



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي
شرقي القدس

غدير خالد جمال الهريمي

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440هـ - 2019م

المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي
شرقي القدس

إعداد:

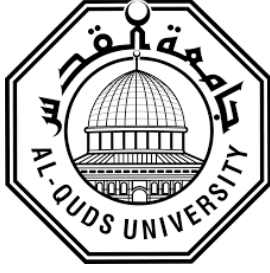
غدير خالد جمال الهريمي

تربية ابتدائية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

المشرف: د. فدوى حلبية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
الإرشاد التربوي والنفسي من كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1440هـ - 2019م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج الإرشاد التربوي والنفسي

إجازة الرسالة

المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس

اسم الطالبة: غدير خالد جمال الهريمي
الرقم الجامعي: 21620179

المشرف: الدكتورة فدوى حلبية

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 9 / 7 / 2019م من قبل أعضاء لجنة المناقشة المدرجة
أسماءهم وتواقيعهم:

التوقيع
التوقيع
التوقيع

1. رئيس لجنة المناقشة: الدكتورة فدوى حلبية
2. ممتحناً داخلياً: الدكتور نبيل عبد الهادي
3. ممتحناً خارجياً: الدكتور كفاح مناصرة

القدس - فلسطين

1440هـ / 2019م

الإهداء

إلى أصحاب التميز والأفكار النيرة، الذين تحملوا المشاق وتكبد الصعاب من أجل صعودنا إلى القمم، لهم مني كل الاحترام والشكر والتقدير، فهم الأساس لكل ما وصلت إليه حتى الآن بعد الله سبحانه وتعالى.

إلى من أحاطتني بحبها وحنانها، ورافقتني دعواتها، إلى من سهرت ليلاتها وعلمتني الصبر وشجعتني على المسير قدماً نحو تحقيق أهدافي إلى والدتي الغالية، لك مني كل الاحترام والتقدير، وإلى والدي العزيز الذي لم يتأخر ولو للحظة رعايتي وتوجيهي.

إلى من هم سندي وعزوتي، إلى الغاليين على قلبي أخوتي وأخواتي.

إلى صديقاتي ورفيقات دربي.

إلى كل يد امتدت للمساعدة ولسان نطق بالنصيحة و كل من أحبهم واحترمهم.

إلى كل طالب علم لا تتنيه عقبات الحياة وعراقيلها عن المثابرة وبلوغ الهدف.

لكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع.

إقرار:

أقرُّ أنا مُعدّة الرسالة بأنّها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيث ورد، وأنّ هذه الرسالة، أو أي جزءٍ منها، لم يُقدّم لنيل أيّة درجة عليا لأيّة جامعة، أو أي معهد آخر.

التوقيع:.....**غدير الهريمي**

الاسم: غدير خالد جمال الهريمي

التاريخ: 9 / 7 / 2019 م

الشكر والتقدير

بعد رحلة بحث تكلفت بإنجاز هذه الرسالة، أشكر الله العليّ القدير الذي أنعم عليّ بنعمة التي لا تحصى فالحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل.

إنه ليطيب لي أن أثني ثناء حسناً على من أضاء بعلمه عقل غيره وهدى بالجواب الصحيح حيرة سائله أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان للدكتورة افدوى حلبية على تكرمها بالإشراف على هذه الرسالة، والشكر موصول للدكتورة كفاح مناصرة على ملاحظاتها القيمة كمشرفة خارجية، والشكر موصول للدكتور القدير نبيل عبد الهادي الذي كان له دور مميز في إضفاء قفينة علمية على هذه الرسالة كمتحناً داخلياً.

كما وأتقدم بجزيل الشكر لأولئك المخلصين الذين لم يألوا جهداً في مساعدتي للحصول على المعلومات في مجال بحثي.

ولا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان إلى طلبة الثانوية العامة وإدارات المدارس لمشاركتهم في هذه الدراسة.

الباحثة

المخلص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى المرونة النفسية ومستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة.

وقد أظهرت النتائج أن درجة المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على مقياس المرونة النفسية (4.02)، وأن درجة القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة القدس كانت منخفضة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على مقياس القلق الاجتماعي (2.54).

واتضح عدم وجود فروق في مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق لصالح طلبة الفرع الأدبي، ووجود فروق تعزى لمتغير الدخل الشهري لصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

وعدم وجود فروق في مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، واتضح وجود فروق تعزى لمتغير الفرع ولصالح طلبة الفرع العلمي، ووجود فروق تعزى لمتغير الدخل الشهري، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

ثم أوصت الباحثة بضرورة تدريب الطلبة على التركيز على المواقف التعليمية والمواد الدراسية بدلاً من سيطرة الأفكار السلبية على حياة الطالب وللخروج من ضغوطات الأزمات التعليمية، وتعريف الطالب بعدم أهمية وجهات نظر الآخرين في المسائل الاجتماعية والثقافية المتعلقة به.

Psychological Flexibility And Social Anxiety Among High School Students In The Suburbs Of Jerusalem

Prepared by: Ghadeir Khaled Jamal Al Hremi

Supervisor: PhD. Fadwa Halabiah.

Abstract:

The aim of this study was to identify the level of psychological resilience and the level of social anxiety among high school students in the suburbs of Jerusalem. To achieve this objective, the study used the analytical descriptive method and the questionnaire tool.

The results showed that the level of psychological flexibility among high school students was high, with an arithmetic mean of the responses of students on the psychometric scale (4.02), and that the level of social anxiety among high school students in Jerusalem was low, Social status (2.54).

There were no differences in the psychological elasticity scale due to gender variable, differences in favor of students of the literary branch, and differences due to variable monthly income for students whose families earned more than 3500 NIS and no differences due to variable father education level, Mother education.

And the absence of differences in the measure of social anxiety attributed to the gender variable, and it was found that there are differences attributed to the variable of branch and for the benefit of students of the scientific branch, and the differences attributed to the variable monthly income, and the absence of differences attributed to the variable level of education of the father.

The researcher recommended the need to train students to focus on educational attitudes and subjects instead of controlling negative thoughts on students' lives and to get out of the pressures of educational crises and to inform students about the importance of others' views on social and cultural issues.

الفصل الأول:

خلفية عامة عن البحث:

1.1 المقدمة:

تتميز مرحلة الثانوية العامة بأنها مرحلة مهمة ومفصلية في حياة الطالب، كونها نهاية المرحلة الدراسية وتحدد مصيره الجامعي، ولها تعليمية مميزات وخصائص تتعلق بها، حيث تكتسبها من المحيط الاجتماعي الموجودة فيه، أبرزها القلق والخوف من حصول الطالب على نتيجة متدنية، ونلاحظ أنها تتضمن جوانب نفسية واجتماعية تظهر على الطالب بشكل رئيس، لذا فضّلت الباحثة القيام بدراسة للبحث والتقصي في هذه الجوانب؛ من حيث القلق الاجتماعي الذي يعيشه الطالب في هذه المرحلة وما يقابله من مرونة نفسية لديه لمواجهة هذه الضغوطات.

وجاء الاهتمام بهذه المرحلة التعليمية لأنها جزء من عملية اجتماعية وإنسانية وحضارية، هدفها تحقيق النمو الأفضل للطالب، والبحث في الوسائل التي تمكنه من اكتساب التوافق مع ذاته ومع المجتمع، والحصول على النمو السليم، كذلك يعدّ الاهتمام بسلوك الطلبة وتوافقهم من الأمور الحياتية والاجتماعية من ضروريات تقدّم المجتمع، ثم إنّ مرونة سلوكهم مسألة في غاية

الأهمية لا بدّ من دراستها لتحقيق أعلى المستويات لتوظيف طاقاتهم وتطويرها وفقاً لحاجاتهم وحاجات المجتمع. (العزي والخشاب، 2010، ص 187)

وتظهر أهمية المرونة النفسية في حياة الطالب من كافة المراحل التعليمية، فهي من جهة تُكسب الطالب المقدرة على تكوين شخصية بناءة وسوية في المجتمع وتجعله قادر على الاندماج فيه، فيشعر الطالب الذي يتمتع بمرونة نفسية أنه قادر على تخطي الصعوبات التعليمية والاجتماعية التي يواجهها، ويتمكن من تجاوز تأثير الأزمات المختلفة التي مرّ بها، إضافة إلى اكتسابه الشعور بالأمن والطمأنينة وعدم التركيز على المشكلات المتنوعة، حيث إنّ هذه المرونة تتمثل في مقدرة الطالب على التعامل مع الضغوطات والمواقف الصعبة بفعالية، وفي الاستعداد لمواجهة الأزمات التي يتعرض لها الطالب. (المحتسب وآخرون، 2014)

فالمرونة النفسية تدفع الفرد إلى أن يتمتع بالاستقرار النفسي وبالتمكن من التصدي لضغوطات الحياة وتجاوز الإحباطات، حتى يتحقق له التكيف والتوافق مع متغيرات الحياة ومستجداتها، وتقلل من استخدام ردود الفعل العنيفة وعدم التسرع في اتخاذ القرارات، وهذه السمات من أهم ما يحتاجه الطالب في حياته التعليمية، إضافة إلى أنها تقلل من تأثير الاضطرابات الاجتماعية المختلفة وأبرزها القلق الاجتماعي، وذلك عندما يكون الطالب قادراً على التعايش مع الضغوطات النفسية والاجتماعية، وعدم الانغلاق على ذاته وتعرضه لانتكاسات نفسية مختلفة، وعندما يكون متمكناً من استخدام التوقعات الإيجابية بطريقة حسنة تقلل من تأثير القلق الاجتماعي. (إسماعيل، 2017)

وعلى الرغم من أهمية المرونة النفسية ودورها البارز والفعال في الحد من تأثير الاضطرابات النفسية والاجتماعية، إلا أنّ القلق الاجتماعي يرافق طالب الثانوية العامة باستمرار، خصوصاً بوجود الظاهرة الاجتماعية المؤثرة عليه وخوفه من الفشل في تحقيق أهدافه المستقبلية المعتمدة على

هذه المرحلة، إضافة إلى أنّ شخصية الطالب في أية مرحلة تعليمية تتعرض للقلق والضغطات باستمرار، منها قلق الامتحان وضغطه على شخصية الطالب، والقلق الناتج عن عدم الثقة بالنفس أثناء الحصة أو تقديم الامتحان، والشعور بالفشل. (داهم، 2015)

فضلاً عن أنّ القلق الاجتماعي من القضايا النفسية التي ترتبط بالتفاعل بين الفرد والآخرين، وهو جزء من عملية الاتصال، حيث يمكن أن نجد القلق الاجتماعي على شكل الخجل، أو قلق المواجهة، أو قلق الاتصال، وغيرها من أنواع القلق. ورغم أن القلق الاجتماعي يمكن اعتباره واقعة سيكولوجية تنبئ بكنوات للتقييم الاجتماعي فيما بعد، إلا أن هذا القلق يحمل في داخله بذرة الخجل. والخجل هو انفعال ناشئ عن إدراك الفرد لعدم التكافؤ الحقيقي أو الوهمي لأفعاله أو بعض المظاهر الفردية مع المعايير والمتطلبات الأخلاقية لمجتمع معين، والتي يشارك فيها بنفسه، وقد يكون الخجل نتيجة لسلوك الفرد نفسه، إذ يؤثر القلق الاجتماعي على صفات عدة غير الخجل. (عثمان، 2001)

وقد نجد تأثير القلق الاجتماعي ممتداً إلى الحياة التعليمية، سواء في المرحلة الأساسية أم في المراحل المتقدمة، فالقلق الاجتماعي من الاضطرابات التي تتعلق بالمواقف الاجتماعية التي تحتم على الفرد التشارك مع الآخرين، وفي هذه الحالة التي يعيشها الطالب ما بين المرونة النفسية والقلق الاجتماعي تظهر علاقة بين هذان المفهومين، وتكون على أشكال متنوعة، إمّا عجز سلوكي متعلم يكتسبه الطالب نتيجة الضغوطات التي يتعرض لها، ويكون عرضة للتأثيرات النفسية والاجتماعية المختلفة، أو تظهر هذه العلاقة على شكل عزوف الطالب عن بذل الجهد المطلوب منه، أو يكون ذا توقعات إيجابية بحث يستمر في المحاولة لمواجهة هذه الضغوطات إلى أن يتجاوزها ويتجنبها سواء بالهروب أو المقاومة، أو على شكل انفعالات وأفكار إيجابية تساعد في بناء واكتساب مصادر ووسائل علاجية تكون كردة فعل للأحداث الضاغطة، مثل مهارات اجتماعية ومهارات تعليمية لحل

المشكلات ومواجهة الضغوطات، والبحث عن الاستقلالية والإحساس بالهدف، والقدرة على التكيف النفسي والاجتماعي. (قاسم سمور، 2017).

2.1 مشكلة الدراسة:

تعدّ مرحلة الثانوية العامة (التوجيهي) من المراحل الصعبة وذات التأثيرات المتنوعة على شخصية الطالب وطرق تفكيره، ويتعامل معها أفراد المجتمع على أنّها مرحلة أو سنة دراسية من أصعب المراحل وأكثرها تأثيراً على شخصية الطالب، إضافة لما تتضمنه هذه المرحلة من مبالغاة اجتماعية تتمثل في الحرص الشديد على تلبية احتياجات الابن، وإضفاء أجواء من الحساسية الشديدة تجاه أي موقف قد يتعرض له الابن، وحرص زائد وضغط أسري لزيادة انتباه الطالب وتركيزه وزيادة عدد ساعات دراسته، فينتج عن هذا الأمر تعرّض طلبة الثانوية العامة لضغوطات اجتماعية وتعليمية ونفسية متنوعة، ويشعرون بأنهم تحت المراقبة الأسرية والمجتمعية والتعليمية باستمرار، وقد ينتج عن هذه الضغوطات حالة من القلق الاجتماعي لدى الطالب يظهر على شكل تردد أو انطواء أو انسحاب من المواقف الاجتماعية العامة، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: ما مستوى المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس في ضوء بعض المتغيرات؟

3.1 أسئلة الدراسة:

تعمل هذه الدراسة إلى إجابة الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس؟
2. ما مستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضواحي شرقي القدس تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، الوضع الاقتصادي للأسرة، مستوى تعليم الوالدين).

4.1 فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى المرونة النفسية تعزى لمتغيرات: الجنس، الوضع الاقتصادي للأسرة، التخصص، مستوى تعليم الوالدين.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى القلق الاجتماعي تعزى لمتغيرات: الجنس، الوضع الاقتصادي للأسرة، التخصص، مستوى تعليم الوالدين.

5.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس.
2. التعرف إلى مستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس.
3. معرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضواحي شرقي القدس تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، الوضع الاقتصادي للأسرة، مستوى تعليم الوالدين).

6.1 أهمية الدراسة:

تعالج هذه الدراسة موضوعاً اجتماعياً ونفسياً في آن واحد، وتتطرق إلى مفهومي من مفاهيم علم النفس وهما المرونة النفسية والقلق الاجتماعي، فهذه الأنواع من الدراسات تخصّ القائمين على التربية والتعليم والآباء والمرشدين التربويين والنفسيين على السواء، لذا يمكن تلخيص أهميتها بما يأتي:

الأهمية النظرية: تعدّ هذه الدراسة إثراء للأفكار والمعارف المتخصصة حول القلق الاجتماعي والمرونة النفسية كمفهومين بارزين في علم النفس، وتتناول ما يتعرض له طلبة المدارس من قلق اجتماعي وما يمتلكونه من مرونة نفسية. وتعدّ هذه الدراسة إفادة للمعرفة النظرية حول القلق الاجتماعي.

الأهمية التطبيقية: تتيح هذه الدراسة مجالات عدة لاستحداث برامج علاجية لمواجهة القلق الاجتماعي وأسبابه، وقد تسهم نتائجها في إفادة القائمين على العملية التربوية في مراعاة الحالة النفسية التي يمرّ بها طلبة الثانوية العامة باعتبارها مرحلة دراسية أساسية في حياته العلمية، وقد تساعد الآباء بالتعرف على الجوانب النفسية والاجتماعية والسلوكية التي يواجهها الابن في هذه المرحلة. أو لإعادة النظر حول النظام بأكمله من قبل الجهات صاحبة القرار.

7.1 محددات الدراسة:

- المحدد المكاني: مدارس ضواحي شرقيّ القدس.
- المحدد الزمني: السنة الدراسية 2018 – 2019.

- المحدد البشري: طلبة الثانوية العامة في مدارس ضواحي شرقي القدس قرى (السواحية الشرقية، أبو ديس، العيزرية، الشيخ سعد).
- المحدد المفاهيمي: المرونة النفسية والقلق والقلق الاجتماعي.
- المحدد الإجرائي: قياس مستوى المرونة النفسية ومستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس ضواحي شرقي القدس

8.1 مصطلحات الدراسة:

المرونة النفسية Psychological Resilience:

- "عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد، والصدمات النفسية، والنكبات أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر، مثل المشكلات الأسرية، ومشكلات العلاقات مع الآخرين، والمشكلات الصحية الخطيرة، وضغوط العمل والمشكلات المالية". (American

(Psychological Association, 2014, p 38)

- "ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه واتزانته الذاتي عند التعرض لضغوط أو مواقف عصبية، فضلاً عن قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة، بحيث يؤدي هذا الميل إلى تمكين الفرد من التوافق والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط والمنغصات وبالتالي سرعة التعافي والتجاوز السريع للموقف الصادم والعودة إلى الحالة الوظيفية العادية واعتبار الموقف الصادم أو الضاغط فرصة لتقوية الذات وتحسينها ضد الضغوط والمواقف الصادمة مستقبلاً". (أبو حلاوة، 2018، ص 16)

- "القدرة على الاستمرار في مواجهة التحديات والشدائد، ولها مرتكزات عدة تسهم في زيادتها، منها: التفاؤل، والكفاءة الذاتية، وحل المشكلات، والتنظيم الذاتي والتعاطف، والعلاقات القوية،

والوعي العاطفي، بحيث تمثل المرونة اتصال الإنسان في اللحظة الراهنة بدرجة من الوعي وبناء على يتوفر لديه من معارف في تلك اللحظة وفقاً لما يمتلك من قيم إيجابية". (بوسعيد، 2014، ص 8)

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها الأساليب والطرائق التعليمية والفكرية والنفسية التي يكسبها طالب المرحلة الثانوية من المجتمع المحلي والمجتمع المدرسي لمواجهة الضغوطات التعليمية والاجتماعية والفكرية بهدف التفوق والحصول على درجات عليا في الامتحانات الوزارية.

القلق الاجتماعي The Social Anxiety:

- مجموعة من المشاعر السلبية التي تظهر على أفراد مجتمعات ما، بحيث يشتركون في هذه المشاعر وفي الأسباب العامة لحدوث هذه المشاعر. (Yagci,& Caglar, 2010, p 90)
- الخوف المزمن من مواقف مختلفة يشعر فيها الشخص بأنه محط الأنظار والخوف من القيام بشيء ما يحتمل أو فاضح. (العزي، والخشاب، 2010، ص 185)
- حالة من التوتر الشامل والمستمر وشعور غامض غير سار في توتر وخوف وتوجس يصاحبه خوف وقلق، يصحبه إحساسات جسمية مجهولة المصدر، كضغط الدم وخفقان القلب وتوتر العضلات، ينتج عن ردة فعل الفرد الناجمة عن فقدان شيء ما أو فشل واقعي. (حجازي، 2013، ص 14)

- خوف مزمن من مواقف حياتية واجتماعية مختلفة يشعر فيها الفرد بأنه محطاً للأنظار، والخوف من القيام بسلوك مخجل أو فاضح، والخوف من تقييم الآخرين، وتظهر أعراض هذا القلق بالخوف من الحديث أمام الجمهور، ومن مراقبة الناس للفرد أثناء ممارسة بعض الأنشطة. (معمرية، 2009، ص 8)

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه مجموع الضغوط الفكرية والتعليمية والنفسية التي يواجهها طالب المرحلة الثانوية أثناء استعدادة لدراسة هذه المرحلة والتقدم إلى الامتحانات الوزارية.

الثانوية العامة:

- قسم من المرحلة الثانية من التعليم العام الذي يشمل التعليم الأساسي (المرحلة الأساسية الدنيا والعليا). والثانوي الذي يلي مرحلة التعليم الأساسي ويسبق التعليم الجامعي، ومدة الدراسة فيها سنتان دراسيتان وتشتمل على الصفين الأول والثاني الثانويين. (الحموري، 2015، ص 7)
 - هي المرحلة الأخيرة من مراحل عملية التعليم التي تقوم عليها مرحلة التعليم الثانوي في فلسطين، وتتضمن الصفوف الأول الثانوي والثاني الثانوي مدته سنتان بفروعه العلمي والعلوم الإنسانية (الأدبي) والمهني، ويُعدُّ الطلبة هنا للتقدم لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي) والذي يمكن الناجحين منهم من الالتحاق بالجامعات (وزارة التربية والتعليم، 2010، ص 2)
- وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها هي ذاتها مصطلح (التوجيهي أو الصف الثاني عشر) المستخدم في فلسطين، ويشير إلى شهادة الثانوية العامة التي تخول الطالب الدخول إلى الجامعة نتيجة تقدمه إلى الامتحانات الوزارية بحسب الفرع المنتسب لها الطالب: العلمي والأدبي والتجاري.
- مدارس ضواحي القدس: تعرفها الباحثة على أنها جميع المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وموجودة في الجزء الشرقي من المدينة، وتدرّس المنهاج الفلسطيني.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 المرونة النفسية:

1.1.2 ماهية المرونة النفسية:

ينظر لمتغير المرونة النفسية Resilience على أنه أهم آليات التوافق والمواجهة الإيجابية الفعالة عند التعرض للضغوط النفسية، وهي أحد المكونات الهامة للصحة النفسية، والتي تمكن الأفراد من التواصل مع ظروف الحياة، ومواجهة العقبات، وتسهم في الوقاية من نتائج الضغوطات التي يتعرض لها الفرد، لذا تعني المرونة النفسية الاتصال باللحظة الحالية بشكل كامل كإنسان واع، وبناءً على ما يتيح الموقف، تغيير أو استمرار السلوك في خدمة القيم المختارة. (Ferda et al, 2004)

لذا تعرّف المرونة النفسية كمقياس لكيفية تكيف الشخص المتطلبات الظرفية المستقبلية ومع إعادة تكوين الموارد العقلية وتحويل المنظور، وبالتالي تحفز التركيز على محتوى محدد داخل الشخص، لذا تتكون المرونة النفسية من ثلاثة مصادر، تتمثل في: الدعم الخارجي الذي يحافظ على استمرارية المرونة، والقوة الداخلية الذاتية التي تتكون مع مرور الوقت، وامتلاك مهارة حل المشكلات، والتي بدورها تساعد الفرد على مواجهة المحن والشدائد، لذا تشير المرونة النفسية إلى قدرة الفرد على الحفاظ على اتزانه الذاتي في حال مواجهة الضغوط ومقدرته على المواجهة الإيجابية لهذه الضغوط، كما تشير إلى العديد من العمليات الدينامية، التي تتطور خلال مرور الوقت، فهي تعكس كيف يمكن للفرد أن يتكيف تبعاً لتغير الطلبات، ويكون قادراً على الموازنة بين الرغبات المتنافسة ومتطلبات الحياة (مقادي، 2018)

فتقليدياً وكما هو سائد فإنّ المشاعر والأفكار الإيجابية ونقاط القوة وتلبية الاحتياجات النفسية الأساسية للانتماء، والكفاءة والاستقلال الذاتي، تعتبر بمثابة حجر الأساس في الصحة النفسية. لكن هذه الأمور تفشل أحياناً في التعامل مع القوى المتقلبة والمتضاربة التي تظهر بسهولة عندما يتنقل الناس من البيئة والعالم الاجتماعي الخاص بهم إلى موضع آخر، هنا تظهر قدرة خاصة لدى الفرد على التأقلم مع الوضع الجديد باستخدام الأمور السابقة، هذه القدرة هي تجسيد للمرونة النفسية.

(Sibnath et al, 2010)

وتفسّر الباحثة المرونة النفسية بناءً على هذه التعريفات بأنها الحفاظ على مستوى إيجابي من الأفكار والمشاعر تجاه الآخرين، بحيث ينعكس على مدى تقبلنا للآخرين ووجهات نظرهم، والحفاظ على هذا الأسلوب لفترات طويلة بدلاً من التوتر ورفض الآخر والمشاعر السلبية التي تسبب النفور وعدم تقبل الآخر.

2.1.2 أهمية المرونة النفسية:

نبدأ بوصف الأدلة على أن المرونة النفسية تعود بالفائدة على الشخص وتؤدي إلى نتائج صحية. عند مناقشة العلاقات بين المرونة والصحة، فمن المهم التمييز بين عدم وجود نتائج سلبية مثل الإجهاد والأمراض النفسية، مقابل وجود نتائج إيجابية مثل الرضا الزوجي مثلاً. ففي المستويات الذاتية والسلوكية والبيولوجية للتحليل، لا يمكننا افتراض أن المرونة النفسية تمنح صحة جيدة، لكنها في قبول الآخرين وإعادة التقييم المعرفي والاجتماعي تظهر أهمية المرونة النفسية في قدرة الفرد على تعديل الاستجابات لتتناسب مع المواقف بشكل أفضل وبأهمية أكبر، أي أن المرونة النفسية توفر استراتيجية تنظيمية وإيجابية بالتعامل مع المواقف الجديدة. (Kucuk, 2017)

وتزيد المرونة النفسية من المتعة والسعادة المطلوبة، إذ يُفترض أن الناس لديهم دوافع للبحث عن السعادة والسرور، وفي السياقات التي يسعى فيها الأشخاص إلى زيادة المشاعر الإيجابية أو التقليل من المشاعر السلبية المتكررة، يكون الدافع هو الشعور بالعواطف الإيجابية لأنها مفيدة في إحراز تقدم نحو تحقيق أهداف اجتماعية وسلوكية يمكن الوصول إليها وتكون ذات قيمة، مثل الاستعداد للتعامل الاجتماعي، والحفاظ على علاقة طويلة الأمد مع المقربين. هنا تظهر أهمية المرونة النفسية في استخدام الأنشطة الفكرية والاجتماعية التي تحفز المشاعر الإيجابية. (Sibnath et al, 2010)

ومن أبرز فوائد المرونة النفسية تكوين (الأنا المرنة) وهي القدرة الديناميكية على التغيير مؤقتاً من رد الفعل المشروط أو الميول الإدراكية إلى ردود الفعل والإدراك المتجاوب مع الحالة الطارئة فوراً، وبشكل أعم، الانسجام مع متطلبات الحياة الظرفية المتقلبة، لذا يستلزم بناء الأنا المرنة القدرة على الحد من السيطرة السلوكية داخل الحدود الشخصية، وكذلك زيادة السيطرة على المشاعر السلوكية الظرفية، لتوسيع القدرة التكيفية للفرد، كأن يكون مثابراً للاستجابة للتغيير أو الشخص

الغريب أو الموقف الطارئ، هذه الأنا المرنة تكون بمثابة شخصية جديدة تصقلها القدرات الكامنة للفرد للاستجابة لموقف جديد ذا مشاعر جديدة على الفرد، فيبرز دور المرونة في تقليل صعوبات المواجهة والانتقال إلى وضع الانسجام والتروي مع الموقف الجديد، وهذه الحالة لا تتكون لدى الفرد إلا إذا كان يتمتع بمرونة نفسية عالية. (Amir et al, 2016)

على سبيل المثال، ومن أجل تكون (أنا المرنة) لدى الطفل، يمكن للوالدين فرز وتصنيف الخصائص العاطفية والإدراكية والسلوكية الإيجابية لدى الطفل، وتعويده على أنها هي المنهج أو الاستراتيجية التي يجب التعامل بها دائماً، أي العمل على تكوين مرونة عامة وواسعة النطاق، عندها يدرك الطفل أنّ هذه الإيجابيات التي يمتلكها هي هويته النفسية والاجتماعية التي يعبر بها عن مشاعره، فيتعلم القواعد الاجتماعية الأكثر نضجاً وتقدماً مثل أن يكون حكيماً أو صبوراً، كذلك الأمر بالنسبة للمراهقين وكبار السن، تكون الأنا المرنة مرتبطة بقوة مع المراحل العليا عند تطوير الهوية الخاصة بالفرد، لذا يمكن بسهولة تمييز المراهقين في مرحلة التوافق النفسي مع الآخرين من أولئك الذين في مراحل أكثر استقلالية أو انطوائية بناءً على قدرة الأنا على الصمود أمام المواقف الاجتماعية. (Aljohani, 2018)

إلى جانب تطور النضج والحكمة والصبر والتفاعل والانسجام، فإن أكثر السمات المميزة للأطفال والمراهقين الذين يتمتعون بمرونة في الأنا، فإنها تشمل الحيوية والفضول والاستكشاف والاعتماد على الذات والثقة والإبداع ووفرة من تجارب ذات معنى، والقدرة على السيطرة على التحديات بشكل فعال، والانتعاش السريع بعد الأحداث المجعدة، علاوة على ذلك، فإنهم يبدون المهارات الاجتماعية والتوازنات، مما يزيد من رضاهم ومعناهم وسعة الحيلة أثناء التنقل في الحياة اليومية. من المفيد بنفس القدر أن نفهم الشخص المرن نفسياً، وهي أقل الميزات تمثيلاً للشباب المرن الأنا:

استراتيجيات متكررة جامدة للتعامل مع التوتر والتعبير العاطفي غير الملائم اجتماعياً، وعدم الراحة في بيئات غير متوقعة وصعبة. (Attiya et al, 2017)

يتضح أن المرونة النفسية تسير جنباً إلى جنب مع نقاط القوة لدى الشخص، مثل القدرة على تمييز الأبعاد المتعددة عند تقييم الأشخاص والأحداث، بدلاً من استنفاد الطاقة المحدودة في السعي إلى المزيج من الأفكار والمشاعر الإيجابية والسلبية، إذ يعتمد الأشخاص ذوو المرونة على قيم ذات مغزى شخصي واجتماعي لتوجيه القرارات والإجراءات. فيبدو أن المرونة كأنها تنقل الأشخاص من الأعمال ذات الدوافع الخارجية السلبية إلى فوائد ذات الصلة بتكوين علاقات جديدة، مثل التعامل مع شخص غريب بطريقة الأنا الأعلى يزيد من عمق العلاقة وتحسينها بدلاً من تلاشيها. (Saleh et al, 2014)

وتظهر فوائد المرونة النفسية في إدراك الأفكار والمشاعر التي تتكشف آنياً دون دفاع لا داعي له، واعتماداً على ما يتيح الموقف، أو السلوك المستمر أو المتغير لمتابعة المصالح والأهداف وغيرها من المصالح الشخصية، كالعلاقة بين الأداء الوظيفي والرضا على مدى فترة عام واحد للموظف، أو مما يعاني منه المرضى ذوي الأمراض المزمنة، فعندما يحدث الألم الجسدي أو النفسي بسبب مهمة ضاغطة، فإن الأشخاص الذين يتمتعون بمرونة أكبر يُظهرون قدراً أكبر من القدرة على التحمل وتحمل الألم، ومعدل أسرع للانتعاش، كونهم أكثر انفتاحاً وقبولاً للتجارب العاطفية، والاستعداد للانخراط في أنشطة صعبة للاستمرار في اتجاه القيم المهمة، هذا الحال يتيح للشخص متابعة حياة غنية وذات مغزى. (Masoumeh et al, 2016).

3.1.2 دور المرونة النفسية في التوازن بين مجالات الحياة:

يأتي منظور آخر حول الفوائد الصحية للمرونة النفسية من العمل على القدرة على تحويل تركيز المرء من مجال حياة إلى آخر، ومن منظور وقت إلى آخر، وضمان تلبية مختلف العناصر الهامة لهوية الشخص بطريقة متناغمة. ففي بعض الأحيان يكون من المفيد الانخراط في تقدير النواحي الجمالية أو الحكمة مما يقدمه الشخص في المحادثة، وفي بعض الأحيان يكون من المفيد أن يتم توضيح القيم والأهداف المستقبلية للربط مع القيم والسلوكيات المحددة والمخططة لإحراز تقدم نحو تلك الأهداف؛ وفي بعض الأحيان يكون من المفيد أن تكون في الماضي سواء كانت تذوق التجارب من أجل زيادة الحالة المزاجية، أو إعادة الاتصال مع التاريخ الشخصي للشخص، أو استخراج دروس الحياة، أو العمل على التوليف وخلق التماسك من مجموعة متنوعة من التجارب المثيرة للاهتمام، إنَّ تقبل هذه الأمور ودمجها سوياً يتطلب وجود قدر من المرونة لدى الفرد. (Saleh et al, 2014)

كذلك تفعل المرونة توجهات الفرد نحو تكوين تضحيات في سبيل التماشي مع الموقف العام، وغالباً ما تكون ضرورية، إذ لا يوجد سبب للشعور بالذنب إذا كان هذا هدفاً قيماً مقابل تحقيق هدف جماعي، كذلك التحول من الحاضر إلى التوجه المستقبلي لتحقيق هدف طويل الأجل. فإذا كانت هذه الأمثلة تشير إلى أي شيء، فهو أنه يمكن الحصول على قدر أكبر من الرضا والمعنى في الحياة من خلال تغيير وجهات النظر الزمنية عندما يتطلب الوضع وضعاً معيناً من التفاعل. وعندما يتم تخصيص الوقت بفعالية في مجالات الحياة المهمة (مثل العمل، والمدرسة، والترفيه، والعلاقات الاجتماعية) لتقليل التباين بين الأنشطة اليومية الفعلية لشخص ما، فهذا يشمل الرضا عن الحياة، والعواطف الإيجابية المتكررة، والعواطف السلبية المتكررة، والقدرة على تلبية الاحتياجات

التي تشمل الانتماء والكفاءة والاستقلال الذاتي، ودون وجود قدرات لدى الفرد في التعايش مع هذه التقلبات، لا شك أنه سيواجه صعوبات نفسية كبيرة. (Sibnath et al, 2010)

بالمقابل، ففي الأيام التي يتم فيها تخصيص الوقت بطريقة تتفق مع الأهداف المرجوة (العمل، والدراسة والترفيه وغيرها)، يزداد الرفاه النفسي وفقاً لذلك، وفي الأيام التي ينحرف فيها الوقت عن هذا التوازن تتعرض الرفاهية النفسية للخطر. الأهم من ذلك، لا يمكن تفسير العلاقة بين المظهر المتوازن لاستخدام الوقت والرفاهية بمقدار الوقت المخصص لكل مجال من مجالات الحياة أو الإجهاد اليومي أو العصبية، على غرار العمل على المنظورات الزمنية، فإن القدرة على تغيير استخدام الوقت لمطابقة الاهتمامات والقيم الشخصية، والمتطلبات التي تتطلبها المواقف المستمرة تقدم مفهوماً مهماً لشرح كيف يمكن للشخص الوصول إلى السعادة والمعنى في الحياة والحفاظ عليهما. (Saleh et al, 2014)

وذلك لأنّ البشر فريدون في قدرتهم على التكيف أو القدرة على إيجاد طرق بديلة نحو الغايات المرجوة، فيكون التغيير ملاحظاً أكثر من الاستقرار في كيفية عمل الناس في حياتهم اليومية. لهذا السبب، فمن المنطقي أن الدرجة التي يمكن للناس من خلالها تجربة والتعبير عن المشاعر الأكثر صلة بالحالة تنتج آليات تكيف تتناسب مع الضغوطات التي تواجهها، وتجربة التوازن في رضاهم عن الاحتياجات النفسية لحساب التباين المتزايد في الصحة الاجتماعية والنفسية، علاوة على تناقل المشاعر وكثافتها وتلبية الاحتياجات والاستراتيجيات التنظيمية الذاتية المحددة. (Amir et al 2016)

4.2.2 دور المرونة النفسية في الحد من الأمراض النفسية:

توجد شبكة وترابط بين المرونة النفسية والرفاه النفسي وتقليل حدة الضغوطات، لذا فإن غياب المرونة غالباً ما يندر بالاضطراب النفسي، لتوضيح هذه الفكرة نشير إلى نقطة النهاية القصوى لاستمرارية المرونة مثل الصلابة، أو عدم وجود حساسية للسياق أو عدم المرونة. والتي تتمثل في أن معاملات الشخص المرنة مع البيئة تنهار وتصبح الاستجابات نمطية وغير ثابتة. ويمكن أن تكون فكرة عدم المرونة في علم النفس المرضي مربكة عند اتباعها، لأن عدم المرونة يتجلى في العديد من الطرق المختلفة وينتقل بواسطة العديد من العلامات المختلفة. في هذا القسم، نعتد بشكل كبير على عملنا في اضطرابات المزاج والقلق لتوضيح مدى انتشار عدم المرونة في علم النفس المرضي. بالنظر إلى اتساع الدليل، فإننا نسلط الضوء أيضاً على التحديات التي ينطوي عليها دمجها داخل الاضطرابات وعبرها. (Saleh et al, 2014)

ومن الأمراض النفسية الاكتئاب الذي هو اضطراب شائع ومرهق، ويتميز بفقدان المرونة في عدد من الطرق المختلفة. أولاً تتضمن الأعراض الرئيسية للاكتئاب بقوة فقدان المرونة. يجب على الشخص المصاب بالاكتئاب الإبلاغ عبر المواقف المختلفة عن أنه يعاني من حالة مزاجية منخفضة، أو عدم القدرة على الحصول على المتعة من البيئة. في الظواهر الاكتئابية، يعاني المريض عادة من البيئة على أنها غير متميزة: يوصف العالم بأنه مسطح وممل وفارغ وغير مريح. المستقبل، على قدم المساواة، يُنظر إليه على أنه مستوي غير مريح من البؤس. بالنظر إلى هذه التجربة من التشابه الرهيب، يصبح من المنطقي أن ينظر المرضى إلى حالتهم على أنها ميؤوس منها تماماً، ولماذا تنهار الروتين السلوكي في كثير من الأحيان (Kucuk, 2017).

وبالمثل، فإن عدم المرونة هو موضوع رئيسي للأداء الاجتماعي والعاطفي في الاكتئاب. على سبيل المثال، في البيئات الطبيعية، يُظهر الأفراد المصابون بالاكتئاب سلوكاً تعبيرياً ونظرياً لا يستجيبون للتغيرات، بنمط يعطل التفاعلات الاجتماعية، أما في البيئات التجريبية يُظهر الأشخاص المكتئبون تبايناً بسيطاً في ردود أفعالهم على المحفزات المختلفة التي تولد المشاعر. (Kucuk, 2017).

وتساعد المرونة النفسية في التخفيف من اضطرابات القلق، حيث تمثل اضطرابات القلق مجموعة من الحالات غير المتجانسة والضعيفة التي تسبب مجموعة متنوعة من الأعراض والميزات. ومع ذلك، فإن أحد القواسم المشتركة يتضمن عدم المرونة النفسية فيما يتعلق بالردود التي تتطوي على الخوف والقلق. وكما رأينا في حالة الاكتئاب، فإن الأشخاص الذين يعانون من القلق غالباً ما ينخرطون في البيئة بمرجع منخفض وقوالب نمطية عن الاستجابات السلوكية. هذه المرونة السلوكية تأخذ أشكالاً عديدة، منها أن الأفراد الذين يعانون من اضطراب القلق العام يميلون إلى القلق بشكل انعكاسي عبر المواقف، والأفراد الذين يعانون من الوسواس القهري غمروا مراراً وتكراراً بأفكار الطبيعة المزعجة التي غالباً ما تؤدي إلى سلوك اعتيادي. والأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي المفرط يديرون مخاوفهم الاجتماعية عن طريق إخفاء وإخفاء المشاعر المستمرة والجوانب الذاتية، والتدخل في توليد الأحداث الإيجابية والقدرة على الاستفادة من الفرص عند ظهورها، بحيث ترتبط اضطرابات القلق بعدم المرونة في الاستجابة الفسيولوجية. (Saleh et al, 2014)

4.1.2 المكونات الأساسية للمرونة النفسية:

تعتبر ثلاثة عوامل حاسمة تؤثر على احتمال أن يكون الشخص مرناً نفسياً ويتمكن من الوصول إلى فوائدها، وأبرز هذه المكونات: الأداء التنفيذي والحالات العقلية الافتراضية وتكوينات الشخصية، والتحكم الذاتي.

أولاً: المسائل التنفيذية / الأداء التنفيذي:

على الرغم من أن العلماء لم يتوصلوا بعد إلى توافق في الآراء بشأن العناصر الدقيقة المعنية، فإن الأداء التنفيذي يعكس نشاط دوائر الدماغ، وخاصة في الفص الجبهي، الذي يعطي الأولوية ويدمج القدرات المعرفية. على سبيل المثال، تتيح المراقبة التنفيذية للشخص إعادة التركيز أو التحول السريع للمجموعات المعرفية وبالتالي تحويل الانتباه، وهو عنصر حاسم في ضبط النفس والسلوك الموجه نحو الأهداف، ويوفر الأداء التنفيذي الدعم النفسي العصبي الأساسي للتنظيم الذاتي، ومن الصعب تخيل المرونة النفسية دون أداء مناسب على الأقل في هذا المجال. (مقدادي، 2018)

إن إدراك المتطلبات الفريدة لأي مهمة أو موقف معين يتطلب سيطرة تامة، ويشمل ذلك الوعي بالوضع الذي يتم مواجهته، والقدرة على إدامة وتحويل الانتباه إلى أكثر جوانب الموقف خطورة. بدون هذه المهارات، يكون الفرد تحت رحمة استراتيجيات من أسفل إلى أعلى سلبية نسبياً، والتي غالباً ما تجند الميول السلوكية السائدة لدينا، على سبيل المثال يميل الشخص المنظم والضمير إلى تحمل المسؤولية وال ضبط في معظم الحالات. ومع ذلك، فإن الاستجابة السائدة لهذا الشخص تصبح مشكلة إذا كان الموقف يستدعي فعلاً إجراء جريء، وبعبارة أخرى، فإن التحكم في الانتباه أمر مهم جزئياً لأنه لا توجد مجموعة سلوكية أفضل من مجموعة أخرى بصرف النظر عن السياق الذي

يحدث فيه السلوك. (المكانين، والحوالة، 2018)

الوظيفة الإدراكية الأساسية الأخرى ذات الصلة هي القدرة على تحمل الضيق وتطوير موقف منفتح ومتقبل تجاه المشاعر والأفكار والأحاسيس. وذلك لأن المشاعر والعقبات السلبية هي جزء لا مفر منه من كونك إنساناً يتعلم وينمو باستمرار، ويخضع للتغيرات التنموية في الهوية والأدوار الاجتماعية طوال العمر، ويعاني من متاعب يومية وضغوطات، ويسعى جاهداً لتنظيم حياة مبنية على مغزى الأهداف والقيم. (Saleh et al, 2014)

حيث يختلف الناس في ميولهم للتقييم السلبي للمشاعر مثل القلق والأفكار مثل "أجد صعوبة في تكوين صداقات"، مع ميل سريع في التصنيف يرتبط برفاهية أقل، لذا يعكس تمييز الأفكار والمشاعر والأحداث الخاصة تلقائياً على أنها سلبية أو ضارة عدم القبول والانفتاح، مثل المعالجة من القاعدة إلى القمة. ولكن نلاحظ التركيز على سرعة التصنيف وتلقائية وضع العلامات. يُعد إنشاء الفئات والعلامات أمراً طبيعياً فقط عندما يكون تلقائياً بحيث يكون الشخص غير قادر على الانفصال عن أفكار ومشاعر معينة، حيث يُنظر إليها على أنها تمثيلات موضوعية للواقع بدلاً من المنتجات المؤقتة للعقل. (Kucuk, 2017).

عندما يكون الشخص غير قادر على قبول الإحباط والخبرات السلبية غير المرغوب فيها، يتم تضيق القدرة على الانتباه وقدرات صنع القرار. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يتطلب درجة كبيرة من القدرة على التحمل لتجنب التجارب السلبية وعندما يتعلق الأمر بالأفكار والمشاعر الداخلية، يتم زيادة مستوى الصعوبة لأنه لا يمكن إزالة هذه الأحداث جسدياً أو تجنبها. في الواقع، فإن محاولات تجنب التجارب الداخلية أو تغييرها أو تخليصها لا تلزم إلا شخصاً أقرب إليه بدلاً من الاستجابة المرنة لموقف ما بطريقة نشطة، فإن الشخص الذي ينشغل بتجنب التجارب غير متاح من الناحية النفسية للتكيف مع الإشارات التي يوفرها الموقف الحالي. (أبو الحلاوة، 2018)

يبدو أن عمليات القبول والوعي، إلى جانب موقف فضولي وتقبلي تجاه التجارب السلبية أو السلبية المحتملة، هي مقدمة للمرونة النفسية، وقد استخدم العلماء التصوير العصبي الوظيفي لملاحظة هذه العملية. الأشخاص الذين يظهرون انفتاحاً أقل وتقبلاً للأفكار والمشاعر المستمرة (أي ضعف الوعي) يظهرون التنشيط في هياكل الجهاز الحوفي عندما يصنفون بسرعة الأفكار والمشاعر إما سلبية أو إيجابية، على العكس من ذلك، فإن الأشخاص الذين يلاحظون أفكارهم ومشاعرهم بانفتاح وفضول يظهرون نمط تنشيط مختلفاً، مع وضع العلامات المرتبطة بنشاط أكبر للقشرة الأمامية وتنشيط متزامن لاستجابات الأطراف. (Kucuk, 2017)

ثانياً: الحالات العقلية الافتراضية / تداول الافتراضات:

لتحقيق المرونة النفسية، يجب على الشخص الحفاظ على توازن دقيق بين جهد الاستثمار في محيطه، وفي الوقت ذاته الحفاظ على الطاقة العقلية لمواقف أخرى، فعند إصدار الأحكام بشأن الأشخاص الآخرين، نادراً ما يتمتع القاضي بإمكانية الوصول إلى قاعدة بيانات واسعة من المعلومات حول ما إذا كان الشخص المستهدف مختصاً أو ذكياً أو جدير بالثقة أو مرغوباً فيه اجتماعياً. بدلاً من ذلك، نعتمد على الاستدلال مثل الصور النمطية لاتخاذ قرارات فعالة حول كيفية التصرف تجاه الآخرين. يمكن أن تعمل الاستدلال بعد ثوانٍ فقط من مقابلة شخص ما، مما يؤثر على أفكارنا حول مدى رغبتك كشخص وما إذا كنا نرغب في العمل معهم أو تشكيل علاقة دائمة. بدون هذه الاستدلال، سيكون من المستحيل عملياً التنقل في بيئة اجتماعية مليئة بالتفاعلات الاجتماعية المتعددة التي تشمل المئات، إن لم يكن الآلاف، من التبادلات اللفظية وغير اللفظية السريعة. (أبو الحلاوة، 2018)

حيث يعمل التواصل بشكل جيد عندما يمكن تجميع هذه التبادلات في رسالة متماسكة وبسيطة. إذا كان البشر يفتقرون إلى القدرة التنبؤية وكانوا مطالبين بالتحكم الواعي في كيفية تفسير كل لفظة والاستجابة لها في كل تفاعل، فإن التفاعلات الاجتماعية ستتباطأ فيما بين الأفراد، ويتعين تجديد العلاقات باستمرار، ومن الصعب تخيل كيف المجموعات الاجتماعية والمجتمعات سوف تتواصل في ضوء بطة العلاقات. (Kucuk, 2017)

وهذا يمثل مشكلة، لأن إشارات السلوك التي يمكن الوصول إليها غالباً ما تكون غير ذات صلة بالاستقراء حول شخصية الشخص، والمعلومات الأخرى ذات الصلة غالباً ما تكون غير متوفرة والتي يمكن أن توفر نظرة ثاقبة، وعند تكوين الأحكام، نحن في كثير من الأحيان نقوم بتضخيم قيمة المعلومات في نقوم بتفريغ هذه المعلومات وتوسيع نطاقها على حساب الاهتمام بالتغيرات الشخصية والظروف. (بوسعيد، 2014)

ومن مكونات المرونة الأساسية أيضاً أن يكون الشخص قادراً على تشكيل علاقات اجتماعية والحفاظ عليها، والخروج من دائرة القيود المفروضة على العلاقات الاجتماعية، وبخاصة الأحكام السابقة عن الأفراد التي تقلل من التواصل مع الآخرين، بما في ذلك التوقعات حول كيفية تصرف الآخر، والخروج من دائرة الإغلاق الضيقة إلى دائرة تبادل الآراء الاسعة واستقبالها وتفسيرها بناء على الموقف، وبهذا نحرر الموارد المعرفية لدينا ونحصل على معلومات جديدة وخبرات مفيدة عن مجتمعنا وتصرفات أفراد. (Kucuk, 2017)

ورغم ذلك ترى الباحثة بأن هذه الحالات الذهنية الافتراضية لها جانب سلبي، والذي يكاد يكون الجانب الآخر من مصلحتها. أنماط معالجة المعلومات والسلوك التي يقودها الاستدلال تصبح بطلاقة للغاية. أما بالنسبة لأصول هذه العقلية، فيمكننا الرجوع إلى التكرار النسبي لعدد كبير من

السلوكيات السابقة التي تصبح تلقائية؛ يمكننا الإشارة إلى حوكمة القواعد حول ما هو مناسب وغير مناسب، وما يجب أن يكون أو يجب أن يكون العمل والعلاقات والحياة نفسها؛ ويمكننا أن نشير إلى القدرة التطورية لتصنيفها ووضع العلامات عليها، والقوالب النمطية لتقليل إجهاد الموارد المحدودة مثل الاهتمام والذاكرة والقدرة على التحمل البدني. بغض النظر عن الأصل، هناك دليل على أن البشر عادة ما يفشلون في اكتشاف الفروق والفرص الجديدة في البيئة المباشرة، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تآكل المرونة النفسية.

ثالثاً: تكوينات الشخصية:

تعتمد المرونة النفسية أيضاً إلى حد كبير على التكوين الدقيق لسمات الشخصية في كل فرد، فمثلاً العصابية والعواطف الأكثر انتقالاً وبسهولة لفترة طويلة من الوقت أجسد جوهر العصابية. على الرغم من أن الترابط غير المباشر مع الاستجابات العقائدية الجامدة، فإن الأشخاص الذين يسجلون درجات عالية في العصبية يميلون إلى أن يكونوا أقل ميلاً إلى تعديل سلوكهم استجابةً للتعليقات، حتى عندما يكون هناك دليل لا لبس فيه على أنهم يؤدون بشكل غير فعال، في الواقع وفي ظل وجود الأفكار والمشاعر السلبية، يميل الأشخاص الذين يسجلون درجات عالية في العصابية إلى المثابرة على هذه المادة التي تركز على الذات على حساب سلوكيات أكثر تكيفاً، مثل حل المشكلات وجهود تكريس نحو أهداف ذات قيمة شخصية. (محمد، 2018)

كذلك الأشخاص الذين يعانون من ارتفاع في العصبية يعانون من ضعف في اختيار الاستجابة الاستراتيجية، بالنسبة للسبب فإن أحد الاحتمالات هو أن الميل إلى تجربة الانفعالات السلبية المفرطة وتجنب أو تحفيز هذه المشاعر يفقد القدرات الوظيفية التنفيذية التي تسمح بخلاف ذلك بتعديل الأفكار والإجراءات. وهذا يعني أن عدم القدرة على الانفصال عن الأفكار والمشاعر

السلبية، وصعوبة تحملها، يمنع الأشخاص الذين يعانون من التشدد العصبي من التواصل مع اللحظة الحالية وتغيير اتجاه التزاماتهم للتوافق مع المصالح والقيم المرغوبة. (Kucuk, 2017)

لكن هذا لا يعني أنّ المرونة مع الشخصية العصابية ذات تأثير سلبي، إذ لها تأثير إيجابي، ففي حين أنّ العصابية وتدفق العواطف السلبية المتتالية واستراتيجيات التجنب تضيق خياراتنا، هناك أدلة على أنّ تجربة المشاعر الإيجابية تزيد من مجموعة الأفكار والسلوكيات وقدرات الأداء التنفيذي تحت تصرفنا، ومن خلال العلاج بالتحريض المختبري للعواطف الإيجابية، يُظهر الأشخاص مجالاً موسعاً للاهتمام، وذاكرة عمل أكبر، وإبداعاً محسّناً، وانفتاحاً متزايداً على المعرفة والمنظورات الجديدة. على سبيل المثال، يفكر الأطباء الممارسون الذين يعانون من المشاعر الإيجابية في عدد أكبر من الفرضيات البديلة قبل الالتزام بافتراض التشخيص الأولي. (Ferda et al, 2004)

هذا من أحد الجوانب، ومن الجوانب الأخرى الانفتاح على الخبرة، إذ ليكون الشخص مرناً، يجب أن يكون منفتحاً على ما تقدمه التجارب الشخصية والأحداث الخارجية. وعندما يكون الناس منفتحين ومتقبلين وفضوليين، فإنهم يدركون ويسعون إلى معرفة وتجارب جديدة، ويظهرون استعداداً لإفساح المجال للمشاعر الإيجابية والسلبية التي تظهر غالباً عند مواجهة محفزات جديدة ومعقدة وغير مؤكدة وغير متوقعة بحيث يشاركون فيها بدلاً من تجنبها. (Sibnath et al, 2014)

وعندما يشعر الناس بالانفتاح والفضول، فإنهم يستغلون الفرص لإيجاد معنى في أعمالهم، وبالتالي يوسعون مداركهم العقلية والنفسية والاجتماعية، وتمكن عملية التوسع هذه الأشخاص من توضيح القيم ونقاط القوة الموجودة مسبقاً، أو توسيع جهودهم حتى تتحقق نقاط القوة وترتبط الأهداف والسلوكيات اليومية بالمصالح والقيم الأساسية، ويظل شعور الشخص بالذات مرناً عندما يكون لديه الرغبة في استكشاف التجارب وتوسيع نطاقها. (Saleh et al, 2014)

والشخص المنفتح على التجارب يستمتع بوجهات نظر متعددة وبالتالي يصبح أكثر مهارة في إيجاد طرق بديلة للعقبات المرتبطة بالأهداف، والدليل على أن للانفتاح والفضول صلة بالتفكير والتفكير المرن، هو العمل على الاتجاهات المتعارضة، مثل عدم التسامح وعدم اليقين والحاجة إلى الإغلاق، حيث إنّ امتلاك الحاجة إلى الإغلاق المعرفي أو الشعور باليقين تجاه الشخص أو الموقف يزيد من الاعتماد على الصور النمطية والمطابقة والعقيدة. فغالبًا ما تنشأ صلابة خطيرة لأننا لا نملك مطلقًا معلومات كاملة عن شخص آخر وبما أننا نكتسب المزيد من المعرفة حول الوعي، فمن الواضح أننا نعمل أيضًا على معلومات غير كاملة حول إحساسنا بأنفسنا. (Masoumeh et al, 2016)

إنّ عدم الرغبة في البحث عن المعلومات التي من شأنها أن تثبت أو تغير وجهات النظر المعمول بها هي المساهمة في العداء تجاه المجموعات الخارجية، وتفضيل المعلومات النموذجية بدلا من التعامل مع تعقيد الواقع. وينطبق نفس الشيء على فهم الذات والوجود على استعداد للنمو.، يفضل الأشخاص الذين يعانون من عدم التسامح عدم اليقين القيام بمهام سهلة للغاية أو صعبة للغاية، نظرًا لأنهم آمنون ومن غير المرجح أن يتم تعديل المعتقدات حول الذات. المهام الصعبة بشكل معتدل، حيث يمكن تقييم أفق كفاءاته ومعرفته، يُنظر إليها على أنها مفرطة في النفاذ وتتجنبها أشخاص يعانون من عدم التسامح وعدم اليقين، وبالمثل لا يمكن للأشخاص الذين لديهم تسامح منخفض مع عدم اليقين التعامل بفعالية مع اجتماع الغرباء. (Saleh et al, 2014)

رابعاً: التحكم الذاتي:

يعد ضبط النفس أو القدرة على تعديل الميول المعرفية والسلوكية عنصراً رئيسياً آخر في تمكين المرونة. على الرغم من أن ضبط النفس قد أنتج كتابات بحثية خاصة به، فإنه بلا شك يعتمد على مناقشتنا السابقة حول الأداء التنفيذي، ويتطلب مجموعة من المهارات المتداخلة. أحد التعقيدات المهمة هو أن ضبط النفس يمكن فهمه على أنه سمة مستقرة مرتبطة بضمير حي، وكحالة يمكن

زيادتها مؤقتاً أو استفادها. يعد عمل ميشيل وزملاؤه أحد أكثر المظاهرات إثارة للدلالة على أهمية ضبط النفس للسمات في تحقيق نتائج مهمة في الحياة، وهو ما يؤدي إلى تأخير الإشباع وهي مهمة تتطلب ضبط النفس. (Ferda et al, 2004)

لكن على الرغم من أن المرونة لم تقاس بشكل مباشر، فمن المحتمل أن يكون الأشخاص الذين يتحكمون في أنفسهم أكثر مرونة بالفعل لأنهم أعلى في مجموعة متنوعة من أبعاد الرفاهية النفسية، مثل عدم وجود علم الأمراض النفسية لوجود الرضا عن الحياة ويظهرون العديد من نقاط القوة المرتبطة بالمرونة مثل الفضول والمثابرة، والعمليات المعرفية التي تدرج تحت مظلة ضبط النفس (التي صيغت مؤخراً، التنظيم الذاتي) تتمتع بمرونة داخلية. من الواضح أن هناك حاجة إلى بعض القدرة على تأخير الإشباع، ومقاومة النبضات أو التحفيز، والسيطرة على الأفكار والمشاعر، لتحقيق إجراءات سلوكية مرنة ؛ بدون هذه المهارات، يكون سلوك الشخص تحت رحمة شد وجذب القوى البيئية التي لا يمكن التنبؤ بها. (أبو الحلاوة، 2017)

إنّ قدرات الشخص الطبيعية على ضبط النفس قد تقيد المرونة النفسية للأفضل أو الأسوأ، فإن قدرات ضبط النفس هذه ليست ثابتة تماماً. هناك أدلة على أن قدرات ضبط النفس هذه يمكن تشبيهها بالعضلات التي يمكن أن تبنى أو تضعف، حيث تستنزف هذه الموارد الجهود المبذولة لممارسة ضبط النفس، وتركيز الانتباه، وتنشيط حث أو تنظيم الأفكار والمشاعر والسلوكيات. يؤدي ذلك إلى التنبؤ بأنه عندما تكون جهود ضبط النفس مفرطة، يجب على المرء أن يلاحظ ضعف الأداء في أي مهمة لاحقة تتطلب بذل جهد للتحكم الذاتي، حيث إنّ الجهود الكبيرة لضبط النفس في مهمة واحدة تعرقل قدرتنا على التحكم في بعض جوانب الذات. (محمد، 2018)

5.1.2 النظريات المفسرة للمرونة النفسية:

يمكن القول بوجود العديد من النظريات التي تفسر قدرة الفرد على التكيف والتأقلم على مواقف جديدة، وقدرته على مواجهة الضغوطات، ومن أبرز هذه النظريات ما يأتي:

1- نظرية بياجيه:

ترى هذه النظرية أن البشر لا يولدون بميول اجتماعية، إنما يزداد الارتباط ويحصل الاندماج الاجتماعي تدريجياً بمرور وتكوين المعرفة، وخصوصاً المعرفة الاجتماعية التي تُبنى كما تُبنى المعرفة بالتنظيم والتكيف والتمثل، فتبنى مستويات معرفية لكل ما يتفاعل مع الفرد في بيئته عن طريق نشاطه وحركته، كما أن التفاعلات الاجتماعية تغذي النمو العقلي والمعرفي والعاطفي والاجتماعي، ونتيجة لهذا التكوين يمتلك الفرد قدرات معينة على مواجهة الضغوطات اليومية، سواء النفسية أو المهنية أو الاجتماعية أو الاقتصادية. (Saleh et al, 2014)

2- نظرية التواتر والتوازن:

قدمها سامبسون SAMPSON، ومضمونها أن المرء يميل إلى تغيير أحكامه في المواقف غير المتوازنة، وأن الأشخاص يميلون إلى إصدار أحكام متشابهة لأحكام من يحبون أو يألّفون والمخالفة لأحكام من لا يحبون أو يألّفون، حيث يؤدي التشابه دوراً مهماً في تنظيم العلاقات بين الأفراد أنفسهم وبينهم وبين الجماعات، كما يؤدي دوراً تعزيزياً في توثيق العلاقات الإيجابية، وفي التخفيف من حدة التوتر بين العلاقات غير المتوازنة، فالمرء يسعى لإثبات صحة آرائه وإحكامه ومعتقداته ومواقفه الاجتماعية عن طريق تمثيلها عند أناس آخرين في مجتمعه خاصة ممن يميل إليهم وممن يحملون آراءً مشابهة لرأيه بالنسبة لأشياء أو مواقف وقيم معينة. (Ferda et al, 2004)

2.2 القلق الاجتماعي: Social Anxiety

1.2.2 ماهية القلق الاجتماعي:

يرتبط مفهوم القلق الاجتماعي من الناحية النفسية بالتفاعل بين مجموعة من الأفراد، بحيث يكون هذا التفاعل جزء من عملية الاتصال فيما بينهم، هذا التفاعل قد يظهر على شكل رهاب اجتماعي، وهو القلق الشديد أو الخوف من الحكم أو التقييم السلبي أو الرفض في موقف اجتماعي أو القيام بشيء ما، فقد يشعر الأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي بالقلق حيال الظهور والحديث مع الآخرين.

ويمكن أن يرتبط مفهوم القلق الاجتماعي مع الخجل أو قلق المواجهة أو قلق الاتصال، أو قلق الظهور أمام الناس، ويتربط مع سمة الخجل لدى الأفراد بشكل رئيسي، فقد يكون القلق والخجل صفة واحدة لدى الأفراد ذوي القلق الاجتماعي، حيث يرفّ الخجل بأنه انفعال ناشئ عن عدم إدراك الفرد للتكافؤ الحقيقي لأفعاله أو بعض المظاهر الفردية الأخرى مع المعايير والمتطلبات الأخلاقية لمجتمعه. فقد يكون الخجل ناتج عن سلوك الفرد نفسه. بحيث يعاني الفرد من الخجل لعدم رضاه عن ذاته، وعدم اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لتطوير قدرات التواصل، كذلك تختلف نتائج الخجل من فرد إلى آخر، فهي تتوقف على توجهاتهم وقيمهم وشخصياتهم وحساسيتهم لآراء الآخرين و تقييماتهم. (عثمان، 2001).

إنّ المواقف التي تُحدث نوبات الخجل قد يكتسب الأفراد منها الذي يعانون من القلق الاجتماعي المقدر على الربط بين النوبات والمواقف، بحيث نجدهم يتجنبون المواقف المرتبطة بها، فالمريض مثلاً قد يتفادى المواقف التي تعرضه لضغوطات بسيطة أو متوسطة، ويتجنب أيضاً المناسبات

الاجتماعية، بحيث تكون تحت الملاحظة أو مركز الاهتمام، وقد يفضل العزلة عن الآخرين (Davidoff, 1983).

وبناء على ما جاء في الطبعة الرابعة من الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع (DSM-IV) للاضطرابات النفسية فإنّ القلق الاجتماعي يعرف على أنه الخوف الناتج من موقف اجتماعي واحد أو أكثر والتي يتطلب من الفرد فيها أداءاً ما أمام الغرباء، أو أن يكون في موقع تقييم وفحص من الآخرين، فيكون الخوف ناتجاً عن الشعور بالارباك أو التحقير، وتظهر أعراض على الفرد تدلّ على القلق، ويدرك الفرد حينها أن خوفه غير عقلاني وغير منطقي (البناء، 2006).

بينما يرى (عيد، 2000) بأن القلق الاجتماعي أو الرهاب الاجتماعي هو خوف مرضيّ مبالغ فيه وغير معقول، ويكون مبالغته وهائم وطيّق، يصاحب ذلك تغييرات فسيولوجية تدل على نشاط زائد للجهاز العصبي والإرادي لدى الفرد.

أمّا (Murray, & John) فوصفا القلق الاجتماعي بأنه ما يشعر به الفرد من قلق وعدم ارتياح عندما يكون محاطاً بالآخرين، وعادة يصاحب ذلك الشعور بالقلق من أن يكون الفرد موضعاً للتفحص والتدقيق من قبل الآخرين، حينها سيشعر الفرد بالقلق الاجتماعي، حيث إنّ فكرة القلق الاجتماعي تتشالك مع الحياء بشكل كبير، كما تتداخل مع غيرها من المفاهيم مثل الخجل. وعندما يواجه المصابون بالقلق الاجتماعي موقفاً ما يكونون فيه موضعاً لملاحظة الآخرين، فإنهم سيشعرون بقلق شديد، فقد يكون هذا القلق على شكل نوبة زعر، وشعور سلبي يظهر على شكل إحساس بعدم الراحة، كذلك له بعض الأعراض البدنية، منها تسارع دقات القلب والإرتجاف والتعرق وإحمرار الوجه، هذا وتقل هذه الحالات أو تزيد من شخص لآخر أخرى وقد تكون الأعراض جميعاً أو أقل، لكنها تبقى لوقت طويل، وقد تستمر لمدة أيام أو أكثر من أسبوع أو شهر.

أمّا (رضوان، 2006) فقد عرّف القلق الاجتماعي على أنه خوف من المجهول وتجنباً للمواقف التي يفترض فيها أن يتعامل الفرد فيها أو يتفاعل مع الآخرين، بحيث يكون معرضاً إلى نوع من التقييم نتيجة للتفاعل والتعامل، أما الميزة الأساسية للقلق الاجتماعي فتتمثل في الخوف غير الواقعي ويغبر المبرر من التقييم السلبي لسلوك الفرد من الآخرين.

وبناء على ما سبق يمكن القول أنّ القلق الاجتماعي مرتبط بالحياء والخجل والخوف والتردد والمشاعر السلبية لدى الفرد، ويؤثر في حدوث التفاعل الاجتماعي، بحيث يتجنب الفرد الذي يعاني من القلق الاجتماعي مواقف اجتماعية عدة، ينتج عنه عدم اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة للحياة العامة، بحيث تغطي هذه المشاعر والسلوكيات على شعور التقارب مع الآخرين والانسجام في المواقف العامة، خاصة عند شعور الفرد أنّه موضع فحص من الآخرين، وأنه تحت المراقبة باستمرار، فينتج عن هذا القلق تدني بمشاركة الفرد بالمواقف الاجتماعية.

2.2.2 جانب القلق الاجتماعي ومكوناته:

إن القلق الاجتماعي في درجته العادية له جانبان (دبابش، 2011):

أولاً: الجانب الإيجابي: يتمثل في وقاية الفرد من الوقوع في بعض من المشكلات التي تضرّ ببعض جوانب حياته، مثلاً يتجنب بعضاً من المواقف المثيرة لمشاعر الكراهية أو السخط على المجتمع أو التي تذكره بحادث أليم جرى في وقت سابق.

ثانياً: جانباً سلبياً: وهو تراكم المشاعر السلبية التي تؤدي إلى نزوع الفرد عن الاختلاط بأقرانه أو داخل مجتمعه، وذلك بسبب خشيته وخوفه من وجوده بين الآخرين، وهذا الجانب يؤثر سلباً على تكوين العلاقات الاجتماعية العادية والطبيعية بين الفرد وأفراد مجتمعه.

ويشمل القلق الاجتماعي مكونين أساسيين هما (الخفاجي، 2009):

قلق التفاعل: هو عبارة عن القلق الذي ينشأ نتيجة التفاعل المتوقع بين الفرد والآخرين، ويحدث نتيجة الخجل أو التفاعل مع أناس جدد أو غرباء.

قلق المواجهة: هو القلق الناشئ عن المواجهة غير المتوقعة، ويظهر من خلال الحديث والاتصال، وغالباً يحدث القلق الاجتماعي أثناء التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين، وعادة ما يظهر القلق الاجتماعي على صورة انطواء وعدم القابلية في التفاعل.

3.2.2 مستويات القلق الاجتماعي:

من الممكن أن يتسبب القلق الاجتماعي بفوضى في حياة الذين يعانون منه، ومن أشكالها أنه قد يرفض بعض الأفراد فرصة العمل التي تتطلب تفاعلاً مع أشخاص جدد، أو يتجنب الخروج مع أصدقائه بسبب خوفه من التعرض لمواقف محرجة من وجهة نظره، وهنا تكون الأعراض شديدة لدرجة أنها قد تسبب تعطيل الحياة اليومية، ويمكن أن تتداخل مع الروتين اليومي أو الأداء المهني أو الحياة الاجتماعية بشكل كبير، ومن أبرز مستويات القلق الاجتماعي كما جاءت عند (غنام، 2005) ما يأتي:

المستوى المعرفي: يظهر القلق كرد فعل لمجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يؤمن بها الشخص أو يرددها لذاته حول تقديره للموقف، وهل هو فعلاً يتعرض لخطر حقيقي وواقعي أم أن الأمر لا يتعدى مجرد التنبؤات الغير جادة. وهنا تتباين المظاهر المعرفية للقلق من توتر خفيف حتى يصل إلى القمة بالدخول في نوبات ذعر.

المستوى السلوكي: يحاول الشخص قدر طاقته تجنبّ المواقف التي تؤدي غلى قلق اجتماعي، إلا أنه قد يصل نتيجة هذا التجنب إلى سجن نفسه في داخل سجن القلق، وإلى استحداث طقوساً يمارسها حتى لا يواجه الآخرين وجهاً لوجه كتجنب تلبية أياً من الدعوات الاجتماعية.

المستوى الفسيولوجي: يتم تشخيصه عن طريق العديد من العلامات والمظاهر الجسدية المتعلقة بالمواقف الاجتماعية والمرهقة بالنسبة للفرد، كالشعور بالأرق والغثيان والإحساس بغصة في الحلق والارتجاف والتعرق.

4.2.2 المفاهيم المرتبطة بالقلق الاجتماعي:

توجد مفاهيم عدة مرتبطة بالقلق الاجتماعي، منها اضطراب الشخصية التجنبية، والخجل، والشخصية المتفككة (الانفصام)، وفيما يتعلق بعلاقة القلق الاجتماعي بالخجل واضطراب الشخصية التجنبية، فالخجل والقلق الاجتماعي يدخل ضمن مجموعة المخاوف الاجتماعية، وأنّ الشخص الخجول الذي يعيش في عزلة وخوف من الآخرين يظهر عليه إحساس بالنقص والدونية، وتدني بالقدرة التعبيرية عن نفسه وعن مشاعره (عيد، 2000).

فقد أوضح (فايد، 2004) بأن القلق الاجتماعي يرتبط مع اضطراب الشخصية التجنبية، لأنهما ليسا وحدتي مرض مستقلتين، وذلك بناءً على ما أكدّه التشخيص الفارقي بين القلق الاجتماعي والشخصية التجنبية، حيث ظهر من نتائج الاختبارات المسجلة في (DSM-III) وجود ثلاثة محكات من أصل ثمانية تدل على أن الشخصية التجنبية تتطابق مع محكات التشخيص الخاصة بالقلق الاجتماعي، ومنها أنّ الشخصية التجنبية تتساوى في مشاعر القلق مع الشخصية ذات القلق الاجتماعي، والفارق فقط أنّ لديها مهارات اجتماعية أقل من الأفراد ذوي القلق الاجتماعي، والذين يكون قلقهم مقتصرًا فقط على مواقف اجتماعية محددة ويتميزون في مواقف أخرى. كذلك فلاّين كلاً

من الشخصية التجنبية والقلق الاجتماعي منتشران بشكل متساوٍ بين الجنسين، ومتشابهان بنمط دائم من تجنب التفاعل المتبادل بين الأفراد، والخوف من الرفض أو الاعتراض على ما يقوله.

ويتوقف التشخيص الفارقي بين القلق الاجتماعي والشخصية التفككية على طبيعة الانسحاب الاجتماعي في المواقف، ففي الوقت الذي يرغب فيه ذوي القلق الاجتماعي من العمل في الوسط الاجتماعي يفشل في القيام بنفس العمل بسبب القلق الشديد، فنجد الشخصية المتفككة ينقصها الاستجابة إلى التفاعل الاجتماعي (فايد، 2004).

كذلك يرتبط القلق الاجتماعي بمفاهيم أخرى، منها الانسحاب الاجتماعي والارتباك الاجتماعي، وقلق المستمعين، والتجنب والضيق الاجتماعي، والخوف من التقييم السلبي، وقلق التفاعل مع الآخرين، وخوف التواصل، والتحفظ الاجتماعي (الكتاني، 2004).

5.2.2 الأسباب المعززة للقلق الاجتماعي:

أبرز هذه الأسباب التنشئة الاجتماعية والأسرية، والتي لها دور كبير في تعزيز القلق الاجتماعي بخاصة لدى الأبناء، وغالباً ما يلاحظ الوالدين أو الأقارب الفروق القائمة بين أفراد الأسرة الواحدة، التي عادة ما تصاحبهم منذ الصغر، فحينما نقوم بإزعاج الأطفال فإن البعض منهم نادراً ما يلجأ إلى الصراخ، كذلك لا يمكن تخويفه بسهولة بسبب قلة تفاعله، في حين نجد بعض آخر من الأطفال لديه الرغبة الدائمة بالاستكشاف والتجريب، ومنهم عادة ما يلزم الحذر والابتعاد، وهذا جميعه نابع من التنشئة الاجتماعية، حيث يطلق على هذه الحالة (السمات الشخصية) الموجودة منذ الطفولة (الأشقر، 2004).

ومن الأسباب أيضاً الوراثة، فقد ينتقل القلق الاجتماعي عن طريق الوراثة وبالعوادات المكتسبة من الوالدين، فالآباء الذين يعانون من القلق الاجتماعي يسعون باستمرار إلى تجنب أطفالهم التجارب التي كانت وراء إصابتهم بالقلق حينما كانوا صغاراً، ومن أمثلة ذلك، نجد الأم التي تعاني من القلق الاجتماعي قد تسارع إلى ضم طفلها بين ذراعيها عند رؤيته يبكي إذا ترك بين أطفال آخرين، ظناً منها أنها تتقذه بهذا التصرف، وذلك بدلاً من تشجيعه على مواجهة الموقف، وبناءً عليه فإن هؤلاء الأطفال المصابين بالخل أو الانطواء ربما قد اكتسبوا هذه الأنماط من والديهم الذين يعانون من القلق الاجتماعي أو كانوا يعانون منه. وتوجد مشكلات أخرى تكون داخل الأسرة، وتشمل النشأة داخل أسر تعاني من صراع متواتر، والنقد الزائد عن الحد الموجه من الكبار إلى الصغار، والنظر إلى الأمور على أنها لا تسير كيفما يشاء الكبار فتتعدى شخصية الأبناء، فهذه الخبرات التي يتعرض لها الفرد قد تساعد في ظهور أعراض القلق الاجتماعي (Murray, & John, 2002).

ويمكن القول أن القلق الاجتماعي كحالة مرضية أو سمة اجتماعية سلبية، يمكن أن تنتقل بالاكْتساب بحسب ما يتلقاه الطفل من داخل جماعته، خاصة عندما يعتقد أن خبرات الآباء هي الصحيحة ولا بد من الاقتداء بها، وعندما يعتقد أنه غير مؤهل لخوض نقاش أو قادر على إثبات شخصيته، ستلازمه هذه الحالة لمراحل عمرية لاحقة، إذن القلق الاجتماعي قد ينتقل بالتوارث وبانتقال المسببات مع الفرد، ويزيد من حدة هذا الأمر التقيد بالقوانين الاجتماعية السائدة، وهذا قد يبدو طبيعياً داخل المجتمع، وهذا بحد ذاته سبباً رئيساً في تكوين حالة من القلق الاجتماعي لدى الفرد، إذ يكتسبون أفكاراً غير سوية عن أنفسهم وعن المجتمع المحيط، ويكونوا غير قادرين على التعامل مع المواقف المكتسبة، تزيد من التشوهات المعرفية لديهم، وتحد من قدرتهم على اكتساب الخبرات والعلاقات داخل مجتمعهم. (Rodebaugh, et al, 2012)

وترى الباحثة أنّ النشأة السوية هي إحدى الطرق الأساسية في مواجهة القلق الاجتماعي، بحيث لا يمتلك الفرد المقدرة اللازمة للتكيف مع المشكلات والمواقف التي سيواجهها أو سبق له أن واجهها، ولا يتشكل لديه الإدراك الصحيح للأحداث، لعدم وجود الخبرات الكافية لبناء الأفكار والمواقف الشخصية تجاه حدث ما، فقد يفقد الفرد القدرة على التمييز بين تطلعاته والأحداث التي يمر بها إذا سيطر القلق الاجتماعي على تطلعاته، لأنه سيبقى محصوراً داخل حيز القلق الاجتماعي.

6.2.2 نسبة انتشار القلق الاجتماعي:

أوضحت دراسة (Okan, 2018) أنّ نسبة انتشار القلق الاجتماعي في أية مرحلة من مراحل الحياة حوالي تكون ما بين 13 - 18% من نسبة مجموع في المجتمع الواحد. لذا ونظراً لكبر هذه النسبة وأهمية هذا الاضطراب فقد أنشأت العديد من الروابط والجمعيات منها: رابطة القلق الاجتماعي، بالإضافة إلى العديد من الروابط، والجمعيات الخاصة بالقلق بصفة عامة، كما يؤثر القلق الاجتماعي على حوالي 5 مليون من البالغين الأمريكيين سواء من الرجال والنساء (رضوان، 2001).

وتفاوتت نسبة القلق الاجتماعي تبعاً لمتغيرات عدّة، حيث أشارت دراسة أوضحت دراسة (Okan, 2018) أنّ تحديد هذه النسبة يكون تبعاً للعمر ولشدة الحالة والمتغيرات البيئية المحيطة بالفرد، حيث إن السمة الغالبة على البحوث التي تناولت نسب انتشار القلق الاجتماعي، وهي عدم الاتفاق في تقدير هذه النسب، ففي حين تتراوح إحداها بين 1.2% و 2.2% في الولايات المتحدة الأمريكية. يسير الدليل الإحصائي والتشخيصي الرابع إلى نسبة تقع بين 3% إلى 13%. وتبلغ نسبة القلق بين 10% إلى 20% من اضطراب القلق ككل. وأجرى وتشن دراسة طولية بهدف

التعرف على معدل انتشار الخوف الاجتماعي لدى عينة تكونت من 3021 فرداً، وامتدت أعمارهم من 14 إلى 42 سنة. فبلغ الانتشار 9.5% لدى الإناث و 4.9% عند الذكور.

أما في الدول العربية فيعد القلق الاجتماعي في بعض هذه الدول من أكثر أنواع الاضطرابات النفسية شيوعاً، خصوصاً بين طلبة الجامعة، وهو مرهون بقلق المستقبل واضطراب القلق، وبالمغريات النفسية مثل الخجل والانطواء العزلة. (سمور قاسم، 2017)

7.2.2 مضاعفات القلق الاجتماعي على كل من الأطفال والمراهقين:

طبقاً للدراسات القومية فإن حوالي 5% من الأطفال والمراهقين في الولايات المتحدة الأمريكية يعانون من قلق اجتماعي، حيث تتمثل المضاعفات التي تطرأ عليهم نتيجة للقلق الاجتماعي على مشكلات في مدارسهم ومنازلهم وفي علاقاتهم الاجتماعية، وبالنسبة للشباب الذين يعانون من القلق الاجتماعي يظهر عليهم الخجل والتجنب وتفكك الشخصية (Obrin, & Jim, 2010).

وقد تتطور معهم بعض المضاعفات بمرور الوقت إلى المعاناة من عدة مشكلات أخرى، والتي يمكن تلخيصها بحسب ما ورد في دراسة (Murray, & John, 2002) على النحو الآتي:

أولاً: الوحدة:

يميل الأطفال الذين يعانون من قلق اجتماعي إلى العزلة، لأنه ليس بمقدورهم إقامة علاقة طبيعية مع أقرانهم، وغالباً ما يكون لديهم صديق أو صديقان يعتمد عليهما في الاتصالات الاجتماعية، وقد ينتقل هذا الأمر إلى سن الشباب والرشد فيؤدي إلى ترك العائلات لمنازلهم وذهابهم للعيش في منازل بعيدة، الأمر الذي يتطلب تغيير مدارس الأطفال وتحول اهتماماتهم، فسيكون حينها من

الضروري إقامة صداقات أخرى، فيكون هذا أمر صعب بالنسبة للأطفال الذين يعانون من قلق اجتماعي، ويزداد الأمر صعوبة إذا كبر هؤلاء الأطفال.

ثانياً: تقدير ضئيل للذات:

في الوضع الاعتيادي عندما نعمل مع الآخرين وتسير الأمور على نحو طبيعي فإننا نشعر بثقة في النفس، إلا أن الذين يعانون من قلق اجتماعي فهم لا يشعرون بمثل هذا الشعور، لأنّ هذه الفرص محدودة وقليلة بالنسبة لهم، وغالباً يلوم هؤلاء الأفراد أنفسهم على الأشياء التي ليس بوسعهم فعلها، فمثلاً الطفل الذي يرى الأطفال الآخرين يقيمون صداقات ويستمتعون بأوقات مرحة، فهم يلومون أنفسهم على عدم قدرتهم على فعل ذلك، وعندما يستمر هذا الشعور فإنّه يؤدي إلى تقدير ضئيل للذات (Davidoff, 1983).

ثالثاً: الاكتئاب:

هذا العرض يصيب المراهقين غالباً، حيث إنهم يعانون من قلق اجتماعي فسيتعرضون لخطر مشكلة الاكتئاب فيما بعد، أو في بداية مرحلة للمراهقة، إذ يعدّ كلاً من الشعور بالوحدة والتقدير الضئيل للذات، أسباباً خطيرة تؤدي إلى الإصابة بالاكتئاب، ومن ثمّ قد تؤدي إلى الانتحار.

القلق الاجتماعي لدى فئة الطلبة:

يظهر القلق بصورة عامة لدى الطلبة في فترات تقديم الاختبارات المدرسية، لذا كثيراً ما يتم تناول القلق لدى الطلبة على أنه قلق اختبار فقط، لكن هذا الأمر لا يجسّد الحالات النفسية والضغطات المتنوعة التي يمر بها الطلبة، حيث يترافق القلق في فترات كثيرة غير فترات الاختبارات، والتي تنشأ عن تخوّف الطالب من الفشل أو الرسوب في المدرسة، أو تخوفه من عدم حصوله على نتيجة

مرضية له ولتوقعات الآخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتذكر والتركيز والتفكير (عبد القادر، وبدر، 2001).

ويظهر القلق لدى الطلبة على شكل حالة من عدم الاتزان الانفعالي تلازمه اقبل الاختبار أو أثنائه أو بعده، أو في المواقف التعليمية الصعبة، حيث يشعر بالتوتر وذلك بسبب مخاوف تتناوبه تتعلق بالنجاح أو الفشل أو عدم الحصول على العلامة المرغوبة، ويترك القلق أثراً على الجوانب النفسية والعقلية والجسمية للفرد (شاهين، 2004).

أما القلق الاجتماعي بصورة خاصة لدى الطلبة فيكون بالأساس حالة الاضطراب التي يعاني منها الفرد وتتعاكس على حياته التعليمية، ويتمثل في الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في التوتر والخوف وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والسيولوجية، وأحياناً تكون حالة انفعالية مؤقتة تلازم الطالب في مواقف الامتحان تتميز بظهور أعراض جسمية واضطرابات نفسية تؤثر في العمليات العقلية فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات، وأحياناً أخرى تكون سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية وهما ابرز عناصر قلق الامتحان، ويحدد الانزعاج على انه اهتمام معرفي للخوف من الفشل وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي (عبد الكريم، 2007).

ويعدّ القلق الاجتماعي لدى الطلبة من أهم وأعقد المشكلات النفسية التي تواجه الطالب والأسرة بأكملها، فالضغوط النفسية التي تقع على عاتق أبنائها الطلاب، سواء أكانت ضغوطاً أسرية متمثلة في رغبة الأسرة في تفوق أبنائها وحصولهم على أعلى تقدير، أم ضغوطاً مدرسية، متمثلة في المناهج المدرسية ونظم الامتحانات، والتفاعل القائم بين الطالب والمدرسين والزملاء، والحرص على عدم الفشل، وارتفاع مستوى طموح الفردي، كل هذه الضغوط تتجسد في مشكلة قلق

الامتحان، ومن الجدير بالذكر، أنه لا يوجد بيت من البيوت يخلو من مشكلة القلق الناشئ عن الامتحانات، وما تسببه من توتر وعصبية لجميع أفراد الأسرة، حيث يخاف الطالب ويقلق من الامتحان باعتباره موقفاً حاسماً ومصيرياً في حياته (عبد القادر، وبدر، 2001).

وهناك عوامل متنوعة تؤدي بالطالب إلى العزوف عن مجتمعه المحيط، وتسبب في نشوء قلق اجتماعي لديه، منها حرص الطالب على التفوق على زملائه والحصول على أعلى الدرجات، وإهمال الطالب في المراجعة والتركيز ومتابعة الدروس أولاً بأول، مما يسبب له القلق المستمر لعدم قدرته على استيعاب الكم الهائل من المعلومات، وهنا يلجأ هذا الطالب إلى الابتعاد عن زملائه، وتفضيله عدم الحديث عن الحياة التعليمية، وبالمحصلة الابتعاد عن أقرانه ومجتمعه. (الحريري، 2011)

ومن العوامل ضغوط الأهل وتهديدهم بالعقاب فيما إذا رسب ابنهم، كما يعتبر الآباء مصدر آخر لقلق الطلبة بسبب اهتمامهم الزائد بمستقبل الأبناء ومهما كان الأبناء مستعدين للدراسة، فإن تحذيرات آباءهم المستمرة قد تفقدهم الثقة بأنفسهم. ثم وجود القلق أصلاً لدى الطالب كنوع من أنواع القلق داخلي المنشأ، ومحاكاة الزملاء في الخوف في الامتحانات والقلق بشأنها، وقد يكون لتعقيد نظم الامتحانات وطرائق التدريس في المؤسسات التعليمية دور في حدوث القلق الاجتماعي. (عبد الكريم، 2007)

وتظهر أعراض القلق الاجتماعي لدى الطلب على شكل نشاط العضلات الكهربائي، فالقلق كأنفعال يؤثر في الشحنة الكهربائية الصادرة من العضلات فيزيدها عن معدلها الطبيعي وخاصة عضلات خلف الرقبة وعضلات الجبهة، وارتفاع في ضغط الدم وزيادة في معدل ضربات القلب (الحريري، 2011).

8.2.2 العلاج النفسي للقلق الاجتماعي:

يتم العلاج النفسي للقلق الاجتماعي بأربع طرق أساسية، وهي على النحو الآتي:

أولاً: معالجة السلوك المعرفي:

وهو نوع من أنواع المعالجة النفسية التي لديها نطاق علمي واسع لعلاج الفوضى الناتجة عن القلق، وتركز على فهم وتغيير أنماط التفكير المعرفية والسلوكية التي تنطوي عليها مشكلات القلق عندما تغير طريقة التفكير أو السلوك، وأهم عنصر في هذا النوع، هو الاسترخاء، وطريقة العلاج فيه تتطلب إكساب المصاب مهارة التنفس الصحيح والاسترخاء، وآلية العلاج في هذه الحالة تتطلب من المصاب أو المرشد أن يتخيل وقوع الشيء الذي كان يخاف من وقوعه، بعدها نجعله يتنفس بعمق شديد، ثم يقوم باسترخاء جميع عضلاته. بعدها يطلب منه استحضار صورة بصرية حية لمخاوفه التي تقلقه من المستقبل، والاحتفاظ بهذه الصورة لمدة (15) ثانية فقط. وبتكرار ما سبق أكثر من مرة، مؤكداً على مواجهة تلك المخاوف حتى لو حدثت. ويتبع ذلك تغيرات المشاعر الاقتراب المستخدم في التعامل مع المشاكل المتضمنة للألم والقلق والخوف الاجتماعي والاكتئاب والمشكلات الناتجة عن العلاقات الاجتماعية. (البيرقدار، 2011).

إنّ معالجة السلوك المعرفي تحتوي على عناصر مختلفة وهذا أمر شائع. إنّ تلك العناصر محددة حيث تسعى إلى تنفيذ التغييرات المطلوبة في عدد محدود من الجلسات، تلك ميزة من ميزات معالجة السلوك المعرفي، حيث إنّ الفوائد غالباً ما يظهر أثرها خلال اسابيع أو شهور وليس سنين. إنّ التكاليف طبقاً لذلك أقل منها عندما يكون العلاج لمدة أطول. (جون وموراي، 2002).

طبيعياً إن الوقت الفعلي والتكلفة الفعلية سوف تحدد طبقاً لمدى صعوبة المشكلة بالنسبة للرهاب الخاطف، فإن العلاج ربما يستغرق من ثلاث إلى ست جلسات، أو جلسة واحدة طويلة المدة أما المشكلة الأكثر تعقيداً: اضطراب الرهاب الاجتماعي العام فيستغرق علاجه ما بين 10 إلى 20 جلسة. وإن معالجة السلوك المعرفي لا بد أن تتضمن على قراءة المشكلة والاحتفاظ بسجلات عنها في الفترة ما بين مواعيد الجلسات وأداء الواجبات المنزلية التي عن طريقها تتم عملية العلاج، إن الممارسة هي قلب وروح عملية معالجة السلوك المعرفي. إن اكتساب المهارات يتم أثناء جلسات المعالجة النفسية، ولكن تتم تلك الممارسة بشكل مستمر خارج نطاق الجلسات، كلما تمارس تلك المهارات تتحسن حالتك للأفضل، وذلك لأنّ معالجة السلوك المعرفي تعلمنا مهارات للتعامل مع القلق، فمن يبلي بلاءً حسناً في تعلم تلك المهارات وممارستها يمكنه استخدام تلك المهارات عندما يعاوده القلق، بعبارة أخرى ربما تمنحنا معالجة السلوك المعرفي فوائد لا نهاية لها، تلك هي ميزة إضافية لمعالجة السلوك المعرفي عن المعالجة الدوائية (Okan, & Ibrahim, 2018).

ثانياً: المعالجة النفسية الجماعية (IPT):

نوع من أنواع العلاج بالتخاطب التي تركز على العلاقات، فقد أوضحت المعالجة النفسية الجماعية أكثر شيوعاً لعلاج الاكتئاب والمشكلات المتعلقة به. إن الفكرة التي تقبع خلف المعالجة النفسية الجماعية هي أن جذور الاكتئاب تكمن في الصعوبات التي تواجهها العلاقات، فيمكن للناس أن يحسنوا كفاءة تلك العلاقات، خصوصاً أنه قد أثبتت معالجة السلوك المعرفي كفاءتها في علاج السلوك والتخفيف من الاكتئاب المرضي؛ لأنّ الأشخاص الذين يعانون من الخجل والقلق الاجتماعي غالباً ما يكون لديهم مشكلات شخصية، وعلى الرغم من ذلك، فإنّ معالجة السلوك المعرفي بطريقة

(IPT) لم تصل لمستوى الكفاءة التي تؤهلها لعلاج القلق الاجتماعي (Okan, & Ibrahim, 2018).

ثالثاً: المعالجة النفسية التدميمية:

وهي نوع من المعالجة شائعة الاستخدام، وتسمى بذلك أو باسم الاستشارة التدميمية، وكما يبدو من الاسم فإنه يوضح دور المعالج النفسي، بحيث يساند العميل في تعليمه كيفية التعامل مع ضغوط الحياة وحل المشكلات، وفي أحيان ما فإن المعالج النفسي يفترض أن يتبوء دوراً فعالاً وتوفير النصح وطرق الاقتراحات. لا يوجد الكثير من الجهد الموجه لفهم الأسباب التاريخية المفضية لتلك الأعراض المرضية، وبدلاً من ذلك يقوم المعالج النفسي بمساعدة العميل على حل المشكلات التي تواجهه في الحياة العامة، وأحياناً يقوم المعالج النفسي بتوفير الدعم العاطفي لمساعدة العميل ليتخطى أوقات الأزمة، إنَّ المعالجة النفسية التدميمية هي نوع من المعالجة المرنة تهنيء العميل بأن تتم مساعدته بم توكل له من مهام، بغض النظر عن الصعوبات المصاحبة، هذا ولم تؤكد الدراسات المتعلقة بالقلق الاجتماعي، ومنها دراسات (رضوان، 2001) و(سبيلبرجر وآخرون، 1984) و(الشبؤون، 2011) و (Davidoff, 1983) و (Amir et al, 2016) و (Aljohan, 2018) على أنَّ المعالجة النفسية التدميمية تساعد على تخطي الخجل أو القلق الاجتماعي بدرجة فعالة أو بصورة أكيدة، لكن أشارت إلى المعالجة النفسية التدميمية مفيدة للتعامل مع مشكلات الحياة التي بعضها ربما يكون متعلقاً بشكل مباشر بالقلق الاجتماعي والبعض الآخر غير متعلق به.

رابعاً: المعالجة النفسية للحقيقة الفعلية (VRT):

بحسب دراسة (Aljohan, 2018) فإنه قد أظهرت هذه الطريقة الكثير من الفوائد عند استخدامها في علاج قطاع من مشكلات القلق الاجتماعي، حيث إنَّ المعالجة النفسية للحقيقة الفعلية لم تصبح

بعد شائعة الاستخدام، ولكن سوف يتغير ذلك في السنوات المقبلة، فقد نجحت المعالجة النفسية للحقيقة الفعلية في علاج أمراض الرهاب الخاطف، حيث تم تطوير أنظمة حديثة لمحاكاة المواقف التي تثير القلق، ومن ضمنها الخطاب العام. بغض النظر ما إذا كان ذلك مفيداً لعلاج الرهاب وأشكال القلق الاجتماعي الأخرى، فذلك لم يصبح أمراً قاطعاً بعد.

9.2.2 الاتجاهات النظرية المفسرة للقلق الاجتماعي:

اختلفت وجهات نظر العلماء في القلق وتعددت نظرياته وتنوعت وهي على النحو الآتي:

أولاً : النظرية العضوية: يرى رواد هذه النظرية وأصحابها بأن الجانب الوراثي هو العامل الذي يساعد على شعور الفرد بالقلق، خاصة أن القلق أساساً هو إثارة انفعالية يرافقها تغيرات فسيولوجية عدة، وأن الانفعال سواء كان ساراً أم مؤلماً له ثلاثة جوانب، والتي كما وردت لدى (الحجامي، 2012) تتمثل بالآتي:

1. الجانب العصبي - الفسيولوجي، والذي يتمثل بالتغيرات الفسيولوجية في الجهاز العصبي الذاتي والجهاز العصبي العضلي.

2. جانب تعبري - حركي، حيث تتغير تعبيرات الوجه وطريقة الجلوس أو الوقوف وحركات اليدين ونبرات الصوت وغيرها.

3. جانب الخبرة الذاتية، وهنا يتدخل الجانب المعرفي مع القدرة على أستشفاف المستقبل ودراسة الموقف ككل والنتائج التي سوف تترتب عليه وهنا يكون القرار بالهجوم أو الفرار.

ثانياً: النظرية السلوكية: يرى السلوكيون بأن القلق هو استجابة لخوف يستثار بمثيرات ليس من شأنها أن تثير هذه الاستجابة، إلا أنها تكتسب القدرة على إثارة هذه الاستجابة نتيجة لعملية تعلم

سابقة لدى الفرد، فالخوف والقلق هما استجابة انفعالية واحدة، فإذا أثّرت هذه الاستجابة بمثير من شأنه أن يثير الاستجابة، سوف تعتبر هذه الاستجابة خوفاً، لكن إذا أثار هذه الاستجابة مثير ليس من شأنه أن يثير الخوف، فهذه الاستجابة تعدّ قلقاً، فالذي يحدث أن المثير المحايد هو مثير ليس من شأنه إثارة الاستجابة، بمعنى أن القلق استجابة خوف اشتراطيه، والفرد يكون غير واعٍ بالمثير الطبيعي لها. (صالح، وشامخ، 2011).

ثالثاً: النظرية المعرفية: أمّا النظرية المعرفية فركزت على فكرة أن الانفعالات التي يبديها الناس ناتجة عن طريقتهم في التفكير، لذا فهي تركز على عدم عقلانية التفكير وتشويش الواقع باعتبارها أسباب أساسية للمرض النفسي، فالنظرية المعرفية هنا ترفض ما تنادي به مدرسة التحليل النفسي، وهو أن اللاشعور مصدر الاضطراب النفسي، كذلك ما نادى به المدرسة السلوكية، التي ترى أنّ ردود الفعل الانفعالية ليست استجابات مباشرة للمثير الخارجي، إنما يجرى تحليل المثيرات وتفسيرها عن طريق النظام المعرفي، وقد ينتج عن ذلك عدم اتفاق بين النظام الداخلي والمثيرات الخارجية، فيتسبب بالاضطرابات النفسية، ومنها اضطراب القلق الاجتماعي، إذ يرى علماء النظريات المعرفية إلى أن الاضطراب السلوكي هو نمط من الأفكار الخاطئة التي تسبب الاستجابات السلوكية غير التوافقية (دبابش، 2011).

رابعاً: النظرية الاجتماعية:

يذهب أصحاب هذه النظرية إلى أنّ المواقف الاجتماعية تهيم الفرد للدخول إلى القلق الاجتماعي، فالامتحان مثلاً عبارة عن موقف تقييمي للطالب، وبالوقت ذاته تؤكد الثقافة المجتمعية السائدة على اجتياز الامتحان والنجاح فيه، مما قد يشحن الفرد بأساليب التوتر، والتي تظهر على شكل إصابة الفرد بعلامات معينة؛ جسدية أو نفسية أو عقلية (غانم، 2008).

إضافة إلى أنّ الجو الأسري الذي يعيش فيه الشخص يؤدي دوراً هاماً في ظهور مشاعر القلق، مثل الأسر التي يكثر فيها التفكك والطلاق، وبحسب منظور التعلّم الاجتماعي فإنّ القلق يحدث نتيجة لحدوث متغيرات غير مرغوبة، وذلك بوجود استعداد نفسي عند الشخص لامتلاكه مفهوماً معرفياً سلبياً عن قدراته، وعلى الرغم من أن القلق يعبر عن استجابات لمثيرات خارجية، لكنه يرتبط بالسمات الوجدانية والعقلية لدى الفرد (كريمان، 2005).

خامساً: نظرية القلق (الحالة والسمة): يفرق سبيلجر في هذه النظرية بين جانبين من القلق:

حالة القلق: يشير سبيلجر الى القلق كحالة انفعالية طارئة وقتية فيحالة الكائن الحي، وتذبذب من وقت لآخر ويزول بزوال المثيرات التي تبعث، وهي حالة تنسم بها داخليا وذلك لمشاعر التوتر والخطر المدركة شعوريا والتي تزيد من نشاط الكائن للجهاز العصبي الذاتي فتظهر علامات حالة القلق وتختلف حالات القلق هذه في شدتها وتقلبها معظم الوقت. (دبابش، 2011)

سمة القلق: تشير إلى أن القلق سمة ثابتة نسبياً للشخصية، وتشير إلى الاختلافات الفردية وذلك في القابلية للإصابة بالقلق، والتي تعود إلى الاختلافات الموجودة لدى الأفراد استعداداتهم للاستجابة للمواقف المختلفة، كمواقف تهديد بارتفاع حالة القلق، ووفقاً لما اكتسبه الفرد في طفولته من خبرات، كما تميّز هذه النظرية بين حالات القلق المختلفة والظروف البيئية الضاغطة، والتي تؤدي غالباً إلى الحالات الدفاعية التي تساعد على تجنب المواقف الضاغطة، ومن هنا يرى أصحاب نظرية القلق أن القلق سمة تصويرية ذات شقين، تشتمل على ما يشير إليه الفرد بأنه سمة للقلق، وسمة القلق هي استعداد طبيعي واتجاه سلوكي، يجعل الفرد قلقاً دائماً ويجعله يركز على الخبرة الماضية بصورة أساسية، بينما حالة القلق هي موقف بطبيعته، وتعتمد أساساً على الظروف الضاغطة (دبابش، 2011)

وترى الباحثة أنّ هذه النظريات تباينت في تفسيرها للقلق الاجتماعي، وإن التفسيرات لا تعمل بمعزل عن بعضها، بل في تكامل وتفاعل مستمرين، فادراك الموقف وتقييم خطورته يولد سلسلة من العمليات العقلية والفكرية ثم الانفعالية، التي تنشط بدورها الجوانب الفسيولوجية التي تنسب إليه كل الأعراض المصاحبة للقلق الاجتماعي، لكنّ الباحثة تتبنى النظرية المعرفية السلوكية بوصفه ائتلاف بين المناهج السلوكية والمعرفية، فالعلاج المعرفي أسلوب علاجي يحاول تعديل السلوك لدى المريض من خلال التأثير في عمليات التفكير، واصحاب هذا الاتجاه يرون ان الاحداث في حد ذاتها لا تؤدي الى المشاعر السلبية والسلوكيات المضطربة وانما تفسير الفرد لهذه الاحداث هو الذي يؤدي الى تغيير طريقة ادراك الواقع بشكل سليم. ولذلك يركز أصحاب هذه النظرية في العلاج على العمليات المعرفية وتأثيراتها القوية على الانفعالات والسلوك، وأن الاضطرابات النفسية إنّما تتبع من اضطراب في التفكير، وبالتالي انصب اهتمام المعرفيين على العمليات المعرفية الداخلية للفرد؛ مثل التفكير والمحادثة الداخلية، فهو من طرق العلاج الفعالة التي تأتي بنتائج سريعة متوسط جلساته 8 جلسات، فهو يختلف عن العلاج بالتحليل النفسي الذي يستلزم سنوات فهو علاج محدد معنى أنه ليس مفتوحاً أو بلا نهاية بل محدد بوقت، كذلك أهم ما يميزه أنّ نتائجه طويلة الأمد فإذا عرف الطالب لماذا وكيف يتحسن أدأؤه فسوف يستمر في عمل ما يجعله يؤدي بشكل أفضل. فهذه النظرية في العلاج تحدث تغييرات ايجابية في شخصية الفرد وسلوكه فالنجاح يخلق نجاح آخر، واكتساب الثقة في علاج مشكلة معينة سيؤدي الى مزيد من الثقة في اكتساب اشكال ايجابية اخرى من السلوك. وهذا ما اكدته العديد من الدراسات في اهمية العلاج المعرفي السلوكي في علاج القلق الاجتماعي ولما له من اثر فعال في تقدير الذات.

3.2 الدراسات السابقة:

1.3.2 الدراسات المتعلقة بالمرونة النفسية:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة (مقدادي، 2018): هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إرشاد جمعي معرفي سلوكي في تحسين المرونة النفسية لدى الطلبة الذين يعانون آباءهم من مرض مزمن في الأردن، واستخدام المنهج التجريبي والاختبارات القبلية والبعديّة لتحقيق هذا الهدف، وتطبيقها على عينة تكونت من (24) طالباً وطالبة من أبناء الآباء المصابين بمرضٍ مزمنٍ والذين يترددون على مركز جامعة آل البيت الأردنية، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (18-21) سنة.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبيّة والضابطة، على القياس البعدي ولصالح أفراد المجموعة التجريبيّة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبيّة والضابطة على القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبيّة.

دراسة (محمد، 2018): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاغتراب النفسي والمرونة النفسية لدى الطلبة المصريين الذين يدرسون خارج مصر، وهدفت أيضاً للكشف عن دور المرونة النفسية في التغلب على الاغتراب النفسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأداة الاستبانة على عينة بلغ حجمها (32) طالب مغترب في بريطانيا، وبعد أن تم تحليل إجابات أفراد العينة اتضح من النتائج أن مستوى المرونة النفسية لديهم مرتفع، واتضح أيضاً وجود علاقة سالبة بين المرونة

النفسية وأبعاد (الكفاءة الشخصية والالتزان النفسي)، وأظهرت النتائج بأن للمرونة النفسية دور وبدرجة عالية في التقليل من العزلة الاجتماعية ومركزية الذات وفقدان الشعور بالانتماء.

دراسة (المكانين، والحوالدة، 2018): هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية التدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في مدينة عمان، والذين بلغ عددهم (22) طفلاً، تم تقسيمهم عشوائياً وبالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. حيث خضع أفراد العينة في المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي حول مهارات إدارة الغضب مكون من 9 جلسات، ولمدة ثمانية أسابيع. في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة لأي تدريب، وطبق على المشاركين في المجموعتين مقياسي السموك العدواني والمرونة النفسية قبل وبعد تطبيق البرنامج. وبعد إجراء التحليل أوضحت النتائج وجود إلى فعالية للتدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

دراسة (علي، 2017): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية ومتغيري الجنس والسن لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية من جامعة قاصدي مرباح في الجزائر، وهدفت إلى معرفة وجود فروق فردية في مستوى المرونة النفسية للطلبة تعزى لعاملي الجنس والسن، وقد بلغ حجم عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة بواقع (75) ذكور و(20) إناث، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ومقياس المرونة النفسية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى لمتغير السن، أي أنه كلما زاد العمر زادت خبرة الفرد، ويسهل

عليه التعامل مع الضغوطات المختلفة، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى لعامل الجنس.

دراسة (المحتسب وآخرون، 2014): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة وقلق البطالة وجودة الحياة، وذلك على عينة عشوائية بلغ حجمها (300) خريج من محافظة غزة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سلبية بين المرونة وقلق البطالة، ووجود علاقة إيجابية بين المرونة وجودة الحياة، وأنّ للمرونة علاقة مباشرة مع جودة الحياة وتؤثر سلباً على قلق البطالة، ولها دور إيجابي في تحسين جودة الحياة بعد العرض للقلق. ووجود فروق في المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، ووجود فروق لصالح دخل العائلة.

دراسة (الحمداني، 2013): هدفت إلى التعرف على مستوى المرونة النفسية والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في مستوى المرونة النفسية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وبلغت عينة الدراسة (300) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام الباحث بتطبيق أداة الاستبانة على هذه العينة، وأظهرت النتائج أنّ طلبة المرحلة الإعدادية يعانون من ضعف في مستوى المرونة النفسية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى المرونة النفسية، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات (علمي - أدبي) ولصالح التخصص الأدبي.

دراسة (الحمداني، ومنوخ، 2013): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى المرونة النفسية، والكشف عن دلالة الفروق في مستوى المرونة النفسية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية من محافظة صلاح الدين في العراق، وقد بلغ حجم عينة

الدراسة (300) طالباً، وقد تم استخدام المنهج الوصفي وأداة الاستبانة معهم، وقد أوضحت النتائج أن طلبة المرحلة الإعدادية يعانون من ضعف في المرونة النفسية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على مقياس المرونة النفسية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمي والأدبي لصالح طلبة التخصص الأدبي.

دراسة (آل شويل، ونصر، 2012): هدفت إلى التعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية الإيجابية من طلاب مدينة الباحة في متغيري تقدير الذات واتخاذ القرار، ومدى تأثير تلك الفروق بمتغير النوع (ذكور، إناث)، وتكونت عينة الدراسة من (276) طالباً وطالبة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ومقياس المرونة النفسية الإيجابية، ومقياس تقدير الذات، ومقياس اتخاذ القرار، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المتغيرات الثلاثة: المرونة النفسية الإيجابية، وتقدير الذات، واتخاذ القرار.

دراسة (الزهيري، 2012): هدفت إلى معرفة مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من عدد (476) طالباً وطالبة والذين تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية، وذلك باستخدام المنهج الوصفي، وأعدت الباحثة مقياس المرونة النفسية، وأوضحت النتائج إلى أن العينة تتصف بمستوى رفيع من المرونة النفسية، وأنه لا توجد فروق في مستوى المرونة النفسية بحسب متغير الجنس والتخصص والصف، وأن العينة تتصف بمستوى منخفض من أحداث الحياة الضاغطة، وتوجد فروق في مستوى أحداث الحياة الضاغطة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وتوجد علاقة سالبة بين المرونة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة الدراسة.

دراسة (شقورة، 2012): هدفت إلى التعرف على كل من مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة، وكذلك هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة بالنسبة لبعض المتغيرات (الجنس، الجامعة، التخصص، المعدل التراكمي للطلّاب، الترتيب الميلاّدي للطلّاب، والدخل الشهري للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين)، وكانت عينة البحث تكونت من (600) طالب وطالبة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم استخدام استبانة المرونة النفسية ومقياس الرضا عن الحياة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى للمتغيرات التصنيف الآتي (التحصيل الأكاديمي، والتخصص، والترتيب الميلاّدي للطلّاب، والدخل الشهري للأسرة، والمستوى التعليمي للوالدين)، وعدم وجود فروق في الرضا عن الحياة تعزى لمتغيرات التحصيل الأكاديمي، والتخصص، والترتيب الميلاّدي للطلّاب.

دراسة (حسان، 2009): هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج ارشادي مقترح لزيادة مرونة الأنّاء لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، وقد بلغ حجم العينة الدراسة (116) طالبة من طالبات المستوى الأول من كلية التربية، واختارت الباحثة (12) طالبة من الحاصلات على أدنى الدرجات على استبانة مرونة الأنّاء. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وأداتين من إعدادها وهما: استبانة مرونة الأنّاء، والبرنامج الإرشادي لزيادة مرونة الأنّاء، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على استبانة مرونة الأنّاء في الاختبار القبلي والبعدي، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على استبانة مرونة الأنّاء، في الاختبار البعدي، والاختبار التتبعي.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة كاوك (Kucuk, 2017): هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المرونة النفسية والإدراك الصحي لدى المراهقين مع العوامل المؤثرة عليهما، وذلك لدى طلبة المدارس الثانوية في مقاطعة قيرسون في تركيا، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة مع عينة عشوائية بلغ حجمها (561) طالباً وطالبة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب أظهرت النتائج وجود درجة عالية من المرونة النفسية لدى الطلبة عينة الدراسة، حيث بلغت درجتها (78.4%)، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الوضع الأسري الاقتصادي والاجتماعي، كذلك وجود فروق تعزى لمتغير دعم الأقران.

دراسة أمير (Amir et al, 2016): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المرونة وجودة الحياة لدى طلاب جامعة ولاية ياسوج في إيران، وقد أجريت هذه الدراسة باستخدام المنهج التحليلي وأداة الاستبانة التي تم تطبيقها على (338) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المرونة النفسية وبين جودة الحياة في مجالات: التحصيل الأكاديمي والمستوى الاقتصادي والرفاهية النفسية، وقد اتضح عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والتحصيل الأكاديمي.

دراسة جرامزاو (Gramzow, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الأحداث الصادمة على المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث مقياسي: مرونة الأنثى، والمرونة النفسية بالاعتماد على المنهج الوصفي، وذلك مع عينة بلغ عددها (615) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الأحداث الصادمة تؤثر سلباً وبدرجة عالية على المرونة النفسية وهي

على الترتيب: فقدان أحد الوالدين، فقدان صديق، الفشل الدراسي، فشل العلاقات الاجتماعية، وقد توصلت إلى أنّ درجة تأثير الأحداث الصادمة أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور.

دراسة نيلسون (Nelson, 2014): هدفت هذه الدراسة إلى قياس درجة المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بحسب الجنس والتخصص، وقام الباحث بتطبيق مقياس المرونة النفسية على عينة بلغ عددها (947) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، مستخدماً المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الذكور لديهم مرونة نفسية أعلى من الإناث، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب التخصص، حيث كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية. .

دراسة أزلينا (Azlina, 2010): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ومعرفة مستوى العلاقة بين المرونة النفسية والجنس وبين التحصيل الدراسي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ومقياس المرونة النفسية مع عينة بلغ عددها (877) طالباً وطالبة، وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية متوسطاً، وأنّ الذكور لديهم مستوى أعلى مما لدى الإناث، وأنه لا توجد علاقة بين مستوى المرونة النفسية والتحصيل الدراسي.

دراسة جريس (Grace, 2010): والتي هدفت إلى التعرف على الخصائص الخمس للشخصية والمرونة النفسية، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الباحث مقياس عوامل الشخصية الكبرى على عينة بلغ عددها (397) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في كينيا، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع عوامل الشخصية (يقظة الضمير والمقبولية، والانفتاح على الخبرات، والانبساطية) والمرونة النفسية، بينما كانت العلاقة سلبية مع خاصية العصابية.

2.3.2 الدراسات المتعلقة بالقلق الاجتماعي:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة (شما، 2015) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة القلق الاجتماعي بتقدير الذات لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، وتقدير الفرق بين الجنسين في أدائهم على كل من مقياس القلق الاجتماعي ومقياس تقدير الذات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (426) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين القلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات كلاً من الذكور والإناث على مقياس القلق الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات كلاً من الذكور والإناث على مقياس تقدير الذات.

دراسة (الشريف، 2014): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في أبعاد القلق الاجتماعي (قلق التفاعل الاجتماعي، وصعوبة التواصل والتعبير، والخوف من مواجهة الآخرين، وضعف الثقة بالنفس، وتجنب الاحراج) لدى عينة من طلبة جامعة طيبة في السعودية، وذلك تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والتخصص، ومكان الإقامة، والتحصيل الدراسي)، وهدفت أيضاً إلى معرفة دلالة الارتباط بين القلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي، وقد استخدم الباحث المنهج الارتباطي ومقياس القلق الاجتماعي مع عينة مكونة من (570) طالباً وطالبة، وبعد إجراء عملية التحليل أوضحت النتائج عدم وجود فروق في أبعاد القلق الاجتماعي تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي)، ووجود فروق في بعد ضعف الثقة بالنفس لصالح

الذكور، ووجود فروق في أبعاد القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مكان الإقامة لصالح مكان الإقامة خارج المدينة، وعدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين القلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة طيبة من الجنسين.

دراسة (القريشي، والقريشي، 2013) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى القلق لدى تلاميذ المرحلة النهائية للثانوية المتعددة الاختصاصات بورقلة، والفروق بين الجنسين، والفروق بين الشعب المختلفة في الجزائر. ولتحقيق هذه الأهداف، تم استخدام المنهج الوصفي وتطبيق مقياس جامعة الكويت للقلق على عينة قوامها (200) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الثانوية. وقد أشارت النتائج إلى أن افراد العينة لا يعانون من مشكلة القلق وأن وجوده في الحدود العادية لديهم. وبينت النتائج وجود فروقا دالة إحصائياً بين الجنسين لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ الشعب المختلفة في درجة القلق.

دراسة (الشبؤون، 2011) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القلق الاكتئاب لدى المراهقين من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، وهدفت إلى معرفة الفروق بين المراهقين في القلق والاكتئاب، وذلك تبعاً لمتغير الجنس، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ومقياسي القلق والاكتئاب على عينة عشوائية بلغ حجمها (655) طالباً وطالبة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مدارس مدينة دمشق الرسمية.

وقد أوضحت النتائج بوجود ارتباط بين القلق بوصفه حالة والقلق بوصفه سمة وبين الاكتئاب، ووجود ارتباط بين القلق بوصفه حالة والقلق بوصفه سمة وبين الاكتئاب لدى المراهقين من الجنسين، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القلق

بوصفه حالة. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القلق بوصفه سمة وذلك لصالح الإناث. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاكتئاب وذلك لصالح الإناث.

دراسة (العزي وخشاب، 2010): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى القلق الاجتماعي لدى طالبات الصف الخامس في معهدي إعداد المعلمات في مدينتي نينوى والموصل في العراق، والكشف عن العلاقة بين القلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطالبات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ومقياس القلق الاجتماعي مع عينة عشوائية بلغ عددها (102) طالبة. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ مستوى القلق الاجتماعي لدى الطالبات منخفض مقارنة مع الوسط النظري للمقياس، واتضح بأنه لا توجد علاقة ارتباطية بين القلق الاجتماعي للطالبات مع درجة تحصيلهن في الأقسام الخمسة وهذا ما يؤكد العلاقة العكسية التي ظهرت فيها معاملات الارتباط.

دراسة (كامل، 2003): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ومقياس تقدير الذات ومقياس القلق الاجتماعي، وذلك على عينة مكونة من (120) طالباً وطالبة في المرحلة الابتدائية من محافظة القليوبية في مصر، وبعد إجراء التحليل لنتائج المقياسين أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى الذكور والإناث، أي أنه كلما ارتفع القلق قل تقدير الذات.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة الجهيني (Aljohani, 2018): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى انتشار القلق الاجتماعي والعوامل المحتملة له بين طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة المنورة. وقد تمّ استخدام المنهج الوصفي ومقياس القلق الاجتماعي واستبيان مخصص للعوامل المسببة للقلق الاجتماعي، وتم تطبيق هذه الأدوات على عينة عشوائية من الطلاب الذكور المسجلين في المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية في المدينة المنورة طوال بلغ عددهم (425) طالباً منهم (167) من المدارس الثانوية. وقد أظهرت النتائج أن نسبة انتشار القلق الاجتماعي بينهم قد بلغت (29.5%)، وأظهرت النتائج أن أهم العوامل المسببة للقلق الاجتماعي المشكلات مع آباء الطلبة، والمشكلات النفسية مثل الخجل والمشكلات الاجتماعية مثل التعرض للضرب.

دراسة آتيا وآخرون (Attiya et al 2017): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأسباب الرئيسية للقلق الاجتماعي لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هذا الهدف تمّ استخدام المنهج الوصفي وأداة المقابلة، وذلك مع عينة بلغ حجمها (60) كم الطلبة، بواقع (30) ذكور و(30) إناث من المدرسة المركزية النموذجية والمدارس الحكومية الثانوية للبنات في مدينة سامان آباد في باكستان، وقد أشارت النتائج إلى أن السبب الرئيسي للقلق الاجتماعي بين الأولاد والبنات هو عامل التفكير الشخصي لديهم، وأنه لدى الإناث أعلى من الذكور، وأنه لا توجد فروق بالنسبة لدرجة القلق الاجتماعي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

دراسة ماسوميه وآخرون (Masoumeh et al, 2016): هدفت هذه الدراسة إلى قياس القلق والخوف الاجتماعي بين طلاب المدارس الثانوية في مدينة أبهار في إيران، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث تمّ تطبيقها على عينة عشوائية من طلبة

المرحلة الثانوية، وقد بلغ عددهم (5526) طالباً وطالبة، وقد أسفرت النتائج عن وجود ما نسبته (17.2%) من عينة الدراسة يعانون من القلق الاجتماعي، وأظهرت النتائج أن الإناث لديهم درجة قلق اجتماعي أعلى مما لدى الذكور، ووجود فروق في القلق الاجتماعي تعزى لمتغيرات الحالة الزوجية للأبوين، وانخفاض عدد أفراد الأسرة، ودرجة تعليم الوالدين، ودخل الأسرة.

دراسة صالح وآخرون (Saleh et al, 2014): هدفت هذه الدراسة معرفة مستوى القلق الاجتماعي المبلغ عنه ذاتياً في عينة مجتمع من المراهقين السعوديين، ومعرفة العلاقة بين نوعية القلق الاجتماعي للحياة، وبعض العوامل الاجتماعية والديموغرافية. وتمّ اعتماد المنهج الوصفي ومقياس القلق الاجتماعي ومقياس الخوف الاجتماعي ومقياس تفاعل القلق الاجتماعي، وذلك على عينة عشوائية من طلبة المدارس الثانوية في مدينة الدمام في السعودية بلغ عددهم (564)، وبعد تحليل نتائج هذه المقاييس اتضح أنّ القلق الاجتماعي لدى الإناث أقل مما لدى الذكور الاجتماعي والخوف الاجتماعي أعلى لدى الذكور، وكانت أعراض القلق الاجتماعي أعلى لدى الذكور من حيث الحدة ونوعية، واتضح وجود فروق في القلق الاجتماعي يعزى للعوامل الاقتصادية المنخفضة، واتضح أنه كلما زاد عدد أفراد الأسرة زاد القلق الاجتماعي.

دراسة بريما وآخرون (Prima et al 2010): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مصادر القلق لدى طلبة الجامعات، وإلى دور المرونة النفسية في التقليل من هذا القلق، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج التحليلي وأداة الاستبانة على عينة بلغ حجمها (770) طالبا من جامعة ماليزيا باهانج. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ أهم مصادر القلق الاجتماعي لدى الطلبة تتلخص في قلق الدراسة وقلق الامتحان وقلق عرض الفصل والقلق من مادة الرياضيات، وقد اتضح أن للمرونة النفسية دور وبدرجة عالية في الحد من تأثير مصادر القلق الاجتماعي، وأنّ درجة القلق الاجتماعي

لدى الإناث أعلى، كذلك توجد فروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع من حيث درجة القلق الاجتماعي.

دراسة سبناث وآخرون (Sibnath et al, 2010): هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة القلق الاجتماعي لدى المراهقين في مدينة كولكاتا في الهند من حيث الجنس ونوع المدرسة والخلفية الاجتماعية والاقتصادية وحالة توظيف الأمهات. وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة التي قامت بتطبيقها على عينة بلغ حجمها (460) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن القلق كان سائداً في العينة حيث وجد ما نسبته (20.1%) من الذكور يعانون من القلق الاجتماعي وما نسبته (17.9%) من الإناث يعانون من القلق الاجتماعي، واتضح أيضاً وجود فروق تعزى لمتغيرات الحالة الاقتصادية المنخفضة ولعمل الأم وللمستوى الدراسي المنخفض.

دراسة فيردا وآخرون (Ferda et al 2004): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة انتشار القلق الاجتماعي لدى طلبة جامعة جمهوريت في إيران، وعلاقته بصورة الجسد واحترام الذات، واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي ومقياس القلق الاجتماعي ومقياس تقدير الذات واستبيان العلاقات بين الجسم والجسم متعدد الأبعاد، وتم تطبيق هذه الأدوات على عينة بلغ حجمها (1003) طالب وطالبة، واتضح من النتائج أن درجة انتشار القلق الاجتماعي قد بلغت (9.6%) من أفراد العينة، واتضح أنه أعلى من الإناث، وأن القلق الاجتماعي لدى مرتفعي التحصيل أقل من الطلبة منخفضي التحصيل.

3.3.3 التعقيب على الدراسات السابقة:

قلّة من الدراسات السابقة التي جمعت بين متغيري المرونة النفسية والقلق الاجتماعي، إذ لم تجمع بين هذين المتغيرين بصورة مباشرة كما في الدراسة الحالية، وقلّة أيضاً منها التي تمثلت عينتها بطلبة المرحلة الثانوية، ويمكن التعقيب على هذه الدراسات على النحو الآتي:

أولاً: التعقيب على دراسات المرونة النفسية:

الهدف: هدفت مجموعة من الدراسات السابقة إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ومعرفة مستوى العلاقة بين المرونة النفسية والجنس وبين التحصيل الدراسي، وهذه الدراسات هي: (Azlina, 2010) و(الحمداني، 2013) و(الحمداني، ومنوخ، 2013) و(Nelson, 2014) و(علي، 2017).

ودراسات أخرى تنوعت فيها الأهداف من حيث معرفة تأثير برنامج إرشاد جمعي معرفي سلوكي في تحسين المرونة النفسية لدى الطلبة، كما في دراسة (مقدادي، 2018) ودراسة (حسان، 2009)، والكشف عن مستوى الاغتراب النفسي والمرونة النفسية كما في دراسة (محمد، 2018)، أما دراسة (المحتسب وآخرون، 2014) فهذه هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة وقلق البطالة وجودة الحياة، بينما هدفت دراسة (الزهيري، 2012) إلى معرفة مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة، وهدفت دراسة (شقورة، 2012) إلى التعرف على مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وهدفت دراسة (Kucuk, 2017) إلى تحليل المرونة النفسية والإدراك الصحي لدى المراهقين مع العوامل المؤثرة عليهما، ودراسة (Amir et al, 2016) هدفت إلى تحديد العلاقة بين المرونة وجودة الحياة.

العينة: تتوع حجم العينة في الدراسات السابقة، فكان عدد أقل عينة دراسة (24) طالباً وطالبة، بينما كان أكثر عدد قد بلغ (877)، وذلك تبعاً للأداة، فالدراسات التي استخدمت برنامج إرشادي لزيادة المرونة النفسية وقياسها، وتراوح حجم العينة فيها من (24) إلى (75)، والتي استخدمت أسلوب المجموعتين الضابطة والتجريبية، تميزت بعدد قليل في حجم العينة، بينما الدراسات التي استخدمت أداة الاستبانة فكان عدد العينة فيها كبيراً وتراوح ما بين (300 - 877) طالباً وطالبة. وقد انقسمت هذه العينات ما بين عينة عشوائية أو عينة قصدية تم اختيارهم إما من الطلبة الجامعيين أو طلبة المدارس.

المنهج والأدوات: اعتمدت معظم الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي، بينما قلة منها استخدمت المنهج التجريبي أو الوصفي أو التحليلي. واعتمدت بصورة أكبر على أداة الاستبانة، وأيضاً على مقاييس متنوعة، وهي: مقياس المرونة النفسية في دراسات متنوعة، ومقياس الرضا عن الحياة، ومقياس عوامل الشخصية الكبرى، واستخدمت بعض الدراسات الاختبارات القبلية والبعدية.

النتائج: جاءت النتائج متباينة في هذه الدراسات، حيث توصلت إلى نتائج متنوعة، وهي: وجود فروق لصالح أفراد المجموعات التجريبية في الدراسات التي استخدمت برنامج إرشادي، وأنّ الفروق كانت في بعض الدراسات لصالح الذكور وفي أخرى لصالح الإناث، ووجود فروق تعزى لمتغيرات السن، والضغوطات المختلفة، ووجود فروق لصالح دخل العائلة، ووجود فروق تعزى لمتغير الفرع (علمي - أدبي)، وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود درجة عالية من المرونة النفسية، وأخرى توصلت إلى وجود درجة متوسطة من المرونة النفسية.

ثانياً: التعقيب على دراسات المتعلقة بالقلق الاجتماعي:

الهدف: عملت الدراسات المتعلقة بالقلق إلى تحقيق مجموعة متنوعة من الأهداف، حيث هدفت إلى التعرف على علاقة القلق الاجتماعي بتقدير الذات، وإلى معرفة الفروق في أبعاد القلق الاجتماعي، والكشف عن مستوى القلق لدى تلاميذ المرحلة النهائية للثانوية، والكشف عن العلاقة بين القلق الاكتئاب لدى المراهقين من تلاميذ الصف التاسع، و إلى التعرف على مستوى القلق الاجتماعي لدى طالبات الصف الخامس، ووهدت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي، وإلى تحديد مدى انتشار القلق الاجتماعي والعوامل المحتملة له بين طلاب المدارس المتوسطة والثانوية، وإلى معرفة الأسباب الرئيسية للقلق الاجتماعي لدى الطلبة، و إلى قياس القلق والخوف الاجتماعي بين طلاب المدارس الثانوية، ومعرفة مستوى القلق الاجتماعي المبلغ عنه ذاتياً لدى المراهقين، و إلى تحديد مصادر القلق لدى طلبة الجامعات، و إلى الكشف عن درجة انتشار القلق الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين.

العينة: تباينت أعداد عينات الدراسات المتعلقة بالقلق بشكل كبير، إذ بلغ عدد أقل عينة (60) طالب، وذلك لاستخدام أداة المقابلة معهم، بالمقابل استخدمت دراسات أخرى أداة الاستبانة والتي ترواح عدد العينة فيها (102 – 1003) بينما دراسة واحدة بلغ فيها عدد العينة (5526).

المنهج والأدوات: اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على المقاييس لتحقيق أهدافها، وهي: مقياس القلق الاجتماعي ومقياس تقدير الذات ومقياس الاكتئاب، ومقياس الخوف الاجتماعي، ومقياس تفاعل القلق الاجتماعي، كذلك أداة الاستبانة وأداة المقابلة.

واستخدمت أيضاً المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج الارتباطي، والمنهج الوصفي، والمنهج الارتباطي، والمنهج التحليلي.

النتائج: تنوعت النتائج في الدراسات بشكل كبير، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين القلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى الطلبة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس القلق الاجتماعي، وقد أشارت النتائج أيضاً إلى أن وجود ارتباط بين القلق وبين الاكتئاب، وأن مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة جاء منخفضاً، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى الذكور والإناث، وقد أظهرت النتائج أن انتشار القلق بين الذكور أعلى منه لدى الإناث، وأنه لا توجد فروق بالنسبة لدرجة القلق الاجتماعي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

ووجود فروق في القلق الاجتماعي تعزى لمتغيرات الحالة الزوجية للأبوين، وانخفاض عدد أفراد الأسرة، ودرجة تعليم الوالدين، ودخل الأسرة، ووجود فروق في القلق الاجتماعي يعزى للعوامل الاقتصادية المنخفضة، ووجود فروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع من حيث درجة القلق الاجتماعي.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات:

1.3 مقدمة:

يتناول هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة، ويتضمن وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في إجراء هذه الدراسة، من حيث وصف مجتمع الدراسة وعيّنتها، والطريقة التي اختيرت بها، وأدوات الدراسة، وطرق إعدادها، وإجراءات الصدق والثبات، وخطوات تطبيقها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

2.3 منهجية الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تعمل عن طريقه بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي

المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

3.3 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الثانوية العامة ذكوراً وإناً من مدارس ضواحي القدس، والذين يدرسون في المدارس الثانوية والبالغ عددهم (1566) حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم - ضواحي القدس للعام الدراسي 2018 - 2019، وموزعين على (41) مدرسة حكومية وخاصة، ومن الفروع الأربع، وهي الريادة والأعمال والأدبي والعلمي والنظام الأجنبي، (انظر الملحق رقم 4).

4.3 عينة الدراسة:

تستخدم الباحثة العينة العشوائية في هذه الدراسة، والتي تعدّ من العينات التي تجعل لكل فرد من أفراد المجتمع نفس فرصة الاختيار في العينة، وتضمن هذه الطريقة أخذ عينة من المجتمع بطريقة تضمن أن يكون لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة متكافئة، وممثلة لمجتمعها الأصلي، دون أن تترك مجالاً للباحث أن يتدخل في الاختيار، فقد تمّ توزيع (350) استبانة على (20) مدرسة من مدراس ضواحي شرقي القدس بحسب عدد طلبة الثانوية العامة في كل مدرسة البالغ عددها (41) مدرسة (انظر الملحق رقم 4))، وتم جمع الاستبانات التي اتضح أنّ (30) استبانة منها غير صالحة للتحليل الإحصائي، وبهذا بلغ حجم عينة الدراسة (320) طالباً وطالبة من مدارس ضواحي شرقي القدس.

وفيما يلي توضيح لخصائص عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (1.3) الآتي:

جدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص الديمغرافية

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	104	32.5
	أنثى	216	67.5
الفرع	علمي	60	18.8
	أدبي	224	70.0
	تجاري	36	11.3
المستوى الاقتصادي للأسرة (بالشيكل)	أقل من 2500	95	29.7
	من 2500-3500	118	36.9
	أكثر من 3500	107	33.4
مستوى تعليم الأب	دبلوم فأقل	183	57.2
	بكالوريوس	97	30.3
	دراسات عليا	40	12.5
مستوى تعليم الأم	دبلوم فأقل	177	55.3
	بكالوريوس	111	34.7
	دراسات عليا	32	10.0
المجموع		320	%100

يتضح من الجدول رقم (1.3) السابق أن توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، أن نسبة الإناث قد بلغت (67.5%) مقابل (32.5%) نسبة الذكور، ويتضح أن توزيع أفراد العينة حسب التخصص قد حصل الفرع أدبي على أعلى نسبة وبلغت (70.0%) يليه الفرع العلمي ونسبة (18.8%) ثم الفرع التجاري ونسبة (11.3%).

أما من حيث توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الاقتصادي للأسرة بالشكل، فقد جاءت الفئة (2500 – 3500) أولاً ونسبة (36.9%) تليها الفئة أكثر من (3500) ونسبة (33.4%) تليها الفئة (أقل من 2500) ونسبة (29.7%).

ويتضح أيضاً أن توزيع أفراد العينة حسب متغير تعليم الأب، أنه حصلت الفئة (دبلوم فأقل) على أعلى نسبة وبلغت (57.2%) ثم الفئة بكالوريوس ونسبة (30.3%)، ثم الفئة دراسات عليا ونسبة (12.5%)، أما توزيع أفراد العينة حسب متغير تعليم الأم، فقد حصلت الفئة دبلوم فأقل على أعلى نسبة وبلغت (55.3%) تليها الفئة بكالوريوس ونسبة (34.7%) ثم الفئة دراسات عليا ونسبة (10.0%) من مجموع أفراد عينة الدراسة.

5.3 أداة الدراسة:

اعتمد هذا البحث على أداة الاستبانة، والتي تكونت من قسمين، الأول مخصص للمتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي (الجنس، والفرع، والمستوى الاقتصادي للأسرة بالشكل، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم)، أما القسم الثاني فمكون من مقياسين، الأول مقياس المرونة النفسية وبواقع (25) فقرة وهو من إعداد (القللي، 2016) بناء على النسخة المصرية لمقياس المرونة النفسية كما وردت في البنية العاملية للنسخة الأمريكية لمقياس المرونة النفسية، والثاني مقياس القلق الاجتماعي وبواقع (30) فقرة، وهو من إعداد (أبو أسعد، 2011).

6.3 صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة (انظر ملحق 2)، والذين أبدوا بعض الملاحظات حولها، وبناءً عليه تم إخراج الاستبانة بشكلها الحالي، هذا من ناحية؛ ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة، وذلك كما هو واضح في الجدولين الآتيين:

جدول رقم (2.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط

فقرات مقياس المرونة النفسية مع الدرجة الكلية للأداة

الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية		الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية
1	0.49**	0.000		14	0.53**	0.000
2	0.57**	0.000		15	0.61**	0.000
3	0.44**	0.000		16	0.36**	0.000
4	0.55**	0.000		17	0.42**	0.000
5	0.48**	0.000		18	0.52**	0.000
6	0.30**	0.000		19	0.23**	0.000
7	0.39**	0.000		20	0.42**	0.000
8	0.28**	0.000		21	0.57**	0.000
9	0.09	0.097		22	0.52**	0.000
10	0.35**	0.000		23	0.62**	0.000
11	0.42**	0.000		24	0.28**	0.000
12	0.53**	0.000		25	0.33**	0.000
13	0.60**	0.000				

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

تشير المعطيات الواردة في الجدول (2.3) إلى أن غالبية قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة كانت دالة إحصائية، مما يشير إلى اتساق داخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك

معاً في قياس المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة، على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

جدول رقم (3.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط

فقرات مقياس القلق الاجتماعي مع الدرجة الكلية للأداة.

الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية		الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية
1	0.46**	0.000		16	0.72**	0.000
2	0.50**	0.000		17	0.60**	0.000
3	0.36**	0.000		18	0.73**	0.000
4	0.41**	0.000		19	0.71**	0.000
5	0.59**	0.000		20	0.62**	0.000
6	0.65**	0.000		21	0.70**	0.000
7	0.50**	0.000		22	0.63**	0.000
8	0.61**	0.000		23	0.57**	0.000
9	0.65**	0.000		24	0.70**	0.000
10	0.74**	0.000		25	0.62**	0.000
11	0.61**	0.000		26	0.67**	0.000
12	0.44**	0.000		27	0.38**	0.000
13	0.56**	0.000		28	0.61**	0.000
14	0.65**	0.000		29	0.79**	0.000
15	0.79**	0.000		30	0.78**	0.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3.3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة كانت دالة إحصائية، مما يشير إلى اتساق داخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة، على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

7.3 ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3).

جدول (4.3): نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لثبات أداة الدراسة

المجال	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
مقياس المرونة النفسية	320	25	0.81
مقياس القلق الاجتماعي	320	30	0.94

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4.3) إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات وذلك في مقاييس الدراسة سواء المرونة النفسية أم القلق الاجتماعي.

8.3 إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لإجراء الدراسة:

- تناولت الباحثة مجموعة من الأدبيات والدراسات التي تطرقت إلى موضوعي المرونة النفسية والقلق الاجتماعي، وعرضت أهم المفاهيم المرتبطة بهما.
- تمّ تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وهم طلبة الثانوية العامة من الذين يدرسون في مدارس ضواحي شرقي القدس.

- تحضير أدوات الدراسة: وهي عبارة عن مقياس المرونة النفسية ومقياس القلق الاجتماعي، لتطبيقهما طلبة الثانوية العامة في مدراس محافظة القدس، وتمّ اختيار المقياسين بالرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات المحكمة، والكتب ذات الصلة بموضوع الدراسة.

- تم عرض مقياس الدراسة على مجموعة من المحكمين من أجل أخذ ملاحظاتهم واقتراحاتهم بما يختص بمواضيع: الصياغة، والمحتوى، والبناء، للوصول إلى الصورة النهائية لهذا المقياس.

- وزعت الاستبانات على أفراد عينة الدراسة، ثم تمّ جمعها التأكد من عددها، حيث تم توزيع (350) استبانة تمّ استرجاع (320) استبانة خضعت للتحليل الإحصائي، ومن ثم عملت على تفرغها لاسترجاع النتائج بعد تحليلها إحصائياً باستخدام الأنواع الإحصائية المناسبة لمتغيرات الدراسة.

9.3 المعالجة الإحصائية للبيانات:

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لقياس الصدق والثبات، اختبارات (T- test) عند وجود فئتين فقط للمتغير الثابت، واختبار تحليل التباين الأحادي (One way analyses of variance) عند وجود أكثر من فئتين للمتغير الثابت، واختبار توكي (Tukey test) لقياس للمقارنات الثنائية البعدية لقياس الفروق بين فئات المتغير الواحد، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا. وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS، وتمّ تحديد الدرجات بحسب مدى المتوسط الحسابي وذلك كما هو موضح في الجدول (5.3) الآتي:

جدول (5.3) مفتاح التصحيح:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
متدنية	2.33-1.00
متوسطة	3.67-2.34
كبيرة	5.00-3.68

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

1.4 مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها كباحثة عن موضوع الدراسة، وهو (المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس) وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها.

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 نتيجة السؤال الأول:

نص السؤال: ما درجة المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس؟

للإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة باستخراج درجات فقرات مقياس المرونة النفسية، وذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس كما هو واضح في الجدول (4.1)

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، مرتبة حسب الأهمية.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
كبيرة	0.57	4.78	24 أو من بالقضاء والقدر
كبيرة	0.65	4.59	1 أعمل على تحقيق أهدافي
كبيرة	0.71	4.49	4 افتخر بإنجازاتي
كبيرة	0.85	4.41	18 نجاحي السابق يعطيني الثقة في مواجهة التحديات الجديدة
كبيرة	0.67	4.40	3 أستطيع تحقيق ما أطمح إليه
كبيرة	0.66	4.39	7 اعتقد نفسي شخص قوي
كبيرة	0.76	4.31	6 أحب التحديات
كبيرة	0.85	4.24	23 أشعر بقوة أهدافي
كبيرة	0.79	4.24	5 أقدم أفضل جهد مهماً كانت الظروف
كبيرة	0.82	4.20	25 استنتج أن الأمور تحدث لسبب معين
كبيرة	0.97	4.04	9 أتصرف بطريقة عفوية
كبيرة	1.09	3.98	22 أعرف إلى أين أتوجه للحصول على المساعدة
كبيرة	1.11	3.97	19 العلاقات الجيدة مع الأصدقاء تحررني من الضغوط
كبيرة	0.87	3.90	21 عادة أتحكم في أمور حياتي
كبيرة	1.11	3.89	12 أرى الجانب المشرق في أمور حياتي
كبيرة	1.25	3.83	8 أستسلم بسهولة عندما أفشل بشيء ما
كبيرة	1.04	3.81	14 أستطيع التعامل مع المشاعر الحزينة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
كبيرة	0.97	3.79	10 اتخذ قرارات صعبة
كبيرة	1.03	3.76	2 أستسلم لمجرد اعتقادي أن الأمر ميئوس منه
كبيرة	1.08	3.74	11 أفضل أخذ مركز الصدارة عند حل المشكلة
كبيرة	0.92	3.72	17 أتعامل مع كل ما يستجد من أمور أياً كان نوعها
كبيرة	0.99	3.68	13 أتحمّل الضغوط النفسية
متوسطة	1.08	3.63	15 أفكر بوضوح حتى في الظروف الضاغطة
متوسطة	1.12	3.43	16 أتكيف مع التغيير المؤثر على حياتي
متوسطة	1.12	3.40	20 أتعافي بشكل سريع من الأزمات النفسية والإجهاد
كبيرة	0.40	4.02	الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

يبين الجدول (4.1) أن درجة المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على مقياس المرونة النفسية (4.02)، بانحراف معياري (0.40).

فقد كانت أكثر مظاهر المرونة النفسية لدى الطلبة هي الإيمان بالقضاء والقدر، بمتوسط حسابي (4.78)، تبعها العمل على تحقيق الأهداف، بمتوسط حسابي (4.59)، ثم الشعور بالفخر بإنجازاتهم، بمتوسط حسابي (4.49)، ثم أن النجاح السابق يعطي الطالب الثقة في مواجهة التحديات الجديدة، بمتوسط حسابي (4.41)، ثم أن الطالب يستطيع تحقيق ما يطمح إليه، بمتوسط حسابي (4.40).

2.2.4 نتيجة السؤال الثاني:

نص: ما درجة القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس؟

للإجابة عن السؤال الثاني استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، كما هو واضح من خلال الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، مرتبة حسب الأهمية.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
متوسطة	1.13	3.34	12 يصبح العمل صعباً علي عندما أشعر أن أحدهم ينظر إلي أثناء قيامي به.
متوسطة	1.21	3.23	3 ألاحظ أنني أفكر بأشياء ليس له علاقة بالموقف الذي أكون فيه.
متوسطة	1.25	3.05	23 أنزعج عندما ينظر إلي الناس في الشارع أو في الأماكن العامة.
متوسطة	1.13	2.83	7 أفكر في أشياء غير مهمة عندما أكون مع أشخاص آخرين.
متوسطة	1.23	2.81	22 أشعر بالخجل عندما أتحدث مع شخص مهم.
متوسطة	1.19	2.76	9 تشرد أفكاري دائماً أثناء مخالطتي للآخرين.
متوسطة	1.14	2.75	6 أكون متوتراً جداً قبل حدوث موقف اجتماعي ما.
متوسطة	1.21	2.72	25 أحتاج لوقت حتى أستطيع التغلب على خجلي في المواقف غير المألوفة بالنسبة لي.
متوسطة	1.28	2.69	2 أكون متوتراً عند لقائي بآخرين.
متوسطة	1.19	2.68	13 عندما أكون بين مجموعة من الأشخاص، أينما كانت، فإنني أتطلع لانتهاه هذا الوقت.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
متوسطة	1.20	2.54	30 أشعر بالضيق الشديد والارتباك عندما يكون علي الحديث أمام مجموعة من الأشخاص.
متوسطة	1.14	2.52	24 عندما أكون بين الآخرين فأني غالباً أتعلم الابتعاد عن الأنظار.
متوسطة	1.11	2.50	8 يخفق قلبي بشدة عندما أكون بين الآخرين في موقف اجتماعي ما.
متوسطة	1.06	2.46	21 غالباً ما تنتشت أفكار في المواقف الاجتماعية.
متوسطة	1.29	2.43	26 يصعب علي التعبير عن رأيي في نقاش مع أشخاص لا أعرفهم.
متوسطة	1.13	2.41	1 أكون عادة غير واثق من نفسي
متوسطة	1.29	2.39	28 من الصعب علي الحديث مع شخص غريب.
متوسطة	1.09	2.37	5 أشعر بالعجز عندما أفكر في لقاء علي القيام به مع أشخاص آخرين.
متوسطة	1.11	2.36	11 أشعر بالخوف عند تعرضي لأي موقف اجتماعي.
متوسطة	1.13	2.34	10 أكون متوتراً أثناء وجودي بين الآخرين.
منخفضة	1.16	2.29	15 كثرة الناس حولي تربكني.
منخفضة	1.18	2.29	16 أشعر بالصداع أثناء وجودي في أي موقف اجتماعي.
منخفضة	1.13	2.29	19 أتردد عندما أريد سؤال شخص ما عن أمر من الأمور (كسؤال شخص ما عن شارع معين).
منخفضة	1.09	2.25	17 أكون متوتراً قبل أن أدخل في موقف اجتماعي بسبب شعوري بأني سأفشل في هذا الموقف.
منخفضة	1.17	2.20	14 أكون عاجزاً عن النقاش إذا دار حديث ما ضمن مجموعة من الأفراد.
منخفضة	1.07	2.15	29 أعاني من قلق شديد عندما أكون بين الناس.
منخفضة	1.08	2.15	20 أحياناً أشعر بالدوار عندما أتبادل الحديث مع الآخرين.
منخفضة	1.02	2.14	18 أصاب بالصداع قبل حدوث لقاء اجتماعي ما.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
منخفضة	1.05	2.10	27 يكون حلقي جافاً عندما أتواجد بين الآخرين.
منخفضة	1.01	1.90	4 أشعر دائماً بردود أفعال جسدية (كالحكة والألم والتعرق والغثيان والشعور بالإقياء) عندما أكون بين الآخرين.
منخفضة	0.69	2.54	الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي

تشير المعطيات الواردة في الجدول (2.4) إلى أن درجة القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة القدس كانت منخفضة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على مقياس القلق الاجتماعي (2.54)، بانحراف معياري (0.69).

فقد كانت أكثر مظاهر القلق الاجتماعي لدى الطلبة شيوعاً هي أن العمل يصعب صعباً علي عندما أشعر أن أحدهم ينظر إلي أثناء قيامي به، بمتوسط حسابي (3.34)، ثم ألاحظ أنني أفكر بأشياء ليس له علاقة بالموقف الذي أكون فيه، بمتوسط حسابي (3.23)، تبعها أنزعج عندما ينظر إلي الناس في الشارع أو في الأماكن العامة، بمتوسط حسابي (3.05)، ثم أفكر في أشياء غير مهمة عندما أكون مع أشخاص آخرين، بمتوسط حسابي (2.83)، ثم أشعر بالخجل عندما أتحدث مع شخص مهم، بمتوسط حسابي (2.81)، ثم تشرد أفكاري دائماً أثناء مخالطتي للآخرين، بمتوسط حسابي (2.76).

3.4 نتائج فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى متغير الجنس، كما هو واضح من خلال الجدول (3.4).

جدول (3.4): نتائج اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
ذكر	104	4.03	0.38	318	0.429	0.668
أنثى	216	4.01	0.41			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05، وهي غير دالة إحصائية.

نتيجة الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة

الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى متغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى متغير الفرع، كما هو واضح من خلال الجدول (3.4).

جدول (3.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	4.017	2	2.008	13.309	**0.000
داخل المجموعات	47.837	317	0.151		
المجموع	51.854	319			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال المعطيات الواردة في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع، حيث كانت الدلالة الإحصائية أقل من 0.05، وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع، كما هو واضح من خلال الجدول (4.4).

جدول (4.4): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع

المقارنات	علمي	أدبي	تجاري
علمي		*-0.266	*-0.354
أدبي			-0.088
تجاري			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول (10) إلى أن الفروق كانت بين طلبة الفرع العلمي، وطلبة الفرع الأدبي، ولصالح طلبة الفرع الأدبي والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى شيء. كذلك الأمر فقد كانت هناك فروق بين طلبة الفرع العلمي، وطلبة الفرع التجاري، ولصالح طلبة الفرع التجاري والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى شيء. كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع

الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	60	3.80	0.43
أدبي	224	4.06	0.38
تجاري	36	4.15	0.38

نتيجة الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس، كما هو واضح من خلال الجدول (6.4).

جدول (6.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance)

للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة

النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
**0.000	12.986	1.963	2	3.927	بين المجموعات
		0.151	317	47.927	داخل المجموعات
			319	51.854	المجموع

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال المعطيات الواردة في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على

مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة، حيث كانت الدلالة الإحصائية

أقل من 0.05، وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في

متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى

لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة، كما هو واضح من خلال الجدول (7.4).

جدول (7.4): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في

متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى

لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة

المقارنات	أقل من 2500	من 2500-3500	أكثر من 3500
أقل من 2500		0.044	-*0.206
من 2500-3500			-*0.251
أكثر من 3500			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول (12) إلى أن الفروق كانت بين الطلبة الذين مستوى دخل أسرهم أقل من 2500 شيكل، والطلبة الذين مستوى دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، ولصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى شيء.

أيضا فقد وجدت فروق بين الطلبة الذين مستوى دخل أسرهم من 2500-3500 شيكل، والطلبة الذين مستوى دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، ولصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى شيء. وذلك كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول (8.4).

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

المستوى الاقتصادي للأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 2500	95	3.97	0.33
من 2500-3500	118	3.93	0.45
أكثر من 3500	107	4.18	0.37

نتيجة الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب. للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس

على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، وذلك كما هو موضح في الجدول (9.4) الآتي:

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.894	0.113	0.018	2	0.037	بين المجموعات
		0.163	317	51.817	داخل المجموعات
			319	51.854	المجموع

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05، وهي غير دالة إحصائياً.

نتيجة الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. للتحقق من صحة الفرضية الأولى تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك كما هو موضح في الجدول (10.4) الآتي:

جدول (10.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.188	1.680	0.272	2	0.544	بين المجموعات
		0.162	317	51.310	داخل المجموعات
			319	51.854	المجموع

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05، وهي غير دالة إحصائياً.

نتيجة الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدم اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، كما هو واضح من خلال الجدول (11.4) الآتي:

جدول (11.4): نتائج اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
ذكر	104	2.58	0.73	318	0.605	0.546
أنثى	216	2.53	0.67			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05، وهي غير دالة إحصائياً.

نتيجة الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة

المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، وذلك كما هو موضح في الجدول (12.4) الآتي:

جدول (12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance)

للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	8.678	2	4.339	9.583	**0.000
داخل المجموعات	143.526	317	0.453		
المجموع	152.204	319			

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال المعطيات الواردة في الجدول (12.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على

مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع، حيث كانت الدلالة الإحصائية أقل من 0.05، وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع، كما هو واضح من خلال الجدول (13.4).

جدول (13.4): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع

المقارنات	علمي	أدبي	تجاري
علمي		0.016-	0.515*
أدبي			0.524*
تجاري			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول (13.4) إلى أن الفروق كانت بين طلبة الفرع العلمي، وطلبة الفرع الأدبي، ولصالح طلبة الفرع العلمي والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء.

كذلك الأمر فقد كانت هناك فروق بين طلبة الفرع الأدبي، وطلبة الفرع التجاري، ولصالح طلبة الفرع الأدبي والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء. كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول (14.4).

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع

الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	60	2.59	0.46
أدبي	224	2.61	0.71
تجاري	36	2.09	0.76

نتيجة الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثامنة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، وذلك كما هو موضح في الجدول (15.4):

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
**0.000	27.682	11.315	2	22.630	بين المجموعات
		0.409	317	129.574	داخل المجموعات
			319	152.204	المجموع

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال المعطيات الواردة في الجدول (15.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة، حيث كانت الدلالة الإحصائية أقل من 0.05، وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة، كما هو واضح من خلال الجدول (16.4).

جدول (16.4): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة

المقارنات	أقل من 2500	من 2500-3500	أكثر من 3500
أقل من 2500		0.443*	0.660*
من 2500-3500			0.217*
أكثر من 3500			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول (20) إلى أن الفروق كانت بين الطلبة الذين مستوى أسرهم الاقتصادي أقل من 2500 شيكل، والطلبة الذين دخل أسرهم من 2500-3500 شيكل، ولصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أقل من 2500 شيكل، والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء.

كما وجدت فروق بين الطلبة الذين مستوى أسرهم الاقتصادي أقل من 2500 شيكل، والطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500، ولصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أقل من 2500 شيكل، والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء.

أيضا وجدت فروق بين الطلبة الذين مستوى أسرهم الاقتصادي من 2500-3500 شيكل، والطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، ولصالح الطلبة الذين دخل أسرهم من 2500-3500 شيكل، والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء. كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول (16.4).

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

المستوى الاقتصادي للأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 2500	95	2.93	0.71
من 2500-3500	118	2.49	0.62
أكثر من 3500	107	2.27	0.59

نتيجة الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

للتحقق من صحة الفرضية التاسعة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك كما هو موضح في الجدول (18.4) الآتي:

جدول (18.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2.400	2	1.200	2.539	0.081
داخل المجموعات	149.805	317	0.473		
المجموع	152.204	319			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05، وهي غير دالة إحصائياً.

نتيجة الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. للتحقق من صحة الفرضية العاشرة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، وذلك كما هو موضح في الجدول (19.4) الآتي:

جدول (19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
**0.001	7.410	3.399	2	6.797	بين المجموعات
		0.459	317	145.407	داخل المجموعات
			319	152.204	المجموع

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال المعطيات الواردة في الجدول (19.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على

مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم، حيث كانت الدلالة الإحصائية أقل من 0.05، وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم، كما هو واضح من خلال الجدول (20.4).

جدول (20.4): نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

المقارنات	دبلوم فأقل	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم فأقل		0.214-*	0.439-*
بكالوريوس			0.225-
دراسات عليا			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول (24) إلى أن الفروق كانت بين الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم دبلوم فأقل، وبين الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم بكالوريوس، ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم بكالوريوس، والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء.

أيضا وجدت فروق بين الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم دبلوم فأقل، وبين الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم دراسات عليا، ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم دراسات عليا، والذين كانت درجة القلق الاجتماعي لديهم أعلى شيء. كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول (21.4).

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

مستوى تعليم الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم فأقل	177	2.43	0.69
بكالوريوس	111	2.64	0.69
دراسات عليا	32	2.87	0.55

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات:

1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة:

1.1.5 مناقشة نتيجة السؤال الأول:

نص السؤال: ما درجة المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس؟

اتضح أنّ درجة المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة كانت كبيرة، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عوامل متنوعة، منها أنّ طلبة الثانوية العامة في مدارسنا ونتيجة لتراكم الخبرات الطويلة لديهم ولدى المدرسين والأهالي حول هذه المرحلة الثانوية، فقد تعرفوا إلى العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤدي إلى زيادة المرونة النفسية لدى الطلبة، مثل تهيئة المناخ الدراسي المناسب، وتهيئة الطالب والابن لهذه المرحلة، وتعريفه بأهميتها، ومدى الاعتماد عليها في إكمال حياته التعليمية الجامعية وما بعدها، كذلك دور البيئة المدرسية وإداراتها في تعريف طالب الثانوية العامة بأهمية التركيز على هذه المرحلة.

وتعتقد الباحثة أنّ انتشار التكنولوجيا الحديثة والمواقع الالكترونية التي توفر للطالب مواد دراسية ومواد مساعدة وأسئلة خارجية تسهم بصورة كبيرة في زيادة المرونة النفسية لديه ولو بصورة غير مباشرة، ذلك أنها تساعد الطالب على التخلص من صعوبة بعض المواد وتوضح له طرق الحل وتزيد من قدرته على التعامل مع المسائل الصعبة، فيكتسب الطالب أساليب جديدة في التعامل مع المشكلات التعليمية، فيقل الضغط النفسي والتعليمي الناتج عن الصعوبات التعليمية، ويكتسب أساليب جديدة بالتعامل مع المفاهيم المطروحة في منهاج الثانوية العامة.

وهذا ما أشار إليه (Sibnath et al, 2010) ببحث الأفراد عن زيادة المشاعر الإيجابية والتقليل من المشاعر السلبية المتكررة، يكون الدافع هو الشعور بالعواطف الإيجابية لأنها مفيدة في إحراز تقدم نحو تحقيق أهداف اجتماعية وسلوكية يمكن الوصول إليها وتكون ذات قيمة.

إضافة إلى طريقة التدريس التي تعتمد على إفراح مجال كبير من الوقت لطالب الثانوية العامة لكي يدرس قدر المستطاع، ولكي يتقدم إلى الامتحانات التجريبية تضيف إلى قدرات الطالب نواح جديدة، مثل التأقلم مع صعوبة المرحلة، وإعداده فكرياً ونفسياً للأسئلة التي سوف تطرح عليه، مع مراجعة الأخطاء التي وقع بها، وهو هنا قد حقق جزء من تعريف المرونة النفسية بالانتقال من مرحلة إلى أخرى. حيث ذكر (Ferda et al, 2004) أنّ المرونة النفسية تعني الاتصال باللحظة الحالية بشكل كامل كإنسان واع. كذلك أشارت دراسة (Grace, 2010) إلى أهمية الانفتاح على الخيارات في اكتساب المرونة النفسية، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (محمد، 2018)

2.1.5 مناقشة نتيجة السؤال الثاني:

أوضحت النتائج أنّ درجة القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة القدس كانت منخفضة، تفسر الباحثة هذه النتيجة للأسباب السابقة ولغيرها من الأسباب التي تتمثل في أنّ مجرد وصول الطالب إلى هذه المرحلة قد اكتسب تعريفاً مهماً لها، وهي أنّها من المراحل التعليمية المهمة

في حياته، وأنه يجب عليه تحمّل تبعات وصعوبات هذه المرحلة، فهو يدرك أنّه في مرحلة مفصلية تحدد مستقبله التعليمي، لذا يتعرّف طلبة الثانوية العامة لأهمية وصعوبة هذه المرحلة، وأنه هو القادر على تحديد مصيره التعليمي مستقبلاً، خاصة أنّ العديد من الطلبة في منطقة الدراسة - وكما لاحظت الباحثة - لديهم اطلاع على خبايا هذه المرحلة وتفاصيلها، وما يتلقونه من معلومات من الأهالي والمدرسين حولها، وما تتضمنه المناهج وطرائق التدريس من تهيئة للطالب في خوض هذه التجربة، فهذه الأمور تهيأ الطالب وتعدّه للتعرض للإجهاد الشديد والحاد وتساعد في تكوين شخصية قابلة للتصدي إلى الأمراض النفسية وأبرزها اضطرابات الاكتئاب والقلق. ثمّ إنّ هذه الاستعدادات تؤدي إلى أن يتفهم طالب الثانوية العامة قضية التوتر التي تصاحب هذه المرحلة، خصوصاً عندما يواجه ضغوطاً مماثلة مثل الاختبارات المتعددة في يوم واحد.

وهذا ما ذهب إليه (دبابش، 2011) من وجود جانب إيجابي في القلق الاجتماعي يتمثل في وقاية الفرد من الوقوع في بعض من المشكلات التي تضرّ ببعض جوانب حياته.

وترى الباحثة أنه قد يوجد لدى بعض الطلبة نوع من اللامبالاة تزيد من المرونة النفسية لديهم، وقرب منطقة الدراسة من الجدار العازل مما يؤدي إلى اهتمام الطلبة بالعمل أكثر من الدراسة، وفي الوقت ذاته تقلل من تأثير الضغوطات الاجتماعية المسببة للقلق الاجتماعي، ومن جهة أخرى فإن عدم الاكتراث ومعرفة التبعات السلبية للفشل في الثانوية العامة تقلل كذلك من القلق الاجتماعي، فبعض الطلبة يعتقد أنّ الثانوية العامة مجرد مرحلة تعليمية عابرة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Aljohani, 2018).

2.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سبب رئيسي وهو أنّ منهاج الثانوية العامة مخصص للذكور والإناث، وما به من مضامين ومفاهيم موجهة للطرفين، كذلك طرائق التدريس التي تضيف أساليباً متنوعة لاكتساب المرونة النفسية.

وتعزو الباحثة أيضاً هذه النتيجة إلى ما تتضمنه من الحديث حول المستقبل الجامعي للطالب، والذي بدروه يحثّ الذكور والإناث على التكيف مع المواقف المجهدة فكرياً ونفسياً وتساعد في اكتساب التفاؤل في مقازمة الضغوط، منها تهيئة الطالب لاختبارات صعبة مع توضيح نقاط ضعفه وما يعاني منه من صعوبات، فيكتسب بذلك استعداد فكري ونفسي وتعليمي يظهر على شكل مرونة نفسية وآليات فكرية للتوافق والمواجهة الإيجابية عند التعرض للضغوط المشابهة في الامتحانات الوزارية، وتكون على شكل من أهم أشكال الصحة النفسية التي يتمتع بها الطالب، والتي تمكنه من التغلب على ظروف الاختبارات الصعبة ومواجهة تحدياتها، حيث يظهر على الطالب مستويات أعلى من المرونة عند مواجهة المواقف الصعبة، ومستوى أعلى من التفاؤل باعتباره أهم عامل إدراكي للطلبة في التقليل من آثار ضغوط الحياة بشكل عام وضغوطات مرحلة الثانوية بشكل خاص، فتتعاكس الرغبة على شكل تفاؤل.

بمعنى آخر يصاحب التفاؤل المرونة في المواقف العصيبة على الطالب، مع الأخذ في الاعتبار أن الانتقال إلى الجامعة يبدو وكأنه مرحلة تجريبية كبيرة، حيث يتعين على الطالب ذكراً كان أم أنثى

مواجهة العديد من المواقف العصبية، لذا من المهم أن نفهم الدور الذي تؤديه هذه العوامل الوقائية (الاستعداد والتفاؤل) من أجل إدارة الظروف العصبية بنجاح. وهذا ما ذهبت إليه نظرية التوازن والتوازن من توثيق العلاقات الإيجابية والتخفيف من حدة التوتر بين العلاقات غير المتوازنة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (علي، 2017) ودراسة (أبو عجيبة، 2017).

مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع. اتضح وجود فروق لصالح طلبة الفرع الأدبي والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى، تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن طبيعة المواد المخصصة لطلبة الفرع الأدبي مثل التاريخ والجغرافيا والثقافة العلمية تتضمن نوعاً من المرونة والإيجابية أكثر مما تتضمنه المواد المخصصة للفرع العلمي، مثل الرياضيات والفيزياء والكيمياء والعلوم الحياتية، فهي مواد جافة مقارنة مع المواد الأخرى، وبالنتيجة يستطيع طالب الفرع الأدبي صوغ واستيعاب المفاهيم الواردة في مواده بطريقة أفضل من طالب الفرع العلمي، ويستطيع استيعابها بطريقة أسرع، خصوصاً أنها لا تتضمن صعوبات تعليمية كما هو حال المواد العلمية، التي تحتاج لطرق تفكير متنوعة قد لا يتمكن منها طالب الفرع العلمي، فتعكس سلباً على المرونة النفسية لديه.

فهنا تعد المواد الأدبية عامل نفسي وقائي يؤدي إلى تخفيف الصعوبات التعليمية، فيتمتعون بمرونة عالية، بحيث تتحول المواقف العصبية أو المفاهيم الصعبة إلى فرص للتعلم والتطوير نتيجة استيعابها كشيء ملموس وواقعي كما في دروس التاريخ والجغرافيا، على عكس مواد الرياضيات التي من الصعب ترجمة بعض مفاهيمها إلى شيء ملموس بالنسبة للطالب نفسه، ولا يستطيع إعادة صياغتها بطريقة سهلة إلا ضمن قواعد ونظريات وقوانين تفرض عليه طرق حل، وهو بهذا يكون

إلزاماً عليه معرفة طرق حل متنوعة لاكتساب مرونة تعليمية تنعكس على مرونته النفسية، وهو بهذا يواجه ضغوطاً أكبر مما لدى طالب الفرع الأدبي، الذي يحتاج لطرق أقل لاكتساب مرونة تعليمية مناسبة تفضي إلى مرونة نفسية أكبر.

إضافة إلى ذلك فإنّ الطلاب الذين يتمتعون بقدرة عالية على الصمود يواجهون وضعاً مرهقاً باستخدام استراتيجيات مواجهة المشكلات يؤدي إلى تحسين مستواهم أكاديمياً مقارنة بالطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات مواجهة أقل، لذا ترتبط مستويات مرونة الطالب بالموارد التكيفية الفعالة مع الضغوط الأكاديمية. وبالتالي يمكن فهم المرونة لدى طلبة الثانوية العامة على أنها عامل وقائي لأنه يمنح الطلاب الاستراتيجيات القادرة على التقليل من مستويات الإجهاد الأكاديمي، وهذا ما تطرق إليه (مقدادي، 2018) من أنّ الأداء التنفيذي يوفر الدعم النفسي العصبي الأساسي للتنظيم الذاتي، حيث من الصعب تخيل المرونة النفسية دون أداء مناسب (مقدادي، 2018).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحمداني، 2013)، ودراسة (الحمداني، ومنوخ، 2013)

نتيجة الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الدخل الشهري لصالح الطلبة الذين دخل أسرهم أكثر من 3500 شيكل، والذين كانت درجة المرونة النفسية لديهم أعلى شيء، تفسر الباحثة هذه النتيجة على أنها نتيجة منطقية لما يؤديه الوضع الاقتصادي من توفير مصادر تعليمية مناسبة للطلاب، والتي تتمثل في مواد خارجية وكتب مساعدة، إضافة إلى توفير جو أسري مناسب للتعليم، بما يوفره الوضع الاقتصادي من غرفة خاصة للطلاب، وتوفير الوسائل التكنولوجية الحديثة من جهاز

حاسوب خاص بالطالب، والالتحاق بدورات تدريبية مكلفة نوعاً ما، وقد يكون طالب الثانوية العامة من الأسر محدودة الدخل ملتحقاً بعمل مؤقت، مما يقلل من اكتسابه للمرونة النفسية الملائمة لمواجهة ضغوطات مرحلة الثانوية العامة، خاصة إذا لم يستطيع التوفيق بين العمل والدراسة، فهذا يضيف إرهاقاً جسدياً عليه إلى جانب الإرهاق الفكري والتعليمي.

فضلاً عن ذلك، فإن طالب الثانوية العامة يكون في مرحلة بارزة في الحياة، ويمكن للصحة العقلية والجسدية والاجتماعية أن تؤثر إيجابياً على الصحة النفسية ونوعية الحياة، وبالنتيجة التأثير الإيجابي على المرونة النفسية، فالطالب الذي تتوفر لديه جميع مقومات التعليم يمتلك قدرات نفسية أكبر في مواجهة الضغوطات النفسية، وأنّ المشكلات الناتجة عن الوضع الاقتصادي تكون أقل مما لدى ذوي الدخل المنخفض، وهنا يكون تأثير التجارب الصعبة أقل لدى ذوي الدخل المرتفع، خصوصاً مع التقليل من عوامل الإجهاد والاستعداد التي تؤدي إلى الاكتئاب وانخفاض جودة الحياة لدى ذوي الدخل المنخفض، إذ لا يتمتعون بالرفاه الاجتماعي والعقلي والبدني، ولا يكتسبون الحالة الصحية الجيدة المدركة للفرد بناءً على المتطلبات الثقافية ونظام القيم والتوقعات والاهتمامات، لذا يمكن تفسير حالة الاستعداد الأقل لدى ذوي الدخل المنخفض على أنها حالة ذهنية مختلفة تماماً عن الآخرين من ذوي الدخل المرتفع، الذي هم أقل عرضة لخطر صعوبات الحياة التعليمية والاجتماعية والنفسية ولا يعانون من حياة اجتماعية أكثر إرهاقاً، خصوصاً أنّ الموارد الشخصية والاجتماعية والمادية التي يمتلكها الفرد لتحقيق أهدافه الشخصية تقلل من حدة الضغوطات التي يتعرض لها، وتعمل على تلبية احتياجاته والتكيف مع البيئة المحيطة.

وهذا ما تطرق إليه (Sibnath et al, 2010) من وجود عوامل تعتبر بمثابة حجر الأساس في الصحة النفسية، حيث تُظهر قدرة الفرد على التأقلم مع الوضع الجديد باستخدام الخبرات السابقة التي هي تجسيد للمرونة النفسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Kucuk, 2017)، و (Amir et al, 2016)، دراسة (المحتسب وآخرون، 2014)

مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب. اتضح من النتائج عدم وجود فروق في مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، تعتقد الباحثة أن الأب وبغض النظر على مستواه التعليمي يسعى لأن يكون ابنه على مستوى عالٍ من التعليم، خصوصاً بعد أوصله أو ساهم بصورة كبيرة في إيصاله لهذه المرحلة، ويكون التعامل مع الابن على أساس علاقة الأبوة التي تتضمن التوجيه الإرشاد وتذليل الصعوبات أمام الابن، فيساعد الابن على تكوين مجهود نشط للتعافي والتخلص من صعوبات الحياة التعليمية، ومواكبة التغيير والتغلب على المواقف الصعبة واستئناف الحياة التعليمية، بحيث يستطيع الابن الاستفادة من الموارد والتجارب الفردية والاجتماعية للأب بالتعامل مع النتائج السلبية للإجهاد. وترى الباحثة أن الأب الذي يسعى لتحسين مستوى ابنه التعليمي ويعمل على تماسك الأسرة والتماسك مع البيئة الاجتماعية والتعليمية، وتوفير البيئة المادية، والتمتع بالحكمة الداخلية التي تساعد الابن، ويوفر عقلية داعمة تدعم الابن لتحقيق التفوق، فهذه الأبعاد تمكن الابن من تطوير مهارات التأقلم المناسبة في المواقف التعليمية الصعبة، وبالنتيجة تجعل من الأبناء أفراد مرنين وقادرين على التحكم الداخلي بالعواطف والمفهوم الإيجابي للذات والتنظيم والتفاؤل. والتمتع بصفات شخصية تدل على عملية المرونة، وقد تؤدي إلى نتيجة صحية لحالة الصدمة من الاختبارات الصعبة.

وترى الباحثة أن وجود مثل العوامل والجو الأسري تؤدي إلى نمو المرونة النفسية، فمن المرجح أن يكون لدى الابن درجة معينة من المرونة النفسية، فتزيد الظروف التي يوفرها الأب من درجة هذه المرونة، وذلك عن طريق توفير مجموعة من العوامل البيئية والأسرية والاجتماعية التي تؤدي إلى قدر أكثر من المرونة، مثل توفير جو نفسي يقلل من حدة تدني العلامات، وحث الابن على الاجتهاد والجد بدرجة أعلى لتعويض ما فاتته من أوقات دراسية، وغيرها من الأساليب الأسرية التي تقلل من ضغوطات الحياة التعليمية.

حيث أشار (Murray, & John, 2002) أن للوراثة والعادات المكتسبة دور كبير في التقليل من حدة المواقف التي يتعرض لها الأبناء.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (شقورة، 2012)

مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة:

تبين عدم وجود فروق في مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم، تفسر الباحثة هذه النتيجة للأسباب السابقة، نظراً لتشابه دور الأم مع دور الأب في حث الابن على التفوق، ويضاف إليها أن الأم قادرة على إضفاء مناخ أسري يمكن الابن من التعافي بسرعة من تأثير الضغوطات التعليمية والعودة إلى حياته التعليمية الطبيعية، والتكيف مع حياته التعليمية الجديدة، والأم كذلك قادرة على توفير قدر معين من الأجواء بحيث تسهم بالتغلب على تجربة سلبية بالتذكير بطرق النجاح والتكيف مع ظروف الحياة التعليمية الجديدة، فهناك العديد من العوامل التي توفرها الأم زتؤثر على المرونة النفسية، مثل سمات الشخصية من الانفتاح والانبساط، والقدرة على التكيف، وتأكيد الرقابة الداخلية للابن على ذاته من خلال تفوقه الدراسي، وتحسين الكفاءة الذاتية من وجهة نظر الابن، وحثه على التفاؤل، أيضاً لديه المقدرة على التفسير الإيجابي والمعرفي

للأحداث؛ وتوفير الدعم الاجتماعي من الأسرة والأصدقاء هي بعض العناصر التي تؤثر على المرونة النفسية لدى الابن.

وقد أشار (Amir et al, 2016) أنه يمكن للأسرة توسيع القدرة التكيفية للفرد، وهذا ما تقوم به الأم بغض النظر عن تحصيلها العلمي، بحيث تساعد على الانسجام والترويح مع الموقف الجديد. كذلك لم تتطرق الدراسات السابقة لمتغير تعليم الأم.

مناقشة نتيجة الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، تفسر الباحثة هذه النتيجة على أنّ ظروف الحياة التعليمية لدى الجنسين متشابهة، وترى الباحثة أنّ القلق الاجتماعي سواء كان منخفضاً أم مرتفعاً فهو يدل على أنّ معظم الطلبة يعانون من مستوى ما من القلق الاجتماعي، خصوصاً عند الشعور بالتدقيق من قبل الآخرين (الآباء والمعلمون والمجتمع)، فينشأ لدى الطرفين خوف أو خجل بدرحة ما نتيجة للتصرف بطريقة سوف تكون محرجة ومهينة بحسب وجهة نظر الطالب، هذا الخوف ينشأ دائماً عن المواقف التعليمية الصعبة في الحياة التعليمية، والتي قد يتم تجنبها أو تحملها مع ضائقة شديدة، وتتداخل بشكل كبير مع الأداء الشخصي والتعليمي والاجتماعي لدى الطالب.

إضافة لذلك ترى الباحثة أنّ القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة يكون متشابهاً من حيث الخوف والقلق من التقييمات الاجتماعية والتربوية السلبية والتي بدورها تُثير في الطالب مشاعر مؤلمة، وتؤدي إلى الحرج من أي موقف تعليمي يكون فيه السلوك محلاً للملاحظة والمراقبة من قبل المعلمين والمعلمات، كذلك الشعور بتدني الأداء التعليمي عن المستوى الذي يضعه المدرسون،

أو الذي يضعه الطالب لنفسه، فيشعر أن أدائه المنخفض سوف يُقَيَّم سلباً، فيشارك الذكور والإناث في هذه الحالات، إضافة إلى عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي المطلوب بسبب التردد في خوض نقاشات حول مستواه التعليمي، فيشعر الطالب بالنقص عندما ينظر إلى غيره من المتفوقين، أو قد يشعر بالغيرة من أقرانه.

وهذا ما أشار إليه (الأشقر، 2004) من تشارك جميع الأفراد في مواجهة القلق الاجتماعي بالتفاعل مع الموقف أو الحذر أو التجريب.

أبرز هذه الأسباب التنشئة الاجتماعية والأسرية، والتي لها دور كبير في تعزيز القلق الاجتماعي بخاصة لدى الأبناء، وغالباً ما يلاحظ الوالدين أو الأقارب الفروق القائمة بين أفراد الأسرة الواحدة، التي عادة ما تصاحبهم منذ الصغر، فحينما نقوم بإزعاج الأطفال فإن البعض منهم نادراً ما يلجأ إلى الصراخ، كذلك لا يمكن تخويفه بسهولة بسبب قلة تفاعله، في حين نجد بعض آخر من الأطفال لديه الرغبة الدائمة بالاستكشاف والتجريب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراستي (شما، 2015) و(الشريف، 2014).

مناقشة نتيجة الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع. اتضح وجود فروق ولصالح طلبة الفرع العلمي، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طبيعة المواد العلمية التي يدرسها طلبة الفرع العلمي تتعكس سلباً على مستوى القلق الاجتماعي لديهم، فهي من جهة تسبب لهم خوف مستمر ومُلاحَظ في مواقف تعليمية مختلفة، مثل التوصل للإجابة الصحيحة، أو التخلص من موقف تعليمي صعب، خصوصاً أنهم مراقبون وتحت نظر المعلمين، فهذا الأمر بحد ذاته يؤدي إلى أن يعتبر طالب الفرع العلمي أنه عرضة لموقف الاجتماعي مخيف، ومن شأنه

أن يثير القلق لديه، فلا يستطيع طالب الفرع العلمي هنا تجنب مواقف الأداء أو المواقف الاجتماعية والتعليمية داخل المدرسة أو البيت.

كذلك يكون تراكم الأداء التعليمي محطاً للتقييم باستمرار، لأن طرق الحل في المواد العلمية تحتاج لخطوات متنوعة ومركبة، وهنا يكون تعامل الطالب مع المسألة الواحدة يحتاج إلى خطوات عدة، على عكس المسائل الجغرافية أو التاريخية التي تركز على مفاهيم معينة يستطيع الطالب التعامل معها بأسلوب واحد وبخطوات معروفة لديه.

وفي هذا الشأن أوضح (Rodebaugh, et al, 2012) أن القلق الاجتماعي قد ينتقل بانتقال المسببات مع الفرد، ويزيد من حدة هذا الأمر التقيد بالقوانين الاجتماعية السائدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Amir et al, 2016)

مناقشة نتيجة الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

أظهرت النتائج وجود فروق في مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الدخل الشهري، وكانت لصالح الطلبة الذين دخل أسرهم الشهري قليل مقارنة مع باقي الفئات أي أنه كلما قلّ الدخل الشهري زاد القلق الاجتماعي، ترى الباحثة أن الوضع الاقتصادي المتردي والمحدود ينعكس سلباً على جميع المواقف، سواء التعليمية أو الفكرية أو النفسية، فهذا الوضع يؤدي إلى شعور الطالب بعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي، ولا يستطيع والأخذ والعطاء بأسلوب شيق مع الآخرين، كذلك الشعور بالنقص أو الدونية، خصوصاً عندما ينظر إلى غيره من الطلبة وحتى أقرانه في المجتمع، ويؤدي النقص الاقتصادي إلى عدم اندماج الطالب بالمواقف الاجتماعية المدرسية، مثل النشاطات

المدرسية، فينعكس ذلك سلباً على مشاركته لأقرانه في نشاطاتهم ويؤدي إلى خمول ظاهري ومعنوي وتجنب التواصل معهم، والشعور بعدم الارتياح في أي موقف اجتماعي ولو كان بسيطاً، مما يزيد من هروب الطالب من المواقف الاجتماعية والتعليمية على السواء.

فقد أوضح (الكتاني، 2004) أن القلق الاجتماعي مرتبط بأمور عدة، تحصل نتيجة للارتباك من التقييم أو الخوف من التواصل والتفاعل وهذا يفسر عدم الارتياح لدى الطلبة ذوي الدخل المنخفض. وقد أشار (Sibnath et al, 2010) إلى أن الشخص الذي يمتلك مرونة شعورية ستدفعه لاستيعاب الموقف السلبي وتحويله إلى موقف إيجابي، وامتصاص المشاعر السلبية ومحوها من الموقف.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Saleh et al, 2014).

مناقشة نتيجة الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، تعزو الباحثة هذه النتيجة أن للأب دور كبير في تحفيز الطالب، فكما له دور في زيادة المرونة النفسية فإن له دور التقليل من القلق الاجتماعي، وبكلمات أخرى أنه إذا عمل على زيادة الدوافع الإيجابية لدى الابن وزاد من ثقته بنفسه بهدف زيادة المرونة النفسية، فإنه بذلك يؤدي بطريقة غير مباشرة إلى التقليل من القلق الاجتماعي.

حيث أشار (المكانين، والخواندة، 2018) بأن الفرد القادر على اكتساب مهارات من الآخرين يستطيع إدراك المتطلبات لأي مهمة أو موقف معين يتطلب سيطرة تامة، كما في حالة اكتساب مهارة الخروج من دائرة القلق الاجتماعي والانتقال إلى التركيز على الدراسة والتحصيل

لم تتطرق الدراسات السابقة لمتغير تعليم الأب.

مناقشة نتيجة الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. اتضح وجود فروق في مقياس القلق الاجتماعي ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم بكالوريوس، تفسّر الباحثة هذه النتيجة أنه حرص الأم الزائد والدائم على الأبناء، وتحصيلها العلمي المرتفع، يؤديان إلى زيادة حثّ الأم لابنها على التعلّم والالتزام بالمواقف التعليمية، وتحتّه على معرفة أي صغيرة وكبيرة في المواد الدراسية، وذلك بهدف الحصول على مستوى تعليمي عالٍ، وهذا بدوره ينعكس لدى الابن على شكل قلق اجتماعي، لأنّ البحث في جميع تفاصيل المواد الدراسية يزيد من العبء الأكاديمي، وبالنتيجة ينعكس على حالة القلق لدى الطالب التي تزيد بسبب زيادة التفكير بالعوامل المؤدية إلى النجاح والتفوق.

وفي هذا الشأن أوضح (Rodebaugh, et al, 2012) أنه يمكن تقليل القلق الاجتماعي عن طريق المواقف المكتسبة التي تقلل من التشوهات المعرفية لدى الأبناء، وتزيد من اكتساب الخبرات والعلاقات داخل مجتمعهم.

3.5 التوصيات:

بعد التوصل إلى النتائج السابقة، فإنّ الباحثة توصي بما يأتي:

- دراسة الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى زيادة المرونة النفسية والإفادة منها في الإرشاد المدرسي.
- تعريف الطلبة بأهمية النجاحات السابقة ودورها في زيادة المرونة النفسية وفي تقليل الضغوطات الاجتماعية لدى الطلبة.
- ضرورة التقليل من العوامل والأسباب الاجتماعية والتعليمية التي تؤدي إلى القلق الاجتماعي ومضاعفاته لدى الطلبة.
- الأخذ بعين الاعتبار دور العامل الاقتصادي في التأثير على المرونة النفسية وعلى القلق الاجتماعي والعمل على القضاء أو التقليل من هذه الآثار.
- تعريف الوالدين بأهمية تعليمهما وتأثير ذلك على الابن من النواحي التعليمية والاجتماعية والنفسية مثل المرونة والقلق.
- تعميم مثل هذه الدراسة على عينة مختلفة واستخدام متغيرات مختلفة وأكثر شمولية.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد (2011). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية. الطبعة الثانية، مركز دبيونو لتعليم التفكير، الأردن.

أبو الحلاوة، محمد (2018). المرونة النفسية ماهيتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية. مجلة فهارس، عدد 1، إصدار مؤسسة العلوم النفسية العربية، ص 4-17.

أبو عجيبة، هيام (2017). المرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى المعلمين مرتفعي ومنخفضي السعادة بمرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، جامعة السادات، مصر.

إسماعيل، هالة (2017). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية). مجلة الإرشاد النفسي. عدد 50، جزء 1 (أبريل 2017)، ص 287-335.

الأشقر، هيفاء، (2004): دراسة أثر برنامج علاجي في خفض قلق التحدث - الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود.

آل شويل، سعيد، ونصر، فتحي (2012). الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية الإيجابية في بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، ع 13، جزء 3، ص 1783 - 1717.

بوسعيد، سعاد (2014). المرونة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى النساء المصابات باضطرابات الغدة الدرقية - دراسة ميدانية متخصصة لأمراض الغدد والسكري بمدينة بورقلة. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

البيرقدار، تنهيد (2011). الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 33(3) 145-162.

حجازي، علاء (2013). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظات غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحجامي، عبد العباس، (2012). مدى انتشار القلق النفسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية- العراق: جامعة ذي قار، كلية التربية، مجلة ذي قار، العدد 5، المجلد 2

الحريري، رافدة (2011). الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان.

حسان، ولاء (2009). فاعلية برنامج ارشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحمداني، ربيعة (2013). فاعلية برنامج ارشادي انتقائي في تنمية المرونة النفسية للطلبة ذوي الجفاف العاطفي في المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، جامعة تكريت، العراق.

الحمداني، ربيعة، ومنوخ، صباح (2013). مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالجنس والتخصص. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مجلد 20- عدد 6، ص 377

- 391

حياة خليل البناء، وأحمد محمد عبد الخالق، صلاح أحمد مراد، (2006). القلق الاجتماعي وعلاقته بالتفكير السلبي التلقائي لدى طلاب من جامعة الكويت - القاهرة: دراسات نفسية المجلد 16 العدد 2، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية

الخفاجي، زينب (2009). دراسة أثر التربية العملية (التطبيق) في خفض القلق الاجتماعي لدى طلبة جامعة البصرة. مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 62 - البصرة: جامعة البصرة.

داهم، فوزية (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي - دراسة وصفية ارتباطية في ثانويتي "حفيان محمد العيد، عبد العزيز الشريف" بولاية الوادي. رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمه لخضر، الجزائر.

دبابش، علي (2011): فعالية برنامج ارشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية واثره على تقدير الذات، رسالة ماجستير: جامعة الأزهر. غزة

رضوان، سامر (2001) القلق الاجتماعي، دراسة ميدانية لتقنين مقياس القلق الاجتماعي على عينات سورية، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر، يناير- قطر: جامعة قطر.

الزهيري، لمياء (2012). المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، جامعة ديالى، العراق.

سبيلبرجر وآخرون (1984): كراسة تعليمات قائمة القلق الحالة والسمة، ترجمة أحمد عبد الخالق. - الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية

شاهين، محمد (2004). قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات، المجلد (1)، العدد (3). ص: 10-32.

الشبؤون، دانيا (2011). القلق وعلاقته بالاكنتاب عند المراهقين "دراسة ميدانية ارتباطية لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية". مجلة جامعة دمشق، مجلد 27، العدد 3 و4، ص 759 - 797.

الشريف، بندر (2014). بعض أبعاد القلق الاجتماعي المنبئة بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة طيبة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد 3، عدد 9 (أيلول 2014)، ص 1 - 22.

شقورة، يحيى (2012) المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين

شما، يمان (2015). القلق الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات "دراسة ميدانية على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص. مجلة جامعة البعث، مجلد 37، عدد 6، ص 139 - 165.

صالح، صالح، وشامخ، بسمة (2011). التحدث مع الذات وبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية. ط1 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عبد القادر، أشرف، وبدر، إسماعيل (2001). فعالية إستراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي: 2001، المجلد (9)، العدد (14). ص: 15_1.

عبد الكريم، أضواء (2007). أثر أسئلة التحضير في التحصيل و قلق الامتحان لدى طلبة كلية الأساسية في مادة التاريخ المعاصر. مجلة التربية والعلم، المجلد (14) ، العدد (3)، ص 228_222.

عثمان، فاروق، (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، الطبعة الاولى.

العزي، لمياء، والخشاب، دعاء (2010). القلق الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس في معهدي إعداد المعلمات (نينوى / الموصل) في مركز محافظة نينوى. دراسات تربوية، العدد 9، ص 183 - 206.

علي، بريقة (2017). علاقة المرونة النفسية بمتغيري الجنس والسن: دراسة ميدانية لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية جامعة قاصدي مرباح - وقلّة. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

عيد، محمد إبراهيم (2000). دراسة للمظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة من الشباب، مجلة كلية التربية " التربية وعلم النفس " - القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، العدد الرابع والعشرون، الجزء الرابع.

غانم، محمد حسن (2008). كيف نتعامل مع القلق النفسي، انترنيت، www.kotobarabia.com

فايد، حسين علي، (2004). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بكل من صورة الجسم ومفهوم الذات لدى طالبات الجامعة، *مجلة الإرشاد النفسي* العدد الثامن عشر، القاهرة، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس.

قاسم سمّور، صلاح الدين (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد 13، عدد 2، ص 171 – 191.

القرشي، محمد، والقرشي، عبد الكريم (2013) مستوى القلق لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية بجامعة ورقلة". *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، عدد 13 (ديسمبر 2013)، ص 57-67.

القللي، محمد (2016). البنية العاملية للنسخة الأمريكية لمقياس المرونة النفسية في البيئة المصرية دراسة سيكومترية على عينة من طلاب الجامعة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية* – المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (3)، ص 242 – 283.

كامل، وحيد (2003). *علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع*. منشورات مركز دراسات وبحوث المعوقين، أطفال الخليج، على الرابط: www.gulfkids.com

الكتاني، فاطمة الشريف، (2004). *القلق الاجتماعي والعدوانية لدى الأطفال: العلاقة بينهما ودور كل منهما في الرفض الاجتماعي* – بيروت: الطبعة الأولى، دار وحي القلم.

كريمان، صلاح حميد حسين(2008). *سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى الجالية العراقية في استراليا*، كلية الاداب والتربية،الاكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

المحتسب، عيسى، ونعيم العبادلة، ومحمد العكر (2014). المرونة كتغير وسيط بين قلق البطالة وجودة الحياة لدى الخريجين. *مجلة الجامعة الإسلامية*، سلسلة الدراسات الإنسانية، عدد 8، ص 1 – 29.

محمد، صلاح (2018). إسهامات المرونة النفسية في التنبؤ بالتغلب على الاغتراب النفسي لدى الطلاب المصريين الدارسين بالخارج. Global Institute for Study and Research Journal (GISR-J) 2018 MAY Vol.4 No 5

معمرية، بشير (2009). القلق الاجتماعي: المواقف المثيرة ... نسب الانتشار... الفروق بين الجنسين وبين مراحل عمرية. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية. العددان 21-22 (شتاء وربيع 2009)، ص 135 - 149.

مقدادي، يوسف (2018). أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين المرونة النفسية لدى الطلبة الذين آباؤهم مصابون بمرض مزمن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، مجلد 24، العدد 2، ص 485 - 507.

المكانين، هشام، والحوالدة، محمد (2018). فاعلية التدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في مدينة عمان. بحث منشور على موقع بوابة الأبحاث على الرابط:
<https://www.researchgate.net/publication/326540943>

يوسف، جمعة سيد (2000): الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

الحموري، سونيا (2015). تقويم المنهاج الشرعي للمرحلة الثانوية في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

موقع وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2010). النظام التعليمي في فلسطين. تم استرجاعه في 2019/7/15 ، على الرابط :

- <http://www.mohe.gov.ps/ShowArticle.aspx?ID=181>

Azlina, Sharij. (2010).The level of psychological flexibility among middle school students and their relationship to sex and academic achievement.International **Journal for Cross- Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)** ,1 (1) :3-8.

Nelson, Farberow (2014). Measuring the degree of psychological flexibility among secondary school students by sex and specialization. **Journal Of Gerontology**,Vol ,35,No ,6,949,957

Gramzow, Sedikides,. (2015). Impact of traumatic events on the psychological resilience of high school students . **personality and social psychology Bulletin**, 34, 188-205.

Aljohan,iBasem (2018). Prevalence and possible risk factor of social phobia among male secondary and intermediate school students in Al-Medinah. **The Egyptian Journal of Hospital Medicine** (July 2018) Vol. 72 (7), pp 4836-4842.

Amir Bastaminia, & Mohammad Rezaei, & Mohammad Rezaei, & Yosef Tazesh (2016). Resilience and Quality of Life among Students of Yasouj State University. **International Journal of Research in Humanities and Social Studies**, Volume 3, Issue 8, (August 2016), pp 6-11.

APA: American Psychological Association (2014). **The Road to Resilience**. Washington DC: Author.

Attiya Inam, & Adeela Mahjabeen, & Muhammad Abiodullah (2017). Causes of Social Anxiety among Elementary Grade Children. **Bulletin of Education and Research**, (August 2017), Vol. 39, No. 2 pp. 31-42

Davidoff, Linda (1983). **Introduction of phicology**. McGRAW- HILL, Toronto.

Ferda Izgiç, & Gamze Akyüz, & Orhan Do, & Nesim Ku (2004). Social Phobia Among University Students and Its Relation to Self-Esteem and Body Image. **Can J Psychiatry**, Vol 49, No 9, pp 630 - 634.

Kucuk, Emine (2017). Psychological resilience and health perception among adolescents and related factors. **Medicine Science**, 6(3), pp504- 509.

Masoumeh Asgari, & Kourosh Amini, & Faezeh Sahbaie (2016). Prevalence of social phobia disorder in high school students in Abhar city, Iran. **Fundamentals of Mental Health**, (2016 Jan – Feb), pp 41 - 46.

Murray, B., & John, R. (2002). **Riump over Shyness Conquering Shyness and Social Anxiety**. Jarir Bookstore.

Obrin. M & Jim. AH (2010). **Thinking I. cterly versus frequnctly a bout the future self: Exploring this distinctior**, self and Identity, 3 (3), 298-321.

Okan, Bilgin,& İbrahim Taş (2018). Effects of Perceived Social Support and Psychological Resilience on Social Media Addiction among University Students. **Universal Journal of Educational Research**, 6(4): 751-758, 2018.

Prima Vitasari, & Muhammad Nubli Abdul Wahab, & Ahmad Othman, & Muhammad Ghani Awang (2010).Research for Identifying Study Anxiety Sources among University Students. **International Education Studies**, Vol. 3, No. 2; May 2010, pp 189 - 196.

Rodebaugh, L, et al. (2012): compensatory internet use among individuals higher in social anxiety and its implications for well-being personality and individual differences, 53(3)-195.

Saleh Alkhathamia, & Hossein Kaviania, & Emma Shorta (2014). Social anxiety among adolescents and its relation to quality of life. **European Proceedings of Social & Behavioural Sciences**, eISSN: 2357-1330, pp 218-228.

Sibnath Deb, & Pooja Chatterjee, & Kerryann Walsh (2010). Anxiety among high school students in India: Comparisons across gender, school type, social strata and perceptions of quality time with parents. **Australian Journal of Educational & Developmental Psychology**. Vol 10, 2010, pp18 - 31

Yagci ,E. & Çaglar, M (2010). How The Use Of Computer Types And Frequency Affects Adolescences Towards Anger And Aggression, The Turkish Online. **Journal of Educational Technology**, 9(1): 89-97.

Grace, Fayombo (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescents. **International Journal of Psychological Studies**; Vol. 2 (2): 105 - 1 16.

الملاحق

ملحق رقم (1) الاستبانة بصورتها النهائية



الاستبانة

أعزائي طلبة الثانوية العامة

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان: " المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس". وقد وقع عليك الاختيار عشوائياً لتكون من المشاركين بهذه الدراسة، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بتعبئة بنود هذه الاستبانة كما ترونه مناسباً وينطبق مع وجهة نظركم، مع العلم أن هذه الاستبانة معدة لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل مع بياناتكم بشكل مهني وموضوعي.

القسم الأول: معلومات عامة:

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق مع حالتكم

الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

الفرع:

علمي ☐ أدبي ☐ تجاري ☐

المستوى الاقتصادي للأسرة (بالشيكل):

أقل من 2500 ☐ 2500-3500 ☐ 3500 فأكثر ☐

مستوى تعليم الأب:

☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

مستوى تعليم الأم:

☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

القسم الثاني: عبارات الاستبانة

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق ووجهة نظركم:

أولاً: مقياس المرونة النفسية:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	أعمل على تحقيق أهدافي					
2.	أستسلم لمجرد اعتقادي أن الأمر ميئوس منه					
3.	أستطيع تحقيق ما أطمح إليه					
4.	افتخر بإنجازاتي					
5.	أقدم أفضل جهد مهماً كانت الظروف					
6.	أحب التحديات					
7.	اعتقد نفسي شخص قوي					
8.	أستسلم بسهولة عندما أفشل بشيء ما					
9.	أتصرف بطريقة عفوية					
10.	اتخذ قرارات صعبة					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
11.	أفضل أخذ مركز الصدارة عند حل المشكلة					
12.	أرى الجانب المشرق في أمور حياتي					
13.	أتحمل الضغوط النفسية					
14.	أستطيع التعامل مع المشاعر الحزينة					
15.	أفكر بوضوح حتى في الظروف الضاغطة					
16.	أتكيف مع التغيير المؤثر على حياتي					
17.	أتعامل مع كل ما يستجد من أمور أياً كان نوعها					
18.	نجاحي السابق يعطيني الثقة في مواجهة التحديات الجديدة					
19.	العلاقات الجيدة مع الأصدقاء تحررني من الضغوط					
20.	أتعافي بشكل سريع من الأزمات النفسية والإجهاد					
21.	عادة أتحكم في أمور حياتي					
22.	أعرف إلى أين أتوجه للحصول على المساعدة					
23.	أشعر بقوة أهدافي					
24.	أؤمن بالقضاء والقدر					
25.	استنتج أن الأمور تحدث لسبب معين					

ثانياً: مقياس القلق الاجتماعي:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	أكون عادة غير واثق من نفسي					
2.	أكون متوتراً عند لقائي بآخرين.					
3.	ألاحظ أنني أفكر بأشياء ليس له علاقة بالموقف الذي أكون فيه.					
4.	أشعر دائماً بردود أفعال جسدية (كالحكة والألم والتعرق والغثيان والشعور بالإقياء) عندما أكون بين الآخرين.					
5.	أشعر بالعجز عندما أفكر في لقاء علي القيام به مع أشخاص آخرين.					
6.	أكون متوتراً جداً قبل حدوث موقف اجتماعي ما.					
7.	أفكر في أشياء غير مهمة عندما أكون مع أشخاص آخرين.					
8.	يخفق قلبي بشدة عندما أكون بين الآخرين في موقف اجتماعي ما.					
9.	تشرد أفكاري دائماً أثناء مخالطتي للآخرين.					
10.	أكون متوتراً أثناء وجودي بين الآخرين.					
11.	أشعر بالخوف عند تعرضي لأي موقف اجتماعي.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
12.	يصبح العمل صعباً علي عندما أشعر أن أحدهم ينظر إلي أثناء قيامي به.					
13.	عندما أكون بين مجموعة من الأشخاص، أينما كانت، فإنني أطلع لانتهاه هذا الوقت.					
14.	أكون عاجزاً عن النقاش إذا دار حديث ما ضمن مجموعة من الأفراد.					
15.	كثرة الناس حولي تربكني.					
16.	أشعر بالصداع أثناء وجودي في أي موقف اجتماعي.					
17.	أكون متوتراً قبل أن أدخل في موقف اجتماعي بسبب شعوري بأنني سأفشل في هذا الموقف.					
18.	أصاب بالصداع قبل حدوث لقاء اجتماعي ما.					
19.	أتردد عندما أريد سؤال شخص ما عن أمر من الأمور (كسؤال شخص ما عن شارع معين).					
20.	أحياناً أشعر بالدوار عندما أتبادل الحديث مع الآخرين.					
21.	غالباً ما تنتشتت أفكارني في المواقف الاجتماعية.					
22.	أشعر بالخجل عندما أتحدث مع شخص مهم.					
23.	أنزعج عندما ينظر إلي الناس في الشارع أو في					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
	الأماكن العامة.					
24.	عندما أكون بين الآخرين فأني غالباً أتعمد الابتعاد عن الأنظار.					
25.	أحتاج لوقت حتى أستطيع التغلب على خجلي في المواقف غير المألوفة بالنسبة لي.					
26.	يصعب علي التعبير عن رأيي في نقاش مع أشخاص لا أعرفهم.					
27.	يكون حلقي جافاً عندما أتواجد بين الآخرين.					
28.	من الصعب علي الحديث مع شخص غريب.					
29.	أعاني من قلق شديد عندما أكون بين الناس.					
30.	أشعر بالضيق الشديد والارتباك عندما يكون علي الحديث أمام مجموعة من الأشخاص.					

ملحق رقم (2) قائمة بأسماء المحكمين:

الاسم واللقب	التخصص	مكان العمل
أ. د. أشرف أبو الخيران	مناهج وتدريب معلمين	جامعة القدس
أ. د. نبيل عبد الهادي	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة القدس
د. سعيد عوض	تربية خاصة	جامعة القدس
أ. د. عفيف زيدان	مناهج وطرائق تدريس	جامعة القدس
أ. د. تيسير شاكور	علم النفس	جامعة القدس المفتوحة
أ. د. محمد شاهين	علم النفس	جامعة القدس المفتوحة
د. محسن عدس	مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس
د. ناصر أديب	هندسة	جامعة بيت لحم
د. حسن البرميل	علم الاجتماع	جامعة القدس المفتوحة
د. محمد فرحات	علم الاجتماع	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (3) كتاب تسهيل المهمة:

Ministry of Education & Higher Education
Educational Research & Development Center



وزارة التربية والتعليم العالي
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: ٧٨١٥ / ٤
التاريخ: 2019/ 2 / ٢٩
الموافق: ١٤٤٠ / ٥ / ٢٩ هـ

السيد مدير التربية والتعليم العالي المحترم
ضواحي القدس
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

نهديكم أطيب التحيات، ونرجو التكرم التعاون مع الطالبة: غدير خالد الهريمي، من جامعة القدس أبو ديس، وتنفيذ دراستها بعنوان: " المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس". وتمكينها من توزيع استبانات على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديريتك، وبما لا يؤثر ذلك على سير العملية الإدارية والتعليمية.

مع الإحترام والتقدير،،

د. إيهاب شتير
ممثل مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة :

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
عطوفة السيد وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكيل المساعد للتخطيط والتطوير المحترم
السيدة عميد كلية العلوم التربوية المحترمة/ جامعة القدس أبو ديس
2794913

ملحق رقم (4): اعداد طلبة الصف الثاني عشر بكافة فروع في مديرية ضواحي القدس للعام

الدراسي 2018-2019

الجهة المشرفة	المدرسة	"ريادة واعمال"		ادبي		علمي		النظام الأجنبي	
		ذكور/	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
حكومة	بنات الجديره الثانوية			0	20				
حكومة	بنات ابو ديس الثانوية	0	20	0	73	0	41		
حكومة	بنات الأموية الثانوية	0	9	0	88	0	30		
حكومة	بنات الرام الثانوية			0	33	0	8		
حكومة	بنات السواحة الشرقية الثانوية			0	32	0	20		
حكومة	بنات العيزرية الثانوية	0	10	0	91	0	26		
حكومة	بنات القبية الثانوية			0	75	0	19		
حكومة	بنات بيت اكسا الثانوية			0	12				
حكومة	بنات بيت حنينا الثانوية			0	4				
حكومة	بنات بيت عنان الثانوية			0	24	0	11		
حكومة	بنات بير نبالا الثانوية			0	38				
حكومة	بنات جبع الثانوية			0	29				
حكومة	بنات عناتا الثانوية			0	73	0	24		
حكومة	بنات فاطمة الزهراء الثانوية			0	42	0	19		
حكومة	بنات كفر عقب الثانوية			0	18				
حكومة	بنات مخماس الثانوية			0	10				
حكومة	بنات مخيم عرب الجهالين الثانوية			0	3				
حكومة	ذكور قطنة الثانوية			28	0				
حكومة	ذكور ابو ديس الثانوية			45	0	16	0		
حكومة	ذكور الجيب الثانوية			17	0				
حكومة	ذكور الرام الثانوية			12	0				
حكومة	ذكور السواحة الشرقية الثانوية			14	0				
حكومة	ذكور الملك غازي الثانوية			51	0	47	0		
حكومة	ذكور بيت اكسا الثانوية			17	0				
حكومة	ذكور بيت سوريك الثانوية			16	0				
حكومة	ذكور بيت عنان الثانوية			18	0				
حكومة	ذكور بير نبالا الثانوية			26	0				
حكومة	ذكور جبع الثانوية			9	0				
حكومة	ذكور حزما الثانوية			25	0	6	0		
حكومة	ذكور عناتا الثانوية			40	0	14	0		
حكومة	ذكور مخماس الثانوية			6	0				
حكومة	ذكور مسقط الثانوية			48	0				
حكومة	ذكور بيت دقو الثانوية			9	0				
حكومة	شهداء حزما الثانوية للبنات			0	61	0	21		
خاصة	اكاديمية بدرج							4	6
خاصة	العيزرية الارثوذكسية الثانوية					0	9		
خاصة	المعهد العربي			22	0	43	0		
خاصة	مغتربي بير نبالا الثانوية			11	7	12	4		
	Grand Total	0	39	414	733	138	232	4	6
	total	1566							

فهرس الملاحق:

الرقم	الملحق	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها النهائية	118
2	قائمة بأسماء المحكمين	124
3	كتاب تسهيل المهمة	125
4	اعداد طلبة الصف الثاني عشر بكافة فروع في مديرية ضواحي القدس للعام الدراسي 2018-2019	126

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص الديمغرافية	66
2.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس المرونة النفسية مع الدرجة الكلية للأداة	68
3.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس القلق الاجتماعي مع الدرجة الكلية للأداة	69
4.3	نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لثبات أداة الدراسة	70
5.3	مفتاح التصحيح	72
1.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس المرونة النفسية لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، مرتبة حسب الأهمية	74
2.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس القلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي القدس، مرتبة حسب الأهمية	76
3.4	نتائج اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس	79
3.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع	80
4.4	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع	80
5.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير الفرع	81
6.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى	82

	الاقتصادي للأسرة	
82	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة	7.4
83	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة	8.4
84	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب	9.4
85	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس المرونة النفسية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم	10.4
85	نتائج اختبار "ت" (T-test) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس	11.4
86	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع	12.4
87	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع	13.4
87	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير الفرع	14.4
88	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في	15.4

	ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة	
89	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة	16.4
90	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة	17.4
90	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب	18.4
91	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم	19.4
92	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم	20.4
93	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات طلبة المرحلة الثانوية العامة في ضواحي القدس على مقياس القلق الاجتماعي تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم	21.4

فهرس المحتويات:

أ.....	إقرار:
ب.....	الشكر والتقدير
ج.....	الملخص:
د.....	Abstract:
1.....	الفصل الأول: خلفية عامة عن البحث:
1.....	1.1 المقدمة:
4.....	2.1 مشكلة الدراسة:
4.....	3.1 أسئلة الدراسة:
5.....	4.1 فرضيات الدراسة:
5.....	5.1 أهداف الدراسة:
6.....	6.1 أهمية الدراسة:
6.....	7.1 محددات الدراسة:
7.....	8.1 مصطلحات الدراسة:
10.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:
10.....	1.2 المرونة النفسية:
10.....	1.1.2 ماهية المرونة النفسية:
12.....	2.1.2 أهمية المرونة النفسية:
15.....	3.1.2 دور المرونة النفسية في التوازن بين مجالات الحياة:
17.....	4.2.2 دور المرونة النفسية في الحد من الأمراض النفسية:
19.....	4.1.2 المكونات الأساسية للمرونة النفسية:
27.....	5.1.2 النظريات المفسرة للمرونة النفسية:
28.....	2.2 القلق الاجتماعي: Social Anxiety
28.....	1.2.2 ماهية القلق الاجتماعي:

30	2.2.2 جانباً القلق الاجتماعي ومكوناته:
31	3.2.2 مستويات القلق الاجتماعي:
32	4.2.2 المفاهيم المرتبطة بالقلق الاجتماعي:
33	5.2.2 الأسباب المعززة للقلق الاجتماعي:
35	6.2.2 نسبة انتشار القلق الاجتماعي:
36	7.2.2 مضاعفات القلق الاجتماعي على كل من الأطفال والمراهقين:
37	القلق الاجتماعي لدى فئة الطلبة:
40	8.2.2 العلاج النفسي للقلق الاجتماعي:
43	9.2.2 الاتجاهات النظرية المفسرة للقلق الاجتماعي:
47	3.2 الدراسات السابقة:
47	1.3.2 الدراسات المتعلقة بالمرونة النفسية:
54	2.3.2 الدراسات المتعلقة بالقلق الاجتماعي:
60	3.3.3 التعقيب على الدراسات السابقة:
64	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات:
64	1.3 مقدمة:
64	2.3 منهجية الدراسة:
65	3.3 مجتمع الدراسة:
65	4.3 عينة الدراسة:
67	5.3 أداة الدراسة:
68	6.3 صدق أداة الدراسة:
70	7.3 ثبات أداة الدراسة:
70	8.3 إجراءات الدراسة:
71	9.3 المعالجة الإحصائية للبيانات:
73	الفصل الرابع: نتائج الدراسة:
73	1.4 مقدمة:
73	2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

73	1.2.4 نتيجة السؤال الأول:
76	2.2.4 نتيجة السؤال الثاني:
78	3.4 نتائج فرضيات الدراسة:
94	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:
94	1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة:
94	1.1.5 مناقشة نتيجة السؤال الأول:
95	2.1.5 مناقشة نتيجة السؤال الثاني:
97	2.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:
108	3.5 التوصيات:
109	المراجع:
117	الملاحق
128	فهرس الجداول: