



المجلة السعودية للعلوم النفسية

دورية علمية محكمة

تصدرها
الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية
جامعة الملك سعود

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



المجلة السعودية للعلوم النفسية

دورية علمية محكمة

المجلة السعودية للعلوم النفسانية

رئيس التحرير

أ.د. فهد بن عبدالله الدليم

جامعة الملك سعود (السعودية)

✻ ✻

مدير التحرير

أ.د. السيد محمد أبو هاشم

جامعة الملك سعود (السعودية)

✻ ✻

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. أحمد بن مهدي مصطفى

جامعة الأزهر (مصر)

أ.د. راشد بن حماد الدوسري

جامعة البحرين (البحرين)

أ.د. سعد بن عبدالله المشوح

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (السعودية)

أ.د. مروان بن طاهر الزعبي

الجامعة الأردنية (الأردن)

د. محمد بن جعفر ثابت

جامعة أم القرى (السعودية)

✻ ✻

سكرتير التحرير

د. حمود بن سعيد السليمي

✻ ✻

الهيئة الاستشارية

أ.د. إيمان بنت فوزي شاهين

جامعة عين شمس (مصر)

أ.د. سهام بنت عبد الرحمن الصويغ

جامعة الخليج العربي (البحرين)

أ.د. عبد الرحمن بن سليمان الطريري

جامعة الملك سعود (السعودية)

أ.د. عبد المنان ملا معمور بار

جامعة أم القرى (السعودية)

أ.د. ماهر بن محمد أبو هلال

جامعة السلطان قابوس (عمان)

✻ ✻ ✻

© 1441هـ / 2020م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

جميع الحقوق محفوظة.

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخة دون الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير أو رئيس الجمعية
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:

المجلة السعودية للعلوم النفسانية: ص.ب 2458، الرياض: 11451، المملكة العربية السعودية

هاتف: 4677017 فاكس: 4674664

SJPSgesten@ksu.edu.sa

جميع الآراء في هذه المجلة تُعبر عن وجهة نظر كاتبها ولا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجمعية

مجلة دورية محكمة

تصدر مرتين في العام الجامعي (إبريل - نوفمبر)

تنشر المجلة البحوث والمراجعات العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية أو الإنجليزية بحيث تشمل، البحوث التي تتميز بالأصالة والابتكار.



الرؤية - الرسالة - الأهداف

الرؤية:

الريادة وتحقيق التميز على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية في مجال نشر البحوث العلمية النفسية.

الرسالة:

الارتقاء بمستوى البحوث والدراسات النفسية إلى مستويات متميزة وبما يتسق مع القيم الإسلامية ويحقق معايير الجودة العالمية للنشر العلمي.

الأهداف:

- 1) نشر الفكر النفسي وترسيخ المعرفة النفسية .
- 2) الإسهام في إثراء التراكم المعرفي في مختلف مجالات علم النفس .
- 3) نشر البحوث والدراسات المتخصصة في مجالات علم النفس المختلفة.

مجالات النشر:

جميع موضوعات وقضايا علم النفس بفروعه النظرية والتطبيقية.



تقارير وتواريخ

شعبان 1410هـ / مارس 1990م	صدر أول عدد بعنوان "رسالة التربية وعلم النفس"
27 - جمادى الأولى - 1439هـ / 12 - مارس - 2018م	تغير اسم المجلة إلى "المجلة السعودية للعلوم النفسية"
16 بحثاً	عدد البحوث المنشورة حتى آخر عدد (العدد 3) شعبان 1441هـ / إبريل 2020م
2 ~	عدد البحوث قيد النشر



افتتاحية العدد

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على نبينا محمد المصطفى، أما بعد، فتسعد هيئة تحرير المجلة السعودية للعلوم النفسية بتقديم عددها الثالث في العام 1441هـ (2020م) والذي يتضمن خمسة أبحاث منوعة من مختلف فروع علم النفس: التربوي والإرشادي والاجتماعي والصحة النفسية. لقد تناول البحث الأول موضوع التعرف على التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاختراب الأكاديمي لدى عينة مكونة من 370 من طلبة المرحلة الثانوية. أما البحث الثاني فقد تناول موضوعاً يتعلق بالتنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة العقلية والشروود الذهني المتعمد والعضوي لدى عينة من طلبة الجامعة؛ في حين تطرق البحث الثالث لموضوع الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. من جانب آخر تناول البحث الرابع موضوعاً حيويًا ومعاصرًا يتمثل في دراسة ظاهرة التنمر الإلكتروني وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي. وأما البحث الخامس - والذي تم إعداده باللغة الإنجليزية - فقد تناول فعالية التدخل باستخدام العلاج السلوكي المعرفي المعتمد على الصدمات للتخفيف من حدة المشاعر الناجمة عن وفاة شخص عزيز؛ والذي تم تطبيقه على عينة مكونة من تسع طالبات من ذوات الإعاقة البصرية بالجامعات السعودية. ختاماً تأمل هيئة تحرير المجلة في أن يجد الباحثون والدارسون وعامة قراء هذا العدد ما يحوز على قبولهم ورضاهم ويلامس اهتماماتهم البحثية والعلمية، أملين ألا يبخلوا علينا بملاحظاتهم وتعليقاتهم التي ستسهم بلا شك في تحسين مستوى المجلة وتطويرها؛ والله من وراء القصد.

رئيس هيئة تحرير المجلة

أ.د. فهد بن عبد الله الدليم

المحتويات

الصفحة	الموضوع
1	التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية. أحمد رمضان محمد علي
27	التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروود الذهني المتعمد والعفوي لدى طالبات الجامعة . سمية بنت عبدالله النجاشي ، نوال بنت محمد الموسى
47	الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. محمد أحمد محمود حموري
67	التنمُّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي. نورة عبد الرحمن القضيبي، العنود عبد الله المليفي، رهف جبر السبيعي، فارعة سهيل أبو السمح، وعد مصلح الحربي
87	Effectiveness of Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy on Easing Emotions caused by the Death of a Close Person among a sample of Females Students with Visual Impairment. Mogeda El Sayed El Keshky



التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية

أحمد رمضان محمد علي

أستاذ علم النفس التربوي المساعد بجامعة الوادي الجديد

أستاذ علم النفس التربوي المشارك بجامعة أم القرى

قدم للنشر 1440/8/11 هـ - وقبل 1441/2/4 هـ

المستخلص: تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية. واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن. وتضمنت عينة الدراسة (370) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، بالوادي الجديد، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017-2018 م، طبق عليهم مقياس التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي (المقاييس الثلاثة من إعداد الباحث). وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد مستوى متوسط من التمعن الوجداني؛ لدى عينة البحث، ويوجد مستوى كبير من استراتيجية الصورة الاجتماعية، ويوجد مستوى ضعيف من الاعتراب الأكاديمي. وتوجد علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين جميع أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية واستراتيجية الصورة الاجتماعية. وتوجد علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين جميع أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية والاعتراب الأكاديمي. وتوجد علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وأبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية؛ عدا فقدان التحكم الأكاديمي. ولا توجد فروق دالة إحصائيًا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية، واستراتيجية الصورة الاجتماعية، وأبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية، ترجع إلى متغيري النوع (ذكور - إناث)، والتخصص (علمي - أدبي)، عدا بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، فيوجد فرق لصالح الإناث، كما يوجد فرق في ذات البعد لصالح طلاب الأدبي. وأنه يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: التمعن الوجداني، استراتيجية الصورة الاجتماعية، الاعتراب الأكاديمي.

مقدمة الدراسة:

الأكاديمي؛ مثل فقدان المعايير، والعزلة الأكاديمية، وفقدان التحكم الأكاديمي، واللامبالاة الأكاديمية، وفقدان المعنى الأكاديمي. وهذه المتغيرات هي المكونات الرئيسية للاغتراب الأكاديمي.

ويتضمن الاغتراب الأكاديمي نقص المودة والألفة مع الآخرين سواء الأساتذة أو زملاء الدراسة، والشعور بعدم الرغبة في التوافق الدراسي، والعجز عن تحمل المسؤولية الدراسية، وضعف التحكم في المشاعر (عماشة وشقير، 2017).

وقد شغلت المتغيرات الأكاديمية والوجدانية المرتبطة بطلاب المرحلة الثانوية؛ عقول الباحثين في علم النفس التربوي؛ بوصفها متغيرات مهمة تؤثر على جميع الأنشطة العقلية، لذا جاءت هذه الدراسة لبحث التمتع الوجداني والصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة الدراسة من خلال ما يأتي:

- بالرغم من وجود علاقة إيجابية ودالة إحصائيًا بين التمتع والاستراتيجيات الوجدانية الاجتماعية لدى عينة من المعلمين (Jennings, 2018)، فإن هذه الدراسة السابقة تصف هذه الاستراتيجيات الوجدانية الاجتماعية بشكل عام، ولم يجد الباحث الحالي دراسات تناولت استراتيجية الصورة الاجتماعية بشكل محدد.

- بالرغم من وجود أثر إيجابي ودال إحصائيًا لتعليم العفو والتسامح كاستراتيجيات وجدانية في المدارس تعمل على تقليل اغتراب الطلاب (Van Der, 2018)، فإن الباحث الحالي لم يجد دراسة تناولت العلاقة بين استراتيجية الصورة الاجتماعية كاستراتيجية وجدانية، والاغتراب.

- تسأل الباحث حول العلاقة بين التمتع الوجداني والصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي لطلاب المرحلة

تعد المرحلة الثانوية أحد أهم المراحل التي يمر بها الفرد في حياته. ويعقب هذه المرحلة مراحل جديدة تعتمد جميعها على المرحلة الثانوية؛ التي تحدد مصير الفرد الأكاديمي والمهني. ويجب الاهتمام خلال هذه المرحلة بالجانب المعرفي والجانب الوجداني للطلاب، لأن تكامل المعرفة والوجدان يؤسس لشخصية سوية قادرة على مواجهة تحديات الحياة. ويتضمن الجانب الوجداني للطلاب قدرته على ملاحظة مشاعره وانفعالاته، ووصفها، والتمتع فيها.

والتمتع يتضمن التمتع المعرفي والتمتع الوجداني والتمتع الجسدي وتمتع الظواهر الطبيعية (Jarukasemthawee, 2015, 32). والتمتع هو الانتباه المتعمد في اللحظة الحالية؛ فهو يمكن الفرد من مشاهدة أفكاره، دون إصدار حكم على هذه الأفكار (Boudreau, 2009)، ويتضمن ملاحظة الانفعالات، ووصفها، والتصرف بعوي خلالها، وعدم إصدار أحكام عليها، وعدم التأثر بالخبرات الانفعالية السابقة (Roemer, Williston & Rollins, 2015)، ويساعد الفرد على الاقتراب من الانفعالات السلبية، وفهمها فهمًا دقيقًا (Moore, 2013, 25)، لذا فهو يؤدي إلى التنظيم الانفعالي ويعمل على التحكم الانفعالي.

لذا فالتمتع قد يخفف من نقد الفرد لذاته (Sinha, 2012, 9)، ويساعد على تغيير إدراكات الفرد نحو الأفضل؛ بسبب فهمه لانفعالاته (Campbell, 2015, 7)، مما يساعده على تغيير صورته الاجتماعية أمام الآخرين، والتي تتأثر بفهمه وتنظيمه وتحكمه في مشاعره وانفعالاته؛ خلال عمليات التعلم، فيما يعرف باستراتيجية الصورة الاجتماعية. واستراتيجية الصورة الاجتماعية يسعى الفرد خلالها لبناء صورة اجتماعية مثلى لدى الآخرين خلال عملية التعلم. ويواجه الطالب خلال محاولته بناء هذه الصورة الاجتماعية صعوبات وجدانية مرتبطة بالجانب

أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

- ما مستويات متغيرات الدراسة الثلاثة: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- هل توجد علاقات دالة إحصائية بين متغيرات الدراسة الثلاثة: التمعن الوجداني والصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في متغيرات الدراسة الثلاثة: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في متغيرات الدراسة الثلاثة: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- هل يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من خلال متغيري الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي؟

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى:
- تعرف مستويات التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي لدى طلاب الثانوية.
- إعداد أدوات لقياس التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي لطلاب الثانوية.
- تعرف العلاقات بين التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي.
- تعرف الفروق في التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي تبعاً للنوع (ذكور - إناث)، والتخصص (علمي - أدبي) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الثانوية. فخلال عملية التعلم يحتاج الطالب إلى الانتباه لمشاعره وانفعالاته (التمعن الوجداني)، ويحتاج إلى الوصول إلى صورة مثلى كنموذج للتعلم تقبلها معايير المجتمع (استراتيجية الصورة الاجتماعية كاستراتيجية وجدانية). كما يحتاج إلى الثقة بمعايير وآليات المجتمع التي يحكم بها على الطلاب أكاديمياً، حتى لا يشعر بـ(الاعتراب الأكاديمي).

- تبين نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في الاعتراب وفقاً للنوع، فقد أشارت نتائج دراستي (النعيمي، 2005؛ عماشة وشقير، 2017) إلى أن الإناث أكثر اغتراباً من الذكور، في حين أشارت نتائج دراستي (شاهين، وعبد الفتاح، 2014؛ الشقران، 2017) إلى أن الذكور أكثر اغتراباً من الإناث. في حين أشارت دراسات (كريمة، 2012؛ أبي شعيرة، 2014؛ إبراهيمي، وبن سعد، 2017؛ شبير، 2018) إلى عدم وجود فروق في الاعتراب وفقاً لمتغير النوع.

- تبين نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في الاعتراب وفقاً للتخصص، فقد أشارت نتائج دراستي (عماشة، وشقير، 2017؛ كريمة، 2012) إلى عدم وجود فروق في الاعتراب الدراسي ترجع إلى متغير التخصص الدراسي لدى عينتين من طلاب الجامعة. في حين أشارت نتائج دراسة (موسى، 2002) إلى وجود فروق في الاعتراب بين طلاب الكليات العلمية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات النظرية.

- قامت دراسات كلٍّ من (علي، 2008؛ عبد الكريم، 2010؛ أبي شعيرة، 2014؛ شاهين، وعبد الفتاح، 2014؛ إبراهيمي، وبن سعد، 2017؛ الشقران، 2017؛ جمال، ونجار، ومزاور، 2018) بدراسة مستويات الاعتراب النفسي لدى طلاب الجامعة. ولم تنل المرحلة الثانوية؛ رغم أهميتها الكبيرة، لذا جاءت هذه الدراسة لبحث مستوى الاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

التمعن الوجداني Emotional Mindfulness: ملاحظة الفرد لمشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها وإبقاؤها في بؤرة اهتمامه. والابتعاد عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، بكونها صوابًا أو خطأً، والتمهل في رد الفعل على هذه المشاعر والانفعالات، ويتضمن:

الملاحظة الوجدانية: وصف الفرد لقدرته على ملاحظة مشاعره وانفعالاته.

وصف الوجدان: وصف الفرد لقدرته على وصف مشاعره وانفعالاته.

التصرف بوعي: وصف الفرد لقدرته على تمييز مشاعره وانفعالاته بحيث تبقى جميعها في بؤرة اهتمامه.

تجنب إصدار الأحكام: وصف الفرد لقدرته على الابتعاد عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، بكونها صوابًا أو خطأً.

تجنب رد الفعل: وصف الفرد لقدرته على الابتعاد عن رد الفعل الفوري خلال المشاعر والانفعالات التي يمر بها.

استراتيجية الصورة الاجتماعية Social Image Strategy: وتتضمن سعي الفرد إلى الوصول إلى صورة مثلى أمام الآخرين كنموذج للتعلم، مع المحافظة على هذا النموذج، بوصفه النظرة التي يقدمها للآخرين خلال عملية التعلم.

الاجتراب الأكاديمي Academic Alienation: حالة نفسية الفرد يشعر خلالها الطالب أن معايير المجتمع وآلياته التي يحكم بها على الطلاب أكاديميًا؛ ليس لها معنى، فيشعر بالعزلة والإحباط واللامبالاة الأكاديمية، مع ضعف القدرة على توجيه سلوكه الأكاديمي. ويتضمن:

فقدان المعايير: شعور الطالب بضيق الآليات التي تميز بين الطلاب أكاديميًا.

العزلة الأكاديمية: رغبة الطالب في الابتعاد عن الآخرين حينما يتعلق الأمر بالجانب الأكاديمي.

فقدان التحكم الأكاديمي: شعور الطالب بصعوبة ضبط ما يتعلق بأنشطته الأكاديمية.

- تعرف إمكانية التنبؤ بالتمعن الوجداني من خلال متغيري الصورة الاجتماعية والاجتراب الأكاديمي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية:

- أهمية العينة التي طبقت عليها الدراسة، وهي فئة طلاب المرحلة الثانوية.

- دراسة التمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية، يقدم لنا فهمًا حول المتغيرات المرتبطة بملاحظة هؤلاء الطلاب لمشاعرهم وانفعالاتهم، ووصفها وتمييزها وإبقاؤها في بؤرة اهتماماتهم.

- دراسة الاجتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، يقدم لنا فهمًا حول أسباب العزلة الأكاديمية، واللامبالاة الأكاديمية، التي يتعرض لها هؤلاء الطلاب، وتؤثر على مستقبلهم.

- دراسة استراتيجية الصورة الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية، يقدم لنا فهمًا حول المتغيرات المرتبطة بسعي الطالب لبناء صورة اجتماعية مثلى لدى الآخرين خلال عملية التعلم، والتي تؤثر على مستواه الأكاديمي.

- إثراء المكتبة العربية بتقديم مقاييس للتمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاجتراب الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية.

الأهمية التطبيقية:

- قد تساعد الدراسة في تضمين طرق التدريس لطلاب المرحلة الثانوية؛ ما يساهم في مساعدتهم على تحطيم العزلة الأكاديمية، من خلال تحسين مستويات إبقاء انفعالاتهم ومشاعرهم في بؤرة اهتماماتهم.

مصطلحات الدراسة:

يعرف الباحث مصطلحات الدراسة على النحو الآتي:

أحمد بن رمضان محمد: التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترايب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

اللامبالاة الأكاديمية: ضعف اهتمام الطالب بمستواه الأكاديمي. فقدان المعنى الأكاديمي: إحباط الطالب من إمكاناته الأكاديمية. (Luberto, Cotton, McLeish,) بالكفاءة الذاتية (Mingione & O'Bryan, 2013).

كما يرتبط التمتع إيجابيًا بمتغيرات معرفية مثل سعة الذاكرة العاملة (Dubert, 2013)، والانتباه (Ballmer,) (2015).

والتمتع يعد استراتيجية يهدف الفرد من خلالها إلى توجيه انتباهه نحو جوانب السلوك التي يمر بها، دون إصدار أحكام عليها. وعملية التعلم لطلاب المرحلة الثانوية تحتاج إلى توجيه انتباه الطالب نحو كل ما يملكه من انفعالات ومشاعر مرتبطة بالتعلم. **الإطار النظري والدراسات السابقة:** **التمتع الوجداني:**

التمتع توجيه لانتباه الفرد نحو انفعالاته؛ دون إصدار أحكام عليها، لذا فهو المسؤول عن قبول انفعالات الفرد أو رفضها. واستخدام طلاب المرحلة الثانوية للتمتع يعد ضروريًا لارتباط التمتع بالمتغيرات الإيجابية المعرفية والوجدانية. وكأمثله على ارتباط التمتع إيجابيًا بمتغيرات وجدانية ونفسية؛ ارتباطه بالتنظيم الانفعالي الجيد (Johnson, 2010; Mclaughlin, 2009)، وبالتعاطف (Jarukasemthawee, 2015)، وبالشفقة بالذات (Moore, 2013; Blush & Blanton, 2014)، وبالرحمة بالآخرين والشفقة بهم (Hopes, 2009)، وبالرفاهية النفسية (Rosini, Nelson, Sledjeski & Dinzeo, 2017)، وتعزيز الرضا عن الحياة (Heshmati & Maanifar,) (2018)، وإدارة الوزن والوزن الصحي (Petra, 2019)؛ وسلبيًا بالقلق (Boudreau, 2009; Heshmati & Maanifar, 2018). ومستوى الضغوط النفسية (Campbell, 2015) والتوتر (Rosini, Nelson,) والإجهاد (Sledjeski & Dinzeo, 2017) (Febo, 2019).

وتتضمن الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الوجدانية لها تأثير مباشر على عملية التعلم. وخلال هذه الاستراتيجيات يتم صياغة مفردات المعرفة، وما يحيط بهذه المعرفة من عواطف تؤثر فيها. والاستراتيجيات المعرفية؛ استراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية، والاستراتيجيات الذهنية، واستراتيجيات التعلم مع الآخرين، واستراتيجيات إدارة العواطف، واستراتيجيات التذكر (الغير، 2010). في حين أن الاستراتيجيات الوجدانية Emotional strategies في عملية التعلم تجود التعلم وتيسره (Gargallo, Almerich, Suarez,) (2012). وخلال عملية التعلم يربط الطلاب الجانب المعرفي بالجانب الوجداني، مما يؤثر في تحصيلهم الدراسي (Coutinho, 2006). والاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم تتضمن الاستراتيجيات الإيجابية؛ الموجهة لتحسين عملية التعلم (Gallego & Yaniz, 2014).

ووظيفة الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم تحفيز عملية التعلم، ومراعاة الجانب الوجداني لها (Gallego & Yaniz, 2014). فهي تؤدي دورًا مهمًا في التعامل مع الحالات الانفعالية المرتبطة بعمليات التعلم مما يؤثر في أداء الفرد في التعلم بصورة مباشرة وغير مباشرة (عبد المولى، Moore,) (2013, 7)، لأنه يجعل الفرد يرى المشكلات برؤية مختلفة؛ قد يشعر معها أن هذه المشكلات ليست بالضخامة التي كان يتصرف وفقًا لها (Boudreau, 2009, 3). لذا يساعد التمتع على تعزيز تقدير النعم التي يمر بها الفرد (Ritchie & Bryant, 2012, 155). لذا يرتبط التمتع

الجامعة. كما توجد علاقة ارتباطية سالبة؛ وذات دلالة إحصائية بين ضبط الانفعال في التعلم والاستراتيجيات الوجدانية لدى عينة من طلاب الجامعة؛ دارسي علم النفس (Fuente, Salmeron, Vera & Cardelle, 2016).

وعلى الرغم من أهمية الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم، وعلاقتها بالنجاح الأكاديمي، فلا توجد دراسات - في حدود اطلاع الباحث - لهذه الاستراتيجيات لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتعد استراتيجية الصورة الاجتماعية إحدى هذه الاستراتيجيات الوجدانية المهمة خلال عملية التعلم. ودراسة هذه الاستراتيجية الوجدانية قد يجد من الاغتراب الأكاديمي لطلاب هذه المرحلة.

الاغتراب الأكاديمي:

الاغتراب النفسي Psychological alienation حالة نفسية تسيطر على الفرد، يشعر خلالها أن قيم المجتمع ومعاييرها ليس لها معنى، مع شعوره بالعزلة والإحباط (المغربي، 2017)، وهو الاغتراب عن الذات فلا يستطيع الفرد اكتشاف نفسه، مما يجعله يفقد انتماءه لدى المجتمع (العيسوي، 2006)، في حين أن الاغتراب الاجتماعي عجز الفرد عن التواصل مع الآخرين فيعيش منعزلاً عن المجتمع (مبارك، 2008)، والاغتراب الثقافي عجز الفرد عن التواصل مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، فالاغتراب هو حالة نفسية تتضمن العزلة الاجتماعية والعجز واللامعنى واللامعيارية والتمرد.

والاغتراب الأكاديمي هو فقدان المعايير الأكاديمية وشعور الطالب أن كل ما يتعلمه لا فائدة منه (عماشة، وشقير، 2017).

وهناك أسباب نفسية للاغتراب، تتضمن الصراع والإحباط والحرمان والخبرات السيئة (زهران، 2004)، وأسباب مجتمعية تتضمن ضغوط المجتمع وثقافته (خليفة، 2003). وعلاج الاغتراب لطلاب المرحلة الثانوية يتم من خلال التصدي لأسبابه النفسية والمجتمعية، وتنمية

لأنها تتضمن دافع الإنجاز لأداء مهام التعلم من خلال إثارة مشاعر المتعلم ((Kiener & Weaver, 2011، ومن خلالها يتم ضبط وإدارة العاطفة في أثناء عملية التعلم (Zimmerman, 2011).

وتتضمن الاستراتيجيات الوجدانية:

- استراتيجيات التحفيز الداخلي: وتتضمن سعي الفرد إلى تحفيز نفسه؛ بهدف أداء مهمة ما.

- استراتيجية الصورة الاجتماعية: وتتضمن سعي الفرد إلى الوصول إلى الصورة الاجتماعية المثلى كنموذج للتعلم، مع المحافظة على هذا النموذج، بوصفه النظرة التي يقدمها للغير خلال عملية التعلم.

- استراتيجيات التحكم في القلق داخلياً: وتتضمن سعي الفرد إلى تجنب القلق الذي يعوق تقدمه خلال عملية التعلم.

- استراتيجيات التحكم في القلق خارجياً: وتتضمن سعي الفرد إلى حل الصعوبات التي تقابله.

- استراتيجيات تجنب الجهد: وتتضمن سعي الفرد إلى تجنب الجهد الزائد ((Gallego & Yaniz, 2014).

وهناك ضرورة لتعزيز استخدام الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى الطلاب (Lopez, et al., 2015)، إذ تحتاج عملية التعلم إلى مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والوجدانية. واستخدام طلاب المرحلة الثانوية للاستراتيجيات الوجدانية يعد ضرورياً؛ لارتباط هذه الاستراتيجيات بالمتغيرات الإيجابية المعرفية والوجدانية.

وقد أشارت نتائج دراسة (Farajolahi & Nimvari, 2014) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم البصري والاستراتيجيات الوجدانية لدى عينة من طلاب الجامعة متعلمي اللغة الإنجليزية. وأشارت نتائج دراسة (Saricaoglu & Saricoban, 2008) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة؛ وذات دلالة إحصائية بين الاستراتيجيات الوجدانية والنجاح الأكاديمي لدى طلاب

أحمد بن رمضان محمد: التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

الضعيف من التمتع لديه صعوبة في تنظيم انفعالاته (Martelli, 2017).

ولتحسين عملية التعلم يجب فهم استخدام الطلاب للاستراتيجيات الوجدانية التي تعمل على تنظيم هذه الانفعالات في عملية التعلم (عبد المولى، 2017)، ومنها استراتيجية الصورة الاجتماعية التي تتضمن سعي الطالب خلال عملية التعلم للوصول إلى صورة مثلى كنموذج للتعلم يقبلها المجتمع. والمجتمع له معايير وآليات يحكم بها على الطلاب أكاديميًا، فإذا شعر الطالب أن معايير المجتمع وآلياته التي يحكم بها على الطلاب أكاديميًا؛ ليس لها معنى، فإنه سيشعر بالعزلة والإحباط واللامبالاة الأكاديمية، أي بسبب له ذلك الشعور اغترابًا أكاديميًا. والدراسة الحالية تحاول فهم هذه المتغيرات الثلاثة مجتمعة.

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص، لذا فالمنهج الوصفي الارتباطي والمقارن هو الأكثر ملائمة لأهداف البحث الحالي.

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع طلاب وطالبات المدارس الثانوية العامة بمحافظة الوادي الجديد في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017-2018م، وعددهم (5288) طالبًا وطالبة، منهم (2212) طالبًا و(3076) طالبة، يتوزع الطلاب والطالبات على خمس مدن؛ هي الخارجة والداخلة والفرافرة وباريس وبلاط، موزعين على (27) مدرسة و(202) فصلاً، وثلاثة صفوف هي: الصف الأول والصف الثاني والصف الثالث.

وقام الباحث بتصميم أدوات الدراسة (مقياس التمتع الوجداني ومقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية ومقياس الاعتزاز الأكاديمي) على شكل استبانة إلكترونية من خلال

الإيجابية لديه (خلف الله، 2017)؛ لأن الاعتزاز له تأثير سلبي على التحصيل الدراسي (كواسة، 2005)، وكذلك له تأثير سلبي على تقدير الذات (حمام، والهويش، 2010)، وعلى مستوى الأداء الوظيفي (السلامي، 2018)، وعلى الطاقة النفسية الإيجابية (الجبوري، 2018)، وتأثير إيجابي على ضغوط الحياة (عبد الكريم، 2010).

ويمكن التصدي للاعتزاز الأكاديمي من خلال الاهتمام بالاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم، وتوظيفها لعلاج الاعتزاز الأكاديمي من خلال التحكم في انفعالات الطالب المرتبطة بالجانب الأكاديمي.

العلاقة بين التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي:

من خلال العرض السابق يتضح للباحث أن التمتع يتضمن توجيه الانتباه إلى الخبرات الانفعالية الحالية، فهو المسؤول عن وعي الفرد بحالته الداخلية، فهو يتابع العواطف السلبية والإيجابية، وهو وعي الفرد باستجاباته الانفعالية، دون إصدار حكم عليها، لذا هناك علاقة بين التمتع والقدرة على التحكم العاطفي، كما توجد علاقة بين التمتع والتنظيم الانفعالي، كما توجد علاقة بين التمتع والتحكم الوجداني؛ لأن التمتع يزيد من قدرة الفرد على تحديد أولوياته، مما يعزز الصحة النفسية لديه؛ لأن الفرد يقوم بتقييم نفسه في أثناء التمتع. وخلال عملية التعلم يحتاج طالب المرحلة الثانوية إلى تقييم نفسه.

فمن خلال التمتع يقوم الطالب بتقييم نفسه معرفيًا (Jarukasemthawe, 2015)، مما يساعده على اتخاذ قرارات صحيحة (Ballmer, 2015). وخلال هذا التقييم المعرفي يسعى الطالب إلى تنظيم انفعالاته، لذا فالأفراد ذوي التمتع العالي؛ لديهم قدرة على التنظيم الانفعالي (Grecucci, Pappaianni, Siugzdaite, 2015, 5)، والطلاب ذو المستوى

عمري قدره (16.58) سنة، وانحراف معياري قدره (0.57)، وقد قام الباحث بتطبيق مقياس التمعن الوجداني، ومقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية، ومقياس الاغتراب الأكاديمي لطلاب الثانوية - على العينة الاستطلاعية للتحقق من صدقها وثباتها.

ب- العينة الأساسية: تضمنت العينة الأساسية (370) طالبًا وطالبة، منهم (160) طالبًا، (210) طالبة؛ بمتوسط عمري قدره (16.75) سنة، وانحراف معياري قدره (0.41)، وتوضح العينة الأساسية من خلال جدول (1).

(Google Drive)، وقام الباحث بإرسال رابط الاستبانة إلى مجموعة من طلاب وطالبات الصفين الثاني والثالث بالمدارس الثانوية بمحافظة الوادي الجديد عبر برنامج (الواتساب)، وطلب منهم إرسالها إلى زملائهم من الصفين الثاني والثالث من داخل المحافظة. وبعد تفريغ البيانات من الاستبانة الإلكترونية؛ اشتملت عينة الدراسة على (470) طالبًا وطالبة؛ بالصفين الثاني والثالث الثانوي، تم تقسيمهم عشوائيًا على النحو الآتي:

أ- العينة الاستطلاعية: تضمنت العينة الاستطلاعية (100) طالب وطالبة، منهم (50) طالبًا، و(50) طالبة بمتوسط

جدول 1

توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعًا لمتغيري النوع والتخصص:

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	160	43 %
	إناث	210	57 %
التخصص	علمي	152	41 %
	أدبي	218	59 %

- مقياس التمعن، إعداد (علام، 2016)، ويتكون من خمسة أبعاد: الملاحظة، والوصف، والتصرف بوعي، وعدم إصدار الأحكام، وعدم التأثر بالخبرات الداخلية.

وبعد الاطلاع على الأداتين السابقتين، وجد الباحث أنهما تركزان على التمعن بشكل عام، كما تركزان على التمعن المعرفي أو التمعن الجسدي؛ لذا طور الباحث مقياس التمعن الوجداني. وتكوّن المقياس في صورته المبدئية من (35) عبارة تندرج تحت خمسة أبعاد، ويوضح ملحق (1) مقياس التمعن الوجداني.

الخصائص السيكومترية لمقياس التمعن الوجداني:

قام الباحث بعرض مقياس التمعن الوجداني على عدد (7) أساتذة متخصصين في علم النفس التربوي. واعتبار العبارات التي حصلت على موافقة 85 % من عدد المحكمين عبارات مقبولة.

ثالثًا: أدوات الدراسة: تشتمل أدوات الدراسة على مقياس التمعن الوجداني، ومقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية، ومقياس الاغتراب الأكاديمي لطلاب الثانوية. (المقاييس الثلاثة من إعداد الباحث) وفيما يأتي عرض لكيفية إعداد كل منها.

مقياس التمعن الوجداني (إعداد الباحث):

قام الباحث بإعداد مقياس التمعن الوجداني من خلال الاطلاع والإفادة من:

- مقياس التمعن، إعداد (Baer, Smith, Hopkins,) (Krietemeyer & Toney, 2006)، ويتكون من خمسة أبعاد: ملاحظة الانفعالات، ووصفها، والتصرف بوعي خلالها، وعدم إصدار أحكام عليها، وعدم التأثر بالخبرات الانفعالية السابقة.

أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترايب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي المقياس بين (0.77)، و(0.88). وتوضح نتائج التحليل من الاستكشافي لأبعاد مقياس التمعن الوجداني؛ بطريقة المكونات الأساسية. وتراوحت معاملات الشيوخ لأبعاد

جدول 2

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس التمعن الوجداني:

قيمة الجذر الكامن	التباين الكلي	العامل
85.58	4.27	1

جدول 3

مصنوفة العوامل الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس التمعن الوجداني بعد حذف التشيعات

الأقل من 0.3

م	أبعاد المقياس	العامل الأول
1	الملاحظة الوجدانية	0.93
2	وصف الوجدان	0.93
3	التصرف بوعي	0.93
4	تجنب إصدار الأحكام	0.87
5	تجنب رد الفعل	0.94

تفسير نتائج التحليل العاملي:

لمقياس التمعن الوجداني. وانحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (0.77)، و(0.82).

ثبات الأبعاد والمقياس ككل: قام الباحث بحساب ثبات الأبعاد عن طريق حساب معامل ألفا، وتراوحت هذه المعاملات بين (0.84)، و(0.85)، في حين بلغ معامل ثبات الأداة كلية (0.89)، وهي قيمة عالية للثبات، كما أنها أكبر من معاملات ثبات أبعاد المقياس. مما يدل على ثبات الأبعاد.

ثبات الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تندرج تحته هذه العبارة. وانحصرت معاملات الارتباط بين (0.33)، و(0.88)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فكانت قيمها على الترتيب: (0.92)، (0.93)، (0.93)، (0.89)، و(0.94)، وجميعها دال عند مستوى (0.01) مما يدل على ثبات المقياس.

- قيم جميع الاشتراكيات (قيم الشيوخ) للأبعاد مرتفعة.
- نسبة التباين المفسر للعامل الناتج أعلى من (20)، مما يعني وجود سمة سائدة للأداة أو وجود عامل واحد يفسر استجابات الأفراد للأداة (Reckase, 1997).

- هناك عامل واحد ناتج عن التحليل، وأن نسبة التباين التي يفسرها هذا العامل تساوي (85%)، وهي نسبة كبيرة جدًا من التباين المفسر بواسطة العامل الناتج. وجميع أبعاد مقياس التمعن الوجداني تشيعت بهذا العامل؛ مما يؤكد أن هذه الأبعاد تقيس شيئًا مشتركًا فيما بينها؛ وهي التمعن الوجداني.

- يمكن تسمية العامل الناتج بالتمعن الوجداني، فقد تشيعت به جميع الأبعاد.

ثبات مقياس التمعن الوجداني :

ثبات العبارات: قام الباحث بحساب ثبات العبارات عن طريق حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد الخمسة

ومما سبق يتضح للباحث صدق وثبات مقياس التمتع الوجداني.

مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية (إعداد الباحث):

قام الباحث بإعداد مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية لطلاب الثانوية من خلال الاطلاع والإفادة من:

- مقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم إعداد (Gallego & Yaniz, 2014)، ترجمة (أبي هاشم، 2016)، وتضمن استراتيجية تجنب الجهد، واستراتيجية الصورة الاجتماعية، واستراتيجية الضبط الخارجي للقلق، واستراتيجية الدافعية الذاتية، واستراتيجية الضبط الداخلي للقلق، وقنه على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

- مقياس الاستراتيجيات الوجدانية إعداد (منتصر، وإسماعيل، 2012)، وتضمن استراتيجيات الدافعية واستراتيجيات الانتباه، وقنه الباحثان على عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

جدول 4

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لعبارات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية:

قيمة الجذر الكامن	التباين الكلي	
	النسبة التباين	العامل
الاشتراكيات	45.90	6.88
		1
	10.57	1.59
		2

جدول 5

مصنوفة العوامل الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لعبارات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية بعد حذف التشعبات الأقل من 0.3

العامل الثاني	العامل الأول	م
	0.71	1
	0.69	2
	0.59	3
	0.65	4
	0.58	5
	0.70	6
	0.65	7
	0.85	8
	0.78	9

العامل الثاني	العامل الأول	م
	0.51	10
	0.69	11
0.56		12
	0.72	13
	0.82	14
0.43		15

تفسير نتائج التحليل العاملي:

للثبات، وهي قيمة أعلى من قيم جميع العبارات، مما يدل على ثبات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية.

ثبات الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية. وانحصرت معاملات الارتباط بين (0.34)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدل على ثبات مفردات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية.

ومما سبق يتضح للباحث صدق وثبات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية.

مقياس الاعتراب الأكاديمي (إعداد الباحث):

قام الباحث بإعداد مقياس الاعتراب الأكاديمي من خلال الاطلاع والإفادة من المقاييس الآتية:

- مقياس الاعتراب إعداد (أبي شعيرة، 2014)، وتضمن الأبعاد الآتية: فقدان المعايير، والانعزال الاجتماعي، وفقدان السيطرة، واللامبالاة، وعدم الانتماء، وفقدان المعنى.

- مقياس الاعتراب إعداد (العقيلي، 2004).

- مقياس الاعتراب إعداد (Ibrahim, 2017)، وتضمن أبعاد: العزلة Isolation، والشعور بالعجز Powerlessness،

واللا معنى meaninglessness، والتمرد Rebellion

وبعد الاطلاع على الأدوات السابقة، وجد الباحث أن المقاييس السابقة تركز على الاعتراب النفسي بشكل عام؛ لذا طور الباحث مقياس الاعتراب الأكاديمي. وتكون المقياس في صورته المبدئية من (25) عبارة، تندرج تحت خمسة أبعاد، ويتضح ذلك من خلال ملحق (3).

- قيم جميع قيم الشبوع للعبارات مرتفعة.

- نسبة التباين المفسر للعامل الأول تساوي (45.90)، وهذا يعني أنها أعلى من 20، مما يدل على أن الأداة تقيس سمة واحدة (Reckase, 1997).

- وجود عاملين ناتجين عن التحليل، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الأول تساوي (45.90)، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر بواسطة هذا العامل، ويمكن تسميته بعامل الصورة الاجتماعية؛ لأنه ضم جميع عبارات المقياس؛ عدا العبارتين رقمي (12)، و(15). وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الثاني تساوي (10.57)، وضم هذا العامل تشبهي العبارتين رقمي (12)، و(15)، ويمكن تسميته بعامل (الاهتمام بالمستوى الأكاديمي أمام الآخرين).

- العاملان الناتجين عن التحليل يفسران (56.48) من التباين الكلي، وهي نسبة جيدة من التباين المفسر.

ثبات مقياس استراتيجية الصورة الاجتماعية: وتضمن ما يأتي:

ثبات العبارات: قام الباحث بحساب ثبات العبارات عن طريق حساب معامل ألفا لكل عبارة. وانحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (0.72)، و(0.83). وهذا يعني أن جميع معاملات ألفا للعبارات - في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس، أقل من معامل ألفا للمقياس. ومن هنا يتضح أن جميع العبارات ثابتة.

ثبات المقياس بصورة كلية: قام الباحث بحساب ثبات المقياس كلية، فكانت قيمته (0.91) وهي قيمة عالية

الخصائص السيكومترية لمقياس الاغتراب الأكاديمي: الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد مقياس الاغتراب الأكاديمي؛ بطريقة المكونات الأساسية. وتراوحت معاملات الشيوع لعبارات المقياس بين (0.68)، و(0.93). وتتضح نتائج التحليل من خلال جدول (6)، وجدول (7).

جدول 6

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس الاغتراب الأكاديمي:

قيمة الجذر الكامن			التباين الكلي العامل
الاشتراكيات	نسبة التباين	الكلي	
53.71	53.71	2.68	1
80.00	26.29	1.31	2

جدول 7

مصفوفة العوامل الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس الاغتراب الأكاديمي بعد حذف التشعبات

الأقل من 0.3

م	أبعاد المقياس	العامل الأول	العامل الثاني
1	فقدان المعايير	0.81	
2	العزلة الأكاديمية	0.90	
3	فقدان التحكم الأكاديمي		0.87
4	اللامبالاة الأكاديمية	0.80	
5	فقدان المعنى الأكاديمي	0.82	

تفسير نتائج التحليل العاملي:

- يمكن تسمية العامل الأول بالاغتراب الأكاديمي، فقد تشبعت به جميع الأبعاد، والعامل الثاني بـ"فقدان التحكم الأكاديمي".

ثبات مقياس الاغتراب الأكاديمي:

ثبات العبارات: قام الباحث بحساب ثبات العبارات عن طريق حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد الخمسة لمقياس الاغتراب الأكاديمي. والمحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (0.71)، (0.81).

ثبات الأبعاد والمقياس ككل: قام الباحث بحساب ثبات الأبعاد عن طريق حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد الخمسة، وتراوحت هذه المعاملات بين (0.81)، (0.82)، في حين بلغ معامل ثبات الأداة كلية (0.84)، وهي قيمة عالية، كما أنها أكبر من معاملات ثبات أبعاد المقياس. وهذا

- قيم جميع الاشتراكيات (قيم الشيوع) للأبعاد مرتفعة.
- نسبة التباين المفسر للعامل الأول أعلى من (20)، مما يعني أن الأداة تقيس سمة واحدة، أو وجود عامل واحد يفسر استجابات الأفراد للأداة (Reckase, 1997).

- هناك عاملان ناتجان عن التحليل، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الأول تساوي (53.71)، وهي نسبة كبيرة جداً من التباين المفسر بواسطة هذا العامل. وجميع أبعاد مقياس الاغتراب الأكاديمي تشبعت بهذا العامل؛ عدا بعد "فقدان التحكم الأكاديمي".

- العاملان الناتجان عن التحليل يفسران (80%) من التباين الكلي، وهي نسبة كبيرة جداً من التباين المفسر.

أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

نتائج الفرض الأول والفرض الثاني والفرض الثالث

وتفسيرها: تنص الفروض الثلاثة على ما يأتي:

1- يوجد مستوى متوسط من التمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- يوجد مستوى متوسط من استراتيجية الصورة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3- يوجد مستوى متوسط من الاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وللتحقق من صحة هذه الفروض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ للمتغيرات الثلاثة: التمعن الوجداني، واستراتيجية الصورة الاجتماعية، والاعتراب الأكاديمي للعينة الأساسية (عددنا 370 طالبًا وطالبة). ويتضح ذلك من خلال جدول (8).

يعني أن حذف أي بعد يقلل من ثبات المقياس، مما يدل على ثبات الأبعاد.

ثبات الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تندرج تحته هذه العبارة. وانحصرت معاملات الارتباط بين (0.38)، (0.93)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01). كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. فكانت قيمها على الترتيب: (0.78)، (0.87)، (0.55)، (0.82)، (0.77)، وجميعها دال عند مستوى (0.01)، مما يدل على ثبات المقياس.

ومما سبق يتضح للباحث صدق وثبات مقياس الاعتراب الأكاديمي.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ للمتغيرات: التمعن الوجداني، واستراتيجية الصورة الاجتماعية، والاعتراب الأكاديمي.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العبارات المقياس	متوسط عبارات المقياس	مستوى المتغير	المتوسط الفرضي*	قيمة ت	مستوى الدلالة
التمعن الوجداني	103.56	29.07	35	2.96	متوسط	91	8.31	0.01
الصورة الاجتماعية	61.43	9.16	15	4.09	كبير	51	21.90	0.01
الاعتراب الأكاديمي	64.27	12.49	25	2.57	ضعيف	45	29.67	0.01

(1.8) لكل عبارة من عبارات الاعتراب الأكاديمي؛ إذ إن

(1.8) بداية مدى مستوى ضعيف".

يتضح من خلال جدول (8) أنه:

- يوجد مستوى متوسط من التمعن الوجداني؛ لدى عينة البحث.

- يوجد مستوى كبير من استراتيجية الصورة الاجتماعية؛ لدى عينة البحث.

- يوجد مستوى ضعيف من الاعتراب الأكاديمي؛ لدى عينة البحث.

*مدى مستوى كبير جدًا يمتد من 4.20 إلى 5، ومدى

مستوى كبير يمتد من 3.40 إلى أقل من 4.20، ومدى

مستوى متوسط يمتد من 2.60 إلى أقل من 3.40، ومدى

مستوى ضعيف يمتد من 1.80 إلى أقل من 2.60، ومدى

مستوى ضعيف جدًا يمتد من 1 إلى أقل من 1.80. كما تم

حساب المتوسط الفرضي بمعدل (2.6) لكل عبارة من عبارات

التمعن الوجداني؛ إذ إن (2.6) بداية مدى مستوى متوسط".

وتم حساب المتوسط الفرضي بمعدل (3.4) لكل عبارة من

عبارات استراتيجية الصورة الاجتماعية؛ إذ إن (3.4) بداية

مدى مستوى كبير". وتم حساب المتوسط الفرضي بمعدل

ويفسر الباحث المستوى الضعيف من الاغتراب الأكاديمي؛ بكون طلاب المرحلة الثانوية يحرصون على الاهتمام بمعايير تصنيف مستوياتهم الأكاديمية؛ ويهتمون بها، ويتعدون عن اللامبالاة الأكاديمية، مع حرصهم على توجيه سلوكهم الأكاديمي الذي يوصلهم إلى الجامعات والكليات التي يرغبونها.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على ما يأتي: "توجد علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية واستراتيجية الصورة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية واستراتيجية الصورة الاجتماعية. ويتضح ذلك من خلال جدول (9).

جدول 9

معاملات الارتباط بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية واستراتيجية الصورة الاجتماعية:

التمعن الوجداني	استراتيجية الصورة الاجتماعية
الملاحظة الوجدانية	**0.16
وصف الوجدان	**0.23
التصرف بوعي	**0.28
تجنب إصدار الأحكام	**0.16
تجنب رد الفعل	**0.21
الدرجة الكلية	**0.23

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال جدول (9) أنه توجد علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين جميع أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية واستراتيجية الصورة الاجتماعية، مما يحقق صحة الفرض الرابع.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة (Jennings, 2018) فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين التمعن والاستراتيجيات الوجدانية الاجتماعية لدى عينة من المعلمين.

وبهذا يتحقق الفرض الأول، ويتم رفض الفرضين الثاني والثالث.

وتختلف نتيجة الفرض الأول مع نتائج دراسة (Rosini, Nelson, Sledjeski & Dinzeo, 2017) فقد أشارت نتائجها إلى أن مستوى التمعن كان عالياً لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتختلف نتيجة الفرض الثالث مع نتائج دراسة (إبراهيمي، وبن سعد، 2017) فقد أشارت نتائجها إلى أن مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الأغواط؛ كان كبيراً. كما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (جمال، نجار، ومزاور، 2018) فقد أشارت نتائجها إلى أن مستوى الاغتراب النفسي لدى عينة من المؤسسات التربوية الحرة؛ كان كبيراً. وتختلف هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات كلٍّ من (أبي شعيرة، 2014؛ الشقران، 2017؛ شاهين وعبد الفتاح، 2014) فقد أشارت نتائجها إلى أن مستوى الاغتراب النفسي كان متوسطاً، لدى عينات من طلاب الجامعة. كما تختلف هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة (محمد، 2018) فقد أشارت نتائجها إلى أن مستوى الاغتراب النفسي كان مرتفعاً لدى الطلاب المصريين الدارسين في الخارج.

ويفسر الباحث المستوى المتوسط من التمعن الوجداني؛ بكون طلاب المرحلة الثانوية يحرصون على ملاحظة مشاعرهم وانفعالاتهم وإبقائها في بؤر اهتماماتهم، كما أنهم يحرصون على التمهّل في رد الفعل على هذه الانفعالات، لكن مع هذا الحرص يقلقون على مستقبلهم الأكاديمي، فيفقدون جزءاً غير يسير من تمعن هذه الانفعالات.

ويفسر الباحث المستوى الكبير من استراتيجية الصورة الاجتماعية؛ بكون طلاب المرحلة الثانوية يحرصون على تكوين صورة اجتماعية مثلى أمام معلمهم وزملائهم خلال عملية التعلم.

أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

ينص الفرض الخامس على ما يأتي: "توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية والاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية والاعتراب الأكاديمي. ويتضح ذلك من خلال جدول (10).

ويفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين جميع أبعاد التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية بأن سعي طالب الثانوية نحو صورة مثلى أمام الآخرين يدفعه إلى ملاحظة مشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها وإبقائها في بؤرة اهتمامه، والابتعاد عن الحكم عليها، حتى لا يفقد الصورة التي رسمها الآخرون له.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

جدول 10

معاملات الارتباط بين أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية والاعتراب الأكاديمي:

الاعتراب الأكاديمي	فقدان المعنى الأكاديمي	اللامبالاة الأكاديمية	فقدان التحكم الأكاديمي	العزلة الأكاديمية	فقدان المعايير	التمعن الوجداني
**0.39-	**0.35-	**0.38-	**0.29-	**0.29-	**0.30-	الملاحظة الوجدانية
**0.48-	**0.40-	**0.48-	**0.40-	**0.41-	**0.28-	وصف الوجدان
**0.53-	**0.44-	**0.56-	**0.42-	**0.43-	**0.29-	التصرف بوعي
**0.33-	**0.21-	**0.37-	**0.36-	**0.21-	**0.19-	تجنب إصدار الأحكام
**0.45-	**0.34-	**0.51-	**0.39-	**0.34-	**0.25-	تجنب رد الفعل
**0.47-	**0.37-	**0.50-	**0.41-	**0.36-	**0.28-	الدرجة الكلية

** دال عند مستوى 0.01 *

بسلوكه الأكاديمي، وعدم احترام آليات الحكم على مستواه؛ دون سبب يدعو لذلك.

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

ينص الفرض السادس على ما يأتي: "توجد علاقات ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وأبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية. ويتضح ذلك من خلال جدول (11).

جدول 11

معاملات الارتباط بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وأبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية.

الاعتراب الأكاديمي	استراتيجية الصورة الاجتماعية
فقدان المعايير	**0.16-

يتضح من خلال جدول (10) أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين جميع أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية والاعتراب الأكاديمي، مما يحقق صحة الفرض الخامس.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية جزئيًا مع نتائج دراسة (Van Der, 2018) فقد أشارت نتائجها إلى وجود أثر إيجابي ودال إحصائيًا لتعليم العفو والتسامح كاستراتيجيات وجدانية على تقليل اعتراب الطلاب في المدارس.

ويفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين جميع أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية، والاعتراب الأكاديمي، بأن ملاحظة الفرد لمشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها، والابتعاد عن الحكم عليها؛ يرتبط عكسيًا باللامبالاة الأكاديمية لديه، وعدم اهتمامه

والإحباط واللامبالاة الأكاديمية، فلو شعر الطالب بالإحباط لما اهتم بصورته أمام الآخرين. ويفسر الباحث عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وفقدان التحكم الأكاديمي بأن شعور الطالب أن معايير الحكم الأكاديمي ليس لها معنى؛ ليس له علاقة بصورته أمام الآخرين.

نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

ينص الفرض السابع على ما يأتي: "لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية في كل بعد من أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية تبعاً لمتغير النوع، ويتضح ذلك من خلال جدول (12).

الاغتراب الأكاديمي	استراتيجية الصورة الاجتماعية
العزلة الأكاديمية	-0.27**
فقدان التحكم الأكاديمي	-0.07
اللامبالاة الأكاديمية	-0.32**
فقدان المعنى الأكاديمي	-0.36**
الدرجة الكلية	-0.28**

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال جدول (11) أنه توجد علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وأبعاد الاغتراب الأكاديمي ودرجته الكلية؛ عدا فقدان التحكم الأكاديمي، مما يحقق صحة الفرض السادس جزئياً.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة (منتصر، و إسماعيل، 2012) فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين الاستراتيجيات الوجدانية وضعف التعلم المدرسي.

ويفسر الباحث وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين استراتيجية الصورة الاجتماعية وأبعاد الاغتراب الأكاديمي بأن اهتمام الطالب بصورته الاجتماعية خلال الدراسة ترتبط عكسياً بشعوره بالعزلة

جدول 12

قيم (ت) ومستويات الدلالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور - إناث) وذلك في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية:

مستوى الدلالة	قيمة ت	إناث ن=210		ذكور ن=160		التمتع الوجداني
		ع	م	ع	م	
0.06	1.89	5.08	20.32	4.80	21.13	الملاحظة الوجدانية
0.17	1.36	6.59	19.90	6.078	20.85	وصف الوجدان
0.35	0.93	6.01	21.30	5.92	21.89	التصرف بوعي
0.6	1.91	7.42	20.18	6.67	21.61	تجنب إصدار الأحكام
0.07	1.81	6.82	19.58	6.51	20.85	تجنب رد الفعل
0.08	1.72	29.45	101.29	28.36	106.53	الدرجة الكلية

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علام، 2016) فقد أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التمتع وفقاً للنوع لدى عينة من طلاب الجامعة.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير النوع

من خلال جدول (12) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى عينة البحث.

أحمد بن رمضان محمد: التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

(ذكور - إناث) بأن الطلاب والطالبات يبرهنون بنفس الظروف الاجتماعية والأكاديمية والنفسية خلال المرحلة الثانوية، فملاحظة الطلاب لمشاعرهم وانفعالاتهم ووصفها، والتمهل في رد الفعل عليها، هي عمليات معرفية وجدانية، لا تختلف باختلاف نوع الطالب ذكرًا كان أم أنثى.

نتائج الفرض الثامن وتفسيرها:

ينص الفرض الثامن على ما يأتي: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية يرجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية في استراتيجية الصورة الاجتماعية تبعًا لمتغير النوع. ويتضح ذلك من خلال جدول (13).

جدول 13

قيمة (ت) ومستوى الدلالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور- إناث) وذلك في استراتيجية الصورة الاجتماعية:

مستوى الدلالة	قيمة ت	إناث ن=210		ذكور ن=160		استراتيجية الصورة الاجتماعية
		ع	م	ع	م	
0.22	1.23-	9.20	61.94	9.11	60.76	

نتائج الفرض التاسع وتفسيرها:

ينص الفرض التاسع على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية، في كل بعد من أبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية تبعًا لمتغير النوع. ويتضح ذلك من خلال جدول (14).

من خلال جدول (13) يتضح أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية، يرجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى عينة البحث. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (منتصر، و إسماعيل، 2012) فقد أشارت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق في الاستراتيجيات الوجدانية تعزى للنوع. ويفسر الباحث عدم وجود فرق دال إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية يرجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) بأن صورة الطالب أمام الآخرين لا تختلف عن صورة الطالبة، فكل منهما يحرص على صورة سوية اجتماعيًا وأكاديميًا.

جدول 14

قيم (ت) ومستويات الدلالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور- إناث) وذلك في أبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية:

مستوى الدلالة	قيمة ت	إناث ن=210		ذكور ن=160		الاعتراب الأكاديمي
		ع	م	ع	م	
0.72	0.35-	2.45	13.72	2.48	13.63	فقدان المعايير
0.79	0.25	3.28	12.38	3.41	12.47	العزلة الأكاديمية
0.01	2.68-	3.10	14.86	2.95	14.00	فقدان التحكم الأكاديمي
0.97	0.03-	3.35	11.90	3.48	11.89	اللامبالاة الأكاديمية
0.65	0.45	2.66	11.71	2.83	11.84	فقدان المعنى الأكاديمي
0.57	0.56-	12.43	64.59	12.59	63.85	الدرجة الكلية

لا يتأثر بكونه ذكراً أو أنثى، فكل منهما يمر بنفس الضغوط خلال المرحلة الثانوية.

ويفسر الباحث وجود فرق دال إحصائياً في بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"؛ لصالح الإناث بأن الطالبات الإناث قد يزيد لديهن الشعور بضيق الآليات التي تميز بين الطلاب أكاديمياً، بسبب كونهن أكثر عاطفية من الطلاب الذكور.

نتائج الفرض العاشر وتفسيرها:

ينص الفرض العاشر على ما يأتي: "لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية، في كل بعد من أبعاد التمتع الوجداني، ودرجته الكلية، تبعاً لمتغير التخصص. ويتضح ذلك من خلال جدول (15).

من خلال جدول (14) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد الاغتراب الأكاديمي ودرجته الكلية، ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) لدى عينة البحث عدا بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، فيوجد فرق لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسات كلٍّ من (أبي شعيرة، 2014؛ كريمة، 2012؛ إبراهيمي، وبن سعد، 2017) فقد أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في الاغتراب وفقاً لمتغير النوع لدى عينات من طلاب الجامعة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النعيمي، 2005) فقد أشارت نتائجها إلى أن الإناث أكثر اغتراباً من الذكور لدى عينة من المعلمين. كما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الشقران، 2017) فقد أشارت نتائجها إلى وجود فرق دال إحصائياً في مستوى الاغتراب النفسي ككل يعزى للنوع ولصالح الذكور.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد الاغتراب الأكاديمي ودرجته الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور - إناث) بأن عزلة الطالب وإحباطه الأكاديمي

جدول 15

قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (علمي - أدبي) وذلك في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية:

مستوى الدلالة	قيمة ت	أدبي ن=218		علمي ن=152		التمتع الوجداني
		ع	م	ع	م	
1.14	1.50	5.09	20.42	4.80	21.21	الملاحظة الوجدانية
0.53	0.62	6.62	20.13	6.74	20.57	وصف الوجدان
0.83	0.20	6.07	21.50	5.85	21.63	التصرف بوعي
0.13	1.52	7.37	20.33	6.73	21.47	تجنب إصدار الأحكام
0.17	1.38	6.82	19.72	6.54	20.71	تجنب رد الفعل
0.25	1.13	29.48	102.12	28.42	105.61	الدرجة الكلية

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) بأن طلاب التخصص العلمي أو الأدبي يمرّون بنفس الظروف الاجتماعية والأكاديمية والنفسية خلال المرحلة الثانوية، فملاحظة الطلاب لمشاعرهم وانفعالاتهم ووصفها، والتمهل في رد الفعل عليها، هي

من خلال جدول (15) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد التمتع الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى عينة البحث. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علام، 2016) فقد أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التمتع وفقاً للتخصص لدى عينة من طلاب الجامعة.

أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

عمليات معرفية وجدانية، لا تختلف باختلاف تخصص الطالب.

نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيرها:

ينص الفرض الحادي عشر على ما يأتي: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية يرجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى طلاب المرحلة

جدول 16

قيمة (ت) ومستوى الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (علمي - أدبي) وذلك في استراتيجية الصورة الاجتماعية

مستوى الدلالة	قيمة ت	أدبي ن=218		علمي ن=152		استراتيجية الصورة الاجتماعية
		ع	م	ع	م	
0.23	1.20-	9.30	61.91	8.94	60.75	

من خلال جدول (16) يتضح أنه لا يوجد فرق دال

إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية، يرجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى عينة البحث.

ويفسر الباحث عدم وجود فرق دال إحصائيًا في استراتيجية الصورة الاجتماعية يرجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) بأن صورة طالب التخصص العلمي أمام الآخرين لا تختلف عن صورة طالب التخصص الأدبي، فكل منهما يحرص على صورة سوية اجتماعيًا وأكاديميًا أمام الآخرين.

جدول 17

قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (علمي - أدبي) وذلك في أبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية:

مستوى الدلالة	قيمة ت	أدبي ن=218		علمي ن=152		الاعتراب الأكاديمي
		ع	م	ع	م	
0.47	0.73-	2.50	13.76	2.40	13.57	فقدان المعايير
0.23	1.18	3.34	12.25	3.32	12.67	العزلة الأكاديمية
*0.04	2.03-	3.10	14.76	2.98	14.10	فقدان التحكم الأكاديمي
0.51	0.65	3.39	11.80	3.43	12.03	اللامبالاة الأكاديمية
0.38	0.88	2.69	11.66	2.79	11.92	فقدان المعنى الأكاديمي
0.96	0.05	12.56	64.24	12.43	64.30	الدرجة الكلية

* دال عند مستوى 0.05

من خلال جدول (17) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاعتراب الأكاديمي ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) لدى عينة البحث؛ عدا

بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، فيوجد فرق لصالح طلاب الأدبي.

طلاب الأدبي، قد يزيد لديهم الشعور بضيق الآليات التي تميز بينه وبين غيره أكاديميًا، بسبب أن بعض الكليات التي تتاح لطلاب التخصص العلمي، قد لا تتاح لهم.

نتائج الفرض الثالث عشر وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث عشر على أنه "يمكن التنبؤ بالتمتع الوجداني من استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة Stepwise. فقد كانت قيمة معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرين المستقلين (0.48)، وهي تعد نسبة جيدة من التباين، ومربع معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرين المستقلين (0.23) وجاءت النتائج على النحو الآتي:

وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع نتائج دراستي (عماشة وشقير، 2017؛ كريمة، 2012) فقد أشارت نتائجهما إلى عدم وجود فروق في الاعتزاز الدراسي ترجع إلى متغير التخصص الدراسي لدى عينتين من طلاب الجامعة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (موسى، 2002)، فقد أشارت نتائجها إلى وجود فروق في الاعتزاز بين طلاب الكليات العلمية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات النظرية.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائية في أعداد الاعتزاز الأكاديمي، ودرجته الكلية، ترجع إلى متغير التخصص (علمي - أدبي) بأن عزلة الطالب وإحباطه الأكاديمي، لا يتأثر بكونه من طلاب العلمي أو الأدبي، فكل منهما يمر بنفس الضغوط خلال المرحلة الثانوية. ويفسر الباحث وجود فرق دال إحصائيًا في بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، لصالح طلاب الأدبي، بأن

جدول 18

نتائج تحليل التباين لانحدار المتغيرين المستقلين (استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي) على المتغير التابع (التمتع الوجداني):

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالاتها	مستوى الدلالة
معامل الانحدار	72786.49	2	36363.24	55.88	0.000
الخطأ	238984.69	367	651.18	**	
الكلية	311771.19	369			

جدول 19

معاملات معادلة الانحدار المتعدد

العدد	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت ودلالاتها	مستوى الدلالة
الثابت	150.49	13.32		11.29	0.01
الاعتزاز الأكاديمي	-1.03	0.11	-0.44	9.14	0.01
الصورة الاجتماعية	0.32	0.15	0.10	2.10	0.04

- ويوضح الباحث نتيجة الفرض الثالث عشر فيما يأتي:
- المتغيران المستقلان مجتمعان (استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي) يفسران (23%) من التباين الكلي في درجات المتغير التابع (التمتع الوجداني)؛ مما يدل على وجود علاقة بين الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي والتمتع الوجداني.
- من خلال جدول (18) يتضح أن هناك علاقة انحدارية بين المتغيرين المستقلين (استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعتزاز الأكاديمي).
- خطوات تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise. وهذه الطريقة تبدأ بإدراج المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار

من خلال جدول (19) يتضح ما يأتي:
خطوات تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise. وهذه الطريقة تبدأ بإدراج المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار

أحمد بن رمضان محمد: التمتع الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...

توصيات الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

- توجيه طلاب وطالبات التخصص الأدبي، وجميع الطالبات الإناث إلى الكيفية التي يضبطون بها أنشطتهم الأكاديمية.
- تضمين متغير التمتع الوجداني؛ في البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية، بوصفه متغيراً يرتبط بصورة الطالب الاجتماعية، واعترا به الأكاديمي.
- تضمين طريقة التدريس معايير المجتمع وآلياته التي يحكم بها على الطلاب أكاديمياً؛ حتى يشعر الطلاب أن لها معنى، فلا يشعرون بالعزلة والإحباط واللامبالاة الأكاديمية، فيساعد ذلك على توجيه سلوكهم الأكاديمي.
- توجيه الطلاب بأهمية الابتعاد عن الحكم على مشاعرهم وانفعالاتهم، بكونها صواباً أو خطأ، والتمهل في رد الفعل على هذه المشاعر الانفعالات.
- ويقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:
- أثر برنامج تدريبي لتنمية التمتع الوجداني على استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التمتع الوجداني لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية.
- التمتع الوجداني لدى الناطقين باللغة العربية والناطقين بغيرها: دراسة مقارنة.
- التمتع الوجداني وعلاقته بمتعة الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
- استراتيجية الصورة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع:

إبراهيمي، صالح الدين، وبن سعد، أحمد (2017). ظاهرة الاعترا ب النفسي لدى طلاب الجامعة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة

المتعدد في كل خطوة، فيتم إدراج أقوى المتغيرات المستقلة تأثيراً على المتغير التابع بشكل متتابع.

- قيم ت لمعاملات الانحدار دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ومستوى (0.04)، ومن ثم يمكن التنبؤ بالتمتع الوجداني من استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي.
- تتضح المعادلة التنبؤية للتنبؤ بالتمتع الوجداني من استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي على النحو الآتي:

التمتع الوجداني = $150.49 + (-1.03) \times$ الاعترا ب الأكاديمي $+ (0.32) \times$ استراتيجية الصورة الاجتماعية

- المتغير المستقل الأهم في التنبؤ بالمتغير التابع (الأقوى تنبؤاً) هو الاعترا ب الأكاديمي، ثم استراتيجية الصورة الاجتماعية.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التمتع الوجداني والاعترا ب الأكاديمي؛ إذ إن معامل انحدار الاعترا ب الأكاديمي كان سالباً، والتنبؤ بالسالب، وهذا يعني أنه كلما زادت درجات التمتع الوجداني انخفضت درجات الاعترا ب الأكاديمي.

- يتضح مما سبق أنه يمكن التنبؤ بالتمتع الوجداني، من خلال استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي؛ مما يحقق صحة الفرض الثالث عشر.

ويفسر الباحث إمكانية التنبؤ بالتمتع الوجداني من خلال استراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي؛ بأن سعي الطالب إلى الوصول إلى صورة مثلى أمام الآخرين خلال عملية التعلم، وحرصه على هذه الصورة، قد يدفعه إلى احترام معايير المجتمع وآلياته التي يحكم بها على الطلاب أكاديمياً؛ ونبذ العزلة والإحباط واللامبالاة الأكاديمية، والاهتمام بتوجيه سلوكه الأكاديمي؛ وكل ما سبق يرتبط بملاحظة الطالب لمشاعره وانفعالاته وإبقائها في بؤرة اهتمامه. والابتعاد عن الحكم عليها، مما قد يُنبئ بوصف وتمييز هذه المشاعر والانفعالات.

- كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الأغواط.دراسات- الجزائر، 6145-6146.
- أبو شعيرة، خالد محمد (2014). الاغتراب في النسق التعليمي لدى الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات: دراسة حالة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15(1)، 241-271.
- أبو هاشم، السيد محمد (2016). الخصائص السيكومترية لمقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب الجامعة. المؤتمر السابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، 1-3 مارس، جامعة الملك سعود- الرياض.
- الجبوري، زينب حسن فليح (2018). الاغتراب النفسي وعلاقته بانخفاض الطاقة النفسية للنساء المصابات بالبدانة. المجلة الأوربية لتكنولوجيا علوم الرياضة، 8(18)، 101-126.
- جمال، نجار، ومزار، نسيم (2018). مستويات الاغتراب النفسي الاجتماعي لدى التلميذات المتمدرسات ببعض المؤسسات التربوية الحرة: دراسة ميدانية بمنطقة وادي مزاب. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية - مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع - الجزائر، 13267-279.
- حمام، فادية كمال والهويش، فاطمة خلف (2010). الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 2(2)، 63-138.
- خلف الله، مرتضى عصام الدين (2017). الاغتراب النفسي وعلاقته بالثقة بالنفس وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى ذوي الإعاقة الحركية من طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم. رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان.
- خليفة، عبد اللطيف محمد (2003). دراسة في سيكولوجية الاغتراب. دار غريب، القاهرة.
- زهران، سناء حامد (2004). إرشاد لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب. عالم الكتب، القاهرة.
- السلامي، شمس علي (2018). أثر الاغتراب النفسي على مستوى أداء المعلمات من وجهة نظرهن بمكتب التعليم بالبرك في محابيل عسير. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 34(3)، 421-459.
- شاهين، محمد أحمد، وعبد الفتاح، فداء محمود (2014). الاغتراب النفسي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة جامعتي القدس والقدس المفتوحة في فلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2(7)، 55-92.
- شبير، توفيق محمد (2018). الاغتراب النفسي لدى عينة من اللاجئين الفلسطينيين وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة لدى عينة من اللاجئين الفلسطينيين في الداخل والشتات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 56(6)، 588-617.
- الشقران، حنان إبراهيم (2017). الاغتراب النفسي لدى الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك في ضوء متغيري الجنس والبرنامج الدراسي. دراسات - العلوم التربوية - الأردن، 44، 74 - 161.
- عبد الكريم، محمد الصافي (2010). أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لطلاب الجامعة. المؤتمر الخامس عشر (الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة)، المجلد الثاني، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 635-670.
- عبد المولى، محمد شحته (2017). الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم العميق والسطحي لدى طلاب الجامعة. رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، 57103-133.
- العقيلي، عادل (2004). الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي: دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.
- علام، سحر فاروق (2016). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين التمعن والتنظيم الانفعالي والتراحم بالذات لدى طلاب الجامعة. دراسات نفسية، 26(1)، 85-158.
- علي، بشرى (2008). مظاهر الاغتراب لدى الطلبة السوريين في بعض الجامعات المصرية. مجلة جامعة دمشق، 24(1)، 513-561.
- عماشة، سناء حسن، وشقير، زينب محمود (2017). الرضا عن الدراسة والاغتراب الدراسي كمنبئين للتوجه نحو الحياة لدى طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الطائف: دراسة وصفية تنبؤية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية - المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية - مصر، العدد (7)، 12-69.
- العيسوي، عبد الرحمن (2006). الاضطرابات النفسية وعلاجها. الدار الجامعية، القاهرة.
- الغريز، فاطمة راشد (2010). استراتيجيات التعلم لدى متعلمي العربية وعلاقتها بأساليب تعلمهم. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- كريمة، يونس (2012). الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، الجزائر، كلية التربية، جامعة مولود معمري تيزي.
- كواسة، عزت عبد الله (2005). الاغتراب في ظل العولمة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد

- أحمد بن رمضان محمد: التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاعترا ب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص ...
- onasample of students from the College of Education. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(1), 241- 271.
- Ali, B. (2008). The manifestations of alienation among Syrian students in some Egyptian universities. *University of Damascus Journal*, 24(1), 513- 561.
- Allam, Sahar Farouk (2016). The structural model of the causal relations between the mindfulness and the emotional regulation and compassion of the university students. *Psychological Studies*, 26(1), 85- 158.
- Al-Shakran, H. (2017). The psychological alienation of expatriate students at Yarmouk University in light of the gender variables and the course program. *Studies - Educational Sciences - Jordan*, 44, 74 – 161.
- Amaha, S. & Shaker, Z. (2017). Satisfaction with the study and the expatriation of the study, as predicted of the orientation towards life among students and students of the preparatory year at the University of Taif: a descriptive study predictive. *International Journal of Educational and Psychological Sciences - Arab Organization for Scientific Research and Human Development - Egypt*, 7, 12-69.
- Aqili, Adel (2004). *Alienation and its relationship to psychological security: a field study on a sample of students of Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh*. Master Degree, Prince Nayef University for Security Sciences.
- Baer, R., Smith, G., Hopkins, J., Krietemeyer, J. & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.
- Ballmer, D. (2015). *Emotion regulation, attention and mindfulness in adolescents with social emotional and behavioral difficulties*. PhD Thesis, University of Royal Holloway in London.
- Blush, K. & Blanton, P. (2014). Mindfulness and self – compassion : Exploring Pathways to adolescent Emotional well – Being. *The Journal of Child and Family Studies*, 23 , 1298 – 1309.
- Boudreau, G. (2009). *The role of mindfulness in self – control and reactivity*. PhD Thesis, College of Literature, Island university.
- Campbell, A. (2015). *The Impact of a school mindfulness program on adolescent stress, well-being, and Emotion Regulation, with a hatchment as a moderator*. PhD Thesis, George Washington University .
- Coutinho, C. (2006). The relationship between the need for Cognition, Metacognition, and Intellectual Task Performance. *Educational Research and Review*, 1(5), 162-164.
- النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 112 - 161 .
- مبارك، بشرى عناد (2008). الاغتراب الاجتماعي وعلاقته بالحاجة إلى الحب. *مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد (85)، 359-398*.
- محمد، صلاح محمد محمود (2018). إسهامات المرونة النفسية في التنبؤ على الاغتراب النفسي لدى الطلاب المصريين الدارسين في الخارج. *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث - جسر، 4(5)، 21- 51*.
- المغربي، سميحة منصور عبدالله (2017). الاغتراب النفسي وفقدان السمع والكلام: معالجة نفسية. *مجلة العلوم والدراسات الإنسانية - كلية الآداب والعلوم بالمرج - جامعة بنغازي - ليبيا، العدد (29)، 1-20*.
- منتصر، مسعودة، وإسماعيل، لعيس (2012). استعمال الاستراتيجيات الوجدانية وعلاقتها بالتعلم المدرسي لدى تلاميذ المستوى الثانوي في ضوء بعض المتغيرات. *دراسات في علم الأوطوفونيا وعلم النفس العصبي - مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية - الجزائر، 2، 7- 28*.
- موسى، وفاء (2002). الاغتراب لدى طلبة جامعة دمشق وعلاقته بمدى تحقيق حاجاتهم النفسية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- النعيمي، لطيفة ماجد (2005). بعض أنماط الاغتراب وعلاقته بالحاجات لدى أعضاء الهيئات التدريسية. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- Abdul Karim, M. (2010). The events of stressful life and its relation to the psychological alienation of university students. *The 15th Conference (Family Counseling and Community Development Towards Broad Guidance Horizons)*, Volume II, Psychological Counseling Center, Ain Shams University, 635-670.
- Abdul Mawla, M. (2017). Emotional strategies in learning processes in light of the deep and superficial learning styles of university students. *Message of Education and Psychology, King Saud University*, 57, 103-133.
- Abu Hashim, A. (2016). Psychometric characteristics of the measure of emotional strategies in the learning processes of university students. *The 17th Conference of the Saudi Society for Educational and Psychological Sciences (Justin)*, 1-3 March, King Saud University, Riyadh.
- Abu Shaireh, K. (2014). Alienation in education at the university youth in the light of some of the variables: a field case study

- Hopes, J. (2009). *Acceptance and Interpersonal functioning: Testing mindfulness models of Empathy*. PhD Thesis, The University of Texas at Austin.
- Ibrahim, S. (2017). Ego Virtues as Predictors of Psychological Alienation among Academically Gifted Students. *Journal of the North for Humanities, Northern Border University*, 2(1), 238-248.
- Ibrahimi, S. & Ben Saad, A. (2017). The phenomenon of psychological alienation among university students: a field study on a sample of students of the Faculty of Social Sciences, University of Laghouat. *Studies - algazaer*, 61, 45-60.
- Jamal, N. & Mezwar, N. (2018). Levels of socio-psychological alienation of students in some free educational institutions: field study in Wadi Mzab area. *Al - Hikma Journal for Educational and Psychological Studies - al - Hikma Foundation for Publishing and Distribution - algazaer*, 13, 267-279.
- Jarukasmthawee, S. (2015). Putting Buddhist Understanding Back Into Mindfulness Training. PhD Thesis, The University of Queensland.
- Jennings, P. (2018). Bringing Mindfulness to Teacher PD: By developing their own social-emotional skills, teachers can be more powerfully present in the classroom. *The Promise of Social-Emotional Learning*, 67(2), 64-68.
- Jubouri, Z. (2018). Psychological alienation and its relation to the low mental energy of women suffering from obesity. *European Journal of Sports Science Technology*, 8(18), 101-126.
- Karima, Y. (2012). *Psychological alienation and its relation to the academic adaptation of university students*. Master Thesis, Algazaer, Faculty of Education, Mouloud Maamri Tizi University.
- Khalfallah, M. (2017). *Psychological alienation and its relation to self-confidence and some demographic variables among the kinetic disabilities of high school students in Khartoum State*. PhD thesis, Faculty of Arts, University of El Nilin, Sudan.
- Kiener, M. & Weaver, C. (2011). Examining How Cognitive and Affective Learning Strategies Change as Students Complete Coursework. *Transformative Dialogues. Teaching & Learning Journal*, 5(1), 1-12.
- Lopez, B., Peleato, V., Almerich, A., Iranzo, A., Beut, J., Garces, A. & Olmaedo, M. (2015). Affective Strategies, Learning Strategies and Learning Approaches in University Students. *Conference ECER, Education and Transition*, European Educational Research Association, 1-4.
- Luberto, C., Cotton, S., McLeish, A., Mingione, C. & O'Bryan, E. (2013). *Mindfulness Skills*
- Dubert, C. (2013). *A mindfulness model of emotion regulation in nursing students: working memory capacity as a regulatory*. PhD Thesis, the Georgia Regents University.
- El Magrabe, S. (2017). Psychological alienation and loss of hearing and speech: psychological treatment. *Journal of Science and Human Studies, Faculty of Arts and Sciences, Benghazi University, Libya*, No. (29), 1-20.
- Essawi, A. (2006). *Mental disorders and treatment*. University House, Cairo.
- Farajolah, S. & Nimvari, A. (2014). The Relationship between Student' Learning Styles and Their Language Learning Strategies. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 4(1), 157-175.
- Fuente, J., Salmeron, J., Vera, M. & Cardelle, E. (2016). Action-Emotion Style, Learning approach and Coping Strategies in Undergraduate University Students. *Annals of Psychology*, 32(2), 457-465.
- Gallego, A. & Yaniz, C. (2014). Psychometric Characteristics of the EEAA (Scale of affective Strategies in the Learning Process). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(3), 693-716.
- Garcia-Febo, L. (2019). Immerse Yourself in Wellness: Mindfulness practices have intangible benefits for library workers. *American Libraries*, 50(1), 4-5.
- Gargallo, B., Almerich, G., Suarez, J. & Garcia, E. (2012). Learning strategies in excellent and average university students. *Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation*, 18(2), 1-21.
- Ghurair, F. (2010). *The learning strategies of arab learners and their relation to their learning methods*. Master Thesis, Institute of Arabic Language Teaching, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
- Grecucci, A., Pappaianni, E., Siugzdaite, R., Theuninck, A. & Job, R. (2015). Mindful emotion regulation: exploring the neurocognitive mechanisms behind mindfulness. *BioMed research international*. <https://www.hindawi.com/journals/bmri/aa/670724/>
- Hammam, F. & Al-Hawish, F. (2010). Psychological alienation and self-esteem among university graduates and unemployed women. *Umm al Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 2(2), 63-138.
- Heshmati, R. & Maanifar, S. (2018). Metacognition, Mindfulness, and Spiritual Well-being in Gifted High School Students. *Health, Spirituality and Medical Ethics*, 5(3), 22-28.

- Reckase, M. (1997). The past and future of multidimensional item response theory. *Applied Psychological Measurement*, 1, 25-36.
- Ritchie, T. & Bryant, F. (2012). Positive state mindfulness: a multidimensional model of mindfulness in relation to positive experience. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 150 – 181.
- Roemer, L., Williston, S. & Rollins, L. (2015). Mindfulness and Emotion Regulation. *Current Opinion in Psychology*, 3, 52-57.
- Rosini, R., Nelson, A., Sledjeski, E. & Dinzeo, T. (2017). Relationships Between Levels of Mindfulness and Subjective Well-Being in Undergraduate Students. *Modern Psychological Studies*, 23(1), 1-23.
- Salami, S. (2018). The impact of psychological alienation on the level of performance of the teachers from their point of view in the Office of Education in the ponds in Mahailasir. *Journal of Faculty of Education, Assiut University*, 34(3), 421-459.
- Saricaoglu, A. & Saricoban, A. (2008). The effect of the relationship between learning and teaching strategies on academic achievement. *Novitas Research on Youth and Language*, 2(2), 162-175.
- Shaheen, M. & Abdel Fattah, F. (2014). Psychological alienation and its relation to self-esteem among the students of Al-Quds and Al-Quds Open University in Palestine. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Studies*, 2(7), 55-92.
- Shubair, T. (2018). Psychological alienation in a sample of Palestinian refugees and its relation to some variables: a study of a sample of Palestinian refugees at home and diaspora. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 56(6), 588-617.
- Sinha, A. (2012). *Exploring the Relationships Between Mindfulness, Self-compassion, and Ethnic Identity Development*. Master Thesis, University of North Texas.
- Van Der, J. (2018). Forgiveness education in schools as a possible measure to prevent future social and emotional pain. *Journal for Humanities*, 58(2), 344- 360.
- Zimmerman, B. (2011). *Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance*. In B. Zimmerman, & H. Schunk (Eds.), *Hand book of self-regulation of learning and performance*, Routledge Taylor & Francis Group: New York and London, (49–63).
- and Emotion Regulation: The Mediating Role of Coping Self-Efficacy*. Springer science, Business Media, New York.
- Martelli, A. (2017). *The Role of Mindfulness in the Regulation of Behavior among Those Prone to Negative Urgency*. Virginia Commonwealth University, <http://scholarscompass.vcu.edu/etd/4838>.
- Mclaughlin, E. (2010). *The relationship between dispositional mindfulness and emotion regulation in children*. PhD Thesis, City university of New York.
- Mohamed, S. (2018). Contribution of psychological flexibility in the prediction of psychological alienation among Egyptian students studying abroad. *Journal of the International Institute for Research and Research - Jisr*, 4(5), 21-51.
- Montaser, M. & Ishmael, L. (2012). The use of emotional strategies and their relation to school learning among secondary school students in the light of some variables. *Studies in Anthropology and Neuropsychology - al-Basira Center for Research, Consultancy and Educational Services - algazaer*, 2, 7- 28.
- Moore, S. (2013). *What is the best predictor of emotional distress ; mindfulness, self – compassion or other – compassion?*. PhD Thesis, University of East Anglia.
- Moses, W. (2002). *The alienation of Damascus University students and its relation to the extent of achieving their psychological needs*. Master Thesis, Faculty of Education, Damascus University.
- Mubarak, B. (2008). Social alienation and its relationship to the need for love. *Journal of the Faculty of Arts, University of Baghdad*, 85, 359-398.
- Naimi, L. (2005). *Some patterns of alienation and its relation to the needs of faculty members*. Master Thesis, Faculty of Education, Mustansiriyah University.
- Petra, H. (2019). Mindfulness may aid weight management. *Therapy Today*, 30(1), 6-7.
- Quasat, I. (2005). Alienation in the shadow of globalization and its relation to academic achievement in a sample of female students of the Faculty of Education in Saudi Arabia. *12th Annual Conference of Psychological Counseling*, Psychological Counseling Center, Ain Shams University, 112-161.

Emotional Mindfulness, Social Image Strategy and Academic Alienation in the Light of Gender and Specialization in the Secondary Stage

Ahmed Ramadan Mohamed Ali

Assistant Professor of Educational Psychology, New Valley University
Associate Professor of Educational Psychology, Umm Al Qura University
Submitted 16-04-2019 and Accepted on 03-10-2019

Abstract: The current study aims to identify emotional mindfulness, social image Strategy and academic alienation, in the light of gender and specialization in the secondary stage. The researcher used in his study descriptive comparative method. The study sample consisted of (370) male and female secondary school students in the New Valley in the second semester of the academic year 2017-2018. Scales of emotional mindfulness, social image strategy and academic alienation (prepared by the researcher) were applied to the sample. The results of the study indicated that there is an average level of emotional mindfulness, a large level of social image strategy, and a low level of academic alienation. There are positive correlations that are statistically significant between all dimensions of the emotional mindfulness, its overall degree, and the social image strategy. Negative correlations are statistically significant between all dimensions of the emotional mindfulness, its overall degree, and academic alienation. Negative correlations are statistically significant between social image strategy, dimensions of academic alienation, and overall degree; except for loss of academic control.

There are no statistically significant differences in the dimensions of emotional mindfulness and its overall degree, the strategy of social image, the dimensions of academic alienation and its overall degree according to the variables of gender (male - female) and specialization (scientific - literary), except for "loss of academic control" in favor of females and literary students. The study concluded that emotional mindfulness can be predicted from the social image strategy and academic alienation.

Key words: Emotional Mindfulness, Social Image Strategy, Academic Alienation

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية ...

التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية المتعمد والعفوي لدى طالبات الجامعة

إعداد

نوال بنت محمد الموسى

جامعة الملك سعود

سمية بنت عبد الله النجاشي

جامعة الملك سعود

قدم للنشر 1441/1/10 هـ - وقبل 1441/3/8 هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين التفكير الابتكاري، والشروط الذهنية ببعديه (العفوي-المتعمد)، واليقظة الذهنية لدى طالبات البكالوريوس في جامعة الملك سعود، ولتحقيق أهداف الدراسة طُبّق كل من مقياس التفكير الابتكاري التشعبي للاستخدامات البديلة، ومقياس لانجر لليقظة الذهنية، ومقياس للشروط الذهنية على عينة من 155 طالبة، وجرى التأكد من صدق وثبات جميع الأدوات المطبقة. وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتباطاً إيجابياً بين الشروط الذهنية المتعمد و أبعاد التفكير الابتكاري واليقظة الذهنية، في حين كان ارتباط الشروط الذهنية العفوي سلبياً مع جميع متغيرات الدراسة، وظهر أن اليقظة الذهنية والشروط الذهنية المتعمد والعفوي تتنبأ بنسبة 10% من قدرة التفكير الابتكاري، وهذا يؤكد أهمية التمييز بين بعدي الشروط الذهنية في الدراسات المتصلة بالتفكير الابتكاري، ويؤيد النتائج التي أظهرت علاقة إيجابية بين اليقظة الذهنية والتفكير الابتكاري، وبهذا فقد خرجت الدراسة بتوصيات عدة من أهمها: محاولة فهم الأساس العصبي للعلاقة بين متغيرات الدراسة، وإجراء دراسات تستقصي أثر تمارين اليقظة الذهنية على التفكير الابتكاري .

الكلمات المفتاحية : التفكير الابتكاري، اليقظة الذهنية، الشروط الذهنية المتعمد، الشروط الذهنية العفوي، طالبات الجامعة.

المقدمة:

الحكم عليها، ومن ثم يكون الفرد على درجة عالية من الانفتاح والتقبل للجديد. والحالة المناقضة لليقظة الذهنية هي الشرود الذهني الذي يعرفه كارير وسيلي وسمايلك (Carriere, Seli, & Smilek, 2013) بأنه تفكير الفرد في أمور غير متصلة بالمهمة التي يؤديها. ويعرفه جيامبرا (Giambra) بأنه استحواذ أفكار غير متصلة بالمهمة التي يؤديها الفرد، وقد يكون الشرود الذهني متممداً بحيث يكون تحويل الانتباه من الواقع أو المهمة مقصوداً (كأن يستلقي الفرد على الأريكة ليسرح في خياله)، وقد يكون الشرود الذهني عفويًا بحيث يكون تحول الانتباه تلقائيًا (كأن يتحول الفرد دون قصد من الانتباه لما يقرأه إلى سلسلة من الأفكار غير المتصلة بالمهمة التي يؤديها).

ورأت لانجر (Langer, 2014) أن اليقظة الذهنية تتصل بكفاءة الفرد في الجوانب التربوية والصحية. ومما يوافق ذلك، ما أظهرته الدراسات العصبية من زيادة نشاط موجات ألفا في عدة مناطق من الدماغ تسمى بشبكة الوضع الافتراضي، وتشمل الفص الصدغي من الدماغ، كاستجابة لتدريبات اليقظة الذهنية (Vago & Zeidan, 2016)، وعلى نحو مقابل تكون موجات ألفا نشطة أيضًا في الفص الصدغي أثناء توليد الأفكار الأصيلة (Boot et al., 2017). وقد أفادت عددٌ من الدراسات من مقياس لانجر لليقظة الذهنية في قياس مستوى اليقظة الذهنية والعلاقات بينها وبين التفكير الابتكاري .

التفكير الابتكاري واليقظة الذهنية: قام جوستا وزملاؤه (Justo et al., 2014) بدراسة تجريبية على 49 من طلاب وطالبات الجامعة؛ للتعرف على أثر تمارين اليقظة الذهنية في تنمية التفكير الابتكاري، وقد قسم الطلاب إلى مجموعتين، ودربت المجموعة التجريبية على تمارين اليقظة الذهنية لمدة عشرة أسابيع، أما المجموعة الضابطة فقد طبقت الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الابتكاري التشعبي في نفس الوقت الذي طبق فيه الاختبار على المجموعة التجريبية، واستخدم مقياس تورانس للتفكير الابتكاري في الاختبارين القبلي والبعدي، وكانت النتائج دالة على تحسن أبعاد التفكير

التفكير الابتكاري من وجهة نظر جيلفورد (Guilford, 1956) هو حصيلة عدة عمليات عقلية تقوم على ملاحظة أبعاد وزوايا وعناصر جديدة في الموضوعات؛ من أجل إعادة تفسير معاني الأشياء، وإعادة التعبير عنها بأفكار أصيلة، متعددة، ومتنوعة. والتفكير الابتكاري - حسب هذا التعريف - يركز على عنصر التفكير التشعبي، والذي يتميز بتلقائيته وعدم تقيده بقواعد، لإنتاج أفكار خارجة عن المؤلف (Boot, Baas, Mühlfeld, de Dreu, & van Gaal, 2017). كالتفكير في استخدامات غير مألوفة لأشياء مألوفة (Benedek, Mühlmann, Jauk, & Neubauer, 2013).

ونظرًا لأهمية التفكير الابتكاري في المجالات التربوية والمهنية وفي الحياة اليومية على مستوى الأفراد والجماعات (Drago & Heilman, 2012)، فقد اهتمت الدراسات بالتعرف على الخصائص والسلوكيات التي ترتبط بأبعاد التفكير الابتكاري بحيث يمكن من خلالها التنبؤ بالتفكير الابتكاري لدى الأفراد (Bercovitz, Pagnini, Phillips, & Langer, 2017; Zedelius & Schooler, 2015) - بل وأبعد من ذلك - تدريب الأفراد على مهارات تنمية أبعاد التفكير الابتكاري لديهم (Müller, Gerasimova & Ritter, 2016; Byrne & Thatchenkery, 2019; Doron, 2016; & Justo, Mañas, & Ayala, 2014).

وعلى الرغم من كون التفكير الابتكاري صفة من صفات الشخصية، فإنه ليس صفة ثابتة، بل إنه حالة تتأثر بالبيئة والعوامل المحيطة هينيسي و أمابايل (Hennessey & Amabile, 2010)، فقد أظهرت دراسة ميمرت (Memmert, 2011) أن التفكير الابتكاري يرتبط ارتباطاً طردياً بالانتباه الترابطي عند الأطفال في سن 7 سنوات، لكن هذه العلاقة بين الانتباه والتفكير الترابطي تضعف عند سن الثالثة عشرة.

إن أقصى درجات الانتباه هي اليقظة الذهنية، وقد عرفتها لانجر (Langer, 2014) بأنها حالة يصل فيها الفرد إلى مرونة عقلية تمكنه من رؤية الأمور من زوايا متعددة، ودون

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية ...

مثل التركيز على التنفس والأعضاء المسؤولة عن الشهيق والزفير، وأظهرت النتائج تحسناً في درجات بعدي المرونة والأصالة في الاختبار البعدي للتفكير الابتكاري عند المجموعتين؛ مما يشير إلى أن التدريب على التأمل - سواء أكان تأمل التركيز أم اليقظة الذهنية- يزيد من مستوى المرونة والأصالة في التفكير الابتكاري.

وفي دراسة لبايرن وثاتنكري (Byrne & Thatchenkery, 2019)، أظهرت النتائج أن التدريب على اليقظة الذهنية رفع مستوى الأصالة في التفكير الابتكاري التشعبي، غير أن عينة الدراسة كانت مكونة من عشرة أفراد، كما أن المقارنة تمت بين الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الابتكاري، وهذا فقد يكون تحسن الأداء راجعاً لعامل الألفة بالمهمة.

كما قامت دراسات ببناء برامج تدريبية قائمة على مكونات نظرية لانجر (Langer, 2014) لليقظة الذهنية، لتنمية التفكير الابتكاري، ومنها دراسة دورن (Doron, 2016)، إذ تضمن البرنامج التدريبي التدريب على التركيز على التفاصيل الدقيقة في البيئة المحيطة، والمرونة من خلال وضع الشخص نفسه مكان الآخرين، والوعي بانفعالات الآخرين، وشملت عينة الدراسة 150 طفلاً، نصفهم شكّلوا المجموعة التجريبية التي طبق عليها برنامج اليقظة الذهنية، والنصف الآخر شكّل المجموعة الضابطة التي لم تدرّب على البرنامج. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في درجات اختبارات التفكير الابتكاري.

وفي المقابل لم تظهر دراسة ساندرانجان وفاتيمني (Sundararajan & Fatemi, 2016) أثراً دالاً لتمارين اليقظة الذهنية القائمة على تأمل صور مناظر طبيعية، في رفع مستوى اليقظة الذهنية والإبداع العاطفي لدى 72 من طلاب الجامعة.

وهذه النتائج قد تشير إلى أن ارتباط اليقظة الذهنية بالتفكير الابتكاري ارتباطاً محدد، فمثلاً ارتبطت تمارين اليقظة الذهنية القائمة على التركيز ببعدي المرونة في التفكير الابتكاري

الابتكاري الطلاقة والمرونة والأصالة لدى أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، مما يؤكد الأثر الإيجابي لليقظة الذهنية على التفكير الابتكاري.

ودرس بيركوفيتس وزملاؤه (Bercovitz et al., 2017) العلاقة بين اليقظة الذهنية والتفكير الابتكاري، واستخدمت لهذا الغرض مقياس لليقظة الذهنية مكوناً من 21 فقرة لقياس أبعاد اليقظة الذهنية الأربعة: الانفتاح، والمرونة، والبحث عن الجديد، وإنتاج الجديد، إضافة إلى مهمة للتفكير الابتكاري تقوم على إيجاد العلاقة بين عدد من الكلمات، وكلمة "مثلث"، وهذه المهمة تقوم على التفكير الابتكاري التشعبي، ويمكن من خلالها حساب مستوى المرونة والأصالة في التفكير الابتكاري التشعبي، وقد طبقت الدراسة على عينتين مختلفتين من الراشدين، شملت العينة الأولى 405 مشاركاً، وشملت العينة الثانية 191 مشاركاً، وأسفرت نتائج الدراسة من كلتا العينتين عن وجود علاقة إيجابية دالة بين الدرجة الكلية لليقظة الذهنية، وكل من درجتي المرونة والأصالة في التفكير الابتكاري، وبتقصي العلاقات بين الأبعاد الفرعية لليقظة الذهنية وأبعاد التفكير الابتكاري، ظهر أن العلاقات كانت إيجابية دالة في العينة الأولى، لكن هذه الدلالة لم تظهر سوى بين بعد إنتاج الجديد مع درجات التفكير الابتكاري في العينة الثانية للدراسة، وهذا قد يشير إلى أن الدرجة الكلية لمقياس لانجر أكثر قدرة على التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري التشعبي مقارنة بالدرجات الفرعية للمقياس.

ولم يكن أثر التمرينات الخاصة باليقظة الذهنية في تنمية التفكير الابتكاري، قاصراً على الخبرات الطويلة، أو التمرينات طويلة المدى، فقد درست مولر وآخرون (Müller et al., 2016) الفرق بين أثر نوعين من اليقظة الذهنية على التفكير الابتكاري التشعبي متمثلاً في مهمة الاستخدامات البديلة؛ إذ تمت المقارنة بين أثر تأمل اليقظة الذهنية: وهو الوعي بالعمليات الفسيولوجية والأحداث المحيطة والانفعالات، دون إصدار أحكام، و تأمل التركيز وهو التركيز على نقطة محددة

التفكير الابتكاري والانتباه، مفادها زيادة درجات التفكير الابتكاري بانخفاض درجات الانتباه. ومن ثم كانت هذه الدراسة مؤشراً على تعقيد أبعاد التفكير الابتكاري والانتباه بحيث لا يمكن وضع قاعدة عامة للعلاقة بين المتغيرين. وتجدد الإشارة إلى أن الدراسة أشارت لوجود علاقة إيجابية دالة بين بعد الأصالة في التفكير الابتكاري والانتباه بحسب نتائج مقياس التقدير الذاتي للأفراد، لكن تفسير هذا الارتباط لم يكن يسيراً في ضوء الأدبيات السابقة، والنتائج الأخرى للدراسة نفسها التي لم تظهر علاقات بين الأصالة وباقي أبعاد التفكير الابتكاري من جهة، وبين درجات مهام الانتباه من جهة أخرى. وبهذا فنتائج الدراسة عموماً تشير إلى تعقيد العلاقة بين المتغيرين والحاجة إلى تفكيك أبعاد كل متغير عند دراسة الارتباطات بينها، ودراسة العوامل الأخرى التي يمكن أن تتوسط هذه العلاقات.

وقد استقصى (Hao, Wu, Runco & Pina, 2015)

العلاقة بين الشرود الذهني والتفكير الابتكاري لدى عينة من 90 طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وطبق أفراد العينة مقياساً للشرود الذهني، ومهمة طلب منهم فيها إيجاد بدائل متعددة لأعواد الأكل الصينية، واستغرقت المهمة 20 دقيقة، وكان يظهر للمشاركين - من وقت لآخر - إشارة تطلب منهم إيضاح ما إذا كانوا لحظة ظهور الإشارة يفكرون في المهمة المطلوبة، أو أنهم كانوا في حالة شرود ذهني. وأظهرت النتائج أن الأشخاص المرتفعين في الشرود الذهني كانوا أقل قدرة على إيجاد أفكار أصيلة، وفي المقابل كان الأشخاص المنخفضون في الشرود الذهني قادرين على إيجاد أفكار أصيلة بشكل أعلى، يضاف إلى ذلك أن الأشخاص المرتفعين في الشرود الذهني أظهروا تحسناً في إظهار الأفكار الأصيلة مع تقدم الوقت في المهمة، وهذه النتائج بجملتها تشير إلى أن الشرود الذهني أثناء أداء مهام التفكير الابتكاري يعطل الأفكار الابتكارية.

وحاولت بعض الدراسات تفسير الأساس العصبي للعلاقة

بين اليقظة الذهنية والشرود الذهني، فمثلاً: في دراسة بروير

بشكل يفوق ارتباطها بالأصالة (Müller et al., 2016)، كما أن ارتباط اليقظة الذهنية بارتفاع مستوى التفكير الابتكاري كان واضحاً في مهام التفكير الابتكاري التشعبي، مثل إيجاد العلاقات (Bercovitz et al., 2017)، ومهام إيجاد استخدامات بديلة (Müller et al., 2016; & Justo et al., 2014)، لكنها لم ترتبط بالتفكير الابتكاري العاطفي (Sundararajan & Fatemi, 2016).

التفكير الابتكاري والشرود الذهني: في مقابل ما أشارت إليه الدراسات من ارتباط اليقظة الذهنية، والتي هي أعلى درجات الانتباه، بالتفكير الابتكاري (Müller et al., 2016; Bercovitz et al., 2017; Byrne & Thatchenkery, 2019; Doron, 2016; & Justo et al., 2014)، فقد سرى الاعتقاد بأن التفكير الابتكاري يظهر بقوة لدى أشخاص يتميزون بسرعة التشتت وعدم القدرة على تركيز انتباههم على موضوعات محددة، وهذا ما يعرف بالشرود الذهني (Giambra, 1989).

غير أن كاريزرز وماكلين وويليز (Carruthers, Maclean & Willis., 2018) أكدوا على صعوبة تعميم مثل هذه الملاحظات علمياً - خصوصاً إذا أخذ الباحثون بعين الاعتبار تعدد أبعاد التفكير، وكذلك تعدد أبعاد الانتباه ومستوياته؛ فقد درسوا العلاقة بين أبعاد التفكير الابتكاري والانتباه لدى الراشدين. ومن أجل قياس أبعاد التفكير الابتكاري: المرونة، والطلاقة، والأصالة، والتفاصيل، طبق المشاركون في الدراسة مهمة الاستخدامات البديلة لأدوات بسيطة - مثل الاستخدامات البديلة للطوب -، وكذلك إنشاء رسومات مختلفة من دوائر موزعة على صفحة بيضاء. ومن المقاييس التي شملتها الدراسة لتحديد مستويات الانتباه: مهام حاسوبية لقياس استمرارية الانتباه، والقدرة على تثبيط المثيرات غير المتصلة بموضوع الانتباه، ومقياس تقدير ذاتي لمستوى الانتباه لدى الفرد. ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة عدم ظهور ارتباطات دالة بين أبعاد التفكير الابتكاري وقدرة الانتباه، وهذا يخالف ما كان متوقعاً من ظهور علاقة عكسية بين

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشهود الذهني ...

وزملائه (Brewer et al., 2011) جرت مقارنة النشاط الدماغى لمجموعتين من الراشدين: المجموعة الأولى شملت 12 من الممارسين لليقظة الذهنية - لمدة تزيد على 10 سنوات، والمجموعة الثانية شملت 13 من غير الممارسين؛ ليشكلوا المجموعة الضابطة، وقد طلب من المشاركين إجراء 3 تمارين من تمارين اليقظة الذهنية أثناء وجودهم في جهاز تصوير الرنين المغناطيسي، وهي التركيز على عملية التنفس، والتمني للخير، والانتباه غير الانتقائي للمثيرات الداخلية والخارجية دون إطلاق أحكام. وقورن النشاط الدماغى للمشاركين أثناء هذه العمليات بالنشاط الدماغى أثناء فترة راحة طلب منهم فيها إغماض أعينهم وعدم القيام بأي مهمة، وطلب من المشاركين أيضًا تحديد مستوى الشهود الذهني إن كان حدث في كل ظرف من الظروف المذكورة. وقد أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى الشهود الذهني لدى الأفراد الممارسين لليقظة الذهنية مقارنة بالمجموعة الأخرى في جميع الظروف، إضافة إلى ذلك فقد كان النشاط الدماغى في منطقتين أساسيتين من مناطق شبكة الوضع الافتراضي وهي مؤخر القشرة الحزامية الأمامية، وما قبل الفص الجبهي، قد أظهرت انخفاضًا في النشاط أثناء فترة الراحة لدى الممارسين لليقظة الذهنية. وهذا يشير إلى أن نشاط شبكة التكوين الافتراضي أثناء الراحة متصل بالشهود الذهني، وأن تمارين اليقظة الذهنية تقلل الشهود الذهني وتجعل نشاط الدماغ في وقت الراحة يشبه حالة اليقظة الذهنية، ومن ثم يقل النشاط في مناطق شبكة الوضع الافتراضي.

ثلاثة مجموعات من الخبراء في ممارسة اليقظة الذهنية؛ بحيث شملت كل مجموعة 12 مشاركًا من الذكور والإناث، إضافة إلى 12 مشاركًا لا يملكون أي خبرة في تمارين اليقظة الذهنية ليشكلوا المجموعة الضابطة، وقد وزعت مجموعات خبراء التدريب إلى ثلاث مجموعات بحسب مستوى خبرتهم في اليقظة الذهنية: مجموعة من ذوي الخبرة الطويلة بمتوسط يزيد على 13 سنة، ومجموعة بخبرة متوسطة، متوسطها 9 سنوات، ومجموعة بخبرة قصيرة، متوسطها خمس سنوات. وقد شملت إجراءات الدراسة تطبيق اختبار التفكير الابتكاري للاستخدامات البديلة، وقياس موجات الدماغ بواسطة رسام المخ الكهربائي لمدة 5 دقائق أثناء جلوس الفرد مسترخيًا دون القيام بنشاط محدد. وأظهرت نتائج الدراسة أن المجموعتين ذوي الخبرة الطويلة والمتوسطة في تمارين اليقظة الذهنية حققتا درجات مرتفعة في التفكير الابتكاري التشعبي، في بعدي طلاقة الأفكار ومرونتها، كما أن موجات جاما (Gama)، وهي موجات تنشط أثناء الشهود الذهني العفوي، كانت منخفضة عند هاتين المجموعتين أثناء فترة الراحة. وظهر أيضًا ارتباط عكسي بين درجات التفكير الابتكاري ومستوى موجات جاما. وهذه النتائج مجتمعة تدل على أن اليقظة الذهنية تقلل من الشهود الذهني العفوي وقت الراحة، وتزيد من مستوى التفكير الابتكاري، ولكن السؤال الذي ظل مطروحًا أمام الباحثين هو هل أثر اليقظة الذهنية قاصر على التدريبات طويلة المدى؟ أم أن اتصاف الشخصية بصفات اليقظة الذهنية، سيظهر ارتباطًا مع ارتفاع مستوى التفكير الابتكاري، وانخفاض مستوى الشهود الذهني العفوي.

وفي هذا السياق، أجرى زيدلويوس وسكو (Zedelius & Schooler, 2015) دراسة عن علاقة اليقظة الذهنية والشهود الذهني باستراتيجيات التفكير الابتكاري (الاستبصار، التحليل)، وقد شارك في الدراسة 76 من الراشدين الذين طبق عليهم مقياس اليقظة الذهنية والشهود الذهني، وطلب منهم أداء مهمة التفكير الابتكاري الترابطي، والتي تتطلب

وفي الحقيقة فقد استقصت الدراسات موضوع العلاقة بين اليقظة الذهنية والشهود الذهني والتفكير الابتكاري، فقد قام بيروكوفتش-أوهان، وجليكسون، وبن-ساوسند، وجولدستين (Berkovich-Ohana, Glicksohn, Ben- Soussan, & Goldstein, 2017) بدراسة أثر التدريب على اليقظة الذهنية على التفكير الابتكاري التشعبي، وعلى نشاط الدماغ أثناء الراحة في شبكة الوضع الافتراضي، وجرى مقارنة

ذلك أن الوصف والإنجاز يحتاجان إصرارًا من الفرد، وهذا يعاكس طبيعة الشرود الذهني المتعمد. ومن النتائج البارزة - أيضًا - ارتباط بعد عدم الاستجابة للخبرات الداخلية في اليقظة الذهنية ارتباطاً عكسياً بالأصالة، وقدمت الدراسة تفسيراً لذلك يكمن في أن الفرد يرد عليه في خبرات اللاشعور وما قبل الشعور كثير من الأفكار فإذا لم يستجب الفرد لها فإنه يحسر الكثير من الأفكار الأصيلة.

كما وجدت دراسة أفتولي وزملائه (Agnoli et al., 2018) أن بعد الوعي في اليقظة يتفاعل مع الشرود الذهني المتعمد ويرتبطان بالإنجاز الابتكاري ارتباطاً إيجابياً. والتفسير المحتمل لهذا الارتباط - حسب ما اقترحت الدراسة - هو كون الوعي المرتفع المصحوب بحالة الشرود الذهني المتعمد يجعل الأفكار الأصيلة ترد بشكل متواتر على الذهن، ويجعل الفرد واعياً بها. ومن ثم تزداد لديه أصالة الأفكار؛ وفي المقابل يرتبط ارتفاع بعد الوصف في اليقظة الذهنية وارتفاع الشرود الذهني العفوي بانخفاض مستوى الأصالة، وفسرت الدراسة ذلك بأن الفرد يحرص أثناء الوصف على تحويل الموضوعات إلى عناصر لفظية ومن ثم لا يصل لأفكار أصيلة، وارتفاع الشرود الذهني يضيف إلى ذلك صعوبة الاقتناس للأفكار الأصيلة - حتى وإن وردت على الذهن.

ومن الجدير بالذكر في سياق الحديث عن العلاقة بين الشرود الذهني واليقظة الذهنية أن العلاقة بين هذين المتغيرين ليست علاقة عكسية بسيطة، إذ لا بد من التمييز بين الشرود الذهني العفوي، والمتعمد، عند الحديث عن علاقة الشرود الذهني باليقظة الذهنية (Riskin, 2004)، وهذا يؤكد ضرورة التمييز بين الشرود الذهني المتعمد والعفوي باعتبارهما مكونين منفصلين (Carriere et al., 2013; Giambra, 1989)، فالشرود الذهني العفوي هو نقيض اليقظة الذهنية، والعلاقة بينهما توصف بأنها علاقة عكسية؛ فكلتا الحالتين تسيطران على الشعور أثناء السكون وتغير معالجته لما حوله من مثيرات، غير أن الشرود الذهني العفوي يكون - عادة - مرتبطاً

إيجاد العلاقات البعيدة بين الكلمات، وقد طلب منهم بعد حل كل فقرة تحديد ما إذا كانوا اتبعوا طريقة التحليل أو الاستبصار في الحل. وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتباط الإبداع باستخدام الاستبصار بالشرود الذهني، وفسرت الدراسة ذلك بأن الاستبصار يكون تحت الشعور ولا يحتاج لتركيز، وفي المقابل ارتبطت استراتيجية التحليل للعناصر والعلاقات ارتباطاً طردياً باليقظة الذهنية. وهذه النتائج - حسب ما عرضته الدراسة - تؤيد فكرة أن علاقة التفكير الابتكاري باليقظة الذهنية والشرود الذهني علاقة معقدة، تتأثر بعدة عوامل ومن ضمنها استراتيجيات الحل المتبعة.

وحديثاً أجرى أفتولي، وفانوسي، وبيلاجاتي، وكوزارا (Agnoli, Vanucci, Pelagatti, & Corazza, 2018) دراسة على 77 طالباً من طلاب وطالبات الجامعة لتقصي العلاقة بين اليقظة والشرود الذهني والتفكير الابتكاري والإنجاز الابتكاري، واهتمت الدراسة بتفصيل عناصر المتغيرات، فكان لاختبار الإنجاز الابتكاري عشرة أبعاد في عشرة مجالات، واستخدمت مهام جيلفورد (Gelford) لقياس التفكير الابتكاري التشعبي، أما متغير الشرود الذهني فقد استخدم الباحثون لقياسه مقياس كارير وزملائه (Carriere et al., 2013) والذي يقسم الشرود الذهني إلى شرود ذهني متعمد، وشرود ذهني عفوي، واستخدمت مقياس الجوانب الخمسة لليقظة الذهنية لبير (Baer) وهي: (الملاحظة: وتعني بالأحاسيس والتصورات والأفكار والمشاعر، الوصف: ويعني تسمية المشاعر والأحاسيس والخبرات بالكلمات، والعمل بوعي، وعدم الحكم، على التجربة الداخلية، وعدم التفاعل مع التجربة الداخلية. وكان من أوضح نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي دال بين بعد الوصف في اليقظة الذهنية والإنجاز الابتكاري عندما يكون الشرود الذهني المتعمد منخفضاً أو متوسطاً، وفسرت الدراسة ذلك بأنه قد يكون راجعاً إلى أن تحويل الخبرات من خبرات عابرة إلى خبرات موصوفة يحتاج من الشخص إصراراً مستمراً؛ ومن ثم يرتبط بالإنجاز. يضاف إلى

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية ...

الدراسة للكشف عن مدى التفاعل بين اليقظة الذهنية والشروط الذهنية عند التنبؤ بمستوى التفكير الابتكاري لدى طالبات الجامعة.

وقد أفادت الدراسة الحالية بشكل كبير من دراسة أقتولي وآخريين (Agnoli et al., 2018) في تحديد متغيرات الدراسة، وتبني المقاييس المستخدمة فيها لقياس كل من الشروط الذهنية والتفكير الابتكاري. أما فيما يتعلق بمقياس اليقظة الذهنية، فقد استخدمت الدراسة الحالية المقياس المستخدم في دراسة المري (2017)، إذ إنه مقنن على البيئة العربية.

مشكلة الدراسة:

بناء على ما سبق، تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي: ما القدرة التنبؤية لبعدي الشرود الذهني العفوي والمتعمد واليقظة الذهنية للتنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري: الأصالة، والمرونة، والطلاقة لدى طالبات الجامعة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1. هل توجد علاقة بين درجات اليقظة الذهنية ودرجات كل من الشرود الذهني المتعمد والشرود الذهني العفوي؟
2. هل توجد علاقة بين درجات كل من بعدي الشرود الذهني المتعمد والشرود الذهني العفوي ودرجات كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري: الطلاقة، والمرونة، والأصالة؟
3. هل توجد علاقة بين درجات اليقظة الذهنية ودرجات كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري: الطلاقة، والمرونة، والأصالة؟
4. هل يرجع التغير في درجات كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري: المرونة، والطلاقة، والأصالة إلى التغير في درجات الشرود الذهني المتعمد والعفوي واليقظة الذهنية بشكل يمكن التنبؤ به؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة النظرية في كونها تناولت موضوع اليقظة الذهنية والذي يعد موضوعاً حيويًا وجديدًا، وخصوصاً في البيئة العربية، ومن ثم يمكن أن تشجع الدراسة الباحثين في

باجترار أحداث الماضي، أو توقع المستقبل بصورة غير مبنية على تتبع لأحداث الحاضر بشكل منطقي، في حين تؤدي حالة اليقظة الذهنية إلى التركيز على الحاضر وملاحظته دون الحكم عليه (Vago & Zeidan, 2016).

وباستعراض الدراسات السابقة، يظهر أن اليقظة الذهنية كدرجة عامة ترتبط بارتفاع مستوى التفكير الابتكاري التشعبي (Agnoli et al., 2018; Bercovitz et al., 2017)، وأن بعدي المرونة والأصالة في التفكير الابتكاري التشعبي أكثر ارتباطاً باليقظة الذهنية من بعد الطلاقة (Müller et al., 2017)، وفي المقابل يظهر الشرود الذهني كدرجة عامة ارتباطاً عكسياً بالتفكير الابتكاري (Carruthers et al., 2018; Haw et al., 2015)، غير أن تمييز الشرود الذهني إلى بعدين؛ يظهر أن الارتباط العكسي بين الشرود الذهني والتفكير الابتكاري خاص بالشرود الذهني العفوي (Agnoli et al., 2018)، كما أن استراتيجيات التفكير الابتكاري تؤدي إلى تحديد العلاقة بين الشرود الذهني والتفكير الابتكاري (Zedelius & Schooler, 2015). وعلى الرغم من تعدد الدراسات الأجنبية في هذا المجال، يلاحظ افتقار الدراسات العربية إلى محاولات لدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات، وبما أن ما ينطبق على التفكير الابتكاري والعوامل المتصلة به في المجتمعات الغربية قد لا ينطبق عليها في المجتمعات الأخرى- كما يرى هينيسي وأمابايل (Hennessey & Amabile, 2010)، فلا بد من دراسة العلاقة بين التفكير الابتكاري وكل من اليقظة الذهنية والشرود الذهني، قبل الشروع في إجراء دراسات تجريبية على تأثير تمارين اليقظة الذهنية على التفكير الابتكاري .

ولذلك فإن الدراسة الحالية تهدف إلى استقصاء علاقة التفكير التشعبي بوصفه مؤشراً قوياً لمستوى الإبداع (Runco & Acar, 2016) بكل من الشرود الذهني ببعديه (العفوي والمتعمد) واليقظة الذهنية باعتبار درجتها الكلية.

وتهدف الدراسة الحالية أيضاً إلى التعرف على العلاقات بين بعدي الشرود الذهني ومتغير اليقظة الذهنية، وأخيراً تسعى

نتائج الدراسة الحالية محددة بخصائص العينة المتاحة التي طبقت عليها، وأفرادها من الإناث من طالبات الجامعة، كما أن الدراسة طبقت على عينة صغيرة من أفراد المجتمع الأصلي - والمتمثل في طالبات جامعة الملك سعود -، ولذا فتناجها تقتصر على تحديد القدرة التنبؤية لكل من أبعاد الشroud الذهني واليقظة الذهنية بأبعاد التفكير الابتكاري. ويضاف إلى ذلك كون نتائج الدراسة متعلقة بالمقاييس التي طبقت في هذه الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

التفكير الابتكاري التشعبي: هو التفكير الذي لا يتبع قواعد محددة مسبقاً، وينتج عددًا كبيرًا ومتنوعًا من الأفكار الجديدة والمناسبة. ويشمل ثلاثة عناصر هي: الأصالة، وتعني إنتاج أفكار غير شائعة، ولا تتجاوز نسبة من ينتجها في المجتمع (5%)، والمرونة التي تعني تنوع الأفكار وعدم تمحورها حول فكرة واحدة، أو وجودها تحت تصنيف واحد، والطلاقة التي تعني سرعة توليد الأفكار. ولا توجد درجة كلية للتفكير الابتكاري بل تقدر درجة كل بعد من أبعاده الثلاثة بالدرجة التي يتم الحصول عليها في كل معيار من معايير تقييم الإجابات على اختبار جيلفورد للاستخدامات البديلة (Gelford, 1969).

اليقظة الذهنية: هي قدرة ذهنية على الاستغراق في اللحظة التي يعيشها الفرد؛ استغراقًا يتصف بالمرونة والقدرة على إدراك الأمور بأكثر من منظور دون إعطاء أحكام مسبقة، والتي تقود في النهاية إلى استكشاف الملامح والعناصر الجديدة في الموقف، وإلى تطوير أساليب جديدة للتعامل معها، وتقاس هذه الصفة بالدرجة الكلية التي يتم الحصول عليها في مقياس اليقظة الذهنية (المري، 2018 المترجم عن مقياس Langer, 1989).

الشroud الذهني المتعمد: هو الحالة التي يكون فيها الفرد واعياً ومتحكماً بتسلسل أفكاره؛ غير المتصلة بالمهمة التي يؤديها، والتي تكون في الغالب متصلة بتصور المستقبل. ويقدر مستوى

علم النفس والتربية على إجراء أبحاث جديدة في مجال اليقظة الذهنية وارتباطها بالجوانب المعرفية والانفعالية لدى أفراد مجتمع الدراسة. وتميزت الدراسة بمحاولتها الكشف عن العلاقة بين متغيرات اليقظة الذهنية والشroud الذهني والتفكير الابتكاري في مجتمع من البيئة العربية، وبذلك تكون دراسة سابقة في المجتمع العربي في هذا الموضوع تحديداً. كما أن تمييز الدراسة بين بعدي الشroud الذهني العفوي والمتعمد قد يزيد فهم العلاقة المفترضة بين الشroud الذهني والتفكير الابتكاري، وعلاوة على ذلك فقد تفتح الدراسة الباب لدراسات عربية أخرى تبحث في العوامل ذات القدرة على التنبؤ بمستوى التفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة. وأخيراً تسهم نتائج الدراسة في تحفيز الدراسات المستقبلية لاختبار تأثير تدريبات اليقظة الذهنية على مستوى التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة في مجتمع الدراسة.

أما بالنسبة لأهمية الدراسة التطبيقية، فالدراسة قد قدمت ترجمة لمقياس الشroud الذهني المتعمد والعفوي لكاريير (Carreire et al., 2013) ليكون ملائماً للتطبيق على البيئة العربية. كما أن ما أوصت به الدراسة من ضرورة التعرف على العوامل ذات العلاقة بالتفكير الابتكاري واليقظة الذهنية من أجل رفع مستواها لدى طلبة الجامعة قد يفيد في تبنى الجامعة والمؤسسات المعنية بطلبة الجامعة لبرامج تدريبية تسعى لتحسين قدرات طلبة الجامعة ورفع مستوى التفكير الابتكاري لديهم. إضافة إلى ذلك فدراسة مستوى التفكير الابتكاري لدى عينة من طالبات الجامعة في المجتمع السعودي قد يفيد الدراسات في مجال القياس النفسي والتي ترمي إلى جمع بيانات منشورة في مجال التفكير الابتكاري وإجراء تحليلات ما ورائية؛ للخروج بمعايير تصحيح تتلاءم مع المجتمع المحلي. وأخيراً فالاهتمام بمستوى اليقظة الذهنية لدى طالبات الجامعة قد يسهم في تحسين الجوانب الانفعالية لدى الطالبات.

محددات الدراسة:

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهني ...

أدوات الدراسة:

مهمة الاستخدامات البديلة لجيلفورد (Guilford) لقياس التفكير الابتكاري التشعبي:

يحتوي الاختبار على ثلاث كلمات يطلب فيها من المفحوص ذكر أكبر عدد من الاستخدامات غير الشائعة والمبتكرة للأدوات المعروضة، وكان الاختبار موقوتاً بحيث يعطى ثلاث دقائق لكل كلمة، وتم اختيار كلمات الاختبار وطريقة تصحيحه بناء على عدة دراسات، مثل دراسة (Müller et al., 2016)، ثم عرض الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من 11 مشاركة يحملن خصائص مشابهة لخصائص العينة الأساسية، للتحقق من ملاءمة فقرات الاختبار، ووضوح التعليمات، وبناء على استجابات المشاركين، اقتصرت الدراسة الحالية على ثلاث كلمات بدلاً من ست كلمات حيث عبرت المشاركين عن ضعف قدرتهم على توليد الأفكار بعد الكلمة الثالثة. والكلمات التي شملتها النسخة الأخيرة من الاختبار هي: (مفتاح، حذاء، زرار)، وبعد تطبيق الاختبار على جميع أفراد الدراسة، حسب ثبات وصدق المقياس.

ثبات الاختبار: استخدمت معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من الاتساق الداخلي للاختبار، بحيث حسبت درجات ألفا كرونباخ لكل بعد من الأبعاد الثلاثة، وكانت قيمها: (0.82) للطلاقة، و (0.70) للمرونة، و (0.6) للأصالة، وهي درجات مقبولة من الثبات في المقاييس التربوية.

صدق الاختبار: تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرض الاختبار على عينة من 11 طالبة من طالبات الجامعة من غير أفراد العينة الأساسية، واستقصاء آرائهن في الاختبار بعد تطبيقه، كما حُسب صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على أفراد العينة الأساسية من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الفقرات بالدرجة الكلية للبعد. وقد تراوحت درجات الارتباط بين درجات الفقرات ودرجة بعد الطلاقة بين (0.84) - (0.88)، وتراوحت الدرجات في بعد المرونة بين (0.5) -

الشروط الذهني المتعمد بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في النسخة العربية المترجمة عن مقياس كارير (Carriere et al., 2013).

الشروط الذهني العفوي: هو الحالة التي لا يكون فيها الفرد واعياً ولا متحكماً بتسلسل أفكاره، والتي لا تكون متصلة بالحاضر، بل تكون متصلة على الأغلب باجتاز المشاعر الانفعالية المتصلة بالذكريات أو تخیلات غير واقعية للمستقبل. وتقدر درجته بالدرجة التي يتم الحصول عليها في جزء الشروط الذهني العفوي من مقياس الشروط الذهني في النسخة العربية المترجمة عن مقياس كارير (Carriere et al., 2013).

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، فقد درست القدرة التنبؤية لكل من درجات مقياس اليقظة الذهنية والشروط الذهني ببعديه - المتعمد والعفوي -؛ للتنبؤ بدرجات أبعاد التفكير الابتكاري الثلاث: الطلاقة والمرونة والأصالة.

أفراد الدراسة:

حُسب الحد الأدنى لعدد أفراد الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي G*power، وكانت المحكات على النحو الآتي: حجم الأثر المتوقع = (0.08)، والقوة الإحصائية = (0.8)، ومستوى الاحتمالية = (0.05)، وعدد المتغيرات المستقلة في اختبار الانحدار = (3)، وكان الحد الأدنى لعدد أفراد الدراسة بناء على هذه الإحداثيات هو 139 فرداً، وقد جمعت عينة الدراسة من طالبات جامعة الملك سعود في مرحلة البكالوريوس في العام الدراسي 1439-1440هـ، وكان عددها (155) من الإناث، ومتوسطها العمري (20.93)، وبانحراف معياري (1.71)، وتم اختيار أفراد العينة بطريقة العينة المتاحة بسبب صعوبة الوصول إلى طالبات الجامعة في الأقسام المختلفة في حال اختيار العينة بإحدى طرق اختيار العينات الاحتمالية.

الإنجليزية بالاستعانة بمترجمين محايدين، تلا ذلك مطابقة النسخ المترجمة واستخراج نسخة أخيرة للتحكيم، ثم جرى تحكيمها من قبل أربعة محكمات متخصصة في علم النفس ومتقنات للغتين العربية والإنجليزية، وظهر اتفاق بنسبة 100% بين المحكمات على العبارات (2،4،3) ووجد اتفاق بين المحكمات بنسبة 75% على العبارات (1،5،6،7،8). وبعدها عرض المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 11 طالبة من طالبات الجامعة، من غير المشاركات في العينة الأساسية، واستقصيت الطالبات بعد تعبئتهن للمقياس، واتفقت المشاركات في العينة الاستطلاعية على وضوح العبارات، وبهذا لم تتم أي تعديلات بعد الدراسة الاستطلاعية، ثم حسب ثبات الاتساق الداخلي، وصدق المقياس من خلال معاملات الارتباط؛ بعد تطبيقه على 155 مشاركة، يمثلن أفراد العينة الأساسية.

ثبات المقياس: تم حساب درجة ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، بعد تطبيق المقياس على العينة الأساسية، وقد استخرجت درجة الثبات للمقياس ككل وكانت درجته (0.74) ولكل من بعدي الشرود الذهني المتعمد وكانت درجته (0.66) وأيضاً للبعد الثاني الشرود الذهني العفوي وكانت درجته (0.74) وهذا يدل على درجة مقبولة من الثبات للدرجة الكلية وللبعدين الفرعيين.

صدق المقياس: تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation بين فقرات المقياس والدرجة الكلية وأيضاً بين فقرات المقياس ودرجة كل بعد من بعديه انظر الجدول رقم 1 لمعاملات الارتباط ومستويات الدلالة.

(0.69)، وفي بعد الأصالة بين (0.73 - 0.76)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.001). وضححت استجابات المشاركات من خلال جمع الاستجابات لجميع المشاركات على كل كلمة وترتيب الإجابات حسب الأحرف الهجائية حتى لا يحدث تمايز بين إجابات المشاركات، ويلي ذلك قيام محكم محايد بعملية ترميز الإجابة بحيث تكون الإجابات التي تقل نسبة شيوعها عن (5%) هي إجابات أصيلة ومن ثم تحسب درجة الأصالة لكل طالبة بدرجة لكل استجابة صنفت بأنها أصيلة، وحسبت الطلاقة باحتساب عدد الإجابات وإعطاء درجة لكل إجابة منطقية بغض النظر عن أصالتها ومرونتها. وبالنسبة لتصحيح المرونة أجرت المحكمة تصنيفاً نوعياً لفئات الاستجابات وحسبت درجة واحدة لكل فئة من فئات الاستجابة فعلى سبيل المثال تحسب الإجابتان الآتيتان بدرجة واحدة كونهما تنتميان لفئة واحدة وهي التزيين (أزين الملابس باستخدام الأزرار، أزين الحذاء بالأزرار)، وللتحقق من ثبات التصحيح بطريقة اتفاق المصححين في تصنيف الاستجابات، تم حساب معامل الارتباط بين تصحيح محكمين لعينة عشوائية من 30 مشاركة من المشاركات في العينة الأساسية، وكانت نسبة الاتفاق حسب معامل الارتباط بيرسون هي (0.90)، عند مستوى الدلالة (0.001)، وهي نسبة اتفاق عالية، وتدلل على ثبات تصحيح درجات المرونة للاختبار.

مقياس الشرود الذهني: (Carriere et al., 2013)

يتكون المقياس من ثمان عبارات مقسمة على بعدين الشرود الذهني المتعمد والشرود الذهني العفوي، وتُجرى الإجابة على هذا المقياس على مدرج سباعي، وجرت ترجمة المقياس من خلال تحويل البنود للغة العربية بواسطة الباحثين إضافة للاستعانة بمترجم محايد ومن ثم جرت الترجمة العكسية للغة

جدول 1

بوضوح الجدول معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الشرود الذهني والدرجات الفرعية والكلية ومستويات الدلالة:

البعد	الفقرة	ارتباطات الفقرات بدرجة البعد	ارتباطات الفقرات بالدرجة الكلية
		معامل الارتباط	معامل الارتباط
		مستوى الدلالة	مستوى الدلالة

0.001	.571	0.001	.575	1	الشروط المتعمد
0.001	.517	0.001	.748	2	
0.001	.620	0.001	.795	3	
0.001	.537	0.001	.681	4	
0.001	.640	0.001	.796	5	الشروط العفوي
0.001	.615	0.001	.654	6	
0.001	.617	0.001	.798	7	
0.001	.620	0.001	.765	8	

ليكرت الخماسي، وتشمل الأبعاد الأربعة: التمييز اليقظ، والانفتاح على الجديد، والتوجه نحو الحاضر، والوعي.

وستقتصر الدراسة الحالية على الدرجة الكلية للمقياس، لكونها الأكثر قوة في الارتباط بدرجات التفكير الابتكاري (Bercovitz et al., 2017). كما أن الدرجات الفرعية لم تكن

عالية التشبع بالأبعاد الفرعية (Haigh, Moore, Kashdan & Fresco, 2011) ولا ثابتة بين الدراسات بحيث تسهل

مقارنتها، فمثلاً طبق بيركوفتش (Bercovitz) المقياس بأبعاده الأربعة: المرونة، والوعي، والبحث عن الجديد، وإنتاج الجديد،

وكان مكوناً من 21 عبارة. في حين طور بيرسون، ولانجر، وزيلتشا (Pirson, Langer, Bodner & Zilcha-Mano, 2018)

مقياس لانجر بما يتناسب مع السياق الاجتماعي، ويركز على عينة من المرضى؛ فتكوّن المقياس من 21 عبارة،

بدلاً من 28 عبارة، وحُذف بعد المرونة لعدم حصوله على درجة تشبع عالية في التحليل العاملي. بل إن مقياس لانجر في

إحدى النسخ الألمانية شمل ست فقرات؛ كما ورد في دراسة هالر، وبوسما، وكابر، وزافونت، ولانجر (Haller, Bosma, 2017).

كأما بالنسبة للنسخة المقننة على البيئة السعودية، فقد شملت 28 عبارة بأربعة

أبعاد، هي: التمييز اليقظ، والانفتاح الجديد، والتوجه نحو الحاضر، والوعي (المري، 2017). وبهذا لن تكون المقارنة

ميسرة بين أبعاد اليقظة الذهنية لمقياس لانجر المقنن على البيئة السعودية، وأبعاد النسخ الأخرى من المقياس.

ثبات المقياس: بعد تطبيق المقياس على العينة الأساسية؛ تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكان

معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس مقبولاً، فقد بلغت

و فيما يتعلق بالإجابة على مقياس الشروط الذهني فهي

على متصل سباعي يتراوح بين (نادراً وكثيراً) فيما عدا عبارتين

اختلف المتصل فيهما لاختلاف صياغة العبارة من فعل إلى رأي أو توضيح خاصية ففي العبارة رقم (3) كان المتصل

يتراوح من (على الإطلاق) إلى (كثيراً) لكنه في العبارة (7) كان المتصل من (تقريباً أبداً) إلى (تقريباً دائماً).

وجرى تصحيح المقياس من خلال تصحيح الأبعاد الفرعية بحيث تكون أقل درجة للبعد الواحد (4) درجات

وأعلى درجة (28) أما درجات التصحيح الكلي للمقياس فتتراوح بين (8) كأقل درجة و(56) كأعلى درجة، وتفسر

الدرجات بارتفاع الشروط الذهني عند ارتفاع الدرجة على المقياس وانخفاض الشروط الذهني عند انخفاض الدرجة. ولم

تستخدم الدرجة الكلية للمقياس في اختبار العلاقات بين الشروط الذهني ومتغيرات الدراسة الأخرى، وإنما كان الهدف

من حساب الدرجة الكلية للمقياس هو استخدامها في اختبار صدق المقياس عن طريق حساب معاملات الارتباطات بين

درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس. مقياس اليقظة الذهنية (Langer, 1989) ترجمة المري، (2017):

استُخدمت النسخة العربية المترجمة من قبل الباحثة سلوى المري (2017)؛ والتي اتبعت في ترجمتها للمقياس خطوات

الترجمة والترجمة العكسية، والتحقق من صدق وثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 50 من

الراشدين اللاتي يعانين من أمراض مزمنة (مثل: السكر والضغط)، وأصبح المقياس في نسخته الأخيرة مكوناً من 28

فقرة؛ يجاب عنها بحسب مدى انطباقها على الفرد بمدرج

قيمتها (0.84)، أما بالنسبة للأبعاد الأربعة للمقياس: فقد بلغت درجة البعد الأول (بعد التمييز اليقظ) = (0.87)، وكانت درجة البعد الثالث (بعد التوجه نحو الحاضر) = (0.67) وهي درجات ثبات مقبولة، في حين انخفضت درجة الثبات لكل من البعد الثاني (بعد الانفتاح على الجديد) والرابع، (بعد الوعي) وكانت قيمها على التوالي: (0.59) و (0.26)، ولذلك ستقتصر التحليلات الإحصائية على الدرجة الكلية لمقياس اليقظة الذهنية.

جدول 2

يوضح الجدول معاملات الارتباط ومستويات الدلالة بين فقرات مقياس اليقظة الذهنية والدرجة الكلية للمقياس:

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.001	.42	1
.001	.45	2
.001	.48	3
.001	.56	4
.001	.55	6
.001	.45	6
.001	.55	7
.001	.55	8
.001	.59	9
.001	.39	10
.001	.57	11
.001	.47	12
.001	.47	13
.001	.38	14
.001	.22	15
.001	.35	16
.001	.35	17
.001	.44	18
.001	.22	19
.001	.52	20
.001	.46	21
.001	.43	22
.001	.56	23
.001	.52	24
.001	.29	25
.001	.42	26
.001	.37	27
.001	.25	28

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية ...

إجراءات الدراسة:

استخدمت الإحصاءات الوصفية من متوسطات وانحرافات معيارية، لتوضيح مستويات العينة في كل من الشرود الذهني ببعديه - العفوي والمتعمد، واليقظة الذهنية، وأبعاد التفكير الابتكاري: الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

واستخدمت معاملات الارتباط بيرسون Pearson للإجابة عن الأسئلة الخمسة الأولى للدراسة، والمتعلقة بالعلاقات بين متغيرات الدراسة الأساسية.

وأخيراً، استخدم الانحدار المتعدد multiple regression للإجابة عن السؤال السادس المتعلق بتحديد مدى التفاعل بين متغيرات الشرود الذهني المتعمد، والشرود الذهني العفوي، واليقظة الذهنية في التنبؤ بمستوى التفكير الابتكاري.

النتائج ومناقشتها:

نتائج التحليلات الوصفية:

بعد استخراج الدرجة الكلية لمقياس اليقظة الذهنية لكل مشتركة، ودرجات كل من الشرود الذهني المتعمد والعفوي لمقياس الشرود الذهني، ودرجات كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري الثلاثة من خلال جمع الدرجات التي حصلت عليها كل مشتركة لكل مفردة في كل بعد (أي أن درجة الطلاقة - مثلاً - التي حصلت عليها المشتركة في كل من الكلمات الثلاث قد جمعت لتشكيل درجة الطلاقة للمشتركة)، استخراجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات، ويوضح الجدول 3 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مقاييس الشرود الذهني واليقظة الذهنية وأبعاد التفكير الابتكاري.

طبقت الباحثتان المقياس على أفراد العينة بشكل جماعي، وتراوحت المجموعات من (15-30)، وكانت جلسة التطبيق تستغرق حوالي 30 دقيقة.

وكانت جلسة التطبيق تبدأ بتعريف المشاركات بالهدف العام من الدراسة، وهو دراسة بعض العوامل المتصلة بالتفكير الابتكاري، وكذلك تعريف المشاركات بدورهن في الدراسة، وكون مشاركتهن تطوعية، وأحقيتهن في الانسحاب من الدراسة، إضافة لسرية المعلومات التي يقدمنها، ثم يطلب بعدها من المشاركات تعبئة بيانتهن الأساسية، وتشمل العمر، وطريقة التواصل في حال رغبن في معرفة نتائج التجربة، أو المشاركة في دراسات تجريبية لاحقة تهدف لتنمية مهارات التفكير الابتكاري، وبعدها يبدأ تطبيق المهمة الأولى، وهي مهمة البدائل المتعددة، بحيث تشرح تعليمات الاختبار، ويوضح للمشاركات أن كل ورقة من ورقات المهمة الثلاث سيظهر فيها كلمة، وعليهن إيجاد أكبر عدد من الاستخدامات لما تشير إليه الكلمة، وأن يحاولن التفكير في استخدامات لا يفكر الناس بها في العادة، وأن الوقت المخصص لكل كلمة هو ثلاث دقائق، ومن ثم تعطي الباحثة إشارة البدء والانتهاء لكل كلمة، وقد طبقت المقاييس الثلاثة على المشاركات ورقياً، وكان ترتيب التطبيق على النحو الآتي: (اختبار التفكير الابتكاري، ثم الشرود الذهني، ثم اليقظة الذهنية) واختير هذا الترتيب نظراً لأن التفكير الابتكاري يحتاج جهداً ذهنياً من المشاركات بالإضافة لكونه موقوتاً؛ بخلاف المقاييس الآخرين اللذين يعدان من مقاييس تقدير السلوك.

الأساليب الإحصائية:

جدول 3

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الشرود الذهني واليقظة الذهنية وأبعاد التفكير الابتكاري:

المقياس	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس الشرود الذهني	المتعمد	18.865	5.1
	العفوي	16.379	5.68

المقياس	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس اليقظة الذهنية	الدرجة الكلية	102.401	13.13
مقياس التفكير الابتكاري	الطلاقة	12	5.232
	الأصالة	5.935	3.546
	المرونة	7.81	2.87

الذهني العفوي. وفي المقابل بدت اليقظة الذهنية مرتبطة ارتباطاً عكسياً ضعيفاً بدرجات الشرود الذهني العفوي عند استبعاد درجات الشرود الذهني المتعمد. والجدول 4 يوضح مصفوفات معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: العلاقة بين درجات الشرود الذهني واليقظة الذهنية:

أظهر اختبار معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation أن درجات اليقظة الذهنية ترتبط ارتباطاً طردياً ضعيفاً بدرجات الشرود الذهني المتعمد بعد ضبط أثر الشرود

جدول 4

يوضح الجدول مصفوفات معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير الابتكاري واليقظة الذهنية، وكذلك بعدي الشرود الذهني المتعمد والشرود الذهني العفوي بعد ضبطهما.

اليقظة الذهنية	الطلاقة	المرونة	الأصالة
اليقظة الذهنية	.219**	.236**	.339***
الشرود العفوي	-.196*	.226**	.228**
الشرود المتعمد	.164*	.235**	.174*

*تدل على مستوى دلالة أقل من (0.05). **تدل على مستوى دلالة أقل من (0.01). ***تدل على مستوى دلالة أقل من (0.01).

Ohana et al., 2017; Brewer et al., 2011; & Giambra, 1989)، وهذا ما يجعل العلاقة العكسية بين الشرود الذهني العفوي واليقظة الذهنية أمراً متوقفاً، فمن ناحية الزمان يركز الشرود الذهني العفوي على أزمان ماضية أو مستقبلية، في حين يكون التركيز حالة اليقظة الذهنية على الحاضر. ومن ناحية الوعي يكون الوعي مرتفعاً في حالة اليقظة الذهنية، وضعيفاً أثناء الشرود الذهني العفوي، وتكون المرونة وعدم إطلاق الأحكام نشطة في اليقظة الذهنية والشرود الذهني المتعمد، في حين ينصاع الإنسان لمشاعره المجتره أو المتخيلة دون تنقيح أثناء الشرود الذهني العفوي (Vago & Zeidan, 2016).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: العلاقة بين درجات الشرود الذهني وأبعاد التفكير الابتكاري :

أجريت سلسلة من اختبارات معامل الارتباط الجزئي partial correlation لتقصي العلاقات بين بعد الشرود الذهني المتعمد وكل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري بعد استبعاد

والحقيقة أن هذه العلاقة الطردية بين الشرود الذهني المتعمد واليقظة الذهنية متوقعة- وإن بدت ضعيفة في هذه الدراسة، إذ إن كليهما يمثل حالة من التحكم في التفكير وتركيز الانتباه، فالشرود الذهني المتعمد يعني تحكم الفرد في تسلسل الأفكار غير المتصلة بالمهمة التي يؤديها (Carriere et al., 2013; Giambra, 1989)، وهذا يتطلب مرونة في التفكير، وعدم تشتت الانتباه بالمتغيرات الخارجية، ومثله اليقظة الذهنية التي تتطلب في جزء من تمريناتها التركيز على شيء محدد أو عدة أمور دون الحكم عليها (Langer, 2000; & Langer, 2014)، كما يتطلب أيضاً قدرة على التحكم في الوعي والمرونة (Vago & Zeidan, 2016).

وفي المقابل فإن الشرود الذهني العفوي يجعل الأفكار والمشاعر خارجة عن سيطرة الفرد، بحيث لا يكون الفرد واعياً بشكل كبير بما يفكر فيه، وتكون الأفكار في حالة الشرود الذهني العفوي غير متصلة بالحاضر، فإما أن تسترجع الماضي، أو تستشرف المستقبل بصورة غير منظمة (Berkovich-

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشروط الذهنية ...

وفي المقابل فإن الشروط الذهنية المتعمد ينشط أيضًا مناطق من شبكة الوضع الافتراضي في الدماغ، ولكن المناطق النشطة في هذه الحالة تختلف في بعض أجزائها عن المناطق التي تنشط أثناء الشروط الذهنية العفوي؛ إذ إن الفرد يعمل على توجيه انتباهه لأفكار معينة مثل التخطيط للمستقبل أو استرجاع حادثة معينة، وتثبيط المثيرات الأخرى التي قد ترد على شعوره. وهذا ما يجعل الفرد واعيًا بالأفكار التي تستحق التنشيط، والمشتمات التي ينبغي تثبيطها. وبذلك يصبح الفرد منطلقًا في توليد الأفكار، إذ إن الدماغ بطبيعته نشط، والأفكار تتوارد عليه باستمرار، لكن ما يميز الفرد الذي يمتلك طلاقة في التفكير عن غيره؛ هو اقتناصه للأفكار المناسبة والجديدة، وتثبيط الأفكار القديمة. وهذا ما يزيد احتمالية ظهور أفكار أصيلة (Haw et al., 2015)، ولكون الأفكار التي ترد الدماغ متنوعة بطبيعتها بين الماضي والحاضر؛ فإن ذلك يجعل الفرد في حالة الشروط الذهنية المتعمد أكثر قدرة على إنتاج أفكار متنوعة (Vago & Aidan, 2016).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: علاقة درجات أبعاد التفكير الابتكاري بدرجات اليقظة الذهنية:

أوضحت نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون وجود ارتباطات ضعيفة إلى متوسطة دالة بين درجات اليقظة الذهنية بكل من درجات بعد الطلاقة والمرونة والأصالة في التفكير الابتكاري.

وهذه النتائج تتفق مع ما ورد في الدراسات السابقة التي أظهرت علاقة إيجابية مشابهاً (Agnoli et al., 2018; Bercovitz et al., 2017). وإضافة إلى ذلك فإن عددًا من الدراسات التجريبية التي أظهرت نتائجها أثرًا للتدريب على اليقظة الذهنية في رفع درجات اختبارات التفكير الابتكاري (Müller et al., 2016; Byrne & Thatchenkery, 2019; Doron, 2016; & Justo et al., 2014).

ولما كانت اليقظة الذهنية تقوم في ممارستها على الوعي بال اللحظة، وتأمل الأشياء من زوايا مختلفة دون الحكم عليها (Langer, 2000)؛ فإن قدرة الفرد على النظر إلى الأمور

درجات الشروط الذهنية العفوي، وظهرت ارتباطات إيجابية دالة بين درجات الشروط الذهنية المتعمد ودرجات كل من الطلاقة والمرونة والأصالة في التفكير الابتكاري.

ومن ناحية أخرى حسب قيم ومستويات الدلالة للارتباطات الجزئية بين درجات الشروط الذهنية العفوي ودرجات كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري - بعد استبعاد درجات الشروط الذهنية المتعمد -، وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة بين درجات الشروط الذهنية العفوي ودرجات الطلاقة والأصالة والمرونة.

وهذا التباين الكبير بين الشروط الذهنية العفوي والمتعمد في الارتباط بأبعاد التفكير الابتكاري، والذي يظهر فيه ارتباط الشروط الذهنية المتعمد بأبعاد التفكير الابتكاري ارتباطاً طردياً، في حين تصبح العلاقة عكسية بين أبعاد التفكير الابتكاري والشروط الذهنية العفوي؛ هذا التباين متوقع بناء على نتائج دراسة أفنولي (Agnoli et al., 2018) التي أظهرت نتائج مطابقة بين بعدي الشروط الذهنية وأبعاد التفكير الابتكاري التشعبي، ومبرر من الناحية العصبية. وذلك أن شبكة الوضع الافتراضي في الدماغ، والتي تمثل مجموعة من المناطق الدماغية، تشمل الحصين، والقشرة الحزامية الأمامية، ومقدم الفص الأمامي، تكون نشطة أثناء الراحة، وهذا يدل على أن الدماغ لا يمر بحالة راحة، وإنما يبدأ الشروط الذهنية الذي يتخذ في الغالب شكل الشروط الذهنية العفوي (Brewer et al., 2011)، فيغمر الفرد بالذكريات السلبية، أو المخاوف، ويصبح الفرد غير قادر على تأمل الأفكار التي ترد على ذهنه (Giambra, 1989)، واقتناص الأفكار الجديدة، أو التحول من فكرة إلى أخرى بشكل مرن (Agnoli et al., 2018; Carruthers et al., 2015; & Haw et al., 2018)، بل يصبح ملتصقاً بأفكار مكررة، وهذه الأمور جميعها تتعارض مع التفكير الابتكاري الذي يتطلب تثبيط الأفكار القديمة، والقدرة على اقتناص الأفكار الجديدة، والتنقل بين الأفكار بسرعة ومرونة (Vago & Zeidan, 2016).

بطريقة جديدة ستزداد، وهي ما سيساعده على توليد أفكار أصيلة، إضافة لقدرة الذهن أثناء صفائه بانتقاء الأفكار المناسبة، وأيضاً مرونته في معالجة الأفكار (Vago & Zeidan, 2016; Zhou et al., 2018).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: التفاعل بين أبعاد الشرود الذهني واليقظة الذهنية في التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري:

أجريت اختبارات الانحدار المتعدد للتعرف على القوة التنبؤية لمتغيرات الشرود الذهني المتعمد والعفوي واليقظة الذهنية للتنبؤ بكل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري الثلاثة:

جدول 5

يوضح الجدول نتائج اختبارات الانحدار المتعدد المتعلقة بالقدرة التنبؤية لمتغيرات الشرود الذهني المتعمد (1)، والعفوي (2)، واليقظة الذهنية (3) للتنبؤ بكل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري: الطلاقة والمرونة والأصالة.

المدخل	المخرج	β	ت	ف (3.151)	r^2
1	الطلاقة	.155	1.838	4.446**	.081
2		-.17	2.007*		
3		.178	2.225*		
1	المرونة	.215	2.597*	6.198***	.11
2		-.19	2.393*		
3		.184	2.337*		
1	الأصالة	.215	2.838	6.628***	.14
2		-.17	2.077*		
3		.184	2.393*		

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة الحالية، تتلخص أهم التوصيات فيما يأتي:

- توجيه الجهود البحثية للتعرف على المتغيرات المتصلة بأبعاد التفكير الابتكاري لدى طلاب وطالبات الجامعة.
- توجيه البحوث لدراسة الأساس العصبي لليقظة الذهنية والشرود الذهني من أجل فهم الشبكات العصبية المشتركة بين هذه المتغيرات والتفكير الابتكاري .
- إعادة ترجمة وتقنين مقياس اليقظة الذهنية بحيث يمكن الوصول إلى نسخة تتميز بخصائص سيكومترية، قادرة على تحديد مستوى كل بعد من أبعاد اليقظة الذهنية.

إن وجود تفاعل بين المتغيرات الثلاثة في قدرتها على التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري أمر متوقع. فاليقظة الذهنية تشترك مع الشرود الذهني المتعمد في توجيه الأفكار والتحكم فيها، وعدم الانصياع للمثيرات الخارجية، واليقظة والشرود الذهني المتعمد والعفوي تنشطان مناطق شبكة الوضع الافتراضي التي تنشط وقت الراحة (Vago & Zeidan, 2016).

غير أن القدرة التنبؤية للمتغيرات الثلاثة متفاعلة لا تفسر سوى ما لا يزيد عن 10% من درجات التفكير الابتكاري، وهذا ما يوضح الحاجة لدراسات أخرى للتعرف على العوامل الأخرى المؤثرة على نشاط التفكير الابتكاري.

سمية بنت عبد الله النجاشي ونوال بنت محمد الموسى: التنبؤ بأبعاد التفكير الابتكاري من خلال متغيرات اليقظة الذهنية والشعور الذهني ...

- Sciences*, 108(50), 20254–20259. <https://doi.org/10.1073/pnas.1112029108>
- Byrne, E. K., & Thatchenkery, T. (2019). Cultivating creative workplaces through mindfulness. *Journal of Organizational Change Management*, 32(1), 15–31.
- Carriere, J. S. A., Seli, P., & Smilek, D. (2013). Wandering in both mind and body: Individual differences in mind wandering and inattention predict fidgeting. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 67(1), 19–31.
- Carruthers, L., MacLean, R., & Willis, A. (2018). The relationship between creativity and attention in adults. *Creativity Research Journal*, 30(4), 370–379.
- Dippo, C. (2013). Evaluating the alternative uses test of creativity university of Minnesota twin cities minneapolis. *National Conference On Undergraduate Research (NCUR)*, 427–434. Retrieved from
- Doron, E. (2016). Short term intervention model for enhancing divergent thinking among school aged children. *Creativity Research Journal*, 28(3), 372–378. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195616>
- Drago, V., & Heilman, K. M. (2012). Creativity. *Encyclopedia of human behavior: Second Edition*, 606–617.
- Giambra, L. M. (1989). Task-unrelated-thought frequency as a function of age: A laboratory study. *Psychology and Aging*, 4(2), 136–143.
- Guilford, J. P. (1956). The structure of intelligence. *Psychological Bulletin*, 53(4), 267–293.
- Haigh, E. A. P., Moore, M. T., Kashdan, T. B., & Fresco, D. M. (2011). Examination of the factor structure and concurrent validity of the larger mindfulness/mindlessness scale. *Assessment*, 18(1), 11–26.
- Haller, C. S., Bosma, C. M., Kapur, K., Zafonte, R., & Langer, E. J. (2017). Mindful creativity matters: trajectories of reported functioning after severe traumatic brain injury as a function of mindful creativity in patients' relatives: a multilevel analysis. *Quality of Life Research*, 26(4), 893–902.
- Hao, N., Wu, M., Runco, M. A., & Pina, J. (2015). More mind wandering, fewer original ideas: Be not distracted during creative idea generation. *Acta Psychologica*, 161, 110–116.
- Hennessey, B. A. & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569–598.
- Justo, C. F., Mañas, I. M., & Ayala, E. S. (2014). Improving the graphic Creativity Levels of iatin american high school students currently living in Spain by means of a mindfulness program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 229–234.
- Langer, E. J. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1–4.
- Langer, E. J. (2014). *Mindfulness 25th anniversary edition*. U.S.A: Gilden Media.
- Memmert, D. (2011). Sports and creativity In M. A. Runco and S. R. Pritzker (Eds.) *Encyclopedia of creativity*, توجيه البحوث لدراسة أسباب الشعور الذهني العفوي، ونتائجها على طلاب وطالبات الجامعة؛ بحيث يمكنها الخروج بتوصيات تفيد في التقليل من الآثار السلبية للشعور الذهني العفوي.
- إجراء بحوث تدرس أثر تدريبات اليقظة الذهنية في التقليل من الشعور الذهني العفوي، ورفع مستوى التفكير الابتكاري لدى طلاب وطالبات الجامعة.
- المراجع:**
- المري، سلوى (2017). الدور الوسيط للتنظيم الانفعالي ونوع المرض في العلاقة بين اليقظة الذهنية والرفاه النفسي لدى الإناث المصابات بأمراض مزمنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص 304.
- Agnoli, S., Vanucci, M., Pelagatti, C., & Corazza, G. E. (2018). Exploring the link between mind wandering, mindfulness, and creativity: A multidimensional approach. *Creativity Research Journal*, 30(1), 41–53.
- Almerri, S. (2017). The Mediating Effect of Emotional Regulation and Type of Disease in the Link between Mindfulness and Psychological-wellbeing in Females Diagnosed with Chronic Diseases. Unpublished Doctorate Dissertation, College of Education, King Saud University, pp 344.
- Benedek, M., Mühlmann, C., Jauk, E., & Neubauer, A. C. (2013). Assessment of divergent thinking by means of the subjective top-scoring method: effects of the number of top-ideas and time-on-task on reliability and validity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(4), 341–349.
- Bercovitz, K., Pagnini, F., Phillips, D., & Langer, E. (2017). Utilizing a creative task to assess langerian mindfulness. *Creativity Research Journal*, 29(2), 194–199.
- Berkovich-Ohana, A., Glicksohn, J., Ben-Soussan, T. D., & Goldstein, A. (2017). Creativity Is enhanced by long-term mindfulness training and is negatively correlated with trait default-mode-related low-gamma inter-hemispheric connectivity. *Mindfulness*, 8(3), 717–727.
- Boot, N., Baas, M., Mühlfeld, E., de Dreu, C. K. W., & van Gaal, S. (2017). Widespread neural oscillations in the delta band dissociate rule convergence from rule divergence during creative idea generation. *Neuropsychologia*, 104, 8–17.
- Brewer, J. A., Worhunsky, P. D., Gray, J. R., Tang, Y.-Y., Weber, J., & Kober, H. (2011). Meditation experience is associated with differences in default mode network activity and connectivity. *Proceedings of the National Academy of*

- Siqueira, R. P., & Pitassi, C. (2016). Sustainability-oriented innovations: Can mindfulness make a difference? *Journal of Cleaner Production*, 139, 1181–1190.
- Sundararajan, L., & Fatemi, S. M. (2016). Creativity and symmetry restoration: Toward a cognitive account of mindfulness. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 36(3), 131–141.
- Vago, D. & Zeidan, F. (2016). The brain on silent: mind wandering, mindful awareness, and states of mental tranquility. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1373(1), 96-113
- Zedelius, C. M., & Schooler, J. W. (2015). Mind wandering “ahas” versus mindful reasoning: Alternative routes to creative solutions. *Frontiers in Psychology*, 6.
- Zhou, S., Chen, S., Wang, S., Zhao, Q., Zhou, Z., & Lu, C. (2018). Temporal and spatial patterns of neural activity associated with information selection in open-ended creativity. *Neuroscience*, 371, 268–276.
- Second Edition, 2, pp.373-378. SanDiego: Academic Press.
- Müller, B., Gerasimova, A., & Ritter, S. (2016). Concentrative meditation influences creativity by increasing cognitive flexibility. *Psychology Of Aesthetics, Creativity, And The Arts*, 10(3), 278-286.
- Pirson, M. A., Langer, E., & Zilcha, S. (2018). Enabling a socio-cognitive perspective of mindfulness: the development and validation of the Langer Mindfulness Scale. *Journal of Adult Development*, 25(3), 168–185.
- Pirson, M., Langer, E. J., Bodner, T., & Zilcha-Mano, S. (2012). The development and validation of the Langer Mindfulness Scale - enabling a socio-cognitive perspective of mindfulness in organizational Contexts. *SSRN*, 1–54.
- Riskin, L. L. (2004). Mindfulness: Foundational training for dispute resolution. *Journal of Legal Education*, 54, 79–90.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75.

Predicting Dimensions of Creative Thinking based on Variables of Mindfulness and Deliberate and Spontaneous Mind Wondering among Female University Students

Sumyah Abdullah Alnajashi

Nawal Mohammad Almousa

King Saud University

Submitted 09-09-2019 and Accepted on 05-11-2019

Abstract: This study investigates the relations between creative thinking, mind wondering (deliberate & spontaneous), and mindfulness in female undergraduates in King Saud University. The divergent creativity test for alternative uses task, Langer scale for mindfulness and mind wondering scale were administered on a sample of 155 students. Validity and reliability were verified for all instruments. The results show positive correlations between deliberate mind wondering and the dimensions of creative thinking and mindfulness, whereas the correlation between spontaneous mind wondering and all study variables was negative. Mindfulness and mind wondering (deliberate & spontaneous) can together explain 10% of creative thinking. This emphasizes the importance of distinguishing deliberate from spontaneous mind wondering in studies of creative thinking, and confirms the positive relations between mindfulness and creative thinking. Further studies are required to investigate the neural bases of the relations between study variables, and to examine the effects of mindfulness training on creative thinking.

Keywords: creative thinking, mindfulness, deliberate mind wondering, spontaneous mind wondering, female undergraduates.

الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

محمد أحمد محمود حموري

وزارة التربية والتعليم في الأردن

قدم للنشر 1441/2/20 هـ - وقبل 1441/4/5 هـ

المستخلص: هدف البحث الحالي إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية في ضوء متغير الكلية (هندسة، حاسب آلي، علوم، سنة تحضيرية) ومتغير نوع المنحة الدراسية (منحة خارجية، منحة داخلية للمواطنين، منحة داخلية للمقيمين)، ولأغراض البحث تم بناء مقياس الحاجات الإرشادية وتم تطبيقه على عينة مكونة من (270) طالباً. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج إلى أن أكثر الحاجات الإرشادية طلباً من قبل عينة البحث هي: المهنية والاقتصادية، الأكاديمية، التعليمية، النفسية، الاجتماعية على التوالي، وتبين من التحليل أن احتياج طلبة كلية العلوم والحاسب الآلي إلى الإرشاد في الحاجات النفسية أكثر من طلبة كلية الهندسة والسنة التحضيرية، وفي الحاجات التعليمية والاجتماعية والحاجات بشكل عام يحتاج طلبة كلية العلوم والسنة التحضيرية إلى الإرشاد أكثر من طلبة كلية الهندسة، وأظهرت النتائج أيضاً احتياج طلبة المنحة الخارجية إلى الإرشاد أكثر من طلبة منحة داخلية للمواطنين في الحاجات المهنية والاقتصادية، وفي الحاجات الإرشادية بشكل عام يحتاج طلبة المنحة داخلية للمقيمين إلى الإرشاد أكثر من طلبة منحة داخلية للمواطنين.

الكلمات المفتاحية: حاجات الطلاب، الإرشاد الطلابي، طلاب المنح

مقدمة:

وتؤكد الجمعية الأمريكية لمرشدي المدارس (The American School Counselor Association) على ضرورة الاهتمام بحاجات الطلاب في ثلاثة مجالات؛ وهي الأكاديمي والمهني والشخصي الاجتماعي (McCotter & Cohen, 2013). لذا تعني الجامعات عناية خاصة بدراسة الحاجات الإرشادية لكون الإرشاد بمختلف أنواعه ومجالاته مهنة وجدت لخدمة الأفراد بمن فيهم طلاب الجامعة (صمادي ومرعي، 2012). خاصة أن الاهتمام بسلوك الطلاب وتكيفهم يعد مسألة مهمة في تنمية المجتمع؛ لأن هؤلاء الطلاب هم عناصر لها أدوارها الفاعلة في بناء المجتمع، وأن اتساق سلوكهم مسألة حيوية لا بد للباحثين من مواجهتها، والتصدي للمشكلات التي يواجهها الطلاب كي لا تؤثر في المسار الدراسي والعملي (الرياشي، 2004). كما إن التعرف على حاجات الطلاب وإشباعها يعدُّ أمراً مهماً؛ وذلك لإيجاد دافع للتعليم لدى الطلاب، وهذا الدافع يعدُّ مهماً لنجاح العملية التعليمية (أحمد والجروشي، 2015). وانطلاقاً مما سبق يرى المالكي (2011) أن تقديم تلك الخدمات لطلاب الجامعات يحتاج إلى جهود مكثفة، بدءاً من الفهم العلمي لطبيعة هذه الخدمات والتخطيط الدقيق والأمثل لها، ومن ثم إعداد العاملين المؤهلين - علمياً وعملياً - لممارستها. فتقديم الخدمات الإرشادية الفعالة لطلاب المرحلة الجامعية الأولى يساعد في تطوير كفاءة الطلاب على التكيف مع المواقف المختلفة، ويساعدهم كذلك على اتخاذ القرارات المناسبة في الحياة (Lasode, Lawal & Ofodile, 2017).

وانطلاقاً من أن حاجات الإنسان كثيرة وتنوع بتنوع تكوينه الجسمي والنفسي والعقلي والاجتماعي، وبما أنها تختلف حسب المكان والزمان والظروف، فإنه من الأهمية بمكان العمل على دراستها، وتوفيرها للأفراد كل وفق حاجته ومكان عمله (الرويلي، 2010). ويؤكد أبو أسعد (2010) أن الحاجات تكتسب خصائصها من خلال الإطار الثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، وأن حاجات الأفراد تختلف من مرحلة عمرية إلى

يُعد التخطيط لبرامج الإرشاد الطلابي أمراً بالغ الأهمية، إذ تسير هذه البرامج بموازاة البرامج الأكاديمية والأنشطة الطلابية المختلفة، إلا أن عملية التخطيط التي لا تُبنى وفقاً لحاجات الفئات المستهدفة تعد مغامرة لا يمكن التنبؤ بنتائجها، إذ ستبذل الجهود وتستنزف الطاقات وترصد الميزانيات لبرامج يمكن أن تكون فائدتها محدودة، وكل ذلك بسبب عدم اكتشاف حاجات المستفيدين. وقد أكد الطحان وأبو عيطة (2002) أن تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب في المؤسسات التعليمية يعد من الأساسيات التي يجب الاعتناء بها، فلم يعد الاهتمام مقتصرًا على التكوين المعرفي؛ بل تعدى ذلك إلى كون تلك المؤسسات بيئة خصبة للتفاعل الفكري والاجتماعي والنفسي، وبمحكم المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب الجامعة، فإنهم بأهمس الحاجة لاكتشاف ذواتهم، وتحقيق القدر المناسب من الاستقلالية وإثبات الذات، إذ إن الطلاب يواجهون أعباء كثيرة تتمثل بواجباتهم الدراسية، إلى جانب ما يواجهونه من مشكلات في المجال الاجتماعي أو الاقتصادي أو التخطيط للمستقبل. وقد أودت تعقيدات الحياة ومتطلباتها بعدد من الطلبة للمعاناة من بعض الاضطرابات السلوكية، والتي تزيد من مشكلاتهم النفسية والاجتماعية وتؤثر في تحصيلهم الأكاديمي مما يجعلهم بحاجة إلى خدمات إرشادية (صمادي ومرعي، 2012). وقد أكد كل من اللقماني (2014) ورمضان (2013) أن الجامعات العريقة تولى برامج وخدمات التوجيه والإرشاد عناية شديدة، بدءاً من رياض الأطفال حتى المرحلة الجامعية؛ وذلك كون الطلاب المرحلة الجامعية يمرون بفترة المراهقة والبلوغ؛ والتي تعد مرحلة دقيقة من حياة الفرد، إضافة لحاجة الطلاب لرفع كفاءتهم في مجالات متعددة، بهدف مواجهة التحديات المتصلة بهذه المرحلة.

أخرى، وفي هذا إشارة إلى أن حاجات الفرد ليست ثابتة أو مستقرة، بل هي عرضة للتغير والتطور.

وتُعد الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة ذات أهمية كبيرة، ويتم تحقيقها من خلال الخدمات التي تقدمها الجامعة لهم، والمبنية على أسس علمية، إذ ينبغي أن يقدمها أشخاص مؤهلون علمياً ومدربون فنياً على مهارات العمل الإرشادي، وذلك للوصول بالطلاب إلى أقصى درجات التوافق مع ذاته والمجتمع الذي يعيش فيه (صمادي ومرعي 2012).

والخلاصة التي اتفق عليها الرويلي (2010) ورمضان (2013) أن إشباع حاجات الطالب الجامعي بالطرائق التربوية السليمة أمر ضروري، سواء أكان بالإرشاد الوقائي أم النمائي والعلاجي، إذ إن عدم إشباعها يؤدي إلى زيادة متاعبهم ومشكلاتهم، وبالمقابل فإن مواجهتها بالطرق الإرشادية السليمة يؤدي إلى تحقيق النمو السوي للطلاب وبناء علاقات إيجابية على مختلف الصعد. وفي هذا الإطار فإن تعرض الفرد إلى مشكلة معينة يؤدي إلى شعوره بعدم الاتزان، إذ يصعب عليه مواجهة متطلبات الموقف الذي يؤثر فيه، فتنشأ لديه الحاجة التي تعبر عن ضرورة توافر قوى خارجية تساعد الفرد على مواجهة الأزمة وإشباع تلك الحاجة (عبد الغني، 2015).

أما الحاجة الإرشادية فقد عرفها المعيني (2002) الوارد في البلوي (2014) بأنها تتمثل في رغبة الفرد في التعبير الإيجابي والمنظم عن مشكلاته التي تسبب له الضيق والإزعاج؛ بقصد إشباع تلك الحاجات التي لم يتم إشباعها، إما لأنه لم يكتشفها بنفسه، أو لأنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها، وكذلك التعبير عن مشكلاته والتخلص منها ليتمكن من التفاعل مع بيئته والتكيف مع نفسه ومع مجتمعه الذي يعيش فيه بشكل إيجابي وبصورة فاعلة. وقد عرف الضامن وسليمان (2007) الحاجة الإرشادية بأنها الحاجات التي يرى الطلاب أنها ضرورية لمساعدتهم في حل مشكلاتهم الأكاديمية والمهنية والشخصية.

واتفق عدد من الباحثين منهم: الشكري والسعدية (2016)، وبقادر ووردات (2014)، وماك كورت وكوهين

(McCotter & Cohen, 2013) والمالكي (2011) أن الحاجات الإرشادية تتلخص بالآتي:

الحاجات النفسية: وترتبط بعملية الاتزان النفسي للطلاب، ويعُدُّ إشباعها أمراً ضرورياً لعملية التكيف، ويمكن الإضافة على ذلك بأن الحاجات النفسية هي تلك المطالب التي تساعد الفرد على التوافق مع ذاته والتخلص من التحديات النفسية التي تعوق تقدمه نحو النجاح.

الحاجات التعليمية: وهي حاجة الطلاب لمعرفة مصادر القوة في شخصياتهم والعمل على تنميتها من خلال البرامج الإرشادية المخطط لها.

الحاجات الاجتماعية: وهي الحاجات التي تنشأ نتيجة وجود صعوبات في مهارات التواصل الاجتماعي وتكوين علاقات إيجابية مع أفراد المجتمع، مما يولد الشعور بعدم التكيف الاجتماعي، ومن ثم قد يتجه الفرد إلى الانسحاب أو الانطواء على الذات.

الحاجات الأكاديمية: هي الحاجات التي تنشأ بسبب وجود تحديات تحول دون تحقيق الطلاب لمستويات الإنجاز المطلوبة منهم، وضعف مستوى التكيف مع ظروف ومتطلبات العمل الجامعي. ويمكن القول: إن الحاجة للإرشاد الأكاديمي تتمثل برغبة الطلاب بالحصول على معلومات حول التخصص الجامعي من حيث الخطط ومتطلبات النجاح والتخرج ومعرفة مصادر المعلومات التي تعينه في دراسته. ويعزز ذلك نتيجة المسح الذي قام بإجرائه تشونق وسيو وشيك (Cheung, Siu, & Shek, 2017) وتوصلوا من خلاله أن اتجاهات الطلاب كانت إيجابية نحو الإرشاد الأكاديمي الذي يساعدهم على فهم خياراتهم الدراسية عن طريق المنهج النمائي الذي يندمج من خلاله المرشد مع المسترشد بعلاقة إرشادية تبادلية تقوم على تسهيل الإجراءات على الطالب وتبصيره بسلوكه ومساعدته على اتخاذ قراراته وحل مشكلاته وتقييم مهاراته.

الحاجات المهنية: وتتمثل بالحاجة التي تنشأ نتيجة وجود غموض لدى الطلاب في فرص العمل المتاحة لهم بعد التخرج، والتوفيق

الحاجات كان في المجال العقلي ثم يليه مجال التوجيه التربوي ثم المجال الاجتماعي ثم المجال النفس جسدي ثم الانفعالي، وقد حل مجال الدعم الدراسي في الترتيب الأخير. وأشارت النتائج لعدم وجود فروق في أغلب الحاجات النفسية والتربوية لدى الطلاب وفقاً لدرجات تحصيلهم.

وأجرى كذلك بروزوس وفاسيلوبولوس وكورفياتي وباوردا (Brouzos, Vassilopoulos, Korfiati & Baourda, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لعينة من طلاب المدارس الثانوية في اليونان، وأثر كل من العمر والنوع الاجتماعي والأداء الأكاديمي (منخفض، متوسط، جيد، ممتاز) على تلك الحاجات. وقد تكونت عينة الدراسة من (433) طالبة و(498) طالباً، وقد صمم الباحثون استبانة تكونت من 70 فقرة لقياس خمسة محاور وهي: مهارات التعلم، الإرشاد المهني، العلاقات الشخصية، التطور الشخصي، والقيم الاجتماعية. وقد أظهرت النتائج أن القيم الاجتماعية اعتلت قمة الحاجات، تلاها مهارات التعلم ثم الإرشاد المهني ثم العلاقات الشخصية، وجاء التطور الشخصي في نهاية قائمة الحاجات. وأجرى السناني (2015) دراسة هدفت إلى معرفة واقع التوجيه والإرشاد التربوي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأظهرت النتائج أن التوجيه والإرشاد كان متوفراً إلى حدٍ ما من وجهة نظر المعلمين والطلاب. وقام أحمد والجروشي (2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية في جامعة مصراته، وتكونت عينة الدراسة من 212 طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من عشرة أقسام أكاديمية، وأظهرت النتائج أن الحاجات الإرشادية الملحة للطلاب تشمل: قلق الامتحانات، والتعامل مع الضغوط الدراسية، والنسيان، والخوف من الفشل، وتنظيم الوقت، والخوف من المستقبل، وتعلم استراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، عواختر المهنة، والعصبية الزائدة، وزيادة قوة الشخصية، وضعف

بينها وبين ميولهم وسماتهم الشخصية وتخصصاتهم العلمية. وقد تم الجمع في هذا البحث بين الحاجات المهنية والحاجات الاقتصادية في محور واحد نتيجة التقارب بينهما في العملية الإرشادية، إذ استنتج الباحث أن الحاجات المهنية والاقتصادية هي تلك الرغبة التي تنشأ لدى الفرد نتيجة نقص معلوماته حول فرص العمل المتاحة له، والمصادر التي يمكنه من خلالها الحصول على الاستشارات بما يضمن تحقيق توافق مهني واقتصادي للفرد. ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى ضرورة التأكيد على مقدمي خدمات الإرشاد المهني والاقتصادي بأن يركزوا على معرفة الأسباب التي تدفع الطلاب للحصول على الإرشاد في المجال الاقتصادي؛ ومن ثم يستطيع مقدم الخدمة مساعدة الطلاب على إدارة مصادره المالية بشكل فاعل (Choi, Gudmunson, & Hong, 2016).

وقد تبين من خلال الدراسات التي تناولت الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعات أن الحاجات مختلفة باختلاف متغيرات الدراسة، إذ أجرى الشكري والسعدية (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الحاجات الإرشادية لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية في عُمان، وشملت الدراسة 129 طالباً وطالبة موزعين في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية، وقام الباحثان بإعداد أداة الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الحاجات الأكاديمية كانت الأعلى من بين الحاجات الإرشادية، ثم جاءت الحاجات النفسية، وتلتها الاجتماعية، والإدارية، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التخصص أو السنة الدراسية؛ أي أن هذه الحاجات لها المستوى نفسه من القوة لدى جميع الطلبة. وأجرى جمل الليل والشريف (2015) دراسة هدفت لترتيب الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها، وتكونت عينة الدراسة من (315) طالباً وافداً من قارات آسيا وأفريقيا وأوروبا وأمريكا، وقد صمم الباحثان مقياساً للحاجات النفسية، وآخر للحاجات التربوية، وأشارت النتائج إلى أن أكثر

الإسلامية بالمدينة المنورة، إضافة لطلاب المنح الداخلية من المواطنين والمقيمين.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث من خلال عمله في مركز الإرشاد الطلابي في الجامعة، وكذلك عمله في وحدة الإرشاد الطلابي بكلية العلوم والسنة التحضيرية أثناء إجراء هذا البحث عدم وجود الاهتمام الكافي بالحاجات الإرشادية للطلاب، وأنه يتم بناء الخطط الفصلية والسنوية الخاصة بعمل الوحدات الإرشادية، ويتم إقامة البرامج الإرشادية المختلفة دون الالتفات إلى الحاجات الإرشادية المختلفة للطلاب، ودون إجراء أي مسوحات لاهتمامات الطلاب المتنوعة. وعملاً بما ذكره الزعبي (2003) المشار إليه في أبو أسعد (2010) من أن مؤتمر التربية الذي عقد في المملكة العربية السعودية عام 2003، تحت عنوان الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للشباب في مجتمعات دول مجلس التعاون الخليجي، قد أوصى بالاهتمام بدراسة حاجات الشباب والمراهقين ومشكلاتهم للمساعدة في تصميم برامج للوقاية والعلاج، وإعداد برامج توعية يقوم بها المختصون في علم النفس والإرشاد لتوعية أسر الطلاب، كما أوصى بإجراء دراسات تناول الحاجات النفسية لدى الشباب. لذا يحاول البحث الحالي الكشف عن الحاجات الإرشادية لدى مجتمع البحث بهدف تقديم المساعدة المثلى لهم وفق الحاجات التي يودون تلقي المشورة فيها. إضافة إلى مساعدة مركز الإرشاد الطلابي في الجامعة والوحدات الإرشادية التابعة له في الكليات على التخطيط الأمثل للبرامج والخدمات التي يقدمونها للطلاب، وذلك انطلاقاً من رأي رمضان (2013) بأن الحاجات الإرشادية لا يستطيع الفرد اكتشافها أو إشباعها بسهولة، بل يحتاج للإرشاد والتوجيه ليتمكن من تحديدها، ومن ثم مساعدته على إشباعها، ويمكن التعرف على تلك الحاجات وتحديدها عن طريق دراسة مشكلات الفرد، فالمشكلة تعد العرض الخارجي أو النتيجة

الذاكرة، والحجل الزائد، وفهم الاهتمامات المهنية. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب تعزى لمتغير التخصص العلمي. كما أجرى باقادر ووردات (2014) دراسة هدفت للتعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس الحاجات الإرشادية الذي تم تطبيقه على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من طلاب المسارين العلمي والإداري في السنة التحضيرية في جامعة أم القرى، وأظهرت النتائج أن الحاجات الصحية والجسمية احتلت المرتبة الأولى من الحاجات، ثم الحاجات الاجتماعية، ثم النفسية، ثم الدراسية، وأخيراً الحاجة إلى المرشد الطلابي. كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص سواء أكان علمياً أم إدارياً عدا ما يخص جانب الحاجات الصحية والنفسية فقط ولصالح طلاب التخصص العلمي. وأجرى الرويلي (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من 908 طالب وطالبات، وأظهرت النتائج أن توافر الحاجات الإرشادية في كليات التقنية في المملكة العربية السعودية جاءت ضمن درجة تقدير قليلة. وقد جاء مجال الحاجات الاجتماعية في المرتبة الأولى، ثم مجال الحاجات الإرشادية المهنية في المرتبة الثانية، ثم مجال الحاجات الإرشادية الأكاديمية في المرتبة الثالثة، ومجال الحاجات الإرشادية النفسية جاء في المرتبة الرابعة.

من خلال ما سبق يمكن الاستنتاج أن الحاجات الإرشادية متفاوتة ولا يمكن التنبؤ بها إلا من خلال البحث العلمي الدقيق، إذ إن بعض المجالات الإرشادية تظهر فيها الحاجة كبيرة في حين تظهر الحاجة لها في دراسات أخرى متوسطة أو قليلة. ويتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في متغير نوع المنحة الدراسية لعينة البحث، إذ تم استقصاء حاجات طلاب المنح الخارجية الذين يشكلون نحو 60 % من طلاب الجامعة

الخارجية لحاجة لم تشبع. ويسعى البحث الحالي للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية لطلاب الكليات العلمية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟
2. هل تختلف الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف الكلية ونوع الدراسة (منحة خارجية أو داخلية)؟

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من المجتمع الذي يجري فيه وهو طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. والتي تعد جامعة علمية؛ إذ تستقطب الجامعة آلاف الطلاب سنوياً من (160) دولة تقريباً، وهم بلا شك يواجهون مجموعة من التحديات -لابد من الكشف عنها- ترتبط بالتكيف مع المجتمع الجديد، والشعور بالاغتراب، واختيار التخصص وغيرها من التحديات (اللقماني، 2014). ويستمد هذا البحث أهميته أيضاً من عدم وجود أي بحوث أو دراسات -في حدود علم الباحث- أجريت من قبل للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومن ثم فإن التعرف على الحاجات الإرشادية للطلاب والتعامل معها داخل الحرم الجامعي بطريقة علمية منهجية صحيحة ومخطط لها سيؤثر إيجاباً وبشكل كبير على جودة مخرجات الجامعة والمجتمع ككل، مما يسهم في الرفع من سوية خريجي هذه الجامعة الذين يعول عليهم الكثير في تعريف الناس بمبادئ الدين الوسطي وأخلاقياته السمحة ومبادئه العظيمة ونشر رسالة الإسلام الخالدة في شتى أرجاء المعمورة. إضافة إلى ذلك يمكن أن تسهم نتائج البحث في مساعدة مركز الإرشاد الطلابي بالجامعة على التخطيط الأمثل للبرامج المقدمة للطلاب خاصة بعد أن أظهرت نتائج دراسة اللقماني (2014) أن موضوعات المحاضرات والبرامج العامة التي يقدمها مركز الإرشاد الطلابي بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لا

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

1. الكشف عن الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية بالنسبة لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
2. الكشف عن أثر متغير الكلية التي يدرس فيها الطالب (هندسة، حاسب آلي، علوم، سنة تحضيرية) على الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية لديه.
3. معرفة تأثير متغير نوع المنحة الدراسية (منحة خارجية، منحة داخلية للمواطنين، منحة داخلية للمقيمين) على حاجات الطلاب الإرشادية.

حدود البحث:

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2019/2018 م.
- الحدود المكانية: الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود الموضوعية: الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود البشرية: طلاب كلية الهندسة وطلاب كلية الحاسب الآلي ونظم المعلومات وطلاب كلية العلوم وطلاب السنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- أدوات البحث: تصميم استبانة الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- اقتصار تعميم نتائج البحث على العينة التي تم اختيارها لغايات تطبيق الأدوات.

محمد بن أحمد حموري: الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

التعريفات الإجرائية:

والأهداف التي يسعى لتحقيقها. ويعرّف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. (الوليحي، 2012).

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من: جميع طلاب كلية الهندسة، وكلية الحاسب الآلي، وكلية العلوم، السنة التحضيرية المسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1440/1439 هـ - 2019/2018 م. وعددهم (803) طالباً، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، بلغ عدد أفرادها (270) طالب ونسبة كلية بلغت (33.6%)، والجدول (1) بين توزيع طلبة مجتمع البحث وعينته على الكليات.

الحاجات الإرشادية: هي استجابات الطلاب على مقياس الحاجات الإرشادية الذي تم إعداده للكشف عن حالات النقص والعوز في المجالات النفسية والاجتماعية والأكاديمية والتعليمية والمهنية والاقتصادية.

طلاب الكليات العلمية: هم طلاب مرحلة البكالوريوس الذين يدرسون في كلية الهندسة وكلية الحاسب الآلي ونظم المعلومات وكلية العلوم في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

طلاب السنة التحضيرية: هم طلاب مرحلة ما قبل الالتحاق بالكليات، الذي يدرسون في السنة التحضيرية للكليات العلمية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يستند إلى وصف الظاهرة، وذلك يتفق مع طبيعة هذا البحث،

الجدول 1

توزيع طلاب مجتمع البحث وعينته على الكليات:

النسبة	حجم العينة	عدد الطلاب الكلي	الكلية
29.5 %	67	227	كلية الهندسة
39.4 %	78	198	كلية الحاسب الآلي
34.1 %	70	205	كلية العلوم
31.8 %	55	173	السنة التحضيرية
33.6 %	270	803	المجموع

أداة البحث:

والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، تكوّنت من (5) محاور أساسية هي:

- المحور الأول: الحاجات النفسية، وتكوّن من (17) فقرات.
- المحور الثاني: الحاجات التربوية، وتكوّن من (9) فقرات.
- المحور الثالث: الحاجات الاجتماعية، وتكوّن من (12) فقرة.

بناء على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في البحث قام الباحث بتصميم أدوات البحث (الاستبانة) في ضوء ما توافر له من معلومات مختلفة من الدراسات السابقة -ذات الصلة بموضوع البحث- إضافة إلى الاعتماد على كثير من الأطر النظرية الواردة حول الموضوع، تم إعداد استبانة للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية

- المحور الرابع: الحاجات الأكاديمية، وتكوّن من (13) فقرات.
 - المحور الخامس: الحاجات المهنية والاقتصادية، وتكوّن من (10) فقرات.
 - المحور الثالث: الحاجات الاجتماعية، وتكوّن من (10) فقرات.
 - المحور الرابع: الحاجات الأكاديمية، وتكوّن من (8) فقرات.
 - المحور الخامس: الحاجات المهنية والاقتصادية، وتكوّن من (9) فقرات.
- وقد روعي مناسبتها لعينة البحث من حيث الوضوح، والدقة، والصياغة، واتّماؤها لمجالها، وتقاس من خلال مقياس رباعي متدرج، أخذ القيم العددية (4-3-2-1) حيث تمثل القيمة (4) حاجة كبيرة، وتمثل القيمة (3) حاجة متوسطة، وتمثل القيمة (2) حاجة قليلة، بينما تدل القيمة (1) أنه لا توجد حاجة، وقد اعتمد المعيار المبين في الجدول (2) مؤشراً للحكم على: الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:
- المدى = 4-1 = 3؛ طول الفئة $3/4 = 0,75$ ، والجدول (2) يبين هذه التقسيمات.

الجدول 2

تقسيم مدى المتوسط لإجابات عينة البحث عن أسئلتها:

مدى المتوسط	درجة
1-1,75	بدرجة قليلة جداً
أكثر من 1,75-2,50	بدرجة قليلة
أكثر من 2,50-3,25	بدرجة متوسطة
أكثر من 3,25-4,00	بدرجة كبيرة

الاتساق الداخلي:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع البحث وخارج عينته عددها (35) طالباً، واستخدمت استجاباتهم في تحليل فقرات الاستبانة باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين الاستجابة للفقرة والدرجة على المحور الذي تنتمي إليه. وأظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الدرجة على كل فقرة وبين

بعد إعداد الاستبانة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول: حجم الاستبانة (عدد بنودها)، مدى مناسبة محاور الاستبانة لموضوع البحث، ومناسبتها للطلاب، وارتباط الفقرات بالمحور المندرجة تحته، ووضوح الفقرات وكفائتها، واقتراح أية تعديلات يرونها مناسبة. تم الأخذ بأراء المحكمين التي كان من أبرزها: إعادة النظر ببعض الفقرات المتعلقة بهذه المحاور، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعض الفقرات لتكرر أفكارها في فقرات أخرى، وإحكام الجانب اللغوي. وأجريت التعديلات المناسبة طبقاً لذلك، وقد اعتبرت آراء المحكمين دليلاً على صدق محتوى الاستبانة. وبهذا أصبحت الاستبانة مكونة من (5) محاور بعدد فقرات (53) فقرة موزعة على النحو الآتي:

- المحور الأول: الحاجات النفسية، وتكوّن من (15) فقرة.

محمد بن أحمد حموري: الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنه التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

الدرجة على المحور الفرعي، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.52-0.93)، وهذه القيم مرتفعة نسبياً، وهذه النتائج تشكل دلالة على صدق الاستبانة.

نسبياً، وهذه النتائج تشكل دلالة على صدق الاستبانة. ثبات الاستبانة: استخراجت معاملات الثبات من استجابات العينة الاستطلاعية (ن = 35)، حيث تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين هذه القيم.

كما تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية الثلاثة، وبين كل منها والدرجة الكلية، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.83-0.92)، وهذه القيم مرتفعة

الجدول 3

معاملات الثبات لمحاو استبانة الحاجات الإرشادية والثبات الكلي:

المقياس الكلي	المهنية والاقتصادية	الأكاديمية	الاجتماعية	التعليمية	النفسية
0.91	0.84	0.892	0.86	0.87	0.89

الاستبانة، كما قام بشرح طريقة الإجابة، مع عدم ترك فقرة بدون إجابة، وعدم وضع أكثر من إجابة للفقرة الواحدة. ومن ثم طلب من الطلاب الإجابة عن فقرات الاستبانة.

نتائج البحث وتفسيرها:

السؤال الأول: ما الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية بالنسبة لطلاب الكليات العلمية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات أفراد عينة البحث من الطلاب والتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء عينة البحث حول: الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية بالنسبة لطلاب الكليات العلمية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

أولاً: الحاجات الإرشادية في المجال النفسي:

وهي قيمة مقبولة لأغراض البحث. وتراوحت الدرجة للمقياس الكلي بين (53-212). أما الدرجة الكلية للطلاب فقيم حسابها بجمع الدرجات التي تحصل عليها على كل فقرة من فقرات المقياس. وليس لهذا المقياس زمن محدد للإجابة، ولكن من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية وجد أن الطلاب يستطيعون الإجابة عنه في زمن يمتد من (10-15) دقيقة. وبهذا تم التوصل إلى الاستبانة بصورتها النهائية.

تطبيق الاستبانة:

طبق الباحث أداة البحث بنفسه على (270) طالباً، فقام بزيارة الكليات المعنية والالتقاء مع المسؤولين فيها وأوضح لهم أهداف البحث ومبرراته، وقد قاموا بتوجيهه والسماح له بالتطبيق داخل القاعات الدراسية، فالتقى بالطلاب وأوضح لهم أهداف البحث ومبرراته بأسلوب واضح ومبسط قبل توزيع

الجدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية في المجال النفسي:

الترتيب	العبارات	المتوسط لحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	اكتساب مهارات إثارة الدافعية نحو الدراسة	3.27	0.93	كبيرة
2	تعلم أساليب التخلص من الضغط الدراسي	3.21	0.92	متوسطة
3	اكتساب القدرة على مواجهة الفشل	3.13	1	متوسطة
4	تعلم كيفية التغلب على تشتت الانتباه	3.12	0.95	متوسطة
5	اكتساب مهارات اتخاذ القرارات	3.09	0.98	متوسطة
6	التخلص من الاتجاهات السلبية نحو بعض المقررات الدراسية	3.08	0.99	متوسطة
7	التغلب على قلق الاختبار	3.07	1.04	متوسطة

الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	اكتساب الشعور بالرضا عن النفس	3.02	1.01	متوسطة
9	تعلم كيفية اكتساب الثقة بالنفس	3.01	1.03	متوسطة
10	القدرة على صياغة أهداف واقعية للحياة	3.01	1.04	متوسطة
11	تعلم كيفية التكيف مع نظام الدراسة في الجامعة	3.01	1.05	متوسطة
12	تعلم أساليب التخلص من الخوف من الفشل	2.95	1.08	متوسطة
13	تعلم كيفية التغلب على الشعور بالعزلة النفسية	2.93	1.02	متوسطة
14	تنمية القدرة على تحقيق الذات	2.93	1.05	متوسطة
15	التغلب على التردد في المشاركة في المناقشة داخل قاعات الدراسة	2.9	1.07	متوسطة
	متوسط الحاجات النفسية	3.05	1.01	متوسطة

الدراسات، وقد جاءت فقرة واحدة بدرجة كبيرة وهي "اكتساب مهارات إثارة الدافعية نحو الدراسة" وهذه النتيجة تشير إلى أهمية الدافعية للتعلم لدى الطلاب، فقد أظهرت نتائج الدراسة هوانج وهسو (Huang, Hsu, 2019) أن هناك علاقة إيجابية بين الدافعية للتعلم واتجاهات الطلاب نحو العملية التعليمية، وهذا يدل على أن الطلاب الذين يمتلكون الدافعية للتعلم سوف تتحسن اتجاهاتهم نحو التعليم بشكل عام مما يساعد على التحسين من أدائهم الأكاديمي.

ثانياً: الحاجات الإرشادية في المجال التعليمي:

يشير الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات النفسية، قد بلغ (3.05)، وهو يمثل درجة (متوسطة)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود حاجة متوسطة لدى عينة البحث للإرشاد في المجال النفسي الذي يعدُّ مهماً في بناء شخصية الطالب وتدريبه على مهارات التوافق النفسي والرضا عن الذات واكتشاف الذات وتقديرها وغيرها من الأمور التي تصب في هذا المجال. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من الشكري والسعدية (2016) وجمل الليل والشريف (2015) وباقادر ووردات (2014) التي بينت جميعها أن الحاجات النفسية تأتي في المرتبة المتوسطة من ترتيب الحاجات الإرشادية لدى العينات التي أجريت عليها تلك

الجدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية في المجال التعليمي:

الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تعلم كيفية إدارة وتنظيم الوقت للدراسة	3.24	0.92	متوسطة
2	اكتساب مهارة الإجابة عن الاختبار بطريقة صحيحة	3.23	0.91	متوسطة
3	تعلم طرق البحث العلمي وإجراءاته	3.21	0.91	متوسطة
4	تعلم كيفية تحسين استدعاء المعلومات عند الحاجة	3.18	0.91	متوسطة
5	اكتساب مهارة تلخيص المحاضرات	3.14	0.90	متوسطة
6	تعلم كيفية البحث عن المعلومات العلمية التي تساعدني في دراستي	3.14	0.94	متوسطة
7	تعلم مهارة القراءة المركزة أثناء الدراسة	3.11	0.89	متوسطة
8	تعلم أساليب تنمية مهارات تلخيص المحاضرات	3.11	0.94	متوسطة
9	اكتساب مهارات دراسية متنوعة لتحقيق الأداء الدراسي المرغوب به	3.10	0.92	متوسطة
10	اكتساب مهارة تنظيم الأفكار عند الكتابة	3.06	0.93	متوسطة
11	تعلم أساليب تنمية مهارات تدوين الملاحظات	3.05	0.95	متوسطة
	متوسط الحاجات التعليمية	3.14	0.92	متوسطة

مع ما توصلت إليه دراسة كل من بروزوس وآخرين (Brouzos et al. 2015)، وبقادر ووردات (2014)، والرويلي (2010)، والسنانى (2015) فقد أظهرت هذه الدراسات بأن الحاجات التعليمية جاءت متوسطة في ترتيب الحاجات الإرشادية.

ثالثاً: الحاجات الإرشادية في المجال الاجتماعية:

يشير الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات التعليمية، قد بلغ (3.14)، وهو يمثل درجة (متوسطة)، ويرجع التفسير بأن عينة البحث أظهرت حاجة متوسطة في المجال التعليمي بأن الطلاب يمتلكون عددًا من المهارات نتيجة دراستهم لمقرر مهارات التعلم في مستوى السنة التحضيرية، والذي يسلط الضوء على مهارات الدراسة وتنظيم المعلومات والتعامل مع المقررات الدراسية المختلفة، وتتفق هذه النتيجة

الجدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية في المجال الاجتماعي:

الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تعلم كيفية التواصل الفعال مع أساتذتي	2.96	1.03	متوسطة
2	التخلص من الخوف من التحدث أمام الآخرين	2.91	1.03	متوسطة
3	تعلم كيفية استغلال أوقات الفراغ في أنشطة مفيدة	2.91	1.04	متوسطة
4	تعلم كيفية تنمية الاستقلالية لدي	2.90	1.09	متوسطة
5	التعرف على الأعمال التطوعية التي يمكن المشاركة فيها	2.87	1.03	متوسطة
6	الحاجة لفهم العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	2.80	1	متوسطة
7	تنمية الشعور بالتعاون مع الآخرين	2.78	1.05	متوسطة
8	تطوير قدراتي على تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء في الجامعة	2.77	1.07	متوسطة
9	تعلم المحافظة على الصداقات الناجحة مع زملائي	2.76	1.08	متوسطة
10	تعلم كيف أشارك في المناسبات الاجتماعية السائدة في المجتمع	2.76	1.12	متوسطة
	متوسط الحاجات الاجتماعية	2.84	1.05	متوسطة

كل من دراسة الشكري والسعدية (2016)، وبقادر ووردات (2014)، وأبي أسعد (2010)، والطحان وأبي عيطة (2002)، إذ أظهرت هذه الدراسات بأن الحاجات الاجتماعية جاءت متوسطة في ترتيب الحاجات الإرشادية.

رابعاً: الحاجات الإرشادية في المجال الأكاديمي:

يمكن أن نقرأ من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات الاجتماعية، قد بلغ (2.84)، وهو يمثل درجة (متوسطة)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى امتلاك الطلاب لمجموعة من المهارات الاجتماعية نتيجة دراستهم لمقرر مهارات الاتصال في مستوى السنة التحضيرية، والذي يسلط الضوء على عددٍ من المهارات التي تعمل على صقل شخصية الطالب في المجال الاجتماعي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه

الجدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية في المجال الأكاديمي:

الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	فهم كامل بالخطة الدراسية لتخصصي	3.29	0.89	كبيرة

2	معرفة كل متطلبات التخرج	3.28	0.93	كبيرة
3	التعرف على المصادر المختلفة التي توفرها الجامعة لخدمة الطلاب	3.27	0.91	كبيرة
4	التعرف على لوائح الجامعة وأنظمتها (التسجيل، الحذف، الإضافة، الحرمان)	3.26	0.91	كبيرة
5	التعرف على التخصصات الدراسية المتوفرة في الجامعة	3.19	0.99	متوسطة
6	الحاجة إلى أن يعرف المرشد الأكاديمي بأساليب التفوق الدراسي	3.07	0.99	متوسطة
7	فهم كيفية حساب المعدل الفصلي والتراكمي	3.05	1.03	متوسطة
8	تعلم مهارات استخدام المكتبة	2.84	1.02	متوسطة
	متوسط الحاجات الأكاديمية	3.16	0.96	متوسطة

نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة الشكري والسعدية (2016) التي أظهرت أن مستوى الحاجات الأكاديمية كان الأعلى من بين الحاجات الإرشادية في العينة التي تم دراستها. علماً أن الفقرات الأولى والثانية والثالثة والرابعة كانت درجة الحاجات الإرشادية لها كبيرة، وهذه النتيجة تؤكد الجوانب التي يجب التركيز عليها في الإرشاد الأكاديمي للطلاب، إذ ينبغي على الوحدات الإرشادية في الكليات التي تم دراستها التركيز على توفير معلومات كافية أو ورش تدريبية حول الموضوعات التي تناولتها الفقرات التي كانت الحاجة الإرشادية لها كبيرة.

خامساً: الحاجات الإرشادية في المجال المهني والاقتصادية:

يتضح من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات الأكاديمية، قد بلغ (3.16)، وهو يمثل درجة (متوسطة)، وهذا يدل على الأهمية التي يجب أن يحظى بها جانب الإرشاد الأكاديمي، فمن خلاله يتعرف على الأنظمة المعمول بها في الجامعة والخطط التي سوف يدرسها وغيرها من الأمور الأكاديمية التي تهم كل طالب جامعي، وتأتي الحاجة للإرشاد الأكاديمي متوسطة لأن الكليات تقوم ببذل جهد في توفير معلومات مفيدة للطلاب حول ما يحتاجونه من شؤون أكاديمية منذ لحظة وصولهم إلى الكلية إلى تخرجهم منها. وتتفق هذه النتيجة مع عددٍ من الدراسات السابقة التي جاءت الحاجات الأكاديمية فيها متوسطة مثل دراسة الرويلي (2010)، ودراسة الطحان وأبي عبيدة (2002). واختلفت

الجدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية في المجال المهني والاقتصادي:

الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	الحاجة لتدريبي على كيفية أداء مقابلة ناجحة للحصول على عمل	3.46	0.83	كبيرة
2	الحاجة لتزويدي بمعلومات حول سوق العمل	3.41	0.87	كبيرة
3	تعلم كيفية استثمار مواهب وخبراتي لسوق العمل	3.37	0.82	كبيرة
4	التعرف على شروط المهنة التي أعد نفسي لها	3.37	0.8	كبيرة
5	كيفية توفير عمل لتغطية نفقاتي الشخصية	3.33	0.91	متوسطة
6	الحصول على معلومات عن المهن المختلفة	3.30	0.88	متوسطة
7	الحاجة لتعريفي بطريقة اختيار التخصص المناسب	3.23	0.94	متوسطة
8	تعلم ضبط المصروف اليومي	3.14	1	متوسطة
9	تعلم كيفية شراء الأشياء حسب أهميتها	3.14	1	متوسطة
	متوسط الحاجات المهنية والاقتصادية	3.30	0.90	كبيرة

(كبيرة)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم تركيز العمل الإرشادي في الكليات التي تم دراستها على الجوانب المهنية

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات المهنية والاقتصادية، قد بلغ (3.30)، وهو يمثل درجة

أنه ينبغي مساعدة الطلاب في التعرف على ما يبحث عنه أرباب العمل مثل القدرة على التكيف والمهارات اللغوية وغيرها، مع التركيز على نقاط القوة التي يملكها الطلاب الدوليين فيما يتعلق بخبراتهم التي اكتسبوها عبر الثقافات المختلفة التي عاشوا في ظلها في بلدانهم الأصلية وفي بلد الدراسة.

سادساً: الحاجات الإرشادية بشكل عام:

والاقتصادية، وأظهرت النتائج الحالية حاجة الطلاب لها بشكل كبير؛ لأن الحاجات المهنية والاقتصادية تساعد الطلاب على التغلب على المشكلات المالية التي قد تواجههم أثناء الدراسة في الجامعة، وتنعكس هذه المشكلات سلباً على الأداء الأكاديمي للطلاب، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلى دراسة الطحان وأبي عيطة (2002) التي احتل الجانب المهني فيها هرم الحاجات الإرشادية. وقد أكد بالين وزملاؤه (Balin, Anderson, Chudasama, Kanagasingam and Zhang, 2016).

الجدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية بشكل عام:

الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	الحاجات المهنية والاقتصادية	3.30	0.90	كبيرة
2	الحاجات الأكاديمية	3.16	0.96	متوسطة
3	الحاجات التعليمية	3.14	0.92	متوسطة
4	الحاجات النفسية	3.05	1.01	متوسطة
5	الحاجات الاجتماعية	2.84	1.05	متوسطة
متوسط الحاجات الإرشادية بشكل عام		3.10	0.97	متوسطة

تواجههم في أثناء حياتهم الجامعية، أما الحاجات الاجتماعية فقد حلت في نهاية قائمة الحاجات الإرشادية لعينة البحث لأن الطلاب يتعلمون مجموعة من المهارات الاجتماعية أثناء دراستهم في السنة التحضيرية في مقرر مهارات الاتصال وغيره. السؤال الثاني: هل تختلف الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف الكلية ونوع الدراسة (منحة خارجية أو داخلية)؟

- اختلاف الكلية:

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ف (F) لدراسة الفروق بين استجابات الطلبة. والجدول (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الكلية.

نلاحظ من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لمحور الحاجات الإرشادية بشكل عام، قد بلغ (3.10)، وهو يمثل درجة (متوسطة)، واحتلت الحاجات المهنية والاقتصادية المرتبة الأولى، ثم تلاها مباشرة الحاجات الأكاديمية، ثم الحاجات التعليمية، ثم الحاجات النفسية، وجاءت الحاجات الاجتماعية في نهاية قائمة الحاجات الإرشادية لدى عينة البحث. ويمكن تفسير هذا التباين بأن الحاجة الأكثر إلحاحاً من قائمة الحاجات هي المهنية والاقتصادية، ويمكن تعليل ذلك بأن الطلاب يواجهون معوقات اقتصادية وتحديات مهنية يجب على الوحدات الإرشادية الاعتناء بمعالجتها حتى لا تؤثر سلباً على المستوى الأكاديمي، أو الحالة النفسية للطلاب. أما الحاجات الأكاديمية فتعد من الحاجات الضرورية أيضاً لأن الطلاب بحاجة إلى مساعدة مستمرة في الأمور الأكاديمية التي

الجدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف الكلية:

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
--------	--------	-------	-----------------	-------------------

10.78	41.47	55	السنة التحضيرية	الحاجات النفسية
10.47	44.47	70	العلوم	
10.31	44.56	78	الحاسب الآلي	
10.42	39.72	67	الهندسة	
8.18	32.56	55	السنة التحضيرية	الحاجات التعليمية
7.13	36.20	70	العلوم	
6.98	36.58	78	الحاسب الآلي	
8.39	32.27	67	الهندسة	
8.15	29.00	55	السنة التحضيرية	الحاجات الاجتماعية
8.50	28.57	70	العلوم	
8.23	29.94	78	الحاسب الآلي	
8.50	25.99	67	الهندسة	
6.45	25.31	55	السنة التحضيرية	الحاجات الأكاديمية
5.77	26.44	70	العلوم	
5.47	25.95	78	الحاسب الآلي	
5.75	23.15	67	الهندسة	
7.01	28.82	55	السنة التحضيرية	الحاجات المهنية والاقتصادية
6.45	30.40	70	العلوم	
5.91	30.82	78	الحاسب الآلي	
6.64	28.51	67	الهندسة	
36.24	157.16	55	السنة التحضيرية	الحاجات الإرشادية بشكل عام
31.69	166.09	70	العلوم	
29.03	167.85	78	الحاسب الآلي	
32.67	149.63	67	الهندسة	

يظهر من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في الأوساط الحسائية باختلاف الكلية وللتعرف على دلالة الفروق

استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (11) يبين هذه النتائج:

الجدول 11

تحليل التباين الأحادي للحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف الكلية:

الحاجات الإرشادية	الكلية	الكلية	الفروقات	الدلالة الاحصائية
الحاجات النفسية	العلوم	الهندسة	3.93	.030
	الحاسب الآلي	السنة التحضيرية	4.01	.032
الحاجات التعليمية	السنة التحضيرية	الهندسة	4.30	.010
	الهندسة	الهندسة	3.95	.047
الحاجات الاجتماعية	العلوم	الهندسة	3.29	.013
	العلوم	الهندسة	3.29	.013
الحاجات الأكاديمية	السنة التحضيرية	الهندسة	2.79	0.042
	العلوم	الهندسة	16.70	.033
الحاجات الإرشادية بشكل عام	السنة التحضيرية	الهندسة	18.60	.010

يظهر من الجدول (11) وجود فرق في الحاجات النفسية والتعليمية والاجتماعية والأكاديمية والحاجات الإرشادية بشكل عام، ولمعرفة هذه الفروق لصالح أي كلية استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (12) يبين النتائج.

الجدول 12

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الكلية:

الحاجات الإرشادية	الكلية	الكلية	الفروقات	الدلالة الإحصائية
الحاجات النفسية	العلوم	الهندسة	3.93	.030
	الحاسب الآلي	السنة التحضيرية	4.01	.032
الحاجات التعليمية	السنة التحضيرية	الهندسة	4.30	.010
	العلوم	الهندسة	3.95	.047
الحاجات الاجتماعية	العلوم	الهندسة	3.29	.013
	العلوم	الهندسة	3.29	.013
الحاجات الأكاديمية	السنة التحضيرية	الهندسة	2.79	0.042
	العلوم	الهندسة	16.70	.033
الحاجات الإرشادية بشكل عام	السنة التحضيرية	الهندسة	18.60	.010

يظهر الجدول (12) وجود فروق في الحاجات الإرشادية بين الطلبة ففي الحاجات النفسية يحتاج طلاب كلية العلوم والحاسب الآلي إلى الإرشاد أكثر من طلبة كلية الهندسة وطلاب السنة التحضيرية، وفي الحاجات التعليمية يحتاج طلاب كلية العلوم وطلاب السنة التحضيرية إلى الإرشاد أكثر من طلاب كلية الهندسة، وفي الحاجات الاجتماعية يحتاج طلبة كلية العلوم والسنة التحضيرية إلى الإرشاد أكثر من طلبة كلية الهندسة، وفي الحاجات بشكل عام يحتاج طلبة كلية العلوم والسنة التحضيرية إلى الإرشاد أكثر من طلبة كلية الهندسة.

وتعزى حاجة طلاب كلية العلوم والحاسب الآلي للإرشاد النفسي إلى ما يلاحظه الباحث من رغبة شديدة عند الطلاب لدخول كلية الهندسة إلا أن أداءهم الأكاديمي لا يؤهلهم للقبول في تلك الكلية فيتم تسكينهم في كلية العلوم أو الهندسة.

- اختلاف نوع الدراسة (منحة خارجية أو داخلية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار ف (F) لدراسة الفروق بين استجابات الطلبة.

وتعزى حاجة طلاب كلية العلوم والحاسب الآلي للإرشاد النفسي إلى ما يلاحظه الباحث من رغبة شديدة عند الطلاب لدخول كلية الهندسة إلا أن أداءهم الأكاديمي لا يؤهلهم للقبول في تلك الكلية فيتم تسكينهم في كلية العلوم أو الهندسة.

الجدول 13

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف نوع الدراسة:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع الدراسة	المجال
11.64	44.67	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات النفسية
11.63	46.18	126	منحة داخلية للمقيمين	
8.53	48.54	24	منحة خارجية	
11.41	45.72	270	المجموع	

7.57	33.58	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات التعليمية
8.18	35.17	126	منحة داخلية للمقيمين	
7.03	36.63	24	منحة خارجية	
7.86	34.59	270	المجموع	
8.11	27.68	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات الاجتماعية
8.97	28.35	126	منحة داخلية للمقيمين	
6.03	32.38	24	منحة خارجية	
8.44	28.41	270	المجموع	
6.13	24.74	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات الأكاديمية
5.84	25.31	126	منحة داخلية للمقيمين	
5.00	27.50	24	منحة خارجية	
5.93	25.25	270	المجموع	
6.80	28.43	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات المهنية والاقتصادية
6.30	30.65	126	منحة داخلية للمقيمين	
4.93	31.42	24	منحة خارجية	
6.51	29.73	270	المجموع	
33.43	159.09	120	منحة داخلية للمواطنين	الحاجات الإرشادية بشكل عام
34.22	165.67	126	منحة داخلية للمقيمين	
27.15	176.46	24	منحة خارجية	
33.58	163.70	270	المجموع	

يوضح الجدول (13) وجود فروق ظاهرية في الأوساط الحسابية باختلاف نوع الدراسة وللتعرف على دلالة الفروق التحليل التباين الأحادي والجدول (14) يبين هذه النتائج:

الجدول 14

تحليل التباين الأحادي للحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة باختلاف الكلية:

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	التباين	المجال
0.261	1.351	175.590	2	351.181	بين المجموعات	الحاجات النفسية
		129.953	267	34697.427	داخل المجموعات	
			269	35048.607	الخطأ	
0.166	2.175	133.038	2	266.076	بين المجموعات	الحاجات التعليمية
		61.180	267	16335.109	داخل المجموعات	
			269	16601.185	الخطأ	
0.45	3.146	220.570	2	441.140	بين المجموعات	الحاجات الاجتماعية
		70.113	267	18720.227	داخل المجموعات	
			269	19161.367	الخطأ	
0.114	2.194	76.477	2	152.954	بين المجموعات	الحاجات الأكاديمية
		34.861	267	9307.920	داخل المجموعات	
			269	9460.874	الخطأ	
0.011	4.596	189.735	2	379.470	بين المجموعات	الحاجات المهنية والاقتصادية

محمد بن أحمد حموري: الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات العلمية والسنة التحضيرية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المجال	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	داخل المجموعات	11021.793	267	41.280		
	الخطأ	11401.263	269			
	بين المجموعات	6942.346	2	3471.173	3.128	
الحاجات الإرشادية بشكل عام	داخل المجموعات	296315.950	267	1109.798		0.052
	الخطأ	303258.296	269			

نلاحظ من الجدول (14) وجود فرق في الحاجات المهنية والاقتصادية والحاجات الإرشادية بشكل عام، ولمعرفة هذه

الجدول 15

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الكلية:

الحاجات	نوع المنحة	نوع المنحة	الفروقات	الدلالة الإحصائية
المهنية والاقتصادية	خارجية	داخلية للمواطنين	4.69	0.045
الحاجات الإرشادية بشكل عام	داخلية للمقيمين	داخلية للمواطنين	3.29	0.013

يظهر الجدول (15) وجود فروق في الحاجات الإرشادية بين الطلبة، ففي الحاجات المهنية والاقتصادية يحتاج طلبة المنحة الخارجية إلى الإرشاد أكثر من طلبة المنحة الداخلية للمواطنين، وفي الحاجات الإرشادية بشكل عام يحتاج طلبة المنحة الداخلية للمقيمين إلى الإرشاد أكثر من طلبة المنحة الداخلية للمواطنين. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طلاب المنح الخارجية ونتيجة لعدم وجود مصادر دخل إضافي يستطيع الطالب من خلالها الانفاق بسخاء، ومن خلال ملاحظة الباحث أن بعض طلاب المنح الخارجية يقومون بتحويل جزء من مكافأهم الشهرية التي تعطيها لهم الجامعة إلى عائلاتهم في بلدانهم؛ فإنهم قد يشعرون بحاجة إلى إرشاد في الجانب المهني والاقتصادي أكثر من الطلاب ذوي المنح الداخلية سواء أمقيمين كانوا أم مواطنين. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة جمل الليل والشريف (2015) التي أكدت أن الحاجات المهنية كانت من أقل الحاجات للطلاب الوافدين للدراسة في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

المقترحات:

- في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن تقديم بعض المقترحات منها:
- إجراء مزيد من البحوث للكشف عن الحاجات الإرشادية في جميع كليات ومعاهد الجامعة.
- إجراء دراسات حول فعالية البرامج الإرشادية التي تقدم للطلاب.
- الاهتمام بإرشاد طلاب المنح الخارجية في جميع الجوانب الإرشادية.

التوصيات:

بناء على ما تم الوصول إليه من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

المراجع:

- الطحان، محمد وأبو عيطة سهام (2002). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. مجلة دراسات - العلوم التربوية، 29(1)، 129-154.
- عبد الغني، خالد (2015). علم النفس ومشكلاتنا النفسية. ط1، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- اللقماني، غالي (2014). معوقات الإرشاد الطلابي في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر الطلاب. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3(2)، 103-122.
- المالك، عبد الله (2011). الحاجات الإرشادية للطلبة السعوديين في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- المشرف، فريدة (2008). الحاجات الإرشادية المعاصرة لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالإحساء: دراسة ميدانية. مجلة التربية - جامعة الأزهر، 136(1)، 191-225.
- الوليحي، عبدالله. (2012). المدخل إلى إعداد البحوث والرسائل الجامعية في العلوم الاجتماعية. الرياض، مكتبة جرير.
- Abdulghani, Kh. (2015). *Psychology and our psychological problems*. (in Arabic). 1st edition. Alwaraq For Publishing, Jordan
- Abu-ased, A. (2010). Counseling Needs as Percieved by Pupils and their Parents. (in Arabic). *Educational and Psychological Sciences - Bahrain*, 11(2). 233-262.
- Ahmed, A. & Jeroshi, S. (2015) Counseling needs among a sample of students from the Faculty of Education, University of Misrata. (in Arabic). *Educational Magazine*, No 6, 236-270.
- Al- shukri, H. & Al- Sadeyah, H. (2016). The Level of Guidance Needs of the Students of the Colleges of Applied Sciences- Reality and Hope. (in Arabic). *Educational and Psychological Sciences - Bahrain*. 17(1). 233-265.
- Alblewi, S. (2014). *The Consulting Needs For High Secondary School Students In Alwajh Province*. (in Arabic). Master thesis. Mu'tah University. Jordan.
- Al-Damen, M. & Suliaman, S. (2007). The Counseling Needs of Sultan Qaboos University Students and its Relationship with Selected Variables. (in Arabic). *Educational and Psychological Sciences - Bahrain*. 8(4). 161-178.
- Allogmani, Gh. (2014). Academic Advising Obstacles in the Islamic University from students view. (in Arabic). *The International Interdisciplinary Journal of Education*. 3(2). 103-122.
- Al-Maliki, A. (2011). *The counseling needs of Saudi students in the Jordanian universities*. (in Arabic). Master thesis. Yarmouk University. Jordan.
- Al-Mushrif, F. (2008). The current counseling needs of King Faisal University students: A Field Study. (in Arabic). *Journal of Education - Azhar University*. 1(136). 191-225.
- Al-Reweli, F. (2010). *Counseling Services Availability in the Technical Colleges in the Kingdom of Saudi Arabia*. (in Arabic). Master thesis. Mu'tah University. Jordan.
- أبو أسعد، أحمد (2010). الحاجات الإرشادية كما يقدرها الطلبة وأولياء أمورهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين، 11(2)، 233-262.
- أحمد، أحمد والجروشي، سما (2015). الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراته. مجلة التربوي، جامعة المرقب ليبيا، 6(6)، 236-270.
- باقادر، عبد الله ووردات، عبد الله (2014). الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة أم القرى. مجلة عالم التربية - مصر، 15(45)، 119 - 142.
- البلوي، سليمان (2014). الحاجات الإرشادية لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوجه. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.
- جمل الليل، محمد والشريف، بندر (2015). الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين للدراسة في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها. مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، 3(16)، 527-544.
- رمضان، هادي (2013). الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. جامعة الموصل 12(3)، 111-142.
- الرويلي، فهد (2010). الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الرياضي، سميرة. (2004). الحاجات الإرشادية لطلبة كلية المجتمع والمعاهد المهنية وطرائق مقترحة لإشباعها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- السناني، عبد المحسن (2015). واقع التوجيه والإرشاد التربوي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الشكري، حمود والسعيدة، حمدة (2016). مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية : الواقع والمأمول. مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين، 17(1)، 233-265.
- صمادي، أحمد ومرعي، نوال (2012). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 14(2)، 66-103.
- الضامن، منذر وسليمان، سعاد (2007). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين، 8(4)، 161-178.

- Comprehensive Financial Counseling. *Journal of Financial Counseling and Planning*. 27(2), 158-171.
- Gaml Allail, M. & Alsharif, B. (2015). Psychological and Educational Needs of International Students Enrolled in the Islamic University in Madinah, in Light of some Variables. (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education – Egypt*. 3(16) 527-544.
- Huang, W. & Hsu, C. (2019). Research on the motivation and attitude of college students' physical education in Taiwan. *Journal of Physical Education and Sport*, 19, 69-79.
- Lasode, A., Lawal, O. & Ofodile, M. (2017). Students' need for, awareness, perception and use of guidance and counselling services in Federal University of Agriculture, Abeokuta, Nigeria. *Problems of Education in the 21st Century*. 75(2), 170-181.
- McCotter, S. & Cohen, S. (2013). Are Middle School Counseling Programs Meeting Early Adolescent Needs? A Survey of Principals and Counselors. *The Journal for Counselor Preparation and Supervision*: 5(1) 7-27.
- Ramadan, H. (2013). Counseling Needs for Students at the College of Education. (in Arabic). *College Of Basic Education Researches Journal – University of Mosul*. 12(3) 111-142.
- Smadi, A. & Mare'i, N. (2012). Extension Needs of Hadramout University Students for Science and Technology. (in Arabic). *Jerash Journal for Research and Studies*. 14(2). 66-103.
- Tahhan, M & Abueita, S (2002). The Counseling Needs of the Hashemite University Students. (in Arabic). *Dirasat - Educational Sciences*. 29(1). 129-154.
- Al-Ryashi, S. (2004). *The counseling needs for students of the community college and vocational institutes and proposed methods for satisfying*. (in Arabic). Master thesis. Sanaa University, Yemen.
- Al-Sinani, A. (2015). *The reality of guidance and educational counseling in the Institute of teaching Arabic language to non-speakers at the Islamic University of Madinah*. Master thesis. (in Arabic). Islamic University of Madinah. Saudi Arabia.
- Al-wele'i, A. (2012). *Introduction to the preparation of research and theses in social sciences*. (in Arabic). Jarir for Publishing. Riyadh.
- Balin, E., Anderson, N., Chudasama, S., Kanagasigam, S. & Zhang, L. (2016). Working with International Students in the U.S. and Beyond: A Summary of Survey Research by NCDA International Student Services Committee. *Journal of International Students*. 6 (4), 1053-1061.
- Baqader, A. & Wardat, A. (2014). Counseling needs among preparatory year students at Umm Al-Qura University. (in Arabic). *World of Education – Egypt*. 15(45). 119-142.
- Brouzos, A., Vassilopoulos, S., Korfiati, A. & Baourda, V. (2015). Secondary School Students' Perceptions of Their Counselling Needs in an Era of Global Financial Crisis: An Exploratory Study in Greece. *International Journal for the Advancement of Counselling*. 37 (2), 168–178.
- Cheung, R., Siu, A. & Shek, D. (2017). Survey of Needs and Expectations for Academic Advising in a Hong Kong University. *NACADA Journal* .37(2), 21-32.
- Choi, Sh., Gudmunson, C., Griesdorn, T. & Hong, G. (2016). Assessing College Student Needs for

Submitted 19-10-2019 and Accepted on 02-12-2019

Abstract: The current research aimed to identify the counseling needs of the students of the scientific colleges and the preparatory year at the Islamic University of Madinah in variables of the college (engineering, computer, science, preparatory year) and the variable of the type of scholarship (external scholarship, internal scholarship for citizens, internal scholarship for residents). The researcher used the descriptive analytical approach. A questioner was developed to assess a sample of (270) participants. The results showed that the most of the counseling needs requested by the sample are: vocational and economic, academic, educational, psychological and social. The results also showed that the students of the College of Science and Computer need more support on the psychological needs more than the students of the Faculty of Engineering and the preparatory year. As well as in educational and social needs the faculty of Science and the preparatory year's students need more guidance than the students of the Faculty of Engineering. The results also showed that the external scholarship students need more guidance than the internal grant students for citizens in vocational and economic needs.

Keywords: Students' Needs, Students' Counseling, Scholarship Students.

نورة بنت عبد الرحمن القضيب وآخرون: التنمّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

التنمّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي

نورة بنت عبد الرحمن القضيب

العنود بنت عبد الله المليفي رهف بنت جبر السبيعي فارعة بنت سهيل أبو السمح وعد بنت مصلح الحربي

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

قدم للنشر 1441/1/15 هـ - وقبل 1441/4/20 هـ

المستخلص: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية)، ودراسة علاقتهما بالصحة النفسية، والتحقّق من مدى تأثير بعض المتغيرات، وهي: الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي على التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني، وذلك لدى عينة من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي. تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (922) فردًا من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي في السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التنمّر الإلكتروني، ومقياس التعرّض للتنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، ومقياس اضطرابات الصحة النفسية. وأظهرت نتائج الدراسة مستوى منخفضًا من التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني لدى أفراد العينة. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة طردية موجبة بين كل من التنمّر الإلكتروني و التعرّض للتنمّر الإلكتروني واضطرابات الصحة النفسية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في تلك المتغيرات حيث كانت درجات الذكور هي الأعلى، كما أظهرت النتائج وجود فروق في كل من التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني إحصائيًا بين الفئات العمرية المختلفة حيث كانت درجات الفئات العمرية (أقل من 18-25) سنة هي الأعلى، كما أظهرت النتائج وجود فروق في التنمّر الإلكتروني بين المستويات التعليمية المختلفة إذ كانت درجات المستوى التعليمي الأقل من الثانوي هي الأعلى، فيما لم تظهر النتائج فروقًا في التعرّض للتنمّر الإلكتروني بين المستويات التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الاستقواء، العنف، العدوان، إدمان الإنترنت، التكيف النفسي.

المقدمة:

الانتشار بنسبة (20%) بعد التنمّر اللفظي، وأفادت نتائج المسح الوطني في الولايات المتحدة أن عدد ممارسي التنمّر الإلكتروني يفوق خمسة ملايين شخص، وأن نسبة (29%) من التلاميذ قد وقعوا ضحايا له (عثمان وعلي، 2014).

كما توصل كل من (Lavoie & Blais، Cénat، Hébert، Guerrier، 2016) إلى أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرّضون للتنمّر مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية وصلت إلى (31.5%)، وأن معدلات التنمّر الإلكتروني في الأشهر الستة الماضية مرتفعة لدى المراهقين مقارنة بالذين تعرّضوا للإيذاء الجنسي لكل من الفتيات (33.47%) مقابل (17.75%)، والأولاد (29.62%) مقابل (13.29%).

إن التنمّر الإلكتروني من أشد أنواع التنمّر ضرراً؛ لأن تأثيره أعمق ويستمر لمدة طويلة، فمن خلاله يستطيع المتنمّر إخفاء هويته أمام الضحية، مما يجعله يشعر بأريحية بممارسة سلوكيات التنمّر أكثر من الحياة الواقعية، ويكون ذلك عن طريق إرسال رسائل التهديد والشتم المتعمدة التي تسبّب ضيقاً للضحية، وتمكّنه من قراءتها باستمرار (لظفي، 2016).

كما أن التنمّر الإلكتروني لا يقتصر على بيئة معينة دون أخرى، بل يتعرّض له أي شخص يستعمل الأجهزة الذكية وبرامج وسائل التواصل الاجتماعي بشتى أنواعها مهما كان عمره أو جنسه؛ الأمر الذي يجعل من الصعب توفير الحماية لضحايا التنمّر الإلكتروني (Jonson، 2016).

وتتعدد وسائل إيذاء ضحايا التنمّر الإلكتروني، منها: التخفي الإلكتروني cyber Stealth وهو اللجوء إلى أسماء مستعارة لحسابات وهمية؛ للتخفي وخداع الضحية واستدراجها عبر وسائل التواصل الاجتماعي. والمضايقات الإلكترونية Cyber Harassment، ويقصد بها: تعرّض الضحية للمضايقات من خلال قيام أحد الحسابات عبر مواقع التواصل الاجتماعي بالحثد ضد الضحية، أو التحريض والإساءة، أو المهاجمة بالفيروسات والبرامج الضارة، أو الإرغام والاستغلال. والقذف الإلكتروني Cyber Libel: وهو تعرّض

أحدثت وسائل التواصل الاجتماعي تعيّنات عميقة في عملية التواصل بين الأشخاص والتجمعات البشرية، وساهمت في تغيير الكثير من السلوكيات والتصرفات، حتى إن بعضهم يزعم أنها قد غيّرت في منظومة القيم والعادات والتقاليد داخل المجتمعات العربية (تفرقت، 2014).

إذ تقوم وسائل التواصل الاجتماعي بدور مهم في حياتنا؛ لما تمتلكه من إمكانيات ربما تعجز الوسائل التقليدية عن توفيرها؛ فوسائل التواصل الاجتماعي تسهم في تشكيل الثقافات المختلفة لأفراد المجتمع، وتشارك في تكوين معارفهم والتأثير في اتجاهاتهم وهويتهم (بدر، 2015).

وعلى الرغم من المنافع التي تقدّمها مواقع التواصل الاجتماعي فإنها تعدّ سلاحاً ذا حدين مثلها مثل بقية أدوات تكنولوجيا المعلومات؛ إذ خلقت ثورة التكنولوجيا وبرامج التواصل الاجتماعي ميداناً جديداً للسلوك العدواني وهو ما يُعرّف بالتنمّر الإلكتروني، وهو من الأمثلة القوية على الجانب السلبي لهذه المواقع (عمارة، 2017).

يُعرّف التنمّر الإلكتروني Cyberbullying & Legal في المعاجم القانونية بأنه: أفعال تستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات؛ لدعم سلوك متعمّد ومتكرر وعدائي من قبل فرد أو مجموعة، والتي تهدف إلى إيذاء شخص، وهو استخدام متعمّد للإنترنت؛ ليتم من خلالها إلحاق الأذى، أو إزعاج عن قصد وبشكل متكرر، واستهداف شخص معين أو مجموعة من الأشخاص (عمارة، 2017).

يعد سلوك التنمّر الإلكتروني من أكثر السلوكيات المنتشرة في هذا العصر؛ لما يشهده العالم مؤخراً من استخدام واسع لمواقع التواصل الاجتماعي، وهو من الظواهر التي تؤدي إلى مشاكل نفسية واجتماعية بالغة الخطورة، ذات نتائج سلبية على النمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي لدى المتنمّرين وضحايا التنمّر (جرايسي، 2012). إذ يذكر (Dilmac، 2009) أن التنمّر الإلكتروني جاء في المرتبة الثانية في نسبة

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

الضحية للسب من خلال التعليقات والرسائل البذيئة، واستلام الصور الإباحية، وتشويه السمعة، وتلفيق الصور، والضغط للاستغلال الجنسي. وآخر الوسائل هي المطاردة الإلكترونية Cyber Stalking التي يتعرّض فيها الضحية للإصرار من قبل المتنمر الإلكتروني من خلال حساب وهمي أو عدة حسابات للترصد، وإجباره على التواصل والملاحقة؛ بقصد الإذلال والترهيب والاستغلال (حسين، 2016).

إن الأساليب المستخدمة في التنمر الإلكتروني لها علامة واضحة لاضطراب الصحة النفسية لمرتكبيها، وتدمير للصحة النفسية لضحاياها، فالصحة النفسية السوية كما يشير القيق (2016) تعبر عن التوافق النفسي والإيجابية في التعامل مع الذات والتعامل مع الآخرين، وتظهر في مظاهر نفسية متعددة، مثل: معرفة الذات والرضا عنها، والقدرة على ضبط الانفعالات، والثقة بالنفس، والإيمان بحرية الإرادة، وتحمل المسؤولية، والتوافق الشخصي والاجتماعي، والشجاعة في مواجهة تحديات الحياة، وإدراك الواقع بشكل سليم، وتقبل الذات، والشعور بأهمية الحياة وأهدافها.

وفي هذا الصدد أشارت الكثير من الدراسات إلى أن للتنمر نتائج خطيرة على الصحة النفسية، فعلى سبيل المثال: ارتبط التنمر بالقلق، والاكتئاب، وانخفاض مستوى الثقة بالنفس، والإحباط، وضعف التركيز، وفي بعض الحالات الشديدة يلجأ الشخص ضحية التنمر للانتحار، كما تؤثر مجموعة من العوامل على المتنمر نفسه، منها: الإحباط، والهجران الأسري، وإساءة التعامل في المنزل، واضطراب السلوك، والإخفاق في التكيف (علوان، 2016؛ kasahara, 2018).

كما يُضيف (pugh & chitiyo, 2012) أن هناك عوامل أكبر من الثقافة يمكن أن تساهم في سلوك التنمر، مثل: الميول البيولوجية، وعدم مراعاة خصائص النمو خاصة مرحلة المراهقة (عمارة، 2017).

ويرى أبو العلا (2017) أن المتنمر يلجأ إلى سلوكيات التنمر؛ ظناً منه أنه يقوم بعمل احترافي يتفوق به على

الآخرين، ليثبت لهم أنه أكثر منهم خبرة ومهارة في التعامل مع التطورات التكنولوجية وتيسيرها وفقاً لرغباته.

يعد التنمر بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين، سواء كان بصورة جسدية، أو لفظية، أو نفسية، أو اجتماعية، أو إلكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية، سواء على القائم بالتنمر، أو على الضحية، أو على المجتمع بأسره. فضحايا التنمر يشعرون بالخوف والقلق وعدم الارتياح، كما أنه قد ينسحبون من المشاركة في الأنشطة ويهربون؛ خوفاً من المتنمرين. أما بالنسبة للمتنمر فإنه قد يتعرّض للحرمان أو الطرد، كما أنه قد ينخرط مستقبلاً في أعمال إجرامية خطيرة (العمار، 2017).

ويُضيف (storey & slaby, 2008) أن التنمر مشكلة لها آثارها الخطيرة على الطلبة، فعندما يقع الطالب ضحية للتنمر، فإنه يعاني من الخوف والقلق، والعزلة الاجتماعية، والقلق، وقصور الانتباه، وضعف تقدير الذات، والغياب عن المدرسة، ونقص الدافعية، وانخفاض التحصيل وغيره، أما المتنمر فيعاني من القلق، وتدني تقدير الذات، والحزن، وعدم المساندة من قبل الآخرين، ولوم شديد للذات، والانسحاب من المواقف الاجتماعية، وقصور في المهارات الاجتماعية، وقلة عدد الأصدقاء أو عدم وجود أصدقاء على الإطلاق.

ونظراً لما لموضوع التنمر الإلكتروني من أهمية في حياة الأفراد والمجتمعات، فقد تم بحثه في عدد من الدراسات السابقة، فمنها دراسات بحثت عن نسبة انتشاره بين الذكور والإناث، كدراسة (kasahara, 2018) التي هدفت إلى معرفة الفروق في التنمر الإلكتروني واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي بين الذكور والإناث، الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين 11-25 سنة في البرازيل، وأظهرت النتائج أن الإناث أكثر استخداماً لبرامج السناج وواتس والانسجرام، في حين كان الذكور أكثر استخداماً للألعاب الفيديو، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في النوع لضحايا التنمر الإلكتروني، ولكن الإناث كن أكثر تبليغاً عن تعرّضهم للتنمر الإلكتروني من الذكور.

الإلكتروني لصالح الذكور لدى طلبة التعليم التطبيقي في دولة الكويت.

وبحث عمارة (2017) العلاقة بين التنمّر التقليدي والتنمّر الإلكتروني لدى طلاب التعليم ما قبل الجامعة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التنمّر الإلكتروني والتقليدي لكل من المتنمرين والضحايا. كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التنمّر التقليدي والإلكتروني (للضحايا)، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التنمّر التقليدي (للمتنمرين)، في حين توجد فروق بينهما في التنمّر الإلكتروني لصالح الذكور، كما لم تظهر الدراسة فروقاً في التنمّر الإلكتروني تُعزى لمتغير العمر.

كما قام آل سفران (2019) بدراسة هدفت إلى معرفة نسبة انتشار التنمّر الإلكتروني، والعلاقة بين التنمّر الإلكتروني والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الحرجة بجنوب السعودية، وتوصلت الدراسة إلى انتشار التنمّر الإلكتروني بنسبة (33.13%)، ووجود علاقة موجبة بين التنمّر الإلكتروني وعامل العصابية، وعلاقة سالبة بين التنمّر الإلكتروني والعوامل الآتية: الانفتاحية، والقبول، والانبساطية، ويقظة الضمير، وكان أقوى العوامل إسهاماً في التنبؤ بالتنمّر الإلكتروني هو بُعد العصابية.

كما توجد عدد من الدراسات بحثت العلاقة بين التنمّر الإلكتروني والصحة النفسية، منها دراسة (Landstedt.Persson,2014) التي تحقق فيها من العوامل المرتبطة بالتعرّض للتنمّر في الحياة الواقعية، والتنمّر عبر الإنترنت، والبحث في العلاقة بينهما وتأثيرهما على الصحة النفسية، لدى عينة من الطلاب تتراوح أعمارهم بين 13-16 عاماً في شمال السويد، وتوصلت النتائج أن هناك مزيجاً من التنمّر في الحياة الواقعية والتنمّر عبر الإنترنت، إلا أن النوع الأكثر شيوعاً من التنمّر كان في المدارس ذات البيئة غير الداعمة، إذ إن صورة الجسد السيئة مرتبطة بالتعرّض للتنمّر

وتوصل أبو العلا (2017) إلى أن متوسط انتشار سلوك التنمّر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المنيا بمصر بلغ (3.32) بدرجة متوسطة، ووجود فروق في التنمّر الإلكتروني بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وأظهرت دراسة علوان (2016) أن (32.6%) من طلاب الصف الثالث المتوسط والمرحلة الثانوية بمدينة أجا بالسعودية يرون أن التنمّر يحدث في مدرستهم، كما أن نسبة حدوث التنمّر التقليدي تجاوز نسبة التنمّر الإلكتروني، ولم تظهر الدراسة فروقاً في التنمّر تُعزى للمستوى والمرحلة الدراسية. وكشفت نتائج دراسة كل من المكانين ويونس والحيازي (2018) أن مستوى التنمّر كان مرتفعاً لدى عينة من المضطربين سلوكياً وانفعالياً، في الصفوف من السادس وحتى العاشر في مدينة الزرقاء بالأردن؛ إذ بلغ المتوسط (3.77)، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور، وفروق بين الأعمار لصالح الأعمار الأكبر من 14 سنة.

وفي دراسة المصطفى (2017) على أطفال المنطقة الشرقية بالسعودية، توصل إلى وجود ممارسة للتنمّر الإلكتروني على جميع عبارات المقياس بتقدير مرتفع باستثناء عبارة واحدة حققت تقديراً متوسطاً، وأظهرت الدراسة وجود فروق بين الجنسين في التنمّر لصالح الذكور.

وهدف دراسات أخرى لربط التنمّر الإلكتروني بعدد من المتغيرات كدراسة يوسف (2018) التي بحثت العلاقة بين التنمّر الإلكتروني وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى عينة من الإناث من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي تتراوح أعمارهم بين 18-40 سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث يتعرّضون للتنمّر الإلكتروني في مواقع التواصل الاجتماعي بنسبة (88%)، ولم تتوصل الدراسة إلى وجود علاقة بين التنمّر الإلكتروني وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي.

في حين توصلت العمار (2017) إلى نتائج مختلفة في دراستها التي أظهرت وجود علاقة موجبة بين التنمّر الإلكتروني وإدمان الإنترنت، ووجود فروق بين الذكور والإناث في التنمّر

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

4. هل توجد فروق في التنمر الإلكتروني والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) تبعاً لاختلاف العمر لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟
5. هل توجد فروق في التنمر الإلكتروني والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

مصطلحات الدراسة:

التنمر الإلكتروني cyberbullying: "ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً أو جنسياً من قبل شخص واحد أو عدة أشخاص، وذلك بالقول أو الفعل؛ للسيطرة على الضحية وإذلالها، ونيل مكتسبات غير شرعية منها، عن طريق وسائل الاتصال الاجتماعي" (العمار، 2017، ص336).

ويعرّف إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في مقياس التنمر الإلكتروني المستخدم في الدراسة. التعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية الإلكترونيةcyber victims):

الضحايا المعرضون للتنمر الإلكتروني بتعرضهم للإحراج أو الإيذاء أو التهديد أو التخويف من قبل حسابات أخرى في مواقع التواصل الإلكتروني عبر حساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي (حسين، 2016، ص60).

ويعرّف إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في مقياس التنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية المستخدم في الدراسة.

الصحة النفسية Mental health: "حالة دائمة نسبياً، يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً وشخصياً وانفعالياً واجتماعياً مع نفسه وبيئته، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، وتكون شخصيته متكاملة سوية، ويكون سلوكه عادياً، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام" (زهران، 2005، ص21).

لكلا الجنسين، وكان هذا التأثير أشد عند الإناث، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة بين التعرض لأي من أنواع التنمر مع أعراض الاكتئاب، وأن التعرض للتنمر يزيد احتمال المشاكل الجسدية لدى الإناث.

وهدفت دراسة (Johnson,2016) إلى معرفة العلاقة بين التنمر الإلكتروني وكل من القلق والاكتئاب والوحدة النفسية، لدى طلاب الصف الخامس وطلاب الصف الثاني عشر في ولاية ميسيسيبي بأمريكا، وتوصلت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين القلق والاكتئاب والوحدة النفسية والتنمر الإلكتروني، كما توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يعانون من القلق بنسبة (37%)، والاكتئاب بنسبة (28%)، وللوحدة النفسية بنسبة (27%)

ونظراً لخطورة التنمر الإلكتروني وما قد يحدثه من آثار نفسية، وسهولة ممارسته أو الوقوع ضحية له، وارتفاع معدلات انتشاره، فإن من الأهمية دراسته دراسة سيكولوجية؛ من خلال معرفة علاقته بالصحة النفسية، وتحديد أكثر الاضطرابات التي يسببها التنمر الإلكتروني للضحايا مثل: القلق، والاكتئاب، والوحدة ونحوها من آثار قد تكون خطيرة لدى بعض الحالات.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية:
1. ما مستوى التنمر الإلكتروني والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

2. هل توجد علاقة بين كل من: التنمر الإلكتروني، والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) والصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

3. هل توجد فروق في التنمر الإلكتروني والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) تبعاً لاختلاف النوع لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

وُعرِّف إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في مقياس الصحة النفسية المستخدم في الدراسة. ووفقاً لموقع وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات بلغ عدد مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي (18,300,000) مستخدمًا (وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات، 2019).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (922) فردًا من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي في المملكة العربية السعودية، إذ تم نشر أدوات الدراسة في مواقع التواصل الاجتماعي التي يستخدمونها، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي بنوعيه الارتباطي والسببي المقارن؛ لمناسبته أهداف وأسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي في المملكة العربية السعودية للعام

جدول 1

توزيع عينة الدراسة وفق معلوماتهم الأولية

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	212	23.0
	أنثى	710	77.0
العمر	18 سنة فأقل	104	11.3
	من 19-25 سنة	370	40.1
	من 26-35 سنة	245	26.6
	أكبر من 35 سنة	203	22.0
المستوى التعليمي	أقل من ثانوي	62	6.7
	ثانوي	193	20.9
	جامعي	623	67.6
	ماجستير/دكتوراه	44	4.8
المجموع		922	100.0

مثل: التهديد، ونشر الإشاعات، والاتهامات الكاذبة، والتعليقات البذيئة. والتنمُّر العاطفي: وهو التنمُّر بالاستشارة السلبية للعواطف والانفعالات، مثل: السيطرة والتحرير والتجاهل.

يصحح المقياس بإعطاء الدرجات الآتية: (كثيرًا 3 درجات، أحيانًا درجتان، أبدًا درجة واحدة). تتراوح درجات المقياس بين 30 إلى 90 درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود تنمُّر إلكتروني، ولقد تحققت مُعدَّة المقياس من الصدق من خلال الصدق المرتبط بمحك، والاتساق الداخلي، ومن

أدوات الدراسة:

1. مقياس التنمُّر الإلكتروني:

أعدت هذا المقياس على البيئة الكويتية الباحثة أمل يوسف العمار، ويهدف هذا المقياس إلى قياس درجة التنمُّر الإلكتروني، ويتكون من (30) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد، هي: التنمُّر الجسدي: ويقصد به التنمُّر من خلال ممارسة بعض السلوكيات، مثل: سرقة الأفكار، وعرض الصور، والابتزاز. والتنمُّر اللفظي: وهو التنمُّر باستخدام الألفاظ،

مجموعة من الدراسات السابقة، ليصبح عدد بنود المقياس 50 بنداً.

وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس في الدراسة الحالية على عينة مكونة من 70 فرداً، إذ تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه البند، وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.80-0.39، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.76-0.34. وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً باستثناء البند رقم 40 من بعد عبارات أخرى، فلم يصل إلى مستوى الدلالة، وتم إبقاؤه في المقياس؛ كون ارتباطه دالاً إحصائياً بالبعد الذي ينتمي إليه، أما معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت بين 0.92-0.76. وكانت جميعها مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

كما تم حساب الثبات باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، وتم التوصل إلى معاملات ثبات مرتفعة على مستوى الأبعاد الفرعية تراوحت بين 0.69-0.87، وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس 0.95.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى كل من: التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية) لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

لتحديد مستوى أفراد العينة في مقياس التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية)؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، كما تم تقسيم درجات أفراد العينة في كل بعد والدرجة الكلية للمقياس إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى، والجداول الآتية توضح النتائج التي تم التوصل إليها:

الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، أما معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت بين 0.94-0.81. وكانت جميعها مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

كما تم حساب الثبات باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، وتم التوصل إلى معاملات ثبات مرتفعة على مستوى الأبعاد الفرعية تراوحت بين 0.61-0.84 وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس 0.94.

3. مقياس اضطرابات الصحة النفسية:

أعدَّ هذا المقياس كل من: Derogatis, Ronald, S. Leonard R, Lipman and linocovi. وقام عرب أبو هين (1992) بترجمة المقياس وتقنيته على البيئة الفلسطينية. يقيس المقياس الأعراض النفسية المرضية الواضحة، ويعتمد هذا المقياس على تقدير الذات. ويتكون المقياس من 90 عبارة موزعة على تسعة أبعاد، هي: الأعراض الجسمانية، الوسواس القهري، الحساسية التفاعلية، الاكتئاب، القلق، العداوة، قلق الخوف (الفوبيا)، البرنويا، الذهانية. وعبارات إضافية تقيس بعض الاضطرابات الأخرى. يتم الإجابة عن بنود المقياس باختيار أحد الأرقام الآتية (0-1-2-3-4)، حيث إن صفراً تعني لا أعاني أبداً، 1 أعاني قليلاً، 2 أعاني أحياناً، 3 أعاني كثيراً، 4 أعاني دائماً. وتتراوح الدرجة الكلية من 90 إلى 450 درجة. وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى مرتفع من الصحة النفسية، أما الدرجة المرتفعة فتشير إلى انخفاض مستوى الصحة النفسية، ولقد تحقق حمونة (2014) من الصدق من خلال الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية، ومن الثبات من خلال حساب ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وأيدت النتائج ثبات وصدق المقياس.

وتم الاعتماد على الأبعاد الآتية في المقياس، وهي: القلق، الاكتئاب، الحساسية التفاعلية، العداوة، البارنويا؛ كونها هي الأكثر ارتباطاً وتأثيراً في التنمّر الإلكتروني من خلال مراجعة

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

مستوى التنمّر الإلكتروني

جدول 2

مستوى التنمّر الإلكتروني لدى عينة البحث (ن=922)

ترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي*	منخفض		متوسط		مرتفع		المستوى	البعد
			نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد		
1	0.23	1.19	94.4	870	5.2	48	0.4	4		التنمّر الجسدي
3	0.18	1.09	97.8	902	1.8	17	0.3	3		التنمّر اللفظي
2	0.20	1.10	97.1	895	2.8	26	0.1	1		التنمّر العاطفي
	0.18	1.13	98.3	906	1.6	15	0.1	1		الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

الإلكتروني كانت أقل من المتوسط؛ إذ جاءت معظم الاستجابات في المستوى المنخفض. مستوى التعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية):

يشير الجدول رقم (2) إلى أن متوسط درجات الأبعاد الفرعية للتنمّر الإلكتروني (التنمّر الجسدي، التنمّر اللفظي، التنمّر العاطفي)، وكذلك متوسط الدرجة الكلية لمقياس التنمّر

جدول 3

مستوى التعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية) لدى عينة البحث (ن=922)

ترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي*	منخفض		متوسط		مرتفع		المستوى	البعد
			نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد		
1	0.14	1.09	95.0	876	4.0	37	1.0	9		التخفي الإلكتروني
2	0.13	1.08	95.8	883	3.3	30	1.0	9		المضايقات الإلكترونية
3	0.14	1.07	91.8	846	7.6	70	0.7	6		القذف الإلكتروني
3	0.16	1.07	92.1	849	6.7	62	1.2	11		المطاردات الإلكترونية
	0.12	1.08	95.4	880	3.9	36	0.7	6		الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية

* المتوسط الحسابي من درجتين

السؤال الثاني: هل توجد علاقة بين كل من: التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية) والصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات عينة البحث في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لكلٍ من مقياسي التنمّر الإلكتروني والتنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، وبين درجاتهم في

يشير الجدول رقم (3) إلى أن متوسط درجات الأبعاد الفرعية للتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية): التخفي الإلكتروني، المضايقات الإلكترونية، القذف الإلكتروني، المطاردات الإلكترونية، وكذلك متوسط الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية كانت أقل من المتوسط؛ إذ جاءت معظم الاستجابات في المستوى المنخفض.

مقياس اضطرابات الصحة النفسية. والجداول الآتية توضح العلاقة بين التثمر الإلكتروني واضطرابات الصحة

النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول 4

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث في أبعاد مقياس التثمر الإلكتروني وبين درجاتهم في مقياس اضطرابات الصحة النفسية (ن=922)

الأبعاد	التثمر الجسدي	التثمر اللفظي	التثمر العاطفي	الدرجة الكلية لمقياس التثمر الإلكتروني
القلق	**0.18	**0.16	**0.21	**0.21
الاكتئاب	**0.19	**0.15	**0.23	**0.22
الحساسية التفاعلية	**0.27	**0.23	**0.29	**0.30
العداوة	**0.28	**0.22	**0.30	**0.30
البرونيا	**0.29	**0.26	**0.31	**0.32
عبارات إضافية	**0.15	**0.13	**0.20	**0.18
الدرجة الكلية لمقياس اضطرابات الصحة النفسية	**0.24	**0.20	**0.28	**0.27

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (4) أن هناك علاقات طردية (موجبة) بين أبعاد مقياس التثمر الإلكتروني: (التثمر الجسدي، التثمر اللفظي، التثمر العاطفي)، وكذلك الدرجة الكلية لمقياس التثمر الإلكتروني والدرجة الكلية لمقياس اضطرابات الصحة النفسية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات تلك الأبعاد والدرجة الكلية

جدول 5

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث في أبعاد مقياس التثمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية وبين درجاتهم في مقياس اضطرابات الصحة النفسية (ن=922)

الأبعاد	التخفي الإلكتروني	المضايقات الإلكترونية	القذف الإلكتروني	المطاردات الإلكترونية	الدرجة الكلية للمقياس
القلق	**0.27	**0.26	**0.26	**0.29	**0.31
الاكتئاب	**0.26	**0.27	**0.27	**0.28	**0.32
الحساسية التفاعلية	**0.23	**0.25	**0.23	**0.26	**0.28
العداوة	**0.29	**0.30	**0.29	**0.31	**0.34
البرونيا	**0.28	**0.30	**0.32	**0.31	**0.35
عبارات إضافية	**0.23	**0.25	**0.23	**0.27	**0.28
الدرجة الكلية لمقياس اضطرابات الصحة النفسية	**0.29	**0.30	**0.29	**0.32	**0.35

** دالة عند مستوى 0.01

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

السؤال الثالث: هل توجد فروق في التنمّر الإلكتروني والتعرّض للتنمّر (الضحية) الإلكتروني تبعاً لاختلاف النوع لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين؛ للتعرف على الفروق في درجات أفراد العينة في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لكلٍ من مقياسي التنمّر الإلكتروني والتنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تبعاً لاختلاف النوع. والجدول الآتية تبين النتائج التي تم التوصل إليها:
الفروق في درجات مقياس التنمّر الإلكتروني:

يتضح من الجدول رقم (5) أن هناك علاقات طردية (موجبة) بين أبعاد مقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية: (التخفي الإلكتروني، المضايقات الإلكترونية، القذف الإلكتروني، المطاردات الإلكترونية) وكذلك الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية والدرجة الكلية لمقياس اضطرابات الصحة النفسية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجات تلك الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية لدى عينة البحث؛ ارتفع مستوى اضطرابات الصحة النفسية لديهم، وكانت تلك العلاقات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول 6

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمّر الإلكتروني باختلاف نوع العينة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع العينة	البعد	قيمة ت
0.25	1.31	212	ذكر	التنمّر الجسدي	**8.61
0.21	1.15	710	أنثى		
0.24	1.17	212	ذكر	التنمّر اللفظي	**6.17
0.16	1.06	710	أنثى		
0.24	1.17	212	ذكر	التنمّر العاطفي	**4.51
0.18	1.09	710	أنثى		
0.21	1.22	212	ذكر	الدرجة الكلية للتنمّر الإلكتروني	**7.35
0.16	1.10	710	أنثى		

** دالة عند مستوى 0.01

لاختلاف النوع وكانت تلك الفروق لصالح الذكور، أي: إن عينة الذكور يمارسون التنمّر الإلكتروني أكثر من عينة الإناث.
الفروق في درجات مقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية:

يتضح من الجدول رقم (6) أن قيم (ت) دالة عند مستوى (0.01) في الأبعاد: (التنمّر الجسدي، التنمّر اللفظي، التنمّر العاطفي)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمّر الإلكتروني، تعود

جدول 7

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية باختلاف نوع العينة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع العينة	البعد	قيمة ت
0.16	1.11	212	ذكر	التخفي الإلكتروني	**2.63
0.14	1.09	710	أنثى		
0.15	1.10	212	ذكر	المضايقات الإلكترونية	*2.39
0.12	1.08	710	أنثى		

البيد	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
القذف الإلكتروني	ذكر	212	1.08	0.17	1.92
	أنثى	710	1.06	0.13	
المطاردات الإلكترونية	ذكر	212	1.07	0.15	0.53
	أنثى	710	1.07	0.16	
الدرجة الكلية للتنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية	ذكر	212	1.10	0.14	*2.03
	أنثى	710	1.07	0.11	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تعود لاختلاف نوع العينة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق في التنمر الإلكتروني، والتعرض للتنمر الإلكتروني (الضحية) تبعاً لاختلاف العمر لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين؛ للتعرف على الفروق في درجات أفراد العينة في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لكلٍ من مقياسي التنمر الإلكتروني والتنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تبعاً للفروق في درجات مقياس التنمر الإلكتروني:

يتضح من الجدول رقم (7) أن قيم (ت) دالة عند مستوى (0.05) فأقل في الأبعاد: (التخفي الإلكتروني، المضايقات الإلكترونية)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تعود لاختلاف النوع، وكانت تلك الفروق لصالح عينة الذكور، أي: إن عينة الذكور يتعرضون للتنمر الإلكتروني أكثر من عينة الإناث.

كما يتضح من الجدول رقم (7) أن قيم (ت) غير دالة في الأبعاد: (القذف الإلكتروني، المطاردات الإلكترونية)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد

جدول 8

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمر الإلكتروني باختلاف العمر

البيد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
التنمر الجسدي	بين المجموعات	1.68	3	0.56	**11.32
	داخل المجموعات	45.49	918	0.05	
التنمر اللفظي	بين المجموعات	0.58	3	0.19	**5.80
	داخل المجموعات	30.50	918	0.03	
التنمر العاطفي	بين المجموعات	1.46	3	0.49	**12.95
	داخل المجموعات	34.41	918	0.04	
الدرجة الكلية للتنمر الإلكتروني	بين المجموعات	1.20	3	0.40	**12.33
	داخل المجموعات	29.66	918	0.03	

** دالة عند مستوى 0.01

العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمر الإلكتروني، تعود لاختلاف أعمار أفراد العينة. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق أظهرت جميع المقارنات

يتضح من الجدول رقم (8) أن قيم (ف) دالة عند مستوى (0.01) في الأبعاد: (التنمر الجسدي، التنمر اللفظي، التنمر العاطفي)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمر الإلكتروني، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد

نورة بنت عبد الرحمن القضيب وآخرون: التنمُّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

البعدية بين الفئات العمرية المختلفة أن الفروق كانت لصالح الفئات العمرية الأقل عمراً، وهي: الفئة العمرية (18 سنة فأقل)، والفئة العمرية (من 19-25 سنة) أي: الأفراد الأصغر سناً يمارسون التنمُّر الإلكتروني أكثر من الأعمار الأخرى.

جدول 9

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية باختلاف العمر

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
التخفي الإلكتروني	بين المجموعات	0.76	3	0.25	**13.11
	داخل المجموعات	17.70	918	0.02	
المضايقات الإلكترونية	بين المجموعات	0.54	3	0.18	**10.90
	داخل المجموعات	15.09	918	0.02	
القذف الإلكتروني	بين المجموعات	0.56	3	0.19	**10.40
	داخل المجموعات	16.61	918	0.02	
المطاردات الإلكترونية	بين المجموعات	0.74	3	0.25	**10.31
	داخل المجموعات	22.00	918	0.02	
الدرجة الكلية للتنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية	بين المجموعات	0.63	3	0.21	**15.59
	داخل المجموعات	12.35	918	0.01	

** دالة عند مستوى 0.01

أي: الأفراد الأصغر سناً يتعرَّضون للتنمُّر الإلكتروني أكثر من الأعمار الأخرى.

السؤال الخامس: هل توجد فروق في التنمُّر الإلكتروني والتعرُّض للتنمُّر الإلكتروني (الضحية) تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين؛ للتعرف على الفروق في درجات أفراد العينة في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لكلٍ من مقياسي التنمُّر الإلكتروني والتنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي لأفراد العينة. والجدول الآتي تبين النتائج التي تم التوصل إليها: الفروق في درجات مقياس التنمُّر الإلكتروني:

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيم (ف) دالة عند مستوى (0.01) في الأبعاد: (التخفي الإلكتروني، المضايقات الإلكترونية، القذف الإلكتروني، المطاردات الإلكترونية)، لمقياس التنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة في تلك الأبعاد تعود لاختلاف أعمار أفراد العينة. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر أظهرت جميع المقارنات البعدية بين الفئات العمرية المختلفة أن الفروق كانت لصالح الفئات العمرية الأقل عمراً، وهي: الفئة العمرية (18 سنة فأقل)، والفئة العمرية (من 19-25 سنة)

جدول 10

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمّر الإلكتروني باختلاف المستوى التعليمي

البعده	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
التنمّر الجسدي	بين المجموعات	0.54	3	0.18	*3.53
	داخل المجموعات	46.63	918	0.05	
التنمّر اللفظي	بين المجموعات	0.32	3	0.11	*3.19
	داخل المجموعات	30.76	918	0.03	
التنمّر العاطفي	بين المجموعات	0.81	3	0.27	**7.04
	داخل المجموعات	35.06	918	0.04	
الدرجة الكلية للتنمّر الإلكتروني	بين المجموعات	0.54	3	0.18	**5.40
	داخل المجموعات	30.32	918	0.03	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.0

وجود فروق لصالح الفئات ذات المؤهلات التعليمية الأقل، وهم الحاصلون على مؤهل (أقل من ثانوي) أي: الأفراد الحاصلون على مؤهل أقل من ثانوي يمارسون التنمّر الإلكتروني أكثر من الأفراد الحاصلين على مؤهلات أعلى.

الفروق في درجات مقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية:

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيم (ف) دالة عند مستوى (0.05) فأقل في الأبعاد: (التنمّر الجسدي، التنمّر اللفظي، التنمّر العاطفي)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمّر الإلكتروني، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمّر الإلكتروني، تعود لاختلاف المستوى التعليمي لأفراد العينة. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق أظهرت جميع المقارنات البعدية بين الفئات المختلفة في المستوى التعليمي

جدول 11

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية باختلاف

المستوى التعليمي

البعده	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
التخفي الإلكتروني	بين المجموعات	0.07	3	0.02	1.21
	داخل المجموعات	18.39	918	0.02	
المضايقات الإلكترونية	بين المجموعات	0.09	3	0.03	1.68
	داخل المجموعات	15.54	918	0.02	
القذف الإلكتروني	بين المجموعات	0.02	3	0.01	0.38
	داخل المجموعات	17.15	918	0.02	
المطاردات الإلكترونية	بين المجموعات	0.08	3	0.03	1.03
	داخل المجموعات	22.66	918	0.03	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.05	3	0.02	1.23
	داخل المجموعات	12.92	918	0.01	

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمُّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

لدى المجتمع بالتشريعات والقوانين التي نظمت هذا المجال؛ إذ تم تفعيل نظام مكافحة جرائم المعلوماتية وتطبيقه على كثير من الحالات، مما جعلها رادعاً لكثير من ممارسي التنمُّر الإلكتروني، وهذا النظام يهدف إلى الحد من وقوع جرائم المعلوماتية، مما يؤدي إلى تحقيق الأمن المعلوماتي وحفظ الحقوق المترتبة على الاستخدام المشروع للحاسبات الآلية والشبكة العنكبوتية، وحماية المصلحة العامة والأخلاق والآداب العامة.

وعند استعراض المادة الثالثة من هذا النظام نجد أنه يعاقب بالسجن مدة لا تزيد عن سنة وبغرامة لا تزيد عن خمسمائة ألف ريال، أو بإحدى هاتين العقوبتين لكل شخص يرتكب أيًّا من الجرائم المعلوماتية الآتية:

التنصت على ما هو مرسل عن طريق شبكة المعلوماتية أو أحد أجهزة الحاسب الآلي، الدخول غير المشروع لتهديد شخص أو ابتزازه، الدخول غير المشروع إلى موقع إلكتروني لتغيير تصاميم هذا الموقع أو إتلافه، المساس بالحياة الخاصة عن طريق إساءة استخدام الهواتف النقالة المزودة بكاميرا أو ما في حكمها، التشهير بالآخرين وإلحاق الضرر بهم عبر وسائل تقنيات المعلومات المختلفة (هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات، بدون تاريخ).

مثل هذه التشريعات والتوعية بها خاصة من قبل الهيئات المعنية أو الناشطين في مجال الأمن المعلوماتي خاصة في وسائل التواصل الاجتماعي؛ قد تكون من الأسباب في انخفاض نسبة التنمُّر الإلكتروني أو الوقوع كضحاياه.

كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين كل من التنمُّر الإلكتروني والتعرُّض للتنمُّر الإلكتروني (الضحية) واضطرابات الصحة النفسية.

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من نتائج الدراسات السابقة كدراسة (Landstedt.Persson,2014) التي أظهرت وجود علاقة بين التعرُّض لأي من أنواع التنمُّر مع أعراض الاكتئاب،

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيم (ف) غير دالة في الأبعاد: (التخفي الإلكتروني، المضايقات الإلكترونية، القذف الإلكتروني، المطاردات الإلكترونية)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة في تلك الأبعاد لمقياس التنمُّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية، تعود لاختلاف المستوى التعليمي لأفراد العينة.

مناقشة وتفسير النتائج:

يعد التنمُّر الإلكتروني إحدى المشكلات الخطيرة التي نجمت عن التنامي الهائل في استخدام التكنولوجيا وتطبيقات الإنترنت وعلى وجه الخصوص مواقع التواصل الاجتماعي، ومن الأهمية بمكان معرفة نسبة انتشارها في المجتمع، ودراسة علاقتها بالصحة النفسية للأفراد، وهو ما سعت إليه الدراسة الحالية، إذ كشفت عن معدلات منخفضة لانتشار التنمُّر الإلكتروني والتعرُّض للتنمُّر الإلكتروني (الضحية).

ويبدو أن هذه النتيجة اختلفت مع نتائج الدراسات السابقة، كدراسة آل سفران (2019) التي توصلت إلى أن نسبة التنمُّر الإلكتروني بلغت (33.13%) لدى طلبة المرحلة المتوسطة في الحرجة في جنوبي السعودية، ومع دراسة المصطفى (2017) التي كانت إجابات العينة فيها على بنود مقياس التنمُّر الإلكتروني بدرجة مرتفعة لدى أطفال المنطقة الشرقية بالسعودية، ودراسة يوسف (2018) التي تعرَّض الإناث فيها إلى التنمُّر الإلكتروني بنسبة 88%.

وتتفق نسبياً مع دراسة أبي العلا (2017) التي بلغ متوسط التنمُّر الإلكتروني فيها (3.32) بدرجة متوسطة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة أبها جنوبي السعودية. ويمكن تفسير انخفاض نسبة التنمُّر الإلكتروني والتعرُّض للتنمُّر الإلكتروني (الضحية) بتنامي الوعي

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من: أبو العلا (2017) من وجود فروق في التنمّر الإلكتروني بين الذكور والإناث لصالح الذكور لدى طلاب المرحلة الثانوية، والعمار (2017) من وجود فروق بين الذكور والإناث في التنمّر الإلكتروني لصالح الذكور لدى طلبة التعليم التطبيقي، والمصطفى (2017) من وجود فروق بين الجنسين في التنمّر لصالح الذكور لدى عينة من الأطفال، والمكانين وآخرين (2018) من وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً من الصفوف من السادس وحتى العاشر.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (kasahara.2018) التي لم تظهر فروقاً في الجنس لصالح التنمّر الإلكتروني، ولكن الإناث كانوا أكثر تبليغاً عن تعرّضهم للتنمّر الإلكتروني من الذكور لدى عينة تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (11-25)، كما تختلف مع نتيجة دراسة عمارة (2017) التي لم تظهر كذلك فروقاً بين الذكور والإناث على مقياس التنمّر التقليدي والإلكتروني (للضحايا)، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التنمّر التقليدي والإلكتروني (للمتنمّرين) لدى طلاب التعليم ما قبل الجامعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة من جانبين: الجانب الأول هو أن نسبة استخدام الذكور لمواقع التواصل الاجتماعي قد تكون أكبر من الإناث، كما قد يكون الآباء أكثر تسامحاً مع الذكور لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي بحيث تكون الضوابط المفروضة عليهم أقل من الإناث، ومن ثم يكون تفاعلهم في مواقع التواصل الاجتماعي أكثر، مما يزيد احتمالية ممارسة التنمّر أو وقوعهم ضحايا التنمّر الإلكتروني أكثر من الإناث، الجانب الآخر هو طبيعة الذكور التي عادة ما تكون أكثر جرأة واندفاعية من الإناث، وميل الذكور إلى التعبير عن آرائهم بحرية، والنزوع إلى السيطرة والتحدّي والعنف والعدوانية؛ كوسيلة لحل المشكلات، مما يوقعهم بالمشاكل والمشاجرات، ومن ثم تعميم مثل هذه الميول والسلوكيات إلى الساحة الإلكترونية عند تفاعلهم في مواقع

ودراسة (Johnson,2016) التي توصلت أن هناك علاقة قوية بين القلق والاكتئاب والوحدة النفسية والتنمّر الإلكتروني، كما وجد كل من شو وفان وليو وزو Zhou,2018، Fan.Liu،(Chu) علاقة بين التنمّر الإلكتروني وكل من أعراض الاكتئاب والقلق، وأن التعاطف مع الذات واليأس يتوسطان العلاقة بين التنمّر الإلكتروني وكل من أعراض القلق والاكتئاب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التنمّر الإلكتروني يحمل في جوهره العنف والعدوان تجاه الآخرين، وأن أحد مظاهر اضطراب الصحة النفسية العدائية، ويقصد بها أي أذى بدني أو مادي أو معنوي يلحقه الشخص بنفسه أو بالآخرين، وعادة ما يُعرّف المتنمّر بأنه شخص غير آمن داخلياً، ويتصرف بعنف؛ لتغطية ما يشعر به داخلياً من تدني لتقدير الذات والثقة بالنفس والوحدة النفسية والاكتئاب؛ لذلك فإن أحد دوافع المتنمّر المعاناة النفسية الداخلية التي يشعر بها، ويسقطها على ضحاياه، ومن ثم يشعر بالقوة والسيطرة التي من شأنها تعزيز السلوك التنمّري، وتجعله يكرر هذا السلوك في مواقف أخرى، علاوة على ما قد يجنيه من بعض المكاسب المادية من خلال الاستغلال والابتزاز. أما تأثير التنمّر الإلكتروني على الضحايا؛ فإنه يسبّب ألماً نفسياً كبيراً، فالتنمّر الإلكتروني يعدّ من أشد أنواع التنمّر ضرراً؛ لأن تأثيره أعمق ويستمر لمدة طويلة بسبب المضايقات والقذف وفبركة الصور والكلام الذي قد يستمر لمدة طويلة، فمواقع التواصل الاجتماعي موجودة لا تنتهي بانتهاء وقت العمل أو وقت انتهاء المدرسة، فالمتنمّر قد يتنمّر طوال اليوم بدون توقف، مما يشعر الضحايا بالاكتئاب والقلق والوحدة؛ فتتخفف الصحة النفسية لديهم.

كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من التنمّر الإلكتروني، والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية) وكانت الفروق لصالح الذكور.

نورة بنت عبد الرحمن القضيبي وآخرون: التنمّر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي ...

العمر، ودراسة علوان (2016) من عدم وجود فروق في التنمّر الإلكتروني تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفئة العمرية (أقل من 18-25) سنة التي ظهرت في نتائج هذه الدراسة أنها أكثر الفئات العمرية ممارسة وتعرّضًا للتنمّر الإلكتروني، بسبب طبيعة المرحلة التي تنتمي إليها؛ إذ تقع غالبية أفراد هذه الفئة في مرحلة المراهقة التي تتسم بالمغامرة والرغبة في تجريب الجديد، والميل إلى السيطرة وتأكيد الذات، والغضب والثورة والتمرّد على السلطة، وعدم الاتزان الانفعالي، وهذا ما يجده المراهقون في الساحة الإلكترونية التي تُعدُّ متنفسًا لهم، يمكنهم فيها أن يجربوا ويغامروا، ويبدوا آراءهم، ويسيطروا ويتنمّروا على الآخرين، بعيدًا عن رقابة الوالدين والراشدين، كذلك يمكن أن تجعلهم مثل هذه الخصائص عرضة وضحايا للتنمّر الإلكتروني.

كما أظهرت الدراسة أن المستويات التعليمية الأقل كانت الأكثر في التنمّر الإلكتروني، فقد جاءت الفئة الأقل من المرحلة الثانوية أكثر الفئات تنمّرًا إلكترونيًا، وقد يكون بسبب عامل التعليم والثقافة والوعي التي يكون لها تأثيرها في سلوكيات الأفراد وعلاقاتهم مع الآخرين في الحياة الواقعية، وقد يبدو الأمر أكثر وضوحًا في العالم الافتراضي الذي يعتقد بعض الأشخاص محدودي التعليم والثقافة أنه عالم مفتوح بلا ضوابط يمكن أن يمارس فيه الفرد ما يشاء، وهذا ما جعل الفروق تتضح في التنمّر الإلكتروني، في حين لم تتضح في التنمّر الإلكتروني من وجهة نظر الضحية.

التوصيات:

من أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة اضطلاع الأسرة بدورها نحو الأبناء، وخاصة الأطفال والمراهقين، من خلال إقامة علاقات إيجابية ببناء بين الآباء والأبناء، تقوم على القبول والأمن والحوار وتقبّل الاختلاف في الأفكار ووجهات النظر، مما يتيح للأبناء حرية التعبير عما يشعرون به أو يضايقهم في بيئة آمنة، ويشجّعهم على الإفصاح لآبائهم عما قد يتعرّضون له من أشكال التنمّر، إضافة لوضع ضوابط

التواصل الاجتماعي، فيمارسون أشكال التنمّر الإلكتروني، أو قد يكونون ضحاياها؛ نتيجة استخدامهم المفرط أو رغبتهم في التحدي.

كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في كل من التنمّر الإلكتروني، والتعرّض للتنمّر الإلكتروني (الضحية) تُعزى لمتغير العمر لصالح الأعمار (أقل من 18-25) سنة وفروق في التنمّر الإلكتروني فقط في المستوى التعليمي لصالح المستوى التعليمي أقل من الثانوي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه المكانين وآخرون (2018) من وجود فروق بين الأعمار في التنمّر الإلكتروني لصالح الأعمار الأكبر من 14 سنة لدى الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا في الصفوف من السادس وحتى العاشر، كما تتفق مع نتيجة دراسة إيتيل وميولر وبفتيش وولك (Ittel, Mueller, Pfetsch & Walk, 2014) التي توصلت إلى أن المشاركين الأصغر سنًا تعرّضوا للتنمّر الإلكتروني في كثير من الأحيان لدى عينة من المراهقين، ودراسة بيسي وفيتزباتريك وأرمان (Bussey, Fitzpatrick & Raman, 2015) التي أظهرت أن طلبة الصف التاسع أكثر اندماجًا في التنمّر الإلكتروني وأكثر تساهلاً في المعايير الأخلاقية المرتبطة بالتنمّر الإلكتروني مقارنة بطلبة الصف السابع. كما تتفق كذلك مع ما توصل إليه فرات وعيران (Firat & Ayran, 2016) من أن متغيرات العمر والصف ذات تأثير في التعرّض للتنمّر الإلكتروني. أما بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي فإن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه العمار (2017) من وجود فروق بين طلاب الفرقة الثانية والفرقة الرابعة من طلاب التعليم التطبيقي في التنمّر الإلكتروني لصالح طلاب الفرقة الثانية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة عمارة (2017) من عدم وجود فروق في التنمّر الإلكتروني تُعزى لمتغير

علوان، عماد عبدة (2016). أشكال التنمر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بين الطلاب المراهقين بمدينة أبها. مجلة التربية جامعة الأزهر، (168)، 439-473.

العمار، أمل يوسف (2017). الاتجاهات نحو الأنماط المستجدة من التنمر الإلكتروني وعلاقتها بإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت. مجلة البحث العلمي في التربية، (18)، 331-366.

عمارة، إسلام عبدالحفيظ محمد (2017). التنمر التقليدي والإلكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (86)، 513-548.

آل سفران، عبد الله سعيد (2019). التنمر الإلكتروني وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الحرجة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك خالد، السعودية. القيق، أريج خليل (2016). قلق الموت وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من المسنين (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

المصطفى، عبد العزيز بن عبد الكريم (2017). دوافع التنمر الإلكتروني لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية بجامعة البحرين، 18 (3)، 243-260.

المكانين، هشام ويونس، نجاتي والحيارى، غالب (2018). التنمر الإلكتروني لدى عينة من المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء. مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس، 12 (1)، 179-197

هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات (بدون تاريخ). نظام مكافحة جرائم المعلوماتية.

<https://www.citc.gov.sa/ar/RulesandSystems/CITCSys tem/Pages/CybercrimesAct.aspx>

وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات. (2019). تنامي ظاهرة التنمر الإلكتروني مع الاستخدام المتزايد للإنترنت والأجهزة المتصلة. مسترجع من <https://www.mcit.gov.sa/en/media-center/news/95841>

يوسف، ربهام سامي (2018). التنمر الإلكتروني وعلاقته بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي، المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال، (2)، 212-226

Abu Alola, Hanan Fawzi (2017). The effectiveness of selective counseling in reducing the level of cyber bullying in a sample of adolescents: Descriptive study (in Arabic). Journal of the College of Education-Assiut University, 33 (6), 527-563.

Al Safran, Abdullah bin saeed (2019). cyber bullying and its relations to the five major factors of personality among Middle School male students in Al-harajah

لاستخدام الإنترنت في المنزل، كتحديد ساعات معينة، ومراقبة المحتوى، ومناقشة الأبناء في الحسابات التي يقومون بمتابعتها، وملاحظة التغيير في سلوك الأبناء، وتوفير بدائل جاذبة عن استخدام الإنترنت كدعم الهوايات، والرحلات الجماعية، وممارسة الألعاب الرياضية.

كما على المدارس ومراكز الإرشاد النفسي القيام بدورها في هذا الجانب من خلال نشر الوعي باستخدام الصحي للإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي، وتعريفهم بالتنمر الإلكتروني، وتقديم الإرشادات المناسبة في حال تعرّضوا لأي شكل من أشكال التنمر الإلكتروني.

المراجع

أبو العلا، حنان فوزي (2017). فاعلية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني لدى عينة من المراهقين: دراسة وصفية -إرشادية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 33 (6)، 527-563.

بدر، أمل محمد (2015). الآثار الثقافية والاجتماعية والنفسية لاستخدام الشباب الخليجي لشبكات التواصل الاجتماعي. مجلة الحكمة لدراسات الإعلامية والاتصالية، (28)، 10-41.

تفرقت، عبد الكريم (2014). العلاقات الاجتماعية في ضوء استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (Face book)، مجلة العلوم الاجتماعية بجامعة عمارثليجي، (6)، 237-254.

جرايسي، طرب (2012). سلوك التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي الدراسي لدى الطلبة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

حسين، رمضان عاشور (2016). البنية العاملية لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من المراهقين. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، (4)، 40-85.

حمونة، أسامة سعيد (2014). الانعكاسات النفسية للعقم لدى عينة من الزوجات غير المنجبات في مدينة غزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2 (8)، 41-78.

زهران، حامد عبد السلام (2005). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

عثمان، خالد وعلي، أحمد. (2014). الاستقواء التكنولوجي لدى تلاميذ مراحل التعليم العام. مجلة دراسات نفسية، 24 (2)، 185-212.

- high school's students: a moderated mediated model. Depression and anxiety, 33(7), 623-629.
- Hussein, Ramadan Ashoor.(2016). Factorial strure of cyberbullying perceived by a sample of victim adolescent .(in Arabic).*The Arab Journal for Educational and Human Sciences Studies and Research*,(4)40-85
- Ittel, A., Mueller, C. R., Pfetsch, J., & Walk, S. (2014). Coping of cybervictimization in adolescence-emotional and behavioral reactions to cyberbullying. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 63(5), 343-360
- Jarise, Tarab (2012). *Bulling Behavior and Its Relationship with Academic Self Concept And Achievement Among Middle Stage Students In Nasareth District* (in Arabic) (Unpublished master thesis) (Unpublished master thesis), Amman Arab University, Jordan
- Johnson, K. L. (2016). *Oh, what a Tangled Web We Weave: Cyberbullying, Anxiety, Depression, and Loneliness* (Doctoral dissertation), University of Mississippi.
- Kasahara, G. M. (2018). *Gender Differences in Social Media Use and Cyberbullying in Belize* (Doctoral dissertation), Minnesota State University, Mankato.
- Landstedt, E., & Persson, S. (2014). Bullying, cyberbullying, and mental health in young people. *Scandinavian journal of public health*, 42(4), 393-399.
- Othman. Khalid and Ali, Ahmad. (2014). Technological empowerment of pupils in general education (in Arabic). *Journal of Psychological Studies*, 24(2), 185-212
- Tafarqnet, Abdulkareem. (2014). Social relations in the light of the use of social networking sites Facebook (in Arabic). *Journal of Social Sciences at AmarTelidji University*, (6)254-237.
- Yousef, Reham Samy.(2018). Cyber bullying and its relationship to social networking sites addiction (in Arabic). *Arab Journal for Media and Communication Research*, (2), 212-226
- Storey, K. & Slaby, R. (2008). *Eyes on bullying what can you do?*. Newton: Education Development Center
- province (in Arabic) (Unpublished master thesis). King Khalid University, Saudi arabia
- Alammar, Amal Yousef. (2017). Attitudes towards emerging bullying patterns and its relationship to internet addiction in the light of some demographic variables among applied education students in kuwait (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education*, (18), 331-366
- Alawan, Emad Abdu. (2016). Bullying forms in view of some demographic variables among adolescent students in Abha (in Arabic). *Journal of education at Azhar University*, (168), 439-473.
- Almakanin, Hisham. A, Younis. Najati. A, & Alhiary ,Ghaleb. M (2017). Electronic Bullying among a Sample of Students with Emotional and Behavioral Disorders in Zarqa City(in Arabic). *Journal of Educational and Psychological at Sultan Qaboos University Studies*,12(1),179-197
- Almustafa, Abdulaziz bin Abdulkarim. (2017). Cyber bullying motives in the children of the Eastern Province in Kingdom Saudi Arabia (in Arabic). *Journal of Educational Sciences at Bahrain University*, 3(18), 243-260
- Alotaibi, Asmaa bint Faraj. (2017). Psychological disorders associated with the use of social networking sites among university students (in Arabic). *IUG Journal of Educational and Psychological Sciences*,25(4) , 61-101
- Alqeeq, Areej Khalil. (2016). *Death anxiety in relation to mental health in a sample of elderly* (in Arabic) (Unpublished master thesis) ,The Islamic University-Gaza, Palestine
- Amara, Islam Abdelhafiz Mohamed. (2017). Traditional and Cyber bullying between pre-university students (in Arabic). *Arabic Studies in Education and Psychology*, (86), 513-548
- Bader. Amal Mohammad. (2015). Cultural, social, and psychological effects of the use of Gulf youth for social networks (in Arabic). *Alhekmah Journal for Media and Communication Studies*, (28), 10-41.
- Bussey, K., Fitzpatrick, S. & Raman, A. (2015). The role of moral disengagement and self-efficacy in Cyberbullying. *Journal of School Violence*. 14(1), 30-46.
- Chu, X. W., Fan, C. Y., Liu, Q. Q., & Zhou, Z. K. (2018). Cyberbullying victimization and symptoms of depression and anxiety among Chinese adolescents: Examining hopelessness as a mediator and self-compassion as a moderator. *Computers in Human Behavior*, 86, 377-386.
- Firat, M., & Ayran, G.. (2016). Cyberbullying among college students. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 15(4), 322.
- Hammunah. Osama Saeed. (2014). Psychological implications of infertility in a sample of sterile wives in Gazza (in Arabic). *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*,2(8) , 41-78
- Hébert, M., Cénat, J. M., Blais, M., Lavoie, F., & Guerrier, M. (2016). Child sexual abuse, bullying, cyberbullying, and mental health problems among

Cyberbullying and its Relationship with Mental Health among a Sample of Social media Users

Nourah Abdulrahman Algadheeb
Alanoud Abduallah Almalaifi Rahaf Jabr Alsubaie Fariah Suhil Abu Alsamh Waad Muslih Alharbi
Princess Nourah Abdulrahman University

Submitted 04-09-2019 and Accepted on 17-12-2019

Abstract: The current study aims at identifying the percentage of cyberbullying prevalence, the cyberbullying from the perspective of the victim, and their relationship to mental health as well as exploring the effect of gender, age and educational level on both factors. A sample of (922) social media users in Saudi Arabia were selected using stratified random sampling method. Three scales were used are Cyberbullying scale, Cyberbullying Scales from the Perspective of Victim, and Mental Health Disorder Scale. The results showed that the level of cyberbullying and cyberbullying from the perspective of the victim were low. The results showed a positive relationship between cyberbullying and cyberbullying from the perspective of the victim, and statistically significant differences on these factors for males compared to females. Also for age group (18-25) when comparing age groups. On educational levels, there were statistically significant differences for below high school levels on cyberbullying factor while no significant differences on the cyberbullying factor from the perspective of the victim.

Keywords: Bullying- Violence- Aggression- Cyber Addiction- psychological Adjustment

Effectiveness of Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy on Easing Emotions caused by the Death of a Close Person among a sample of Females Students with Visual Impairment.

Mogeda El Sayed El Keshky

Department of Psychology, Faculty of Arts and Humanities, King Abdulaziz University, Jeddah, Saudi Arabia

Department of Psychology, Faculty of Arts, Assiut University, Assiut, Egypt

Submitted 12-10-2019 and Accepted on 16-01-2020

Abstract :Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy (TF-CBT) is considered an effective therapy to ease loss-caused emotions among people affected by traumas.

The study is aimed to evaluate the effectiveness of TF-CBT to ease loss-caused emotions of Saudi female university students who are visually impaired and experienced bereavement emanating from the death of a parent, sibling, relative or friend. The study sample consisted of nine such students aged 18-25. They were evaluated using the Inventory of Complicated Grief before and after the intervention. The TF-CBT program consisted of 12 sessions (two sessions per week) of 60-90 minutes each. Wilcoxon's Signed-Rank Statistical Test was applied to carry out the data analysis. The results showed that TF-CBT effectively eased loss-caused emotions among visually impaired female university students of Saudi Arabia, with the effects still being present two months after the completion of the study, which confirmed the long-term benefits of the applied therapeutic procedure.

Key words: TF-CBT, complicated grief, trauma, loss-caused emotions, visually impaired.

Introduction

For anyone, the loss of a family member or a closely related person can be extremely traumatic and stressful (Rostila, Saarela, & Kawachi, 2013). The evidence shows that the grief which erupts from the loss of a loved one can prove highly traumatic. Such traumatic life experiences bring phenomenal stress, high vulnerability and extended risk of diseases (Marks, Jun, & Song, 2007). The loss of parents for a young individual can be a particularly highly stressful event (Pfeffer, Karus, Siegel, & Jiang, 2000). This is likely to put the young person at a high risk of social exclusion and mental health issues (Brewer & Sparkers, 2011).

Grief – a response to the bereavement – can be divided into two types: normal grief and what is complicated grief (Shear & Skritskaya, 2012). The latter is a more intense and prolonged state of grief compared to expected (i.e., normal grief). In the case of complicated grief, individuals persistently yearn and long, are preoccupied with the deceased, find accepting the death difficult, experience bitterness and anger related to the death, lose their sense of meaning in life without the deceased (Shear et al., 2011). The research shows that grief associated stress can result in physical and mental disorders (Shear et al., 2011), social exclusion (Balk, 2011) and even in death through the activation of acute psychophysiological stress mechanisms (Li, Precht, Mortenson, Olson, 2003). Complicated Grief (CG) leads a person to have unclear thoughts about his/her self-identity or social role, to tend to avoid his/her usual activities and may result in developing a sense of disbelief and shock that a loved one has passed away (Shear et al., 2011). The bereaved person may experience a disturbed psychological state such as dysphoria, anxiety, depression or anger (Shear & Skritskaya, 2012; Zisook & Kendler, 2007). The physiological implications of the grief may appear in the form of an increased heart rate or blood pressure, high cholesterol levels, sleep deprivation and immune system changes (Buckley et al., 2012).

Globally, 2 to 3% of people develop the symptoms of CG. As noted earlier, it persists longer and impairs the daily activities of the life. How a person will respond to the death of a loved

one depends upon the bereaved person's relationship with the deceased and the untimeliness of the death (Rostila et al., 2013). The risk of falling to CG is high after losing a close relationship. The risk of developing CG is approximately 10 to 20% for the loss of a romantic relationship, but the risk increases for parents who have lost a child; the prevalence of CG is high when the death is sudden or violent in suicide, homicide or accident. Women are more prone to the incidence of CG particularly those older than 60 years of age.

A multitude of factors may play a role in the development of CG. A history of mood and anxiety disorders, alcohol or drug abuse, multiple losses, depression developed during the caregiving of a loved one's illness (Guldin, O'Connor, Sokolowski, Jensen, & Vedsted, 2011) and depression early in the bereavement (Allen, Haley, Small, Schonwetter, & McMillan, 2013) are major risk factors that can predict CG. Losing someone with whom one has a close relationship, and death resulting in stressful consequences, serious conflicts with friends and others, or major financial problems can lead a bereaved person to CG (Shear & Skritskaya, 2012). The evidence suggests that women are more vulnerable to acute emotional stress (Wittstein et al., 2005).

If treatment is not sought and CG is left unaddressed, its symptoms can persist and lead to several health issues. Under the influence of CG, bereaved individuals often feel shocked, stunned, and estranged from others. They view happiness only in association with the deceased. They lose their sense of self and grow frustrated with their changed role and seemingly endless grief. Friends and family members may find it difficult to help the victim, so they may get frustrated with the situation and avoid contacting the bereaved person, thus pushing the bereaved person further into isolation.

The research emphasizes the importance of seeking appropriate treatment in order to address the symptoms of CG (Herberman Mash, Fullerton, & Ursano, 2013; Shear, 2015). This is particularly the case for young people who lack support for dealing with bereavement, as that can disrupt the development of their self-identity and ability to maintain relationship with others (Balk,

2011). A history of stress and anxiety disorders may play a role in the development of CG (Shear & Skritskaya, 2012).

Visual impairment inflicts stress and hardships onto the lives of its victims. Many individuals with visual impairment experience a feeling of loss due to their poor vision related issues and problems. In addition, when visually impaired people experience feelings of bereavement because of the death of a family member or a friend, their feelings of loss are aggravated.

Being a visually impaired individual can cause all sorts of problems and stresses. Loss of vision may be associated with other losses such as the loss of a job or independence etc. The disruption to normal daily activities which visual impairment brings to the lives of its victims causes mental stress and emotional loss (van Nispen, Vreeken, Comijs, Deeg, & van Rens, 2016). The literature highlights that visual loss causes a significant loss which appears in various cognitive, behavioral and social responses (Stevellink, Malcolm, & Fear, 2015).

Clearly, individuals with the visual impairment are highly prone to develop symptoms of CG after the death of a loved one. In order to help them deal with those symptoms and restart normal life's activities, it is highly important to provide them with an effective treatment.

Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy (TF-CBT) consisting of multiple components is believed to effectively deal with the effects of traumatic life experiences (Cohen, Mannarino, & Deblinger, 2016). Being a multi-component approach, this intervention allows the use of various modalities to better adapt the intervention to the requirements of traumatized individuals. Past studies show the effectiveness of TF-CBT in addressing the symptoms various types of stress such as Post-Traumatic Stress Disorder (PTSD), however, a majority of these studies have been carried out in the context of western countries, primarily the USA. The current study evaluated the effectiveness of the TF-CBT approach in the context of Saudi Arabia using visually impaired students as subjects.

Literature review

The psychological and physiological response following the death of a loved one is known as grief (Lundorff, Holmgren, Zachariae, Farver-Vestergaard, & O'Connor, 2017). For a majority of individuals, it is a natural and painful process where the intensity of grief-associated distress, normally declines over time (Jordan & Litz, 2014). Given the highly stressful nature of bereavement, individuals require internal resources and external support to adequately deal with the grief and adjust to a life without the deceased (Zisook & Shear, 2009). The research shows that for certain individuals the grieving process does turn complicated, persistent and long (Prigerson et al., 2013). Instead of declining, the intensity of grief those individuals experience overtime becomes an extreme grief response that grows to become abnormally persistent and increasingly debilitating (Jordan & Litz, 2014).

This intense and persistent grief which can impair a bereaved person's familial, social and occupational life, and may also cause mental disorders such as depression, or PTSD (Jordan & Litz, 2014), develops overtime (Shear et al., 2011). This Complicated Grief is a distinctive disorder different from PTSD (Shear & Skritskaya, 2012).

The literature on bereavement addresses the grief of losing a loved one from the perspective of parents (Bugge, Darbyshire, Røkholt, Haugstvedt, & Helseth, 2014), siblings (Herberman Mash et al., 2013), children (Patterson & Ranganathan, 2010) and peers (Balk, Zaengle, & Corr, 2011). Generally, the literature contends that the relationship with the deceased and the untimeliness and a violent nature of death (suicide, homicide or accident) determine the extent of grief one may feel for the loss (Breen, Karangoda, Kane, Howting, & Aoun, 2018; Shear, 2015).

The event of parental death and the time following bereavement is considered a traumatic life experience with phenomenal stress and a high risk of disease and vulnerability (Marks et al., 2007). Particularly for a young person the loss of parents can be a most stressful event in life (Pfeffer et al., 2000). In fact, parental death comes as an ultimate shock for young people

(McClatchey & Wimmer, 2014) and the event is likely to put a young individual at greater risk of social exclusion and mental health issues (Brewer & Sparkers, 2011). The impact of parental loss can be very broad-ranging and can affect several areas of a young person's life including their emotional development (Lin et al., 2004). Patterson and Ranganadhan (2010) argue that the initial response to parental death involves severe emotional, cognitive and behavioral responses which transfer into impaired school performance, affect peer relations and cause sleep deprivation. The young adults become fearful and anxious over time, because the death of the parent makes them feel more vulnerable and they feel life has less predictability (Balk et al., 2011). In rather severe cases, the young bereaved adult starts questioning the meaning and reality of human life (Jerome, 2011). Such an event causes a huge disruption in living and work conditions (Appel et al., 2016). The evidence shows that parental loss causes a high risk of poor psychological well-being (Lundberg et al., 2018), anxiety (Bylund-Grenklo et al., 2016) and lack of concentration (Warnick, 2015). Therefore, it is highly likely in the case of a parent's death, that the young person's feelings of loss are intensified and lead him/her to experience poor psychological wellbeing (Lundberg et al., 2018) and development of CG (Shear, 2015)

Losing a close relative to death can be very unsettling and may lead to extreme stress (Bryant et al., 2017). Following incidents of death in the ICU, van der Klink et al., (2010) found that the death of relatives can prove extremely traumatic and trigger profound stress and immense grief.

The literature on friend or peer bereavement shows that the loss impacts both closely- and distantly-related friends associated with the deceased adult. The grief leaves a reverberating impact on the adolescent because of the unexpected nature of the young deceased's death (Balk et al., 2011).

Like the loss of parents, the loss of a sibling can bring feelings of immense loss and phenomenal stress. The literature contends that the loss of a parent or sibling can lead to CG where the bereaved young person is in a state of consistent longing, preoccupied with the deceased, feelings of bitterness, and the feeling that life is

meaningless without the deceased (Herberman Mash et al., 2013). The evidence reveals that the untimeliness of a death leaves a significant impact on the quality and intensity of grief's feelings (Breen et al., 2018). Bereavement studies find that the loss of a sibling can result in persistent and intense grief, and emotional and behavioral issues which may persist for as long as nine years among bereaved young adults (Herberman Mash et al., 2013).

As it can be seen, the loss of parents, siblings, peers or friends can be highly traumatic and can have affective, cognitive and behavioral implications for bereaving adults. The literature on bereavement suggests that feelings of loss can damage the bereaved individual's self-identity and relationships with the outside world (Balk, 2011). Students who lack adequate support systems and are faced with academic demands typically find it challenging to deal with the bereavement (Herberman Mash et al., 2013).

People who have a history of depression and stress are highly vulnerable to CG after the loss of a loved one (Shear & Skritskaya, 2012). Vision impairment brings stress and anxiety to the lives of its victims. In fact, vision loss has a devastating impact on the quality of life, social interaction, and psychological functioning (van Nispen, Knol, Neve, & van Rens, 2010). The feelings of loss which are associated with the visual impairment may lead to depression which can further deteriorate the quality of life and pose the risk of a full-blown depressive disorder and mortality (de Jongh et al., 2011). The prevalence of depressive disorders may range from 14 to 44% of the visually impaired population (van der Aa, Comijs, Penninx, van Rens, & van Nispen, 2015).

Visual impairment has psychological implications for the affected individuals. It disrupts the normal functioning of daily life activities and causes mental stress and emotional loss (van Nispen et al., 2016) which must be addressed by psychological coping means (Burmedi, Becker, Heyl, Wahl, & Himmelsbach, 2002). The visual impairment is a significant loss and affected individuals express it in a variety of emotional, cognitive, behavioral and social responses (Stevellink et al., 2015).

Given the implications of CG for the social, personal and occupational life of its victims, several studies have concluded that this form of grief must be addressed to enable a person to effectively deal with its symptoms (Shear & Skritskaya, 2012). The research evidence suggests that routine interventions for bereavement have failed to effectively address the symptoms that arise from the experience (Hall, 2014). Several studies have found that Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy (TF-CBT) can help people to effectively deal with the repercussions of traumatic experiences (Cohen et al., 2016). By conducting a meta-analytic study, Seidler and Wagner (2004) found TF-CBT can effectively treat the PTSD.

TF-CBT is an aggregate approach which involves various components of trauma-related interventions, cognitive-behavioral models along with emphasis on empowerment, family and humanistic approach (Cohen et al., 2016). This therapy was designed to effectively treat the needs of traumatized individuals.

TF-CBT components are effective in addressing symptoms of PTSD and certain behavioral problems. According to Cohen et al. (2016), TF-CBT has the following characteristics: it represents a composite treatment that takes cultural values into account, which makes it flexible and adaptive; has its main focus on therapeutic relationships; and aims to enhance victim's self-efficacy.

The potential of this approach to treat CG lies basically in its multi-component structure and adaptability in meeting clients psychological needs. Primarily, the TF-CBT model strives to improve the victim's self-efficacy through self-regulation of affect, behavior and cognition. For those purposes, it attempts to impart essential life skills to people dealing with CG so that they can continue to live a normal life long after the therapy ends.

With this backdrop, the death of a parent, sibling or a peer may deprive a visually impaired female from the support and encouragement she is receiving. Therefore, this study argues that the feelings of loss of Saudi visually impaired female students are likely to be intense and persistent. In order to address their grief and allowing them to

live a normal life and meet the academic demands an effective support and intervention is mandatory.

Methods:

Sample

The study's sample population consists of visually impaired female students studying at King Abdul Aziz University (KAU) Jeddah. A predefined inclusion criterion was used to select the participants of this study, involving the student having experienced bereavement during the previous six months, in relation the death of one of her parents, grandparents, siblings or friends. Our comprised nine visually impaired female students had experienced such a bereavement during the previous six months. They were 18-27 years of age, with a mean age of 23.33, and the standard deviation was 3.24.

The respondents were briefed before the study about the purpose, duration and intervention to be used. All participants were assured that the any information, data, and opinions they expressed, shared or disclosed during the course of this study would be kept anonymous. No information under any circumstances would be shared with any third party. The participants were told that they could abandon the study at any stage without any prior notice or consequences.

In addition, the researcher obtained approval from the Research Ethics Committee of the Deanship of Scientific Research (DSR), at King Abdulaziz University (KAU), Jeddah. The study was carried out between November 2018 and March 2019.

Instruments:

Three instruments were used in this study: the Demographic data form, Inventory of Complicated Grief developed by Prigerson et al., (1995) and the therapeutic program itself. The first evaluation using the Inventory of Complicated Grief took place during the first therapeutic session, in order to understand the sample's initial condition; the second after the therapeutic program, with approximately six weeks between it and the pre- assessment, and the third, two months after the end of the therapeutic program, for a follow-up assessment. The results from these three assessments were analyzed and compared using Wilcoxon's Signed Ranks Test.

Demographic data form

This form was created to capture information relating to the participants' age, marital status, family birth-order, family monthly income, their relation to the deceased person and duration of their bereavement. This demographic information was gathered to ensure the data did not vary over much on these parameters.

Inventory of Complicated Grief (Prigerson et al., 1995; Prigerson et al., 2009)

The Inventory of Complicated Grief (ICG) developed by Prigerson and colleagues (1995, 2009) is the most used tool for identifying and assessing the severity of complicated grief. The ICG questions aim to identify the existence of the symptoms of separation distress (Criterion A1), traumatic distress (Criterion A2), the duration of symptoms (Criterion C) and how they affected the functioning of the individual (Criterion D). The first four questions, which relate to Criterion A1 and the following eleven questions, which relate to Criterion A2, request a response on a Likert-type scale of five points. Question 16, which relates to duration (Criterion C), explores the persistence of these symptoms, and Question 17, which relates to Criterion D, assesses how functional the subject is. The presence of CG depended whether the subject's score was equal to or greater than 4 for three of the A1 questions; plus a score equal to or greater than 4 for five of the A2 questions; plus the symptoms that had persisted for longer than six months and interfered with the person's functionality. The ICG has been investigated in validity studies and shown to present good psychometric indicators. It was included in DSM-5 as an evaluation tool for CG (Prigerson et. al., 2009).

Therapeutic program

The therapeutic program began with a diagnostic interview to evaluate the symptoms of the CG among the study's potential subjects. A number of CG symptoms were considered including pessimistic expressions, deep sadness, grief denial and despair about life. In addition, the subject obsession of a dead person, or a tragic event was evaluated. Their output was subjected to a complete psychiatric and medical analysis.

Based upon the symptoms, nine subjects were asked to participate in the study. The nature of the treatment and likely consequences were explained to the participants, in order to ensure their consent was informed. The subjects were briefed that they could leave the study at any time without any prior permission or negative consequences in case they wanted to quit the study at any stage.

The therapeutic program was based on a manual and consisted of semi-structured procedures for components of TF-CBT at each stage of the treatment, that was conducted over twelve sessions as outlined in Table 1. Each session consisted of 60-90 minutes during which subjects received group therapy. The sessions took place twice a week, for a total of six weeks during November-December 2018. As the TF-CBT approach offers flexibility in matching the intervention according to the client's requirements, all the sessions were designed in line with the participants' needs and consisted of manipulations of various components of TF-CBT. The sessions were conducted at the Center for Special Needs in the Female Section at King Abdul-Aziz University.

Initially, the sessions were focused on stress management and relaxation techniques. Relaxation was used to reduce the stress associated with the loss trauma. Cognitive restructuring was also used in early sessions with subjects being taught thought interpretation processes and problem solving techniques. The use of relaxation and cognitive techniques can be considered as early relapse prevention activities. The relaxation strategies taught to the subject can be used during trauma reminders. Cognitive coping activities help subjects on how to connect between thoughts, feelings and behavior. Subjects were guided to appreciate the positive effect of changing their thoughts on how they feel and what they do. The next phase involved assessment, case formulation, psycho-education, behavior interventions, cognitive interventions and relapse prevention. In order to carry out an effective and seamless therapeutic program, a therapeutic plan was created which helped to determine the components of the intervention. To achieve the objectives of adaptability and effectiveness, the therapeutic program was reviewed with the clients periodically. The

Mogeda El Sayed El Keshky: *Effectiveness of Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy on Easing ...*
 contents of the therapeutic plan are listed in Table 2.

Table 1: The therapeutic program Session Overview

Session	Content
Session 1-2: Psycho-education	Subjects were provided with details on trauma and its symptoms. An overview of the TF-CBT treatment was also provided. The subjects were motivated to undertake the treatment and comply with its protocol despite of the discomfort that they might experience.
Session 3-4: Relaxation Skills	The purpose of working on relaxation skills was discussed, including how such skills can be used when experiencing grief thoughts and feelings. The subjects practiced relaxation skills including controlled breathing and positive imagery.
Session 5-6: Affect Modulation	Identifying and expressing feelings were discussed. Subjects were guided on how to handle difficult emotions with negative affect.
Session 7-8: Cognitive Skills	The cognitive diamond was discussed including how thoughts, feelings and behavior are connected. Daily dysfunctional thoughts are identified and the subjects were guided on how to cognitively cope with such thoughts.
Session 9-10: Trauma narrative and Cognitive Processing	The subjects provided written narrations of their grief experiences. Gradual and slow referring to unpleasant reminders was adopted by scheduling refreshing breaks during the sessions. Emphasis was given to the events with the most negative effect on the subjects.
Session 11: Family Integration	The subjects were encouraged and given guidance on how to share and communicate the grief narratives they discussed in earlier sessions with family members. The importance of feelings openness was addressed.
Session 12: Review, Relapse prevention	This final session involved reviewing what was undertaken during the therapy and the progress accomplished. Safety plans were discussed on how to handle future grief symptoms in an early stage.

Table 2: Interventions and objectives of the therapeutic program

Interventions	Objectives
Assessment	A general assessment to identify psychological issues and problems; and a determination of cultural, religious and community beliefs and values
Case formulation	A TF-CBT based formulation of clients' problems, goal settings and session planning
Psycho-education	The provision of educational material on TF-CBT, complicated grief and mental health
Behavioral interventions	Different interventions to address grief related behavioral issues and problems. Functional behavior analysis is undertaken to ensure treatment effectiveness. This includes determining the connection between the subjects' trauma and their current behavioral dysregulation. Techniques to tackle behavior caused by the trauma such as hyperarousal and avoidance are used.
Cognitive interventions	Different interventions to evaluate thought, worry control and cognitive restructuring. Cognitive coping skills are taught to the subjects including the cognitive triangle, linking thoughts, feelings and behaviors. Undertaking cognitive processing after trauma narration helps subjects analyze and reject harmful beliefs and thoughts.

Interventions	Objectives
Family integration	Ways to improve victim family interaction, communication and bonding
Relapse prevention	Assessment of counselling progress and outcome; development of contingency planning to address early symptoms of relapse; follow-up appointment after two months
Homework	Review of the intervention to be presented in the next session

In implementing the treatment program, a number of challenges had to be tackled. Most subjects were reserved in showing and talking about their grief feelings and thoughts, especially in the early sessions of the therapy. It was also challenging to make sure that the subjects leave each session during the treatment with a positive state of mind. Subjects had some difficulty understanding the link between thoughts, feelings and behavior. They did not find applying cognitive coping straightforward.

Engaging subjects' parents was another challenge. Parents were not appreciating the effectiveness of the TF-CBT therapy and most of them were not providing sufficient support to the subjects during the treatment (e.g. listening to the subjects' grief narratives and feelings). As part of the psycho-education activities undertaken, a workshop was organized to motivate the positive appreciation of parents for the program and its benefits. Relapse prevention and safety plans were discussed with the parents during the workshop.

Data analysis:

In order to keep the identity of the participants anonymous, participants were identified using

various codes instead of their original names. The descriptive analysis shows that the ages of participants range from 18 to 27 years.

The majority of the participants were single, while three of them were married. In terms of monthly family income, four participants said their monthly family income was less than 5000 riyals and four of them said it was between 5000 and 10000 riyals.

According to the data in Table 3, three participants describe their birth order in their family as first, four as in the middle, and two opted for the last. Of the participants, four had a bereavement experience resulting from the death of their father, two from death of their mother, two from the death of a friend and one from the death of an uncle. All participants experienced bereavement within the previous six months.

The demographic data of the participants shows that there is not much difference between them in terms of their demographic descriptions.

Table 3: Demographic information of the participants

Subject	Age	Marital status	Birth order in family	Monthly family income	Relation to deceased	Duration of loss
P1	25	Single	Middle	< 5000 riyals	Friend	2-3 months
P2	21	Married	Middle	< 5000 riyals	Father	5-6 months
P3	27	Single	First	< 5000 riyals	Mother	3-4 months
P4	26	Single	Last	5000-10000 riyals	Father	5-6 months
P5	18	Single	First	< 5000 riyals	Father	3-4 months
P6	24	Single	Middle	5000-10000 riyals	Uncle	2-3 months
P7	27	Single	First	< 5000 riyals	Friend	2-3 months
P7	20	Married	Last	5000-10000 riyals	Mother	5-6 months
P7	22	Married	Middle	5000-10000 riyals	Father	1-2 months

Table 4: Descriptive statistics for the pre-test and post-test data

	N	Mean	Median	Std. Deviation	Minimum	Maximum
pre-test	9	36.44	32.00	11.15	25.00	53.00
post-test	9	26.78	25.00	7.01	17.00	35.00

To investigate the main objective of this research which was to compare the efficacy of the TF-CBT at the pre-, post- and follow-up assessments of CG, we used Wilcoxon’s Test of the ranks using the ICG-R scores for the intragroup factor. Because we had a small number of participants in the study, we considered it more appropriate to use a non-parametric statistical test, although it has a lower statistical power. Wilcoxon’s Signed-Rank Test compares two sets of scores from the same participants and it represents the non-parametric equivalent of the dependent t-test (Field, 2009). Wilcoxon’s Signed-Rank Test for nonparametric data has been used to compare the efficacy of the TF-CBT at the pre-, post- and follow-up assessments of CG and investigate any significant differences.

Tables 4 and 5 show the results of the descriptive analysis and Wilcoxon’s Signed Rank Test for the Pre- and Post-tests for CG

Table 4 contains the descriptive statistics for the pre-test and post-test data for CG. The comparison of the mean between them shows that CG went down from 36 to approximately 28. At the same time, the data shows that variance in the data declined from 11 to 7. In order to ensure that these findings didn’t result from outlier values, the study compared the minimum and maximum values noted at the pre-test and post-test stages. This analysis shows that there is considerable fall in minimum and maximum values at the post-test stage from the corresponding values at the pre-test stage. The findings clearly demonstrate the intervention of TF-CBT.

Table 5 shows that for all nine participants the mean post-test values went down. The data didn’t contain any positive or equality ranks. The test score was $Z = -2.670$, with asymptotic significance (2-tailed) of 0.008 and a mean rank 5.

Table 5. The Results of Wilcoxon Signed Rank Test for the Pre- and Post-tests

	N	Mean Rank	Sum of Ranks	z	P
Negative Ranks	9 ^a	5.00	9 ^a	-2.670	0.008
Positive Ranks	0 ^b	0.00	0 ^b		
Ties	0 ^c		0 ^c		
Total	9		9		

a: Post-test < pre-test, b: Post-test > pre-test, c: Post-test = pre-test

Two months after the therapeutic program ended, the Inventory of Complicated Grief was applied for the third time. Next, the study compared the participants’ values of CG recorded at the post-test and follow-up test stages using Wilcoxon’s Signed-Rank Test. Tables 6 and 7 show the descriptive statistics for both the post- and follow-up tests and the Wilcoxon signed rank test.

The comparison of the descriptive statistics shows that there are no significant differences between the post- and follow-up tests mean and variance values. Similarly, minimum values for both post- and follow-up tests are exactly same, while a slight difference is observed for the maximum value.

Table 6: Descriptive statistics for the follow-up test and post-test

	N	Mean	Median	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Post-test	9	26.78	25.00	7.01	17.00	35.00
Follow-up test	9	26.11	23.00	7.25	17.00	37.00

Following the descriptive statistics, the study again ran Wilcoxon’s Signed-Rank Test for the reasons mentioned above. Table 7 contains the results of Wilcoxon’s Signed-Rank Test. The data shows that six of the values are negatively linked, two are positively linked and the remaining one is a tie. The corresponding Z score is -1.292, whereas that of the two-tailed significance level is 0.196. Clearly, these values indicate that the mean does not lie in the rejection area, and therefore, we cannot reject the null hypothesis. In other words, the means of the post- and follow-up test stages are similar.

Table 7: Results of Wilcoxon’s Signed Rank-Test for the Post- and Follow-up Tests

	N	Mean Rank	Sum of Ranks	z	P
Negative Ranks	6 ^a	4.50	27.00		
Positive Ranks	2 ^b	4.50	9.00		
Ties	1 ^c			-1.292	.196
Total	9				

a: Follow-up test < Post-test, b: Follow-up test > Post-test, c: Follow-up test = Post-test

Discussion

The findings of the study indicate that death of a loved one can lead to the development of CG. This outcome reinforces the conclusion drawn by Rostila et al., (2013) that the loss of a family member or closely related individual can prove extremely traumatic and stressful. The study also supports Shear's (2015) argument that bereavement may lead an individual to experience CG. The study's participants experienced CG after losing closely related individuals such as a father, mother, uncle or friend. This finding verifies Rostilla et al., (2013) who found that the risk of falling to CG is higher after the loss of a close relationship.

The participants of the study involved visually impaired university female students; the literature shows that visual impairment brings its own burden of anxiety and stress (van Nispen et al., 2016). The existing stress and anxiety, according to the literature, may play a role in the development of the CG (Shear & Skritskaya, 2012). In this way, the findings of the study supported the studies, which concluded that pre-existing stress and anxiety may lead to the development of CG (Guldin et al., 2011; Shear & Skritskaya, 2012). The research outcome of this study also supports the literature which found women are more vulnerable to acute emotional stress (Wittstein et al., 2005).

The results of the post-test assessment show that after the introduction of the therapeutic program the participants reported a decline in the symptoms of CG. This finding is in line with the studies of Herberman Mash et al., (2013), and Shear, (2015) which underscore the importance of seeking treatment to address the symptoms of CG. The decline in reported symptoms of the CG among the subjects of this study shows that TF-CBT can effectively treat individuals who have developed CG. Our findings also support Balk (2011) who asserted that appropriate treatment

can help young people to come to the terms with the bereavement experience.

The findings of this study reinforce Cohen et al., (2016) who contend that multi-component TF-CBT can effectively counter the effects of traumatic life experiences. The therapeutic program which was administered to this study's subjects in order to relieve their loss-caused emotions consisted of behavioral and cognitive interventions. It consisted of twelve sessions, which supports the finding of Felgoise, Nezu, Nezu, & Reinecke, (2006) who found that the average length of therapeutic programs is 12 sessions. The effectiveness of this therapeutic program to address the symptoms of CG shows that the intervention successfully addressed behavioral issues such as stress, anxiety, anger etc. This finding lends support to Felgoise et al., (2006) who argue that behavior-based therapy can effectively deal with behavioral issues resulting from the loss of a close relationship. The literature also shows that a variety of behavioral-cognitive interventions have been employed to influence individuals' behavior and cognition related outcomes. Those cognitive-behavior based interventions include self-instructional training, stress inoculation training, problem-solving interventions, and exposure based procedures (Felgoise et al., 2006). The research shows that such interventions are usually of short duration, i.e. 8 to 22 sessions, but their average duration is 12 (DiGiuseppe & Tafrate, 2001). These interventions can be applied to both individuals as well as groups. The evidence highlights the fact that programs that involved standardized treatment manuals and applied various treatment checks proved to be highly effective (Felgoise et al., 2006). Emphasizing the importance of adaptation, DiGiuseppe & Tafrate (2001) argued that the practitioner should use a standard intervention but modify it according to individual clients' requirements.

These above research findings are supported by the outcome of this study. It consists of both

cognitive and behavioral components. The counselling program consisted of a standard treatment procedure but was modified to meet the needs of the participants. It also supports the assertion of the literature that a cognitive-behavior approach can be applied to both individuals and groups. This study administered a counseling program at the group level. In this way the study shows that TF-CBT effectively reduces loss-caused emotions when applied at the group level.

By investigating visually impaired Saudi female university students, we have contributed to the literature by showing that TF-CBT is effective in a different cultural context (Jensen, Holt, & Ormhaug, 2017). Finally, the study lends evidence to the TF-CBT's developers' claim that this approach is useful to address a range of symptoms of young traumatized people (Cohen & Mannarino, 2008). This finding highlights the global nature of this intervention which is effective across various cultures and social backgrounds.

Conclusion:

The study aimed to assess the effectiveness of TF-CBT in easing up the loss-caused emotions of visually impaired female university students in Saudi Arabia. It is the first study to evaluate the effectiveness of TF-CBT therapy among visually impaired Saudi female students. The participants of the study were multi-traumatized. Firstly, they were visually impaired, which brings its own stress and trauma to the lives of visually impaired individuals. Secondly, they underwent a bereavement experience due to the loss of a parent, sibling, relative or friend within the six months prior to the time this study was conducted. The results of the study show that there is significant reduction in the grief of this study's participants after they were subjected to its TF-CBT based intervention.

The study contributes to the existing body of research on TF-CBT (Jensen et al., 2017) and indicates that TF-CBT may well be effective in different cultural contexts where subjects have a multi-trauma experience as a result of the demise of a family member or a friend. In other words, the effect of the TF-CBT in relieving the loss-caused emotions is global. Though this study

didn't assess the individual impact of the TF-CBT's components on treatment outcomes, imparting skills to deal with maladaptive appraisals and to regulate emotions is crucial for the effectiveness of an intervention (Berliner, 2005). The findings of this study are in line with the claims of TF-CBT's developers that this intervention addresses a range of symptoms of traumatized youth (Cohen & Mannarino, 2008). In future studies, the TF-CBT can be applied to other groups of grief sufferers in the Saudi society including divorced females and sufferers of other disabilities.

Implication for research, policy and design:

There is reason to believe that visually impaired females undergo a trauma in the event of bereavement which results from the loss of the family member, friend or colleague. The first implication of investigating effective treatment within the scope of effective psychological care is that it is of profound importance. The second implication is that the findings of this study mean that it is critically important to understand the loss-caused emotions of visually impaired students after they undergo a bereavement experience.

The third implication of this study is that the very experience of grief can vary from person to person, despite the common symptoms of CG. Therefore, it is of paramount importance for counsellors to adopt a flexible and adaptable approach.

Finally, our findings imply that TF-CBT is a multi-component therapeutic intervention which may prove effective across different cultures. Counsellors should adopt an approach which is flexible and adaptable. The results of this study reveal that the effect of TF-CBT is consistent over time.

Acknowledgments

This project was funded by the Deanship of Scientific Research (DSR), at King Abdulaziz University, Jeddah, under grant no. (G-246-246-40). The author, therefore, acknowledge with thanks to DSR for their technical and financial support.

References:

- Allen, J., Haley, W., Small, B., Schonwetter, R., & McMillan, S. (2013). Bereavement among hospice caregivers of cancer patients one year following loss: predictors of grief, complicated grief, and symptoms of depression. *Journal of Palliative Medicine, 16*(7), 745-751.
- Appel, C., Johansen, C., Christensen, J., Frederiksen, K., Hjalgrim, H., Dalton, S., ... & Mikkelsen, O. (2016). Risk of use of antidepressants among children and young adults exposed to the death of a parent. *Epidemiology, 27*(4), 578-585.
- Balk, D. (Ed.) (2011). *Helping the bereaved college student*. Springer Publishing Company.
- Balk, D., Zaengle, D., & Corr, C. (2011). Strengthening grief support for adolescents coping with a peer's death. *School Psychology International, 32*(2), 144-162.
- Berliner, L. (2005). The results of randomized clinical trials move the field forward. *Child Abuse & Neglect, 29*, 103-105.
- Breen, L., Karangoda, M., Kane, R., Howting, D., & Aoun, S. (2018). Differences in meanings made according to prolonged grief symptomatology. *Death Studies, 42*(2), 69-78.
- Brewer, J., & Sparkes, A. (2011). Young people living with parental bereavement: Insights from an ethnographic study of a UK childhood bereavement service. *Social Science & Medicine, 72*(2), 283-290.
- Bryant, R., Kenny, L., Joscelyne, A., Rawson, N., Maccallum, F., Cahill, C., ... & Nickerson, A. (2017). Treating Prolonged Grief Disorder: A 2-Year Follow-Up of a Randomized Controlled Trial. *The Journal of Clinical Psychiatry, 78*(9), 1363-1368.
- Buckley, T., Sunari, D., Marshall, A., Bartrop, R., McKinley, S., & Tofler, G. (2012). Physiological correlates of bereavement and the impact of bereavement interventions. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 14*(2), 129.
- Bugge, K., Darbyshire, P., Røkholt, E., Haugstvedt, K., & Helseth, S. (2014). Young children's grief: Parents' understanding and coping. *Death Studies, 38*(1), 36-43.
- Burmedi, D., Becker, S., Heyl, V., Wahl, H., & Himmelsbach, I. (2002). Emotional and social consequences of age-related low vision. *Visual Impairment Research, 4*(1), 47-71.
- Bylund-Grenklo, T., Kreicbergs, U., Uggla, C., Valdimarsdóttir, U., Nyberg, T., Steineck, G., & Fürst, C. (2015). Teenagers want to be told when a parent's death is near: A nationwide study of cancer-bereaved youths' opinions and experiences. *Acta Oncologica, 54*(6), 944-950.
- Cohen, J., & Mannarino, A. (2008). Trauma-focused cognitive behavioural therapy for children and parents. *Child and Adolescent Mental Health, 13*, 158-162.
- Cohen, J., Mannarino, A., & Deblinger, E. (2016). *Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents*. Guilford Publications.
- de Jongh, R., Lips, P., van Schoor, N., Rijs, K., Deeg, D., Comijs, H., ... & Dekkers, O. (2011). Endogenous subclinical thyroid disorders, physical and cognitive function, depression, and mortality in older individuals. *European Journal of Endocrinology, 165*(4), 545-554.
- DiGiuseppe, R., & Tafrate, R. (2001). A comprehensive treatment model for anger disorders. *Psychotherapy, 38*(3), 262-271.
- Felgoise, S., Nezu, A., Nezu, C., & Reinecke, M. (Eds.) (2006). *Encyclopedia of cognitive behavior therapy*. Springer Science & Business Media.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. 3rd Edition, Sage Publications Ltd., London.
- Guldin, M., O'Connor, M., Sokolowski, I., Jensen, A., & Vedsted, P. (2011). Identifying bereaved subjects at risk of complicated grief: Predictive value of questionnaire items in a cohort study. *BMC Palliative Care, 10*(1), 9.
- Hall, C. (2014). Bereavement theory: Recent developments in our understanding of grief and bereavement. *Bereavement Care, 33*(1):7-12
- Herberman Mash, H., Fullerton, C., & Ursano, R. (2013). Complicated grief and bereavement in young adults following close friend and sibling loss. *Depression and Anxiety, 30*(12), 1202-1210.
- Jensen, T., Holt, T., & Ormhaug, S. (2017). A follow-up study from a multisite, randomized controlled trial for traumatized children receiving TF-CBT. *Journal of Abnormal Child Psychology, 45*(8), 1587-1597.
- Jerome, A. (2011). Comforting children and families who grieve: Incorporating spiritual support. *School Psychology International, 32*(2), 194-209.
- Jordan, A., & Litz, B. (2014). Prolonged grief disorder: Diagnostic, assessment, and treatment considerations. *Professional Psychology: Research and Practice, 45*(3), 180.
- Li J., Precht D., Mortenson., Olson J. (2003). Mortality in parents after death of a child in Denmark: A nation-wide follow-up study. *Lancet, 361*:363-367.
- Lin, E., Katon, W., Korff, M., Rutter, C., Simon, G., Oliver, M., ... Young, B. (2004). Relationship of depression and Diabetes self-care, medication adherence, and preventive care. *Diabetes Care, 27*, 2154-2160.
- Lundberg, T., Forinder, U., Olsson, M., Fürst, C., Årestedt, K., & Alvariza, A. (2018). Bereavement stressors and psychosocial well-being of young adults following the loss of a parent—A cross-sectional survey. *European Journal of Oncology Nursing, 35*, 33-38.
- Lundorff, M., Holmgren, H., Zachariae, R., Farver-Vestergaard, I., & O'Connor, M. (2017). Prevalence of prolonged grief disorder in adult bereavement: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders, 212*, 138-149.
- Marks, N., Jun, H., & Song, J. (2007). Death of parents and adult psychological and physical well-being: A prospective US national study. *Journal of Family Issues, 28*(12), 1611-1638.
- McClatchey, I., & Wimmer, J. (2014). Coping with parental death as seen from the perspective of children who attended a grief camp. *Qualitative Social Work, 13*(2), 221-236.

- Patterson, P., & Ranganathan, A. (2010). Losing a parent to cancer: A preliminary investigation into the needs of adolescents and young adults. *Palliative & Supportive Care*, 8(3), 255-265.
- Pfeffer, C., Karus, D., Siegel, K., & Jiang, H. (2000). Child survivors of parental death from cancer or suicide: depressive and behavioral outcomes. *Psycho-Oncology: Journal of the Psychological, Social and Behavioral Dimensions of Cancer*, 9(1), 1-10.
- Prigerson, H., Maciejewski, P., Reynolds III, C., Bierhals, A., Newsom, J., Fasiczka, A., & Miller, M. (1995). Inventory of Complicated Grief: a scale to measure maladaptive symptoms of loss. *Psychiatry Research*, 59(1-2), 65-79.
- Prigerson H., Horowitz M., Jacobs S., Parkes C., Aslan, M., Goodkin, K., ... & Bonanno, G. (2009). Prolonged grief disorder: psychometric validation of criteria proposed for DSM-V and ICD-11. *PLoS Medicine*, 6(9): e1000121.
- Prigerson, H., Horowitz, M., Jacobs, S., Parkes, C., Aslan, M., Goodkin, K., ... & Bonanno, G. (2013). Correction: Prolonged Grief Disorder: Psychometric Validation of Criteria Proposed for DSM-V and ICD-11. *PLoS Medicine*, 10(12).
- Rostila, M., Saarela, J., & Kawachi, I. (2013). Fatal stroke after the death of a sibling: a nationwide follow-up study from Sweden. *PLoS One*, 8(2), e56994.
- Seidler, G., & Wagner, F. (2006). Comparing the efficacy of EMDR and trauma-focused cognitive-behavioral therapy in the treatment of PTSD: a meta-analytic study. *Psychological Medicine*, 36(11), 1515-1522.
- Shear, M. (2015). Clinical practice. Complicated grief. *New England Journal of Medicine*. 372(2):153-60. doi: 10.1056/NEJMc1315618.
- Shear, M., Simon, N., Wall, M., Zisook, S., Neimeyer, R., Duan, N., ... & Gorscak, B. (2011). Complicated grief and related bereavement issues for DSM-5. *Depression and Anxiety*, 28(2), 103-117.
- Shear, M., & Skritskaya, N. (2012). Bereavement and anxiety. *Current Psychiatry Reports*, 14(3), 169-175.
- Shooshtary, M., Panaghi, L., & Moghadam, J. (2008). Outcome of cognitive behavioral therapy in adolescents after natural disaster. *Journal of Adolescent Health*, 42(5), 466-472.
- Stevellink, S., Malcolm, E., & Fear, N. (2015). Visual impairment, coping strategies and impact on daily life: a qualitative study among working-age UK ex-service personnel. *BMC Public Health*, 15(1), 1118.
- van der Aa, H., Comijs, H., Penninx, B., van Rens, G., & van Nispen, R. (2015). Major depressive and anxiety disorders in visually impaired older adults. *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 56(2), 849-854.
- van der Klink, M., Heijboer, L., Hoffhuis, J., Hovingh, A., Rommes, J., Westerman, M., & Spronk, P. (2010). Survey into bereavement of family members of patients who died in the intensive care unit. *Intensive and Critical Care Nursing*, 26, 215-225.
- van Nispen, R., Knol, D., Neve, H., & van Rens, G. (2010). A multilevel item response theory model was investigated for longitudinal vision-related quality-of-life data. *Journal of Clinical Epidemiology*, 63(3), 321-330.
- van Nispen, R., Vreeken, H., Comijs, H., Deeg, D., & van Rens, G. (2016). Role of vision loss, functional limitations and the supporting network in depression in a general population. *Acta Ophthalmologica*, 94(1), 76-82.
- Warnick, A. (2015). Supporting youth grieving the dying or death of a sibling or parent: considerations for parents, professionals, and communities. *Current Opinion in Supportive and Palliative Care*, 9(1), 58-63.
- Wittstein, I., Thiemann, D., Lima, J., Baughman, K., Schulman, S., Gerstenblith, G., ... & Champion, H. (2005). Neurohumoral features of myocardial stunning due to sudden emotional stress. *New England Journal of Medicine*, 352(6), 539-548.
- Zisook, S., & Kendler, K. (2007). Is bereavement-related depression different than non-bereavement-related depression? *Psychological Medicine*, 37(6), 779-794.
- Zisook, S., & Shear, K. (2009). Grief and bereavement: what psychiatrists need to know. *World Psychiatry*, 8(2): 67-74.

فاعلية التدخل باستخدام العلاج السلوكي المعرفي الذي يركز على الصدمات للتخفيف من حدة المشاعر الناجمة عن وفاة
عزيز لدي عينة من ذوات الإعاقة البصرية
مجده السيد الكشكي

قسم علم النفس ، كلية الآداب والعلوم الانسانية ، جامعة الملك عبد العزيز - جده

قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة أسيوط - مصر

قدم للنشر 1441/2/13هـ - وقبل 1441/5/21هـ .

المستخلص: يعتبر العلاج السلوكي المعرفي الذي يركز على الصدمات (TF-CBT) علاجاً فعالاً لتخفيف حدة المشاعر الناجمة عن الفقد. هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية TF-CBT لتخفيف المشاعر الناجمة عن وفاة أحد الوالدين أو الأخوة أو الأقارب أو الأصدقاء لدي عينة من الطالبات ذوات الإعاقة البصرية . تكونت عينة الدراسة من تسع طالبات تتراوح أعمارهم بين 18-25 طبق عليهن بطارية مشاعر الآسي المركب والبرنامج الارشادي المكون من 12 جلسة ، بواقع جلستين في الاسبوع ، مدة كل جلسة من 60-90 دقيقة ، تم تحليل النتائج باستخدام اختبار ويلكوكسون. أظهرت النتائج أن العلاج السلوكي المعرفي الذي يركز على الصدمات خفف بشكل فعال المشاعر الناجمة عن الفقد بين الطالبات الجامعيات ذوات الإعاقات البصرية في المملكة العربية السعودية ، مع استمرار التأثيرات بعد شهرين من الانتهاء من الدراسة ، والتي أكدت الفوائد الطويلة الأجل للعلاجية التطبيقية إجراء.

الكلمات المفتاحية: العلاج السلوكي المعرفي الذي يركز على الصدمات ، الحزن المعقد ، الصدمة ، المشاعر الناجمة عن الفقد ، ضعف البصر.

