصرف بحذر ونشاط ويستعمل عناصر ذات جودة عالية عند اتخاذ القرار، وبالتالي فإن عملية القرار تزوّدنا بمرحلتين أساسيتين من خلالهما يتمكن الفرد من اخاذ قرار ما وهما:

1-مرحلة التفتيش وجمع المعلومات وتحديد القيم والأهداف، وتوليد وتقييم البدائل.

2-مرحلة اختيار وتنفيذ البديل الأنسب.

وفي ضوء هاتين المرحلتين الهامتين فإن أساليب اتخاذ القرار بشكل عام يمكن تصنيفها وتقسيمها في ضوء بعدين هما:

البعد الأول: التفكير بعمق (التروي): هو تلك المصادر العقلية الموجهة إلى تحديد وتعريف المشكلة بشكل دقيق وتطوير حلول بديلة ويشتمل على ثلاثة مستويات:

1-المنخفض، ويتضمن القليل من التفكير والاهتمام بالمشكلة.

2-المتوسط، ويشير إلى التفكير السطحي بالمشكلة والحلول البديلة والاعتماد السلبي على أراء الآخرين.

3-المرتفع، ويشير إلى ذلك التفكير الجدي الذي يكرّس لفهم المشكلة وتشكيل الخيارات المختلفة لحلّها جميعاً من خلال تقييم كل بديل.

البعد الثاني: الالتزام: أي الوصول إلى خيار محدد وهادف وثابت لأحد البدائل التي تم تطويرها مسبقاً مع اهتمام خاص بمجموعة من الخطط التي من الممكن العودة إليها، ويشتمل على ثلاثة مستويات:

1-المنخفض: يشير هذا المستوى إلى أنّه لم يتم اختيار أي من بين البدائل المتاحة.

2-المتوسط: ويشير إلى أنّه تمّ اختيار بديل ما، ولكن مع درجة منخفضة من الالتزام، وهو ما يشير إلى عدم المقدرة على تبنّي قرار ثابت.

3-المرتفع: يشير هذا المستوى إلى أنّ البديل تمّ اختياره مع درجة عالية من الالتزام، وهو ما يشير إلى تبنّي قرار ثابت ومستقر. (Friedman, 1996, 121-132)

3-9 العلاقة بين التوجه الاستراتيجي واتخاذ القرار:

إذا أردنا توضيح العلاقة بين التوجه الاستراتيجي واتخاذ القرار ننطلق من تعريف الإدارة الاستراتيجية كما يراها (عباس، 2018) بأنها " القرارات الاستراتيجية والتصرفات التي تؤدي إلى تنمية وتكوين رؤية ورسالة وأهداف المؤسسة على المدى البعيد وتحقيقها، وفق التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية والتقويم المستمر لها"

ويرى (الحاج، 2010) أن أهم الشروط الواجب توفرها ليكون التخطيط الاستراتيجي ناجح هي أن يقوم على تصور مستقبلي مبني على تعيين وتحديد التوجهات الاستراتيجية.

فإن اعتماد التوجه الاستراتيجي يجعل الإدارة مدركة تماماً ماهي غايتها وماهي مجالات نشاطاتها الخارجية، وتفيد في التعرف على بنيتها وبيئتها الداخلية، وتحدد الأطر التي تحكم أساليب اتخاذ القرار. (عماد الدين،2003، 68)

من خلال ما سبق نجد أن تبني التوجه الاستراتيجي في العمل الإداري ضمن المدرسة يعد أساساً للبدء بعملية التخطيط الاستراتيجي من قبل الإدارة بهدف وصولها إلى مرحلة

الإدارة الاستراتيجية، وهذا يرتبط بقيام الإدارة باتخاذ العديد من القرارات الاستراتيجية وفق منهج علمي مدروس يضمن فعالية تنفيذ هذه القرارات وفق الأهداف والخطط المحددة.

10-إجراءات البحث:

10-1 منهج البحث:

انطلاقا من طبيعة البحث ولتحقيق أهدافه، اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تقديم وصف منظم وتحليل الوضع الراهن لظاهرة معينة باستخدام المعلومات الكمية والكيفية اللازمة التي تؤدي إلى فهم طبيعتها.

10-2 مجتمع البحث وعينته:

يشمل مجتمع البحث جميع مديري مدارس التعليم الأساسي الرسمية في مدينة حمص فقط والبالغ عددهم(144) للعام الدراسي 2021/2020، تم الحصول على هذه البيانات من قسم الإحصاء التابع لمديرية التربية في مدينة حمص وتم اعتماد كل أفراد المجتمع كعينة لتطبيق أدوات البحث، ووزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة (100%) وتم استرداد (72) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي بنسبة (50%)، والجدول (1) يبين توزع متغيرات الدراسة على مجتمع البحث وعينته:

جدول (1) يبين توزع متغيرات الدراسة على مجتمع البحث وعينته

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	24	%33.33
	من5-10سنوات	31	%43.05
	11سنة فأكثر	17	%23.61
الدورات المتبعة	أقل من3 دورات	30	%41.66
	من3-8 دورات	35	%48.61
	أكثر من 8 دورات	7	%9.72

10-3 أدوات البحث:

10-3-1-الأداة الأولى:

أ-الهدف من الاستبانة: تعرّف التوجهات الاستراتيجية المتبعة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين.

ب–إعداد الاستبانة: لصياغة فقرات الاستبانة قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات النظرية إضافةً لمراجعة المقاييس والأدوات في الدراسات السابقة لاسيما: دراسة (ابن لغيصم والزعبي ،2020)، دراسة (ريان، 2017)، دراسة (القاسم، 2013)، وتم صياغة بنود الاستبانة التي تعبر عن التوجهات الاستراتيجية وقد شملت (22) بنداً، حيث تم إعطاء كل بند وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الثلاثي.

ج–صدق الاستبانة:

–**صدق المحتوى:** تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية من المتخصصين بالإدارة التربوية والمدرسية في جامعة البعث، وذلك لإبداء آرائهم في مناسبة عبارات، وإجراء التعديلات المطلوبة: تم التعديل على 4 عبارات: العبارة رقم (7،9، 18، 22)، لم يتم حذف أي عبارة، تم إضافة عبارتين: العبارة رقم (10، 19)

*في ضوء التعديلات استقرت الاستبانة في صورتها النهائية إلى (25) عبارة.

–**صدق الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الاستبانة النهائية في ملحق (1) وتكونت من (25) بند على عينة مكونة من (12) مديراً ومديرة لا تدخل ضمن عينة البحث الأساسية، ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل بند من بنود الاستبانة، وتبين بالجدول الآتي:

جدول (2) معاملات الاتساق الداخلي لبنود استبانة التوجهات الاستراتيجية

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0.673	7	**0.813	13	**0.624	19	**0.762
2	**0.824	8	**0.893	14	**0.813	20	**0.601
3	**0.685	9	**0655	15	**0.923	21	**0.886
4	**0.632	10	**0.741	16	**0.698	22	**0.802
5	**0.720	11	**0.808	17	**0.886	23	**0.762
6	**0.571	12	**0.673	18	*0.553	24	**0.714
						25	**0.785

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها جيدة وهي دالة عند مستوى دالة(0.01) و(0.05)، مما يدل على أن استبانة التوجهات الاستراتيجية تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

د-ثبات الاستبانة:

-**الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.89) وهي قيمة مرتفعة.

-**الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** كما تم حساب معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة، وفق معادلة سبيرمان-براون، حيث بلغت قيمته (0,87) وهي قيمة مرتفعة، وهذا يدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق.

10-3-2-الأداة الثانية:

أ-الهدف من الاستبانة: تعرّف درجة فاعلية إدارة الأزمة من قبل الإدارة في المدرسة

ب-إعداد الاستبانة: لصياغة فقرات الاستبانة تم مراجعة الأدبيات النظرية والمقاييس والأدوات في الدراسات السابقة ولاسيما: دراسة (عاشور وعمايرة، 2019)، ودراسة (زمرد وآخرون، 2019)، ودراسة (Sarafidou & Chatziioannidis, 2013)، وتم صياغة بنود الاستبانة التي تعبر عن درجة فاعلية اتخاذ القرار من قبل الإدارة في المدرسة، والواجب توفرها ضمن مدارس التعليم الأساسي، وقد شملت (18) بنداً، حيث تم إعطاء كل بند وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكارت الثلاثي.

ج-صدق الاستبانة:

-**صدق المحتوى:** تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية من المتخصصين بالإدارة التربوية والمدرسية في جامعة البعث، وذلك لإبداء آرائهم في: التأكد من مناسبة عبارات الاستبانة للأهداف المرجوة منها، وصحة صياغتها اللغوية، وإجراء التعديلات المطلوبة: تم التعديل على 4 عبارات: العبارة رقم (9،11، 18)، لم يتم حذف أو إضافة أي عبارات.

*في ضوء تعديلات المحكمين استقرت الاستبانة في صورتها النهائية إلى (18) عبارة

-**صدق الاتساق الداخلي:** لحساب صدق الاتساق الداخلي، تم تطبيق الاستبانة النهائية في ملحق (2) وتكونت من (18) بند على عينة مكونة من (12) مديراً ومديرة لا تدخل

ضمن عينة البحث الأساسية، ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل بند من بنود الاستبانة والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (3) معاملات الاتساق الداخلي لبنود استبانة درجة فاعلية اتخاذ القرار من قبل الإدارة في المدرسة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0788	6	**0.711	11	**0.835	16	**0.788
2	**0.867	7	**0.792	12	*0.533	17	**0.842
3	*0.533	8	**0885	13	**0.681	18	**0.672
4	**0.808	9	**0.864	14	**0.789		
5	**0.867	10	**0.808	15	**0.687		

ويتضح من خلال الجدولين السابقين، أن جميع معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها جيدة وهي دالة عند مستوى دالة(0.01) و(0.05)، مما يدل على أن استبانة فاعلية اتخاذ القرار تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

د-ثبات الاستبانة:

-**الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل ألف كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.85) وهي قيمة مرتفعة.

-**الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** كما تم حساب معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة، وفق معادلة سبيرمان-براون، حيث بلغت قيمته حيث بلغت قيمته (0,83) وهي قيمة مرتفعة، وهذا يدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق.

10-3-3 تحديد معيار تقدير درجات الاستبانة:

تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الثلاثي من خلال حساب المدى والحصول على طول الخلية، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، وإعطاء كل بند وزناً متدرجاً وفق المقياس وفق الجدول (4)

الجدول (4) معيار تقدير درجات الاستبانة

م	التقدير	تقدير درجة التوفر	النسبة المئوية
1	درجة منخفضة	من1-1.6	من33%-53%
2	درجة متوسطة	أكبر من1.6 -2.2	أكبر من53%-73%
3	درجة كبيرة	أكبر من2.2-3	أكبر من 73%-100%

10-4: نتائج البحث ومناقشتها:

10-4-1الإجابة عن السؤال الأول: ما درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة توفر متطلبات التخطيط الاستراتيجي في كل مجال من على النحو الآتي:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة توفر التوجهات الاستراتيجية

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوفر
	المجال الأول: التوجه الاستراتيجي التحليلي				
1	تقوم إدارة المدرسة بإجراء مسح شامل لاحتياجاتها في كل المجالات	2.23	0.81	%74	كبيرة
2	تستخدم أساليب متنوعة لجمع المعلومات حول بيئة المدرسة	2.11	0.74	%70	متوسطة
3	تقوم بتحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتحديد نقاط القوة والضعف	2.19	0.72	%73	متوسطة

4	تحلل البيئة الخارجية لتحديد التهديدات الخارجية التي قد تعوق عملها	1.97	0.83	%65	متوسطة
5	تحلل البيئة الخارجية لتحديد الفرص المتاحة أمامها وفق إمكانياتها الحالية	2.18	0.81	%72	متوسطة
6	توجه أنشطتها نحو توظف نتائج التحليل البيئي كأهداف للتخطيط المدرسي	2.11	0.74	%70	متوسطة
7	تعمل على تحسين مستوى مخرجاتها بما يتلائم مع نتائج التحليل	1.61	0.75	%53	ضعيفة
الدرجة الكلية للمجال الأول		**2.05**	**0.77**	**%68**	**متوسطة**
المجال الثاني: التوجه الاستراتيجي الاستباقي					
8	تدرس المدرسة البيئة الخارجية لتحديد المهارات الجديدة اللازمة للخريجين	1.59	0.68	%53	ضعيفة
9	تعمل المدرسة وفق خطة تهدف لتخريج متعلمين يمتلكون مهارات سوق العمل	1.55	0.74	%51	ضعيفة
10	تطور المدرسة أنشطة تنمي المهارات الحديثة المطلوبة للمتعلمين	2.01	0.70	%67	متوسطة
11	تسعى لتطوير مهارات المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم	1.97	0.83	%65	متوسطة
12	توجه المدرسة أنشطتها نحو ابتكار خدمات تحقق لها ميزة عمل منافسة	1.61	0.75	%53	ضعيفة
13	تخصص جزء كبير من عملها لدعم الابتكارات وتطوير تقنيات التعليم	1.88	0.74	%62	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال الثاني		**1.76**	**0.74**	**%59**	**متوسطة**
المجال الثالث: التوجه الاستراتيجي الدفاعي					
14	تطور المدرسة إجراءات العمل عندما تواجهها مشكلات تتعلق بأنشطتها الرئيسة	2.26	0.78	%75	كبيرة
15	تعدل في الأنشطة والهيكل التنظيمي عندما تواجه حالات سلبية كالأزمات	2.01	0.70	%67	متوسطة
16	توجه كل أنشطتها بشكل أساسي نحو المحافظة على كفاءة العمليات القائمة	2.26	0.78	%75	كبيرة

17	تركز على اتباع أساليب وإجراءات مثبت نجاحها وفق تجربة المدرسة	2.36	0.81	%78	كبيرة
18	تطبق إدارة المدرسة مؤشرات أداء واضحة للحكم على سير العمل	1.88	0.74	%62	متوسطة
19	تستخدم المدرسة نظم رقابة فعّالة لقياس أداء العاملين وفق المؤشرات	1.66	0.63	%56	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال الثالث		**2.07**	**0.74**	**%69**	**متوسطة**
المجال الرابع: التوجه الاستراتيجي المستقبلي					
20	تسعى المدرسة بشكل دائم لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة حال ظهورها	1.86	0.70	%65	متوسطة
21	تطور المدرسة إجراءات العمل باستمرار وفق تغيرات حاجات التعليم وسوق العمل	1.59	0.68	%53	ضعيفة
22	تدعم الانتقال المرن في العمل الإداري لمواجهة التغيرات في البيئة والتكيف معها	1.62	0.69	%51	ضعيفة
23	توجه المدرسة أنشطتها لوضع خطط وأساليب تُحسن جودة الأداء والتعلم باستمرار	1.97	0.75	%65	متوسطة
24	تدرس بدقة حاجات المجتمع لتحديد نوع الخدمات التعليمية كميزة تنافسية مستقبلية	1.61	0.71	%53	ضعيفة
25	تتميز الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بالمحافظة على النمو الدائم واستشراف المستقبل	1.55	0.74	%51	ضعيفة
الدرجة الكلية للمجال الرابع		**1.71**	**0.71**	**%56**	**متوسطة**
الدرجة الكلية لدرجة توفر التوجه الاستراتيجي		**1.89**	**0.74**	**%65**	**متوسطة**

يتضح من الجدول السابق أن درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى إدارة المدارس في مدينة حمص (ككل) وفقراتها كانت أغلبها بدرجة (متوسطة) بوزن نسبي (65%) وهذا يدل على وجود توجه لدى كل المديرين نحو تطوير الأداء في المدرسة ليواكب تطورات المجتمع، وأن أغلبهم يميلون لاتباع أساليب حديثة في الإدارة ويسعون لتميّز المدرسة من خلال التركيز على نقاط قوتها واستثمارها لرفع سوية أداء مدرستهم وجودة التعليم فيها، من خلال اهتمامهم بالأنشطة التي تدعم تطوير خبرات المتعلمين، وهذا ما عبرت عنه العديد من الدراسات في نتائجها مثل دراسة (ريان، 2017) ودراسة (ابن لغيصم والزعبي،

2020) ودراسة (القاسم،2013) حيث رأت أن التوجه الاستراتيجي التحليلي يتضمن التوجه الدفاعي والتوجه الاستباقي وتوفره بدرجة كبيرة لدى المديرين ينعكس على هذين المجالين.

من جهة أخرى جاءت أغلب عبارات مجال التوجه الاستراتيجي المستقبلي بدرجة ضعيفة وتراوحت الأوزان النسبية بين (51%-53%) وقد يعود ذلك لضعف خبرة المديرين بمهارات التخطيط الاستراتيجي والتي تتطلب قدرة عالية على التنبؤ بالمستقبل من خلال توظيف الفرص الموجودة في بيئة المدرسة واستغلال نقاط قوتها لصياغة أهداف استراتيجية طموحة لما ترغب الإدارة في تحقيقه مستقبلاً، وهذا ما أكدت عليه دراسة (الشحنة، 2021) التي أكدت أن توفر التوجه الاستراتيجي يؤثر في قدرة الإدارة على إعداد الخطة الاستراتيجية التطويرية.

10-4-2الإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة توفر التوجهات الاستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي في كل مجال من على النحو الآتي:

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار

رقم الفقرة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة توفر المتطلبات
	المجال الأول: تحديد المشكلة (موقف القرار)				
1	دراسة كل ما يرتبط بموقف القرار (المشكلة) من آثار ومظاهر وأعراض	2.36	0.73	%78	كبيرة
2	توفير جميع المعلومات والبيانات التي تتعلق بموضوع القرار	2.22	0.79	%74	كبيرة
3	تحليل المعلومات بمشاركة العاملين للتميز بين	1.88	0.74	%62	متوسطة

	(الأسباب والآثار)				
4	تحديد الأهداف الخاصة بعملية اتخاذ القرار حول الموقف المدروس	2.04	0.72	%68	متوسطة
5	مراعاة وضوح جميع مجالات موضوع القرار للجميع	1.94	0.74	%64	متوسطة
6	العمل مع فريق لدراسة المعلومات المتاحة المرتبطة بالقرار	2.16	0.71	%72	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال الأول		**2.01**	**0.74**	**%70**	**متوسطة**
المجال الثاني: تقييم البدائل واتخاذ القرار					
7	صياغة البدائل التي تحقق الأهداف من عملية القرار	2.23	0.75	%74	كبيرة
8	تقييم البدائل وفق معايير متفق عليها بين الجميع	2.01	0.74	%67	متوسطة
9	اختيار البديل الذي يحقق نسبة عالية من المعايير	1.61	0.79	%53	ضعيفة
10	صياغة خطة وإجراءات تنفيذ القرار المعتمد	2.04	0.72	%68	متوسطة
11	مراعاة رغبات العاملين واستعدادهم لتنفيذ القرار	2.02	0.83	%67	متوسطة
12	اختيار الوقت المناسب للجميع للبدء بتنفيذ القرار	1.55	0.70	%51	ضعيفة
الدرجة الكلية للمجال الثاني		**1.91**	**0.75**	**%63**	**متوسطة**
المجال الثالث: متابعة تنفيذ القرار وتقييمه					
13	توزيع إجراءات القرار على المنفذين وتفويضهم لصياغة المهام	2.23	0.75	%74	كبيرة
14	–توفير جميع الموارد اللازمة لتنفيذ القرار وفق إمكانات المدرسة	2.01	0.74	%67	متوسطة
15	تكليف فريق متابعة لإجراءات تنفيذ القرار وفق الأهداف	1.61	0.79	%53	ضعيفة
16	تقييم دوري لخطوات تنفيذ القرار لتعرف درجة تحقيق الأهداف	2.04	0.72	%68	متوسطة
17	الاستفادة من نتائج التقييم لتعديل الإجراءات المرتبطة بالتنفيذ	2.02	0.83	%67	متوسطة
18	المرونة في الانتقال إلى تنفيذ بديل آخر في حال	1.55	0.70	%51	ضعيفة

	عدم فعالية القرار المنفذ				
الدرجة الكلية للمجال الثالث		**1.91**	**0.76**	**%63**	**متوسطة**
الدرجة الكلية لتحقق فاعلية اتخاذ القرار		**1.94**	**0.75**	**%65**	**متوسطة**

يتضح من الجدول السابق أن درجة فعالية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في مدينة حمص (ككل) وفقراتها كانت أغلبها بدرجة (متوسطة) بوزن نسبي (65%) وهذا يدل على قدرة المديرين على التحديد الدقيق لموقف القرار وصياغة بدائل متنوعة للحل، وهذا قد يعزى ذلك أن المدير يمارس عملية اتخاذ القرار في جميع المهام المرتبطة بعمله مما زاد من خبرته على تحديد أهداف عملية القرار بدقة وتوجيه جهود جمع المعلومات لصياغة البدائل وفق تلك الأهداف وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (عاشور وعمايرة، 2019) ونتائج دراسة (الحلاق، 2015)

في حين جاءت عبارة اختيار البديل الذي يحقق نسبة عالية من المعايير بدرجة ضعيفة (53%)وقد يعود ذلك إلى ضعف في تحليل البيئة الداخلية للمدرسة التي توضح بدقة مناسبة المعايير للأهداف، وجاءت عبارة اختيار الوقت المناسب للجميع للبدء بتنفيذ القرار بدرجة ضعيفة (51%) وقد تعود لعدم وضوح أهمية القرار وضرورة تنفيذه للجميع مما يواجه رفض من قبلهم وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (Schildkamp & et a1, 2019) ، كما جاءت عبارة تكليف فريق متابعة لإجراءات تنفيذ القرار وفق الأهداف ، وعبارة المرونة في الانتقال إلى تنفيذ بديل آخر في حال عدم فعالية القرار المنفذ بدرجة ضعيفة (53%-51%) والتي قد تعزى بأن هذه المهام تتطلب مهارات إدارية نوعية ترتبط بالقدرة على التخطيط وسرعة إدارة المعلومات والقدرة على تحديد الأولويات وتفويض السلطات، وتتفق مع نتائج دراسة (زمرد وآخرون، 2019) التي تجد أن هذه المهارات تتطلب تدريب نوعي خاص لتمكين المديرين منها.

10-5-فرضيات البحث:

10-5-1: الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات أفراد العينة على استبانة توفر التوجه الاستراتيجي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، عدد الدورات المتبعة). تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابات.

أ-متغير (الخبرة التدريسية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة تجاه درجة توفر التوجهات الاستراتيجية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)

الجدول (7) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way anova) للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة درجة توفر التوجهات الاستراتيجية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةf	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	3.022	2	1.511	5.505	0.006
	خلال المجموعات	10.00	70	0.274		
	المجموع	21.958	72			

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (F) تساوي5.505ومستوى دلالته 0.006وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 أي أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في آراء المديرين في تقديراتهم لدرجة توفر التوجه الاستراتيجي المدرسي ولتحديد مصدر الاختلاف تم اجراء اختبار شيفيه(Scheffe) والنتائج يبينها الجدول الآتي:

جدول (8) نتائج اختبار شيفيه**(Scheffe) لفحص مصدر الفروق بين متوسطات الاستجابات في مجالات التوجه الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)**

الفروق	(أكثر من 10 سنوات)	(من 5-10 سنوات)	(أقل من 5 سنوات)
	Sig(p.value)	Sig(p.value)	Sig(p.value)
(أكثر من 10 سنوات)	-	0.185	0.002
(من 5-10 سنوات)	0.185	-	0.027
(أقل من 5 سنوات)	0.002	0.027	-

تظهر نتائج الجدول(8) نجد أن هناك اختلاف دال إحصائياً بين المديرين ذوي الخبرة من (أقل من5 سنوات) وبين كل من المديرين ذوي خبرة (من5-10 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) حيث كانت قيمة (p.value) في الحالتين تساوي (0.027) و(0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة(0.05)، وهذا الاختلاف قد يكون سببه أن مديري المدارس الذين

يمتلكون سنوات خبرة أكثر من 5 سنوات، أكثر قدرة على تحديد واقع المدرسة واحتياجاتها من خلال عملهم لمدة طويلة ضمن المدرسة ومواكبتهم للعديد من التغيرات في مهام الإدارة، لذلك أصبحوا أكثر قدرة على رسم خطط ووضع أهداف لتطوير عمل المدرسة ليتوافق مع الرؤية المستقبلية للوزارة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (ريان، 2017) ودراسة (القاسم، 2013)

ب-متغير (الدورات التدريبية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة تجاه درجة توفر التوجهات الاستراتيجية في المدارس تعزى لمتغير (عدد الدورات التدريبية)

الجدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة درجة توفر التوجه الاستراتيجي تبعاً لمتغير لمتغير عدد الدورات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةf	مستوى الدلالة
عدد الدورات التدريبية	بين المجموعات	11.190	2	5.595	0.376	0.498
	خلال المجموعات	12.777	70	0.185		
	المجموع	23.967	72			

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (F) تساوي 2.216ومستوى دلالته 0.498وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا يعني لا يوجد فروق دالة إحصائياً في آراء المديرين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، وقد يعزى ذلك لعدم حصول المديرين على دورات متخصصة في مجال الإدارة الاستراتيجية، وبالتالي لديهم مستوى متقارب من المعارف المرتبطة بالتوجهات الحديثة وبناء ميزة تنافسية من خلال التنبؤ بمستقبل المدرسة، وهذا ما أشارت له نتائج دراسة (الشحنة، 2021) ودراسة (ابن لغيصم والزعبي، 2020).

10-5-2: الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات أفراد العينة على استبانة تحقق فاعلية اتخاذ القرار في المدارس تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، عدد الدورات المتبعة)، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابات

أ–متغير (الخبرة التدريسية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة تجاه درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار في المدارس تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)

الجدول (10) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one–way anova) للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةf	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	4.360	2	2.180	7.672	0.341
	خلال المجموعات	19.607	70	0.284		
	المجموع	23.967	72			

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (F) تساوي7.672ومستوى دلالته 0.341وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 أي أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً في آراء المديرين تعزى لمتغير سنوات الخبرة على استبانة فاعلية اتخاذ القرار، وقد يعود ذلك إلى أن المدير بطبيعة مهامه مدرب على اتخاذ القرارات بشكل دائم، لذا نجد أن المدير رغم عدد سنوات الخبرة القليلة قادر على اتباع الأسلوب العلمي في جمع المعلومات وتحليلها لاختيار بديل مناسب لأي موقف قرار يواجهه وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عاشور وعمايرة، 2019)

ب–متغير (الدورات التدريبية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة تجاه درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار في المدارس تعزى لمتغير (عدد الدورات التدريبية)

الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة درجة تحقق فاعلية اتخاذ القرار في المدارس تبعاً لمتغير عدد الدورات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةf	مستوى الدلالة
عدد الدورات التدريبية	بين المجموعات	11.190	2	5.595	6.342	0.462
	خلال المجموعات	12.777	70	0.185		
	المجموع	23.967	72			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) تساوي 6.342ومستوى دلالته 0.462وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا يعني أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً في آراء المديرين تعزى لمتغير الدورات المتبعة، وقد يعود ذلك إلى أن الدورات التدريبية المتبعة لم تتناول موضوع اتخاذ القرار، وبالرغم من درجة الفعالية العالية في اتخاذ القرار إلا أن المديرين بحاجة لدورات نوعية ترتبط بمهارات صناعة القرارات وهذا ما أوصت به دراسة (زمرد وآخرون، 2019)

10-5-3 الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توفر التوجه الاستراتيجي وزيادة فاعلية اتخاذ القرار في مدارس التعليم الأساسي.

ولتحديد العلاقة تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين مجالات التوجهات الاستراتيجية وفاعلية اتخاذ القرار كما يظهره الجدول الآتي:

الجدول (12) معامل الارتباط بيرسون بين درجات المديرين في استبانتي التوجهات الاستراتيجية المدرسي وفاعلية اتخاذ القرار

التوجهات الاستراتيجية		فاعلية اتخاذ القرار	تحديد المشكلة (موقف القرار)	تحديد البدائل واتخاذ القرار	متابعة تنفيذ القرار وتقييمه	الدرجة الكلية
التوجه الاستراتيجي التحليلي	معامل الارتباط بيرسون		**0.887	**0.805	**0.871	**0917
	مستوى الدلالة		0.000	0.000	0.000	0.000
التوجه الاستراتيجي	معامل الارتباط بيرسون		**0.86	0.940**	**0.823	**0.838

الدفاعي	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
التوجه الاستراتيجي الاستباقي	معامل الارتباط بيرسون	0.838**	0.837**	0.875**	0.875**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
التوجه الاستراتيجي المستقبلي	معامل الارتباط بيرسون	0.818**	0.816**	0.806**	0.895**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية	معامل الارتباط بيرسون	0.903**	0.901**	0.883**	0.935**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000

يبين الجدول (12) أن معامل الارتباط يساوي 0.935** وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، وهذا يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين توفر التوجهات الاستراتيجية في المدرسة وزيادة فاعلية اتخاذ القرار لدى إدارة مدارس التعليم الأساسي.

وتفسر قوة العلاقة إلى أن توفر هذه التوجهات يعد قاعدة أساسية تمهد لتطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي، فهي تسهم بشكل كبير في استعداد المدرسة للانتقال إلى نمط المدارس الحديثة التي تراعي متطلبات سوق العمل من الخريجين ، فهو يتيح للإدارة أن ترسم خطط وفق غايات استراتيجية ورؤى مستقبلية متوافقة مع بيئة المدرسة الداخلية والخارجية إضافة إلى تفرد المدرسة بخدمات تقدمها تتيح لها المنافسة والتمّيز، وهذا يرتبط بضرورة أن تكون القرارات المتخذة لتحقيق ذلك على درجة عالية من الفعالية والثبات والتوافق مع الغايات والرؤى، فالتوجه الاستراتيجي يرسم بدقة أهداف الإدارة بناء على التحليل الدقيق لواقعها، والذي يوفر كم من المعلومات تمكن المديرين من صياغة العديد من البدائل واتخاذ القرار بناءً على رؤية واقعية تحقق أهداف المدرسة، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (الشحنة، 2021) ودراسة (ريان،2017) ودراسة (ابن لغيصم والزعبي، 2020).

11-مقترحات البحث:

1-عقد ورشات ودورات في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وخاصة في المجال المتعلق ببناء ميزة تنافسية للمدرسة

2-تدريب الإداريين على طرق جمع البيانات والتحليل البيئي، وبناء مؤشرات أداء للأهداف.

3-التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لتوفير دعم مادي وبشري لدعم التوجه الاستراتيجي المستقبلي.

4-ضرورة توجيه المدارس لإجراء أنشطة وبرامج تدعم تطوير مهارات المتعلمين في مجال مهارات سوق العمل.

5--تدريب المديرين على خطوات إعداد خطة استراتيجية للمدرسة تدعم خصوصية المدرسة وفق نتائج التحليل البيئي.

المراجع:

1-ابن لغيصم، سعود عبد الله والزعبي، خالد يوسف. (2020). أثر التوجه الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية، الدور الوسيط لاستراتيجيات الريادة (دراسة ميدانية لجامعات المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية .**مجلة البحوث التجارية**، 42(2)، 203-247.

2-الحلاق، ريما. (2015). دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.

3-خلف، محمد كريم. (2010). علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

4-ريان، إيمان محمد موسى. (2017). التوجهات الاستراتيجية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بقيادة التغيير لديهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

5-زمرد، أميرة وعلي، نايفة ومغرقونة، أريج. (2019). واقع عملية اتخاذ القرار وعلاقتها بالدافعية للعمل" دراسة ميدانية على عينة من مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم في محتفظة اللاذقية". **مجلة جامعة تشرين**، 41(4)، 302-321.

6-الشحنة، عبد المنعم الدسوقي حسن. (2021). دور الذكاء الإستراتيجي في صنع واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة بورسعيد: دراسة ميدانية. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، 50(1)، مايو2021، 195-260.

7-ضحاوي، بيومي والمليجي، رضا. (2011). **التخطيط الاستراتيجي في التعليم: رؤى مستقبلية ونماذج تطبيقية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

8-عباس، أنس. (2018). **الإدارة الاستراتيجية رؤية معاصرة**. دار النشر الدولي.

9-عماد الدين، منى. (2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن21**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

10-عمايرة، رضا محمد سعيد؛ وعاشور، محمد علي. (2019). درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في مديرية قصبة إربد وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين". **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 28(3)، 386-409.

11-القطامين، أحمد عطا الله. (2004). **التخطيط الاستراتيجي وإدارة الاستراتيجية**. عمان: دار مجدلاوي للنشر.

12-كنعان، نواف. (2007). **اتخاذ القرارات الإدارية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

13-ماهر، أحمد. (2009). **دليل المديرين إلى التخطيط الاستراتيجي**، ط1. الإسكندرية: الدار الجامعة.

14-المرسي، جمال الدين محمد وآخرون. (2002). **التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية**. الإسكندرية: الدار الجماعية.

15-الهاشمي، أحمد. (2011). أثر التوجه السوقي على أداء المشاريع الإنشائية الهندسية ودور التوجه الاستراتيجي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم إدارة الأعمال، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

16–هاينز، س. (2007). **التخطيط الإستراتيجي الناجح**. ترجمة (رفاعي حمد وسيد عبد المتعال)، القاهرة: دار الفاروق.

17–ياسين، سعد. (2010). **الإدارة الاستراتيجية**. عمان: دار اليازوري العلمية.

18–ياغي، محمد عبد الفتاح. (2005). **اتخاذ القرارات التنظيمية**، الإصدار الثاني. عمان: مركز أحمد ياسين.

19-Al-Dala'een, Ali (2017). "The Impact Strategic Direction has on Improving the Strategic Performance in the Royal Jordanian Airlines- Field Study", *the International Journal f Heritage*, (1/2,(Issue (11).

20-Friedman, I. A. (1996). Deliberation and resolution in decision-making processes: A self-report scale for adolescents. *Educational and psychological measurement*, *56*(5), 881-890.

21-Herath, H. A., & Mahmood, R. (2013). Strategic orientation based research model of SME performance for developing countries. *Review of Integrative Business and Economics Research*, *2*(1), 430.

22-Morgan, N. A., Vorhies, D. W., & Mason, C. H. (2009). Market orientation, marketing capabilities, and firm performance. *Strategic management journal*, *30*(8), 909-920.

23- Schildkamp, K., Poortman, C. L., Ebbeler, J., & Pieters, J. M. (2019). How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision making. *Journal of educational change*, *20*(3), 283-325.

24- Sergis, S., Sampson, D. G., & Giannakos, M. N. (2018). Supporting school leadership decision making with holistic school analytics: Bridging the qualitative-quantitative divide using fuzzy-set qualitative comparative analysis. *Computers in Human Behavior*, *89*, 355-366.

العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات المسجلات في الجمعيات الخيرية في مدينة حمص

طالبة الدراسات العليا: بيان صافي كلية التربية – جامعة دمشق

اشراف الدكتور: خالد العمار

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تعرُّف العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص، وفيما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي ووجهة الضبط تعزى إلى متغيرات (المستوى التعليمي، العمر)، ولتحقيق أهداف البحث فقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياسي العجز النفسي والضبط كأدوات لجمع البيانات، أمّا عينة البحث فقد تكونت من (150) امرأة معيلة في مدينة حمص وهو ما يشكل نسبة 23.25% من المجتمع الأصلي، وقد توصّل البحث الحالي إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- توجد علاقة ارتباطية قوية ما بين درجات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي وبين درجاهم على مقياس وجهة الضبط.
- توجد علاقة ارتباطية عكسية قوية ما بين العجز النفسي ووجهة الضبط الداخلي، وعلاقة ارتباطية طردية قوية ما بين العجز النفسي ووجهة الضبط الخارجي.
- هناك درجة مرتفعة من العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص.
- وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات في مدينة حمص هي وجهة ضبط خارجي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطات درجات إجابات النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير العمر وذلك لصالح الفئة العمرية من 41 – 50.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي لصالح النساء المعيلات اللاتي لديهن مستوى تعليمي (ابتدائي وإعدادي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطات درجات إجابات النساء المعيلات على مقياس الضبط تعزى إلى متغير العمر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس الضبط الخارجي لصالح النساء المعيلات اللاتي لديهن مستوى تعليمي (ابتدائي وإعدادي).

The relationship between psychological disability and the point of control among a sample of female breadwinners registered in charitable societies in the city of Homs

ABSTRACT

The aim of the current research is to define the relationship between psychological disability and the point of control for a sample of female breadwinners in the city of Homs, and whether there are differences between the mean scores of the responses of the research sample of female breadwinners on the psychological disability scale and the point of
control due to variables (educational level, age To achieve the objectives of the research, the descriptive correlative approach was used, and the two measures of psychological disability and control were used as tools to collect data. As for the research sample, it consisted of (150) female breadwinners in the city of Homs, which constitutes 23.25% of the original community, and the current research has reached a set of results. Among the most important of them were:

- There is a strong correlation between the scores of the sample members on the psychological disability scale and their scores on the scale of the locus of control.

-There is a strong inverse correlation between psychological disability and the direction of internal control, and a strong direct correlation between psychological disability and the direction of external control.

There is a high degree of psychological disability among the female breadwinners in the city of Homs.

-The prevailing point of arrest among the female breadwinners in the city of Homs is the point of external control.

-There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 between the average scores of the female

breadwinners' answers on the psychological disability scale due to the age variable in favor of the age group from 41 to 50.

-There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of female breadwinners on the psychological disability scale in favor of female breadwinners who have an educational level (elementary and preparatory).

-There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 between the average scores of the female breadwinners' answers on the external control scale due to the age variable in favor of the age group from 41 to 50.

- There are no statistically significant differences at the significance level of 0.05 between the average scores of the female breadwinners' answers on the control scale due to the age variable.

-There are statistically significant differences at the significance level (0.05) between the average responses of female breadwinners on the external control scale in favor of female breadwinners who have an educational level (elementary and preparatory).

مقدمة:

يحظى مفهوم التأقلم مع الأحداث والخبرات اهتماماً كبيراً في علم النفس الإيجابي الذي يسعى إلى زيادة قدرة الإنسان على الوعي الذاتي والتركيز على مكامن القوة بدل الضعف، ولاشك أن التغيّرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يعيشها الفرد في ظل الظروف المعيشية الصعبة مع ازدياد التعقيدات في الكثير من مناحي الحياة تخلق حالة نفسية وجسدية ينبغي التعامل معها بشكلٍ فعال للخروج بأقل الخسائر التي يمكن أن تكون عنصراً إضافياً على كاهل هذا الفرد تضعفه وتجعله ضمن منظومة من العجز والفتور النفسي، والذي يؤدي بدوره إلى تراجع شعور الإنسان بالصحة والعافية بما ينتهي به إلى الاكتئاب والانفعالات غير السارة كالقلق والشعور بالخوف والتوتر مما يعني اختلال موازين التكيف لينحرف المؤشر إلى التكيف السلبي يرافقه مشاعر من فقدان الطاقة للإنتاج والعطاء وعدم الرغبة بتجربة أشياء جديدة أو إبداعية مع حالة من التخبط بين أمرين متعاكسين لديه الرغبة بتنفيذهما حتى يتعادل الدافعان المتعارضان مؤديان إلى عدم التنفيذ، تلك الحالة هي ما تسمّى بالعجز النفسي، لاسيما أنّ معايشة خبرات الحرب والموت مع تهديدات البقاء كفيلة لتترك آثاراً نفسية صعبة الزوال تحكمها عوامل أخرى متعلقة بالكيفية التي يدرك فيها الفرد المواقف وانعكاساتها على نظرته لذاته وللآخرين، وحيث أنّ السبب الرئيسي لانتشار العجز النفسي لدى الأفراد هي التغييرات الجذرية في أسلوب الحياة والعزلة الاجتماعية إضافة إلى نمط المعتقدات الفكرية والمعرفية المبنية لديه والأسباب الكامنة وراء ما يحدث، وذلك اعتماداً على نمط العزو السببي الذي يحمله، لذلك يرى سليجمان Seligman أنّ بعض الأفراد عندما يواجهون ضغوطاً غير قابلة للتحكم تتولد لديهم مشاعر العجز، ويتكون لدى الفرد مستوى من التوقع يؤثر في استجاباته على مواقف مشابهة للموقف الضاغط بحيث تكون هذه الاستجابة أدنى من قدراته (غصن،2017، 46).

أي أن عجز الشخص عن التطابق مع شرط النمو أو إيجاد توازن في مختلف أبعاد حياته من شأنه أن يعرضه إلى اختلالات عضوية ونفسية، بالتالي فإنّ العجز النفسي ظاهرة معرفية ذات أصول داخلية انفعالية وذات نواتج سلوكية ملموسة يستخدمه علماء النفس

والاجتماع لتفسير الكثير من الظواهر النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها الأفراد من ضحايا الأزمات والكوارث، وكثير من الأفراد يسميه بالفشل (غصن،2017، 45).

وعن دور المعتقدات المعرفية في وجهة الضبط وجد كل من جاين وساين (Jain& Signh,2008) أن ذوي مركز الضبط الداخلي أكثر تعقيداً من ذوي الضبط الخارجي.

ومع تغير الأدوار القائمة على النوع الاجتماعي بين الذكور والإناث أصبح عاملاً مضافاً قد تكون له تأثيراته المختلفة خصوصاً في المجتمع السوري، حيث أنّ تقلّد النساء وجهة القيادة في البيت والعمل قد تؤدي إلى شعورهن بحالة العجز النفسي أو القدرة على التأقلم تحت تأثيرات الضغوط النفسية إما بالتوجه نحو الذات وتحمل المسؤولية الكاملة أو بإلقاء اللوم على عناصر تتمثل بأنها خارجة عن إرادة الإنسان كالقدر والحظ والأمور الغيبية وهذا ما يدعى بمركز الضبط والذي يشير إلى الدرجة التي يعتقد فيها الناس أنّ لديهم السيطرة والقدرة على التحكم بنتائج الأحداث في حياتهم مقابل قوى خارجة عن إرادتهم، بكلماتٍ أخرى يُقسم الناس حسب عزوهم أحداث الحياة إلى أشخاص من ذوي الضبط الداخلي وآخرون من ذوي الضبط الخارجي، وهذا التقسيم بناء على المخطوطات المعرفية والخبرات التي مروا بها والتي ربما تمهد الطريق لعجزٍ نفسي، فقد تعجز الأنثى عن مجابهة الضغوط ومطالبها وقد تعجز عن أداء أدوارها في بعض الأحيان.

من هنا يحاول البحث الحالي التحقق الواقعي من مدى علاقة العجز النفسي بوجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات لأسرهن في ظل الأزمة السورية باعتبارها فئة اجتماعية تعاني الكثير من الضغوط النفسية نتيجة التغير الجذري للأدوار الاجتماعية في الآونة الأخيرة.

1- مشكلة البحث:

يعد الإحساس بالعجز النفسي نقطة البدء لكثير من المشكلات التي يعاني منها الإنسان لأن تأثيراتها تتبادل فيما بينها، فالأفراد الذين يشعرون بالعجز عند فشلهم في تحقيق أهدافهم سرعان ما يخضعون لليأس، وقد أكدت الدراسات السابقة كدراسة (العديلي والزغول،2015) و(محمود،2004) أن بعد العزو السببي الخارجي هو أحد مجالات العجز، بالإضافة إلى العلاقة العكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز

المكتسب، هذا العجز متعلَّم من البيئة كخبرات تم تدعيمها وتعزيزها لدى الشخص بحيث تظهر لديه استجابات غير مرغوبة كلما تعرض لموقف ضاغط.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن مشكلة البحث قد تبلورت لدى الباحثة انطلاقاً من عملها مع فئة النساء في الجمعيات الأهلية التي تعنى بالمرأة وتقوم بدور التوعية بأهم حقوقها خاصة في المرحلة الحالية التي تعيشها المرأة السورية مع الضغوط النفسية والاجتماعية التي تعترضها، والتي خلقت لديها نوعاً من الخوف والقلق مع الشعور ببعض الأحيان بثقل وضعف في تأدية الواجبات، وهذا ربما كان ناتجاً عن أفكارها وخبراتها السابقة، حيث لاحظت الباحثة بناء على مراجعة السيدات لخدمة المشورة الاجتماعية – واللاتي مسؤولات بشكلٍ تام عن إعالة الأسرة، فالبعض منهن أصبحن مسؤولات عن توفير متطلبات الحياة اليومية لأولادهن نتيجة فقدان الزوج، وبعضهن أصبحن مسؤولات عن الأحفاد نتيجة فقدان زوج الابنة أو تعرضه لإصابة جسدية جعلته غير قادر على القيام إعالة الأسرة، وغيرهن أجبرن على تحمل مسؤولية إعالة آبائهن نتيجة فقدان الأخوة الأكبر – ازدياد الشكوى من الأوجاع الجسدية التي ليس لها أساس طبي مع فتور في الهمة وتراجع في الأداء نتيجة شعورهن بالعجز ومدى تأثير ما يحملنه من أفكار واعتقادات عن درجة السيطرة عليها، وتجدر الإشارة إلى عدم وجود دراسات سابقة ربطت بين المتغيرين رغم احتمالية التنبؤ بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

واستناداً لما سبق تسعى الباحثة لإجراء مثل هذه الدراسة في البيئة السورية بهدف الوصول إلى فهم الدلالة التفسيرية والوصفية للعجز النفسي في علاقاتها بدرجات وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص وفي ضوء ما سبق تحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص؟

2- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

– جدة مفهوم العجز النفسي وأهمية التحقق من مستوى وجوده كخطوة مبدئية في محاولة تقصي أسبابه وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي من خلال ربطه مع مركز الضبط

فالبحث الحالي هو استجابة للاهتمام المتزايد فيه كمكون نفسي هام في تفسير السلوك الإنساني في المواقف المختلفة.

– على اعتبار أنّ هذه الدراسة تجرى على عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص في ظل الأزمة السورية ومن واقع المعاناة منها الأمر الذي قد يضيف رؤية جديدة حول العجز النفسي بعلاقته بوجهة الضبط.

– قد يساهم هذا البحث في تطوير أساليب علاجية إرشادية للتخفيف من العجز النفسي الذي يمهد الطريق لإيذاء الصحة النفسية باعتباره أحد مؤشرات التكيف اللاسوي من خلال تعديل وجهة الضبط لدى الأفراد.

3– أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث بالآتي:

- تعرُّف مستوى العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص.
- تحديد وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات في مدينة حمص.
- تعرُّف العلاقة بين العجز النفسي مع وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص.
- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تبعاً لمتغيرات (العمر، المستوى التعليمي).
- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس وجهة تبعاً لمتغيرات (العمر، المستوى التعليمي).

4– أسئلة البحث:

تتلخص أسئلة البحث بالآتي:

- ما مستوى العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص؟
- ما وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات في مدينة حمص؟

5– فرضيات البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار الفرضيات التالية:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس العجز النفسي ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير العمر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من النساء المعيلات على مقياس وجهة الضبط تعزى إلى متغير العمر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من النساء المعيلات على مقياس وجهة الضبط تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

6- التعريفات النظرية والإجرائية لمصطلحات البحث:

تحددت مصطلحات البحث الحالي بالآتي:

- **العجز النفسي:** يعرفه سليجمان Seligman بأنه حالة يصل إليها الفرد بعد سلسلة من التجارب من فقدان السيطرة على الظروف البيئية التي تحيط به واستقلالية استجاباته عن نتائجها لما يولد لديه الاعتقاد بأنه لا يملك السيطرة على نتائجه أي لا توجد علاقة بين جهده المبذول وبين التغييرات البيئية مهما بذل من جهد لا يستطيع تغيير وضعه (كرسوع، 2016).
- في حين تعرف الموسوعة البريطانية العجز النفسي بأنه أحد الأمراض النفس جسدية التي تتضمن كل الإحساسات الجسدية وتأخذ شكل الاضطراب النفسي عن طريق الحواس والإدراك الخاطئ الذي يحدث للكائن الحي ويؤدي إلى تغييرات داخلية تؤثر فيه سلباً وتهز كيانه الداخلي (الخالدي وسهم، 2015، 475).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه مجموعة الخبرات الفاشلة التي وصلت إليها المرأة المعيلة في مدينة حمص في محاولة لتحقيق التوافق النفسي في ظل الظروف الصعبة الناتجة عن الأزمة السورية، ويقاس العجز النفسي بمجموع الدرجات التي تحصل عليها المستجيبة في مقياس العجز النفسي المستخدم في هذا البحث.

- **مركز الضبط:** عرفه فاريس (Phares) مدى إدراك الفرد لنتائج سلوكه فإذا أدرك بانه لا يمكن التنبؤ بها أو تعود للحظ فإنّ لديه وجهة ضبط خارجي أما إذا أدرك الفرد أن نتائج سلوكه تعتمد على مدى إنجازه فإنه يكون من ذوي الضبط الداخلي (العيسى، 2019، 19).

بينما عرفه عسكر بأنه الاعتقاد الشخصي العام بالتحكم الذاتي أو الداخلي في مقابل التحكم الخارجي فيما يحدث للفرد (الربيع، 2018، 383).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه الاتجاه النفسي الذي تتبناه المرأة المعيلة في تفسير ما يحيط بها من وقائع وأحداث، بعض هذه التفسيرات ناتجة عن معتقداتها الشخصية بأهمية العوامل الخارجية في نتائج السلوك ومجريات الأمور كالحظ والصدفة والمكانة الاجتماعية وغيرها من الأمور التي تشير إلى وجهة ضبط خارجية، بينما يشير بعضها الآخر إلى عوامل داخلية مسؤولة عما نصل إليه من نتائج سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي العام كالإنجاز، وبذل الجهد نحو الأفضل، نقاط القوة أو الضعف التي يمتلكها الفرد في شخصيته إلى غيرها من التفسيرات التي تعبّر عن وجهة ضبط داخلية، ويقاس الضبط الداخلي والخارجي بمجموع الدرجات التي تحصل عليها المستجيبة في مقياس وجهة الضبط المستخدم في هذا البحث.

- **النساء المعيلات:** فئة من النساء اللاتي أصبحن مسؤولات عن تيسير شؤون الحياة اليومية لوحدهن، نظراً لتبعات الأزمة السورية والتي أثرت بشكلٍ كبير على طبيعة الأدوار الاجتماعية الملقاة على المرأة، وتصنف المرأة المعيلة ضمن هذا البحث على أنها المرأة الفاقدة لأهلها أو لزوجها، أو أسباب أخرى تجعلها تندرج ضمن هذه الفئة كأن يكون الزوج قد تعرض لإصابة جسدية أو مرض أو النزوح إلى منطقة أخرى مما أدى إلى إلقاء مسؤولية النفقة والعمل على المرأة.

7- الدراسات السابقة:

من خلال البحث عن الدراسات العربية في مجال العجز النفسي بعلاقته بمركز الضبط لاحظت الباحثة أن التراث البحثي والتطبيقي على المستوى النفسي يفتقر إلى مثل هذه الدراسات في حدود علم الباحثة من ناحية العينة المطبق عليها حيث لم تعثر إلا على عدد قليل منها:

- **دراسة (شفيق وآخرون، 2017):**

بعنوان" وجهة الضبط وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من المراهقين المتعمدين على المواد النفسية"

هدفت الدراسة إلى معرفة هل هناك علاقة بين وجهة الضبط وجودة الحياة لدى المعتمدين على المواد النفسية، وكذلك معرفة هل هناك علاقة بين المراهقين المعتمدين على المواد النفسية والمراهقين غير معتمدين في وجهة الضبط وجودة الحياة، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المراهقين المعتمدين وغير المعتمدين على المواد النفسية، وقوام كل مجموعة 100 فرد من الذكور (عينة المراهقين المعتمدين تكونت من 100 معتمد تم اختيارهم من مراكز دار الأمل للصحة النفسية وعلاج الإدمان، وعينة المراهقين غير المعتمدين تكونت من 100 طالب بالمرحلة الثانوية (مدرسة العسكرية الثانوية، بنين) بمراحلها المختلفة، والمرحلة الجامعية بجامعة عين شمس، استخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وقد تم تطبيق مقياس وجهة الضبط لروتر، ومقياس جودة الحياة، وأسفرت النتائج عن أن وجهة الضبط السائدة لدى المراهقين هي وجهة الضبط الخارجي، كما أثبتت وجود علاقة بين وجهة الضبط وجودة الحياة لدى المراهقين المعتمدين على المواد النفسية، وفروق دالة إحصائياً بين المراهقين المعتمدين على المواد النفسية وغير المعتمدين في وجهة الضبط وجودة الحياة، ويمكن التنبؤ بجودة الحياة بمعلومية وجهة الضبط لديهم.

- **دراسة (تايه والزغلول، 2015):**

بعنوان "العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء"

هدف البحث إلى الكشف عن علاقة العجز المتعلم بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء، و قد تم تطبيق مقاييس العجز المتعلم، و التوجهات الهدفية، والنظرية الضمنية للذكاء على عينة من طلبة جامعة اليرموك بلغت (348) طالباً و طالبة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، أظهرت النتائج أن مستوى العجز المتعلم كان منخفضاً، و مستوى أهداف تمكن و أداء تجنب مرتفعاً، أما مستوى أهداف أداء أقدام و الذكاء الثابت فكان متوسطاً، في حين كان الذكاء المتغير مرتفعاً.

كما ظهر عدم وجود أثر دال للجنس في العجز المتعلم، و وجود أثر دال للكلية لصالح الكليات الإنسانية.

ووجود أثر دال للجنس في أهداف تمكن و أداء_ تجنّب، لصالح الإناث، و وجود أثر دال في أهداف أداء_إقدام، و الذكاء الثابت وفق الكلية لصالح الكليات الإنسانية.

وعدم وجود أثر دال للجنس في الذكاء الثابت و المتغير.

كما وجدت علاقة عكسية بين العجز المتعلم، و أهداف تمكن، و أداء– إقدام، و الذكاء المتغير، و علاقة طردية بين العجز المتعلم، و أهداف أداء– تجنب و الذكاء الثابت.

- **دراسة (العاني، 2008):**

بعنوان" العجز النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات"

هدف البحث الحالي تعرف مستوى العجز النفسي لطلبة جامعة بغداد، وتعرف الفروق ما بين المجالات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغيرات (الجنس، والحالة الاقتصادية، والمرحلة والتخصص، وتوقع الطلبة لحدوث الحرب أو عدم توقعهم، وتلقي الطلبة التدريب لمواجهة كوارث الحرب أو عدم تلقيهم، والمرور بخبرة الحروب السابقة)، وحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد، و للمراحل الدراسية الأربعة حيث اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية من كليات جامعة بغداد، و بلغ حجم العينة (400) طالب و طالبة، وتم استخدام مقياس العجز النفسي بثلاثة مجالات: مجال الانزعاج الذاتي، مجال العجز في الوظيفة الاجتماعية، مجال العجز في الأداء الدراسي، أسفرت النتائج على ما يلي :

- إن مستوى العجز النفسي لدى طلبة جامعة بغداد يعد منخفضاً.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغيرات (الجنس، المراحل الدراسية، توقع الطلبة لحدوث الحرب أو عدم توقعهم، تلقي الطلبة التدريب لمواجهة كوارث الحرب أو عدم تلقيهم).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير الحالة الاقتصادية (ملك–إيجار) وصالح الإيجار.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير التخصص (علمي–إنساني) ولصالح العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير المرور بخبرة الحروب و يبين عدم المرور بخبرة الحروب و لصالح المرور بخبرة الحروب.

- **دراسة سكاجليا(Scaglia,2008):**

" Homelessness and Helplessness Correlation Learned Helplessness, Locus of control, and perceived social support with chronic homelessness"

"الارتباط بين التشرد والعجز: العجز المكتسب، مركز السيطرة، والدعم الاجتماعي المتصور مع التشرد المزمن"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة العجز المتعلم بمركز الضبط لدى عينة من المتطوعين ممن ليس لديهم مأوى في جنوب كاليفورنيا بلغ عددهم (45) متطوعاً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، أما الأدوات فهي مقياس روتر لوجهة الضبط، بالإضافة إلى مقياس العجز المتعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الضبط الخارجي وكل من العجز المتعلم وانخفاض التوافق الاجتماعي بين المشاركين.

- **دراسة (محمود، 2004):**

بعنوان " بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم "

هدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية كموقع الضبط وتقدير الذات والاكتئاب، تكونت عينة الدراسة من (161) طالب بكلية المعلمين بالدمام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، أما الأدوات فهي مقياس روتر لوجهة الضبط، ومقياس العجز المتعلم المعد لهذه الدراسة، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن ذوي المشاعر الاكتئابية والمصابين ومنخفضي التقدير لذاتهم وذوي الضبط الخارجي أكثر عرضة لخبرات العجز المتعلم وممارسة سلوكيات غير فعالة لمواجهة المواقف السلبية.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال هذا العرض للدراسات السابقة نجد أن أغلبها قد تعرض لموضوع العجز بشكل عام وفي بيئات مختلفة، لكنها لم تكن تهدف لكشف دلالة العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط،

- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج؛ حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي وهو ما اعتمدته معظم الدراسات السابقة كدراسة (تايه والزغلول، 2015)، و(العاني، 2008)، و(Scaglia,2008)، و(محمود، 2004).
- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الأدوات؛ حيث استخدمت الدراسة الحالية مقياس وجهة الضبط لروتر وهو ما اعتمدته بعض الدراسات السابقة كدراسة (شفيق وآخرون، 2017)، و(Scaglia,2008)، و(محمود، 2004).
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في العينة، حيث نلاحظ أن بعض الدراسات السابقة كانت موجهة للمراهقين كدراسة (شفيق وآخرون، 2017)، وبعضها موجه للطلبة كدراسة تايه والزغلول، 2015)، و(العاني، 2008)، (محمود، 2004).
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:
- الاستعانة ببعض المصادر لجمع المعلومات حول متغيري البحث.
- التعرف على نتائج الدراسات وتوصياتها والاستفادة منها في تحديد مشكلة البحث.
- الاطلاع على الأدوات المستخدمة والاستفادة منها في تصميم الأدوات المناسبة للبحث الحالي.

8- الإطار النظري:

7-1- مفهوم العجز النفسي:

أول من أطلق مصطلح العجز النفسي مارتن سليجمان (1967) في جامعة بينسلفانيا خلال أبحاثه المهتمة بالاكتئاب، وقد كانت أولى تجاربه على ثلاث مجموعات من الكلاب ولاحظ أن سلوك العجز يتشكل مما يلي:

- عدم الاقتران بين الأسباب والنتائج.

- التوقع بأنّ النتائج غير قابلة للتحكم ولا تعتمد على جهد الفرد واستجاباته لأغراض العجز المكتسب المختلفة (المعرفية والانفعالية والدافعية).

فصورة العجز تتضح عندما لا يكون هناك اقتران بين الاستجابة والنتائج مروراً بإدراك الفرد استقلالية الاستجابة عن النتيجة مع الموقف وتفسير سيء لهذه النتيجة، وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة والنتيجة مع المواقف الجديدة أي تكون هناك معززات سلبية تجاه الحدث في المستقبل وفي الأخير يتحدد طبيعته ونوع السلوك المتعلم (الناهي وعلي،2017، 78).

وقد أشار سليجمان وسكلمان (Seligman & Schulman) إلى أن أهم خاصية في العجز هي إدراك الفرد للفشل وطريقة عزوه، ثم توقعه له وتسمى هذه الخاصية أسلوب التفسير.

7-2- النظريات المفسرة للعجز النفسي:

- **نظرية التحليل النفسي:**

انطلاقاً من نظريات المقاومة والكبت واللاشعور تقوم هذه النظرية على بعض الأسس كمسلمات في تفسير السلوك كالحتمية النفسية والطاقة الجنسية والثبات والاتزان ومبدأ اللذة بحيث يتحقق هذا التوازن بين الهو والأنا والأنا الأعلى ويضطرب عندما لا تستطيع الأنا الموازنة بين الهو الغريزية والأنا العليا المثالية، وأنّ الفرد الذي يستطيع إشباع متطلباته الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً يجعله بمنأى عن الاضطرابات والصراعات النفسية، ويعد العجز من وجهة نظر التحليل النفسي كفقدان واقعي أو متخيل أو فقدان متوقع.

- **النظرية السلوكية:**

يُفسَّر السلوك ضمن هذه النظرية في ضوء التغييرات الفسيولوجية العصبية فالارتباط بين المثير والاستجابة ارتباط فسيوكيميائي، والمحور الرئيس لهذه النظرية هو التعلم ونمو الشخصية وتطورها، لذلك فإنّ الخطأ في التفاعلات الشرطية تسبب اضطراباً وخللاً في السلوك البشري.

- **النظرية الإنسانية:**

يقوم علم النفس الإنساني على بعض المسلمات الأساسية منها أنّ:

- ✓ الإنسان خير بطبيعته أو على الأقل محايد، وتنشأ المظاهر السلوكية السيئة بفعل ظروف البيئة.
- ✓ الإنسان حر في اتخاذ قرارته بنفسه لكن قد يكون هناك مواقف تحد من حريته وتشعره بالعجز (هاشم، 2014).

ولذلك يجب الانتباه إلى تشخيص العجز النفسي بكل عناية فائقة خاصة لدى الأفراد الذي يعانون ضغوطاً نفسية واجتماعية شديدة مع التأكد من خلو الفرد من أي اضطراب نفسي قبل تشخيص الحالة، فالعجز النفسي قد يتخذ أشكال الانعزال والانفعال الشديد وعدم القدرة على إنجاز المطلوب من الأعمال، مع ارتفاع سرعة التوتر وفقدان الشهية واضطراب النوم (محمود، 2005، 4).

7-3- الأعراض الخاصة بالعجز النفسي وفق التشخيص الأمريكي الرابع(-DSM IV):

هناك بعض الأعراض المصاحبة للعجز النفسي منها:

- قلق وخوف ينتاب الفرد بسبب تفسيره الخاطئ للحدث الحاصل.
- عجز الانتباه بسبب تشوش البنية المعرفية.
- ضعف تقدير الذات.
- تبرير لوم الآخرين له تجنباً للفشل والإحباط في الخوض عن حلول لمشكلاته.
- اعوجاج وارتباك مستمرين خاصة عند المرور بخبرة مؤلمة.
- أرق وإرهاق يؤثران على تركيزه خلال العمل.
- العزلة والوحدة مع صعوبة التواصل مع الآخرين.
- جسدنة الصراع للهروب من الموقف المشكل.
- فقدان الشهية والقلق المعمم للأحداث.
- التوقع المنخفض للفائدة المرجوة من العمل قبل البدء به.
- النقص المدرك للدعم البيئي.
- الأفكار السلبية (الخالدي وسهم ،2015، 477).

ومن أهم الاضطرابات التي يظهرها العجز ما يلي:

- اضطرابات معرفية: عندما يتعرض الفرد لفقدان السيطرة يطلق أحكاماً معرفية مفادها أنّ جهده وطاقته لاعلاقة لها بالنتائج التي يحصل عليها.
- اضطرابات دافعية: حيث أنّ توقعات فقدان السيطرة تفقده الدافع للعمل مع زيادة السلبية والهروب من المواقف الضاغطة.
- اضطرابات انفعالية: حيث أنّ الأشخاص الذين تعرضوا لحالة فقدان السيطرة يعانون من القلق والاكتئاب مقارنة مع أولئك الذين لم يخبروها (كرسوع،2016، 25).

ويبين سليجمان أن سلوك العجز المتعلم يحدث بناء على أخطاء تقع خلال تفسير السلوك أهما:

- الشمولية: باعتبار الأفراد ينظرون للحدث السيء كالفشل في مجال ما على أنه سيعمم على كل مواقف حياتهم المستقبلية، كأن يقول الشخص دورات التدريب التي حضرتها غير مفيدة لذلك كل الدورات حتى التي لم أحضرها ستكون غير مفيدة.
- الديمومة: يعتقد الأفراد أن ما يحدث لهم السبب المتعلق به سيكون دائم التكرار والوقوع كأن يقول أنّ الفشل سيلاحقني فيما بعد، وهذا يكوّن بداخله عجز ثابت.
- الشخصانية/الذاتية: داخلي أو خارجي عندما يقع حدث سيء فالأفراد ينسبوه إلى ضعفهم وقلة حيلتهم كأن يقول أحدهم "لست موهوباً" المشكلة أنا وليست في المسابقة التي تقدمت إليها، وهذا ما يكون في العجز المتعلم الذي يقودهم إلى النظر للأحداث غير السارة على أنها دائمة، وهم أنفسهم السبب الأساسي في هذا العجز المتعلم (الناهي وعلي، 2017، 79).

7-4- مفهوم الضبط:

صاغ هذا المفهوم جوليان روتر(Rotter,1966) في الستينات من القرن الماضي، ونشره تحت عنوان التوقعات المعمَّمَة للضبط الداخلي والخارجي للتعزيز، ويشير هذا التوقع إلى اعتقاد الفرد في الجهة التي يعزو إليها ضبط أسباب حصوله على التعزيز، فالأفراد يكتسبون اعتقادات توجّه توقعاتهم ما إذا كانت التعزيزات التي يحصلون عليها تعتمد على أسباب شخصية كالذكاء والمهارة والمثابرة وغيرها أم تعتمد على عوامل أخرى بعيدة عن حكم الشخص كالحظ والقدر والصدفة (عبد القادر، 2017، 52).

وتستند نظرية روتر إلى أربعة مفاهيم أساسية هي:

- احتمالية السلوك: وتعني احتمالية قيام الفرد بسلوك معين بطريقة ما للحصول على التعزيز.
- قيمة التعزيز: وهي درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين إذا كانت إمكانية الحدوث لكل التعزيزات الأخرى متساوية.
- التوقع: هو اعتقاد الفرد أنّ تعزيزاً ما سيحدث بوصفه دالاً لسلوكٍ ما يصدر عنه.
- الموقف النفسي: وهو البيئة الداخلية أو الخارجية التي يستجيب لها الفرد (عطا، 2012، 8).

7-5- أنواع الضبط:

قسّم بيرزجر (Berzeger,2011) الأفراد إلى نوعين:

- الأفراد ذوي الضبط الداخلي (Internal Control): هؤلاء الأفراد بطبيعتهم يعملون على تفسير أعمالهم سواء كانت ناجحة أم فاشلة بأنها تعود إلى القدرات الخاصة بهم وخصائهم الشخصية، فهم يعوّدون أنفسهم على أنهم مسؤولون عما يحدث لهم، ويرون أن نتائج سلوكهم تتحكم بها قوى داخلية لذلك يتصفون بالإيجابية.
- الأفراد ذوي الضبط الخارجي (External Control): عادةً ما يعزون نتائج سلوكهم سواء إيجابية أو سلبية إلى العوامل الخارجية والحظ والصدفة، ومن سلبياتهم أنهم يشعرون

- بالضغوط النفسية وهم عرضة للوم المجتمع وخصوصاً من ذوي الضبط الداخلي (الرشيدي،2017، 38).

بينما حدّد واينر (Winner,1979) ثلاثة أبعاد للتفسير السببي للسلوك هي:

- الموقع: فموقع الضبط يتعلق بإدراك الفرد لموقع السبب وقد يكون داخلياً أو خارجياً.
- الاستقرار: يعزو الفرد النتائج إلى عوامل ثابتة مستقرة كالقدرة أو غير مستقرة كالجهد.
- التحكم: يتعلق فيما إذا كانت أسباب العزو يمكن السيطرة عليها كالتخطيط والجهد أو لا يمكن السيطرة عليها كالقلق والحظ (العديلي والزغول، 2015، 331).

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ تبني الفرد لأساليب عزو غير تكيفية للأحداث السلبية يكوّن اعتقاداً داخلياً لديه بعدم كفاءته، فالسمة الأساسية للعجز هي ميل الفرد للتقليل من درجة تقديره لذاته وعند فشله تظهر عليه أعراض القلق (العديلي والزغول، 2015، 332).

9- منهج البحث:

اقتضت طبيعة الدراسة في هذا البحث الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي الذي " يهدف إلى جمع أوصاف علمية دقيقة للظاهرة موضوع الدراسة في وضعها الراهن وإلى دراسة العلاقات التي توجد بين الظاهرات المختلفة" (زهران، 1977، 29).

9- المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

شمل المجتمع الأصلي للبحث جميع النساء المعيلات في مدينة حمص واللاتي يتوزعن على معظم الجمعيات الخيرية المحلية في مدينة حمص والبالغ عددهم (645) امرأة معيلة حسب

الإحصائيات التي قامت الباحثة بتجميعها من خلال مراجعة المختصين بأمور النساء المعيلات في تلك الجمعيات وذلك في العام 2020 – 2021، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث بلغ عددها (150) امرأة معيلة في مدينة حمص، وبنسبة 23.25% من المجتمع الأصلي، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات التصنيفية:

الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات التصنيفية

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية %
العمر	30 - 20	36	%24
	40 - 31	47	%31.3
	50 - 41	67	%44.7
المستوى التعليمي	ابتدائي	72	%48
	إعدادي	35	%23.3
	ثانوي	25	%16.7
	جامعة	18	%12
المجموع		150	100

10- حدود البحث:

تمثلت حدود البحث بالآتي:

- الحدود الزمنية: العام الدراسي (2020 / 2021)
- الحدود المكانية: الجمعيات الأهلية في مدينة حمص.
- الحدود البشرية: النساء المعيلات في مدينة حمص.
- الحدود الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية للبحث الحالي بقياس واقع العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص من خلال تطبيق مقياس العجز النفسي، بالإضافة إلى تحديد وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات من خلال تطبيق مقياس روتر للضبط.

11- أدوات البحث:

اعتمد البحث الحالي على الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس العجز النفسيHelplessness scale:

استخدمت الباحثة مقياس العجز النفسي من إعداد (كرسوع،2016) للنساء المعنفات وهو أنسب مقياس على حد علم الباحثة يلائم العينة المستهدفة في هذا البحث، يتكون من (45) عبارة بحيث تتم الإجابة على المقياس من خلال (3) بدائل (دائماً-أحياناً-نادراً) وتتسم جميع العبارات بالطابع السلبي، أما عن الدرجة الكلية للمقياس فهي (135) وتدل الدرجة المرتفعة على معاناة المفحوص من العجز النفسي، ولغرض التأكد من صدق وثبات مقياس العجز النفسي اعتمدت الباحثة الآتي:

- **صدق المحكمين:**

اعتمدت الباحثة في سبيل التحقق من صدق المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس والإرشاد النفسي بكلية التربية في جامعة دمشق حيث حصلت على موافقة لا تقل عن (95%) من آراء الأساتذة الذين تم عرض المقياس عليهم مع التعديل على بعض العبارات كالتالي:

- العبارة رقم (3) كانت قبل التعديل "أستيقظ بصعوبة كبيرة" وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديلها لتصبح" أجد صعوبة في الاستيقاظ صباحاً".

- العبارة رقم (22) كانت قبل التعديل "أحب أن أكون منظمة" وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديلها لتصبح" أجد صعوبة في أن أكون منظَّمة".
- العبارة رقم (40) كانت قبل التعديل "أشعر أن ظروفي ستبقى كماهي" وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديلها لتصبح" أشعر بأنّ ظروفي السيئة سوف تبقى على حالها".

- **صدق الاتساق الداخلي:**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (40) من النساء المعيلات ممن لم يدخلوا ممن لم يدخلوا ضمن عينة البحث، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرة من فقرات مقياس العجز النفسي وبين الدرجة الكلية للمقياس وهذا مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (2) صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات مقياس العجز النفسي مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة sig	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة sig
	0.642**	0.000	.24	.523**0	0.000
	0.672**	0.000	.25	0.612**	0.000
	0.525**	0.000	.26	0.632**	0.000
	0.554**	0.000	.27	0.785**	0.000
	0.527**	0.000	.28	0.952**	0.000
	0.614	0.000	.29	0.592**	0.000
	0.652**	0.000	.30	0.651**	0.000
	0.576**	0.000	.31	0.642**	0.000
	0.686**	0.000	.32	0.647**	0.000
	0.675**	0.000	.33	0.633	0.000
	0.712**	0.000	.34	0.754**	0.000
	0.628**	0.000	.35	0.732**	0.000
	0.642**	0.000	.36	0.656**	0.000
	0.672**	0.000	.37	**0.830	0.000
	0.525**	0.000	.38	0.500**	0.000
	0.708**	0.000	.39	0.604**	0.000
	0.700**	0.000	.40	0.794**	0.000
	0.746**	0.000	.41	0.759**	0.000
	0.670**	0.000	.42	0.879**	0.000
	0.746**	0.000	.43	0.816**	0.000
	0.465**	0.001	.44	0.846**	0.000
	0.726**	0.000	.45	0.543**	0.000
	0.664**	0.000			

يتضح من الجدول السابق أنّ فقرات مقياس العجز النفسي لها علاقة قوية بهدف البحث عند مستوى الدلالة 0.05 حيث جاءت قيمة sig< 0.05 في جميع الفقرات، مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- **ثبات المقياس:**

عملت الباحثة على التأكد من ثبات مقياس العجز النفسي؛ فقامت بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية وهذا موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(3)

قيمة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لثبات مقياس العجز النفسي

ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
0.922	0.860

يتضح من الجدول السابق أنّ هناك ثباتاً مرتفعاً لمقياس العجز النفسي، حيث بلغ الثبات الكلي (0.922) بطريقة ألفا كرونباخ، و(0.860) بطريقة التجزئة النصفية وهو ثبات عال.

وبذلك يكون المقياس صالحاً للتطبيق.

ثانياً: مقياس وجهة الضبط:

لقياس وجهة الضبط الداخلي والخارجي استخدمت الباحثة المقياس المعدّ من قبل روتر لهذ الغرض (Rotter,1966)، وقد تم تعريب هذا المقياس وتقنينه من قبل برهوم موسى(1979) ليتناسب مع البيئة العربية ولمّا كانت صياغة البنود باللغة العربية تتلاءم إلى حد كبير مع مجتمع الدراسة فقد استُخدم المقياس كما هو من الناحية اللغوية، وعليه فقد تكوّن المقياس من (29) فقرة كل فقرة من الفقرات تتكون من عبارتين (أ ، ب) بحيث تعكس كل عبارة توجهاً نحو الضبط الداخلي والعبارة الأخرى تعكس توجهاً نحو الضبط الخارجي، والإجابة عن فقرات المقياس تكون بوضع إشارة (X) أمام العبارة التي يعتقد المفحوص بمناسبتها له، ومن هذه الفقرات ست فقرات حيادية للتمويه عن باقي الفقرات لإضفاء الغموض على الغرض من المقياس ولم تحسب لها أية علامة باعتبارها حيادية وهذه الفقرات هي (1,8,14,19,24,27)، وتتدرج الدرجات على المقياس (23–0) حيث يشير الصفر إلى عدم وجود جهة ضبط خارجية بالكامل، بينما تشير الدرجة (23) إلى

عدم وجود وجهة ضبط داخلية بالكامل، وبالتالي يصنف المستجيبون على المقياس لفئتين: ذوي الضبط الداخلي وتقع درجاتهم بين (11–0) وذوي الضبط الخارجي وتتراوح درجاتهم بين (23–12) ثم تستخرج مجموع استجابات أفراد العينة وكلما كانت درجة المستجيب أقل من المتوسط كان ذلك مؤشراً على أنه من ذوي الضبط الداخلي، أما إذا كانت درجاته أعلى من المتوسط فيكون من ذوي الضبط الخارجي علماً أنه لا توجد في المقياس عبارات تشير بشكل مباشر لتفضيل الضبط الداخلي أو الخارجي، بل يقيس إدراك الفرد للعلاقات المحتملة بين السلوك والأحداث المرتبطة بذلك السلوك، وتعطى العلامة واحد للإجابة التي تدل على العبارة التي تشير للتوجه الخارجي والعلامة صفر للعبارة التي تدل على التوجه الداخلي، حيث تم إعطاء علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (أ)، وصفر عند الإجابة عليها بالرمز(ب) وذلك بالنسبة للفقرات ذوات الأرقام (2–6–79–16–17–18–20–21–23–25–29)، بينما تم إعطاء علامة واحدة لأفراد العينة من النساء المعيلات عند استجابتهن لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (ب) وصفر عند الإجابة عليها بالرمز (أ).

- **الخصائص السيكومترية لمقياس الضبط:**

- **صدق المقياس:**
- **صدق الاتساق الداخلي:**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (40) من النساء المعيلات ممن لم يدخلوا ممن لم يدخلوا ضمن عينة البحث، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرة من فقرات مقياس وجهة الضبط وبين الدرجة الكلية للمقياس وهذا مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (4) صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات مقياس العجز النفسي مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة sig	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة sig
	0.810**	0.000	-16	0.623**	0.000
	0.733**	0.000	-17	0.534**	0.000
	0.651**	0.000	-18	0.591**	0.000
	0.712**	0.000	-19	0.690**	0.000
	0.640**	0.000	-20	0.621**	0.000
	0.711**	0.000	-21	0.889**	0.000
	0.602**	0.000	-22	0.623**	0.000
	0.610**	0.000	-23	0.649**	0.000
	0.721**	0.000	-24	0.615**	0.000
	0.789**	0.000	-25	0.679**	0.000
	0.678**	0.000	-26	0.609**	0.000
	0.599**	0.000	-27	0.527**	0.000
	0.681**	0.000	-28	0.559**	0.000
	0.623**	0.000	-29	0.780**	0.000
	0.658**	0.000			

يتضح من الجدول السابق أنّ فقرات مقياس وجهة الضبط لها علاقة قوية بهدف البحث عند مستوى الدلالة 0.05 حيث جاءت قيمة sig< 0.05 في جميع الفقرات، مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- **ثبات المقياس:**

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم(5)

معامل ألفا كرونباخ لمقياس وجهة الضبط

محتوى المجال	معامل الثبات ألفا كرونباخ
وجهة الضبط	0.83

يتضح من الجدول السابق أنّ هناك ثباتاً مرتفعاً لمقياس وجهة الضبط حيث بلغ معامل الثبات (0.83) وهو ثبات عال.

12- نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث:

1- ما واقع العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص؟

لغرض الإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات محور مقياس العجز النفسي، مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ تدرج المقياس وقيم المتوسطات الحسابية قد تم على أساس مقياس ليكرت الثلاثي الذي يتضمن ثلاثة مستويات 3أدناها (1) وأعلاها (3) وقد تم حساب طول الخلية في المقياس وذلك بحساب المدى بين درجات المقياس، والحدود العليا والدنيا للفئات (2=3-1)ثم تقسيمه على 3 ليصبح طول الخلية (2/3=0.66) ثم تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج الخماسي، ويوضح الجدول التالي المقياس المستخدم في تفسير نتائج العجز النفسي البحث.

الجدول رقم (6) المقياس المستخدم في تفسير نتائج البحث

اتجاه الرأي وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي			
الدرجة	3	2	1
المتوسط الحسابي	2.34 - 3	1.67 – 2.33	1 - 1.66
اتجاه الرأي	دائماً	أحياناً	نادراً
الدرجة المقابلة	مرتفعة	متوسطة	ضعيفة

ويوضح الجدول التالي نتائج مستوى العجز النفسي لدى النساء المعيلات في مدينة حمص.

الجدول رقم(7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس العجز النفسي

الرتبة	رقم العبارة	واقع العجز النفسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة العجز وفق المقياس
7	1	أجد صعوبة في متابعة أعمالي المنزلية.	2.82	0.40	مرتفعة
44	2	أنا عادةً ما أصل متأخرة عن مواعيدي بسبب عدم اكتراثي للوقت.	1.52	0.83	ضعيفة
13	3	أجد صعوبة في الاستيقاظ صباحاً.	2.78	0.53	مرتفعة
38	4	أشعر بالإرهاق والتعب العام.	1.88	0.64	متوسطة
17	5	خلال الحوارات والمحادثات أقفز من موضوع لآخر قبل الانتهاء من كلامي في الموضوع السابق.	2.71	0.55	مرتفعة
4	6	أقوم بمقاطعة الآخرين أثناء كلامهم على الرغم من أني أحاول ألاّ أفعل ذلك.	2.87	0.43	مرتفعة
31	7	أفشل عندما أحاول الاستماع والتركيز في شيء معين أو عمل معين.	2.15	0.42	متوسطة
45	8	لا أبدأ بإنجاز المهام المطلوبة إلا في اللحظات الأخيرة من انتهاء موعدها.	1.43	0.80	ضعيفة
40	9	غرفتي فوضوية للغاية.	1.81	0.90	متوسطة
32	10	يقولون عني الحالمة والغارقة في الأحلام والأوهام.	2.14	0.40	متوسطة
34	11	أنسى فعل الأشياء التي يتم طلبها مني.	2.00	0.78	متوسطة
42	12	أفقد أشيائي الشخصية.	1.65	0.83	ضعيفة
36	13	أرتكب الكثير من الأخطاء التافهة بسبب الإهمال.	1.96	0.57	متوسطة
22	14	أتأثر بالأشياء التي أسمعها أو أراها.	2.56	0.73	مرتفعة
2	15	أشعر بالقلق والحيرة.	2.90	0.33	مرتفعة
18	16	أشعر بالاكتئاب ولي مزاجٌ متقلب من دون سبب.	2.71	0.57	مرتفعة
29	17	يضطرب مزاجي خلال الأسبوع الذي يسبق الدورة الشهرية.	2.33	0.65	متوسطة
30	18	سرعان ما أشعر بالإحباط جراء أمورٍ تافهة.	2.17	0.62	متوسطة
20	19	أنا غير صبورة وأكره الانتظار.	2.59	0.55	مرتفعة
15	20	أستغرق وقتاً أطول لإنجاز المهام المطلوبة مقارنةً مع زميلاتي.	2.76	0.55	مرتفعة
35	21	احترامي لذاتي أقل من احترام الأخريات لذواتهنّ.	1.98	0.62	متوسطة
21	22	أجد صعوبة في أن أكون منظَّمة.	2.58	0.70	مرتفعة
28	23	أشعر بالنفور والرفض.	2.35	0.60	مرتفعة

43	24	أبدو فوضوية ومرتبكة.	1.61	0.82	ضعيفة
32	25	أشعر بالإرهاق في المحلات والسوق والحفلات.	2.04	0.69	متوسطة
24	26	أميل لاتخاذ القرارات والتصرف باندفاع دون تفكيرٍ وتخطيطٍ مسبق.	2.50	0.65	مرتفعة
11	27	لا أستطيع الاهتمام بنفسي وهيئتي كما كنتُ أفعل في السابق.	2.79	0.43	مرتفعة
26	28	أشعر بقلة الرغبة في التجديد بحياتي.	2.48	0.50	مرتفعة
16	29	أشعر أنْ لا جدوى من حياتي.	2.74	0.44	مرتفعة
39	30	الفشل أقرب من النجاح في أي عمل أقوم به.	1.87	0.77	متوسطة
3	31	أعجز عن تغيير أو تحسين الواقع الذي أعيش فيه.	2.88	0.32	مرتفعة
10	32	ليس لدي أمل يدفعني للنشاط في حياتي.	2.80	0.50	مرتفعة
9	33	أشعر أنّ مستقبلي سيكون سيئاً مثل الماضي.	2.80	0.42	مرتفعة
12	34	أشعر بأنْ لا شيء يثير اهتمامي.	2.79	0.46	مرتفعة
6	35	أشعر بأن لا هدف في حياتي.	2.82	0.39	مرتفعة
23	36	أشعر بأنّ هذا العالم غير صالح للحياة.	2.53	0.51	مرتفعة
41	37	أفكّر بإنهاء حياتي.	1.74	0.78	متوسطة
37	38	أشعر بعدم القدرة على تقبّل نفسي والشعور بالكرامة واحتقار ذاتي.	1.93	0.82	متوسطة
8	39	أشعر بأني فقدت السيطرة على كل شيء.	2.82	0.41	مرتفعة
5	40	أشعر بأنّ ظروفي السيئة سوف تبقى على حالها.	2.82	0.38	مرتفعة
25	41	أشعر بأنّ علاقاتي مع الآخرين لا معنى لها.	2.49	0.54	مرتفعة
1	42	أشعر بالعجز عن فعل أي شيء.	2.90	0.29	مرتفعة
14	43	أشعر بفقدان الثقة بالنفس.	2.77	0.50	مرتفعة
19	44	أشعر بعدم القيمة والأهمية لي في أي مكان.	2.68	0.47	مرتفعة
27	45	لا أستطيع التركيز في شيء واحد.	2.40	0.71	مرتفعة
		الدرجة الكلية	2.40	0.09	درجة مرتفعة

من الجدول السابق نلاحظ أنّ المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس العجز النفسي قد تراوحت ما بين (1.43 – 2.90)، وبشكل عام فقد جاءت متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي عند الدرجة الكلية (2.40) بانحراف معياري (0.09) وتفسر الباحثة هذه النتيجة ربما بسبب الضغوط الاجتماعية

التي تعرضت لها النساء المعيلات خلال الأزمة السورية ولازالت تعاينها، فالمرأة المعيلة مسؤولة عن تأمين المسكن واللباس والطعام لأولادها فضلاً عن مسؤوليتها في تربيتهم وقيامها بواجباتها الأسرية في المنزل، وفي مقابل ذلك قد لا تستطيع تأمين الحد المقبول لمستلزمات الحياة ومتطلباتها، الأمر الذي يخلق لديها الشعور بفقدان الدافعية للعمل والجهد لتحسين الأوضاع المعيشية للأسرة، وهذا ما يشكل ارتباطاً خاطئاً في استجاباتها للضغوط الاقتصادية المتردية التي تتعرض لها سورية فبدلاً من بذل الجهد لمواجهة تلك الضغوط قد نجد لها سلوكاً انسحابياً يتمثل في إحجامها عن بذل المزيد من الجهد والسعي قدماً نحو تحقيق التوافق الشخصي تجاه ما يجري من مواقف وضغوط اجتماعية وهذا ما ينعكس سلباً على نظرتها للحياة ويجعلها عرضةً لاختبار انفعالات ومشاعر غير سارة كالقلق ونقص الشعور بالأمن وربما الاكتئاب.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (تايه والزغلول، 2015)، ودراسة (العاني، 2008) والتي نتج عنها وجود مستوى منخفض من العجز النفسي لدى العينة المطبق عليها.

ومن الجدول السابق يمكننا ملاحظة الآتي:

– حصلت العبارة رقم (42) على أعلى متوسط وهي المحددة بالدرجة المرتفعة، وتنص على أنه: (أشعر بالعجز عن فعل أي شيء) حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.90) بانحراف معياري (0.29) وقد يعزى ذلك إلى تعدد مصادر الضغوط الاجتماعية وكثرتها إلى الدرجة التي تجعل المرأة المعيلة تعاني من عدم القدرة على البدء بأي خطوة جديدة لمواجهة تلك الضغوط.

– بينما نجد العبارة رقم (8) على أدنى متوسط وهي المحددة بالدرجة الضعيفة حيث بلغ المتوسط الحسابي على (1.43) بانحراف معياري (0.80) وتنص على (لا أبدأ بإنجاز المهام المطلوبة إلا في اللحظات الأخيرة من انتهاء موعدها).

وربما يشير حصول هذه العبارة على أدنى متوسط إلى الانخفاض الشديد في دافعيتها لمواجهة مطالب الحياة المتعددة، الأمر الذي يُنقِص من قدرتها على أداء المهام المطلوبة في الوقت المطلوب.

2- ما وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات في مدينة حمص؟

لغرض الإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات مقياس وجهة الضبط، مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ تدرج المقياس وقيم مع المتوسطات الحسابية قد تم على أساس مقياس ليكرت الثنائي، ويوضح الجدول التالي المقياس المستخدم لتفسير نتائج هذا السؤال.

الجدول رقم (8) المقياس المستخدم في تفسير نتائج وجهة الضبط

اتجاه الرأي وفقاً لمقياس ليكرت الثنائي				
الدرجة	0		1	
المتوسط الحسابي	0 – 0.50		1 -0.51	
وجهة الضبط	داخلي		خارجي	
الدرجة المقابلة لوجهة الضبط	0 – 0.25	0.50 – 0.26	0.75 – 0.51	1 – 0.76
	مرتفعة	منخفضة	منخفضة	مرتفعة

ويوضح الجدول التالي وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات في مدينة حمص.

الجدول رقم(9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس وجهة الضبط

العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات المسجلات في الجمعيات الخيرية في مدينة حمص

رقم	الإجابة	مقياس وجهة الضبط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	وجهة الضبط السائدة
2	أ ب	يعود الكثير مما يصيب الناس من تعاسة جزئياً إلى حظهم السيء. يعود سوء طالع الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها.	0.66	0.47	خارجي بدرجة منخفضة
3	أ ب	من الأسباب الرئيسية للحروب عدم وعي الناس الكافي بالسياسة. ستقع الحروب مهما حاول الناس منع حدوثها.	0.69	0.46	خارجي بدرجة منخفضة
4	أ ب	يحصل الناس على الاحترام في حياتهم. لسوء الحظ يموت الشخص دون أن يقدر أحد قيمته في حياته مهما كان جهده وعمله.	0.77	0.42	خارجي
5	أ ب	إن عدم عدالة المعلمين تجاه طلابهم لا تؤثر. غالبية الطلاب لا يعرفون مدى تأثر علاماتهم بالصدفة.	0.69	0.46	خارجي بدرجة منخفضة
6	أ ب	لا يمكن للفرد أن يكون شخصاً ناجحاً دون توفر الفرص المناسبة له. الناس الجيدين الذين فشلوا في حياتهم لم يستطيعوا استغلال الفرص.	0.67	0.47	خارجي بدرجة منخفضة
7	أ ب	مهما تبذل من جهد في كسب حب الآخرين يبقى هناك أناس يكرهونك. الناس الذين لا يستطيعون كيب ود الآخرين لأنهم لا يعرفون كيفية التعامل معهم.	0.86	0.34	خارجي بدرجة مرتفعة
9	أ ب	الأشياء المقدرة أن تحدث، تحدث فعلاً. اعتماد الفرد على القدر في تدبير أموره غير مفيد أبداً	0.79	0.40	خارجي بدرجة مرتفعة
10	أ ب	من النادر أن يجد الطالب الامتحان غير عادل إذا كان استعداده لهذا الامتحان جيداً في كثير من الأحيان تكون أسئلة الامتحان لا علاقة لها بالمادة مما يجعل الاستعداد فيها لا فائدة له.	0.82	0.38	خارجي بدرجة مرتفعة
11	أ ب	يعتمد النجاح على العمل الجدي ولا دخل للحظ به إلا نادراً. الحصول على وظيفة جيدة يعتمد على وجود الشخص في المكان المناسب.	0.86	0.34	خارجي بدرجة مرتفعة
12	أ ب	يستطيع الفرد العادي أن يؤثر بشكلٍ ما على قرارات المؤسسات الحكومية. يسيطر على العالم مجموعة من الأشخاص ولا يستطيع الفرد العادي أن يفعل شيئاً.	0.85	0.35	خارجي بدرجة مرتفعة
13	أ ب	عندما أخطط فإنني غالباً ما أكون على يقين بقدرتي على تنفيذها. ليس من الحكمة التخطيط للمستقبل البعيد لأن كثيراً من الأشياء يتحكم بها الحظ السيء أو الجيد.	0.82	0.38	خارجي بدرجة مرتفعة
15	أ ب	بالنسبة لي ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ. لا بأس أن نعتمد في اتخاذ القرار على لعبة طرة ونقش.	0.94	0.22	خارجي بدرجة مرتفعة
16	أ ب	من يصل إلى الوظيفة الجيدة في الغالب خدمه الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره. لكي يقوم الناس بعملهم بشكل صحيح لا بد من وجود القدرة لديهم على فعله والحظ لا علاقة له بذلك.	0.94	0.23	خارجي بدرجة مرتفعة

17	أ ب	بالنسبة لما يجري في هذا العالم يمكن القول بأنّ معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها. يمكن للناس أن يؤثروا بشكل إيجابي واجتماعي في الحياة.	0.94	0.22	خارجي بدرجة مرتفعة
18	أ ب	غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على حياتهم في الحقيقة ليس هناك شيء اسمه الحظ.	0.86	0.34	خارجي بدرجة مرتفعة
20	أ ب	من الصعب أن تعرف ما إذا كان شخصُ ما يحبك حقاً أم لا. عدد صداقاتك يعتمد على طيبتك.	0.86	0.34	خارجي بدرجة مرتفعة
21	أ ب	الأمور السيئة التي تصيبنا تساوي الأمور الجيدة. معظم ما يحدث لنا من سوء الحظ هو بسبب جهلنا أو كسلنا أو عدم وجود القدرة أو الثلاثة معاً.	0.91	0.28	خارجي بدرجة مرتفعة
22	أ ب	بمزيد من الجهد نستطيع أن نتغير للأفضل. من الصعب للناس العاديين أن يكون لهم السيطرة على الحياة وتغييرها للأفضل.	0.78	0.41	خارجي بدرجة مرتفعة
23	أ ب	لا أستطيع أن أفهم كيف يعطي المدرسون العلامات للطالب. هناك ارتباط مباشر بين ما أبذله من جهد وما أحصل عليه من نتائج.	0.85	0.35	خارجي بدرجة مرتفعة
25	أ ب	في كثير من الأحيان أشعر أني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي. لا أقتنع أنّ الحظ أو الصدفة يلعبان دوراً هاماً في حياتي.	0.85	0.35	خارجي بدرجة مرتفعة
26	أ ب	يعزل الناس أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم. لا فائدة من الجهد في كسب حب الآخرين.	0.82	0.37	خارجي بدرجة مرتفعة
28	أ ب	إنّ ما يحدث لي هو ما تفعله يداي. أشعر أحياناً أني لا أستطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي.	0.81	0.39	خارجي بدرجة مرتفعة
29	أ ب	في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف السياسيون بالطريقة التي يتصرفون بها. في المدى البعيد الناس هم المسؤولون عن سوء الحكم على المستوى القومي أو المستوى المحلي.	0.82	0.37	خارجي بدرجة مرتفعة
الدرجة الكلية			0.82	0.22	خارجي بدرجة مرتفعة

من الجدول السابق نجد أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس وجهة الضبط كانت قريبة من الواحد، وهذا يعني أن وجهة الضبط السائدة هي الضبط الخارجي حيث بلغ المتوسط الحسابي عند الدرجة الكلية (0.84) بانحراف معياري (0.20) أي أنّ وجهة الضبط لدى النساء المعيلات في مدينة حمص هي وجهة ضبط خارجي وبدرجة مرتفعة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة ربما بسبب عدم حصولهن على النتائج المساوية لجهدهن المبذول أي أن عدم وجود ارتباط ما بين المثير والاستجابة أدى إلى تطوير توقعات خارجية حول ما يقع حولهن من أحداث وما يعاينّه

من خبرات مؤلمة، من جهةٍ أخرى قد نجد أن الظروف المحيطة بالنساء المعيلات هي من جعلتهن أكثر مجاراة ومسايرة للآخرين وأقل ثقة بالنفس وأقل جرأة وأقل مشاركة وأقل إدراكاً لقدراتهن الحقيقية نظراً لأنهن – وفي ظل ما يقع عليهن من مسؤوليات – لا ينتظرن المديح من الآخرين بقدر ما يسعين لتدبير شؤون أسرهن الأساسية ولاسيما في الطعام والشراب والمأوى، وهذا ما يجعلهن مفتقرات إلى الإحساس بوجود قدرة داخلية للنجاح.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شفيق وآخرون، 2017) التي أثبتت أن وجهة الضبط السائدة لدى أفراد العينة هي وجهة الضبط الخارجي.

2- الإجابة على فرضيات البحث:

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس العجز النفسي ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط.

لغرض التحقق من صحة هذه الفرضية فقد قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح نتائج الارتباط بين العجز النفسي ووجهة الضبط.

الجدول رقم (10) معامل ارتباط بيرسون بين متغيري العجز النفسي ووجهة الضبط لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص

المتغيرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية sig
العجز النفسي ووجهة الضبط الداخلية	-0.538**	0.021
العجز النفسي ووجهة الضبط الخارجية	0.698**	0.000
العجز النفسي ووجهة الضبط (الداخلية والخارجية)	0.646**	0.000

يتضح من الجدول السابق أنّ:

– وجود علاقة ارتباطية قوية ما بين العجز النفسي ووجهة الضبط حيث بلغ معامل الارتباط (0.646**) وبمستوى دلالة أقل من 0.05، ولذلك نرفض الفرضية الصفرية

القائلة بعدم وجود علاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط، ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط، ومنه نستنتج أن وجهة الضبط السائدة تؤثر على مستوى العجز النفسي، ولتفصيل هذه النتيجة ومعرفة دلالتها الإحصائية كان من الضروري التطرق لقياس الارتباط بين العجز النفسي ووجهة الضبط الداخلي من جهة، والعجز النفسي ووجهة الضبط الخارجي من جهة أخرى كما يلي.

– العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط الداخلي هي علاقة عكسية قوية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (**0.538 –) بمستوى دلالة أصغر من 0.05 حيث sig<0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود علاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط (الداخلي) ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات مقياس العجز النفسي ووجهة الضبط الداخلي لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص، ومن هذا الارتباط نستنتج أنه كلما ارتفعت درجة وجهة الضبط الداخلي كلما قل مستوى العجز النفسي، والعكس صحيح أي كلما قلت درجة وجهة الضبط الداخلي كلما ارتفع مستوى العجز النفسي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ وعي الإنسان بما يمتلكه من استعدادات وقدرات عقلية وسمات شخصية وانفعالية واجتماعية من أهم الأمور التي تساعد على مواجهة المواقف الضاغطة والخبرات المؤلمة التي قد يصادفها الإنسان في حياته بحيث يكون هذا الوعي بمثابة صمام الأمان الذي يحفظ الإنسان من الوقوع في دائرة الإحباط والاكتئاب التي تتشكل عندما يفشل الفرد في تكوين صورة صحيحة عن ذاته وما تمتلكه من نقاط سلبية وإيجابية، لذلك غالباً ما نجد أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يتمتعون بارتفاع الثقة بالنفس والدافعية للاستمرار في الحياة ومواجهة مطالبها دون الشعور بالضيق والتوتر، وهذا ما يقلل من فرص وصولهم لمستوى العجز النفسي الذي يصبح فيه الإنسان عاجزاً عن القيام بأدنى متطلبات الحياة.

– العلاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط الخارجي هي علاقة طردية إيجابية قوية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (**0.698) بمستوى دلالة أصغر من 0.05

حيث sig<0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود علاقة بين العجز النفسي ووجهة الضبط (الخارجي) ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات مقياس العجز النفسي ووجهة الضبط الخارجي لدى عينة من النساء المعيلات في مدينة حمص، ومن هذا الارتباط نستنتج أنه كلما ارتفعت درجة وجهة الضبط الخارجية كلما ارتفع مستوى العجز النفسي، وكلما قلت درجة وجهة الضبط الخارجية كلما قل مستوى العجز النفسي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بالقول:

عندما ينسب الفرد عدداً كبيراً من نتائج أعماله إلى أمورٍ خارجة عن سيطرته كالحظ والصدفة والقدرة أو السلطة والمكانة الاجتماعية فإن يغذّي بنيته المعرفية ومعتقداته الشخصية حول مدى تحكّم العوامل الخارجية في حياته بشكلٍ يجعل ذلك الفرد عاجزاً عن استبصار نقاط القوة في ذاته بما فيها من قدرات واستعدادات وسمات تجعله قادراً على أخذ زمام المبادرة للبدء بالخطوات اللازمة للتخفيف من أثر تلك العوامل الخارجية على نتائج سلوكه، والعكس صحيح فعندما ينسب الفرد ما يقع له من أحداث وما يحصل عليه من نتائج إلى قدراته العقلية أو جهده الشخصي .. يكون أكثر وعياً وإدراكاً لما قد يطرأ على ذاته من تغييرات سلبية تؤثر على نتائج سلوكه فيسرع إلى تعديلها وإمحائها وإبدالها بأخرى ذات فاعلية في تحقيق متطلبات الحياة ومواجهة أحداثها الضاغطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Scaglia,2008)، و(محمود، 2004) والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطية قوية ما بين درجة العجز المتعلم والضبط الخارجي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير العمر.

لغرض التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي، ومن ثم تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way Anova للكشف عن الفروق وفقاً لمتغير العمر، والجدولين التاليين يوضح النتائج:

الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر

البعد	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهة الضبط	30 - 20	36	106.8611	4.44749
	40 - 31	47	107.4255	5.11921
	50 - 41	67	109.0746	3.84674
	الكلي	150	108.0267	4.49750

الجدول رقم (12) تحليل التباين الأحادي لفروق المتوسطات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F لتحليل التباين	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة sig
العجز النفسي	بين المجموعات	139.472	2	69.736	3.566	0.031	دال
	داخل المجموعات	2874.422	147	19.554			
	المجموع	3013.893	149				

من الجدول السابق نلاحظ أنّ قيمة sig لاختبار F دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة F المحسوبة (3.566) وبمستوى دلالة (sig= 0.031) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على أنّ قيمة F دالة إحصائياً، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير العمر، ولغرض الكشف عن مصدر تلك الفروق فقد تم استخدام اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم(13) نتائج اختبار شيفيه للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر

المجال	العمر (أ)	العمر (ب)	الفروق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق
العجز النفسي	30 – 20	40 - 31	-.56442	0.847	غير دال
		50 - 41	-2.21352	0.056	دال لصالح الفئة العمرية من 41 - 50
	40 – 31	30 - 20	0.56442	0.847	غير دال
		50 - 41	-1.64909	0.150	غير دال
	50 – 41	30 - 20	2.21352	0.056	دال لصالح الفئة العمرية من 41 - 50
		40 - 31	1.64909	0.150	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي لصالح الفئة العمرية من 41 – 50 وتعزو الباحثة هذه النتيجة ربما إلى طبيعة التغيرات الفيزيولوجية والنفسية التي تتعرض لها المرأة في هذه المرحلة من العمر بحيث تصبح أكثر انفعالاً لما تعايشه من أحداث مؤلمة فضلاً عن شعورها بالاكتئاب وميلها إلى العزلة وعدم رغبتها في المزيد المسؤوليات والشعور بالندم في حال اتخاذها لقرارات خاطئة في الماضي بالإضافة إلى شعورها بعدم جدوى القيام بأية محاولات جديدة في سبيل الاستمرار في الحياة، لهذا السبب فإن المرأة في الأربعين والخمسين من عمرها نجد لديها عجزاً نفسياً أعلى مما لدى النساء الأصغر عمراً.

وهنا تجدر الإشارة إلى عدم وجود دراسة سابقة قد تناولت الفروق بين المتوسطات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر، وبالتالي هذه النتيجة خاصة بالعينة الحالية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة على من النساء المعيلات مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

لغرض التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي، ومن ثم تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way Anova للكشف عن الفروق وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، والجدولين التاليين يوضح النتائج:

الجدول رقم (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

البعد	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهة الضبط	ابتدائي	72	110.7778	3.45687
	إعدادي	35	108.3429	3.52256
	ثانوي	25	103.7200	2.03142
	جامعة	18	102.3889	1.88302
	الكلي	150	108.0267	4.49750

الجدول رقم (15) تحليل التباين الأحادي لفروق المتوسطات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F لتحليل التباين	قيمة الدلالة	**مستوى الدلالة sig**
العجز النفسي	بين المجموعات	1664.192	3	554.731	60.006	0.000	دال
	داخل المجموعات	1349.702	146	9.245			

				149	3013.894	**المجموع**	

من الجدول السابق نلاحظ أنّ قيمة sig لاختبار F دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة F المحسوبة (60.006) وبمستوى دلالة (sig= 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على أنّ قيمة F دالة إحصائياً، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي، ولغرض الكشف عن مصدر تلك الفروق فقد تم استخدام اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم(16) نتائج اختبار شيفيه للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

المجال	المستوى التعليمي (أ)	المستوى التعليمي (ب)	الفروق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق
العجز النفسي	ابتدائي	إعدادي	2.61429*	0.001	دال لصالح الابتدائي
		ثانوي	7.17937*	0.000	دال لصالح الابتدائي
		جامعة	8.56825*	0.000	دال لصالح الابتدائي
	إعدادي	ابتدائي	-2.61429*	0.001	دال لصالح الابتدائي
		ثانوي	4.56508*	0.000	دال لصالح الإعدادي
		جامعة	5.95397*	0.000	دال لصالح الإعدادي
	ثانوي	ابتدائي	-7.17937*	0.000	دال لصالح الابتدائي
		إعدادي	-4.56508*	0.000	دال لصالح الإعدادي
		جامعة	1.38889	0.523	غير دال
	جامعة	ابتدائي	-8.56825*	0.000	دال لصالح الابتدائي
		إعدادي	-5.95397*	0.000	دال لصالح الإعدادي
		ثانوي	-1.38889	0.523	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس العجز النفسي لصالح النساء المعيلات اللاتي لديهن مستوى تعليمي (ابتدائي وإعدادي)، بينما لا توجد فروق في

مستوى العجز النفسي لدى النساء المعيلات من مستوى تعليمي (ثانوي، جامعة)، أي أن العجز النفسي يرتفع بانخفاض المستوى التعليمي لدى النساء المعيلات، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ التعليم يطور لدى الفرد عدة مهارات أهمها المهارة في اتخاذ القرار والمهارة في حل المشكلات والمهارة في إنجاز المهام وربما تعد هذه المهارات من أهم المهارات التي تجعل الفرد قادراً على وضع الأهداف والتخطيط الجيد لمواجهة متطلبات الحياة وأعبائها المتزايدة دون الوقوع في دائرة الإحباط والفشل والخوف والقلق والتي تعتبر من أكبر العوائق التي تقف أمام رغبة الإنسان الطبيعية في الاستمرار في الحياة ومواجهة مطالبها، ولذلك فإن ارتفاع المستوى التعليمي يقلل من خطر وصول الفرد إلى مستوى العجز النفسي، والعكس صحيح فإن تدني المستوى التعليمي للفرد يجعله يخبر الكثير من مشاعر الخيبة وفقدان الأمل بالحياة تمهيداً لوصوله لمستوى العجز النفسي.

وهنا تجدر الإشارة إلى عدم وجود دراسة سابقة قد تناولت الفروق بين المتوسطات على مقياس العجز النفسي وفقاً لمتغير العمر، وبالتالي هذه النتيجة خاصة بالعينة الحالية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من النساء المعيلات على مقياس وجهة الضبط تعزى إلى متغير العمر.

لغرض التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط، ومن ثم تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way Anova للكشف عن الفروق وفقاً لمتغير العمر، والجدولين التاليين يوضح النتائج:

الجدول رقم (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط وفقاً لمتغير العمر

البعد	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهة الضبط	30 – 20	36	18.5278	4.75386
	40 – 31	47	18.1489	5.48904
	50 – 41	67	19.7015	5.25419
	الكلي	150	18.9333	5.22856

الجدول رقم (18) تحليل التباين الأحادي لفروق المتوسطات على مقياس وجهة الضبط وفقاً لمتغير العمر

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F لتحليل التباين	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة sig
وجهة الضبط	بين المجموعات	74.374	2	37.187	1.367	.258	غير دال
	داخل المجموعات	3998.960	147	27.204			
	المجموع	4073.333	149				

من الجدول السابق نلاحظ أنّ قيمة sig لاختبار F دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة F المحسوبة (1.367) وبمستوى دلالة (sig= 0.258) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ولذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط تعزى لمتغير العمر، وتفسر الباحثة هذه النتيجة ربما بسبب أن توجهات الإنسان العامة وما يحمله من أفكار قد تبقى ثابتة نسبياً رغم التقدم في العمر، وبمطالعة الأدبيات التربوية نجد أن الأفراد سواء كانوا من ذوي الضبط الداخلي أو الخارجي لديهم خصائص تجعل معتقداتهم الفكرية حول تكرار نفس الحدث متشابهة، حيث يذكر (الرشيدي، 2017، 38) أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يميلون إلى تفسير نتائج أعمالهم سواء كانت ناجحة أم فاشلة بأنها تعود إلى القدرات الخاصة بهم وخصائهم الشخصية، فهم يعوّدون أنفسهم على أنهم مسؤولون عما يحدث لهم، بينما يختلف الأمر لدى الأفراد ذوي الضبط الخارجي فهم يعزون نتائج سلوكهم سواء إيجابية أو سلبية إلى العوامل الخارجية والحظ والصدفة، ومن جهة أخرى نجد أن وجهة الضبط السائدة لدى النساء المعيلات كما ظهر من نتائج الجدول رقم (7) هي وجهة ضبط خارجية ومرتفعة رغم اختلاف أعمارهن وتوزعها ضمن فئات مختلفة تراوحت ما بين 20 وحتى 50 سنة، وهي فئات متباعدة، كما نلاحظ أيضاً من الجدول رقم (15) وجود تقارب كبير بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة من مختلف الأعمار، مما يدل على

أن العمر لم يكن له دلالة إحصائية على متوسطات إجابات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط.

وهنا تجدر الإشارة إلى عدم وجود دراسة سابقة قد تناولت الفروق بين المتوسطات على مقياس وجهة الضبط وفقاً لمتغير العمر، وبالتالي هذه النتيجة خاصة بالعينة الحالية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة الدراسة من النساء المعيلات على مقياس وجهة الضبط تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

لغرض التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط، ومن ثم تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way Anova للكشف عن الفروق وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، والجدولين التاليين يوضح النتائج:

الجدول رقم (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

البعد	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهة الضبط	ابتدائي	72	21.1528	3.62176
	إعدادي	35	20.2000	4.28952
	ثانوي	25	13.3200	5.77148
	جامعة	18	15.3889	4.14642
	الكلي	150	18.9333	5.22856

الجدول رقم (20) تحليل التباين الأحادي لفروق المتوسطات على مقياس الضبط وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F لتحليل التباين	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة sig
وجهة الضبط	بين المجموعات	1424.696	3	474.899	26.178	0.000	دال
	داخل المجموعات	2648.637	146	28.141			
	المجموع	4073.333	149				

- من الجدول السابق نلاحظ أنّ قيمة sig لاختبار F دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة F المحسوبة للضبط (26.178) وبمستوى دلالة (sig= 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ولذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط تعزى لمتغير المستوى التعليمي، ولغرض الكشف عن مصدر تلك الفروق فقد تم استخدام اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات أفراد العينة من النساء المعيلات على مقياس الضبط وفقاً لمتغير المستوى التعليمي والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم(21) نتائج اختبار شيفيه للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات على مقياس الضبط الخارجي وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

المجال	المستوى التعليمي (أ)	المستوى التعليمي (ب)	الفروق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق
وجهة الضبط	ابتدائي	إعدادي	.95278	.758	غير دال
		ثانوي	7.83278*	.000	دال لصالح الابتدائي
		جامعة	5.76389*	.000	دال لصالح الابتدائي
	إعدادي	ابتدائي	-.95278	.758	غير دال
		ثانوي	6.88000*	.000	دال لصالح الإعدادي
		جامعة	4.81111*	.002	دال لصالح الإعدادي
	ثانوي	ابتدائي	-7.83278*	.000	دال لصالح الابتدائي
		إعدادي	-6.88000*	.000	دال لصالح الإعدادي
		جامعة	-2.06889	.483	غير دال
	جامعة	ابتدائي	-5.76389*	.000	دال لصالح الابتدائي
		إعدادي	-4.81111*	.002	دال لصالح الإعدادي
		ثانوي	2.06889	.483	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس الضبط لصالح النساء المعيلات اللاتي لديهن مستوى تعليمي أقل (ابتدائي وإعدادي)، بينما لا توجد فروق بين متوسطات استجابات النساء المعيلات على مقياس الضبط ممن لديهن مستوى تعليمي (ثانوي، جامعة).

ومنه نستدل على أن النساء المعيلات اللاتي مستواهن التعليمي مرتفع (ثانوي، جامعة) قد يغيرن من وجهة الضبط لديهن نظراً لأنهن أكثر صلةً بالواقع وأكثر معرفة ووعياً من خلال تعرضهن لخبرات معرفية أوسع وأكثر تنوعاً من خلال المقررات الدراسية والخبرات الشخصية اللاتي يواجهنها في الحياة مما يجعلهن أكثر انفتاحاً ومرونة في تقبل ظروفهن الصعبة بل وأكثر قدرة على مواجهتها من خلال لجوء بعضهن لتغيير معتقداتهن السائدة حول ما يتعرضن له من أحداث، على عكس نظيراتهن ممن مستواهن التعليمي أقل (ابتدائي، إعدادي) واللاتي قد يتخذن وجهة ضبط ثابتة قلما تتغير نظراً لأننا نعيش في مجتمع يقدّر الإنسان ويقيّمه وفقاً لمستواه التعليمي فإنّ ذلك يصبح كافياً لأن يحجم الفرد ذو المستوى التعليمي المتدني عن استبصار ذاته وواقعه وما بها من سمات وقدرات ويميل لإلقاء نتائج سلوكه على عوامل خارجية قد تبدو لديه أكثر قوة وتحكماً في حياته، وهذا ما يفسر وجود فروق بين متوسطات درجات النساء المعيلات على مقياس الضبط لصالح النساء المعيلات اللاتي لديهن مستوى تعليمي (ابتدائي وإعدادي).

وهنا تجدر الإشارة إلى عدم وجود دراسة سابقة قد تناولت الفروق بين المتوسطات على مقياس وجهة الضبط وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، وبالتالي هذه النتيجة خاصة بالعينة الحالية.

13- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج الباحثة تقترح الباحثة الآتي:

- قيام المسؤولين عن الجمعيات الخيرية بتفعيل البرامج التدريبية والتوعوية الهادفة لتنمية وعي النساء المعيلات بأهمية تبني أنماط فكرية تستحث قدراتهن بشكلٍ إيجابي يؤهلهن للنهوض وتبني النظرة الإيجابية في الحياة.
- الاهتمام بفئة النساء المعيلات من ذوي الضبط الداخلي وإدماجهم في برامج وأنشطة تساعدهم على تنمية قدراتهن ومهاراتهن وتقوي وجهة الضبط الداخلية لديهن.
- تصميم برامج إرشادية موجهة للنساء المعيلات من الفئة العمر 41 – 50 بهدف التخفيف من مستوى العجز النفسي لديهن وما يرافقه من الشعور بالاكتئاب والوحدة

والإرهاق والفشل، بما يساعد على رفع ثقتهن بأنفسهن ويدفعهن للنظر بإيجابية نحو الحياة، والبحث من جديد عن هدف يسعين لتحقيقه.

- التخطيط لبرامج إرشادية تثقيفية خاصة بالنساء المعيلات ممن مستواهن التعليمي ابتدائي، بهدف الرفع من مستوى الوعي والمعرفة والثقة بالنفس والقدرة على مواجهة صعوبات الحياة ومتطلباتها ببصيرة وقوة وثقة أكبر.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- تايه، رفعة حسن حسين، والزغلول، رافع عقيل أحمد النصير (2015): العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (11).العدد(4). ص(539- 554).
- الخالدي، أمل وسهم، نهى (2015): تأثير أسلوب وقف الأفكار في خفض العجز النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**. العدد (2). ص (36-67).
- الربيع، فيصل(2018): القدرة التنبؤية لمركز الضبط بالتعب العقلي لدى المعلمين في لواء الرمثا، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد(14).العدد(4). ص (238-279).
- الرشيدي، فاطمة(2017): مركز الضبط والسعادة النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب في جامعة القصيم، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد(1)، العدد(1). ص (245-278).
- زهران، حامد عبد السلام (1977): **مقدمة في الإرشاد والعلاج النفسي وأثرها في عملية الإرشاد والعلاج**. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس. القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.
- شفيق، أحمد جمال، وفؤاده محمد، هدية، والنبوي، جاد محمد عادل (2017): وجهة الضبط وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من المراهقين المتعمدين على المواد النفسية، **مجلة دراسات الطفولة**، المجلد(20).العدد(75). ص (42-240).

- العاني، ضحى عادل محمود. (2008): العجز النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات .مجلة البحوث التربوية و النفسية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، المجلد(2008)، العدد (16)، ص (36).
- عبد القادر، ناصر(2017): الضبط الداخلي/الخارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الالكتروني، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
- عطا، زايد(2012): تطوير مقياس مركز الضبط وفق نموذج التقدير العام لموراكي، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلد(10)، العدد (2). ص (40).
- العديلي، نداء والزغلول، رافع (2015): نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلَّم والتوافق الأكاديمي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (11)، العدد(3). ص (156-185).
- العيسى، هديل(2019): التفكير الخرافي وأثره في مركز الضبط لدى طالبات جامعة حائل، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد(8)، العدد (1). ص (389-319).
- غصن، مريم (2017): العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة رياض الأطفال ببرنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق، **مجلة جامعة البعث**، المجلد(39)، العدد(66). ص (168).
- كرسوع، سمية (2016): فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتخفيف العجز النفسي لدى الزوجات المعنفات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الناهي، بتول وعلي، آية (2017): العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة، **مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية**، مجلد (42)، العدد (5). ص (59).
- محمود، عبد الله جاد(2004): بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم، **مجلة البحوث التربية النوعية**، العدد(4)، جامعة المنصورة، مصر. ص (224).

- محمود، ضحى (2005): العجز النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية**، العدد (16). ص (278).
- هاشم، رياض(2014): **العجز النفسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلاب وطالبات كلية التربية الرياضية بجامعة ميسان**، كلية التربية البدنية والرياضية، جامعة ميسان، الجزائر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Jain. G .& Signh. L. (2008). Router scale analysis for control. **American Psychological Association**. NO(15). V(48).
- Scaglia. O. (2008**). Homelessness and helplessness: correlating learned helplessness, locus of control, and perceived social support with chronic homelessness**. A dissertation present in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy in the Capella university.
- Seligman, M. E. P. & Schulman, P. (1986). Explanatory style as a predictor of productivity and quitting among life insuranceagents. **Journal of Personality and Social Psychology**.

أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية"

*الباحثة: رهف شبل مُرّة[1]

ملخّص

هدفَ البحث إلى تعرّف أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة الأكثر شيوعاً لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية والفروق فيها تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين ونوع إعاقة الطفل، وتمّ سحب العيّنة بالطريقة الطبقيّة العشوائيّة من الآباء والأمّهات الذين يتردّدون إلى مراكز رعايّة الأطفال ذوي الإعاقة العقلّية، الشلل الدّماغي، الإعاقة السّمعية، اضّطرابات اللّغة، اضّطراب التّوحد، وبلغَ حجمها (20) آباء و(30) أمّهات، وتمّ استخدام المنهج الوصفي. أيضاً طورّت الباحثة استبانة لقياس أساليب المواجهة لدى أفراد العينة، وتوصلّت النّتائج إلى أنّ أكثر الأساليب شيوعاً كان أسلوب التخطيط، ووجود فروق في أساليب الموجهة تبعاً للمستوى التعليمي الأعلى للوالدين كما لم تُظهِر النّتائج فرقاً في أساليب المواجهة تبعاً لنوع الإعاقة.

الكلمات المفتاحيّة: أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة، آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة.

[1] ماجستير / كلية التربية/ قسم الإرشاد النفسي/ جامعة تشرين /اللاذقية /سورية/

Coping methods with Psychological Stress among parents of children with handicap in Lattakia city

Abstract

The research aimed to identify the methods of coping with the most common psychological stress among parents of children with handicap in Lattakia, and the differences in them according to gender of parent and type and severity of disability. The sample was chosen by random stratified method from Mental disability, cerebral palsy, hearing disability, language and autism disorders, including (20) fathers and (30) mothers, by the descriptive approach. The researcher developed a questionnaire to measure methods of coping, the results concluded that the most common method was the planning method, there were differences in the methods of orientation according to the higher educational level of the parents, and the results did not show a difference in the methods of coping according to the type of disability.

Keywords: Methods of coping with psychological stress, parents of children with handicap.

مُقدّمة البحث:

يتعرّض الأفراد في جميع مراحل حياتهم وفي مختلف الأعمار لضّغوط نفسيّة psychological stress من مصادر عديدة بسبب وجود مشكلة تواجه استقرارهم, أو ما ينشأ عن عملية تقييم الفرد للأحداث باعتبارها ضّارة أو مُهددة أو تُمثل تحدّياً, واستجاباته المُمكنة لها (Lazarus& Folkman, 1984,p68), اعتماداً على ذلك ما يُعتبر ضاغطاً بالنّسبة لفرد ما لا يُعتبر ضّاغطاً بالنّسبة لفرد آخر, ومن أجل فَهم الاختلافات بين الأفراد في ظل ظروف مُتماثلة يجب الأخذ بعين الاعتبار عمليات الإدراك والتّقييم المعرفي التي تُسبب فروق فرديّة في درجة ونوع ردود الفعل. إنّ ما يحدث عندَ وجود طفل ذو إعاقة في الأسرة يُشكّل مثالاً على المواقف الضّاغطة, فمشكلة الطفل بغضّ النّظر عن نوع إعاقته هي مشكلة الأسرة بأكملها لأنّها الجماعة الأوليّة التي ينّمو فيها الطفل ومسؤولة عن تنشئته وتكوين شخصيتّه, حيث يَفرض وجود طفل ذو إعاقة إعادة تنظيم نظام الأسرة للوفاء بالمسؤوليات الجديدة وخاصّة الوالدين, فالإعاقة حالة دائمة لذا فإنّ آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة يُعانون ضّغوطاً نفسيّة إضافيّة خاصّة بوجود طفل ذو إعاقة لديهم مقارنةً بآباء وأمّهات الأطفال العاديين الأمر الذي يجعلهم يحتاجون لاستخدام أساليب لمواجهة هذه الضّغوط النّفسيّة.

ظهرَ مُصطلح المواجهة لأول مَرّة في أبحاث ريتشارد لازاروس سنة (1966) في كتابهِ الضّغوط النّفسيّة والمواجهة باعتبارها عملية التّقييم المعرفي والجهود السّلوكيّة لإدارة المطالب الخارجيّة أو الدّاخلية التي تمّ تقييمها على أنّها تتّجاوز طاقة الفرد (Rath& Hariharan, 2008, p30). بالعودة إلى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة تَشمل أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّةCoping methods with Psychological Stress كُل ما من شأنه مساعدة الآباء والأمّهات على مواجهة الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن وجود طفل ذو إعاقة لديهم, فلا يُمكن التّخلص من مشكلة الإعاقة أو استبعادها إنّما التّعايش معها ومحاولة معالجة نتائجها من خلال بعض الأساليب, فهي بمثابة أساليب تعويضية في محاولة التّوافق مع المواقف الضّاغطة, والتي صنّفها لازاروس وفولكمان إلى الأساليب

المُتمركزة حول المشكلة بحيث يُمكن اتّخاذ إجراءات مُباشرة تجاه عامل الضّغط النّفسي, والأساليب المُتمركزة حول الانفعال حين يتّفاعل الفرد مع الضّغوط النّفسيّة من خلال تعديل بيئته الدّاخليّة (Rath& Hariharan, 2008,p31).

بناءً على ما سبق من خصوصية الضّغوط النّفسيّة المُترتبة على وجود طفل ذو إعاقة وأهميّة أساليب المواجهة في تحقيق التّوافق النّفسي تسعى الباحثة في البحث الحالي إلى دراسة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة.

مشكلة البحث:

تُعدّ الأسرة من أهم ركائز المجتمع، فهي تَلعب دوراً مُهمّاً في تشكيل سلوك الطفل وشخصيتّه وتلبيّة حاجاته النفّسيّة والاجتماعيّة؛ وعن طريق الأسرة يتعلّم الطفل الاستجابة للمواقف المُختلفة في محيطه، ونظراً لدور الوالدين الأساسي فلابدّ من الاهتمام بسلامتهما النّفسيّة والجسديّة نتيجة لقيامهما بأدوار اجتماعيّة مُتعددة قد تفرض عليهما بعض الأعباء من مسؤوليات ومُتطلبات خاصّة بالأطفال مع اختلاف خصائصهم.

تزداد هذه الأعباء إذا كان الطفل من ذوي الإعاقة ممّا يفرض على الوالدين ضّغوطاً نفسيّة إضافيّة، وهذا ما أكدّه زيدان أحمد السّرطاوي وعبد العزيز الشخص عن مصادر الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة، فمن صدمة التّشخيص المبدئي وتحطيم آمالهم، إلى أزمة الواقع المُرتبطة بصعوبة رعاية طفل ذو إعاقة الطويلة المدى (حنفي,2007، ص71). بالتّالي يحتاج آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة لاستخدام أساليب لمواجهة هذه الضّغوط النّفسيّة فالمواجهة بحسب نظرية لازاروس وفولكمان هي عملية تقييم معرفي, ويُنظر إليها على أنّها أساليب معرفيّة, أو سلوكيّة, أو انفعاليّة للتّخفيف من الضّغط النّفسي (Everly& Lating, 2002,p45), وقد اختلفت نتائج الدّراسات فيما يَخص هذه الأساليب حيث أظهرت دراسة الطويل (2016) في سوريّة لدى أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلّية أنّ أكثر أساليب المواجهة تفضيلاً لدى أفراد العينة كان أسلوب المُمارسات المعرفيّة المُتخصصة، في حين أظهرت دراسة درويش (2011) في سوريّة لدى أولياء أمور ذوي الإعاقة العقلّية أيضاً أنّ المُمارسات الهروبيّة

من أكثر الأساليب شيوعاً في مواجهة الضّغوط النّفسيّة, حيث اقتصرت الدراستين السابقتين في البيئة السورية على أولياء أمور ذوي الإعاقة العقلية أمّا البحث الحالي تطرقَ إلى أولياء أمور ذوي إعاقات مختلفة, بالإضافة إلى تناوله أساليب المواجهة بتصنيف مختلف وهو تصنيف لازاروس وفولكمان.

أيضاً من خلال عمل الباحثة في جمعيّة خاصة لرعاية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية والتّواصل مع بعض الآباء والأمّهات وطرح بعض النّقاشات عن صدمة ميلاد طفل ذو إعاقة وكيفيّة التّعايش مع الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن إعاقته, لاحظت أنّ بعض الآباء والأمّهات الذين تركوا الطفل في المنزل بدون تدريب أو تشخيص دقيق حتى سن مُتأخرة ممّا أخّر حصوله على خدمات قد تُحسّن حالته بوقت مبكر وتُخفف الضّغوط النّفسيّة على والديه كانوا أكثر شكوى من كثرة الضّغوط النّفسيّة مُقارنةً بغيرهم الذين واجهوا الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن إعاقة الطفل بأسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي من المراكز, كذلك ملاحظة الباحثة لبعض الآباء والأمّهات غير المُتقبلين لطفلهم ذي الإعاقة لدرجة خجلهم من رؤية الآخرين له وبالتّالي استخدام أسلوب التّجنب خوفاً من نظرة الآخرين للطفل واللّجوء إلى حبسه في المنزل أو إبعاده إلى أي مركز كي لا يراه الآخرون ممّا يزيد العبء والضّغوط النّفسيّة على الوالدين وينعكس سلباً على الطفل ذو الإعاقة والأسرة بشكل عام, من هُنا برزت عدّة تساؤلات لدى الباحثة حول كيفية مواجهة الآباء والأمّهات الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن مسؤوليّة رعاية طفل ذو إعاقة، وما الأساليب التي يستخدمونها لمواجهة هذه الضّغوط النّفسيّة خاصّة في ظل الحرب على سوريّة، وانتشار فايروس كورونا الذي زادَ العبء على الآباء والأمّهات سواء بالقلق على مناعة طفلهم الضّعيفة، أو بالمراكز التي أُغلقت لفترة وتُرِكَ الطفل على إثرها بدون جلسات, بالتالي تتحدّد مُشكلة البحث الحالي بالسؤال الرئيس الآتي:

ما أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية؟

أهميّة البحث:

تأتي أهميّة البحث من أنّه:

1- يُمكن الإفادة من نتائجه في مجال تصميم البرامج الإرشادّية الهادفة إلى التّعامل مع الضّغوط النّفسيّة لآباء وأمّهات ذوي الإعاقة حيث ستقدّم النّتائج أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة وبالتّالي قد تُبنى برامج إرشادية وتدريبية بهدف خفض الضّغوط النّفسيّة لديهم اعتماداً على هذه الأساليب.

2- قد تنعكس نتائج البحث بالفائدة على الأطفال ذوي الإعاقة أنفسهم من خلال ما قد يُحققه من نتائج إيجابيّة لذويهم ولمقدّمي الرّعاية لهم.

3- تزويد الأدبيات بأداة بحث قامت الباحثة بتطويرها (استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة).

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تعرّف:

1- أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة الأكثر شيوعاً لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية.

2- الفروق في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين.

3- الفروق في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة تبعاً لنوع الإعاقة (إعاقة عقلّية، إعاقة حركيّة (شلل دماغي)، إعاقة سمعية، اضّطرابات اللّغة، اضّطراب التّوحد).

أسئلة البحث:

1- ما أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة الأكثر شيوعاً لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة؟

فرضيات البحث:

تمّ اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05)

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متّوسطات درجات أفراد العينة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي، دراسات عليا).

2-الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متّوسطات درجات أفراد العينة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة تبعاً لنوع الإعاقة (إعاقة عقلّية، إعاقة حركيّة (شلل دماغي)، إعاقة سمعيّة، اضّطرابات اللّغة، اضّطراب التّوحد).

حدود البحث:

- الحدود الزمانية: تمّ إجراء البحث في الفترة الزمنية بين عامي (2020-2021)، وتمّ تطبيق أداة البحث في الفترة الواقعة ما بين(24-7-2020) وحتّى (16-11-2020).
- الحدود المكانية: مراكز وجمعيات رعاية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية.
- الحدود البشرية: آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة الذين يترددون على مراكز وجمعيات رعاية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة (العقلية، الإعاقة الحركية (الشلل الدّماغي)، الإعاقة السّمعية، اضطرابات اللّغة، اضطراب التّوحد) في مدينة اللاذقية.
- الحدود الموضوعية: أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة.

مُصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

- أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة Coping methods with Psychological stress

عرّف لازاروس وفولكمان Lazarus& Folkman مواجهة الضّغط النّفسي coping with Psychological stress بأنّها "عملية التّقييم المعرفي والجهود السّلوكيّة لإدارة المطالب الخارجيّة، أو الدّاخليّة التي تمّ تقييمها على أنّها تتّجاوز قدرة الفرد" (Rath& Hariharan, 2008, p30)

إجرائياً: تُعرّف الباحثة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن وجود طفل ذو إعاقة بأنّها ما تَعكسه الدّرجة التي يحصل عليها آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المُستخدمة في البحث ببعديها (الأساليب المُتمركزة حول المشكلة التي تتّضمن أسلوبين هما أسلوب التّخطيط، وأسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي، وبُعد الأساليب المُتمركزة حول الانفعال التي تتّضمن أربعة أساليب وهي أسلوب التّجنب، أسلوب الإنكار، أسلوب إعادة التّقييم الإيجابي، أسلوب التّنفيس الانفعالي).

- آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة Parents of children with handicap

إجرائياً: هم كل أسرة لديها طفل ذو إعاقة سواء أكانت إعاقة عقلية، أو إعاقة حركية (شلل دماغي)، أو إعاقة سمعية، أو اضّطرابات اللّغة، أو اضّطراب توحد، وعمره لا يتّجاوز (12) عام يعيش معهم، ويترددون على إحدى المراكز والجمعيّات الخاصّة برعاية وتأهيل ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية.

الإطار النظري والدّراسات السابقة:

أولاً-مفهوم أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة: Coping methods with Psychological stress

بدأ الاهتمام بدراسة موضوع أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة مُنذ العقود الأربعة الماضية، وتُعدّ الدّراسة التي قام بها مورفي Murphy من أوائل الدّراسات التي استخدمت

مُصطلح التّعامل مع الضّغوط؛ وذلك للإشارة إلى الأساليب التي يستخدمها الفرد في تعامله مع المواقف المُهددة بهدف السّيطرة عليها (أيبو,2019، ص85).

عرّف لازاروس وفولكمان مواجهة الضّغط النّفسي coping with stress بأنّها "عملية التّقييم المعرفي والجهود السّلوكيّة لإدارة المطالب الخارجيّة أو الدّاخليّة التي تمّ تقييمها على أنّها تتّجاوز قدرة الفرد" (Rath& Hariharan, 2008, p30) . تعرّف الباحثة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة بأنّها أساليب ذاتيّة يتبنّاها الفرد، وتشمل أي جهود يقوم أو يفكر بها لإدارة أو للتّصدي للمواقف الضّاغطة، وبصرف النّظر عن نجاح هذه الجهود، وذلك بهدف التّخفيف من آثارها.

ثانياً-المداخل النّظريّة المُفسرّة للمواجهة:

تعدّدت النّظريات التي تطرّقت إلى أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة وتفسيرها وذلك باختلاف الاتجاهات والأُطر النّظريّة التي تبنّتها وانطلقت منها، وفيما يلي عرض لها:

1- **المدخل الغريزي:** يتّأثر هذا النّموذج بالفكر الداروني ومبدأ الصراع من أجل البقاء, حيث يَعتبر أساليب المواجهة كاستجابة فطريّة غريزيّة, أو مُكتسبة يستخدمها الفرد بقصد مواجهة الخطر, وحسب هذا النّموذج فإنّ أساليب المواجهة تضّم مجموع السّلوكيّات المُستخدمة في تخفيض مستوى الاضّطراب من خلال إزالة خطر مُعين (Lazarus& Folkman, 1984,p69), ومن الأسماء البارزة في القرن العشرين ولتر كانون Walter cannon الذي وصفَ ما أسماه استجابة الكرّ أو الفرّ حيث افترض أنّه عندما يُدرِك الكائن أنّ هناك تهديداً فإنّ الجسم والجهاز العصبي وجهاز الغدد الصّماء تُستثار بسرعة للتّعامل مع هذا التّهديد إمّا بمواجهة مصدر التّهديد, أو بالهروب (يوسف,2007,ص73).

2- مدخل التّحليل النّفسي (السيكو دينامي): تُعرَف بنظريّة فرويد في الشّخصيّة، حيث يرتبط تاريخياً مفهوم المواجهة بمفهوم ميكانزمات الدّفاع وتضم: الكبت، الإنكار، الاسقاط، التّبرير، النّكوص، التّحويل، التّقمص، التّسامي وغيرها، بذلك كان للنّموذج التّحليلي مُساهمة في فهم استجابات الأفراد سواء بالأساليب الواعيّة أو غير الواعيّة التي

تعمل كنظام دفاعي للفرد لإعادة التّوازن، أي أنّ عمليّة المواجهة حسب هذا المدخل تشمل الأساليب التي تتّطور انطلاقاً من هذه الميكانزمات(يوسف,2007، ص73).

3-المدخل التّفاعلي (نظرية التّقييم المعرفي): أكدّ لازاروس وفولكمان على أنّ المواجهة تعتمد على العلاقة التّفاعليّة بين الفرد والمطالب البيئية، وهذه العلاقة تتّغير باستمرار بحسب أنواع التّقييمات التي يُعطيها الفرد للمشكلة (Lazarus, 2000,p672)، بالتّالي ينخرط الأفراد عند مواجهة الأحداث في بيئاتهم بعمليات تقييم لكي يحددوا معنى الأحداث، فيكون:

- التّقييم الأولي primary Appraisal:

"هل أنا في ورطة أو أستفيد": هل يتّضمن الحدث نتائج إيجابية، أو سلبيّة، أو مُحايدة، وإذا كانت سلبيّة إلى أي حدّ تُسبب الضرر، أو التّهديد، أو التّحدي؟ بذلك يُمكن التّمييز بين ثلاثة أنواع من التّقييم الأولي 1-مُحايد2-إيجابي 3-سلبي، وإذا كان سلبي فهل يُشكّل ضرر وأذى وخسارة، أو يُشكّل تهديد، أو يُشكّل تحدّي" (ملحم,2013، ص178).

- التّقييم الثّانوي secondary Appraisal:

تتّضمن عملية التّقييم الثانوي إجراء تقييم للإمكانات والموارد التي يمتلكها الفرد للتّعامل مع الحدث، في هذه الحالة يُصبح التّقييم " ماذا يمكن القيام به؟" و "هل تكفي إمكانات الفرد لتخفيف الأذى أو التّهديد أو التّحدي؟"، فهو ليس مجرد تقييم فكري يقوم به الفرد لاكتشاف كل الأشياء التي يُمكن القيام بها؛ بل يأخذ أيضاً بالاعتبار خيارات المواجهة المُتاحة وتطبيق أسلوب أو مجموعة من الأساليب (Lazarus& Folkman, 1984,p33).

تتّشكل في نهاية الأمر الخبرة الذّاتية للضّغط النّفسي نتيجة التّوازن ما بين التّقييم الأولي والثّانوي، فعندما يكون التّهديد أو الضرر كبيراً، وتكون إمكانات التّعامل مع الموقف مُتدنية فإنّ الفرد يشعر بضّغط نفسي مرتفع، أمّا عندما تكون إمكانات التّعامل مع الموقف عالية فإنّ الضّغط النّفسي سيكون أقل (تايلور,2008، ص301).

- إعادة التّقييم Reappraisal:

" يُشير إلى تغيير التّقييم على أساس المعلومات الجديدة من البيئة التي قد تُقاوم أو تُغذّي الضّغوط النّفسيّة على الفرد، فهو بذلك مجرّد تقييم يَتبع تقييماً سابقاً" (Lazarus& Folkman, 1984, p38).

ثالثاً: أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة:

لقد تبنّت الباحثة في البحث الحالي نظرية لازاروس وفولكمان وتبعاً لذلك فإنّ أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة هي نوعين:

- **الأساليب المُتمركزة حول المشكلة Problem-focused coping تشمل:**

1- أسلوب التّخطيط Planning:

يُقصد به التّفكير في كيفيّة التّعامل مع الحدث الضّاغط، ويشمل ذلك القيام بإجراءات مثل اقتراح طرائق للتّعامل مع المشكلة، أو التّفكير في الخطوات التي ينبغي اتّباعها لمواجهة المشكلة، ووضع البدائل، والتّفكير بالعواقب، ثم التّنفيذ، والتّعامل النشط الهادف، واتّخاذ إجراءات لإزالة أو احتواء المشكلة، كالمبادرة بعمل مباشر، أو بذل جهد مُضاعف، أو ادّخار مبلغ من المال (المنصوري,2014، ص86).

2- أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي Seeking for social Support:

يشمل طلب الدّعم الملموس كالنّصيحة، أو المعلومة، أو المُساعدة من مُتخصص، أو التّحدث مع الآخرين لفهم الموقف واكتشافه بشكل أفضل، وبذلك يتّضمن هذا الأسلوب تلك المُمارسات المعرفيّة العامّة التي يلجأ إليها الآباء والأمّهات لمواجهة الضّغوط النّفسيّة المُصاحبة لإعاقة طفلهم والمُتمثلة في قراءة الكتب المُتخصصة حول الإعاقة، أو مُتابعة البرامج الخاصّة بالإعاقة في وسائل الإعلام المختلفة، وكذلك التّعرف على مصادر دعم ذوي الإعاقة في المجتمع. كذلك المُمارسات المعرفيّة المُتخصصة التي تُعلّم الآباء والأمّهات المزيد عن الإعاقة وكيفيّة التّعامل معها كمناقشة المُتخصصين، أو الحصول على برامج تدريبيّة لاستخدامها مع الطفل ذي الإعاقة (حنفي,2007، ص70).

- **الأساليب المُتمركزة حول الانفعال Emotion-focused coping تشمل:**

1- أسلوب التّجنب Avoidance:

هو أسلوب هروبي من الضّغوط النّفسيّة الموجودة في الواقع يتّم إمّا من خلال الاستغراق في التّفكير المُحبب والعيش في التّمني، وقد يظهر في محاولة الفرد الابتعاد عن الموقف، أو تجنّب الحديث عنه، أو تجنّب الأفراد الذين قد يذكرونه بالمشكلة، وقد يظهر من خلال النّوم، أو مشاهدة التلفاز، أو القيام بأنشطة، أو تناول أدوية مُهدّئة، وبالطبع هذا الأسلوب يُخدّر الفرد ويجعله يتّهرب من مواجهة الواقع (حجازي,2015، ص193).

2- أسلوب الإنكار Denial:

هو أسلوب وآلية دفاعيّة نفسيّة يتّم فيها التّهرب من المواجهة من خلال إلغاء إدراك خطورة الموقف والتّصرف وكأنّه غير موجود أصلاً وإنكار الواقع وحالات الضّيق التي تنشأ عن استمرار حالة الإحباط لمدة طويلة بسبب عجز الفرد عن التّغلب على العوائق التي تعترض إشباع دوافعه (الحانوتي,2016,ص214), لكن من المُمكن أن يكون الإنكار استجابة توافقيّة إذا كانت على المدى القصير بمعنى أنّه يحمي الفرد قليلاً من أن يُصبح غارقاً بضّغوطه، فهو يمنح الفرد مساحة نفسيّة للتّنفيس ريثما يتصالح مع تأثير الضّغوط (Snyder, 2001, P14).

3- أسلوب إعادة التّقييم الإيجابي Positive Reframing:

يتّضمن بذل جهوداً للتّفكير في الموقف المُجهد بطريقة أكثر إيجابيّة، على سبيل المثال النّظر إلى الأشياء من منظور مُختلف، ومحاولة تحقيق أقصى استفادة ممّا هو مُتاح (Wong& Wong, 2006,p441). لذلك فإنّ إعادة تأطير التّفكير بالمشكلة قد يُساعد الفرد على رؤية الأمور بمنظار آخر إيجابي بدلاً من التّركيز على الجوانب السّلبيّة, ولهذا يُمكن التّخلص من الأفكار والمشاعر السّلبيّة التي تؤدّي إلى الشّعور بالإحباط والضّغط النّفسي من خلال التّركيز على الإيجابيّات في الإنجاز التي تُعطي الفرد المزيد من الثقة بالنّفس, وتّقبل النّتائج السّلبيّة, والاعتراف بالأخطاء, وعدم التّنصل

من المسؤولية بإيجاد الأعذار والمبررات, أو تحميل المسؤولية للآخرين لأن تَحمّل الفرد لمسؤولية إخفاقه يُعطيه الإرادة اللازمة لتصحيح الخطأ والمضي للأمام (النوايسة,2013,ص83).

4- أسلوب التّنفيس الانفعالي Venting of Emotion:

يُمكن أن يكون بشكل جهود للحصول على الدّعم الاجتماعي العاطفي من الآخرين على سبيل المثال التّحدث إلى أحد ما حول ما يشعر به الفرد والحصول على التّعاطف، والتّفهم، والدّعم المعنوي، والمساندة الاجتماعيّة من الأصدقاء (Wong& Wong, 2006,p441), كذلك يوجد بعض الأفراد مَن يلجأ إلى البحث عن مصادر المُتعة والتّسلية كأسلوب للتّنفيس الانفعالي, والبعض الآخر يَجد في أداء التّمارين الرّياضية كالجري, أو المشي, أو مُمارسة أي رياضة تستطيع أن تُخفّف من ردود أفعال الفرد على الضّغط النّفسي وتُقلل الآثار النّاتجة عنه(النوايسة,2013,ص89).

الدراسات سابقة:

أولاً-دراسات عربية:

1- دراسة السّعيد (2019) الجزائر:

بعنوان: "أساليب مواجهة الضّغط النّفسي لدى أمّهات الأطفال المُصابين بالتّوحد دراسة ميدانية بمدرسة أطفال التّوحد وذوي الاحتياجات الخاصّة ببوسعادة ".

هدفت إلى تعرّف أساليب مواجهة الضّغط النّفسي لدى أمّهات الأطفال المُصابين باضّطراب التّوحد، اعتمدَ الباحث المنهج الوصفي، حيث تكونّت عينة الدراسة من (30) أُم، كما اعتمدَ على مقياس أساليب المواجهة ل لازاروس وفولكمان WCQ، وتمّ التّوصل إلى أنّ أمّهات الأطفال التّوحديين تستخدمنَ أساليب مواجهة الضّغط النّفسي التي تعتمد على المشكلة، ولا توجد فروق في أساليب مواجهة الضّغط النّفسي تُعزى لكل من مستوى إدراك الضّغط النّفسي لدى الأمّهات، سن الابن المُصاب، سن الأم، والمستوى التّعليمي للأم.

2- دراسة الطويل (2016) سورية:

بعنوان: "الضّغوط النّفسيّة لدى أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقليّة وأساليبهم في التعامل معها".

هدفت إلى تعرّف مستوى الضّغوط النّفسيّة لدى أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقليّة وعلاقتها بأساليبهم في التّعامل مع هذه الضّغوط, تكونت العينة من (30) ولي أمر لأطفال ذوي إعاقة عقليّة في السويداء, استخدمَ الباحث مقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة من إعداد السّرطاوي والشخص (1998), وتوصلّت الدّراسة إلى أنّ ترتيب أفراد العينة لأساليب المواجهة من الأكثر تفضيلاً إلى الأقل كالآتي: المُمارسات المعرفيّة المُتخصصة, المُمارسات المعرفيّة العامّة, المُمارسات الوجدانيّة والعقائدية, المُمارسات الهروبيّة, والمُمارسات المختلطة, كما أظهرت النّتائج عدم وجود فرق في أساليب المواجهة تبعاً لجنس الوالد.

3- دراسة درويش (2011) سورية:

بعنوان: "الضّغوط النّفسيّة لدى أولياء أمور المعوقين عقلياً وأساليب مواجهتها دراسة ميدانية على عينة من أولياء أمور المعوقين عقلياً في مدينة دمشق".

هدفت الدّراسة إلى تحديد الضّغوط النّفسيّة لدى أولياء أمور ذوي الإعاقة العقليّة والأساليب المختلفة التي يتّخذونها لمواجهة تلك الضّغوط على عينة بلغَ حجمها(40) ولي أمر, وتوصلّت الدّراسة إلى أنّ المُمارسات الهروبيّة من أكثر الأساليب شيوعاً في مواجهة الضّغوط النّفسيّة، تليها المُمارسات المُختلطة، ثم المُمارسات المعرفيّة العامّة، ثم المُمارسات المعرفيّة المُتخصصة، يليها مُمارسات وجدانية وعقائدية, وأنّه لا يوجد فرق في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة بين الآباء والأمّهات, وتوجد فروق في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة وفق مستوى المؤهل العلمي لصالح أولياء الأمور الحاصلين على المؤهل الثانوي.

ثانياً–دراسات أجنبية:

1– دراسة عبد الله وجراي (Abudllahi& Gray,2018) فلندا:

بعنوان: "استراتيجيات مواجهة الضّغوط الأبوية المُستخدمة من قبل آباء أطفال اضّطراب طيف التّوحد ودور المُمرضات".

"Parental stress coping strategies used by parents of children with Autism Spectrum Disorder and the role of Nurses".

الهدف هو التّعرف على استراتيجيات مواجهة الضّغط النّفسي التي يُمكن استخدامها من قبل آباء أطفال ASDوما هو دور المُمرضات في رعاية هؤلاء الأطفال, حيث تمّ استخدام تحليل المحتوى, وأظهرت النّتائج أنّ آباء الأطفال المُصابين بالتّوحد يُمكنهم تعديل موقف إعاقة طفلهم من خلال استخدام أنواع معينة من استراتيجيات المواجهة كالعلاقات الشّخصيّة أو العائليّة أو الأصدقاء والمجتمع (الدّعم الاجتماعي والمساندة), ووجدت الدّراسة أيضاً أنّ استراتيجيات المواجهة التي تعتمد على اللّجوء إلى الدّين كانت فعّالة لبعض الآباء, كما تلعب المُمرضات دوراً مُهمّاً في الرّعاية والدّعم وإرشاد الوالدين.

2–دراسة دبروسكا وبيسولا (Dabrowska & Pisula, 2010) بولندا:

بعنوان: "ضّغوط الأبوة وأساليب المواجهة لدى أمّهات وآباء أطفال ما قبل المدرسة المُصابين بالتّوحد ومتلازمة داون".

"Parenting stress and coping styles in mothers and fathers of pre-school children with autism and Down syndrome".

فحصت الدّراسة الضّغط النّفسي لدى أمّهات وآباء أطفال ما قبل المدرسة المُصابين بالتّوحد ومتلازمة داون, وتقييم العلاقة بين ضّغوط الأبوة وأسلوب المواجهة, تألفت العينة من (162) من الوالدين, وباستخدام مقياس مواجهة المواقف الضّاغطة ل آندلر وباركر, أشارت النّتائج إلى أنّ الآباء الذين كان مستواهم التّعليمي أعلى كانوا أكثر استخداماً لأسلوب المواجهة الموجه نحو العاطفة, أيضاً كان أسلوب المواجهة الموجه نحو العاطفة مؤشراً على مجموع الضّغط الأبوي لدى والدي الأطفال ذوي متلازمة داون, واستخدمَ

والدي الأطفال ذوي اضّطراب التّوحد أسلوب التّجنب بشكل كبير, وأظهرَ الآباء الذين يستخدمون أسلوب المواجهة الموجه نحو المُهمّة انخفاض في مستوى الضّغط النّفسي.

3-دراسة ليواج (Liwag, 1987) الفلبين:

بعنوان: "أمّهات وآباء الأطفال ذوي اضّطراب التّوحد دراسة استكشافية لضّغوط الأسرة والمواجهة".

"Mothers and Fathers of Autistic Children: An Exploratory Study of Family Stress and Coping".

هدفت الدّراسة إلى تعرّف ضّغوط الوالدين النّفسيّة وأساليب المواجهة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي اضّطراب التّوحد، وتألفت العينة من (13 أُماً, 12أباً)، وقد كشفت النّتائج أنّ أساليب المواجهة الشّائعة كانت أسلوبين هما السعي إلى الحصول على المساعدة من المُتخصصين كأسلوب للبحث عن المعلومات فيما يتعلّق بالاضّطراب والجهود المعرفيّة من خلال الكتب والأطباء، أمّا الثاني يتعلّق بالعلاقات الشّخصيّة المباشرة كعلاقة الوالد بالطفل والأخوة وتعلّم قبول الطفل على حقيقته أي أسلوب التّقبل.

تعقيب على الدّراسات السابقة:

يُشير العرض السّابق للدّراسات إلى أهميّة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى أُسر الأطفال ذوي الإعاقة، وهذا ما دفعَ الباحثين للاهتمام بدراستهما، وقد استفادت الباحثة من خلال اطّلاعها على البحوث والدّراسات السّابقة في تعرّفها منهجية البحث وأدواته المُتّبعة في كل دراسة ممّا ساعدها في اختيار منهج البحث الحالي، وتطوير استبانة لقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة بحسب تصنيف لازاروس وفولكمان (الأساليب المُتمركزة حول المشكلة, الأساليب المُتمركزة حول الانفعال) لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة كذلك الاستفادة من الأدبيات المُتعلّقة بأساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة. أمّا موقع البحث الحالي بين البحوث والدّراسات السّابقة:

تنّوعت أهداف البحوث والدّراسات السّابقة, إذ هدفت بعضها إلى تعرّف أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة فقط لدى الأمّهات كدراسة السعيد(2019), وبعضها هدفت إلى تناول أولياء أمور ذوي الإعاقة العقلية فقط كدراستي الطويل(2016) ودرويش(2011),

أو أولياء أمور ذوي اضطراب التّوحد فقط كدراسة كل من السعيد(2019), (Dabrowska & ,(Liwag, 1987),(Abudllahi& Gray, 2018) (Pisula,2010 أمّا البحث الحالي هدفَ إلى تعرّف أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي إعاقات متنوعة وهي (الإعاقة العقليّة, الشلل الدّماغي, الإعاقة السّمعية, اضّطرابات اللّغة, اضّطراب التّوحد). أمّا من حيث أدوات جمع المعلومات فقد تنّوعت في الدّراسات السّابقة ما بين مقاييس واستبانات من إعداد الباحثين، أمّا في البحث الحالي قامت الباحثة بتطوير أداة هي استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة الخاصّة بآباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة.

منهج البحث وإجراءاته:

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويحللها ويُفسرها ويسعى لوصف الأوضاع، أو الأحداث، أو الظروف ويحلل بنيتها والعلاقات بين مكوناتها (أبو حطب وفؤاد,2010، ص102).

ثانياً: مجتمع وعينّة البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية وقد بلغ حجمه (66 أب وأُم)، وقامت الباحثة بسحب عينة من الآباء والأمّهات الذين يترددون إلى مراكز وجمعيات رعاية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة (العقلية، الحركية (الشلل الدماغي)، السّمعية، اضطرابات اللّغة، اضّطراب التّوحد) في مدينة اللاذقية، وجرى اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقيّة العشوائيّة وذلك بحسب أنواع الإعاقات التي تحتويها المراكز والجمعيات الخاصّة بالأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية حيث قصدت الباحثة أربع جمعيات تستقبل الأطفال ذوي الإعاقة ويوضّح الملحق (2) أسماء الجمعيات وأعداد الأطفال وحجم المجتمع الأصلي من الآباء والأمّهات وحجم العينة التي تمّ تطبيق أداة البحث عليها في كل جمعية, وبعدها تمّ تطبيق أداة الدراسة بطريقة عشوائية على الآباء والأمّهات المتواجدين في الجمعيات بصحبة أطفالهم، وقد بلغ حجم العينة

(50) من الآباء والأمّهات بينهم (20) آباء، و(30) أمّهات ويُظهِر الجدول (1) توزع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات المدروسة.

جدول (1): توزّع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات المدروسة

المتغيرات	النّوع	العدد
المستوى التعليمي للوالدين	ابتدائي	10
	إعدادي	9
	ثانوي	13
	جامعي	16
	دراسات عليا	2
نوع الإعاقة	إعاقة عقلية	10
	إعاقة حركية (شلل دماغي)	10
	إعاقة سمعية	11
	اضطرابات اللّغة	9
	اضطراب التّوحد	10

ثالثاً: أداة البحث:

قامت الباحثة بتطوير استبانة لأساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة بالاستناد إلى عدد من الأدوات.

-**وصف الاستبانة:** تكوّنت الاستبانة بصورتها الأولية من (49) بنداً ذي تدرج ثلاثي للإجابة (دائماً، أحياناً، أبداً)، وتوزّعت البنود على بعدين: البعد الأول يضم البنود من(1حتّى13) وهو بعد الأساليب المُتمركزة حول المشكلة P (Problem-focused coping) ويتّضمن أسلوبين فرعيين هما (PP) أسلوب التّخطيط(planning) ، و(PS) أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي(Seeking for social Support) ، أمّا (E) هو البعد الثاني يضم البنود من (14حتى 39) وهو بعد الأساليب المُتمركزة حول الانفعال

(Emotion–focused coping) ويتّضمن خمسة أساليب فرعيّة هي (ea) أسوب التجنب(Avoidance) ، (ed) أسلوب الإنكار (Denial)، (er)أسلوب الرّجوع إلى الدّين(Religion)، (ep) أسلوب إعادة التقييم الإيجابي(Positive Reframing) ، (ee) أسلوب التّنفيس الانفعالي(Venting of Emotion) ,ويوضّح الملحق(3) البنود الإيجابية والسلبية في الاستبانة.

–**صدق الاستبانة:** تمّ التحقق من أن الاستبانة تم بناؤها لتقيس فعلاً ما وضعت لقياسه بطريقتين

1–صدق المُحكمين: حيث قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأوليّة على مجموعة مؤلفة من عشرة مُحكمين من أعضاء الهيئة التّدريسية في كلية التّربية في جامعة تشرين. بعد اطّلاع السادة المُحكمين على الاستبانة واقتراح التّعديلات أصبحت الاستبانة بعد التّحكيم مؤلفة من (46) بنداً. **2–الصدق البنائي:** قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (32) فرد من آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية من خارج عينة البحث، وللوصول إلى معاملات الصدق تمّ حساب قيم معاملات الارتباط بين كل بند مع البعد الفرعي المُدرج وفقه, وبين درجة كل بند والدّرجة الكلّية للبعد الأساسي الذي ينتمي إليه, وبين درجة كل بعد فرعي مع الدّرجة الكلّية للبعد الأساسي, وبنتيجة التّحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلّية للبعد الأساسي (p) تمّ حذف البند رقم (10) لارتباطه السّلبي مع الدّرجة الكلّية للبعد الأساسي (p) الذي ينتمي إليه, وبنتيجة التّحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلّية للبعد الأساسي (E) تمّ حذف البندين (34)(39) لارتباطهما السّلبي مع الدّرجة الكلّية للبعد الأساسي(E). تبيّن أنّ الاستبانة تتّصف بصدق داخلي جيّد حيث إنّ معاملات الارتباط بين البنود والأبعاد المُنتمية لها إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01) وبذلك تُعدّ أبعاد الاستبانة صادقة لما وُضعت لقياسه وكانت النّتائج بعد الحذف كما في الجداول التّالية.

الجدول (2): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلّية للبعد الأساسي لاستبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة

البعد الفرعي مع البعد الأساسي (E،P)	عدد العبارات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدّلالة
أسلوب التخطيط p	7	0.897**	0.000
أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي p	7	0.783**	0.000
أسلوب التّجنب E	9	0.659**	0.000
أسلوب الإنكار E	4	0.398*	0.042
أسلوب الرّجوع إلى الدين E	4	0.361*	0.040
أسلوب إعادة التقييم الإيجابيE	6	0.624**	0.000
أسلوب التنفيس الانفعالي E	9	0.578**	0.001

عند مستوى دلالة0.01، 0.05.

من الجدول (2) تبّين أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلّية للبعدين الأساسيين إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01).

جدول (3): معاملات الارتباط بين كل بند مع البعد الفرعي المُدرج وفقه لاستبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدّلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدّلالة
Pp1	0.819**	0.000	Ps1	0.644**	0.000
Pp2	0.875**	0.000	Ps2	0.366*	0.040
Pp3	0.861**	0.000	Ps3	0.401*	0.035
Pp4	0.913**	0.000	Ps4	0.738**	0.000
Pp5	0.857**	0.000	Ps5	0.566**	0.001

0.000	0.717**	Ps6	0.000	0.581**	Pp6
0.007	0.468**	Ps7	0.041	0.363*	Pp7
0.000	0.746**	Ed1	0.000	0.757**	Ea1
0.000	0.714**	Ed2	0.000	0.787**	Ea2
0.033	0.411*	Ed3	0.000	0.722**	Ea3
0.000	0.789**	Ed4	0.009	0.454**	Ea4
0.000	0.696**	Er1	0.000	0.629**	Ea5
0.000	0.477**	Er2	0.000	0.702**	Ea6
0.000	0.687**	Er3	0.000	0.598**	Ea7
0.000	0.696**	Er4	0.022	0.405*	Ea8
0.000	0.899**	Ep1	0.000	0.629**	Ea9
0.000	0.898**	Ep3	0.000	0.864**	Ep2
0.000	0.846**	Ep5	0.000	0.603**	Ep4
0.000	0.617**	Ee1	0.000	0.717**	Ep6
0.000	0.678**	Ee3	0.006	0.479**	Ee2
0.000	0.816**	Ee5	0.001	0.543**	Ee4
0.040	0.414*	Ee7	0.009	0.456**	Ee6
0.000	0.588**	Ee9	0.000	0.759**	Ee8

عند مستوى دلالة0.01،0.05 .

من الجدول (3) تبّين أنّ معاملات الارتباط بين كل بند مع البعد الفرعي المُدرج وفقه إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01).

جدول (4): معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلية للبعد الأساسي p لاستبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة

البند مع الدّرجة الكلية للبعد الأساسي	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدّلالة
P pp1	0.792**	0.000
P pp2	0.807**	0.000
P pp3	0.794**	0.000
P pp4	0.879**	0.000
P pp5	0.779**	0.000
P pp6	0.589**	0.000
P pp7	0.330*	0.031
P ps1	0.684**	0.000
P ps2	0.377*	0.033
P ps4	0.513**	0.003
P ps5	0.437*	0.012
P ps6	0.524**	0.002
P ps7	0.621**	0.000

عند مستوى دلالة0.01،0.05

من الجدول (4) تبّين أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلية للبعد الأساسيp (الأساليب المتمركزة حول المشكلة) إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01).

جدول (5): معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلية للبعد الأساسي E لاستبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة

البند مع الدّرجة الكلية للبعد الأساسي	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدّلالة	البند مع الدّرجة الكلية للبعد الأساسي	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدّلالة
E ea1	0.512**	0.003	E ed1	0.385*	0.045
E ea2	0.622**	0.000	E ed2	0.564**	0.001
E ea3	0.582**	0.000	E ed3	0.771**	0.000
E ea4	0.354*	0.049	E ed4	0.355*	0.040
E ea5	0.542**	0.001	E er1	0.431*	0.044
E ea6	0.460**	0.008	E er2	0.646**	0.000
E ea7	0.438*	0.013	E er3	0.783**	0.000
E ea8	0.352*	0.048	E er4	0.541**	0.001
E ea9	0.480**	0.005	E ep1	0.788**	0.000
E ep4	0.998**	0.000	E ep3	0.370*	0.043
E ee4	0.719**	0.000	E ep5	0.724**	0.000
E ee6	0.375*	0.044	E ee1	0.542**	0.001
E ee8	0.367*	0.041	E ee3	0.424*	0.016
E ee9	0.394*	0.026	E ee5	0.432*	0.018
			E ee7	0.382*	0.024

من الجدول (5) تبّين أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدّرجة الكلية للبعد الأساسيE (الأساليب المتمركزة حول الانفعال) إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01).

-**ثبات الاستبانة:** تمّ حساب معامل الثّبات بطريقتين **1-ألفا كرونباخ:** حيث بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ لبعد P الأساليب المُتمركزة حول المشكلة(0.745), أما معامل الثبات ألفا كرونباخ لبعد الأساليب المُتمركزة حول الانفعال E بلغ (0.691), وهو معامل ثبات جيّد. **2-التّجزئة النّصفيّة:** بلغت قيمة معامل الثبات بالتّجزئة النّصفيّة للأساليب المُتمركزة حول المشكلة P(0.885) سبيرمان و(0.762) غوتمان وهو معامل جيّد وموثوق به، أمّا معامل الثبات بالتّجزئة النّصفيّة للأساليب المُتمركزة حول الانفعال E بلغ (0.394) سبيرمان و(0.249) غوتمان، لذلك قامت الباحثة بحذف بنود أسلوب الرّجوع إلى الدّين الأربعة كاملةً ليصبح معامل الثّبات بعد الحذف (0.761) سبيرمان و(0.700) غوتمان.

- **تصحيح الاستبانة:** أصبحت الاستبانة بصورتها النّهائية مؤلفة من (39) بنداً كما هي موضّحة في الملحق(1)، وطُلِبَ من أفراد العينة الإجابة على كل بند من بنود الاستبانة باختيار أحد البدائل الثلاثة (دائماً-أحياناً-أبداً)، وتُحسب الدّرجة بإعطاء الأوزان (3-2-1) على التّرتيب، علماً أنّه ليس هناك درجة كُلّية للاستبانة إنّما درجتان أساسيتان الأولى تعكس أساليب المواجهة المُتمركزة حول المشكلة، والثّانية تعكس أساليب المواجهة المُتمركزة حول الانفعال, ويُبيّن الجدول (6) توزّع البنود حسب كل أسلوب من أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة في الاستبانة.

جدول (6): توزّع البنود حسب كل أسلوب في استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسية

البعد	الأسلوب	رقم البند في الاستبانة
بعد الأساليب المُتمركزة حول المشكلة	أسلوب التّخطيط	7-6-5-4-3-2-1
	أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي	13-12-11-10-9-8
بعد الأساليب المُتمركزة حول الانفعال	أسلوب التّجنب	22-21-20-19-18-17-16-15-14
	أسلوب الإنكار	26-25-24-23
	أسلوب إعادة التقييم الإيجابي	30-29-28-27
	أسلوب التّنفيس الانفعالي	39-38-37-36-35-34-33-32-31

نتائج البحث والمناقشة:

السؤال الرئيس: ما أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة الأكثر شيوعاً لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في مدينة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة، وتحديد الوزن النّسبي لدرجات إجابات أفراد العينة عند كل أسلوب من أساليب المواجهة، وكانت النّتائج على النّحو المُبيّن في الجدول (7).

جدول (7): ترتيب أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لدى أفراد العينة مُمثلة بالمتّوسطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النّسبية

أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة		عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النّسبي	ترتيب أسلوب المواجهة
الأساليب المُتمركزة حول المشكلة	أسلوب التّخطيط	7	18,52	2,82	%88.19	1
	أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي	6	13,81	3,14	%76.72	4
الأساليب المُتمركزة حول الانفعال	أسلوب التّجنب	9	23,53	3,84	%87.14	2
	أسلوب الإنكار	4	7,96	2,25	%66.33	5
	أسلوب إعادة التقييم الإيجابي	4	9,62	2,09	%80.16	3
	أسلوب التّنفيس الانفعالي	9	16,01	3,48	%59.29	6

يتّضح من الجدول (7) أنّ أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة لأفراد العينة جاءت وفق التّرتيب الآتي: أسلوب التّخطيط، أسلوب التّجنب، أسلوب إعادة التّقييم الإيجابي، أسلوب البحث عن الدّعم الاجتماعي، أسلوب الإنكار، وأخيراً أسلوب التّنفيس الانفعالي. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من السعيد(2019) في الجزائر لدى أمهات الأطفال المصابين بالتوحد ودراسة(Liwag,1987) في الفلبين، وتتّعارض مع نتيجة دراسة درويش (2011) في سورية لدى أولياء أمور ذوي الإعاقة العقلية التي توصلّت إلى أنّ المُمارسات الهروبية من أكثر الأساليب شيوعاً في مواجهة الضّغوط النّفسيّة.

تُفسّر الباحثة هذه النّتيجة بأنّ تباين الأفراد في استخدام هذه الأساليب يعود إلى عدّة عوامل منها شخصيتهم، وسماتها، وقدراتهم الذّاتية، وخبراتهم السّابقة، والتّقييمات المعرفيّة التي يعطونها لحدث إعاقة طفلهم. جاء ميل آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة إلى أسلوب التّخطيط المُتمركز حول المشكلة في المرتبة الأولى، حيث يمرّ الآباء والأمّهات بمراحل الصّدمة عند اكتشاف إعاقة الطفل التي تبدأ بالإنكار ثم الضيق والاكتئاب ثم التّكيف مع اختلاف الطفل وأخيراً تأتي مرحلة قبول الموقف واحتواء الإعاقة ونظراً لأنّ الإعاقة حالة دائمة في أغلب الأحيان يُسلّم الآباء والأمّهات بالواقع ويبدؤون التّفكير في كيفية التّعامل مع هذا الواقع والقيام بإجراءات واقتراح طرائق للتّعامل مع المشكلات التي تعترضهم أو التّفكير في الخطوات التي ينبغي اتباعها لمواجهة هذه المشكلات ووضع البدائل والتفكير بالعواقب ثمّ التنفيذ، أي التّعامل النشط الهادف واتّخاذ إجراءات لإزالة أو احتواء المشكلة بما يُخفف عنهم الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن مشكلة إعاقة الطفل. كما جاء أسلوب التّنفيس الانفعالي في التّرتيب السادس والأخير، وتُفسّر الباحثة ذلك بالمحيط الاجتماعي، وربما بسبب قلّة الرّوابط والعلاقات الاجتماعية لآباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة بسبب مواقف الآخرين والمجتمع التي ما زالت سلبيّة تجاه طفلهم ذي الإعاقة ممّا يجعل الوالدين لا يعتمدان كثيراً على المساندة الاجتماعية والدّعم المعنوي من الآخرين كأسلوب للتّنفيس الانفعالي عن ضّغوطهم النّفسيّة.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين (ابتدائي-إعدادي-ثانوي-جامعي-دراسات عليا).

للتحقق من الفرضية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لمتوسطات درجات الآباء والأمّهات في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسية ببعديها وتبين وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات، ولإظهار دلالة الفروق وأنها حقيقية لا تعود للصدفة تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي كما في الجدول (8).

جدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المتمركزة حول المشكلة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	831.587	4	207.897	8.285	0.000	دال
داخل المجموعات	5696.189	45	25.093			
المجموع	6527.776	49				

تبين من الجدول (8) أنّ مستوى الدلالة أصغر من(0.05) بالتالي نرفض الفرضية الصفرية بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول المشكلة، وللتعرف على طبيعة هذه الفروق تمّ استخدام اختبار المقارنات البعدية (أقل فرق معنوي موجود) وكانت النتائج كما في الجدول (9).

جدول (9): نتائج اختبار(LSD) للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة حول المشكلة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

	المستوى (I)	المستوى (J)	الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة
أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المتمركزة حول المشكلة	ابتدائي	إعدادي	-1.26588-	1.11351	0.275
		ثانوي	*-3.65859-	0.92482	0.000
		جامعي	*-4.76000-	0.91457	0.000
		دراسات عليا	-6.06000-	3.61228	0.095
	إعدادي	ابتدائي	1.26588	1.11351	0.257
		ثانوي	*-2.39271-	1.04473	0.023
		جامعي	*-3.49412-	1.03567	0.001
		دراسات عليا	-4.79412-	3.64482	0.190
	ثانوي	ابتدائي	*3.65859	92482.	0.000
		إعدادي	*2.39271	1.04473	0.023
		جامعي	-1.10141-	0.82946	0.186
		دراسات عليا	-2.40141-	3.59167	0.504
	جامعي	ابتدائي	*4.76000	91457.	0.000
		إعدادي	*3.49412	1.03567	0.001
		ثانوي	1.10141	0.82946	0.186
		دراسات عليا	-1.30000-	3.58905	0.718

		ابتدائي	6.06000	3.61228	0.095
		إعدادي	4.79412	3.64482	0.190
	دراسات عليا	ثانوي	2.40141	3.59167	0.504
		جامعي	1.30000	3.58905	0.718

جاءت الفروق بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول المشكلة بين المستوى التعليمي ابتدائي والمستوى التعليمي ثانوي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي ثانوي. والفروق بين المستوى التعليمي ابتدائي والمستوى التعليمي جامعي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي. والفروق بين المستوى التعليمي اعدادي والمستوى التعليمي ثانوي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي ثانوي. والفروق بين المستوى التعليمي اعدادي والمستوى التعليمي جامعي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي، كما لم توجد فروق بين ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا والمستويات الأخرى، أيضاً لم توجد فروق بين ذوي المستوى التعليمي الجامعي والثانوي، وبين ذوي المستوى التعليمي ابتدائي والإعدادي.

بالتالي جاءت الفروق بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول المشكلة لصالح المستوى التعليمي الأعلى. أمّا بالنسبة للأساليب المتمركزة حول الانفعال تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي كما في الجدول (10).

جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المتمركزة حول الانفعال تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	605.329	4	151.332	4.757	0.001	دال
داخل المجموعات	7220.977	45	31.810			
المجموع	7826.306	49				

تبين من الجدول (10) أنّ مستوى الدلالة أصغر من(0.05) بالتالي نرفض الفرضية الصفرية بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول الانفعال، وللتعرف على طبيعة هذه الفروق تمّ استخدام اختبار المقارنات البعدية (أقل فرق معنوي موجود) وكانت النتائج كما في الجدول (11).

جدول (11): نتائج اختبار(LSD) للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المتمركزة حول الانفعال تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

	المستوى (I)	المستوى (J)	الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة
أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المتمركزة حول الانفعال	ابتدائي	إعدادي	0.56353	1.25372	0.654
		ثانوي	-1.02056-	1.04127	0.328
		جامعي	*-3.60667-	1.02973	0.001
		دراسات عليا	-0.76000-	4.06712	0.852
	إعدادي	ابتدائي	-0.56353-	1.25372	0.654
		ثانوي	-1.58409-	1.17628	0.179
		جامعي	*-4.17020-	1.16608	0.000
		دراسات عليا	-1.32353-	4.10376	0.747
	ثانوي	ابتدائي	1.02056	1.04127	0.328
		إعدادي	1.58409	1.17628	0.179
		جامعي	*-2.58610-	0.93390	0.006
		دراسات عليا	0.26056	4.04392	0.949
	جامعي	ابتدائي	*3.60667	1.02973	0.001
		إعدادي	*4.17020	1.16608	0.000
		ثانوي	*2.58610	0.93390	0.006
		دراسات عليا	2.84667	4.04096	0.482
	دراسات عليا	ابتدائي	0.76000	4.06712	0.852
		إعدادي	1.32353	4.10376	0.747
		ثانوي	-0.26056-	4.04392	0.949
		جامعي	-2.84667-	4.04096	0.482

جاءت الفروق بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول الانفعال بين المستوى التعليمي ابتدائي والمستوى التعليمي جامعي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي. والفروق بين المستوى التعليمي اعدادي والمستوى التعليمي جامعي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي. والفروق بين المستوى التعليمي ثانوي والمستوى التعليمي جامعي لصالح آباء وأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي، كما لم توجد فروق بين ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا والمستويات الأخرى، أيضاً لم توجد فروق بين ذوي

المستوى التعليمي الابتدائي وكل من الثانوي والإعدادي، وبين ذوي المستوى التعليمي إعدادي والثانوي.

بالتالي بالنسبة لبعد الأساليب المتمركزة حول الانفعال جاءت الفروق لصالح المستوى التعليمي(جامعي) الأعلى أيضاً.

دلّت النتائج بالنسبة للأساليب المتمركزة حول المشكلة على عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا والمستويات الأخرى وترى الباحثة بأنّ مستوى الوعي لدى الوالدين يُعدّ عاملاً أساسياً في مواجهة الضّغوط النّفسية الناتجة عن وجود طفل ذو إعاقة بعيداً عن المستوى الاكاديمي وربما لأنّ مشكلة الإعاقة والضّغوط النّفسية النّاتجة عن وجود طفل ذو إعاقة التي تفرض على الوالدين إعادة تنظيم نظام الأسرة والوفاء بالمسؤوليات الجديدة تحتاج من الوالدين أساليب للمواجهة وذلك بغض النظر عن المستوى التعليمي للوالدين الذي لا يُعدّ معياراً في كثير من الأحيان. كما دلّت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب مواجهة الضغوط النفسية ببعديها(الأساليب المتمركزة حول المشكلة والأساليب المتمركزة حول الانفعال) بين متوسطات درجات الآباء والأمّهات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين لصالح المستوى التعليمي الأعلى, تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة درويش(2011) في سورية وتتعارض مع نتيجة دراسة السعيد(2019) في الجزائر التي توصلّت لعدم وجود فروق في أساليب المواجهة تبعاً للمستوى التعليمي للأم, وترى الباحثة أنّ هذه النتيجة منطقية حيث أنّ ذوي المستوى التعليمي المنخفض قد تكون معلوماتهم غير كافية عن ابنهم وهناك نوع من الغموض بشأن الإعاقة والتعامل معها, غير أنّ الحاصلين على المستوى التعليمي الأعلى يتعلمون الكثير من الخبرات والمهارات خلال حياتهم مما قد يزيد قدرتهم على تقبل إعاقة طفلهم، وزيادة قدرتهم على التعامل مع متطلباته وتفهم حاجاته, وبالنسبة للحاصلين على المستوى الجامعي (للأساليب المتمركزة حول الانفعال) فإنهم ربما يكونون قد اكتسبوا مهارات تتعلق بالتعامل مع نماذج مختلفة من الأفراد وكيفية التواصل معهم, فالدراسة الجامعية قد تساعد في زيادة المعرفة حول الحالات الخاصة من الأفراد والظروف

المحيطة بهم بالإضافة إلى اكتساب مهارات لحل المشكلات التي تعترض الفرد, مما قد يجعل الآباء والأمهات أكثر تفهماً ووعياً ومرونة من هذه الناحية, بالإضافة إلى تعرّفهم للتفسيرات العلمية لسبب الإعاقة وتفهمها مما قد يساعدهم في استخدام أساليب مواجهة تخفف عنهم ضغوطهم النفسية بشكل واقعي أكثر من الحاصلين على مستوى تعليمي منخفض.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسّطات درجات أفراد العينة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة تبعاً لنوع الإعاقة (عقلية، حركية (شلل دماغي)، سمعية، اضطرابات اللغة، اضطراب التّوحد).

للتّحقق من هذه الفرضية تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والخطأ المعياري لمتّوسطات درجات الآباء والأمّهات في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة ببعديها تبعاً لمتغير نوع الإعاقة وتبين وجود فروق ظاهرية بين المتوسّطات الحسابيّة لإجابات أفراد العينة، ولإظهار دلالة الفروق وأنّها حقيقية لا تعود للصدفة تمّ استخدام تحليل التّباين الأحادي كما هو موضّح في الجدولين (12) و(13).

جدول(12): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المُتمركزة حول المشكلة تبعاً لمتغير نوع الإعاقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	288.286	4	48.048	1.729	0.115	غير دال
داخل المجموعات	6226.008	45	27.795			
المجموع	6514.294	49				

جدول(13): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة المُتمركزة حول الانفعال تبعاً لمتغير نوع الإعاقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	88.771	4	14.795	0.428	0.860	غير دال
داخل المجموعات	7737.514	45	34.542			
المجموع	7826.286	49				

يتّضح من الجدولين (12) (13) أنّ مستوى الدلالة أكبر من (0.05) بالتّالي نقبل الفرضية الصفريّة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة في أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة ببعديها تبعاً لمتغير نوع الإعاقة. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دبروسكا وبيسولا(2010) في بولندا, وتُفسّر الباحثة هذه النّتيجة بأنّ خصائص الطفل ذو الإعاقة تكون أكثر صعوبة وتعقيد وتأثير على الوالدين من أي طفل عادي، فالإعاقة بغضّ النّظر عن نوعها تحدّ من قدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة أو أكثر من الوظائف الأساسية في الحياة اليومية، كالعناية بالذّات أو مُمارسة العلاقات الاجتماعية والنشاطات الاقتصادية وذلك ضمن الحدود الطبيعية بالنّسبة للأسوياء، أي عدم تمكّن الفرد من الحصول على الاكتفاء الذّاتي وجعله في حاجة مُستمرة لمساعدة الآخرين، وبحاجة إلى تربية خاصّة تُمكنّه من التّوافق مع إعاقته هذا ما يفرض على الآباء والأمّهات متطلبات وضّغوط نفّسيّة إضافيّة ناتجة عن إعاقته بغضّ النّظر عن نوعها، ممّا يجعلهم يواجهون ذلك بأساليب المواجهة التي لا تزيل وجود الإعاقة بل تستهدف إضعاف أو تخفيف تأثيراتها وذلك في محاولة التّوافق مع إعاقة الطفل واحتياجاته الخاصّة.

مقترحات البحث:

– إجراء جلسات إرشاد جماعي من قبل المرشدين النّفسيين في مراكز الإعاقة تستهدف آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة من أجل التّركيز على أهميّة التّنفيس الانفعالي حيث جاء أسلوب التّنفيس الانفعالي بالتّرتيب الأخير في البحث الحالي؛ بالتّالي ظهرت محدوديّة استخدامه من قبل أفراد العينة.

– تطوير المساعدات والخدمات سواء المجانية أو شبه مجانية من قبل المعنيين في القطاع الحكومي من حيث تأمين مراكز أو مُعينات لذوي الإعاقة ممّا يُخفّف الأعباء والضّغوط النّفسية على آباء وأمّهات ذوي الإعاقة وينعكس بشكل إيجابي على الطفل ذو الإعاقة ووالديه.

– تصميم وإعداد برامج إرشاديّة وتدريبية من قبل العاملين في مجال الصّحة النّفسيّة الأسريّة والإرشاد النّفسي لتخفيف الضّغوط النّفسيّة لدى آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة اعتماداً على أساليب المواجهة؛ وتقترح الباحثة أن يتّم الاعتماد على نظريّة التّقييم المعرفي.

– إجراء المزيد من البحوث التي تتناول أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة النّاتجة عن وجود طفل ذو إعاقة في علاقتها بمتغيرات كمركز الضّبط، والصّلابة النّفسيّة، ونمط الشّخصيّة.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

أبو حطب، صادق؛ وفؤاد، آمال. (2010) –مناهج البحث وطرق التّحليل الإحصائي في العلوم النّفسيّة والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص858.

أيبو، نائف. (2019) –الضغوط النفسية. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر، ص275.

تايلور، شيلي. (2008) –علم النفس الصحي، دار الحامد للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، ص848.

الحانوتي، سعدي. (2016) –الاضطرابات العُصابية، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، ص344.

حجازي، مصطفى. (2015) –الأسرة وصحتها النفسية المقومات الديناميات العمليات، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ص239.

حنفي، علي. (2007) –العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة دليل المعلمين والوالدين، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، مصر، ص400.

درويش، فاطمة. (2011) –الضّغوط النّفسيّة لدى أولياء أمور المعوقين عقلياً وأساليب مواجهتها دراسة ميدانية على عينة من أولياء أمور المعوقين عقلياً في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق. المجلد(27)، ص755.

السعيد، ثامري. (2019) –أساليب مواجهة الضّغط النّفسي لدى أمهات الأطفال المصابين بالتّوحد دراسة ميدانية بمدرسة أطفال التوحد وذوي الاحتياجات الخاصة ببوسعادة. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علم النفس، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر –ص164.

الطويل، بسام. (2016) –الضغوط النفسية لدى أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأساليبهم في التعامل معها. مجلة جامعة دمشق، المجلد (34)، العدد (1)، ص13–52.

ملحم، سامي. (2013) –علم نفس الشواذ، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص648.

المنصوري، أبو بكر. (2014) –إعداد صورة عربية للصيغة المختصرة من مقياس توجهات التعامل مع المشكلات المُعاشة، مجلة الساتل جامعة مصراته ليبيا، المجلد (8)، العدد (11)، ص83–109.

النوايسة، فاطمة. (2013) –الضغوط والأزمات وأساليب المساندة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص264.

يوسف، جمعة. (2007) –إدارة الضغوط، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسة كلية الهندسة، جامعة القاهرة، مصر، ص65.

المراجع الأجنبية:

ABUDLLAHI, M; GRAY, P, (2018) - Parental stress coping strategies used by parents of children with Autism Spectrum Disorder and the role of Nurses. Study in majoring psychology and Nursing Degree Programme, Minneapolis, United States of America, p40.

DABROWSKA, A; PISULA, E, (2010) - Parenting stress and coping styles in mothers and fathers of pre-school children with autism and Down syndrome. Journal of Intellectual Disability Research, Vol (54), No (3), p266–280.

EVERLY, G; LATING, J, (2002) - A Clinical Guide to the Treatment of the Human Stress Response. 2Ed, Kluwer Academic Publishers, New York, p499.

KOSLOWSKY, M; KLUGER, A; REICH, M, (1995) - Commuting Stress Causes Effects and Methods of Coping. Springer Science Business Media, New York, p330.

LAZARUS, R; FOLKMAN, S,(1984)- Stress appraisal and coping, *Published Company* Springer Publishing Company, New York, p460.

LAZARUS, R, (2000) - toward Better Research on Stress and Coping. American Psychological Association, Vol (55), No (6), p665-673.

LIWAG, E, (1987) - Mothers and Fathers of Autistic Children an Exploratory Study of Family Stress and Coping. Ateneode Manila University, Philippine, p14.

RATH, R; HARIHARAN, M, (2008) - Coping with Life Stress the Indian Experience. SAGE Publications India, India, p292.

SNYDER, C, (2001) - Coping with Stress: Effective People and Processes. Oxford University Press, New York, p201.

WONG, P; WONG, L, (2006) - Handbook of Multicultural Perspectives on Stress and Coping. Trinity Western University, Canada, p361.

الملحق(1): استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة بصورتها النّهائية

السّيد(ة) المحترم(ة)

تقوم الباحثة بإجراء بحث علمي في الإرشاد النّفسي، وفيما يلي مجموعة من البنود وأمام كل بند ثلاثة احتمالات للإجابة أرجو أن تجيب على هذه البنود بوضع إشارة (×) في العمود الذي يشير إلى الإجابة التي تتّفق مع طريقة تصرفك علماً أنّه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة. مع خالص الاحترام والتّقدير.

البيانات الأولية:

1- معلومات تتّعلق بالوالدين: المستوى التعليمي: ابتدائي ( ) إعدادي ( ) ثانوي ( )

جامعي( ) دراسات عليا( )

2- معلومات تتّعلّق بالطفل ذو الإعاقة: نوع الإعاقة:.....

	البنود	دائماً	أحياناً	أبداً
-1	أفكر في كيفيّة التّعامل مع إعاقة ابني.			
-2	أضع خطة لحل المشاكل التي تعترضني بخصوص إعاقة ابني.			
-3	عندما أواجه مشكلة بخصوص إعاقة ابني أبحث عن بدائل الحل الممكنة.			
-4	أدرس عواقب ونتائج الحل الذي سأنفذه فيما يخص مشكلة ابني.			
-5	أحاول أن أجد طريقة لتنفيذ الخطة التي وضعتها من أجل حالة ابني.			
-6	أبذل جهداً مضاعفاً كي أحقق الأهداف الصعبة فيما يخص إعاقة ابني.			
-7	أدّخر مبلغاً من المال من أجل ابني ذو الإعاقة.			
-8	أقرأ كتباً مُتخصصة في موضوع إعاقة ابني.			
-9	أحرص على مُتابعة البرامج الخاصّة بذوي الإعاقة في وسائل الإعلام المختلفة.			
-10	أناقش الآخرين في مشاكل ابني ذو الإعاقة.			
-11	أسعى للتّواصل مع أشخاص عانوا من نفس مشكلة ابني.			
-12	ألجأ إلى طلب النّصح من شخص قريب أو صديق أثق برأيه بخصوص إعاقة ابني.			
-13	أستشير معلم ابني في مواجهة المُشكلات التّعليمية الخاصّة به.			
-14	ألجأ الى الخيال كي أنسى إعاقة ابني.			
-15	ألجأ الى أحلام اليقظة عندما أفكر بإعاقة ابني.			
-16	ألجأ للنوم عندما أشعر بضّغط نفسي بشأن إعاقة ابني.			
-17	أشغل نفسي بمشاهدة التلفاز كي أنسى مشكلة ابني.			
-18	أتناول الأدوية المُهدّئة والمُسكّنة عندما أشعر بضّغط نفسي بخصوص ابني ذو الإعاقة.			
-19	أشغل نفسي بأنشطة كثيرة لأنسى إعاقة ابني.			
-20	أتجنب الوجود بين النّاس وابني معي.			

-21	أتجنب الحديث عن ابني ذو الإعاقة.			
-22	أبتعد عن أي شخص يُمكن أن يذكرني بإعاقة ابني.			
-23	أقول أنّ ابني أقرب لأن يكون طبيعياً.			
-24	أحاول أن أقنع نفسي أنّ إعاقة ابني ليست أمراً سيئاً.			
-25	لا أُصدق ما حدث لي بخصوص إعاقة ابني.			
-26	أقنع نفسي بأنّ ابني عندما يكبر سيشفى من إعاقته.			
-27	إعاقة ابني مصدر لخبرات جديدة عززت نضجي.			
-28	ساعدتني مشكلة ابني على تغيير الجوانب السّلبية في شخصيتي.			
-29	أعتبر نفسي أفضل من الآخرين الذين لديهم طفل ذو إعاقة.			
-30	أحاول التّغلب على الأفكار السّلبية المُتعلقة بإعاقة ابني.			
-31	أبوح بخوفي وقلقي لشخص مُقرّب لي عندما أواجه مشكلة بخصوص إعاقة ابني.			
-32	أقوم بزيارات عائلية وترفيهية عندما أشعر بالضّغط النّفسي فيما يخص ابني ذو الإعاقة.			
-33	أرتاح بقضاء وقت مع أصدقائي والتّحدث بمشكلة ابني.			
-34	أعبّر عن توتري وغضبي عندما أفكر بإعاقة ابني.			
-35	أقوم بممارسة التّمارين الرياضية عندما أكون متوتراً بخصوص مشاكل ابني.			
-36	أمارس رياضة المشي عندما أشعر بالضّغط النّفسي فيما يخص ابني ذو الإعاقة.			
-37	أُفضِّل الجلوس وحدي والتّأمل في حالة ابني.			
-38	أذهب إلى المنتزهات والحدائق العامة عندما أشعر بالضّغط النّفسي بخصوص مشاكل ابني.			
-39	أبحث عن المتعة ومصادر التّسلية لتخفيف الآثار السّلبية النّاتجة عن إعاقة ابني.			

الملحق(2): الجمعيات التي قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة فيها

اسم الجمعية	نوع الإعاقة	عدد الأطفال المسجلين بالجمعية	عدد الآباء والأمهات المترددين على الجمعية (المجتمع الأصلي)	عدد الآباء والأمّهات الذين تمّ توزيع الأداة لهم عشوائياً
جمعية التوحد	اضطراب التوحد	7	14	10
الجمعية السورية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	الإعاقة العقلية	8	16	10
جمعية الأمل	الشلل الدماغي	6	12	10
جمعية آمال المنظمة السّورية للمعوقين سمعياً	إعاقة سمعية اضطرابات اللغة	4 8	8 16	8 12

الملحق(3): البنود الإيجابيّة والسّلبيّة في استبانة أساليب مواجهة الضّغوط النّفسيّة

البنود الإيجابية	البنود السّلبية
-28-14-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 -39-38-37-36-35-34-33-32-31-30-29 .46-45-44-43-42-41-40	-25-24-23-22-21-20-19-18-17-16-15 .27-26