

الإشراف العام

د. جاسم خليل ميرزا (رئيس الجمعية)

رئيس التحرير

د. أحمد علي الحداد الحازمي

سكرتير التحرير

أحمد نشأت الجابي

الهيئة الاستشارية

رئيس جامعة العلوم الإبداعية - الإمارات

أ. د. فارس البياتي

رئيس جامعة اليرموك - سابقاً - الأردن

أ. د. سلطان أبوعرabi العدوان

جامعة الكويت

أ. د. يعقوب يوسف الكندي

جامعة عين شمس - مصر

أ. د. عبد الوهاب جودة الحايس

جامعة الشارقة - الإمارات

أ. د. فاكر الغراییة

جامعة أم القيوين - الإمارات

أ. د. هيثم السامرائي

جامعة الإمارات العربية المتحدة

د. علي أحمد الغفلي

جامعة عجمان - الإمارات

د. إنعام يوسف محمد

جامعة 8 مايو 1945 - الجزائر

د. ليلى أحمد بن صوبلاح

هيئة التحرير التنفيذية

سفير الإمارات، أستاذ العلوم السياسية بجامعة الإمارات - سابقاً

د. عبدالله جمعة الحاج

جامعة الإمارات العربية المتحدة

د. سعاد زايد العريبي

مركز استشراط المستقبل ودعم اتخاذ القرار - سابقاً

د. يوسف محمد شراب

مستشار في وزارة تنمية المجتمع

أ. حسين سعيد الشيخ

أمين السر العام - جمعية الاجتماعيين

أ. هبة محمد عبدالرحمن

طبع بمركز الكتاب للنشر - جمهورية مصر العربية

١. تنشر المجلة البحوث والدراسات ذات الصلة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والتي تهدف إلى إضافة ما هو جديد في هذه المجالات وتخدم مجتمع الإمارات وخاصة المجتمع العربي بعامة، باللغة العربية وباللغة الإنجليزية. على أن يكون البحث أصلًا باللغة التي يُنشر بها البحث.
٢. يكون البحث المقدم للنشر في حدود 30 صفحة مطبوعة من الحجم العادي (13000) كلمة بما في ذلك الحواشي الالزمة وقائمة المراجع والمصادر.
٣. يُعد البحث قابلاً للنشر إذا توافرت فيه النقاط الآتية:
 - أ) اعتماد الأصول العلمية في إعداد وكتابة البحث من توثيق وهوامش ومصادر ومراجع.
 - ب) ألا يكون قد سبق نشره أو قدّم للنشر في مجلة أخرى.
 - ج) يكتب الباحث اسمه وجهاً عمله على ورقة مستقلة ويرفق نسخة عن سيرته العلمية إذا كان يتعامل مع المجلة للمرة الأولى، ويذكر ما إذا كان البحث قد قدّم إلى مؤتمر لكنه لم ينشر ضمن أعمال المؤتمر.
 - د) يوضح الباحث إن كان بحثه ملكاً لجهة بحثية معينة وفي هذه الحالة فإنه لا بد من الحصول على موافقة تلك الجهة .
 - ه) يرافق بالبحث ملخص في حدود (150) كلمة باللغة الإنجليزية وآخر بالعربية يتضمن أهداف البحث ونتائجـه.
٤. يبلغ الباحث باستلام البحث خلال أسبوعين من تاريخ الاستلام على أن يبلغ بقرار صلاحية البحث للنشر أو عدمه خلال مدة أقصاها ثلاثة أشهر.
٥. يراعى في أولوية النشر ما يلي:
 - أ) تاريخ استلام البحث وأسبقية البحث للنشر إن كان طلب إجراء تعديلات عليها.
 - ب) تنوع الأبحاث والباحثين لتحقيق التوازن بحيث تنشر المجلة لأكبر عدد من الكتاب وأكبر عدد ممكن من الأقطار في العدد الواحد وبأوسع مدى من التغطية.
 - ج) المواضيع المختصة بدولة الإمارات العربية المتحدة وذلك لما تعانيه المكتبة العربية من نقص واضح فيها.

٦. أ) البحث المنشور في المجلة يصبح ملكاً لها و يؤول إليها حق نشره.

ب) يحق للباحث إعادة نشر بحثه في كتاب وفي هذه الحالة لا بد أن يشير إلى المصدر الأصلي للنشر.

عروض الكتب

تشير المجلة عروض الكتب التي لا يتجاوز تاريخ إصدارها ثلاثة أعوام بحيث لا يزيد حجم العرض عن عشر صفحات وأن يتناول إيجابيات وسلبيات الكتاب ويستهل العرض بالمعلومات الآتية:

- | | | |
|---|----------------------------|-----------------|
| (أ) الاسم الكامل للمؤلف | (ب) العنوان الكامل للكتاب | (ج) مكان النشر |
| (د) الاسم الكامل للناشر | (هـ) تاريخ النشر | (و) عدد الصفحات |
| (ز) تكتب المعلومات السابقة بلغة الكتاب إذا كان محرراً بلغة أجنبية | (ح) اسم وعنوان عارض الكتاب | |

الأراء والأفكار

تشير المجلة آراءً وأفكاراً حرجة تعالج قضايا مهمة ومعاصرة تهم المجتمع والفكر الإنساني والاجتماعي على ألا يزيد عدد الصفحات عن 10 صفحات.

ملخصات الرسائل العلمية

تشير المجلة ملخصات رسائل جامعية تمت مناقشتها وإجازتها في ميدان العلوم الإنسانية.

تقارير وندوات ومؤتمرات

تشير المجلة تقارير المؤتمرات والندوات على ألا يتجاوز حجم التقرير 10 صفحات.

للأفراد

40 درهماً	الإمارات
15 دولاراً	الوطن العربي
20 دولاراً	البلاد الأخرى

للمؤسسات

100 درهم	الإمارات
40 دولاراً	البلاد الأخرى

الأسعار

10 دراهم	الإمارات
دينار واحد	البحرين
دينار واحد	الكويت
10 ريالات	السعودية
ريال واحد	عمان
100 ريال	اليمن
50 جنيه	مصر
2000 ليرة	لبنان
35 ليرة	سوريا
100 جنيه	السودان
600 درهم	ليبيا
10 دينار	الجزائر
ديناران	تونس
7 درهم	المغرب
ديناران	الأردن
1000 دينار	العراق

شـؤون اـجتماعية

العدد 151، خريف 2021 – السنة 38

6

الافتتاحية

بحوث ودراسات:

المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة.

9

د. خالد بن عبد الرزاق الغامدي

البنية السوسيو معرفية للوصم: بحث استكشافي في التّمثّلات الاجتماعيّة للذّات العارفة.

45

د. شارف عمام، د. بدراوي سفيان

أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات: دراسة حالة.

75

د. شادي محمود أبو عباس ، د. خالد حسين العلوان

المُشكلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص في مدينة الرياض (دراسة ميدانية).

105

د. تهاني بنت محمد الجهنوي، د. ذيب بن محمد الدوسري

التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات - دراسة ميدانية مطبقة في مدينة نجران بالملكة العربية السعودية.

137

د. منيرة عبدالله المنصور، أ. هيا ناصر القحطاني

آراء وأفكار:

ظاهرة التهرب الضريبي كإشكالية سوسيولوجية (من أجل مقاربة نقدية).

169

أ. د. علي سموك، أ. صاوي هشام

جدلية العلاقة بين الفكر المتطرف والإرهاب (محاولة نفس - اجتماعية للتحليل والمعالجة).

187

أ. محمد ذنون زينو الصائغ

م الموضوعات باللغة الإنجليزية :

الفروق بين استجابات الأطفال لدى الأسر الحاضنة والأطفال في الأسر الطبيعية على اختبار تفهم الموضوع للأطفال (C.A.T.).

11

أ. د. سامر جميل رضوان، أ. فاطمة بنت ناصر الشعيلي

الافتتاحية

أعلن صاحب السمو رئيس دولة الإمارات الشيخ خليفة بن زايد آل نهيان، عام 2021 «عام الخمسين» وذلك احتفاء بالذكرى الـ 50 لتأسيس الدولة، وانطلق «عام الخمسين» رسمياً في 6 أبريل ويستمر حتى 31 مارس عام 2022.

وقال الشيخ خليفة رئيس دولة الإمارات «إن عام الخمسين يشكل لحظة تاريخية في رحلتنا التي بدأت منذ الإعلان عن قيام دولة الإمارات في عام 1971 فهو احتفاء بالإرادة العظيمة والعزيمة القوية التي تحلى بها آباؤنا المؤسسوں في بناء دولتنا والجهود التي بذلها أبناء الوطن حتى أصبحت دولتنا ولله الحمد إحدى أكبر الدول نمواً وتطوراً في العالم» اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً وثقافياً.

إن من أهم النماذج التي تبنتها دولة الإمارات العربية المتحدة طيلة الخمسين عاماً النهج المبني على التسامح والتعايش السلمي للشيخ زايد طيب الله ثراه، إذ شكلت قيم التسامح إحدى الركائز المحورية في فكره وفلسفته العامة في الحياة والحكم، حتى أصبح رمزاً للتسامح والسلام وال الحوار على مختلف المستويات الوطنية والإقليمية والعالمية؛ انطلاقاً من إدراكه لأهمية التسامح في استقرار وتقدير المجتمعات، والذي يستند على أساس التماسك المجتمعي، وبأن التسامح بين أفراد المجتمع هو أساس الأخوة والترابط فيما بينهم، والعنصر الأهم لتحقيق تماسكم ووحدتهم. وهو الأمر الذي عبر عنه الشيخ زايد بالقول: «لولا التسامح ما أصبح صديق مع صديق، ولا شقيق مع شقيق، التسامح ميزة».

6

ولابد من التأكيد على أن الشيخ زايد، استمد نهجه الفكري في التسامح والتعايش السلمي، من أحكام الشريعة الإسلامية السمحاء، حيث أكد على ذلك بالقول: «إن الواجب يحتم على أهل العلم أن يبينوا للناس جوهر الإسلام ورسالته العظيمة بأسلوب يليق بسماحة الدين الحنيف، الذي يبحث على الدعوة إلى سبيل الله بالحكمة والموعظة الحسنة».

إن قيم ومبادئ التسامح كانت بارزة في كافة توجهات الشيخ زايد وبخاصة في ظل اتساع وبعد النظرة الإنسانية التي يتمتع بها، وما تعكسه رؤيته وحكمته التي ظهرت من خلال أقواله وأفعاله وانعكست على أرض الواقع لتمثل مشروع عالمياً استراتيجياً يعزز ويرسخ قيم ومبادئ التسامح والتعايش السلمي.

وقد انطلقت دولة الإمارات في إرساء قيم التسامح والتعايش السلمي في تشريعاتها الوطنية، من خلال ضرورة التصدي لخطابات الكراهية ونبذ التمييز والإرهاب، تماشياً مع رؤية الشيخ زايد التي تتطلب من: «أن التسامح لا يعني التهاون في مواجهة من يرهب الآخرين ويقتلهم باسم الدين.. تلك فئة من البشر يجب مواجهتها والتصدي لها بشتى الوسائل حتى تعود الأمور إلى طبيعتها ويعم الاستقرار داخل المجتمع».

يتضمن هذا العدد خمسة موضوعات مختلفة ومتنوعة بالإضافة إلى موضوعين في باب آراء وأفكار حيث أجرى الدكتور. خالد بن عبد الرزاق الغامدي من جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية دراسة حول (المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية).

كما قدم الدكتور. شارف عماد والدكتور. بدراوي سفيان من جامعة العربي التبسي بالجزائر دراسة عن (البنية السُّوسِيُّو معرفية للوصم: بحث استكشافي في التّمثّلات الاجتماعية للذّات العارفة).

7 وتضمن العدد بحثاً للدكتور. شادي محمود أبو عباس والدكتور. خالد حسين العلوان من وزارة التربية والتعليم والجامعة الهاشمية بالأردن بعنوان (أثر برنامج تدريسي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات: دراسة حالة. دراسة مطبقة على مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين، تربية الزرقاء الثانية/ الأردن أنموذجاً)

وتضمن العدد دراسة بعنوان **المُشكِّلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص في مدينة الرياض** (دراسة ميدانية) للدكتورة. تهاني بنت محمد الجheni والدكتور ذيب بن محمد الدوسري من جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

وجاء البحث الخامس وعنوانه: (التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات - دراسة ميدانية مطبقة في مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية) للدكتورة. منيرة عبدالله المنصورأ. هيا ناصر القحطاني من جامعة الملك سعود وإدارة تعليم بيشة بالمملكة العربية السعودية.

كما تضمن العدد بحثاً باللغة الإنجليزية للأستاذ الدكتور. سامر جميل رضوان

وأ. فاطمة بنت ناصر الشعيلي من جامعة نزوى بسلطنة عمان بعنوان الفروق بين استجابات الأطفال لدى الأسر الحاضنة والأطفال في الأسر الطبيعية على اختبار تفهم الموضوع للأطفال .(C.A.T.)

شؤون اجتماعية

8



المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة

د. خالد بن عبد الرزاق الغامدي •

9

DOI: 10.12816/0058948

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية، ومعرفة العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية والعلاقة مع بعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بجدة، واستخدم الباحث مقياس المرونة النفسية ومقاييس الكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة النفسية ما عدا الجانب الانفعالي فقد جاء بدرجة متوسطة، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن عينة الدراسة يتمتعون بمستوى متوسط من الكفاءة الذاتية لكل وأيضاً أبعادها ما عدا البعد المعرفي فقد جاء مرتفعاً، ووجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية بكل أبعادها مع الكفاءة الذاتية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى إلى متغير الجنس أو المستوى الدراسي، وأوصت

● أستاذ مشارك، قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة شقراء، السعودية.

الدراسة بالاهتمام بالطلاب بشكل عام من خلال النقاش والمشاركة في الحوار، وبناء برامج إرشادية للحفاظ على مستويات مناسبة للمرونة النفسية والكفاءة الذاتية، وإجراء مزيد من الدراسات المشابهة على عينات أخرى.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية - الكفاءة الذاتية - المتغيرات الديموغرافية - المرحلة الثانية.

مقدمة

تستلزم طبيعة الحياة البشرية أن تمر على الإنسان الكثير من التغيرات والمشاكل والضغوط الاقتصادية والأسرية والاجتماعية والمهنية، وغيرها، ويتجه على الإنسان التعامل معها ومواجهتها، وتباين طرق التعامل مع هذه المشكلات من فرد لآخر، بناء على اختلاف الأفراد وتكوينهم معها، والطرق المستخدمة في مواجهتها، وهذا ما يعرف بالمرونة النفسية. (أبو حلاوة، 2014)

كما أن المرونة النفسية من المجالات الرئيسية للبحوث في أدبيات علم النفس المعاصر وخاصة في علم النفس التطبيقي. (Seligman, 2011) 10

وتشير (مجيد، 2008) إلى أن سمة المرونة النفسية ترتبط بالصحة النفسية إذ إن هناك مؤشرات للصحة النفسية أو التوافق ومنها أن يتصف الفرد بالمرونة حيث يكون متوازناً في أمور حياته، ويبعد عن التطرف في الأحكام على الأمور واتخاذ القرارات، ويكون قادراً على التعايش مع الاختلاف واحتماله دون الانغلاق على مجموعة خبراته وتصوراته.

وتعتبر المرونة النفسية من المجالات الأساسية للبحوث في أدبيات علم النفس المعاصر، خاصة في ميدان علم النفس الإيجابي التطبيقي، وعلى المستوى المثالي ينظر إلى الحياة كنعمة خالية من كل صبغة المتابعة والضغط، والعيش في مستوى ثلثي فيه كل احتياجات الإنسان أينما كانت، أما في الواقع الحياتي الحقيقي فلا يمكن تصور حياة بدون متابعة، ومصاعب، وضغط، وأزمات، وكوارث، وفي أهمية تناول المرونة وتعيين أبعادها ومحدداتها وتأثيراتها بوصفها مكوناً معيناً للبشر على مواجهة ضغوط الحياة وأزماتها، بل وتحقيق مستوى معقول من التنعم وجودة الحياة. (أبو حلاوة، 2013)

والكفاءة الذاتية كما يراها (Bandura, 1997) تؤثر على معتقدات الفرد وفي إمكاناته بالنسبة

لممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، بمعنى أنها لا تهتم بما يمتلكه الفرد من قدرات وإمكانات بل بما يستطيع الفرد عمله بتلك القدرات والإمكانات، فالكفاءة الذاتية تمثل القوة المحركة لسلوك الفرد، فهي التي توجه التفاعل الناجح مع الأحداث التي يمر بها.

ويقرر باندورا أن الكفاءة الذاتية المدركة هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانات تمكنه من ممارسة ضبط قياسي أو معياري لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله، وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات، يمثل الإطار المرجعي للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقتها بالمحددات البيئية والمادية (Bandura, 2000: 126).

ويشير (اليوسف، 2013) إلى أن الكفاءة الذاتية تعد أحد مؤشرات التعلم المهمة وغير المرتبطة فقط بما ينجزه الفرد، بل بالحكم على ما يستطيع إنجازه، فهي تقويم الفرد لذاته وما يمكنه القيام به، ومقدار الجهد الذي يبذل ومدى مثابرته ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ومقدار مقاومته للفشل.

وقد اطلع الباحث على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت المرونة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل المشاعر الإيجابية والتواافق الناجح مع الضغوط، والاحتراق النفسي، والتواافق المهني، والمسؤولية الاجتماعية، وتحقيق الذات وغيرها من المتغيرات (أحمد، 2014، إسماعيل، 2012، الخطيب، 2007).

كما كشفت نتائج العديد من الدراسات السابقة عن العلاقة الإيجابية بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، فالمرونة النفسية مساعدة فاعلة ترتبط بنمو وتدعم الكفاءة الذاتية للأفراد تجاه الأزمات والصعوبات والتعامل معها (أبوزيد، 2009، Spight, 2017). كما أكدت دراسات أخرى على أن المرونة النفسية منبئة بالكفاءة الذاتية والعكس صحيح لدى المراهقين (Fields, 2013، Kaya & pidgeon, 2013)

وكون الطلاب يتفاوتون في مستوى مرونتهم النفسية وما يتعلق بها من كفاءة ذاتية وتتأثرهما على التحصيل الدراسي، فإن دراسة المتغيرات لها صلة بالعملية التعليمية ومن شأن ذلك أن يسهم في تحقيق بعض أهداف التعليم في المرحلة الثانوية المقصودة في الدراسة، ومن هنا انطلقت فكرة الدراسة في محاولة للتعرف على العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة.

مشكلة الدراسة

انبعثت المشكلة لدى الباحث كونه عمل سابقاً في مجال الإرشاد الطلابي في المرحلة الثانوية ولمس عن قرب مدى الصعوبات والعوائق التي يمر بها طلاب تلك المرحلة، والفارق بينهم في التكيف الدراسي والتحصيل العلمي بناء على مدى تمعنهم بالمرونة النفسية والكفاءة الذاتية، واطلع الباحث على بعض الدراسات السابقة التي تؤكد على وجود علاقة طردية موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، فدراسة Speight (2009) أجراها على طلاب المرحلة الثانوية للتحقق من العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة، وتوصل إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية.

وأشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن الكفاءة الذاتية من المحتمل أن تؤثر على قدرة الشخص على التكيف والتعامل مع المواقف الصعبة والمثابرة عند مواجهة الشدائيد. (Bandura&etal, 1999: 269 - 258)، كما وأشارت بعض الدراسات السابقة والحديثة إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة والكفاءة الذاتية، مثل دراسة Richardson (2002)، ودراسة Jalili (2010) التي توصلت إلى أن المرونة منبه قوى موجب بالكفاءة الذاتية، كما توصلت دراسات أخرى إلى ارتفاع الكفاءة الذاتية لدى عينات الدراسة (Lemons,2006,Green,2000,Bong,1998)

12

كما اطلع الباحث كذلك على بعض الدراسات التي تناولت علاقة المرونة النفسية بالتكيف الدراسي كدراسة (ناصر، 2015)، وتناولت دراسات أخرى علاقة المرونة النفسية بالكفاءة الذاتية كدراسة (Fields, 2013) ودراسة (Speight, 2009)، كما أظهرت دراسة Chemers & (2001) أن الكفاءة الذاتية باعتبارها Garcia أن الكفاءة ترتبط بزيادة المرونة، ويرى Rutter (1987) أحد مفاهيم الذات تستخدم كعملية في تعزيز وتطوير المرونة.

بناء على ما سبق وسعياً إلى استقصاء العلاقة بين متغيرات الدراسة وتأكيد نتائج الدراسات السابقة أو نفيها بالإضافة إلى التراكم العلمي المعرفي الناتج عن الدراسات العلمية، وما يعلمه الباحث من خلال خبرته العملية السابقة من أهمية إجراء دراسات علمية في متغيرات الدراسة لطلاب تلك المرحلة، فقد جاءت الدراسة الحالية لمعرفة مستوى المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها وبعض المتغيرات الديموغرافية.

وتتعدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: ماهي علاقة المرونة النفسية بكل من

الكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة؟ وتتطرق عنه الأسئلة التالية:

- ما مستوى المرونة النفسية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة؟
- ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين كل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس المرونة النفسية بين طلاب المرحلة الثانوية تعزى إلى الجنس (ذكر - أنثى)؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى الصف الدراسي (الأول الثانوي - الثاني - الثالث)؟

أهداف الدراسة

- معرفة مستوى المرونة النفسية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة.
- معرفة مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة.
- كشف العلاقة بين كل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التعرف على وجود فروق على مقياس المرونة النفسية بين طلاب المرحلة الثانوية تعزى إلى الجنس (ذكر - أنثى).
- التعرف على وجود فروق على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى الصف الدراسي (الأول الثانوي - الثاني - الثالث).

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في رفد المكتبة المحلية والعربية بمؤشرات حيال المرونة النفسية والكفاءة الذاتية تدعم الباحثين والدراسات العلمية في هذا المجال.
- الإسهام بتقديم إطار نظري يجمع بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية باعتبارهما من المتغيرات الحديثة.
- تزايد الاهتمام بدراسة المرونة النفسية والكفاءة الذاتية والعمل على التعامل معهما كمؤشرات للتواافق النفسي والاجتماعي.

- أهمية المرحلة التعليمية (الثانوية) التي تنتهي إليها عينة الدراسة حيث تعتبر المرحلة الأخيرة في سلم التعليم العام أو ما قبل الجامعي، وخلالها يتحدد المستقبل المهني للطلاب بناء على اختيار التخصص وكذلك المعدل التحصيلي.

الأهمية التطبيقية:

- قد تؤدي نتائج الدراسة إلى تأسيس برامج إرشادية تهدف إلى رفع مستوى المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، ورفع مستوى التحصيل العلمي، ومواجهة الصعوبات والغرق في الدراسة.
- يمكن أن تستفيد مكاتب الخدمات التعليمية بنتائج هذا البحث في وضع خطط عملية تؤدي إلى خفض الضغوط التي يواجهها الطلاب ورفع مستوى المرونة النفسية لديهم.
- يمكن أن يستفيد مرشدو الطلاب في المدارس من نتائج الدراسة في وضع برامج تشخيصية وترفيهية تساعد على رفع مستوى المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، مما يهيئ لبيئة دراسية مثلى لدى طلاب المدارس الثانوية.

مصطلحات الدراسة

14

- **المرونة النفسية:** تعرف المرونة النفسية بأنها «عملية التكيف المقبول للفرد ومواجهته الإيجابية للمصاعب والخدمات النفسية القوية، أو الضغوط النفسية العادلة كالمشكلات الأسرية، الاجتماعية، الصحية، المادية والمهنية». (شقرة، 2012).
- وتُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية.
- **الكفاءة الذاتية:** الكفاءة الذاتية: يعرفها (Bandura, 1982) بأنها «المدى الذي يعتقد الفرد بأنه يملكه من القدرة على تنظيم وتنفيذ السلوكيات الالازمة لتحقيق النتائج المرجوة».
- وتُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

(1) المرونة النفسية:

يرى كاشدان وأخرون (kashdan& et al,2009) بأن المرونة تعني القدرة على الاستمرار

في مواجهة التحديات والشدائد، وهناك العديد من العوامل التي تساهم في المرونة مثل، التفاؤل، وحل المشكلات، والكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي، والوعي العاطفي، ويعرّفها (الخطيب، 2007) ب أنها القدرة على مواجهة ضغوط الحياة وتحدياتها الصعبة، وأن يحيا الإنسان فيها حياة كريمة، وتتضمن القدرة على التفاعل اجتماعياً مع الآخرين، والصفح والأمل.

جوانب ومكونات المرونة:

للمرأة ثلاثة جوانب، من أهمها:

أ - **الصفات الخاصة بالمرأة:** وهي مجموعة الخصائص النفسية التي تميز الأفراد المتمتعين بالمرأة.

ب- **العمليات الخاصة بالمرأة:** وتصف كيف يواجه الأفراد الأحداث الصادمة وظروف الحياة الصعبة.

ج- **المرونة الفطرية:** وتكون من العوامل الدافعية التي ربما تؤثر على استجابة الأفراد لضغوط الحياة وظروفها العصبية وأحداثها الصادمة (الزعبي، 2016).

أنماط المرونة النفسية:

أ- **النمط المزاجي:** ويتعلق بالصفات البدنية والنفسية والاجتماعية المتصلة بالأنماط التي تعزز المرأة.

ب- **نمط العلاقانية:** ويعتبر بأدوار الفرد في المجتمع، وعلاقاته بالآخرين.

ج- **النمط الموقفي:** ينصب على العلاقة بين الفرد والموقف الضاغط، ومدى قدرة الفرد على حل مشكلاته.

د- **النمط الفلسفى:** ويشير إلى رؤية الفرد للعالم أو نموذج الحياة، ويشمل هذا مختلف المعتقدات التي تعزز المرونة لدى الفرد. (الزرقاوي، 2006).

متغيرات المرونة النفسية:

تحدد المرونة النفسية بعدد من المتغيرات، وقد أشار (البحيري، 2017) إلى أهمها في التالي:

أولاً: مستوى الذكاء، ويعود مستوى الذكاء من العوامل الوقائية التي لها دور في المرونة.

ثانياً: الحالة المزاجية: ويعود المزاج فطرياً، أو موروثاً، ويلعب دوراً كبيراً في إحساس الطفل بالتفاؤل، وغيره من المشاعر الإيجابية.

- ثالثاً: الوالدية الفعالة: وتشمل علاقات الوالدين مع الطفل بل وكل منظومة الأسرة، وتلبية احتياجات الطفل، وإتاحة الفرصة لكي يتعلم ويتحمل المسؤولية.
- رابعاً: المدرسة ودورها المؤثر في تنشئة وتربيه وتعليم الفرد.
- خامساً: الخبرات الثقافية: وهي ما تم اكتسابه خلال مراحل تنشئة الفرد سواء في الأسرة أو المدرسة أو الدائرة الاجتماعية الكبرى.

صفات الأفراد ذوي المرونة

تشير (شيرين، 2018) إلى أهم صفات الشخص المرن فيما يلي:

- 1- نظرة الفرد لنفسه: وتشمل ثلاثة نقاط: فهم الذات وتقدير الذات وتطوير الذات.
- 2- الواقعية: التعامل بواقعية مع الحياة دون وضع أهداف صعبة حتى لا يشعر الفرد بالفشل والإحباط.
- 3- الشعور بالأمان: الفرد المرن يشعر أكثر من غيره بالأمان عموماً لأنه يتعامل مباشرة وبشكل إيجابي على حل مشكلاته وإزالة مصادر التهديد.

النظريات المفسرة للمرونة النفسية:

16

سوف يستعرض الباحث بعض النظريات النفسية التي تناولت المرونة النفسية لعلها تساهم في إلقاء الضوء بشكل يبين ماهية المرونة النفسية وأسبابها ومظاهرها والعوامل التي تتدخل في تشكيلها.

أولاً: نظرية التعلم الاجتماعي:

تعد نظرية التعلم الاجتماعي (لجليان روتر) محاولة لجمع اتجاهين في علم النفس وهما (المثير - الاستجابة) من ناحية والنظريات المعرفية من ناحية أخرى، وحسب مركز مفهوم الضبط (لروتر) فإن الأفراد يتوزعون بناء عليه إلى فئتين وهما:

- أ - فئة مركز الضبط الداخلي: وهم الأفراد الذين يعتقدون أن الأحداث يتم التحكم فيها من قبلهم وبأنهم مسؤولون عما يحدث لهم.
- ب- فئة مركز الضبط الخارجي: وهم الأفراد الذين يرون أن الأحداث يتم التحكم فيها من الخارج، ولا سيطرة لهم عليها.

ثانياً: نظرية رتشاردسون:

وتعتبر من أوائل النظريات لتفسيير مصطلح المرونة النفسية حيث وضع صياغة لمفهوم المرونة

بأنه القوة التي توجد داخل الفرد وتدفعه لتحقيق ذاته والإثمار والحكمة. ويرى (رشاردسون) أن الضغوط النفسية لها تأثير على قدرتنا على التكيف ومواجهة مثل هذه الأحداث تتأثر بصفات المرونة وإعادة التكامل والتي تؤدي إلى أربع نتائج منها:

- أ - إعادة تكامل المرونة، حيث يؤدي التكيف إلى مستوى أعلى من التوازن.
- ب- العودة إلى التوازن وإلى جهد يبذل لتجاوز التمزق.
- ج - الشفاء مع فقد مما يرسخ مستوى أدنى للتوازن.
- د - حالة مختلفة وظيفياً، حيث يمكن اعتبار المرونة تتجه نحو قدرات المواجهة الناجحة

(أبوزيد، 2017)

(2) الكفاءة الذاتية:

ظهر مصطلح الكفاءة الذاتية على يد مؤسس نظرية التعلم الاجتماعي المعري «البرت باندورا» في السبعينيات من القرن العشرين،

ويعرّفها (bandura, 1997) بأنها مجموعة الأحكام الصادرة من الفرد والتي تعبّر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة وتحديها، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلّف بها.

ويعرف (Schwarzer, 1992: 42) الكفاءة الذاتية بأنها: «بعد من أبعاد الشخصية، تمثل في قناعات الفرد الذاتية في القدرة على التغلب على المشكلات الصعبة».

كما عرف (Zimmerman, 1995: 203) الكفاءة الذاتية بأنها: «مدى اعتقاد الفرد بقدراته على تنظيم وتنفيذ السلوكيات والإجراءات الالازمة من أجل تحقيق الأداء التعليمي والأكاديمي المرغوب فيه» ويعرّفها باندورا (Bandura, 1997: 3) بأنها: «المدى الذي يعتقد الفرد بأنه يملكه من القدرة على تنظيم وتنفيذ السلوكيات الالازمة لتحقيق النتائج المرجوة».

مصادر الكفاءة الذاتية:

يشير باندورا (Bandura, 1997: 3) إلى العديد من المصادر الأساسية للكفاءة الذات وفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية، ومن أبرز هذه المصادر ما يلي:

أولاً: إعادة بناء الخبرات الشخصية والإنجازات الماضية: هو المصدر الأكثر تأثيراً للخلق إحساس قوي بالكفاءة الذاتية، فالنجاح في إعادة بناء الخبرات الشخصية والإنجازات الماضية يعني إيماناً قوياً بكفاءة الفرد الذاتية.

ثانياً: مراقبة أداء الآخرين، وخبرات التعلم: يشير هذا المصدر إلى تعلم سلوك ما من خلال مراقبة نجاحات وأخطاء الآخرين في الحياة اليومية، وملاحظة النماذج والتعلم عن طريق التقليد.

ثالثاً: الإيقاع اللفظي: يشير هذا المصدر إلى الإيقاع من خلال عمليات التشجيع والتعزيز والتقييم التي يتلقاها الفرد من الآخرين.

رابعاً: الحالة الفسيولوجية والعاطفية: يمكن للحالة الفسيولوجية والعاطفية أن تؤثر إيجاباً أو سلباً على تفسير نتائج الحدث أو المهمة . ويتمثل هذا المصدر في تقليل ردود الأفعال الشديدة والتقليل من الشعور بالتوتر والقلق.

أبعاد الكفاءة الذاتية :

ت تكون الكفاءة الذاتية من ثلاثة أبعاد، هي:

1- الكفاءة الذاتية السلوكية، حيث يمكن تقدير الكفاءة الذاتية السلوكية من خلال المهارات الاجتماعية والسلوكية التوكيدية التي يمارسها الفرد.

2- الكفاءة الذاتية المعرفية، وتشير إلى إدراك الفرد لقدراته على السيطرة على أفكاره ومعتقداته خلال ممارسته اليومية.

3- الكفاءة الذاتية الانفعالية، وتشير إلى معتقدات الفرد حول أداء أفعاله تأثير على الحالة الانفعالية والمزاجية له (Bandura, 1997, 52 - 53).

18

الدراسات السابقة :

دراسة (Bingol et al, 2019) وهدفت إلى معرفة العلاقة بين الأدوار التنبؤية للمرونة النفسية على الكفاءة الذاتية والعلاقة مع بعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (844) طالباً جامعياً، من أربع جامعات تركية، وتم استخدام مقياس المرونة النفسية المؤجزة، ومقاييس الفعالية الذاتية العامة، ونموذج المعلومات الشخصية، ودللت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، كما أظهرت النتائج أن المرونة النفسية مؤشر هام للكفاءة الذاتية.

وردالة (الحربي، 2019) والهدف منها معرفة المرونة النفسية لدى عينة بلغت (574) من طالبات الثانوية بالقصيم، وتم تطوير مقياس للمرونة من قبل الباحثة، وكشفت النتيجة وجود مستوى متوسط من المرونة عند عينة الدراسة .

ودراسة (يونس، 2018) وكانت ترمي إلى فحص العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة من معلمات رياض الأطفال بكلية التربية في جامعة المنوفية، وتم استخدام مقاييس المرونة النفسية من إعداد الباحثة، ومقاييس الكفاءة الذاتية المدركة من إعداد (علوان، 2012)، ونتج عن الدراسة أن مستوى المرونة النفسية كان مرتفعاً، بينما كان مستوى الكفاءة متوسطاً، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية.

وهدفت دراسة (الراجر، 2017) إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (246) معلمة من معلمات الرياضيات بمدينة الرياض، واستخدمت الباحثة مقاييس الكفاءة الذاتية من إعدادها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية عند عينة الدراسة من معلمات الرياضيات، كما توصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات عينة الدراسة وفقاً لعدد سنوات الخبرة.

ودراسة (العنزي، 2017) والتي هدفت إلى معرفة مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (379) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث مقاييس المرونة النفسية والمهارات الاجتماعية، وتوصلت النتائج إلى أن المرونة النفسية مرتفعة لدى العينة، ولم تتوصل الدراسة إلى فروق في درجة المرونة النفسية تعزى إلى الجنس أو التخصص، بينما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين المرونة النفسية والمهارات الاجتماعية.

وهدفت دراسة (Kapoor&tomar, 2016) إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية والإحساس ببعضوية المدرسة والقيادة، وتكونت العينة من 200 طالب بالمرحلة المتوسطة (109 ذكور - 91 إناث)، وتم استخدام مقاييس الكفاءة الذاتية للأطفال ومقاييس المرونة النفسية للأطفال والشباب The Child and Youth Resilience Measure، واختبار القيادة، ومقاييس الإحساس ببعضوية المدرسة، وتم التوصل إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية (الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية) والقيادة والإحساس ببعضوية المدرسة.

بينما كانت دراسة (فيران، 2016) تهدف إلى معرفة علاقة الأفكار اللاعقلانية بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من المراهقين المحروميين من الرعاية الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (202) من المراهقين المحروميين من الرعاية الوالدية، واستخدم الباحث مقاييس الكفاءة الذاتية

ومقياس الأفكار اللاعقلانية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى المرونة متوسط لدى عينة الدراسة، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية.

أيضاً تناول كل من (Celikkaleli & Kaya, 2016) دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية وكل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية الانفعالية، وتكونت العينة من 346 طالباً من طلاب الجامعة بتركيا (150 ذكور - 196 إناث) بمتوسط عمر 20 سنة، وتم استخدام مقياس التشوهات المعرفية الشخصية، ومقياس المرونة الثالث المعدل إعداد كل من Durak Maddi & Khoshba تعديل ومقياس الكفاءة الذاتية الانفعالية وبطارية الدور الجنسي، وتم التوصل إلى وجود علاقة سلبية بين التشوهات المعرفية وكل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية الانفعالية، وجود علاقة موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية الانفعالية، ولا توجد علاقة بين الدور الجنسي والمرونة النفسية.

وتناولت دراسة (جديد, 2015) فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بأنماط التوجهات الهدفية لدى الطلبة المعلمين (دراسة ميدانية) ومعرفة مستوى فعالية الذات، وبلغت عينة الدراسة (384) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة تشرين، واستخدمت الباحثة مقياس فعالية الذات ومقياس التوجهات الهدفية، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من فعالية الذات، وجود علاقة ارتباطية بين فعالية الذات والتوجهات الهدفية لدى عينة الدراسة.

وأجرى (مباركة وأبي مولود, 2014) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي، وبلغت العينة (798) طالباً وطالبة في المرحلة المتوسطة، واستخدم الباحثان مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التوافق الدراسي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ودراسة (اليوسف, 2013) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (290) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية بحائل، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في الكفاءة الذاتية يعزى إلى الجنس لصالح الذكور، بينما لم تجد فروقاً في الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغير الصف الدراسي.

20

كما قام (Fields, 2013) بدراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمرونة وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين المرونة والكفاءة الذاتية والأوضاع الاقتصادية الاجتماعية، وتكونت العينة من 24 ولداً - 58 بنتاً في الصف 12، وتم استخدام مقياس الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية، ومقياس المرونة النفسية الذي أعده (ويكتلدوينق)، ومقياس الكفاءة الذاتية، وتم التوصل إلى مستوى منخفض للكفاءة الذاتية عند عينة الدراسة، كما توصلت إلى أن المرونة النفسية والأوضاع الاقتصادية منبئات بالكفاءة الذاتية.

ودراسة (Agbaria, 2013) وهدفت إلى بحث العلاقة بين الدافعية للتعلم، والكفاءة الذاتية، ونسبة المشاركة في اختيار مهنة التدريس بين الطالبات العربيات، وتم استخدام مقياس استراتيجيات الدافعية للتعلم، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس السلوك التحفيزي، ومقياس المشاركة في اختيار مهنة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (181) طالباً من كلية القاسمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية، والدافعية للتعلم، والمشاركة في اختيار مهنة التدريس، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين نسبة المشاركة في اختيار مهنة التدريس، والمدرسة والدافعية للتعلم.

21

وأجرى (شقرة، 2012) دراسة بعنوان: المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والرضا لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، وقد كانت عينة الدراسة 600 طالب وطالبة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية وأبعادها الفرعية تعزى للمستوى التعليمي للأباء وأمهات طلبة الجامعات، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية وأبعادها الفرعية تعزى للترتيب الميلادي للطالب وأخوته.

وقام (Speight, 2009) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية وكل من الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي، وتكونت العينة من 121 مراهقاً (42 ذكور - 79 إناث) تم اختيارهم من طلاب الصف التاسع والعشر والحادي عشر، وتم استخدام مقياس المرونة النفسية، ومقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الإنجاز الأكاديمي، وقائمة المعاملة الوالدية، وتم التوصل إلى وجود علاقة دالة ومحضة بين المرونة النفسية وكل من الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية الجيدة.

ودرس (حسان، 2009) فاعلية برنامج إرشادي مقترن لزيادة مرونة الأنماط لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة ، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لزيادة الأنماط لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (116)، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج إذ أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على استبانة مرونة الأنماط في الاختبار القبلي والبعدي.

التعليق على الدراسات السابقة:

يلاحظ الباحث من عرض الدراسات السابقة أن بعضها تناولت المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية مثل دراسة (Bingol, et al, 2019) ودراسة (يونس، 2018)، بينما تناولت بعضها الآخر علاقة المرونة بمتغيرات أخرى مثل دراسة (الحربي، 2019) ودراسة (العنزي، 2017) ودراسة (شقرة، 2012)، وتناولت دراسات أخرى علاقة الكفاءة الذاتية بمتغيرات مختلفة مثل دراسة (فيران، 2016) ودراسة (جديد، 2015) ودراسة (مباركة وأبي مولد، 2014).

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيرات الدراسة (المرونة النفسية - الكفاءة الذاتية)، كما تتشابه مع بعضها في الهدف من الدراسة وهو معرفة مستوى كل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة وأيضاً العلاقة بينهما، كما أن الدراسة الحالية استخدمت مقياس (شقرة، 2012) لقياس المرونة النفسية وقد استخدمته عدد من الدراسات السابقة، وأخيراً تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الإطار النظري والأدبي الذي تناول المرونة النفسية والكفاءة الذاتية.

22

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة سواء في الإطار النظري، والاطلاع على وصف لمتغيرات الدراسة، أو من حيث مشكلة الدراسة وتبرير الدراسة الحالية إما دعماً لنتائج دراسات سابقة أو توفيقاً لنتائج تعارض بعضها البعض، تأييداً أو دحضاً.

وتتميز الدراسة الحالية بجمع متغيري الدراسة معاً في دراسة واحدة، وإخضاعها لعلاقات إحصائية تبادلية، إذ هناك قلة في الدراسات المحلية والعربية - على حد علم الباحث - تناولت متغيري الدراسة معاً، والدراسة الحالية تحاول التعرف على مستوى المرونة النفسية والكفاءة الذاتية في ذات الوقت وعلى نفس العينة مما سيجعل الدراسة ثرية بنتائجها وتفسير تلك النتائج.

كما تميز الدراسة الحالية بتطبيقها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وهم في مرحلة المراهقة التي تميز بعدد من السمات والمظاهر الخصبة للدراسة والبحث.

فرضيات الدراسة

- 1- يتمتع طلاب المرحلة الثانوية بمستوى مرتفع من المرونة النفسية.
- 2- يتمتع طلاب المرحلة الثانوية بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية.
- 3- توجد علاقة دالة إحصائياً بين كل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 4- توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس المرونة النفسية بين طلاب المرحلة الثانوية تعزى إلى الجنس (ذكر - أنثى).
- 5- لا توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى الصنف الدراسي (الأول الثانوي - الثاني - الثالث).

منهج واجراءات الدراسة

23

- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج الوصفي ل المناسبته لتحقيق أهداف الدراسة.
- **مجتمع وعينة الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينة جدة خلال الفصل الدراسي الأول الدراسي للعام 1441 – 1442هـ.
- **عينة الدراسة:** حرص الباحث على أن تكون العينة ممثلة لجميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينة جدة، لذلك تم تقسيم المدينة إلى خمس مناطق جغرافية تبعاً لمراكيز الإشراف التربوي التابعة لإدارة التعليم، وهي مراكز إشراف الشرق والغرب والشمال والجنوب والوسط، وتم اختيار خمس مدارس ثانوية للطلاب بالعينة العشوائية ومثلها للطالبات بمعدل مدرسة من كل مركز إشراف، وخلصت العينة النهائية على (300) طالب وطالبة، عدد الطالب (170) طالباً و(130) طالبة، وتترواح أعمار الطلاب بين (16 – 19) عاماً بمتوسط عمري قدره (16.87) وانحراف معياري قدره (0.56)، وتترواح أعمار الطالبات بين (16 – 18) عام بمتوسط عمري قدره (16.64) وانحراف معياري قدره (0.47).
- **والجدول التالي رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي.**

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والصف الدراسي

المجموع	الجنس		الصف الدراسي
	أنثى	ذكر	
85	45	40	الصف الأول الثانوي
85	35	50	الصف الثاني الثانوي
130	50	80	الصف الثالث الثانوي
300	130	170	المجموع

حدود الدراسة

الحدود المكانية: مدينة جدة (المدارس الثانوية بنون وبنات).

الحدود الموضوعية: المرونة النفسية والكفاءة الذاتية مع متغيري الجنس والصف الدراسي.

الحدود الزمنية: الفصل الأول لعام 1441 - 1442 هـ.

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس المرونة النفسية:

الباحث قام باستخدام وتطوير مقياس المرونة النفسية والذي أعده (شقرة، 2012)، لقياس المرونة النفسية لدى عينة الدراسة للوصول إلى النتائج، وتكون المقياس في صورته النهائية من عبارة تتوزع على خمسة أبعاد كما يلي:

- البعد الانفعالي، ويشمل (16) فقرة.
- البعد العقلي، ويشمل (8) فقرات.
- البعد الاجتماعي، ويشمل (16) فقرة.

وقد وزعت درجات الإيجابة على فقرات المقياس على النحو التالي:

3 دائمًا، 2 = أحياناً، 1 = أبداً، للفقرات الإيجابية ويعكس التقدير للفقرات السلبية.

وقد تم استخدام المقياس في عدد من الدراسات المحلية والعربية السابقة، وأثبت أنه على درجة جيدة من الصدق والثبات يجعل الباحث مطمئناً لاستخدامه في الدراسة الحالية.

الصدق والثبات في الدراسة الحالية:

1- صدق المقياس:

قام الباحث بحساب الصدق عن طريق حساب صدق الاتساق الداخلي، حيث

طبق المقياس على عينة استطلاعية قدرها (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، ثم تم حساب معامل ارتباط يبررسون بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2)

معاملات ارتباط العبارات مع الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
0.376	21	0.422	1
0.465	22	3.42	2
0.564	23	0.509	3
0.471	24	0.422	4
0.511	25	0.481	5
0.456	26	0.502	6
0.466	27	0.633	7
0.567	28	0.510	8
0.455	29	0.633	9
0.623	30	0.544	10
0.388	31	0.391	11
0.480	32	0.438	12
0.503	33	0.476	13
0.432	34	0.651	14
0.543	35	0.521	15
0.471	36	0.432	16
0.708	37	0.611	17
0.521	38	0.473	18
0.611	39	0.501	19
0.521	40	0.530	20

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع قيم معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية قيم جيدة، وتدل على صدق المقياس. كما قام الباحث بحساب ارتباط ابعاد المقياس بالدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3)**معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لقياس المرونة النفسية**

معامل الارتباط	عدد العبارات	البعد
0.807	16	البعد الانفعالي
0.546	8	البعد العقلي
0.863	16	البعد الاجتماعي

ويتبين من الجدول أعلاه أن قيم الارتباط عالية وتشير إلى صدق المقياس وإمكانية استخدامه في الدراسة الحالية

2- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب الثبات على عينة من خارج عينة الدراسة وقدرها (30) طالباً، عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق، وبفواصل زمني قدره أسبوعان، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين القوائمه وقد بلغ (0.87)، كما حسب الباحث الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) وبلغ معامل الثبات (0.86) وهي قيم مناسبة لأغراض الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4)

ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بين التطبيقيين	المقياس
0.86	0.87	المرونة النفسية

26

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية:

الباحث قام باستخدام وتطوير مقياس الكفاءة الذاتية والذي أعده (علوان، 2012)، لقياس الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة للوصول إلى النتائج، وتكون المقياس في صورته النهائية من (20) عبارة تتوزع على خمسة أبعاد كما يلي:

- المجال الانفعالي (4) عبارات.
- المجال الاجتماعي (4) عبارات.
- الإصرار والمثابرة (4) عبارات.
- المجال المعرفي (4) عبارات.
- المجال الأكاديمي (4) عبارات.

ويتم الإجابة على المقياس في إطار مقياس خماسي التدرج كالتالي (أوافق بشدة 5 درجات)، (أوافق 4 درجات)، (محايد 3 درجات)، (غير موافق 2 درجات)، (غير موافق بشدة 1 درجة)

واحدة)، وتوجد عبارات موجبة وعبارات سالبة، وأعلى درجة للمقياس (100) درجة بينما أقل درجة (20) درجة.

وقد تم استخدام المقياس في عدد من الدراسات السابقة، وأثبتت قدرته على الإيفاء بالصدق والثبات المناسبين للوصول إلى نتائج دقيقة، كما تم استخراج الخصائص السكمومترية للمقياس في عدد من الدراسات السابقة التي استخدمته، وأثبتت جميعها أنه يتمتع بصدق وثبات مطمئن لاستخدامه لقياس الكفاءة الذاتية.

الصدق والثبات في الدراسة الحالية:

(أ) الصدق:

عرض الباحث المقياس على مجموعة من أساتذة التربية وعلم النفس وعددهم (10)، من جامعة شقراء وجامعة نايف العربية للحكم على دقة صياغة العبارات ومناسبتها لغرض الدراسة، وملاءمة ووضوح اللغة، ومدى قدرة عينة الدراسة الحالية على فهمها، واعتمد الباحث على نسبة اتفاق لا تقل عن (80 %) لمحكمي المقياس، وبناء على ذلك تم تعديل وتطوير المقياس ليصبح في صورته النهائية مكوناً من (20) فقرة تقيس الكفاءة الذاتية.

27

كما تم استخراج معاملات ارتباط فقرات المقياس مع البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة قوامها (30) طالباً، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5)**معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية**

معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	الفقرة
0.611	0.570	11	0.644	0.680	1
0.448	0.384	12	0.432	0.730	2
0.377	0.423	13	0.317	0.410	3
0.576	0.706	14	0.611	0.521	4
0.547	0.530	15	0.370	0.482	5
0.355	0.377	16	0.623	0.660	6
0.456	0.510	17	0.423	0.533	7
0.576	0.418	18	0.514	0.656	8
0.633	0.424	19	0.631	0.690	9
0.512	0.550	20	0.577	0.550	10

يتبيّن من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الأبعاد ومع الدرجة الكلية للمقياس جيدة إحصائياً، وقد تراوحت بين (0.317 - 0.730)، وتشير إلى تمنع المقياس بالصدق وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

28

كما قام الباحث بحساب ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6)**معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية**

معامل الارتباط	عدد العبارات	البعد
0.707	4	الانفعالي
0.546	4	الاجتماعي
0.463	4	الإصرار والمثابرة
0.532	4	المعرفية
0.654	4	الأكاديمي

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيم الارتباط عالية وتشير إلى صدق المقياس وإمكانية استخدامه في الدراسة الحالية.

(ب) الثبات:

استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على نفس عينة اختبار الصدق، وأعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.82)، وهو مرتفع ومطمئن. كما قام الباحث باستخدام معاملة (كرونباخ الفا) لحساب الثبات، وقد بلغ معامل الثبات (0.84)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (7)

معاملات ارتباط بيرسون وقيم ثبات الاتساق الداخلي للمقاييس

الفا كرونباخ	معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين	المقياس
0.84	0.82	مقياس الكفاءة الذاتي ككل

3- الأساليب الإحصائية:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون.
- اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها:

نص السؤال الأول: ما مستوى المرونة النفسية لدى عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانية؟

وللإجابة عن السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لكل بعد من أبعاد المرونة النفسية وللمقياس ككل، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8)

مستوى المرونة النفسية لدى عينة الدراسة (ن=300)

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العبارات	ابعاد المرونة النفسية
3	متوسط	0.22	2.30	16	الانفعالي
2	مرتفع	0.20	2.36	8	العقلی
1	مرتفع	0.21	2.41	16	الاجتماعي
	مرتفع	0.18	2.35	32	المرونة ككل

وقد تم تفسير مستوى المرونة النفسية بناء على مقياس ليكرت المفسر للمتوسط الحسابي كما يلي، ضعيف(من 1 - 1.66) ومتوسط (من 1.67 - 2.33) ومرتفع (من 2.34 - 3). وبذلك يتضح من الجدول (8) أن مستوى المجال العقلي والاجتماعي مرتفع بمتوسط مقداره 2.36 و 2.41 على التوالي بينما جاء البعد الانفعالي بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط (2.30)، وجاءت المرونة النفسية ككل مرتفعة بمتوسط مقداره (2.35).

وافتقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (يونس، 2018) ودراسة (العنزي، 2017) حيث توصلت تلك الدراسات إلى ارتفاع مستوى المرونة بشكل عام لدى عينة الدراسة، وتتفق بشكل جزئي مع دراسة (الحربي، 2010) ودراسة (فيران، 2006) التي توصلت إلى مستوى متوسط من المرونة عند العينة قد يتفق مع نتيجة البعد الانفعالي في الدراسة الحالية إذ جاء بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة عند عينة الدراسة إلى أساليب التربية الأسرية الحديثة، وارتفاع مستوى التعليم والخبرات لدى الوالدين، مما يهيئ ل التربية حديثة تسمح للأبن (الطالب والطالبة) بالتعبير عن نفسها وإظهار مكامن القوة في شخصيتها، والتعامل الإيجابي مع الصراعات والمشكلات التي قد تتعارض بها.

30

بالإضافة إلى تطور أساليب التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية والكثير من دول العالم، وانسجامها مع مبادئ علم النفس، وطراقي التربية الحديثة، وليس أدل على ذلك من منع الضرب في المدارس السعودية بشكل نهائي، وما هيأه ذلك من ظهور جيل جديد من الطلاب السعوديين (منهم عينة الدراسة) يتمتعون بمرونة نفسية وكفاءة ذاتية تتشكل مظاهرها من خلال التعامل مع حل المشكلات وتجاوز الصعوبات والتكييف الدراسي والتحصيل العلمي العالي.

ويعزو الباحث وقوع الجانب الانفعالي في مستوى متوسط إلى المرحلة العمرية والدراسية لعينة الدراسة وما يشوبها من ظروف تتعلق بعلاقاتهم الجديدة مع الأقران وما يكتنفها من صعوبات وإشكالات، وكذلك اختيار التخصص والقلق المستقبلي بشأن المهنة والتحديات المحيطة بكل ذلك بالإضافة إلى ظروف مرحلة المراهقة والحساسية الانفعالية لمن هم في مثل هذه السن.

ولا يستغرب الباحث نتيجة الدراسة حيث جاء مستوى المرونة غالباً مرتفعاً عند أفراد عينة الدراسة لأن المرونة النفسية ترتبط بمظاهر الصحة النفسية عموماً وأحد عوامل التكيف عند الأفراد، ولذلك فمن الطبيعي أن يكون لدى الأفراد مرونة نفسية تساعدهم على التعامل مع ظروف

ومتطلبات الحياة، والقلة قد يفتقدوها لعوامل فردية تعود للتشائمة الأسرية أو لطبيعة وسمات الفرد الشخصية.

نص السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية؟ وللإجابة عن السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لكل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية وللمقياس ككل، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9)

مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة (ن=300)

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد المفردات	المجال
5	متوسط	0.53	2.22	7	المجال الانفعالي
4	متوسط	0.51	2.23	6	المجال الاجتماعي
3	متوسط	0.53	2.25	7	مجال الإصرار والمثابرة
1	مرتفع	0.44	2.39	7	المجالعرفي
2	متوسط	0.35	2.32	5	المجالالأكاديمي
	متوسط	0.42	2.27	32	الكفاءة الذاتية ككل

31

وببناء على ذلك يتضح من الجدول السابق أن متوسطات درجات استجابات العينة على مجالات الكفاءة الذاتية تقع في المدى المتوسط (2.32 - 2.22) بالنسبة لمجالات الكفاءة الذاتية، ماعدا المجال المعرفي فقد جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط (2.39)، والمقياس ككل جاء بمتوسط (2.27) في مستوى متوسط، وهو ما يشير إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية ب مجالاتها متوسطة عموماً لدى عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، ويتحقق من الجدول أن ترتيب مجالات الكفاءة الذاتية لدى العينة من حيث المستوى (المجال المعرفي - الأكاديمي - الإصرار والمثابرة - الاجتماعي - الانفعالي). وبذلك يمكن الإجابة على سؤال الدراسة الثاني بأن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية متوسط. باستثناء بعد واحد وهو المجال المعرفي فقد جاء مرتفعاً.

ويجد الباحث أن نتيجة الدراسة في السؤال الثاني متسقة مع نتيجة السؤال الأول، حيث جاءت المرونة النفسية بدرجة مرتفعة لدى عينة الدراسة، ولذلك غير مستغرب أن تكون كفاءتهم الذاتية إما مرتفعة أو على الأقل متوسطة، حيث أن الأفراد ذوي المرونة النفسية من أهم صفاتهم الإيجابية والتفاؤل والكفاءة الذاتية والثقة في أنفسهم وقدراتهم.

ويرى الباحث أن الفرد الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من المرونة النفسية فمن الطبيعي أن نجد لديه سمات إيجابية تنسق مع مرونته النفسية.

وتفق نتيجة الدراسة هنا مع دراسة (يونس، 2018) إذ توصلت إلى أن مستوى المرونة متوسطاً لدى عينة الدراسة، وتختلف مع دراسة (Fields, 2013) إذ توصلت إلى انخفاض الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، كما تختلف مع دراسة (الراجح، 2017) إذ توصلت إلى أن مستوى الكفاءة كان مرتفعاً عند عينة الدراسة.

إذا تمعنا في مفهوم الكفاءة الذاتية في أنها اعتقاد الفرد لمستوى قدراته الذاتية، وما ينطوي عليها من مقومات عقلية، معرفية، انجعالية، وحسية وفسيولوجية لمعالجة الموقف أو المهام والمشكلات في ظل المحددات البيئية القائمة، وكذلك إذا رأينا الصفات التي يتميز بها ذوي الكفاءة الذاتية من حيث كونهم ذوي تفكير فعال وقدررين على مواجهة المواقف المختلفة والتخطيط الجيد لها، وإذا أخذ الباحث في الحسبان تعريف المرونة النفسية الذي مر معنا في الإطار النظري للدراسة الحالية، كونها تعني قدرة الفرد على مواجهة المواقف المختلفة بنفعالية وتعامل معها بشكل عقلاني، فإن كل ما سبق يجعل الباحث يعتقد أنه منطقياً كلما كان الأفراد يتمتعون بمرونة نفسية أدى ذلك لاكتسابهم لصفات ذوي الكفاءة الذاتية كالإنجاز والطموح والمثابرة والسعى لتحقيق الأهداف وغير ذلك.

32

ويرى الباحث أن البعض في جاء بدرجة مرتفعة عند أفراد عينة الدراسة، وقد يعود ذلك إلى ما يتمتع به الجيل الحالي من توفر وسائل التواصل والإنترنت، مما سهل البحث والاطلاع وتلقى كم كبير جداً من المعرفة والثقافات من شتى بقاع العالم دون عناء السفر أو التنقل، بل أصبحنا نجد كثيراً من صغار السن والأطفال يملكون مخزوناً هائلاً من المعلومات والمعرفة لا يقارن بمن هم في سنه من سنوات خلت.

ويفسر الباحث كذلك وقوع عينة الدراسة عموماً في مستوى متوسط وليس مرتفعاً إلى أن الطلاب يتعرضون في المرحلة الثانوية إلى عوامل جديدة تختلف عما ألفوه في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، سواء من حيث اختيار المسار العلمي أو الأدبي، أو من حيث التفكير مستقبلاً في اختيار التخصص والمهنة..، مما قد يعرضهم إلى بعض خبرات الفشل التي تؤثر في مستوى كفاءتهم الذاتية المدركة، وتجاوز تلك العقبات بما فيها التحصيل العلمي والمعدل الدراسي تعلم حتماً على ارتقاء ثقة الطلاب في أنفسهم ووعيهم بقدراتهم ومن ثم التمتع بمستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية.

والباحث قد يرجع وقوع معظم أفراد عينة الدراسة الحالية في مستوى الكفاءة الذاتية المتوسطة إلى البناء المعرفي لدى الفرد ومدى اكتسابه للخبرات المباشرة وغير المباشرة، ومدى تعرض الفرد إلى المواقف التي تتطلب القيام بهذه السلوكيات، ومن ثم تتمتع بـكفاءة ذاتية عالية أو العكس، وكل ذلك يعتمد بشكل كبير على كفاءة الفرد الذاتية المعرفية، ثم قدرته على الأداء والسلوك السوي في مهام حياته المختلفة، وتحتاج نتائج هذه الدراسة بشكل جزئي مع دراسة جرين (Green, 2000)، ودراسة (Bong, 1998)، ودراسة (Lemons, 2006) الذين أظهروا أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب مرتفع (فقط البعد المعرفي جاء مرتفعاً في الدراسة الحالية).

ويعتقد الباحث أن اختلاف نتيجة الدراسة الحالية في بعض الجوانب عن بعض الدراسات السابقة يعود إلى اختلاف عينة الدراسة من حيث البيئة وال عمر الزمني أو العدد، كما أن هناك عوامل أخرى قد لا تكون ظاهرة أدت إلى ذلك، ومن الطبيعي أن نجد اختلافاً بين نتيجة الدراسة الحالية وبعض الدراسات السابقة، ودور البحث العلمي تقضي النتائج للدراسات السابقة بشكل تراكمي إما لتعزيزها أو نفيها.

33

نص السؤال الثالث: «هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية؟».

وللإجابة على هذا التساؤل استخدم الباحث معامل بيرسون للارتباط، والجدول (10) يوضح النتيجة.

جدول (10)

معامل ارتباط بيرسون بين المرونة النفسية بأبعادها مع الكفاءة الذاتية بأبعادها

أبعاد الكفاءة الذاتية					المتغيرات
الأكاديمي	المعرفي	الإصرار والمثابرة	الاجتماعي	المجال الانفعالي	أبعاد المرونة النفسية
**0.422	**0.233	*0.192	**0.261	**0.311	بعد الانفعالي
**0.429	**0.302	**0.455	*0.170	**0.410	بعد العقل
**0.230	**0.387	*0.187	**0.277	**0.490	بعد الاجتماعي
**0.377	**0.421	**0.257	**0.436	**0.277	المرونة النفسية ككل

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة بين المرونة النفسية ككل وجميع أبعادها مع متغير الكفاءة الذاتية، والعلاقة طردية بمعنى كلما زادت المرونة النفسية زادت تبعاً لذلك الكفاءة الذاتية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Bingol, 2019) ودراسة (يونس، 2018) ودراسة (Speight, 2009) ودراسة (Celikkaleli&Kaya, 2016) ودراسة (Kapoor&Tomar, 2016)، إذ توصلت جميعها إلى علاقة طردية بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية.

ويفسر الباحث ذلك في إطار العلاقة التبادلية المنطقية بين الطلاب ذوي السمات المتصفة بالمرنة النفسية ومع ما يمتلكونه من كفاءة ذاتية أتاحتها تلك المرنة للتعامل الإيجابي المرن مع الصعوبات والعوائق التي قد تعرّض مسيرتهم الدراسية أو حتى أي مشكلات أسرية واجتماعية خارج إطار المدرسة، لكنها ستؤثر بلا شك في إنجازهم العلمي وعلاقاتهم داخل محیط المدرسة. وكما سبق في الأدب النظري للدراسة فإن المرونة النفسية ترتبط بعدد من المفاهيم والمظاهر النفسية الجيدة لدى الأفراد ومنها مفهوم الكفاءة الذاتية التي تعتبر ذات أهمية كبيرة لدى المربين على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية وبكفاءة ذاتية عالية، يسهم في استهانة قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين، ولقد أوضح أمراً جلياً أن الكفاءة المرتفعة تقود إلى مزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك ويوشر إلى توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز.

34

ويعتقد الباحث أن هذه الصفات النفسية (المرونة - الكفاءة) صفات نفسية إيجابية تدعموعي الفرد بقدراته وثقته في نفسه وفي ما يملكه من إمكانات تؤهله لحل المشكلات والتغلب على الصعوبات بأنواعها، لذلك لا غرو أن نرى أنهما ترتبطان بعلاقة موجبة إحداهما تدعم وتقوي ظهور الصفة النفسية الأخرى،

ويشير إلى ذلك ما ذكره (Weiten &Lioyd, 1997) أن المرونة النفسية تتدخل مع عدد من المفاهيم والمظاهر النفسية الإيجابية لدى الأفراد ومنها مفهوم الكفاءة الذاتية التي تعتبر ذات أهمية كبيرة لدى المربين على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية وبكفاءة مدركة عالية، يسهم في استهانة قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين، وأصبح من

المعروف أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تقود إلى مزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك ويشير إلى توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز.

نص السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً في المرونة النفسية لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى)؟

وللحقيقة من صحة هذا السؤال قام الباحث بحساب اختبار(t) لمعرفة الفروق، وقد تحقق الباحث من توافر شروط استخدام اختبار(t)، حيث كانت قيمة (f) لتجانس العينتين (ذكور - إناث) = (1.04)، وبما أن هذا الفرق غير دال عند مستوى الدلالة (0.05) فيمكن استخدام اختبار(t) لحساب الفرق بين متوسطي المتغيرين لأن الفرق بين تباينهما غير دال، كما أن الباحث حسب اعتدالية التوزيع من خلال الالتواء حيث كانت قيمة الالتواء = (0.47)، وبذلك يمكن استخدام اختبار (t) لأن التوزيع التكراري يقترب من التوزيع الاعتدالي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (11)

الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس المرونة النفسية وفق متغير الجنس

الدلالة	قيمة (t)	ع	المتوسط	العدد	الجنس	أبعاد المرونة النفسية
غير دالة	0.975	3.07	19.15	170	ذكر	الانفعالي
		3.03	20.07	130	أنثى	
غير دالة	0.177	5.22	18.12	170	ذكر	العقلاني
		5.11	19.23	130	أنثى	
غير دالة	0.122	3.19	19.01	170	ذكر	الاجتماعي
		3.17	19.11	130	أنثى	
غير دالة	1.132	10.45	36.22	170	ذكر	المرونة ككل
		10.25	37.10	130	أنثى	

يتضح من الجدول (11) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور وإناث في المرونة النفسية وفقاً لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العنزي، 2017) ودراسة (Celikkaleli&Kaya, 2016) إذ توصلت إلى فروق تعزى إلى الجنس لصالح الذكور.

ويفسر الباحث نتيجة الدراسة رجوعاً إلى الإطار النظري للدراسة والنظريات النفسية التي قد تكون فرقت بين الذكور والإإناث من حيث الفطرة، ولكنها أعطت سمات الشخصية والعوامل البيئية المكتسبة دوراً أكبر في تشكيل الشخصية، خاصة في العصر الحديث ومع التقدم التكنولوجي الهائل الذي أتاح لكل فرد (ذكر - أنثى) بتلقي كم كبير من المعارف والخبرات مما يؤثر بشكل كبير على تشكيل الشخصية، مما يرجح وبشكل ظاهر دور البيئة والعوامل المحيطة في تشكيل السلوك الإنساني سواء عند الذكور أو الإناث.

ويعزّز الباحث النتيجة كذلك إلى العمر الزمني لعينة الدراسة، والخبرات لطلاب المرحلة التعليمية لعينة الدراسة، مما يجعل من السهل ظهور سمات شخصية إيجابية لدىهم كالمرنة النفسية مثلاً، وما يتطلبه كذلك السياق الاجتماعي من المنافسة والتحدي واقتناص الفرص حتى مع صعوبة ذلك في بعض الأحيان.

والباحث يعزّز النتيجة كذلك إلى كون المرنة النفسية من الصفات الشخصية التي يشترك فيها الناس جميعاً ذكوراً وإناثاً، وليس من الغريب أن نجد أيّاً من الجنسين يتمتع بمرنة نفسية عالية أو منخفضة دون الآخر، ولا يؤثر في ذلك النوع بقدر ما تؤثر عوامل التنشئة والبيئة وغيرها مما يكتسبه الفرد (ذكر أو أنثى) خلال حياته.

36

والباحث يرى أيضاً أن التنشئة الاجتماعية في المجتمع قد تغيرت وخاصة في العالم العربي، إذ انفتح العالم على بعضه البعض، وتيسرت سبل التواصل والسفر والتنقل من دولة إلى أخرى، مما يتيح الانفتاح على ثقافات العالم وعاداتهم والتأثر بلا شك بكل ذلك.

كما أن الباحث لا ينسى انتشار التعليم في جميع مناطق المملكة، وتمكن الإناث من التعلم وتلقي كم كبير من المعرفة والثقافة كما هو الحال بالنسبة للذكور، عكس ما هو كائن قبل عشرات السنين. وتنوعت مصادر المعلومات من خلال وسائل التواصل والإنتernet عموماً، فلم تعد التنشئة تعزز لدى الذكور والإإناث ثقافة التبعية والخضوع والإحساس بالضعف، وضرورة اللجوء من قبل الإناث إلى الرجل عند مواجهة المواقف الصعبة مما كان يخلق لديهن معتقدات وأحكاماً حول ذاتهن بأنهن غير قادرات على التحدّي ولا سيما في المواقف الصعبة، والشعور بالعجز والاستسلام في حال الفشل، ناهيك عن الابتعاد عن ثقافة المبادرة والإصرار والمثابرة، وضرورةبذل الجهد بقدر الإمكان. فطبيعة التنشئة الاجتماعية التي كانت تتعرض لها الإناث تغيرت، ولم يعد من شأنها أن تحد من قدراتهن وطموحاتهن ودافعيتهن، وتخلق لديهن شعوراً بفقدان الثقة بالنفس

في مواجهة التحديات، مما يؤدي إلى خلق معتقدات وأحكام حول شخصياتهم تؤدي إلى مستوى منخفض أو متوسط من الكفاءة الذاتية لديهم.

نص السؤال الخامس: «هل توجد فروق دالة إحصائياً في المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير الصنف الدراسي (الأول - الثاني - الثالث)؟»^٥.

وللحصول على صحة هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات عينة الدراسة عزواً إلى الصنف الدراسي على مقياس المرونة النفسية ويوضح ذلك الجدول (12) التالي:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة

على متغير المرونة النفسية

مجالات المرونة النفسية	الصنف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانفعالي	الصف الأول	85	2.65	0.46
	الصف الثاني	85	2.41	0.47
	الصف الثالث	130	2.32	0.56
	الإجمالي	300	2.22	0.51
العقلي	الصف الأول	85	2.22	0.58
	الصف الثاني	85	2.16	0.32
	الصف الثالث	130	2.30	0.46
	الإجمالي	300	2.33	0.51
الاجتماعي	الصف الأول	85	2.41	0.51
	الصف الثاني	85	2.31	0.54
	الصف الثالث	130	2.36	0.32
	الإجمالي	2.21	2.37	0.25
المرونة ككل	الصف الأول	85	2.33	0.50
	الصف الثاني	85	2.40	0.34
	الصف الثالث	130	2.38	0.22
	الإجمالي	300	2.29	0.41

الجدول السابق يظهر أن المتوسطات ليست ذات فارق بعيد، وكون متغير الصنف يحوي ثلاثة فصول (أول - ثاني - ثالث) فقد استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي لاستيضاح الفروق بين المتوسطات ويوضح ذلك جدول (13) التالي:

جدول (13)

تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الضروف

المجالى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الانفعالي	بين المجموعات	0.333	3	0.120	2.321	غير دالة
	داخل المجموعات	7.182	297	0.6		غير دالة
	المجموع	7.54	299			
العقلى	بين المجموعات	0.032	3	0.171	2.232	غير دالة
	داخل المجموعات	0.121	297	0.026		غير دالة
	المجموع	7.72	299			
الاجتماعى	بين المجموعات	0.142	3	1.19	1.011	غير دالة
	داخل المجموعات	5.41	297	0.13		غير دالة
	المجموع	5.329	299			
المرونة ككل	بين المجموعات	0.033	3	2.79	0.541	غير دالة
	داخل المجموعات	2.476	297	0.11		غير دالة
	المجموع	2.432	299			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي عدم وجود فروق بين مجموعات الدراسة في المرونة النفسية تعزى إلى متغير الصف الدراسي. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (شقرة، 2012)، وتوضح نتيجة الدراسة أن طلاب المرحلة الثانوية في جميع الصنوف يتمتعون بنفس القدر من المرونة النفسية، وأن متغير المستوى الدراسي أو الصف لا يظهر أي فروق بين عينة الدراسة.

ويفسر الباحث ذلك كون جميع الطلاب وفي مختلف الصنوف الدراسية (الأول - الثاني - الثالث) يطبق عليهم نفس النظام، ويتقاون نفس الأنشطة المدرسية، ويتم التعامل معهم دراسياً وإرشادياً على نفس المستوى.

والباحث كذلك يرجع سبب عدم وجود فروق في المرونة النفسية تبعاً لعامل المستوى (الصف الدراسي) كون المرونة صفة نفسية تتعلق بشخصية الفرد وقدراته النفسية والعوامل الأسرية والبيئية المحيطة أكثر من تعلقها بالمرحلة الدراسية والصف الدراسي، فقد نجد طلاباً ذوي مرونة في الصنف الأول الثانوي ونجد من تنخفض مرونتهم في الصنف الثاني أو الثالث الثانوي.

ولعل ارتباط المرونة النفسية بصفات نفسية أخرى كالثقة بالنفس والكفاءة الذاتية والفاعلية، جعل تأثير عوامل أخرى ثانوية كعامل العمر الزمني أو المستوى الدراسي جعله غير ذي جدوى، أو غير مؤثر، ولعل هذا ما ظهر من خلال نتيجة السؤال الحالى في الدراسة.

ولعل خبرات النجاح، والخبرات الإيجابية التي يمر بها الأفراد عموماً والطلاب هنا على وجه الخصوص تعزز ظهور المرونة النفسية لديهم، وتمكنهم من التمتع بها، والعكس صحيح، فخبرات الفشل والخبرات السلبية المتكررة تسلب الأفراد (الطلاب) مرونتهم النفسية وتمنحهم شعوراً بالفشل والإحباط، مما يحيد عامل الصف الدراسي هنا ويدعم نتيجة الدراسة كون المرونة تتأثر بعوامل أساسية وجوهيرية تقوّق عامل المستوى أو الصف الدراسي، وسبب تدني شعور بعض الطلاب والطالبات في الصف الأول الثانوي بالمرونة النفسية راجع إلى بعض خبرات الفشل التي يمررون بها في السنوات الدراسية الأولى خلال المرحلة الابتدائية المتوسطة، أو إلى ضعف استراتيجيات التعلم لدى هؤلاء الطلاب والطالبات في بداية حياتهم الدراسية، أما في المراحل العليا من المدرسة الثانوية فيصبحون أكثر تكيفاً وانسجاماً مع البيئة المدرسية، ولديهم قدر أكبر من الوعي .

التوصيات :

بناء على نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

- 1- الاهتمام من قبل المربين ومرشدي الطلاب وخاصة في المرحلة الثانوية بالحفظ على مستوى مناسب من المرونة النفسية لطلابهم وطالباتهم من خلال الحوار وإعطاء الثقة لهم لإبداء الرأي واستنتاج الحلول لما يعترضهم من مشكلات، وخاصة طلاب الصف الأول الثانوي.
- 2- وضع برامج إرشادية ميدانية تطبيقية للعمل على تدريب الطلاب والطالبات لاستخدام مهاراتهم وتنميتها للتعامل مع الضغوط بشتى أنواعها الدراسية والأسرية والاقتصادية.
- 3- الاهتمام أكثر بطلاب الصفوف الدراسية الأدنى من المرحلة الثانوية لما يواجهونه من صعوبات لم يألفوها في المراحل السابقة وأهمها اختيار التخصص وعقد علاقاته مع الأقران.

البحوث المقترحة :

- 1- المرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 2- المرونة النفسية كمنبئ للضعف النفسي لدى المراهقين من الجنسين.
- 3- فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- (1) أبوحلاوة، محمد السعيد (2013): المرونة النفسية ماهيتها ومحدداتها وقيمها الوقائية، الكتاب الإلكتروني، شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (29).
- (2) أبوحلاوة، محمد السعيد (2014): علم النفس الإيجابي - ماهيته ومنطقاته النظرية وأهدافه المستقبلية، الكتاب الإلكتروني، شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (34).
- (3) أبوزيد، أحمد جاد الرب (2017) فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في تحسين المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . مجلة التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 18، 228 - 298.
- (4) أحمد، فاطمة سعيد (2014): المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الصادمة لدى عينة من المقيمين بدار التربية الاجتماعية بالخرج. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، العدد الرابع.
- (5) إسماعيل، عبد الله علي (2012): الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الدمام. مجلة التربية، جامعة أسيوط، العدد (87).
- (6) البحيري، عبد الرقيب (2007): المرونة النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى عينة من طالبات الكلية الأسرية الثانية بالبحرين. مجلة الدراسات النفسية، العدد (65) الجزء (4) جامعة البحرين.
- (7) الحربي، فاتن هادي (2019): المرونة النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الممارسات وغير الممارسات للنشاط الرياضي في منطقة القصيم. المجلة الدولية للعلوم النفسية، العدد (1)، ص 1 - 22.
- (8) الخطيب، أحمد سالم (2007): المرونة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة الإرشاد النفسي، العدد (32) مجلد (5)، دار الزهراوي للنشر، بيروت.
- (9) الزعبي، أحمد محمد (2016): المرونة النفسية كمتغير وسيط بين أحداث الحياة الضاغطة والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق، مج (32)، ع(2).
- (10) الرزق، أحمد (2006): علم النفس. دار وائل للنشر، عمان.
- (11) العنزي، صالح بن سالم (2007): المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة نزوى.

- (12) المحسن، سلامة (2006): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالإنجاز والتواافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية في جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- (13) المصري، نيفين محمد (2011): فلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الأزهر بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- (14) جديد، ليلى (2015): فاعالية الذات الأكademie وعلاقتها بأنماط التوجهات الهدفية لدى الطلبة المعلمين. دراسة ميدانية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، المجلد (37)، العدد (12)، اللاذقية، سوريا.
- (15) حسان، فادي إبراهيم (2009): فاعالية برنامج إرشادي مقترن لزيادة مرونة الأنماط لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- (16) الراچع، نوال بنت محمد (2017): الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. مجلة العلوم التربوية والت نفسية، البحرين، (18)، ص 489 - 515.
- (17) شقرة، يحيى عمر (2012): المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
- (18) شيرين، نهى أحمد (2018): المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة الإعدادية بالمنصورة. مجلة الدراسات النفسية، العدد 23، جامعة المنصورة.
- (19) علوان، سالي طالب (2012): الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد . مجلة البحوث التربوية والت نفسية، جامعة بغداد، (334)، ص 224 - 248.
- (20) فيران، احمد محمود (2016): الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين المحروميين من الرعاية الوالدية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- (21) مباركة، ميدون وأبي مولود، عبد الفتاح (2014): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتواافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة ورقلة. دراسة ميدانية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- (22) مجید، سلوی محمد (2008): المرونة النفسية وعلاقتها بالعوامل الكبرى للشخصية لدى عينة من طالبات المرحلة الأساسية . مجلة الآداب والتربية، جامعة بابل، العدد (65).
- (23) اليوسف، رامي محمود (2013): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بحائل. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والت نفسية، المجلد (2)، العدد (11)، ص 327 - 365.
- (24) يونس، ياسمينا محمد (2018) الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال، المجلة التربوية (52)، جامعة المنوفية.

ثانياً: المراجع الأجنبيّة:

- (1) Agbaria,Q.(2013): Self- efficacy and participation in choosing the teaching profission as predictors of academic motivation among arab studnts girls .australian journal education,38(3).74 - 91.
- (2) Bandura,A. (2000) Exercise of human agemcy through collective efficacy. Current directions in human science. New York: Free man.
- (3) Bandura,A.(1982): Social foundation of thoughtandaction exercise of control,W.H.Freeman,New York.
- (4) Bandura,A.(1997): Self - efficacy,the exercise of control.Stanford Uneversity.New York: W.H.Freeman and Company.
- (5) Bandura,A.(1999): Self - efficacy,the exercise of control.Stanford Uneversity.New York: W.H.Freeman and Company.
- (6) Bandura.A. (1994): Self - efficacy. INV.S. Ramachaudran (ED). Encychopedia of human behavior. NY: Academic press,pp.71 - 81
- (7) Bingol,T,Batik,m,Hosoglu,R,Kodaz,A(2019). PSYCHOLOGICAL Resilience and positivity as predictors of self - Efficacy .Asain J ournal of Education and Training,v5,n1 p63 - 69
- (8) Bong,M.(1998): Tests of the internal external frames of reference model with subject.specifi academi Self -efficacy and frame - specific academic self - concept.J.Edu.Psyhol.go,pp102 - 110
- (9) Chemers, M., Ha, L, & Garcia, B. (2001). Academic Self - Efficacy and First Year College Student Performance and Adjustment. Journal of Educational Psychology. 93 (1), 55 - 64.
- (10) Celikkaleli, M., Hu,L. & Kaya, B.F. (2016): Acaademic Self - efficacy and first - year college student performance adjustment, Journal of Educational Psychology,93 (1), pp 55 - 64.
- (11) Fields,A. (2013): Discovering Statistics Using Spss, London: Sage Publications.
- (12) FIELDS,T,Adedej.(2013): Locusof control,interest in schooling and self - efficacy of academic .New horizons in education ,59(1),25 - 37.
- (13) GaLILI, L,KRAUSZ(2010). Locusof control,interest in schooling and self - efficacy of academic .New horizons in education ,59(1),550 - 575.
- (14) Green. A. L. (2000): The perceived motivation for academic achievement among African, American College student. Dissertation Abstracts International. (UMI No.990378). humanities,7(1&2),19 - 25.
- (15) Kapoore ,C.L.M.,& Tomar, A.M. (2016): An Investigation of the Relationship between Resilience, Mindfulness and Academic Self - Efficacy. Open Journal of Sciences, 1 (6), PP1 - 4.
- (16) Lemons,G.K.(2006): Aqualitative investigation of College students , Creative Self - efficacy Unpublished Ph.D.dissertation.University of Northern Colorado.
- (17) Ricard. s.(2002): Developmental career counseling and assessment. London: sage.
- (18) Rutter, M. (1987): Psychosocial resilience and protective mechanisms. American Orthopsychiatric Assocation,pp57, 316 - 313.

- (19) Schwarzer. hory. D. (1992). General perceived self efficacy in culture, Washington.DE Hemisphere.
- (20) Seligman, M.E.P (2011): FlourishL A New understanding of Happiness and Wellbeing and How to Achieve, Them, London: Nicholas Brealey.pp16 - 20.
- (21) Speight, N.P. (2009): The relationship between Self - Efficacy, resilience and academic achievement amog African American Urban adoless - Cents. Doctoral Dissertation, Washington DC: Howard University.
- (22) Zimmerman,B.J,&D.H(1995): self - efficacy and educational development.NEW YORK: Cambridge University press.

Psychological flexibility and its relationship to self - efficacy and some demographic variables At high school students in Jeddah

DR. KHALID ABDULRAZAK ALGHAMDI •

Abstract

The study aimed to know the level of psychological flexibility and self - efficacy of the study sample of high school students, and to know the relationship between psychological flexibility and self - efficacy and the relationship with some demographic variables, and the study sample consisted of (300) students from high school students in Jeddah, and the researcher used the psychological flexibility and the Self - Efficiency Scale), the study concluded that the study sample had a high level of psychological flexibility, except for the emotional aspect, which came with a medium degree, and the study also found that the study sample had a medium level of self - efficacy. As a whole and also its dimensions, except for the cognitive dimension, it was high, and the existence of a correlation between psychological flexibility in all its dimensions with self - efficacy, and the study also found that there were no statistically significant differences in psychological flexibility attributed to the variable of sex or academic level, and the study recommended attention to students of the first grades During the discussion and participation in the dialogue, and building extension programs to develop and increase psychological flexibility, and conduct more similar studies on other samples.

44

Key words: Psychological flexibility - self - efficacy - demographic - secondary school.

• Co-Professor, Psychology, Shaqra University, KSA.

البنيّة السوسيو معرفية للوصم

«بحث استكشافي في التّمثّلات الاجتماعية للذّات العارفة»

د. شارف عماد •

د. بدراوي سفيان •

DOI : 10.12816/0058949

الملخص

البنيّة السوسيو معرفية للوصم هي محاولة بحثية استكشافية تهدف إلى تحديد محتوى الوصم وبنائه بوصفها حقيقة اجتماعية تعكس في الممارسة الاجتماعية، وباعتباره مفهوماً نظرياً معرفياً يستخدم في الأبحاث لتبرير هذه الممارسات، وذلك من خلال التقصي وتحليل خطاب الذّات العارفة للوصم كبنيّة سوسيو معرفية، واستخراج أبعاد هذا المفهوم بالاعتماد على تقنية التحليل المبختي لمجموع مشاريع المدخلات التي تشكل المدونة المعرفية المنتقاة موضوع «الوصم قراءة عابرة للتّخصصات» محور الملتقى الذي تم انعقاده بتاريخ 9/8/2019 بمدينة سوسة التونسية، وكان الهدف من الدراسة استخراج الأبعاد الأساسية للوصم مفهوماً وظاهرة من خلال

● أستاذ باحث، قسم علم الاجتماع، جامعة العربي التبسي، تبسة - الجزائر.

د. شارف عماد: Imad.charef@univ-tebessa.dz

د. بدراوي سفيان: Soufyane.badraoui@univ-tebessa.dz

الممارسة المعرفية للذات العارفة وكمنصر مجذر في هذه الممارسة، وليس تقليماً لمجموع أعمال الباحثين في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: الوصم، الانحراف، البنية السوسيو معرفية، التحليل المبخي، الذات العارفة.

1. تقديم: بناء مسألة معرفية حول الوصم:

قد يبدو للوهلة الأولى أن موضوع الوصم والفاهيم المتصلة به من المواضيع التي يمكن اختزالها في الجانب السّلبي لعملية تجمع بين مجموعتين: إحداهما قوية، والأخرى ضعيفة، واحدة تضع المعايير والأخرى تعدّ خارج إطار هذه المعايير، كما أن من الأخطاء الشائعة في تناول هذه المسألة على مستوى الأبحاث والدراسات، اعتبارها من الظواهر السّلبية أو حتى المرضية أحياناً. وتكون إما على المستوى الجسديِّ الطبيِّ والنفسيِّ والدينيِّ، أو حتى الإيديولوجيِّ، وتمظهر من خلال مجموعة من الوضعيّات الإقصائية والتهميشية. ولو تأملنا جيداً هذه المسألة لوجدناها حتى في الأوساط الأكاديميةِ والعلميةِ، إذ تعمل مجموعات معينة، وبدافع المصلحة، بوصم مجموعات أخرى لإضعافها أو إخراجها من الإطار العام الذي تشتعل فيه بناء على معايير معينة تعمل لصالح الأغلبية، وكثيراً ما ترتبط بالمكانة الاجتماعية لهذه المجموعات. ويقتضي نجاح هذه العملية تغيير صورة الذات وتقبل اللّصيقة بالخروج عن المجموعة، غير أنها قد تفشل إذا واجهت استراتيجيات دفاعية قوية من طرف الأفراد المراد وصمهم في وضعيات معينة.

46

يجد الوصم كمفهوم سوسيولوجي، مرجعيته في المقوله الشهيرة لـ: William Thomas ومفادها أنه: «عندما يعمل الأفراد على تفسير الوضعيّات على أنها حقيقة تصبح كذلك في نتائجها، وتعرف عادة هذه القضية بالنبوءة المحققة ذاتيا» (Carrabine et Al,2009: 94)، تقر هذه المقوله بأنّ تفسير وضعيات معينة هو مجرد إدراك يرتبط بالعمليات العقلية للأفراد، ولا يعتبر حقيقة مطلقة، فما ندركه ونعتقد على أنه حقيقي يجعلنا نتفاعل معه، وتكون النتائج فيما بعد حقيقة، لأنّ ما ينتجه الأفراد داخل الشبكة التاريخية ما هو إلا خيالي، بناء اجتماعي أو حقيقة خيالية Imaginary reality كما يصفها هراري N.Harrari (Harrari,2015: 51)، هذه الحقيقة هي عبارة عن شيء يؤمن به الجميع، وقدرة الأفراد على خلق هذه الحقيقة الخيالية انطلاقاً من مجموعة كلمات، قد يجعل مجموعة من الأفراد الغرباء يساهمون فيها بشكل فعال.

(IBID: 54) إذ أنّ الواقع الاجتماعي ما هو إلّا معطى إدراكي، ولا شيء مطلق أو ثابت في حد ذاته حسب المبدأ السوسيولوجي لبرغر ولوكمان P. Berger and T.Luckman.

بالمقابل يرى كاستورياديس C. Castoriadis في كتابه the imaginary institution of society الصادر سنة 1974 ، أنه بإمكاننا وصم الآخرين ليس فقط موضوعياً أو بصفة خيالية باتّخاذنا للمعايير الاجتماعية كمرجعية ولكن [كذلك] بطريقة خيالية ذاتية [...] إذ ننسب الجنون لمجانيتنا ليس فقط لأنها صفة فيهم، وإنما ليس بمقدورنا أن نفعل غير ذلك (Castoriadis, 1974: 104) لأن العملية تخضع في ذاتها إلى عملية القوة والهيمنة كما يرى فوكو M. Foucault، إذ أننا نحِّم من لا يشبهنا، ونறّع على ذواتنا من خلال تقيضنا، بل إنّنا نعرف الأشياء عامةً من خلال أضدادها، وعلى هذا النحو نشكّل صورة عن العالم والواقع الاجتماعي من خلال إدراكتنا.

2. تساؤلات الدراسة :

بناء على ما تقدّم، سنحاول، من خلال هذا الاستقصاء، مسألة المعرفة المتعددة التخصصات حول موضوع الوصم، وكيف يتشكّل الواقع من خلال التّمثّلات الاجتماعية للذّات العارفة وفهم هذه الحقيقة التي تعتبر في الوقت ذاته خيالية، وكيف يصبح هذا الخيال حقيقة؟
لقد انتابتنا حيرة كبيرة في بايّن الأمر، إذ طرحتنا العديد من الأسئلة المعرفية قبل الاشتغال على الموضوع وأثناءه ومنها:

- ما هو الوصم؟ وما هو اللاوصم؟ ومن يحدّد هذه الصفة وحامليها؟
- ما هو الموضوع المعالج لدى الذّات الباحثة؟ هل هو «الوصم» كعملية Stigmatization اجتماعية أم «الوصم» Stigma «كمشكلة وكأزمة» ناتجة عن حالة هيمنة «القيم والأخلاقي» على الفعل الاجتماعي الموصوم، وعلى حالة «العجز والتشوّه الفيزيقي والذهني»؟
- هل البنية المعرفية للوصم من خلال المعالجة المتعددة التخصصات هي بالضرورة بنية «علمية» محايضة ومبنية على «القطيعة الایستيمولوجية» مع ما هو سائد من معرفة

«قبل علمية»؟

3. أهمية الدراسة :

تكمّن أهمية الدراسة الحالية في:

- محاولة معالجة المواضيع الاجتماعية كمشكلات سوسيولوجية ومعرفية لا كمشكلات اجتماعية.

- التناول المعرفي لموضوع الوصم خارج إطاره التنظيرية من خلال محاولة بناء معرفة اجتماعية من الواقع الاجتماعي الذي تبلور فيه.

- فهم ظاهرة الوصم ومختلف المواقب الاجتماعية المرتبطة بها كما تتجسد عند الذات العارفة وفي الخطاب الأكاديمي المهيمن (حالة مجتمع البحث المدروس).

4. أهداف الدراسة :

إن فكرة تناول موضوع الوصم من خلال المدونة المعرفية المقترنات بالبحوث المشاركة في مؤتمر الوصم هي محاولة لتقديم صورة عن التناول المعرفي للوصم في حقل متعدد التخصصات. والهدف من هذه المقاربة هو محاولة بناء معرفة من الواقع لا ترتبط بتجليات الظاهرة والمفهوم (الوصم) في الحياة الاجتماعية فحسب، بل تستند وجاهتها أيضا إلى البحث في بنية المفهوم لدى الذات العارفة، حيث سعينا، مبدئياً وفي المرحلة الاستكشافية، إلى الاستفادة من الإمكانيات المنهجية المرننة والمتطرفة للنظرية (المنهجية) المجددة Grounded Theory.

كما هدفت هذه الدراسة إلى:

- محاولة بناء موقف ابيستيمولوجي حول التناول المعرفي للوصم.
- طرح موضوع «التناول المعرفي للوصم» للمناقشة حول بنائه وطرق عرضه وتناوله أكاديميا.
- فهم وتحديد مفارقات التناول المعرفي للوصم ضمن مختلف التفاعلات التي ينتجها تبني خطاب نظري من جهة وتناول المشكلات الاجتماعية في واقعها من جهة أخرى.

48

5. التناول النظري للوصم: حوصلة لأهم المقاربـات النظرية

ظهر مصطلح الوصمة Stigma في نظرية التسمية لغوفمان E.Goffman وهو يشير إلى علاقة التدني التي يتم فيها تجريـد الفرد من القبول الاجتماعي الكامل. أي أنها العملية التي تسبـب الأخطاء والأذـام الدالة على الانحطاط الخلقي لأشخاص في المجتمع (الخواجة، 2005: 143).

وتعتبر «الذات المنعكـسة» المفهـوم الشائـع والمشترـك عند كل منظري الوصم أي الصورة التي تعكسـها المرأة للشخص، وتأسـيس النـظرية كان على هذا الأساس، إذ يرى أنصارـها بأنـ الفـرد هو كـائن متـغير باـستمرـار يستـجيب لـ ردود فعل الآخـرين. رسميـاً رد فعلـ من قبلـ نظام العـدالة الجنـائية، ووضعـ الـلـصـيقـة، يـجـبرـ الفـردـ علىـ إعادةـ تـقيـيمـ هوـيـتهـ الشـخـصـيةـ. بالإضافةـ إـلىـ ذـلـكـ، فإنـ الآخـرينـ الذينـ يـصـبـحـونـ عـلـىـ عـلـمـ بـرـدـةـ الفـعـلـ الرـسـمـيـةـ إـعادـةـ تـقيـيمـ آرـائـهـمـ حولـ الفـردـ. (Brown, 2013: 321)

(Esbensen and Geis 2013: 321)

تموقع نظرية الوصم ضمن نظريات العمليات الاجتماعية، وتشكل أحد أهم أعمال «بارديفم رد الفعل الاجتماعي» المنافس لبراديفم «الفعل» في علم الإجرام، وتكمّن قوّة هذه النّظرية في نقدّها لنسبيّة الفعل - الجريمة - ووضع المعايير التي على أساسها يكّيف الفعل ويوصم الأفراد في سياقات اجتماعية معينة.

تم تطوير نظرية الوصم في أوائل السّتينيات من القرن الماضي، ويرى المؤسّسون الذين دافعوا على نظرية الوصم، أن النّظريات التي تبحث في سببية الجريمة ركزت كثيراً على الانحراف الفردي وتجاهلت ردود فعل الأفراد تجاه هذا الانحراف، إذ يؤكّد تانينباوم F.Tannenbaum أننا نميل إلى المبالغة في التأكيد على الفعل المنحرف الأصلي أكثر من شخصية المنحرف، ولقد تحدى المفهوم القائل بأن الجريمة سيئة، إذا فمرتكبها هم أيضاً سيئون (Winters, Globocar and 121 Roberson, 2014).

49

هناك عدّة نماذج لنظرية الوصم منها نظرية تهويل الشر لتانينباوم، والانحراف الأولى والثانوي عند ليمارت E.lemert واللصيقة عند كل بيكر H.becker، وغوفمان E.goffman ولكن يمكن إرجاع تطور نظرية الوصم إلى الأعمال المبكرة لتانينباوم في كتابه الجريمة والمجتمع عام 1938 الذي قام من خلاله بالتأسيس لمفهوم فريد من نوعه وهو «تهويل الشر» الذي يشير إلى أن هذه العملية تلعب دوراً كبيراً في صناعة الإجرام أكثر من أي تجربة أخرى، فالفرد الموصوم يتّحول إلى الشيء الذي وصم به (Barkan, 2017: 168). يؤدي تصنّيف الأشخاص إلى تغيير صورتهم الذاتية بسبب رد فعل الأشخاص الآخرين للموصوم، وعملية وضع اللصيقة على الأشخاص ك مجرمين وجانحين.

دعماً لنظريته، أشار تانينباوم إلى أنه بمجرد إلقاء القبض على شاب ووصفه ك مجرم، يضطر إلى مرافقته شباب آخرين وصفوا بالمثل، ونتجاًزاً لذلك يكون لدى الشباب مجموعة جديدة من التجارب تؤدي بهم مباشرة إلى مهنة إجرامية. (Winters, OP - cit)

أما ليمارت فيقترح مفهومي الانحراف الأولى والثانوي لشرح السياقات التي يحدث فيها الوصم، إذ بالنسبة إليه يرتكب الانحراف الأولى من طرف شريحة واسعة من الأفراد، في بعض الشباب يسرقون من المحلات وبعض الآخر يقدمون على أعمال تخريب، أو استهلاك المخدرات، لكن عند القبض عليهم واقتراحهم وسماعهم بذلك يجعل منهم أفراداً مجرمين. تكون ردة الفعل

من طرف الجيران والأقارب والاصدقاء جد سلبية حيث يديرون ظهورهم لهؤلاء، حتى أن هؤلاء الأفراد يصبحون من المشتبهين في حال حدوث جرائم معينة، وهو ما يرغّبهم تدريجياً على تغيير صورة الذات والتصرف على أنهم كذلك. (Barkan, OP – cit)

البناء الاجتماعي للجريمة:

كان هوارد س. بيكر واحد من أبرز المؤسسين لنظرية الوصم التي ظهرت خلال فترة السبعينيات، لقد حدد عمله الكلاسيكي الموسوم بـ الغرباء: دراسة في علم اجتماع الانحراف 1963 الكثير من العناصر الأساسية لنظرية الوصم كما هي معروفة اليوم، وحاول من خلاله شرح كيف تعزز بعض القواعد القوانين، مقابل أخرى تكون ضعيفة نسبياً ولا تطبق إلا في سياق الثقافة الفرعية، يتمحور تفسيره حول المؤسسة الأخلاقية، التي تعكس المجهودات المبذولة من طرف مجموعات المصالح لتعزيز قواعدها بالقانون، وتعرف بـ مقاولي الأخلاق. (Schmallegger, 2014: 111)

ويقول بيكر في هذا الصدد إن «المجموعات الاجتماعية تضع المعايير، وخرقها يشكل الانحراف، ثم تطبق هذه القواعد على مجموعة من الأفراد ووصمهم بالانحراف» (Becker, 1985)، يؤكّد بيكر أولاً أن ظهور مجموعة جديدة من الغرباء يخرق القاعدة الأولى، ثانياً ظهور وكالة للرقابة الاجتماعية مهمتها تطبيق القواعد مع سلطة إلحاقيّة اللصيقة بالأفراد الخارجين للقواعد. في نهاية المطاف هذه القاعدة الجديدة، وكالة الرقابة والدور الاجتماعي «الانحراف» تأتي لتنفلّ في الوعي الجماعي وتؤخذ على أنها أمر مفروغ منه و كنتيجة لذلك يجري خلق الصور النمطية السلبية لأولئك الذين وصفوا بأنهم منحرفون (Burke, 2009: 168)

50

علينا أن نطرح التساؤل التالي وهو الامتثال إلى أيٍ من المعايير؟ معايير الثقافة الفرعية أم الثقافة المسيطرة، على هذا قام بيكر في كتابه المذكور آنفاً⁽¹⁾ outsiders بنحت مفهوم جديد يحمل ازدواجية الانحراف من طرف الثقافتين حيث أن كل واحد يرى الآخر على أنه غريب أو لا منتمي، وبالتالي منحرف عن معايير السلوك المحددة من طرف الثقافة المعنية، ومن هنا يطرح بيكر إشكالية وضع المعايير بعد دراسته التي قام بها على متعاطي الماريجوانا وعازفي موسيقى الجاز، من طرف بعض الأفراد الذين يطلق عليهم (Moral entrepreneurs) أي الذين يفرضون معاييرهم

(1) يترجم هذا المفهوم بـ الغرباء أو اللامنتمون استلهاماً من ترجمة زكي حسن لكتاب Colin willson بعنوان .1956

الأخلاقية والتي تحول فيما بعد إلى قواعد السلوك في مجتمع ما وتصبح تدريجيا قوانين تُجرِّم كل من يخرج عنها.

6. سيرورة الدراسة والإجراءات المنهجية :

اعتمدت هذه الدراسة على التحليل التجمعي Synthetic analysis المستخدم من طرف الباحثين روبرت مارتينسون، وروبار مينارد في الحقل المعرفي لعلم اجتماع الجريمة وخاصة الدراسات التقييمية منها، وفي سياق دراستنا هذه، تم الاشتغال بالطريقة الانتقامية على موضوع المواضيع والملخصات المقدّر عددها بـ 95 مساهمة والتي تشكّل المدونة المعرفية المنتقاة لموضوع «الوصم قراءة عابرة للتّخصصات»، الذي هو محور المؤتمر الدولي الذي تم انعقاده بتاريخ 9/8/2019 بمدينة سوسة التونسية .

وقد اتّخذ هذا الإجراء المنهجي من مجلّم الأعمال المقترحة أحد العناصر الأساسية للتّحليل، كما أنّ الهدف من الدراسة هو استخراج الأبعاد الأساسية للوصم كمفهوم وكظاهرة من خلال الممارسة المعرفية للذّات العارفة، وكعنصر مجدّر في هذه الممارسة وليس تقبيما لمجموع أعمال الباحثين في هذا المجال.

والمرجعية الأساسية لهذه المحاولة هي تناول موضوع الوصم وتوجيهه من خلال ديباجة الملتقى، التي كان الهدف منها محاولة وضع هذا المفهوم واستعراضه وفق مجموعة من السّيارات والأطر المعرفية، ومحاولة تقديم مقاربة متعدّدة للتّخصصات للوصم. هذه الدّيباجة التي من خلالها أو على أساسها تم تحديد أهداف الملتقى كاستعراض هذه المسألة تاريخيا وإيجاد الحلول والآليات للتّصدّي لها عبر وضعها في ما يسمّى في علم الاجتماع وبعض العلوم الأخرى بـ «المرضي» مقابل «ال الطبيعي».

تمّ وضع مجموعة من المباحث، وعددها «عشرة 10 مباحث»، تضمّ مختلف الأعمال مصنّفة وفق كلّ مبحث أو فئة أساسية، ثم تمّ العمل لاحقا على كل فئة على حدة باتّباع الإجراءات التالية:

6 - 1 التحليل النصي:

يتّم اليوم اللجوء إلى التّحليل الذّكي للبيانات أو كما يسمّى CAQDA باستعمال العديد من البرمجيات التي تبحث في تحليل النّصوص ومعانيها، وكذا الكشف عن نواتها المركزية (Mucchielli,2006: 24) ، فتحليل محتوى نصّ معين هو البحث في المعلومات، واستخراج

المعاني، وتصنيفها بكل موضوعية، بحيث أن الباحث لا يمكنه أن يؤثر على بنية هذه النصوص.

(Charmaz,2006: p37)

ومن نافلة القول التذكير أن هذا التحليل الذكي للبيانات لا يمكن اعتباره محايداً من وجهة نظر استيمولوجية، ذلك أن البرمجيات المستخدمة في التحليل عادة ما تكون موجّهة استيمولوجيا كما هي الحال بالنسبة إلى برنامج ATLAS.TI الذي يعمل وفق معطيات أو إجراءات الترميز المقترحة من طرف منهجية التّنظير المجدّر.

كذلك ينبعق عنه ما يسمى بتحليل المباحث Thematic analysis، إذ يعتبر مقاربة بنائية توافق ومنهجية التّنظير المجدّر، هذا التّنظير الذي قمنا من خلاله بتشكيل سلم تحليلي أو مصفوفة مبحثية matrix Thematic تعكس السيناريو المركزي الذي يتمحور حوله موضوع الوصم.

6 - 2 مراحل التّحليل:

إجراءات التّرميز واستخراج الفئات:

تجدر الإشارة قبل كل شيء إلى مجموعة من النقاط المهمة المرتبطة بهذه المقاربة:
أولاً: يُعتبر عن المنهجية التي استعملت في الدراسة، في الكثير من الأديبيات، بأنها طريقة لتحليل البيانات، ذلك أنها لا ترتبط ببناء نظري مسبق، هذا الموقف نجده لدى مجموع الباحثين الذين جاءوا بعد مؤسسيها الأوائل مثل: شارماز ودai وكثيراً ما يتم ربطها بمجموعة من البارادigmas، كالوضعية، البنائية وما بعد الحداثة، اعترافاً على الموقف الاستيمولوجي لجلاسر الذي يطرح، في نظرهم، إشكالاً يخصّ وضعية الباحث مقابل جمع وتحليل البيانات وتحليلها، وكذا ما يتضمنه مبدأ البحث العلمي.

ثانياً: تعتبر هذه المنهجية في الحقيقة كلاً متكاملاً، إذ لا يمكن فصل مرحلة ما عن مرحلة أخرى. وتستند هذه المقاربة على أساس مفصلة بالتحليل المكثف للبيانات، جملة جملة، وعبارة عبارة من مجلل الملخصات، حول موضوع الوصم عن طريق التّحليل المستمر والمقارن، حيث تُجمع البيانات وترمز على نطاق واسع. (Strauss,1987: 22)

اعتمدنا في التّرميز على النّموذج المقترن من طرف ستروس وهو كالتالي:

أولاً: التّرميز المفتوح (Open coding): يقتضي اكتشاف مفاهيم جديدة للظاهرة المدروسة أمبريقياً من المعطيات التي تسمح بتمييزها عن المفاهيم الواردة في دراسات سابقة، مع تجنب بناء

فّئات على درجة عالية من التجريد أو بعيدة عن المعطيات الميدانية، وذلك إما بمقارنة العناصر مع أضدادها، لاستخراج درجة التّغير، أو بالنظر إلى الظّاهرة في مستوياتها الكبرى والصغرى من أجل تحديد درجة التّعقيد. ولا مراء في أنّ المفاهيم المستخرجة وأبعادها ليست سوى مفاهيم مؤقّطة، لكنها تخيّلنا فيما بعد إلى مخارج أخرى.

اعتمدنا في هذه المرحلة على التّحليل جملة بجملة من خلال ترميزها برموز تعكس الأفعال، وتخزل هذه الجمل في عبارات وكلمات، وبما أنّ المشاركين في البحث هم من The participants الباحثين، وأنّ مادّة البحث أو البيانات هي عبارة عن بناء معرفيّ يحمل مفاهيم مشتركة بين هؤلاء، فقد اعتمدنا على التّرميز الحيّ Coding in vivo الذي يسعى إلى استخراج الرموز مباشرة من النصّ، للحفاظ على المعنى ووجهة نظر هؤلاء، كما يعتبر التّرميز الحرّ أحد الخصائص الأساسية للواقع الاجتماعي وأنظمته (Charmaz, OP - cit: 56)

ثانياً: التّرميز المحوري (Axial coding): يعتبر من أهمّ مظاهر التّحليل المفتوح، ويساعدنا على ربط الفئات بالفئات الفرعية، ويحدد الخصائص وأبعاد هذه الفئات، مع تجميع البيانات لتكون أكثر انسجاماً. والهدف من هذا التّرميز هو الفرز، التوليف وتنظيم كميات كبيرة من البيانات وإعادة تجميعها بطريقة جديدة بعد التّرميز المفتوح،

وكما تعبّر عنه التسمية، يسعى الباحث من خلال هذا التّرميز لتجميع الفئات حول فئة مركزية. ثالثاً: التّرميز الانتقائي (Selectif coding): لا يختلف التّرميز الانتقائيّ كثيراً عن سابقه إلاّ في أنه يتمّ على أعلى مستوى من التجريد، إذ من خلاله يتمّ انتقاء الفئات الأساسية أو المركزية وتحديدها بطريقة ذات معنى.

المرور إلى هذه المرحلة من التّرميز يكون بعد التأكّد من أنّ الفئات الأساسية والفئات الفرعية مرتبطة بعضها البعض بشكل منهجي ومنطقي.

وقد استعنّ بهذا التّرميز في استخراج الفئات الأساسية التي على أساسها تمّت عملية بناء مجموعة من البراديفمات ببرنامج ATLAS.TI.

7. نتائج الدراسة : عرض مخرجات تحليل مشاريع المداخلات حول «الوصم»
تقديم لنا النّظرية المجدّدة آليات وجيهة في معالجة المعطيات الكيفية. فمن خلال التّرميز، سواء منه الحرّ أو المحوري أو الانتقائي، يتمّ إنشاء مجموعة من المباحث. وكلّ مبحث يعبر عن فئة رئيسية ترتبط بها مجموعة من الفئات.

وقد تم إخراج الارتباطات الكيفية حول المباحث التي انتقيناها من خلال معالجة المعطيات المتوفرة لدينا من المشاريع البحثية (الأوراق) حول موضوع «الوصم»، في شكل مخططات استخدمناها أدلةً للحصول على أبعاد تحليلية من خلال فرز العلاقات بين الفئات أو المباحث الناتجة عن الترميز ولاحقاً من أجل تقديم نتائج كما يذهب إلى ذلك كل من ستراوس وكوربين (1998).

واستخدمنا الرسم التخطيطية من أجل تنظيم وتقديم صورة مبسطة وواضحة عن الفئات البارزة التي ظهرت نتيجة عملية الترميز، وساعدتنا هذه المخططات الإجرائية على تمثيل الفئات وفق ارتباطاتها المتعددة المتعلقة بعلاقات سببية، وبآخر تفاعلية وترابطية، وتعارضية... الخ.

مبدئياً، ونظراً إلى أننا نشتغل على بناء معياري وإجرائي للموضوع، وفي مرحلة استكشافية، فإننا نحاول أن نستفيد من الإمكانيات النظرية والمنهجية للنظرية المجددة للوصول إلى رؤية أكثر وضوحاً حول قضية «التناول المعرفي في موضوع الوصم»، وهذا لا يمنع بتاتاً من تدخلنا وفقاً لاستراتيجية بحثية و زمنية يتطلبها المشروع بأكمله. وهو تدخل لا يتعارض مع متطلبات معالجة المعطيات وفق البرنامج المستخدم لا وفق الإجراءات المنهجية للنظرية المجددة، ذلك أن ستراوس وكوربين يرون أنه «على الباحث والمحلل أن يطور أسلوبه وتقنياته الخاصة» (Strauss et Corbin. 1998 : 223)، خاصة فيما يتعلق بالتعامل مع المعطيات وتقنية معالجتها وتحليلها والاستنتاج منها.

54

7 - 1 الأبعاد السوسيو نفسية للوصم:

انطلاقاً من قراءة المخطط رقم 01، الذي تمحور فئته الرئيسية حول «الأبعاد السوسيونفسية للوصم»، وهي الفئة الأوسع على مستوى المدونة المعرفية التي اشتغلنا عليها، تظهر لنا مجموعة من الارتباطات بين فئات فرعية تشكل، وفقاً للنظرية المجددة، مجموعة البراديفمات كما يسميها بذلك «ستراوس» والتي تمحور حول السيناريو النظري الرئيسي الذي هو الأبعاد السوسيونفسية للوصم، وتمثل هذه البراديفمات أو الفئات الفرعية فيما يلي:

- **الفئة الفرعية:** الوصم بين المعايير الاجتماعية والسياسات الاجتماعية: يعكس هذا البراديف حقيقة الوصم المتعددة الأبعاد، فتارة تحددها المعايير الاجتماعية وتارة أخرى تتحكم فيها السياسات.

وتدرج ضمن هذا البراديف العناصر التالية: **السياق الاجتماعي والمحظوظ؛ المعيار الاجتماعي للجسد / الهوية الاجتماعية الافتراضية والحقيقة؛ الوصم والظلم الاجتماعي.**

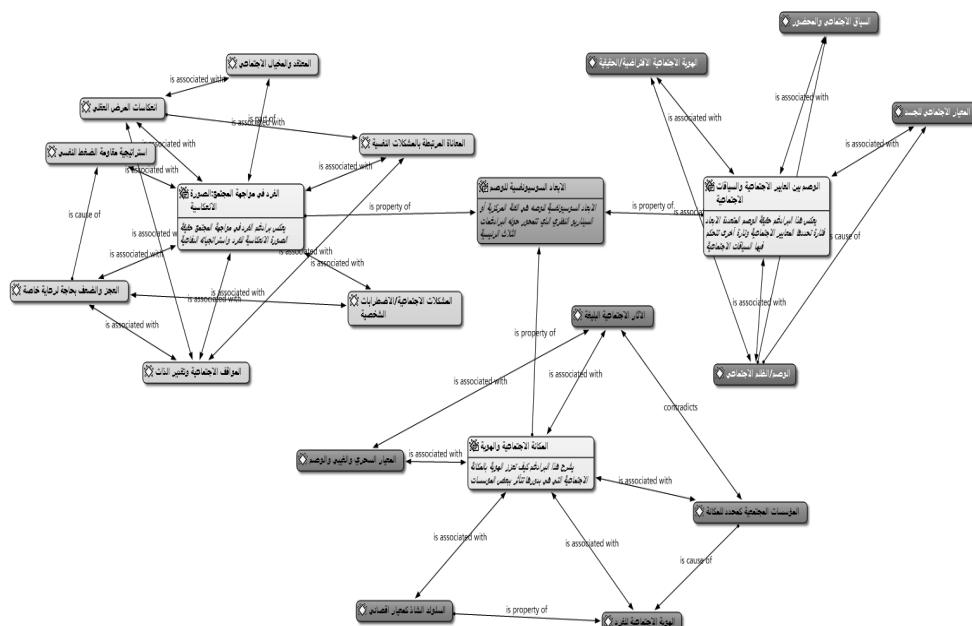
يُظهر المخطط أن كل العناصر المرتبطة بالفئة المحورية (الوصم بين المعاير الاجتماعية والسياسات الاجتماعية) تتفاعل وترتبط مع فئة «الظلم الاجتماعي»، كما أن العلاقة سببية بين هذه الأخيرة وفئة «المعيار الاجتماعي للجسد».

- **الفئة الفرعية:** الفرد في مواجهة المجتمع (الصورة الانعكاسية): حيث يعكس هذا البراديفم، الصورة الانعكاسية للفرد واستراتيجياته الدفاعية.

العقل والخيال الاجتماعي؛ انعكاسات المرض العقلي / المعاناة المرتبطة بالمشكلات النفسية؛ استراتيجية مقاومة الضغط النفسي؛ المشكلات الاجتماعية / الاضطرابات الشخصية؛ العجز والضعف بحاجة لرعاية خاصة: المواقف الاجتماعية وتقدير الذات.

- **الفئة الفرعية:** المكانة الاجتماعية والهوية: يشرح هذا البراديفم كيف تعزز الهوية بالمكانة الاجتماعية التي بدورها تتأثر ببعض المؤسسات.

المجتمعية كمحدد للمكانة؛ السلوك الشاذ كمعيار إقصائي.
الآثار الاجتماعية البليفة؛ الهوية الاجتماعية للفرد؛ المعيار السحري والغبيّ؛ المؤسسات



مخطط رقم (01) : الأبعاد المسوية نفسه للوصم

7 - 2 الوصم الاجتماعي: التفاوض من أجل الاعتراف مقابل الرفض:

يظهر هذا السيناريو النظري، كما هو موضح في المخطط رقم 02، مجموعة الفئات الفرعية المرتبطة به والمتعلقة والمتراقبة مع عناصر فرعية، فنجد الفئة الفرعية:

- **الفئة الفرعية:** عتبة التحمل للمجتمع تعكس مستوى الثقافة والوعي: التي تتكون من العناصر التالية: البعد العلائقى الانفعالي / ثقافة المجتمع تطبع سلوك الأفراد / عتبة تحمل المجتمع لمكانة الفرد / التصورات الاجتماعية تحد ردة الفعل؛ الوعي الاجتماعي / المؤسسات المجتمعية تحدد المكانة

يظهر بالنسبة لهذه الفئة الفرعية أنها تشكل في أغلبها جزءاً ومحكيناً من الفئة الفرعية «عتبة المركزية» (عتبة التحمل للمجتمع تعكس ثقافة ومستوى الوعي)، كما نلاحظ أن العنصر «عتبة تحمل المجتمع لمكانة الفرد» هو الأكثر ارتباطاً مع العناصر الأخرى. تتأثر عتبة التحمل لبعض الأفعال والأفراد بمستوى الوعي وثقافة المجتمع. وتتعكس حتى في مؤسساته.

- **الفئة الفرعية:** الهوية والمرض: التحول، حيث تتكون هذه الفئة من العناصر التالية: الفئات المجتمعية الهشة في مواجهة واقعها / المرض وتقدير الذات؛ المرض وتحديد الهوية، حيث يظهر المخطط رقم 02 أنّ عنصر «المرض والهوية» هو في علاقة سببية مع عنصر «المرض وتقدير الذات»، في حين أن باقي العناصر هي في علاقة ترابطية فيما بينها وبين الفئة الفرعية المركزية والفئة الرئيسية المركزية.

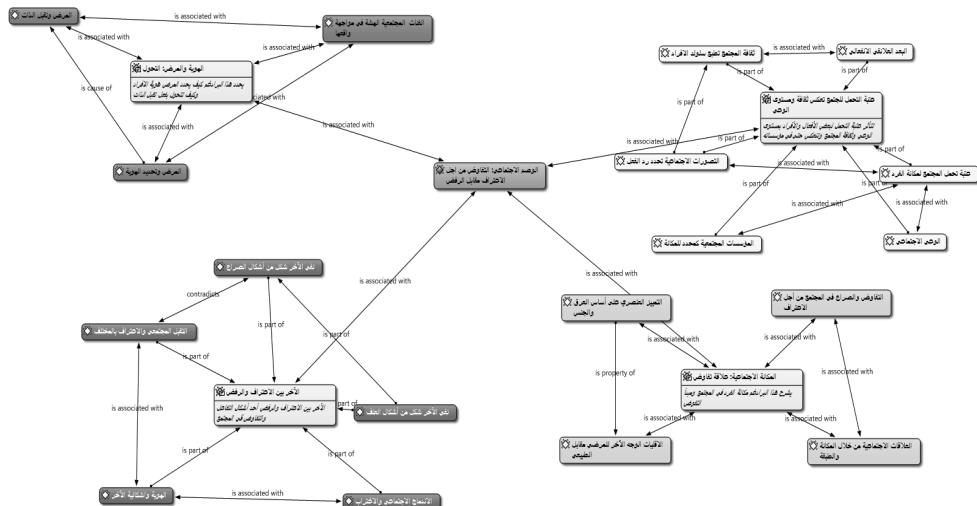
كنتيجة أولية، يحدد براديغم «الهوية والمرض والتحول» كيف أنّ المرض يحدد هوية الأفراد وكيف تتحوّل هذه الهوية بفعل تقيّيم الذات.

- **الفئة الفرعية:** المكانة الاجتماعية: علاقة تفاوض: حيث تتحدد هذه الفئة من خلال شبكة علائقية مع العناصر التالية: التفاوض والصراع في المجتمع من أجل الاعتراف / التمييز العنصري على أساس العرق والجنس؛ العلاقات الاجتماعية من خلال المكانة والطبقة؛ الأقلّيات: الوجه الآخر للمرضى والطبيعي.
- يشرح هذا البراديغم مكانة الفرد في المجتمع ومبدأ التفاوض القائم عليه .

- **الفئة الفرعية:** الآخر بين الاعتراف والرفض: حيث تتشكل ضمن هذا البحث مجموعة

من العناصر، هي: نفي الآخر شكل من أشكال الصراع؛ التقبل المجتمعي والاعتراف بال مختلف؛ نفي الآخر شكل من أشكال العنف؛ الاندماج الاجتماعي والاغتراب؛ الهوية وإشكالية الآخر.

نخلص إلى نتيجة أوليّة لمجموع هذه الترابطات والتفاعلات بين مختلف عناصر هذه الفئة الفرعية، وهي أن براديفم الآخر بين الاعتراف والرفض هو أحد أشكال فهم التفاوض في المجتمع وتفسيره.



57

مخطط رقم (02): الوصم الاجتماعي: التفاوض من أجل الاعتراف مقابل الرفض

7 - 3 الأبعاد العقائدية للوصم ومظاهره:

يتشكل هذا البحث الرئيسي حول فكرة «علاقة الوصم بالعناصر العقائدية وكيف تتمظهر». ويوضح ذلك في المخطط رقم 03 أدناه، الذي يتألف من مجموعة من الفئات الفرعية بعناصرها المترادفة فيما بينها والمكونة للفئة الرئيسية (المبحث).

- **الفئة الفرعية (عدم) تقبل المرض هو فشل في مواجهة الآخر، حيث يظهر من المخطط علاقة تفاعلية تجمع العناصر الثلاثة التي هي: العلاج النفسي جزء من تقبل المرض؛ الصحة النفسية ومظاهر الحياة؛ المرض العقلي والعجز الاجتماعي. يظهر المخطط أيضاً علاقات تضاد بين: «المرض العقلي والعجز الاجتماعي»، مقابل «العلاج النفسي» جزء من**

تقبل المرض». وبين «المرض العقلي والعجز الاجتماعي»، مقابل «الصحة النفسية ومظاهر الحياة». ومن هنا يتضح أنّ براديغم عدم تقبل المرض هو فشل في مواجهة الآخر، وهو توضيح لعلاقة سببية بين الضغط النفسي والمعتقد.

● **الفئة الفرعية: المعتقد والآخر**، التي تتشكل من العناصر التالية: التوجّه الديني والمكانة الاجتماعية/الخطاب واللفظ يهدمان العلاقات الاجتماعية: التلاعُب السياسي بالعقائدي، نلاحظ من المخطط أدناه أنّ فئة «التوجّه الديني والمكانة الاجتماعية» هي جزء من فئة «التلاعُب السياسي بالعقائدي»، كما أنها في علاقة سببية مع فئة: «الخطاب واللفظ يهدمان العلاقات الاجتماعية».

نخلص مما تقدّم إلى نتيجة أولية مفادها أنّ المعتقد يعكس حقيقة الاختلاف مع الآخر. وهي حقيقة تكون غالباً مسيطرة سياسياً.

● **الفئة الفرعية: غريزة البقاء ومبرراتها الدينية**: هو براديغم يشرح كيف يصارع الإنسان الآخر من أجل البقاء مبرراً ذلك عقائدياً.

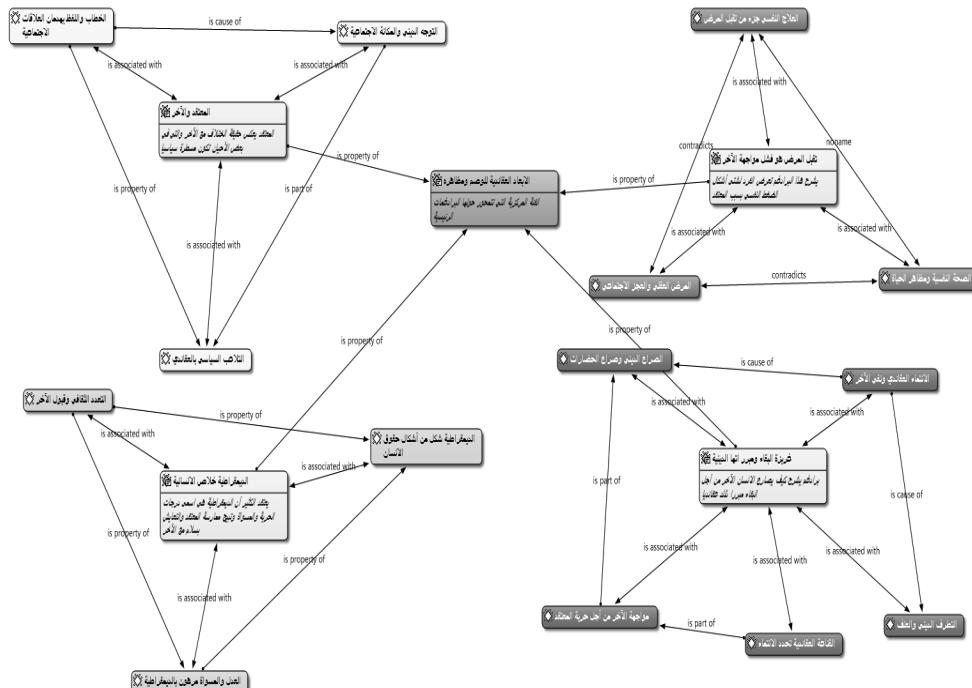
وتتشكل هذا الفئة من العناصر التالية: الانتماء العقائدي ونفي الآخر؛ الصراع الديني وصراع الحضارات؛ التطرف الديني والعنف / القناعة العقائدية تحدّد الانتفاء؛ مواجهة الآخر من أجل حرية المعتقد.

تمظهر مجموعة من العلاقات بين مختلف العناصر، ولعلّ أكثرها وضوحاً تلك العلاقة السببية بين: «الانتفاء العقائدي ونفي الآخر» مقابل فئات «الصراع الديني والحضاري» و«التطرف الديني والعنف»، كما يوضح المخطط والبرنامج المستخدم أنّ عنصر «القناعة العقائدية تحدّد الانتفاء» هو جزء من «مواجهة الآخر من أجل حرية المعتقد» الذي يمثل، بدوره، جزءاً من «الصراع الديني والحضاري».

● **الفئة الفرعية: الديمقراطية خلاص الإنسانية**: تتشكل هذه الفئة من خلال الارتباطات مع العناصر التالية: التعدد الثقافي وقبول الآخر؛ العدل والمساواة مرهون بالديمقراطية؛ الديمقراطية شكل من أشكال حقوق الإنسان، العنصر الأخير هو المصدر الذي تتشكل منه باقي العناصر كما يوضح ذلك الشكل رقم 3.

إن براديغم الديمقراطية، في التحليل المبحثي لهذه الفئة وعناصرها، هو الاعتقاد القوي

بأن الديمocrاطية هي أسمى درجات الحرية والمساواة التي تتيح ممارسة المعتقد والتعايش سلام مع الآخر.



7 - 4 الجريمة والانحراف: بين الفعل ورد الفعل:

هذه الفئة الرئيسية تجمع بين السلوكيات الخارقة لمبدأ العدالة التعاقدية وما يتترّب عنه من رد فعل ورد فعل مضاد. ويتشكل هذا البحث، كما يوضحه المخطط رقم 04، من مجموعة من الفئات

الفرعية المترابطة وفق شبكة علاقات متعددة. وهذه الفئات هي كالتالي:

- برايدِيُّم الفعل الجريمي بين الذات والمجتمع: من خلال العناصر المتقابلة والمشكّلة له، فإنّ هذا البرايدِيُّم يعكس آثار الوصم على المجرم بين شعوره بالذنب وردّ الفعل الاجتماعي.
- تتشكل العناصر فيما بينها وفق شبكة علاقات مترابطة، فتجد عنصراً «الحق في الوجود» في علاقة تضاد مع عنصراً «النظرة الدونية والممارسات السلبية»، كذلك نسجل من التحليل المبحثي لهذه الفئات وجود علاقات سببية مثلًا بين عنصراً «انعدام الوعي

الاجتماعي»، و«انعدام الثقة وانتشار العداوة والبغضاء». وبين «عنصر الفعل الجرمي خرق لمبدأ العدالة التعاقدية»، وعنصر «الإحساس بالدّونية والاغتراب عند المجرم».

- إعادة إنتاج السلوك: فـخ الوصم: الوصم للفاعل ولل فعل الجرمي يتسبب في إعادة إنتاج السلوك الجرمي كرد فعل عكسي ومضاد.

يشكّل هذا البراديغم على خلفية الارتباطات مع العناصر المتقاعلة في الفئة الفرعية موضوع هذا التعليق. فنلاحظ مثلاً، فيما بين هذه العناصر، احتواء عنصر «عملية إعادة إنتاج الفعل الاجتماعي» لعنصر «إعادة إنتاج الفعل المستهجن»، كما نلاحظ أنّ هناك علاقة تضاد بين عنصر «محاولة التأقلم واسترجاع الهوية» مقابل كلّ من العنصرين: «نزع الأهلية الاجتماعية» و«العود إلى الإجرام». كما أنّ عنصر «رد الفعل الانتقامي» هو سبب «إعادة إنتاج الفعل المستهجن».

- الفئة الفرعية: عتبة التّحمل الضيّقة وظاهر السلوك للنوع الاجتماعي: إنّ واقع الوصم بوصفه عملية اجتماعية ومظهراً حياطياً، تزداد حدّته بفعل ضيق عتبة التّحمل للمجتمع ومؤسساته بالنسبة للأفعال المرتبطة بالنوع الاجتماعي، هذا البراديغم المرتبط بشبكة علائقية مع العناصر المتمثلة في:

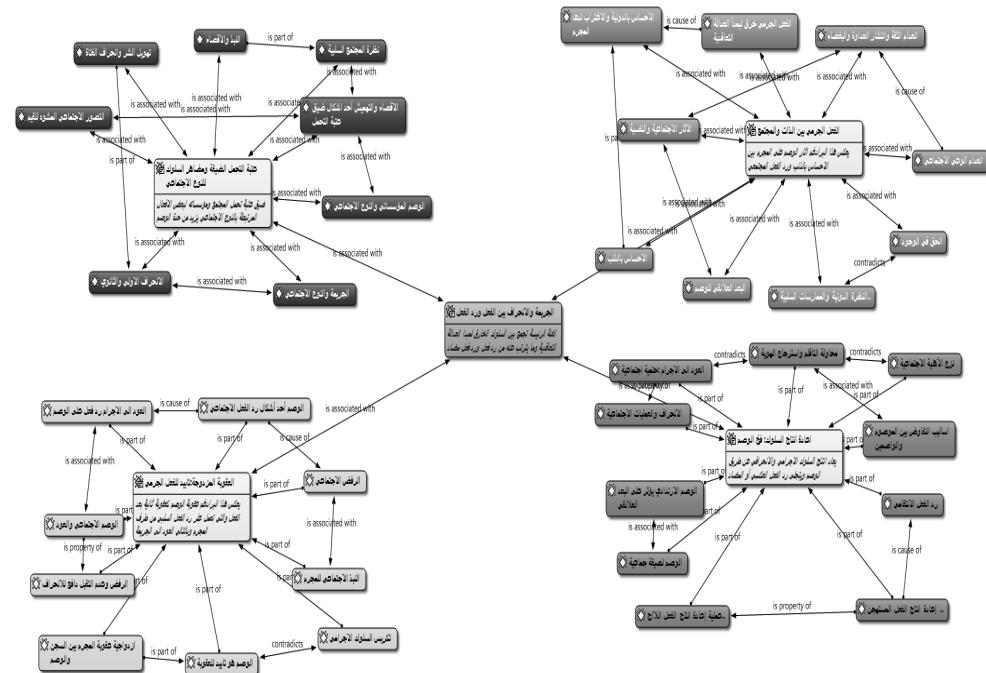
نظرة المجتمع السلبية/ النبذ والإقصاء/ تهويل الشرّ وانحراف البنّت/ التصور الاجتماعي المشوه للقيم/ الوصم المؤسّساتي والنوع الاجتماعي/ الانحراف/ الجريمة والنوع الاجتماعي. نلاحظ من المخطط رقم 04 أدناه، أنّ «التّصور الاجتماعي المشوه للقيم» مرتبط بـ«الإقصاء والتهميشه كأحد أشكال ضيق عتبة التّحمل» الذي يرتبط بدوره بـ«الوصم المؤسّساتي والنوع الاجتماعي» و«بنظرة المجتمع السلبية» التي من بين مكوناتها «النبذ والإقصاء». إنّ «الانحراف الأولي والثانوي» مشكل من جهة من «تهويل الشرّ وانحراف الفتاة»، وله، من جهة أخرى، علاقة بـ«الجريمة والنوع الاجتماعي».

- الفئة الفرعية: العقوبة المزدوجة: تأييد لفعل الجرمي: يعكس هذا البراديغم عقوبة الوصم كعقوبة ثانية بعد العقوبة المسلّطة على الفعل، والتي تعمل على تعزيز رد الفعل السلبي من قبل المجرم وبالتالي العودة إلى الجريمة.

هذا البراديغم تشكل لنا كنتيجة لشبكة العلاقات بين العناصر التالية: الوصم أحد أشكال

رد الفعل الاجتماعي: العود إلى الإجرام رد فعل على الوصم؛ الرفض الاجتماعي: الوصم الاجتماعي والعود؛ النبذ الاجتماعي للمجرم؛ تكريس السّلوك الإجرامي؛ الوصم هو تأييد للعقوبة؛ الرفض وعدم التقبّل دافع للانحراف؛ اذدواجية العقوبة للمجرم بين السّجن والوصم.

قراءة الشبكة الترابطية لبعض العناصر تحيينا على بعض العلاقات، فهناك السببية
فـ «الوصم كأحد أشكال رد الفعل المجتمعي» سبب في «العود للفعل الجرمي» و«الرفض الاجتماعي».
وارتباطات بين «الرفض الاجتماعي» و«النبذ الاجتماعي للمجرم».



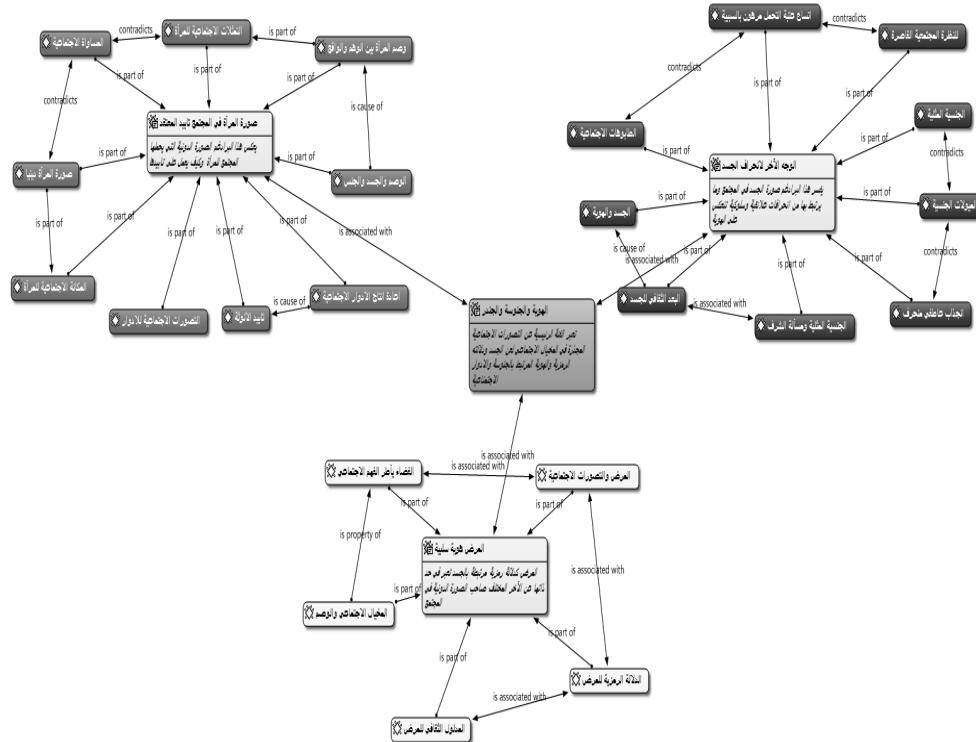
مخطط رقم (04) الجريمة والانحراف: بين الفعل ورد الفعل

7 - 5 الهوية والجنوسة والجند:

تعبر هذه الفئة الرئيسية كما هو موضح في المخطط أدناه، عن التصورات الاجتماعية المجدزة في المخيال الاجتماعي للجسد ودلاته الرمزية والهوياتية المرتبطة بالجنوسية والأدوار الاجتماعية القائمة على ذلك.

- يتشكل هذا المبحث من مجموعة من الأبعاد المتمثلة في الفئات الفرعية التالية:
- **الفئة الفرعية: المرض كهوية سلبية:** تعكس هذه الفئة براديفم المرض كدلالة رمزية مرتبطة بالجسد تعبّر في حد ذاتها عن الآخر المختلف صاحب الصورة الدونية في المجتمع. ويتشكل هذا البراديفم من خلال الارتباطات بين العناصر التالية: المرض والتصورات الاجتماعية؛ الفضاء يؤطر الفهم الاجتماعي / المخيال الاجتماعي والوصم؛ المدلول الثقافي للمرض؛ الدلالة الرمزية للمرض. تبدو هذه الأبعاد مرتبطة فيما بينها، ونستثنى من ذلك عنصر «المخيال الاجتماعي والوصم» الذي هو جزء من عنصر «الفضاء يؤطر الفهم الاجتماعي».
 - **الفئة الفرعية: الجسد كوجه آخر للانحراف:** هذا البراديفم يفسّر صورة الجسد في المجتمع وما يرتبط بها من انحرافات علائقية وسلوكية تعكس على الهوية. يتشكّل هذا البراديفم من العناصر التالية: النظرة المجتمعية القاصرة؛ اتساع عتبة التحمل مرهون بالسببية؛ التّابوهات الاجتماعية هذه العناصر، وحسب التحليل المبحثي من خلال برنامج أطلس، جاءت في علاقة تعارضية.
 - كذلك، وضمن العلاقة التّعارضية نفسها، احتوت الفئة والبراديفم أعلاه على العناصر الآتية: الجنسية المثلية / الميليات الجنسية؛ انجذاب عاطفي منحرف، في حين جاءت العلاقة مترابطة بين العناصر التالية: الجسد والهوية؛ البعد الثقافي للجسد؛ الجنسية المثلية ومسألة الشرف.
 - **الفئة الفرعية: صورة المرأة في المجتمع تأييد المعتقد:** يعكس هذا البراديفم الصورة الدونية التي يحملها المجتمع للمرأة وكيف يعمل على تأييدها. ويتشكل هذا البراديفم من العناصر التالية: تأييد الأنوثة؛ التصورات الاجتماعية للأدوار؛ المكانة الاجتماعية للمرأة؛ صورة المرأة دينياً؛ المساواة الاجتماعية؛ التمثّلات الاجتماعية للمرأة؛ وصم المرأة بين الوهم والواقع؛ الوصم والجسد والجنس؛ إعادة إنتاج الأدوار الاجتماعية.
 - ييرز المخليط مجموعة علاقات بين هذه العناصر، بحيث أنها سببية بين عنصر «الوصم والجسد والجنس» و«وصم المرأة بين الوهم والواقع». وهذا الأخير مرتبط وجزء من عنصر «التمثّلات الاجتماعية للمرأة» الذي هو، بدوره، في علاقة تعارضية مع «عنصر المساواة

الاجتماعيّة، والعنصر نفسه مع عنصر «صورة المرأة دينياً» وبطبيعة العلاقة التعارضية نفسها.



مخطط رقم (05) : الهوية والجنسية والجند

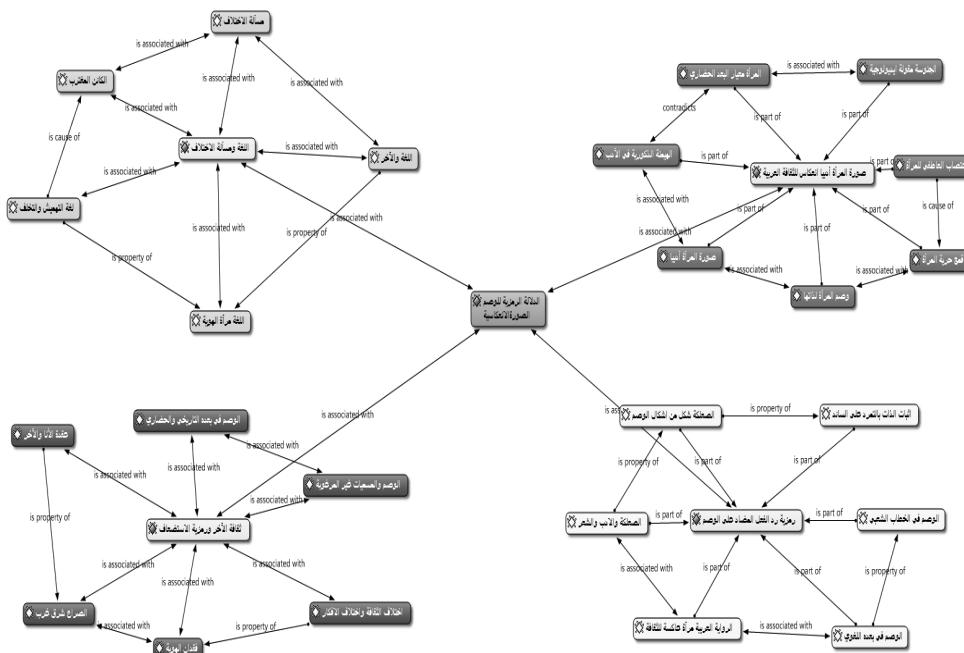
7 - الدلالة الرمزية للوصم - الصورة الانعكاسية :

يتشكل هذا المبحث من أربع فئات فرعية. وهي كالتالي:

- **الفئة الفرعية: صورة المرأة أدبياً انعكاس الثقافة العربية:** تتلخص هذه الفئة في مجموعة العناصر المترابطة ببعضها، والمتعارضة وأحياناً في علاقة سببية، فنلاحظ مثلاً أنَّ عنصر «الاغتصاب العاطفي للمرأة» هو سبب لـ«قمع حرية المرأة»، وهذا الأخير في علاقة ترابطية مع عنصر «وصم المرأة لذاتها». وهو مرتبط بدوره مع عنصر «صورة المرأة أدبياً» إلى غاية عنصر «الهيمنة الذكورية في الأدب». وهذا في تعارض مع عنصر «المرأة معيار البعد الحضاري».

- **الفئة الفرعية: اللغة ومسألة الاختلاف:** تتشكل هذه الفئة من العناصر التالية: مسألة الاختلاف/ الكائن المفترب/ لغة التهميش والتخلف/ اللغة والآخر/ اللغة مرأة الهوية.
- **الفئة الفرعية: ثقافة الآخر ورمزيّة الاستضعاف:** تتشكل هذه الفئة بدورها من العناصر التالية: الوصم في بعده التاريخي والحضاري / والوصم والسميات غير المرغوبية، وهذا العنصران المرتبطان مع بعضهما. أمّا عنصر «عقدة الأنّا والآخر» فهو جزء من «الصراع شرق غرب»، وهذا الأخير مرتبط بعنصر «فقدان الهوية» الذي يتضمّن عنصر «اختلاف الثقافة واختلاف الأفكار».
- **الفئة الفرعية: رمزيّة رد الفعل المضاد على الوصم:** في هذه الفئة تدخل العناصر التالية في علاقة ترابطية «الصلعكة والأدب والشعر»؛ الرواية العربية مرأة عاكسة للثقافة؛ الوصم في بعده اللغوي، وهذا العنصر الأخير هو جزء من عنصر: «الوصم في الخطاب الشعبي»، أمّا عنصر «الصلعكة» شكل من أشكال الوصم فهو جزء من عنصر «إثبات الذات بالتمرد على السائد».

64



مخطط رقم (06) لدلالة الرمزية للوصم - الصورة الانعكاسية

8. مناقشة عامة وأولية لنتائج الدراسة :

8 - 1 تذكير بالفكرة والهدف والموقف الإبستيمولوجي:

ما نستعرضه في هذه القرارات، هو مناقشة أولية لمخرجات التحليل المبحثي للخطاب «الأكاديمي» حول الوصم. وهو خطاب «الذات العارفة»، كما تتضمن ملاحظاتنا الأولية والميدانية، نتائج نقاش ومقابلات حرّة مع بعض «الفاعلين» الأكاديميين.

بالعودة إلى ظاهرة «الوصم» فإنّ الهدف ليس الموضوع في حد ذاته، إنما هو محاولة جمع معطيات أولية تمكّنا من مناقشة معرفية متواصلة لتناول «الظاهرة»، ونحن نسعى لفهم البنية المعرفية ومقاربتها بين ما هو «واقع اجتماعي» وما هو «مشكلة اجتماعية» وما هو مشكلة إشكالية سوسيولوجية ومعرفية.

يجدر بنا طرح الملاحظات التالية حول «التناول المعرفي للوصم» من خلال النصوص المعالجة التي تحيل إلى ما تم تناوله ضمن مجموعة عناصر وفئات وأحياناً ثنائيات، مثل: الفعل الجريمي؛ الانحراف؛ النوع الاجتماعي والفعل الجريمي والانحراف؛ الرفض؛ التهميش؛ الإقصاء؛ المعتقد وتصنيف الأفراد وفق ذلك... الخ.

65

يظهر من خلال الملاحظات الأولية للفئات، ومحفوظ النصوص وأهدافها، أنّ الوصم محدد مسبقاً لدى الذات العارفة، أي أنه محدد مسبقاً كمشكلة اجتماعية و/أو في مشكلة اجتماعية معينة.

ولنا أن نفترض هذا الموقف الإبستيمولوجي في تناول القضية. وهو كالتالي: ماذا لو انتلقنا من افتراض معرفي يجعل من الوصم «طريقة عيش»، يجعل من «الوصم» موضوع اجتماعي وكائن نتعامل معه «معرفيًا» كذات اجتماعية Social subject له عالمه الخاص وطريقة عيشه كأيّ «ذات» توصف بـ «العادية»؟

إذن، على خلاف التناول «الاحتمي» لظاهرة الوصم، يمكن اعتبارها أيضاً ك فعل تحدي لواقع معين ولنظام قائم و/أو منظومة أخلاقية ... الخ. فواقع الوصم وفق هذه القراءة هو كيف تصبح «منتجاً» اجتماعياً مهيّمنا عليه؟؛ أو كيف تصبح مهيّمنا بالفعل الناتج عنه؟ وبلاحظ، في هذا الصدد، أنّ الكثير من العناصر المتعلقة بتصور الظاهرة من قبل الذات العارفة موضوع البحث، تتطرق من خلفية «أخلاقيّة» وتحميات، وميل إلى نقل الصورة كما هي مرسومة في الواقع، وتبنيه

كمنطلق معرفي. من ذلك مثلاً وصم «عاملات الجنس» اللاتي في الواقع الاجتماعي بأنهن «داعرات؛ عاهرات... إلخ»، والحال أنه، على عكس الصفة المهنية المنفصلة، وبعيداً عن الأطر الأخلاقية، يمكن اعتبار «مهنـتهن كتجارة خدمات جنسية».

8 - 2 الذات العارفة والفح المعرفي لمعالجة الوصم:

تكتسي الكلمات قيمة بالنسبة إلى رجل الشارع والفيل، وف على حد سواء، وإذا كانت المعرفة تتعلق بمدى يقينية حقيقة الظواهر وخصائصها، فإن رجل الشارع يعيش عالماً حقيقياً بالنسبة إليه، أمّا الفيلسوف فيتساءل حول الوضعية الأساسية لهذا الواقع والمعرفة التي يكتسيها (Berger, Luckman, 1986: 8)، في هذا السياق يمكن القول إن هناك فرقاً بين الفرد والمجموعات الموصومة التي تعيش على خلفيات هذه العملية - الوصم - وكيف ترى الواقع وبين الذات العارفة والتي يعتبر بالنسبة إليها حقيقة ترتبط بظواهر لها وجود مستقل عنها، وبالتالي يبقى هذا المفهوم حبيس التصورات الاجتماعية ذات الأصل النظري العلمي والخبرات الاجتماعية الأخرى. إنّ هذا التصور السوسيومعرفي/ الإدراكي يجمع، في الوقت نفسه، حسب نظرية النواة المركزية لأبريك Abric شيئاً ي يجب الكشف عنهما. وهما المحتوى الداخلي والبنية المحددة لعناصر التمثيل الاجتماعي لموضوع معين (Lo Monaco et Lheureux, 2007: 58) (والذي يعتبر في حد ذاته معرفة اجتماعية تحاول حصر عناصر اجتماعية وتبريرها.

66

ويُلاحظ أن محاولة بناء معرفة على أساس ما هو موجود ومجدّر في الواقع الاجتماعي، ونقل تلك الخبرة وتحويلها «لغوياً» إلى نص؛ مقال؛ مداخلة... إلخ لا يجعل منها موضوعاً علمياً ومعرفياً، بقدر ما هو تناول وإعادة إنتاج معرفة شعبية وعرضها بطريقة شبه أكاديمية من خلال «تحالل» تصميم بحث؛ دراسة».

إن الواقع الاجتماعي مليء بالظواهر التي صنفها «المجتمع» أو «العامة» وصما، فدور الذات العارفة هو فهم هذا التصنيف وتحديد مجالاته وحدوده إن وجدت، ثم رفع المادة إلى مستوى التحليل والمساءلة، بمعنى معالجة ما هو في الواقع «مشكلة اجتماعية» كمشكلة «سوسيولوجية ومعرفية».

يبين ما استنتجناه من تحليل للبيانات، ومن ملاحظاتنا ومناقشاتنا الأولى أن الوصم ليس منتجاً مجتمعيّاً، بل هو فقط «منتج ذو تأثير أكاديمي» وهذا وقع التشويه.

وممّا نفّسر به هذا «التشويه»، أنّ النصوص المعالجة، أي مشاريع الدراسات والمداخلات في مجلّتها قد اتّسمت بِاقصاءٍ أو تجنبٍ للبحث الميداني الأوليّ، وهذا الأخير ينطلق من معطيات الواقع الهدف إلى فهم الحالة والفتّة والفعل والفاعل كموضوع مستقلّ عن التّصورات الاجتماعية القائمة، وتحيل هذه الملاحظة على أنّ هذا المشكّل هو أحد أهمّ أسباب «التشويه المعرفي» لموضوع «الوصم».

وبالعودة إلى مقاولة وظيفة «الباحث» بفكرة بناء «المفهوم» أو نحّته، وهي بالنسبة إلينا إشكالية كبيرة في تناول هذا الموضوع ومعالجته لدى الذّات العارفة، فقد استخلصنا أنّ منطلقات وأهداف الباحث في تناوله لأيّ ظاهرة، إنّما تكشف عن مفارقة بين وظيفتين متناقضتين، حصرناها في النّمودجين التاليين:

- نموذج الباحث والذّات العارفة الذي يهدف إلى فهم وتشخيص وتحليل الفعل الاجتماعي والتفاعلات المرتبطة به، واستنتاج هذه الارتباطات والدّوافع؛ المسّبّبات / النّتائج... إلخ. وإجراء معرفة لغاية معرفية قبل كل شيء مع إمكانية «التدخل».

- نموذج الباحث «المناضل»؛ «الضحية»؛ المعاطف. وهو نموذج الباحث المعزّز للمعرفة الشّعبية والمنظّر للقيم الأخلاقية القائمة والمدافع عن قيم المجتمع.... إلخ.

يوضّح هذان النّمودجان وبيران نوعيّة تناولنا لأيّ ظاهرة أو موضوع، وما طبيعة تناول «المفاهيم» أو بنائها إلا مرتبطة بذلك. فالوصم هنا لا ينحدر معرفياً بدأبة بمساءلة فمعالجة الواقع كما هو متجلّز في إعادة بناء وتبرير، بل هو مستقطب شكلاً ومضموناً كما يتجلّز في الخطاب الاجتماعي والعام وما بقية النقاش إلا تحصيل حاصل.

حول هذه القضية يمكن الرجوع إلى نقاش فتحه أحد روّاد المدرسة التّفاعالية الرّمزية، هو: «هربرت بلومر» Herbert Blumer . وأيّة ذلك أنه بخصوص بناء مفهوم علمي ضمن دراسة ظاهرة اجتماعية / نفسو اجتماعية، يتمّ ذلك انطلاقاً من الصورة الواقعية والخام والمجزرة للمفهوم وهو ما يسمّيه بـ The Sensitizing Concept إلى غاية الوصول إلى نحت وبناء المفهوم في صورته النهائية الحاملة للصفة النظرية / المعرفية وهو ما يسمّيه بـ: The Final Concept .

وقد لاحظنا، على وجه الاستنتاج العام، أنّ «الوصم» يعالج معالجة مفهومية إجرائية محددة. ويظهر هذا التناول بقوّة في التقىءة المحددة وفي «التعاطف» مع «الموضوع» كما مع «الذّات»، وكذلك في الارتباطات والعلاقات السببية التي تمثلها المخطّطات بشكل واضح، وهنا تكون أمام مأزق

معريف حقيقي: هل «تحديد» صفة «الموضوع» (الوصم) مسبقاً تتجزأ لنا «فهما» ل مختلف عملياته ونمطه راته فعلاً؟

من خلال هذا وتشبيكاً مع فكرة «هربرت بلومر»، نحن نعتقد بفكرة أساسية منهجية ومعرفية، تتمثل في تجاوز السببية من خلال الاشتغال أولاً على البنى المفهمية المشتقة من الواقع إلى غاية تشكيل بنية مفهمية نظرية علمية وتقسيرية.

8 - 3 الوصم وتناوله المعرفي: نقاط مفارقات مستخلصة من ملاحظات ميدانية:
ما يتم إعادة إنتاجه معرفياً دون مساءلة وإعادة تفكير في تناول هذه الظاهرة «الاجتماعية» والموضوع «المعرفي» الذي هو الوصم، هو تكييفه ضمن ثنائيات تعكس الصورة الاجتماعية والشعبية لا النظرة الأكاديمية، فمثلاً ثنائية المرضي / العادي يعاد إنتاجها دون مقابلتها في بعض المظاهر بثنائية «الحياة الخاصة» - الفضاء الخاص؛ والحياة العامة - الفضاء العام، وهذا ما يصنع فارقاً اجتماعياً ومعرفياً في معالجة الموضوع / الظاهرة.

ويمكن النظر في مثال آخر يتعلق بوصم «الانحراف». ومفاده أننا نجد الصورة نفسها وردة الفعل الاجتماعية ذاتها هي المتبناة في الخطاب «الأكاديمي»، مما يتّصف اجتماعياً «بالمنحرف» و«المجرم»... إلخ، في حال مقابلته بالتنظيم والعقلنة للمجموعات وأعضائها الموصومة، يجعل الانتقال من الاجتماعي إلى العلم اجتماعي والنفسي، إلى العلم النفسي... إلخ، انتقالاً وجهاً ومبنياً. وهنا يُصنع المفهوم ويُتّخذ صورته المعرفية المختلفة عن «التهمة: الوصف المجتمعي»، ففي هذا الإطار من المناقشة، كان قد أشار هوارد بيكرز (Becker, OP - cit: 61 - 48) إلى فكرة مفادها أن «الباحث: الذات العارفة» الذي يواافق مسبقاً على قيم المجتمع «وصم الانحراف» مثلاً مقابل «التنظيم الاجتماعي والعقلانية» المعزّزة بالتقبيل بالنسبة للأفراد المتندين للمجموعات «الموصومة» والذين يشكلون، بعد مسار اجتماعي، هوية خاصة، فإنّ الوصم عنده لن يشكل معطى اجتماعياً، بقدر ما يشكل معطى سياسياً (أي هناك تحديد مسبق للمعايير والقيم من خلال الهيمنة والشرعية/ الشرعية).

ونضيف هنا مثلاً ثالثاً يمكنه توضيح الموقف المعرفي بخصوص الموضوع، وهو يتعلّق بالفئات والأفراد الذين يحملون وصما اجتماعياً، وهم في الحقيقة فئة تعيش تحت «الخطر» وفي «مخاطر»، هذا الواقع يدعو إلى التّساؤل في صورة هذا الشكل من «الوصم»، وكيف نفهم

تَكُونُه على الفئات التي تعيش وضع «خطر» على حياتها ووضع الخوف، هنا نطرح سؤالين معرفيين متراقبتين، هما: ما هو الوصم؟ وما هو الأوصم؟ من يحمل صفة الوصم ومن ذا الذي لا يحملها؟.

وعطفاً على ما بدأناه في هذا العنصر، ضمن فكرة المواجهة بين صاحب المعرفة و«مقاؤل الأخلاق» (Becker, 1985 ; Scheerer, 1985) Moral entrepreneur نشير إلى أن طرح موضوع الوصم ضمن ثائيات «المنحرف؛ غير منحرف، السّوّي؛ غير السّوّي، العادي؛ المرضي... إلخ» هو تكريس لخطاب «مؤسّساتي» مهيمن على المعرفة ومسخر لها لإنتاج إرادة صانع السياسات والمعايير والقيم... إلخ، فمن له شرعية وضع المعايير والتصنيف؟ وكيف تشتعل آليات المعايير (من خلال واضعها)؟ الجواب، ضمنياً وظاهرياً ومن خلال شبكة قراءة متنوعة، هو قطعاً: السّلطة؛ الهيمنة.

نستحضر في هذه المناقشة مجموعة من المواقف المعرفية والأفكار الوجيهة حول القضية، منها طرح ميشال فوكو لفكرة جوهيرية في نقده للخطاب الغربي تجاه الآخر، وهو الخطاب السلطوي ضدّ الآخر، هذا الخطاب الذي يمارسه ما يمكننا تسميته بـ«مفوّض السلطة»، وهو عادة الأكاديمي، فكلّما امتلك معرفة حصرية وحتى سابقة لوقتها (إن صح التعبير)، تمكن من صياغة وتوظيف خطاب مهيمن على الآخر، وله فعالية أكثر في تقويض الفهم الصحيح والعلمي، كلّ هذا يتمّ ضمن وعاء لغوي يتميّز بالفراغ ولكنه مهيمن.

69

إنّ العقل الرّاشد هو منتج المعرفة، وهو مصدر للقوة والسيطرة، وذلك من خلال انفصاله عن اللاّعقل أو الجنون، الذي يعتبر مصدر اهتمام فوكو في أعماله الكثيرة والمتنوعة، وكذلك في نظرية اللصيقة والمشفى *asile*^L عند قوفمان، كما أنه مصدر تأسيس الطب عموماً، والطبّ العقلي على الخصوص، وهكذا أصبح الإنسان موضوعاً للمعرفة في كثير من العلوم الإنسانية، كال التاريخ، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والأنثربولوجيا... إلخ، ويرى فوكو، في هذا الإطار، أن المعرفة تولد القوة بتشكيل الناس كفاعلين ثم التحكّم فيهم بالمعرفة (خاصة المعرفة العلمية) (Ritzer, 2011: 615)، من خلال خلق مجتمعين من الأفراد: العاقل والجنون، بعدهما كانت هذه الفتّة واحدة في القرن السادس عشر، وذلك بالاستعانة بالعقلاء وممثلיהם من أطباء وعلماء نفس على حدّ تعبيره. ففي الوقت ذاته، وفي سياق آخر، يقرّ قارفنكل وسيكورال في دراساتهما حول المصحّة العقلية باعتماد

الخبراء على ما يصفه لهم الأشخاص من أعراض ليتم مطابقتها مع مصنّفاتهم، ووضع هؤلاء الأشخاص في إطار معينة تحيل على الاضطراب والمرض العقلي (Garfinkel, 1967)، وهو ما يعتبر نوعاً من السجن المعنوي والأخلاقي.

أما بخصوص دوني زابو Denis Szabo فإنه استخدم مصطلح «خبراء العلوم الاجتماعية» الذين يعتبرهم كذلك، وبسبب اشتغالهم على فئات مسماة «مهمشة» و«أقليات»، وقد نسب هؤلاء أنفسهم خبراء ومدافعين عن هذه الفئات في حين أنهم هم من عمّق الهوة بين هذه الفئات «الموصومة» مقابل الفئات الأخرى المصنفة «عادية» و«الأغلبية»... إلخ.

من جهة أخرى تطرح الباحثة نتالي هاينيش N. Heinich فكرة حول «المعايير الاجتماعية» و«القيم»، وترى أنها ليست خاصة بفعل معين ولا مرتبطة بظاهرة دون غيرها أو مجال دون غيره، بل تتعلق «باليهمنة» (Heinich, 2017).

إذ من المفترض، ومن وجهة نظر علمية فإنّ معالجة «الوصم» يقتضي دراسة وفهم ردّات الفعل والتفاعلات الاجتماعية ضمن العملية، لا «الوصم» كما يعتقد ويتمثل في «المخيال المهيمن»، ذلك لأنّ الوصم كهوية اجتماعية، تُطرح إشكاليته ابتداءً من «تقمص» الشخص للصيقة وتغيير هويته.

70

نجد لهذه المناقشة أيضاً، ومن خلال تشبّيك نتائج هذا التحقيق الأولى (الدراسة الاستكشافية) مع هذه الأديبيات، أرضية تفسيرية على مستوى الباحثين الجزائريين، بحيث أنّ عنصر عياشي، قد ناقش قضية استقلالية الممارسة العلمية عن السياسة، ودعا جدياً إلى التمييز بين «الالتزام وهو صفة ضرورية وموضوعية للمعرفة الاجتماعية وبالتالي لمنتجيها، وبين الامتثالية لهيمنة السلطة السياسية على الفكر والمعرفة الاجتماعية واستخدامها من أجل كسب الشرعية وتبرير سيطرة القوى الاجتماعية التي بيدها الحكم». (عنصر، 2003: 69)

غير بعيد عن هذا التحليل والنقاش المعرفي، نجد جمال غريد في كتابه «L'entrée en sociologie» يطرح فكرة مهمة عنون بها إحدى فقرات الكتاب وسمّاها بـ: «تلّافياً؛ تجنب المجتمع» L'évitement de la société، وهذا التلّافياً، عنده، راجع إلى عدة عوامل تتعلق بالطابع اللاديموقراطي للسلطة، وقد أرجعه أيضاً إلى تفضيل المقاربات الماكروسociولوجية على حساب المقاربات النوعية المعمقة في دراسة المجتمع وعناصره وظواهره، لقد أشار غريد إلى أنه «للحظ

في جزائر السبعينيات سباق محموم من أجل دراسة المسائل التي كانت السلطة السياسية قد وضعتها في جدول أعمالها كـ«الثورة الزراعية» و«التسخير الاشتراكي للمؤسسات» أو «إصلاح التعليم» (Guerid, 2013 : 219)، هذه الملاحظة تعزز بطريقة ما فكرة عدم استقلالية العلمي عن السياسي، وكيف أن هذا الأخير هو بمثابة «رب عمل» للأول وفي حالة الاصطدام يصبح «رجل العلم والسوسيولوجي شخصا تحت المراقبة»، وينظر إليه بعين الريبة.

نخلص من أطروحة غريد والبقية، إلى أن الإشكالية في فهم المجتمع وظواهره هي أيضا مسألة «دخول» و«ولكن من أي باب؟»، فلهذا نعزز موقفنا بفكرة أساسية وهي أن الدخول من باب الميدان والتحقيق الميداني ذو الصبغة الأنثروبولوجية يعطي فهما أكثر دلالة وتعبيرًا عن الواقع الاجتماعي، لكن هذا الدخول يجب أن يكون من باب الاستقلالية عن القوالب النظرية الجاهزة وعن تلك الأحكام القيمية والأخلاقية، وأخيرا عن السلطة المؤسساتية؛ سياسية، بمعنى، وكخلاصة لكل هذه العناصر: «ينبغي الإلحاح على أن استقلالية الممارسة العلمية تبدأ باستقلالية قرار رجل العلم في اختيار موضوع دراسته». (Guerid, 2013: 220)

خاتمة :

توصّلنا، بعد هذا العرض لمعطيات المرحلة الاستكشافية لدراستنا التي عنونت بـ«البنية السوسيو - معرفية للوصم»، وبعد المناقشة الأولية لنتائج التحليل الكيفي المبخي للنصوص والملاحظات المستقاة من الواقع والمقابلات والحوارات الحرة، إلى عنونة كانت ضمنية في هذا العرض، وهي التي نصوغها في الجملة التالية: «في وصم الوصم أو عندما تتشهّد البنية المعرفية للوصم»، هذا الاستنتاج هو ملخص لمؤشرات أولية عن التناول المعرفي للوصم، وكيف أن الذات العارفة في المعالجة «العلمية» للظاهرة تتطلّق من توصيف «جاهز» غالباً ما يتمظهر فيه «الوصم» كمشكلة اجتماعية لا كواقع اجتماعي مبني على التفاعلات الاجتماعية وردود الفعل الاجتماعية، حيث أن هناك فرقاً بين الفرد أو المجموعات الموصومة التي تعيش على خلفيات هذه العملية - الوصم - وكيف ترى الواقع، وبين الذات العارفة والتي يعتبر بالنسبة إليها حقيقة ترتبط بظواهر لها وجود مستقل عنها، وبالتالي، وبناء على ما تناولناه وعالجناه وناقشهناه، وإلى هذا الحد، ومن منطلق هذا التناول نرى أن هذا المفهوم سيظلّ حبيس التصورات والخبرات الاجتماعية».

قائمة المراجع:

- (1) عنصر العياشي، (2003) : نحو علم اجتماع نصي: دراسات نظرية وتطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- (2) الخواجة محمد ياسر(2005) : الانحراف والمجتمع: دراسات في علم الاجتماع الجنائي، دار المصطفى، مصر.
- (3) Barkan Steven(2017): Criminology: A sociological understanding, Seventh edition, Pearson, USA.
- (4) Becker Howard(1985) : Outsiders - études de sociologie de la déviance - traduit par J - P Briand et J - M Chapoulie, Editions Métailié, Paris.
- (5) Berger Peter, Luckman Thomas(1986) : La construction sociale de la réalité, Méridiens, PARIS.
- (6) Brown Stephen, Esbensen Finn et Geis Gilbert (2013): Criminology - Explaining crime and its context - Eighth edition, Elsivier, USA.
- (7) Burke Roger Hopkins(2009): An introduction to criminological theory, third edition, Willan Publishing, UK.
- (8) Carrabine Eamon et al (2009): Criminology - a sociological introduction - , Second Édition, Routledge, NY
- (9) Castoriadis Cornelius(1974): The imaginary constitution of society, The MIT press Cambridge, UK.
- (10) Charmaz Kathy(2006): Constructing grounded theory, Sage Publication, USA.
- (11) Garfinkel Harold (1967): Studies in ethnomethodology, Prentice - hall inc, USA.
- (12) Guerid Djamel (2013) : l'entrée en sociologie, les limites de l'universel européen. Implications concrètes dans le monde d'aujourd'hui, Publisud, Paris.
- (13) Harrari Yuval Noah (2015): SAPIENS - une bref histoire de l'humanité, ALBIN - MICHEL, PARIS.
- (14) Lo Monaco Gregory. et Lheureux Florent (2007): Représentations sociales: théorie du noyau central et méthodes d'étude. Revue électronique de Psychologie Sociale, n°1, pp.55 - 64. Disponible à l'adresse suivante: <<http://RePS.psychologie-sociale.org>>.
- (15) Mucchielli Roger (2006): L'analyse de contenu: des documents et des communications, Editons ESF, Paris.
- (16) Nathalie HEINICH (2017), Des valeurs. Une approche sociologique, Paris, Gallimard.
- (17) Ritzer George (2011): Sociological theory, 8 Edition, MacGraw - hill, USA.
- (18) Scheerer Sébastien (1985). L'entrepreneur moral atypique. Déviance et société, 9(3), 267 - 289.
- (19) Schmalleger Frank(2014): Criminology, second edition Pearson Education, USA
- (20) Strauss Anselm (1987) : Qualitative analysis for social scientists, Cambridge University Press, United Kingdom.

- (21) Strauss Anselm, Corbin Juliet (1998): Basic of qualitative research - second editions, Sage publications, LONDON.
- (22) Szabo Denis (1978): Criminologie et politique criminelle, [texte disponible dans <http://classiques.uqac.ca>]
- (23) Winters Robert, Globocar Julie et Roberson Cliff (2014): An introduction to crime and crime causation, Taylor and Francis Group, USA.

Socio - cognitive structure of stigmatization: Exploratory research of the knowing subject's social representation

DR. IMAD CHAREF •
DR. SOUFYANE BADRAOUI •

Abstract

The socio - cognitive structure of stigmatization is a discovery procedural research attempt that aims to define the content and structure of stigmatization as a social reality, which is reflected in social practice, and as a cognitive concept used to justify such processes. By investigating and analysis the knowing subject's (knower's) discourses of stigma as socio - cognitive structure, and the extraction of the dimensions of this concept, based on the thematic analysis of all projects and summaries which constitute the sample corpus accepted for the conference on: «stigmatization, an interdisciplinary reading». The conference was held on 89/ February 2019 in Sousse, Tunisia. The purpose of this study was to extract the fundamental dimensions of stigmatization as a concept and a phenomenon, through the cognitive experience of «knowing subject» as an aspect grounded in this practice, not as an evaluation of researchers and their contributions in the field.

74

Key words: stigmatization, deviance, socio - cognitive structure, thematic analysis, knowing subject.

• Research Professor, Department of Sociology, Larbi Tebessi University, Tebessa - Algeria.

أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات: دراسة حالة

«دراسة مطبقة على مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين، تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن أنموذجاً»

75

د. شادي محمود أبو عباس •

د. خالد حسين العلوان ٠٠

DOI : 10.12816/0058950

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من الصف الثالث الأساسي، موزعين على شعبتين دراسيتين، وتم توزيعهما عشوائياً لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (20) طالباً، وتم تدريسها بإستخدام القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية وتتمثل الأخرى المجموعة الضابطة مكونة من (20) طالباً. وتم تدريسها

● دكتوراه في علم النفس، وزارة التربية والتعليم الأردنية – الأردن.

● دكتوراه في علم الاجتماع، مدرس – الجامعة الهاشمية – الأردن.

بالطريقة التقليدية . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء العاطفي كأداة للدراسة وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، طبق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وبعد الانتهاء من تطبيق القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية، طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً إيجابياً من توظيف القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تربية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف الثالث، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للفياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البعدي للأداء على نفس المقياس مقارنة بالقياس القبلي لأدائهم عليه.

كلمات مفتاحية: القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية، الذكاء العاطفي.

المقدمة :

مفهوم الذكاء من المفاهيم المجردة التي اهتم بها الكثير من علماء النفس في ميادين العلم، حيث سعوا جاهدين للوقوف على فهم طبيعته، ومكوناته، والعوامل التي أثرت فيه، وكانت المشكلة التي واجهت العلماء هي ما إذا كان الذكاء هو قدرة واحدة أم أنواع متعددة من القدرات، وقد ظهرت الكثير من النظريات التي بحثت في هذا الموضوع منها نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة، حيث أشارت تلك النظرية إلى ما يعرف بالذكاء داخل الشخص الذي يشير إلى قدرته على إدارة وترميز مشاعر الذاتية، ومن بين أنواع الذكاءات التي بحثها العلماء الذكاء العاطفي (Emotional intelligence)، حيث ربط العلماء بين العاطفة والذكاء العقلي، وأثر هذا الذكاء على أداء المتعلم وسلوكه.

76

بدأ ظهور الذكاء العاطفي منذ منتصف الثمانينيات من قبل عدد من العلماء أمثال بارون (Baron, 1997) وجولان (Golman, 1995) ومايرو سالوفي (Mayer & Salovey, 1990)، فقد أشار سالوفي أن الذكاء العاطفي يرجع في أصله إلى القرن الثامن عشر بتناول المعرفة، والعاطفة، والدافعية، ومن ناحية أخرى أشار كل من مايرز وتاكر (Myers& Tucker,2005) أن أصول الذكاء العاطفي ترجع إلى نظرية الذكاء الاجتماعي لأدوارد ثورنديك في العشرينات من القرن العشرين، في حين يرى البعض أن ظهوره كان في دراسة باين (Payne, 1985) التي درس فيها الانفعالات؛ وأشارت العديد من التساؤلات حول الوجودان وقدمت العديد من المفاهيم (عثمان، 2009). ويعرف

تشيرنس وجولان (Cherniss & Goleman, 2001) الذكاء العاطفي بأنه «قدرتنا على إدراك انفعالاتنا والتعبير عنها، وفهم الانفعالات واستيعاب دورها في التفكير، وإدارة وتنظيم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة».

ومما يدعم برامج تنمية الذكاء العاطفي، ما ذكره جولان (Goleman, 1995) بأن الذكاء العاطفي يمكن أن يبني ويتم تعلمه من خلال تنمية مهارات التفاعل مع الآخرين، حيث يرتبط بالجو الانفعالي الذي تصنفه الأسرة فإذا اعتبرنا أن نسبة الذكاء المعرفي مجرد مستقرة على مدى حياة الفرد فإن نسبة الذكاء العاطفي يمكن أن تتزايد بالتعلم والتدريب . وبعد الذكاء الأكاديمي مفتاح النجاح في الحياة الأكademie بينما يعد الذكاء العاطفي مفتاحاً للنجاح في الحياة مقارنة بالذكاء الأكاديمي، حيث أكد العالم الأمريكي جولان (Goleman, 1995) بأن الذكاء العاطفي له نصيب كبير من الإسهام في التعامل مع الحياة الانفعالية للفرد مقارنة بالذكاء الأكاديمي، فمرتفع الذكاء الأكاديمي قد ينهارون ويفرقون في الكبت وتكون لديهم انفعالات عنيدة، وتدنى كبير في كيفية قيادة حياتهم الخاصة، فكثيراً ما يعمل هؤلاء تحت إمرة أفراد أقل منهم ذكاء.

77

وقد قسم الذكاء العاطفي إلى عدة أبعاد تتشابه فيما بينها في المفهوم والدلالة فقد ذكر ماير وساولي (Mayer&Salovey, 1990) أن الذكاء العاطفي يتكون من أربعة أبعاد هي: بعد الوعي بالانفعالات: وهي قدرة الفرد في التعرف على انفعالات الوجه والتصميمات والموسيقى. وبعد قياس استخدام الانفعالات: أي القدرة في استخدام الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية مما يعزز النمو العقلي والانفعالي والنفسي للفرد وذلك بهدف تحسين التفكير. وبعد توظيف وفهم الانفعالات: ويعني التصرف بناء على الانفعالات والتفكير المنطقي وأخيراً بعد تنظيم الانفعالات: أي إدارة وتوجيه الانفعالات.

في حين قسم جولان (Golman, 1995) الذكاء العاطفي إلى خمسة أبعاد هي: الوعي بالذات: ويتضمن هذا القسم ثقة الفرد بنفسه ومعرفة الفرد لحاليه المزاجية بحيث يكون لديه ثراء في حياته العاطفية ورؤيه واضحة لأنفعالاته، وبعد الثاني إدارة الانفعالات وهو قدرة الفرد على الضبط الذاتي لأنفعالاته وتحمل الانفعالات العاصفة، وبعد الثالث هو دافعية الذات بمعنى الاعتماد على الدوافع الداخلية في تحقيق الهدف وتنمية الانفعالات وضبط الدوافع، وبعد الرابع معرفة وإدراك مشاعر الغير أي الشعور بانفعالات الآخرين وفهمها مما يؤدي إلى التماهي الوجداني مع الآخرين

والبعد الخامس هو المهارات الاجتماعية ويقصد بها التعامل الجيد والفعال مع الآخرين بناءً على فهم ومعرفة مشاعرهم. كما بين بار اون وايتال (Bar - on, R & etal, 2000) أن الذكاء العاطفي يتكون من الأبعاد الآتية: **بعد الكفاءة الاجتماعية** وتمثل في المعرفة بمشاعر الآخرين، والقدرة على فهمها، وتقديرها، والحفظ عليها والتعاطف، والمسؤولية الاجتماعية. وبعد الكفاءة الشخصية: وتمثل في إمكانية معرفة الفرد وفهمه لما يدور داخله، وبما يشعر، والقدرة على التعبير عن هذه المشاعر، والأفكار والقدرة على تحقيق الذات، والاستقلالية والوعي بالذات ومعالجة الانفعالات. وبعد التكيف ويتمثل في قدرة الفرد على إدارة وحل مشكلاته؛ والقدرة على مواءمة مشاعره مع الآخرين، وتقدير حجم المواقف الحالية بدقة. وبعد إدارة الضغوط: وتمثل في قدرة الفرد في السيطرة على الانفعال وتحمل الضغوط، والبعد الخامس هو بعد المزاج العام ويتمثل في تفاؤل الفرد وسعادته ونظرته الإيجابية للأمور في الحياة، والشعور بالمشاعر الموجبة والتعبير عنها.

لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير الذي يميزه عن الآخرين، حيث إن هذا الأسلوب يختلف من شخص لأخر، فأسلوب التفكير بشكل أساسي يعتمد على عدة عوامل منها تنشئته الأسرية، ودافيته، وقدراته، والمستوى التعليمي له، حيث أشار بياجيه أن التفكير ظاهرة نمائية، تنمو وتتطور لدى الفرد، منذ الولادة من خلال مجموعة من المراحل تبدأ بالتفكير الحس - حركي، ثم التفكير ما قبل العمليات، والتفكير المادي، وأخيراً التفكير المجرد (العتوم والجراج وبشارة، 2011).

وإن للقصة تأثيراً كبيراً في سلوك الأفراد وخاصة الأطفال فهي تعد من أحب ألوان الأدب إلى الأطفال؛ وأكثر الفنون الأدبية ملائمة لميولهم، وأكثرها إثارة لتفكيرهم واستثارة لعواطفهم، وهي بما تحمله من أفكار متعددة وخبرات متنوعة وما تدعو إليه من قيم وتقاليد أصيلة بأسلوب غير مباشر إنما تدفع بالطفل لطريق التنشئة الصحيحة وتضع اللبنات الأولية لتحديد هويته وبناء شخصيته، لذا فهي إحدى الروافد الأساسية التي تسهم في تنمية وعيه وإثراء لغته لتكوين ثقافته، (أحمد، 2006). وقد عرف (خميس، 2003) القصة التفاعلية الإلكترونية بأنها قصة تعتمد على مشاركة المتعلم الإيجابية في أحداثها حيث تتيح له الحرية في اختيار مسار القصة بواسطة اختيار مسار محدد من بين عدة مسارات وتوجيهه بشكل غير مباشر إلى المسار الصحيح لتنمية القدرات الذهنية لدى المتعلم وتنمية السلوكيات الإيجابية لديه وبناء المعرفة الجديدة وتنمية الاتجاهات التربوية. والقصة الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة التي تصمم وتنتج وتعرض من خلال

الحاسوب ويمكن للمعلم استخدامها داخل حجرة الدراسة فهي تعد تغييرًا نموذجيًّا في جمال التعليم حيث تنقل الطريقة التقليدية في الشرح خاصة مع الأطفال إلى التركيز على عمليات التعلم العليا مثل الفهم والإبداع، كما أنها تقدم للمتعلمين المعلومة من خلال برامج متكاملة بالرسوم في أزهى الألوان والحركات والمؤثرات الصوتية، وبذلك فهي تعد نموذجًا من نماذج التعلم الإلكتروني؛ حيث أكدت العديد من الدراسات كدراسة كل من (الحديفي، 2007)، (متولي، 2007)، و(نصار، 2008) أن استخدام التعليم الإلكتروني أفضل من الطريقة التقليدية؛ لرفعه المستوى المعرفي للمتعلمين إذا ما وضع في الاعتبار مجموعة ما تكون القصة الإلكترونية من نموذج متكامل يعتمد على تقديم الأفكار والمعلومات للمتعلم مرة واحدة، بحيث تكون مدرومة بالوسائل المتعددة، التي قد تكون على هيئة صور أو أفلام متحركة أو محاكاة أو في صورة مصحوبة بالأمثلة والصور، ومن الممكن تولي المعلم مهمة تقديم وشرح الدرس، وعند النظر إلى العنصر الرئيس المكون للقصة الإلكترونية وُجد أن الرسوم المتحركة هي ذلك العنصر الفعال لاي درس. (عبدالباسط، 2015). كما تعد القصص الإلكترونية الاجتماعية من التطبيقات الجديدة والمثيرة

79

في تكنولوجيا التعليم التي أصبحت متاحة للاستخدام بسهولة في القاعات الصحفية، وخارج هذه القاعات وذلك إذا ما أحسن تصميمها وتطويرها وعرضها، حيث أنها تعد بمثابة المخرج النهائي للوسائل المتعددة التي تتألف من الصور الثابتة، والنص المكتوب، والرسوم المتحركة، ولقطات الفيديو، والمؤثرات الصوتية، والخلفيات الموسيقية مما يكسبها وظيفتها التفاعلية التي تجعل سردها للقصة أكثر حيوية وإثارة ومعنى (Nelson & Hull, 2005). ومن أهمية القصة الإلكترونية الاجتماعية تصويرها لأنماط مختلفة من حياة الشرائح الاجتماعية التي تتوارد في مجتمع الطالب، بقصد التعرف على الطرائق المختلفة للتعامل مع مجتمعه وبناء شخصية الطفل وقبوله كعضو داخل مجتمعه المحيط به (أحمد، 2005). ومن العوامل التي تسهم في نجاح القصة الإلكترونية الاجتماعية استخدام صور كاريكاتيرية تساعد في نقل مشاعر الشخصيات بوضوح، والإقلال من الحوار الذي يمكن لهذه الصور أن تعبر عنه، فهناك جدول زمني تفاعلي ينسق لسلسلة الأحداث ونتائجها بصورة تفاعلية تجذب اهتمام المتعلمين بالصور الجذابة التي تنقل القصة إلى الأمام، وأن تكون القصة وسيلة إعلام اجتماعية يمكن الاستفادة منها كمصدر إلهام لمناقشة موضوع تعليمي محدد، حيث تساعد هذه القصص الإلكترونية الاجتماعية الاجتماعية

على تقميّة الكثيّر من المهارات الاجتماعيّة للأطّفال كتحقّيق قدر كبيّر من الاستقلال الذاتي، والاعتماد على النفس، والتواصل اللغوي، ومواجهة المشكلات، والاستماع بأوقات الفراغ كما يمكن للتعليم الإلكتروني تشجيع المتعلّمين على مشاركة قصصهم المرتبطة بموضوع الدرس لاستخلاص النقاط الرئيّسة للموْضوِع المطلوب تعلّمه، فالمعلم يختار صوت الراوي ويفضّل الشخص الذي مر بتجربة مباشرة للرسالة التي تنقلها القصّة الإلكترونيّة الاجتماعيّة، ويركز الصوت على نقاط تعليميّة محدّدة تحفظ بصر المتعلّمين للنظر إلى شاشة العرض، ووجود نصوص على شاشة العرض اختياري حسب الحاجة إليها، والخبراء يميلون إلى الموافقة على أن الراوي الذي يقرأ من شريحة هو في الواقع يضر المتعلّم أكثر مما ينفعه، ويمكن استخدام أفلام الفيديو في القصّة الإلكترونيّة لإعطائِها لمسَّة إنسانية، والراوي في هذه الأفلام يشترط أن يتماشى صوته مع لقطات الفيديو . (Gable & Shelley, 2011)

أما فيما يتعلّق بالنظريّة العلميّة المعتمدة في هذه الدراسة فإن القصص الاجتماعيّة التفاعليّة الإلكترونيّة تستند إلى نظريّات علم النفس المعرفيّ، حيث تتمتّع هذه القصص بخصائص وسمات المنظمات البصريّة التي تتصف بالعموميّة والشموليّة، حيث يمكن لهذه القصص أن تعمل عمل المنظم البصري لكونها تقدم للطلبة صورة شاملة عن المفهوم الذي تتناوله مما يسهل فهم النصوص الشارحة لهذا المفهوم الذي نادى به أو زبيل في نظريته التعلم ذو المعنى. حيث يرى أنه عندما تأتي القصّة قبل النصوص الشارحة للمفهوم الذي تتناوله فإنّها تعمل عمل المنظم بالمفهوم القديم الموجود بالفعل في البنية المعرفية للتعلم فيسهل عليه تخزينه واسترجاعه. من جهة أخرى عندما تأتي القصّة بعد النصوص الشارحة فإنّها تعمل عمل المنظم البصري اللاحق الذي يساعد المتعلّم على تكوين ملخصاً موجزاً عما تم تعلّمه، ليسد أي فجوة نتجمّع عن عدم فهم أي جزء من أجزاء النصوص الشارحة للمفهوم.

وتُعرّف المنظمات البصريّة المتقدمة بأنّها مادّة تمهدية تعرض على المتعلّم في بداية تعلم معلومات أو مفاهيم جديدة، وتكون ذات معنى، وعلى مستوى عال من العموميّة والشموليّة، وهي تقوم بتزويد المتعلّم بالأسس التعليميّة الضروريّة لاحتواء المفاهيم الأقل عموميّة ودمجها في بنائه المعرفيّة (عوض، 2008).

وقد تم تقديم هذه المنظمات المقدمة في هذه الدراسة على شكل مواد تعليمية مصورة على شكل قصص اجتماعية تفاعلية إلكترونية تعرض مقدمة شاملة عن المفهوم المراد شرحه على أن تأتي تفصيلاً للمفهوم في النصوص الشارحة المصاحبة للقصة.

وقد بيّنت العديد من الدراسات أن للمنظم البصري المتقدم تأثيراً إيجابياً في اكتساب المفاهيم سواءً من الأطفال أو الكبار بالرغم من اختلاف قدراتهم العقلية من بينها دراسة (أحمد 2007) التي أظهرت فعالية المنظمات المقدمة المرئية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة.
أولاً: الدراسات السابقة :

من أجل تكوين إطار نظري تستند إليه الدراسة الحالية في توضيح الجوانب الأساسية لموضوعها قام الباحثان بمسح بعض الدراسات العربية حول موضوع هذه الدراسة، ففي دراسة أجراها (خضير، 2007) هدفت إلى بحث أثر برنامج تعليمي على تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً و(40) طالبة من كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تم تدريسها وفق البرنامج، ومجموعة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين على المقياس لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لتطبيق البرنامج تعزى للجنس.

كما أجرى النعيمي (2010) دراسة هدفت لاستقصاء أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية، تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من كلية التربية في جامعة الموصل في العراق، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تم تطبيق البرنامج عليها ومجموعة ضابطة لم يطبق عليهم البرنامج، استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج المجموعتين على مقياس الذكاء العاطفي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج الإرشادي. وأجرى (الشهري، 2011) دراسة هدفت لمعرفة أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي

لدى الطلاب المتأخرین دراسیاً في المرحلة الثانوية بالملکة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (32) طالباً من المتأخرین دراسیاً من الصف، الأول ثانوي بإحدى مدارس منطقة عسير في السعودية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج ومجموعة ضابطة لم يطبق عليها البرنامج، واستخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية ومقاييس الذكاء الوجداني ومقاييس التوافق النفسي كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيق البعدی لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج.

الدراسات الاجنبية:

أجرى بيترایدز وفرنهمام (Petrides, Frederickson and Furnham, 2014) دراسة بعنوان دور الذكاء العاطفي في الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي المدرسي . تكونت عينة الدراسة من (650) طالباً من طلبة المدارس الثانوية في بريطانيا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس الذكاء العاطفي والتكيف الأكاديمي كانوا أقل تفانياً عن المدرسة ومن ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة . كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء العاطفي والتكيف الاجتماعي، من خلال القدرة على إدارة الانفعال الذاتي وانفعالات الطلبة الآخرين.

82

كما أجرى بريولي(Brealy, 2002) دراسة بعنوان الذكاء الانفعالي في الغرفة الصفية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الحد من سلوكيات التمرد على المعلمين والتقليل من السلوكيات الفوضوية داخل الصف المدرسي . وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من طلبة الصف العاشر، ممن أظهروا سلوكيات التمرد والعصيان، تم اختيارهم من (16) مدرسة من المدارس الأساسية في مدينة نيويورك، تم تطبيق البرنامج من قبل (20) معلماً، وبعد ذلك تم تطبيق برنامج التعلم التفاعلي والذي يهدف إلى بناء الثقة بين الطلبة مع بعضهم البعض من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى، وزيادة الوعي الانفعالي وفهم مشاعر الذات ومشاعر الآخرين، وتنظيم الانفعالات وحل الصراعات. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تزايداً في العلاقات الإيجابية بين الطلبة من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تفاوتاً في السلوكيات الفوضوية لدى أفراد الدراسة نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي.

ثانياً: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض بعض الدراسات السابقة تبين ما يلي:

- بعض الدراسات استخدمت متغير الذكاء العاطفي فوجدت دراسات وأشارت إلى تتميته من خلال برامج تعليمية وإرشادية مثل (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010؛ الشهري، 2011).
- تكونت عينة الدراسة في بعض الدراسات من طلبة الجامعات مثل دراسة (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010) في حين تناولت الدراسات الأخرى طلبة مدارس.
- اعتمدت أغلب الدراسات التي تم تناولها على المنهج شبه التجاري في تحقيق أهدافها، وتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- استخدمت الدراسات السابقة التي تناولت اختبار الذكاء العاطفي كأداة لقياس الذكاء العاطفي.

لذا تميزت هذه الدراسة بتناولها أثر البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية على الذكاء العاطفي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي في المجتمع الأردني، وهي تعد الأولى من نوعها في حدود علم الباحثين على المستوى المحلي.

ثالثاً: مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية استخدام القصص الإلكترونية الاجتماعية في تحسين مهارات التفكير العاطفي، كما في دراسة (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010؛ الشهري، 2011). بالإضافة إلى ملاحظة الباحثين أن الطلبة يزدادون تفاعلاً مع استراتيجيات التعلم النشط خاصة المتعلقة برواية القصص، واستخدام التكنولوجيا في التعليم، وإلى ندرة الدراسات التي ربطت بين القصص الاجتماعية والذكاء العاطفي، كما لاحظ الباحثان وجود أنماط سلوكية لدى الطلبة تدل على ضعف مهارات الذكاء العاطفي والمتمثلة في كثرة المشاجرات والعنف في العلاقات الاجتماعية فيما بينهم والتي تدل على عدم تفهم الطلبة لمشاعرهم ومشاعر الآخرين، وإلى ضعف استجابة الطلبة للمواقف التي تحتاج منهم إلى توظيف مهارات الذكاء العاطفي في الوقت المناسب وبالطريقة الصحيحة. حيث أن النظام التعليمي في العالم العربي عامه وفي الأردن خاصة يقوم على الأسلوب التقليدي المعتمد على تقديم المعلومات

للطلبة بطريقة التقلين دون استثارة تفكيرهم أو مشاعرهم في زمن العولمة والتكنولوجيا وتغير المفاهيم والقيم، وهذا يقتضي تفكيراً مليأً في المشكلات والمواقف والخبرات التي تواجه الطالبة في حياتهم المدرسية، ليصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعاصرة حاضراً ومستقبلاً. لذا جاءت هذه الدراسة لتجيب عن السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفى تعزى للمجموعة (التجريبية، الضابطة) بعد تحديد أثر القياس القبلى لأدائهم عليه؟.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين القبلى والبعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الذكاء العاطفى؟
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفى؟

84

رابعاً: أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة بشكل عام إلى:

- 1- تقصي أثر البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية المبني على الذكاء العاطفى لطلبة المرحلة الأساسية.
- 2- تنمية الذكاء العاطفى عند أفراد العينة من خلال القصص التفاعلية الإلكترونية.

خامساً: أهمية الدراسة :

تبذر أهمية هذه الدراسة من أهمية تناول البرامج التعليمية المبنية على القصص التفاعلية الإلكترونية في اكتساب المهارات التفاعلية والاجتماعية إذ أن القليل من الدراسات - في حدود علم الباحثين تناولت هذا الموضوع، وعليه تظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري: قد تسهم الدراسة في:

- توفير تقنية راجعة عن جدوى توظيف برامج تدريبية مبنية على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- تتعلق أهمية هذه الدراسة من أهمية المتغيرات التي سوف تتناولها.
- تمهد هذه الدراسة الطريق أمام الباحثان للتعرف على فاعلية توظيف برامج تدريبية مبنية على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في جوانب تعليمية أخرى.

الجانب التطبيقي: فقد تسهم هذه الدراسة في:

- توفر أداة محكمة لقياس اختبار الذكاء العاطفي، التي يمكن أن يستفاد منها في تقييم الطلبة ومهاراتهم.
 - توفر الدراسة بيانات ونتائج يمكن الاستفادة منها في بناء وتطوير بعض المواد المقررة.
- سادساً: متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

1- المتغير المستقل: المجموعة ولها مستويان: (التجريبية، الضابطة).

2- المتغير التابع: القياس البعدى لأداء أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفى.

3- المتغير مضبوط الأثر: القياس القبلي لأداء أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفى.

سابعاً: حدود الدراسة :

1. الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين في تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن.

2. الحدود الزمنية: اقتصرت هذه الدراسة على الفترة الزمنية الممتدة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020.

3. الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين في تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن .

4. الحدود الموضوعية: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة خارج مجتمعها الإحصائي بمدى مماثلة المجتمع الخارجي لمجتمع الدراسة الحالي وعلى طبيعة أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية من الصدق والثبات.

ثامناً: التعاريفات والمفاهيم الإجرائية

لأغراض الدراسة تم تعريف بعض المفاهيم والمصطلحات إجرائياً وعلى النحو التالي:

- **الذكاء العاطفي:** هوقدرة الفرد على مراقبة انفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين وتوظيف

هذه المعلومات في توجيه سلوكه وتقديره (العтом، 2014).

ويعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالبة من خلال إجاباتهم على فقرات اختبار الذكاء العاطفي والذي سيتم استخدامه لهذه الدراسة.

- **البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية:** إحدى

التقنيات التي يتم من خلالها استخدام الحاسوب بحيث تصمم وتنتج وتُعرض من خلاله ويمكن استخدامها داخل الغرفة الصّفية وتكون بطريقة متكاملة بالرسوم والألوان والحركات والمؤثرات الصوتية، وتكون مدعومة بالوسائل المتعددة (عبد الباسط، 2015).

ويعرفها الباحثان إجرائياً: بأنّها قصص اجتماعية تتحدث عن واقع خاص باللغة العربية ويتم فيها توظيف الصوت، والموسيقى، والنصوص، والصور، والرسوم، والفيديوهات، وذلك لخدمة أغراض تربوية.

86

تاسعاً: إجراءات الدراسة :

1. منهجية الدراسة :

استخدم في الدراسة المنهج التجريبي للكشف عن أثر برنامج تدريسي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تربية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات في مدارس الزرقاء. وذلك لتحقيق أهداف الدراسة.

2. مجتمع وأفراد الدراسة :

تم تطبيق اختبار الذكاء العاطفي كمقياس على عينة بلغ حجمها (150) طالباً من طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة عمر بن الخطاب بمدينة الزرقاء وممن يمثلون مجتمع الدراسة البالغ حجمه (4670) طالباً وتم اختيار (40) طالباً من سجلوا أدنى الدرجات في مقياس الذكاء العاطفي، وممن توافرت لديهم الرغبة بالمشاركة في البرنامج التدريسي القائم على القصص الاجتماعية وتنمية الذكاء العاطفي، حيث تمت إعادة تعيينهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وضمت كل مجموعة (20) كما هو مبين في الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1)

الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة

القياس القبلي		العدد	المجموعة
الانحراف	الوسط		
المعياري	الحسابي		
1.27	2.77	20	الضابطة
1.44	3.67	20	التجريبية
1.40	3.22	40	الكلي

3. أدوات الدراسة:

قام الباحثان بتطوير أداة قياس قائمة على تصميم اختبار يقيس أثر برنامج تعليمي مقترن مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف الثالث من المرحلة الأساسية وعلى النحو التالي:

87

أولاً: مقياس الذكاء العاطفي:

قام الباحثان بإعداد وتطوير اختبار للذكاء العاطفي وذلك ضمن الخطوات الآتية:

- الرجوع للدراسات الأدبية التربوية المتعلقة بالذكاء العاطفي.
- الرجوع للدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي والمقاييس المستخدمة لقياسه.
- بناء فقرات تبين مدى امتلاك الطلبة مهارات الذكاء العاطفي.
- تم بناء اختبار الذكاء العاطفي على شكل فقرات اختيار من متعدد مدعماً بالصور

تم استخدامه كأداة تقدير الذكاء العاطفي عند الطلبة.

- استخلاص الخصائص السيكومترية للمقياس وتعرف بأنها دلائل أو مؤشرات إحصائية عن مدى جودة المقياس وفقراته، إذ توجد خصائص سيكومترية للفقرات هي تميز الفقرة واتساقها الداخلي أي صدقها، وتوجد خصائص سيكومترية للمقياس هي صدقه وثباته وحساسيته وشكل التوزيع التكراري للدرجات.

ثانياً: البرنامج التدريسي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية والذي تم إعداده من قبل الباحثين.

الهدف العام من البرنامج التدريسي: هو تربية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وذلك من خلال أنشطة تتضمن إعادة بناء المحتوى التعليمي لمادة اللغة العربية، بهدف إكساب طلبة الصف الثالث المعرفة والمهارات والاتجاهات والخبرات المتضمنة في المحتوى من خلال القصص الاجتماعية الإلكترونية.

4. خطوات تصميم البرنامج:

قام الباحثان بتصميم البرنامج من خلال الاعتماد على ما يلي:

- أ- تحليل منهج اللغة العربية للصف الثالث و اختيار الموضوعات المناسبة للبرنامج.
- ب- وضع تعليمات مبسطة ل كيفية توظيف القصص الإلكترونية الاجتماعية في الغرفة الصفية.
- ج - الاطلاع على بعض الدراسات التي استخدمت القصص الاجتماعية الإلكترونية.
- د - عرض القصص الإلكترونية الاجتماعية والأفلام والفالاشات على مدرس المادة وأخذ رأيه.
- ه- تحكيم البرنامج من ذوي الاختصاص واستخراج خصائصه السيكومترية.
- و - بناء البرنامج بحيث تغطي المادة المطلوبة في مادة اللغة العربية، وتشفيها وعرض محتواها ومشاهدتها، والتفاعل معه.

88

5. الأساليب والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام عدد من الفنيات والأساليب الأكثر ملاءمة لتنمية الذكاء العاطفي، ومن هذه الأساليب والوسائل (الحاسوب، جهاز العرض (داتا شو)، أوراق عمل، السبورة، أفلام وقصص إلكترونية).

6. محتويات البرنامج التدريسي:

تكون البرنامج التدريسي في صورته النهائية من (15) جلسة تدريبية، بواقع (30) دقيقة لكل جلسة، وبمعدل جلستين أسبوعياً، وذلك بعد إجراء القياس القبلي للذكاء العاطفي، وبعد تطبيق البرنامج تم إجراء القياس البعدي والتبعي له.

7. إجراءات صدق البرنامج:

عرض البرنامج بصورةه الأولية على (5) محكمين متخصصين في علم النفس والاجتماع والطلب منهم تحديد ملاءمة الأهداف المحتوى كل جلسة، والوقت المخصص لها، وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، والتتعديلات وكانت نسبة إجماع المحكمين 90%.

حيث اقتصر التعديل على استبدال بعض المصطلحات بأخرى، مثل استبدال المعلم بالمدرب، والطالب بالمدرب، واستراتيجيات البرنامج بدل فتياته وتقليل ساعات التدريب بدل من 45 دقيقة إلى 30 دقيقة في كل جلسة.

واستقر البرنامج بصورةه النهائية على (15) جلسة تدريبية وبمعدل (30) دقيقة على لكل جلسة.

ثالثاً: مقياس اختبار الذكاء العاطفي والذي تم إعداده من قبل الباحثين:

تم بناء اختبار يقيس الذكاء العاطفي عند الطلبة في المرحلة الأساسية، وذلك من خلال الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالذكاء العاطفي؛ وبعد بنائه تكون في صورته الأولية من (26) فقرة موزعة على بعدين؛ هما: إدراك وتحليل الانفعالات وله (13) فقرة، واستخدام الانفعالات وإدارتها وله (13) فقرة.

1. صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق المحتوى لمقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ بعرضه على محكمين من أصحاب التخصص والخبرة في مجالات علم النفس، وعلم الاجتماع، حيث تم الأخذ بملحوظاتهم التي أكدت على ضرورة حذف بعض الفقرات، وبهذا أصبح المقياس مكوناً في صورته النهائية من (20) فقرة موزعة على بعدين رئيسين؛ هما: إدراك وتحليل الانفعالات وله (10) فقرات، واستخدام الانفعالات وإدارتها وله (10) فقرات.

2. مؤشرات صدق البناء:

تم التتحقق من مؤشرات صدق البناء من خلال تطبيق المقياس بصورةه النهائية بعد التحكيم على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها. وحسبت معاملات الارتباط المصححة لفقرات الذكاء العاطفي بالمقياس وبالبعد الذي تتسمى له، وذلك كما هو مُبيّن في جدول رقم (2).

جدول رقم (2)
قيم معاملات الارتباط المصححة لفقرات الذكاء العاطفي
وبالبعد الذي تنتهي له.

الارتباط المصحح للفقرة مع كل من: البعد المقياس			مضمون فقرات مقياس الذكاء العاطفي وفق البعد التابعة له	البعد ورقم الفقرة
إدراك وتحليل الانفعالات				
0.82	0.83		متى يكون شعورك مثل الولد في الصور	1
0.59	0.60		عندما يحاول الطفل حل سؤال يصبح وجهه يشبه الوجه	2
0.78	0.80		وجه الطفل في الصورة يدل على أنه	3
0.73	0.74		عندما عاد والدى من السفر قابلته والدتها هي	4
0.83	0.83		الموقف الذى تعرض له الطفل ليشعر كما في الصورة	5
0.78	0.80		عندما نسي صديقى حل واجبه شعر بالخوف	6
0.79	0.80		عندما سقط صديقى عن الدراجة شعر بالغضب لأنه	7
0.82	0.83		عندما استيقظت أخي متأخرًا عن مدرسته وأراد أبي إيصاله في طريقه للعمل بسيارته شعر بالحزن لأنه	8
0.50	0.53		عندما حصل صديقى على علامة جيدة في الامتحان شعر بالسعادة لأنه	9
0.63	0.67		عندما اصطدم صديقى بالمعلم شعر بالخجل لأنه	10
استخدام الانفعالات وإدارتها				
0.88	0.89		كنت أدرس في غرفتي لوحدي وفجأة انقطع التيار الكهربائي، فأصبح وجهي مثل الطفل في الصورة	11
0.77	0.79		أضعت محفظتي، وبحثت عنها فوجدها تحت المقعد فشعرت بـ	12
0.83	0.86		عندما سقطت عن دراجتي شعرت بـ	13
0.86	0.88		عندما مرض والدى شعرت بـ	14
0.50	0.53		أحضر المعلم إلى الصف أفعى كبيرة محفوظة في إناء زجاجي، فشعرت بـ	15
0.77	0.79		زملائي يشعرون بالحزن لأن علاماتهم متدينة في الاختبار، أما أنا علامتي ممتازة فشعرت مثل الطفل في الصورة () :	16
0.78	0.80		لو كنت مكان الطفل في الصورة فكيف تشعر	17
0.75	0.76		بابا اشتري لك هدية حلوة، وقررت أن تخبر زميلك عنها وأنت فرحان، لكن عندما وصلت المدرسة وجدت زميلك حزيناً جداً فمثل أي صورة سيكون وجهك	18
0.90	0.91		عندما اصطدمت بعملي وأنا أركض بدون قصد، اعتذر له وأنا مثل الصورة...؟ وبعد ذهاب المعلم أكمل لعبى	19

البعد ورقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس الذكاء العاطفي وفق البعد التابعة له	الارتباط المُصحح للفقرة مع كل من:
المقياس	البعد	الارتباط المُصحح للفقرة مع كل من:
20	وأنا أدرس في غرفتي جاء أخي من الخلف وهو يلبس ملابس مخيفة، في البداية أصبح وجهي كالطفل في الصورة (...) وبعدها أصبحت كالطفل في الصورة ()	0.84 0.87
× دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). يلاحظ من جدول (2) أنَّ قيم معاملات الارتباط المُصحح لفقرات البعد الأول للذكاء العاطفي قد تراوحت بين (0.60 - 0.83) وبالمقياس تراوحت بين (0.59 - 0.83)، وأنَّ قيم معاملات الارتباط المُصحح لفقرات البعد الثاني قد تراوحت بين (0.53 - 0.91) وبالمقياس تراوحت بين (0.53 - 0.90). وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لم تقل دون معيار (0.20) لقبول الفقرة (عودة، 2010).		

وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة بعدي الذكاء العاطفي بالمقياس، وحساب معامل ارتباط بيرسون البينية لعلاقة البعدين بين بعضهما، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (3).

91

جدول (3)

**قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة بعدي الذكاء العاطفي مع المقياس،
ومعامل ارتباط بيرسون البيني لعلاقة البعدين بعضهما.**

العلاقة*	بعد إدراك وتحليل الانفعالات وإدارتها	بعد استخدام الانفعالات وإدارتها
إدراك وتحليل الانفعالات	- 0.97	
الكلي للمقياس	0.99	0.99

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يلاحظ من جدول (3) أنَّ قيمتي معاملي ارتباط بعدي الذكاء العاطفي بالمقياس قد بلغت (0.99)، في حين بلغت قيمة معامل ارتباط البعدين بعضهما (- 0.97).

8. دلالات ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها مرتين بطريقة الاختبار وإعادته (Test - Retest) بفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقات الأولى والثانية؛ حيث تم حساب ثبات الإعادة للمقياس ولبعديه باستخدام معامل

ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، في حين تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ولبعديه باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية. وذلك كما هو مُبين في جدول (4).

جدول (4)

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لمقياس الذكاء العاطفي ولبعديه التابعين له.

عدد الفقرات	معاملات ثبات		المقياس وبعده
	الإعادة ^x	الاتساق الداخلي	
10	0.85	0.97	إدراك وتحليل الانفعالات
10	0.86	0.97	استخدام الانفعالات وإدارتها
20	0.82	0.99	الكلي للمقياس

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من جدول (4) أن قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي لاختبار مقياس الذكاء العاطفي قد بلغت (0.99) وبلغت قيمته لبعدي المقياس بين (0.97). ويوضح أن قيمة معامل ثبات الإعادة للمقياس قد بلغت (0.82)، كما بلغت قيمته للبعد الأول (0.86)، وللبعد الثاني (0.85).

92

9. تصحيح المقياس:

اشتمل مقياس الذكاء العاطفي على (20) فقرة بصورة النهاية، يجاب على الفقرات الموجبة الاتجاه بدرجة واحدة، والفقرة السالبة الاتجاه بصفر درجة. وبذلك تتراوح درجات المقياس الكلي ما بين (صفر - 20).

10. تصميم الدراسة:

استخدمت الدراسة التصميم التجاريي الحقيقى (Real Experimental Design)؛ وذلك لتحقيق نوعي الصدق الداخلي والخارجي.

11. إجراءات التكافؤ:

للحصول على التكافؤ على المقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة (التجريبية، الضابطة)، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لهما؛ كما هو مُبين في جدول (5).

جدول (5)

الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

القياس القبلي للذكاء العاطفي	العدد	المجموعة		
			الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
1.49	20	الضابطة		2.82
1.32	20	التجريبية		3.66
1.47	40	الكلي		3.24

يلاحظ من جدول (5) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي ناتجة عن اختلاف مستوى المجموعة (التدريب، الضابطة)؛ وللحقيق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ فقد تم إجراء تحليل التباين ثنائي التفاعل للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة، كما هو مُبيّن في جدول (6).

93

جدول (6)

نتائج تحليل التباين ثنائي التفاعل بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

احتمالية الخطأ	F	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
القياس القبلي لاختبار مقياس الذكاء العاطفي					
0.08	3.34	7.01	1	7.01	المجموعة
		2.10	36	75.63	الخطأ
			37	82.63	الكلي

يتضح من جدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مقياس الذكاء العاطفي تُعزى للمجموعة؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية، الضابطة) على القياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي.

عاشرًا: التحليل الإحصائي:

تم إجراء تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثنائى التفاعل لأداء الطلبة بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأدائهم، وفقاً للمجموعة، وتم إجراء تحليل التباين المُصاحب ثنائى التفاعل بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأداء الطلبة على الأداة. وتم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين (القىلى والبعدى) لأداء الطلبة على أداة اختبار الذكاء العاطفى، ثم أتَبعت بِإِجْرَاءِ اخْتِبَارِ الْعَيْنَاتِ الْمُتَرَابِطَةِ لِلْقِيَاسِينِ (القىلى والبعدى) لأداء الطلبة على الأداة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين (البعدى والتبعي) لأداء الطلبة على أداة اختبار الذكاء العاطفى، ثم أتَبَعَت بِإِجْرَاءِ اخْتِبَارِ الْعَيْنَاتِ الْمُتَرَابِطَةِ لِلْقِيَاسِينِ (البعدى والتبعي) لأداء الطلبة على أداة الذكاء العاطفى.

حادي عشر: نتائج الدراسة ومناقشتها :

السؤال الرئيسي للدراسة يتمثل بـ: ما اثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية؟

وتم الإجابة عن السؤال الرئيسي من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية المتفرعة منه وهي

94

كالتالى:

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعى الأول: «هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفى تعزى للمجموعة (التجريبية، الضابطة) بعد تحديد أثر القياس القبلى لأدائهم عليه؟».

لاختبار فرضية الدراسة؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفى وفقاً للمجموعة؛ كما هو مُبَيَّن في جدول (7).

جدول (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

العدد	المجموعة الضابطة	القياس البعدي للذكاء العاطفي	القياس التبعي للذكاء العاطفي	الوسط الحسابي الانحراف المعياري	الوسط الحسابي الانحراف المعياري
20	المجموعة الضابطة	3.22	1.69	3.24	0.79
20	مجموعة التدريب على الذكاء العاطفي	4.78	0.41	4.90	0.16

يلاحظ من جدول (7) وجود فروق ظاهرة في الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي ناتج عن اختلاف مستوى المجموعة، وللحقيقة من جوهريّة الفروق الظاهرة سالف الذكر؛ فقد تم إجراء تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثانٍي التفاعل للقياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة على المقياس وفقاً للمجموعة، وذلك كما هو مُبيّن في جدول (8).

الجدول (8)

95

نتائج تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثان١ي التفاعل للقياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة ولل الجنس.

حجم الأثر	احتمالية الخطأ	درجة حرية:		F الكلية	اختبارات تحليل التباين المتعدد		الأثر
		الفرضية	الخطأ		قيمة	نوعه	
0.128	0.10	34	2	2.50	0.87	Wilks' Lambda	القياس القبلي للذكاء العاطفي (مُصاحب)
0.675	0.00	34	2	*35.30	2.08	Hotelling's Trace	البرنامج التدريبي

* دالة عند مستوى الدلالة ($a=0.05$)

يتضح من جدول (8) وجود أثر للمجموعة عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) في القياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة مجتمعين على مقياس الذكاء العاطفي؛ ولتحديد على أيٌ من القياسين البعدي أم التبعي لأداء أفراد الدراسة كان أثر المجموعة؛ فقد تم إجراء تحليل التباين المُصاحب ثان١ي التفاعل للقياسين البعدي والتبعي لأداء أفراد الدراسة على نفس المقياس وفقاً للمجموعة، وذلك كما هو مُبيّن في جدول (9).

جدول (9)

نتائج تحليل التباين المُصاحب ثنائي التفاعل للقياسين البُعدِي والتَّبعِي لـأداء أفراد الدراسة كل على حدة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة

مصدر التباين والمتغيرات التابعة له	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	F	احتمالية الخطأ	حجم الأثر
القياس القبلي للذكاء العاطفي (مُصاحب)						
القياس البُعدِي للذكاء العاطفي	0.18	1	0.11	0.74	0.003	
القياس التَّبعِي للذكاء العاطفي	1.34	1	**4.30	0.05	0.109	
البرنامج التدريبي						
القياس البُعدِي للذكاء العاطفي	23.33	1	*14.38	0.00	0.291	
القياس التَّبعِي للذكاء العاطفي	21.77	1	*70.05	0.00	0.667	
الخطأ						
القياس البُعدِي للذكاء العاطفي	56.81	35	1.62			
القياس التَّبعِي للذكاء العاطفي	10.88	35	0.31			
الكلي						
القياس البُعدِي للذكاء العاطفي	81.46	39				
القياس التَّبعِي للذكاء العاطفي	39.57	39				

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). ** خطأ من النوع الأول.

يتضح من جدول (9) أن النتائج الخاصة به قد جاءت بوجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطيين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدِي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البُعدِي لأدائهم عليه مقارنة بقياسهم القبلي عليه.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، حيث أن الطلبة الذين تم تدريبيهم على البرنامج قد استفادوا بشكل أكبر من الطلاب الذين لم يتلقوا التدريب، حيث إن المجموعة التجريبية أبدت دافعية عالية أثناء تطبيقهم للبرنامج.

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطيين الحسابيين للقياسين البُعدِي والتَّبعِي لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي يُعزى للمجموعة؛ لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على الذكاء العاطفي والبرنامج التدريبي بوسطيين حسابيين مُعَدّلين مقدارهما (4.8، ثم 4.84) على التوالي للقياسين مقارنة بأفراد

المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التدريب على البرنامج التدريبي والذكاء العاطفي بوسطين حسابيين مُعدلين مقدارهما (3.2، ثم 3.3) على التوالي للقياسين؛ ويتبين وجود حجم أثر (أقل من المتوسط) للمجموعة على القياس البعدي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لعيار (الشربيني، 2007) حيث بلغت قيمته (29.1%). كذلك يتضح وجود حجم أثر (مرتفع جداً) للمجموعة على القياس التبعي لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لعيار الشربيني، حيث بلغت قيمته (66.7%).

وربما يعزى ذلك إلى جملة الإجراءات التي أكدت عليها الدراسة أثناء فترة تطبيق البرنامج، والمتمثلة بالتأكيد على زيادة وتحسين مستوى الاتصال الاجتماعي لدى الفرد من خلال الاتصال مع العائلة، والأصدقاء، سواء في العمل، أو المنزل، أو المدرسة، أو المجتمع المحلي، وهذا بدوره يزيد من مستويات الذكاء العاطفي.

وأتفقنا نتيجة هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة (الشجري، 2011) التي أظهرت نتيجتها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية تعزيز البرنامج.

97

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني: «لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين القبلي والبعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الذكاء العاطفى».

لاختبار فرضية الدراسة المتعلقة بعدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفى؛ فقد تم حساب الوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين للقياسين القبلي والبعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفى، ثم أتبعت باستخدام اختبار t للعينات المترابطة؛ وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (10).

جدول (10)

نتائج اختبار t للعينات المترابطة بين القياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الذكاء العاطفي.

الجنس	المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	درجة الحرية	احتمال الخطأ
الإناث	القبلي	3.65	1.28	*0.65	9	0.01
	البعدي	4.88	0.23			

* دالة عند مستوى الدلالة ($a=0.05$).

ويلاحظ من جدول (10)؛ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البعدى لأدائهم على المقياس مقارنة بقياسهم القبلي لأدائهم عليه.

يعزى ذلك إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية ككل، حيث أن الطلبة الذين تم تدريبهم على البرنامج قد استفادوا بشكل أكبر من الطلبة الذين لم يتلقوا التدريب، حيث لوحظ وجود مثابرة وانهماك في العمل الفريقي والفردي للطلبة أثناء تطبيق البرنامج.

98

اتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من خضرير(2007)، ودراسة النعيمي (2010)، والتي أظهرت نتائجهما وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج المجموعتين على المقياس لصالح المجموعة التجريبية تعزيز للبرنامج التدريبي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث: «لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي».

لاختبار فرضية الدراسة الثالثة المتعلقة بعدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ فقد تم حساب الوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين للقياسين البعدى والتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي، ثم أُتّبعت باستخدام اختبار t للعينات المترابطة؛ وذلك كما هو مُبيّن في جدول (11).

جدول (11)

نتائج اختبار لعينات المترابطة بين القياسين البعدى والتبعى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفى.

الجنس	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	t	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
الذكور	البعدى	4.88	0.23	0.12	0.45 -	19	0.28
	التبعى	4.92	0.10				

يلاحظ من الجدول (11)؛ عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين البعدى والتبعى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفى ويعزى ذلك إلى أثر الخبرات التي اكتسبها الطلبة في البرنامج التدريبي، المتمثلة بزيادة التفكير العاطفى عندهم.

ثاني عشر: التوصيات:

- تضمين مواد متخصصة بالذكاء العاطفى ضمن المناهج الدراسية المقررة.
- تضمين مواد تعليمية تعمل على إيصال المحتوى بالطرق القصصية ضمن المناهج الدراسية المقررة.
- تصميم برامج تدعم الذكاء العاطفى على طلبة المراحل الإعدادية والثانوية.
- توعية الطلبة ومؤسساتهم المحيطة بأهمية الذكاء العاطفى والقصص الاجتماعية.

المراجع

المراجع العربية:

- (1) أحمد، سمية عبد الحميد (2007). فعالية المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الرياض، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، 14(122) .54 – 4.
- (2) أحمد، وليد (2005). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار الفكر.
- (3) الحذيفي، خالد (2007). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والإتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود. المجلد 21. العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.
- (4) خضير، ثابت (2007). أثر برنامج تعليمي في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 4 (4)، 17 – 59.
- (5) خميس، محمد (2003). منتجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة، دار الكلمة.

- (6) الشهري، حمزة (2011). أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوج다اني والتواافق النفسي والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرین دراسياً في المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- (7) عبد الباسط، حسين (2015). مواقف عملية لاستخدام حکی القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسية. مجلة التعليم الإلكتروني، العدد (12)، روجع بتاريخ 19/2/2015.
- عبر الرابط: <http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=431>
- (8) العتوم، عدنان (2014). علم النفس المعرفي في النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (9) العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وشارة، موفق (2011). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. ط (3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (10) عثمان، حباب (2009). الذكاء الوجدااني، العاطفي، الفعال مفاهيم وتطبيقات. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (11) العفوفون، نادية (2012). الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- (12) عوض، أمانى محمد (2008). أثر التفاعل بين موضع المنظمات الرسوماتية ومصدرها في برنامج تعليمي إلكتروني على تنمية تحصيل طلاب كلية التربية وأدائهم واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني عبر الشبكات. مجلة تكنولوجيا التعليم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. 18 (4)، 81 - 135 .
- (13) متولي، تامر (2007). أثر الواقع الافتراضي وعرض الفيديو التعليمية كإحدى أدوات التعليم الإلكتروني على السعة العقلية لدى طالب تكنولوجيا التعليم. ماجستير. كلية التربية النوعية بجامعة كفر الشيخ. طنطا.
- (14) نصار، نجاة (2008) فعالية برنامج إلكترونى لتدريس مادة التجارة الدولية فى تنمية مهارات التفكير النقدي نحو التعليم الإلكتروني لطلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية. دكتوراه. كلية التربية. جامعة بنها.
- (15) النعيمي، هادي (2010). أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجدااني لدى طلبة كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 10 (2)، 79 - 113 .

المراجع الأجنبية:

- (1) Bar - On, R., Brown, J. Kirkcaldy, B., Thome, E. (2000). Emotional Expression and Implications for Occupational Stress: An Application of the Emotional Quotient Inventory (EQ - i). Personality and Individual Differences, 28, 1107 - 1118 .
- (2) Bearly,M.(2002).Emotional Intelligence in the Classroom.Wales,UK: Crown House Publishing Limited.
- (3) Cherniss, C. &Goleman, D. (2001). Emotional Intelligence Workplace. San Francisco, CA: Jossey - Bass.
- (4) Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York, NY, England: Bantam Books, Inc.

- (5) Mayer, J., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, (4), 772 - 781.
- (6) Petrides, K Frederickson, N and Furnham, A (2014). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277 - 286.
- (7) Shelley, A., & Gable. (2011). Storytelling in E - Learning: The why and how. Retrieved January 27, 2015, From: <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=2038641>.
- (8) Yamac, A. & Ulusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, September 2016, 9(1), 59 - 86.
- (9) Wu, W. & yang, y.(2008). The Impact of Digital Storytelling and of thinking Styles on Elementary School Students' Creative Thinking, Learning Motivation, and Academic AchievementComputers & Education: DOI: 10.1016/j.compedu.2011.12.012

المراجع المكتوبة باللغة الإنجليزية:

- (1) ahmad, samih eabd alhamid (2007) .faealih almunazamat almaryiyat waanshitat alanshitat almutaeedadit fi tanmih bed maharat altafkir ladaa atfal alriyad, majahh dirasat fi almanahij waturuq altadris, misr, 4 (122) .14_54.
- (2) Ahmad, Walid (2005). turuq altadris aleamat takhtituha watatbiatiha altarbawati. eamana: dar al-fikr.
- (3) Aleatuwm, Aadnan (2014). eilm alnafs almuerafi alnazariat waltatbiqu. eamana: dar almasirat lilnashr waltawzie waltabaeat.
- (4) Aleatuwm, Aadnan Waljirah, Aabd Alnnasir wabasharat, Muafaq (2011). maharat tanmiyat altafkir namadhij nazariatan watatbiqat eamaliat, t (3). eamana: dar almasirat lilnashr waltawzie waltabaeati.
- (5) Aleufuwn, Nadia (2012). eamman, dar safaa lilnashr waltawzie.
- (6) Alhadhifi, Khalid (2007) .>athur aistikhdam altaelim al-aliktrunii ealaa mustawaa altahsil aldirasi walqudrat aleqliat wal-atjah nahw madat aleulum ladaa talmidh almarhalat almutawasitat. majalat Jamieat almalik saeed. almujalad 21 .aleulum altirbwytaulid aldirasat alaislamyia.
- (7) Alnueaymi, Hadi (2010). <athar barnamaj <iirshadiin fi tanmiyat aldhika> alwujadanii ladaa tlbt kuliyyat altarbati. majalat kuliyyat <abbath altarbati al-asiasi, 10 (2), 79 - 113.
- (8) Alshahri, Hamza (2011). <athar barnamaj iiltadrib ealaa almaharat alaijtimaeiat fi tanmiyat aldhika> alwujdanii waltawafuq alnafsi walnajah alukadimii alukadimii ladaa altullab drasyaan fi almarhalat alththanawiat bialmamlakat alearabiati alsaeudiati. risalat majstayr ghyr manshurat, Jamieat alqahirat, jumhuriat misr alearabiati.
- (9) Eabd albasit, Husayn (2015). mawaqif liaistikhdam hukii alqasas alraqamiyat fi tadriss almuqararat aldirasiati. majalat altaelim aliiliktrunii, aleedad (12), rawjae bitarikh 192015/2/.
- (10) eiwad, <amani muhamad (2008). tafaeul alatafaeul bayn al-ajza> almukhtalifat min altarabut

- fi barnamaj taelimiin *<iliktruniin* ealaa tanmiat tahlil altarbih waidrish waruyatah waitahamah nahw altaelim eabr alshabakati. majalh tuknulujia altaelumu. aljameiuh almasriuh litaelim altuelum. 18 (4), 81_135.
- (11) Euthman, Habab (2009). *aldhika> alwijdaniu, aleatifia, aleatifia, alfaeal mafahim watatbiqatin. eamman, dar almasirat lilnashr waltawzie waltabaeati.*
- (12) Khadir, Thabt (2007). *<athar barnamaj taelimiin fi tanmiat aldhika> aleatifii ladaa tlbt kuliyat altarbiat al>asasia. majalat kuliyat al>abhat al>asasiat, 4 (4), 17 - 59.*
- (13) Khamis, Muhamad (2003). *mantuajat tuknulujiaa altaelima. alqahrt, dar alkalimat.*
- (14) Mutawaliy, Tamur (2007). *majstayr. kuliyat altarbiat bikufr alshaykh. Jamieat tintaan.*
- (15) Nsar, Nujah (2008) *faealiat barnamaj <iiliktarunaa litadris madat altijarat alduwaliat fa tanmiat maharat altafkir alnaaqid nahw altaelim al>aliktirunii litalab almadaris alththanawiat alfaniyat altijariati. dukturat. kuliyat altarbiati. Jamieat binha*

**A training program based on interactive social stories in the development of emotional intelligence among school students in the basic stage from (7 - 8) years: case study.
(A study applied on Hashemite Iskan Primary School for boys, Zarka II directorate, Jordan, Model)**

DR. SHADI MHMUD ABU ABSS •
DR. KHALLED H. Y. AL ALWAN ..

Abstract

103

This study aimed to investigate the effect of using an interactive social stories in the development of emotional intelligence among the basic stage. To achieve the objective of the study purposive sample consisted of induced (40) students in third grade spread tow sections were selected and distributed randomly, one of the groups represents the experimental group (20) students, and taught Arabic language using interactive social stories strategy whereas the other group represents the control group, consisted of (20) students, and taught Arabic language material using the usual way. The tool study is represented by emotional intelligence test and after insuring tools significance and consistency, a pretest was applied two groups (both experimental and controlled) to insure the equality of them. After applying the interactive social stories, a posttest was applied (both experimental and controlled). Results showed positive impact of using the interactive social stories in developing of emotional intelligence for third graders through reaching the following results: also revealed there were statistically significant differences for the pre and post measurements of the performance of the sample on the emotional intelligence test scale, in favor post - performance measurement on the same scale compared to the pre - measurement of their performance on it

Key words: social stories electronic interactive, emotional intelligence.

-
- Doctoral degree in educational psychology, The Hashemite Kingdom of Jordan.
 - Doctoral degree in Sociology. Hashemite University...The Hashemite Kingdom of Jordan.
-

شكر وتقدير

تقدّم جمعية اجتماعية

وأعضاء هيئة تحرير مجلة شؤون اجتماعية وهيئتها الاستشارية

بخاص الشكر والتقدير إلى

صاحب السمو الشيخ الدكتور

سلطان بن محمد القاسمي

عضو المجلس الأعلى حاكم الشارقة

لدعمه الدائم لمجلة شؤون اجتماعية ويؤكدون لسموه حرصهم على

متابعة مسيرة تطوير المجلة وتعزيز مكانتها بين المجالات العلمية

المحكمة التي تعمل على الارتقاء بالبحث العلمي وتقديمه

المُشكلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص في مدينة الرياض

«دراسة ميدانية»

د. تهاني بنت محمد الجهنبي •

د. ذيب بن محمد الدوسري ٠٠

DOI : 10.12816/0058952

ملخص الدراسة

تناولت الدراسة الحالية أهم المُشكلات التنظيمية التي تواجه النساء السعوديات العاملات في القطاع الخاص في مدينة الرياض، وهدفت إلى معرفة مدى تعرُض العاملات السعوديات في القطاعات الخاصة إلى مشكلات تتعلق بال المجال التنظيمي لدى القطاع الخاص. ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن سؤالاتها استخدمت الدراسة منهج «المسح الاجتماعي» لجمع البيانات من (403) موظفة في القطاع الخاص من الذين قيدت بياناتهم في مؤسسة التأمينات الاجتماعية في العام (1441هـ) بمدينة الرياض. وقد استخدمت الدراسة العينة العشوائية الطبقية وتوصلت إلى عددٍ من النتائج أهمها: أن أكثر المُشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة السعودية العاملة

● أستاذ مساعد في قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، السعودية.

● ● أستاذ مشارك في قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، السعودية.

في القطاع الخاص كانت كما يلي: أولاً: مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي. ثانياً: مشكلة قلة الإجازات. ثالثاً: مشكلة نقص التدريب. وأخيراً: مشكلة التحيز لصالح الموظفين الرجال.

وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات منها: الدعوة إلى إقرار تحديد مدة عقود العمل بحد أدنى من سنتين إلى ثلاثة سنوات، وتجدد تلقائياً في حالة رغبة كل من المؤسسة والعاملة بالاستمرار في العمل؛ وذلك بغرض زيادة مستوى الاستقرار والأمان الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: المشكّلات التنظيمية، المرأة السعودية العاملة، القطاع الخاص.

المدخل إلى الدراسة :

مقدمة الدراسة:

اهتمَّت المملكة العربية السعودية بإشراكِ المرأة في تنمية البلاد؛ باعتبارها أحدَ الأركان الحيوية والأساسية للنهضة التنموية، ويُتَضَّعَّ ذلك منذَ بدء الخطط التنموية للبلاد في النصف الثاني من القرن العشرين؛ إذ اهتمَّت الدولة ببدايةً بتعليم المرأة وتأهيلها لسوق العمل، ثمَّ ما لبَثَ المرأة السعودية أنْ انضمَّت للقوى العاملة، واتَّجهَت بشكِّلِ رئيسٍ للقطاع الحكومي. ثمَّ ومع تزايدِ أعداد النساء المؤهلات والراغبات في العمل؛ أصبحَ من الضرورة أنْ يقوم القطاع الخاص بأحد أدواره التنموية الهامة؛ وهو استقطاب الكفاءات الوطنية من النساء السعوديات.

إلا أنه من الملاحظ أن سوق العمل في القطاع الخاص، لم يُشكل بيئة جاذبة لراغبات العمل؛ ما أدى إلى قلة الإقبال عليه، إذ شكلت نسبة النساء العاملات في هذا القطاع (5%) في العام (2005) ثم ارتفعت في العام (2008) لتصل (6.2%) (الخطيب، 2018). مما شكل مثاراً للتساؤلات حول المشكلات التي قد تواجه النساء في هذا القطاع، ما قد يجعله قطاعاً لا يتسم بالجاذبية الكافية لطالبات العمل خاصة في ظل ورود بعض النتائج للدراسات السابقة التي ذكرت تسرب بعض العاملات حتى في حالة انخراطهن في العمل لدوام جزئي - كما أشارت دراسة (المبيريك، 2013)، وهو ما يزيد الاهتمام بدراسة المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة العاملة في هذا القطاع في محاولة للوصول إلى توصيات ومقترنات تساعد على تفاديهما.

مشكلة الدراسة:

يشكل المناخ التنظيمي في مؤسسة العمل وسيلة جذب لراغبي العمل، كما يعد ركيزة أساسية لاستمرار العمالة فيه، الأمر الذي يجعل من إجراء الدراسات التي تتناول المشكلات التنظيمية ذات

أهمية بالغة نظراً لـإلقائها الضوء على هذه المشكلات والخروج بـتوصيات تحد منها، ويعد قطاع العمل الخاص من الوجهات الهامة لاستقبال راغبات العمل، وبالتالي يشكل موضوع المشكلات التنظيمية في هذا القطاع تحديداً موضوعاً هاماً وحيوياً نظراً لما يعول عليه من استقطاب وتوظيف العمالة النسائية، وقد أجريت الكثير من الدراسات التي تناولت الصعوبات التي تعرّض المرأة العاملة في مختلف القطاعات - عموماً - وفي القطاع الأسري - خصوصاً -، وقد لوحظ تكرار بعض المشكلات في نتائج هذه الدراسات مثل: «قلة رصيد الإجازات»، و«نقص التدريب والتأهيل الكافي». وقد قامت الحكومة في المجتمع السعودي عبر خططها التنموية وبرامجها بمحاولات حل هذه المشكلات، بل استمرّت هذه الجهود حتى وقتنا الحاضر، ومع انطلاق رؤية (2030) للملكة العربية السعودية تزايد الاهتمام بـعلاج المشكلات التي تواجه العاملات وراغبات العمل السعوديات؛ إذ اشتملت الرؤية في ضمن أهدافها «رفع نسبة مشاركة المرأة في سوق العمل من: (22 % إلى 30 %)»، (رؤية المملكة العربية السعودية 2030: 2016).

وفي المقابل؛ فإن التوظيف في القطاع الخاص يُعد ضمن المؤشرات الرئيسة لـمستهدف رفع الاقتصاد الكلي في كل برنامج من البرامج التنفيذية للرؤية، واحتوى برنامج التخصيص - على وجه التحديد - هدفاً يتضمن استحداث وظائف في القطاع الخاص، تتراوح من (10000 - 120000) وظيفة، (وثيقة برنامج التخصيص، خطة التنفيذ 2020: 15).

بالتالي ووفقاً للأهداف التنموية السابقة؛ فقد تزايدت أهمية الدراسات التي تبحث المشكلات التي تواجه المرأة العاملة في القطاع الخاص خصوصاً في المجال التنظيمي. وعليه؛ فقد قامت الدراسة بـمراجعة الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص في فترات زمنية متفاوتة، وقمنا بـحصر أكثر المشكلات التنظيمية تكراراً؛ وذلك لدراستها ووضعها تحت القياس؛ لـمعرفة مستوى تعرض المرأة السعودية لها في الوقت الحالي، في ظل التغييرات التنموية الحديثة؛ تمهدًا لـوضع المقترنات في سبيل مواجهتها والحدّ منها.

أهمية الدراسة :

الأهمية العلمية:

تكتسب الدراسة أهمية خاصة في تناولها لموضوع المشكلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص تحديداً - وذلك لقلة الدراسات الاجتماعية التي تناولت عمل النساء في هذا

القطاع بشكل رئيس، ونظراً لأهمية الدور المُنوط بهذا القطاع في المشاركة في النهضة التنموية التي تشهدتها البلاد حالياً فإن نتائج الدراسة تُساهم في سد النقص في الدراسات الاجتماعية في هذا الجانب.

كما أن هذه الدراسة سوف تكون إضافة علمية ونظرية في مجال علم الاجتماع التنظيمي، من خلال إبراز المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة العاملة في القطاع الخاص.

الأهمية العملية:

تُساهم هذه الدراسة في تحديد أهم المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة في القطاع الخاص، ومستوى تعرضها لهذه المشكلات؛ مما يساعد أصحاب المسؤولية وصناع القرار في وضع السياسات الداعمة لعمل المرأة في القطاع الخاص، بالشكل الذي يحدُّ من هذه المشكلات.

تأمل هذه الدراسة أن يستفيد من نتائجها أصحاب العمل في القطاع الخاص، وذلك من خلال تطوير الأداء التنظيمي للمؤسسة؛ لتقادي المشكلات التي تواجه النساء السعوديات في هذا القطاع، وتقديم التسهيلات والسياسات الضرورية التي تمكّن هذا القطاع من جذب قوة العمل النسائية السعودية التي يحتاجها؛ وبالتالي رفع نسبتها في القطاع الخاص.

108

أهداف الدراسة :

الهدف الرئيس للدراسة:

التعرُّف على المشكلات التنظيمية لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص، ويتقى من هذا الهدف الرئيس الأهداف التالية:

- 1- التعرُّف على مستوى مشكلة نقص التدريب لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص.
- 2- التعرُّف على مستوى مشكلة قلة الإجازات لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص.
- 3- التعرُّف على مستوى مشكلة التحييز للموظفين الرجال لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص.

- 4- التعرُّف على مستوى مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص.

تساؤلات الدراسة :

التساؤل العام للدراسة: ما هي المشكلات التنظيمية لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص؟ ويتقى من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى مشكلة نقص التدريب لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص؟
- 2- ما مستوى مشكلة قلة الإجازات لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص؟
- 3- ما مستوى مشكلة التحيز للموظفين الرجال لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص؟
- 4- ما مستوى مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص؟

مظاهم الدراسة :

القطاع الخاص :

القطاع الخاص هو أحد القطاعات الثلاثة التي عادةً ما تقوم عليها أي دولة:
القطاع الأول: (القطاع الحكومي)، والقطاع الثاني: (القطاع الخاص)، والقطاع الثالث: (القطاع غير الربحي).

ويعرف نظريًا بما يلي:

يعرف عمر القطاع الخاص بأنه: قطاع في الاقتصاد الوطني يقوم على أساس الملكية الفردية لوسائل الإنتاج، وفيه يتم تخصيص الموارد الإنتاجية بواسطة السوق (انظر: مشرى، 2012: 6).
ويتم تحديد القطاع الخاص إجرائيًا في هذه الدراسة من خلال ما يلي:

● قطاعات العمل من مؤسسات ومؤسسات رسمية تجارية وذات أهداف ربحية مختلفة، يمتلكها الأفراد بصفة شخصية، وغير مرتبطة بالقطاع الحكومي، وتحتوي هذه المؤسسات على عاملات سعوديات يندرجن في التأمينات الاجتماعية.

● **المُشكلات:** تُشير المُشكلات عادة إلى «الانحرافات التي تحدث في المجتمع نتيجة للتغيرات الاجتماعية السريعة، وما يصاحبها من التخلف الثقافي، أو تلك التي تحدث نتيجة لصراع المصالح والقيم» (السيد، 1997: 154)

ويُقصد بالمشكلات التنظيمية: تلك الانحرافات التنظيمية التي تحدث في مؤسسة العمل؛ نتيجة لصراع المصالح والقيم، أو نتيجة سوء إدارة وتنظيم.

وتم تحديد المُشكلات إجرائيًا في هذه الدراسة من خلال ما يلي:
قياس المُشكلات التنظيمية من خلال مقياس يتضمن أربعة محاور وهي:
(1- نقص التدريب والتأهيل، 2- قلة الإجازات، 3- التحيز لصالح الرجال في بيئه العمل
4- الافتقار إلى الأمان الوظيفي).

وتم تصميم هذا المقياس بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والنظرية الموجهة للدراسة، ويتم الإجابة على عبارات مقياس **المشكلات التنظيمية**؛ باختيار المبحوثة لأحدى الإجابات المناسبة على [مقياس ليكرت]، والذي يبدأ من (1 - 5)؛ حيث كل رقم يعني التالي:

(1 = لا أوفق بشدة، 2 = لا أافق، 3 = أافق إلى حد ما، 4 = أافق، 5 = أافق بشدة)، وبالتالي

كما كانت المبحوثة أكثر موافقة على العبارة؛ دل ذلك على ارتفاع مستوى **المشكلة** لديها.

الإطار النظري للدراسة :

النظريات:

تعد العلاقات ما بين الموظفين وأصحاب العمل من المواضيع التي لاقت اهتماماً لدى الكثير من العلماء؛ لدراستها، والتنظير حولها؛ محاولةً لهم هذه العلاقات، ومواجهة **المشكلات** التي تعرّفها. ومن أهم العلماء الذين تناولوا هذا الموضوع بالبحث والتنظير: (رالف دارندوف)، وهو من العلماء المنتسبين إلى المدرسة الصراعية، ولأن موضوع الدراسة يتناول **المشكلات** التي تواجه المرأة داخل منظمة عملها؛ كانت (نظرية الصراع التنظيمي - لرافل دارندوف) هي النظرية الموجهة للدراسة.

110

نظرية الصراع التنظيمي:

يشير ريتز إلى أن دراندوف صاغ أطروحة النظرية المركزية، وأشار إلى أن التوزيع المُنْقَأُوتُ للسلطة؛ هو العامل الحاسم في تحديد مستويات الصراعات الاجتماعية المنظمة؛ وهي النظرية التي توصل إليها من خلال: أن البناء التنظيمي عبارة عن مجموعة من المراكز والوظائف، تتمتع بالقدرة، وتمارس السلطة أو مفوّضة بمارستها على الآخرين (عثمان وساري، 2010: 183)

من المهم الملاحظة هنا أن دراندوف لا يُعلق السلطة بالأفراد وإنما بالمراكز الوظيفية؛ المهنية؛ فليس للأشخاص سلطة أو طاعة لشخصياتهم؛ وإنما لمراكزهم فقط.

وفي تحليله لتجيئات الأفعال الاجتماعية المتضارعة داخل التنظيم؛ يميل دراندوف إلى الجمع بين الذاتي والموضوعي؛ فهناك صراع بين أفعال اجتماعية تحرّكها الرغبات الفردية، وأفعال أخرى تقتضيها المصالح البنائية (الرسمية) للتنظيم المؤسسي.

وتسعى المراكز المهيمنة التي من حقها ممارسة السلطة مثل: (مركز الأب في العائلة، المعلم في المدرسة، المدير في المؤسسة...); إلى المحافظة على النظام والاستقرار وحفظ الوضع القائم؛

بينما تسعى المراكز الدنيا التي من واجبها الطاعة إلى التغيير (عثمان وساري، 2010: 183)؛ وهذا قد نقىسه في الوظائف بين الرجال والنساء على دور الطاعة الأبوية، أو السلطة المركزية للرجال في مواجهة الكثير من العواملات المُشكلات التنظيمية داخل محظ العمل.

وفي ضوء هذا المفهوم الذي قدّمه دارندوف للسلطة جاءت بعض فرضياته للصراع كما يلي:

١- الصراع الناتج عن القوى المتعارضة المصالح، وانعكاساً للفروق في توزيع القوة بين الجماعات المسيطرة والخاضعة.

٢- وجود مصالح كامنة مشتركة غير شعورية في أوضاع اجتماعية معينة داخل كل تكتل في المجتمع أو جماعات غير منظمة، يتقاسم أفرادها تلك المصالح.

٣- تحول المصالح الكامنة إلى مصالح واضحة مُحددة تعارض مصالح جماعات أخرى، وتتحول الجماعات غير المنظمة إلى طبقات اجتماعية.

٤- تعتمد تلك المصالح بين الجماعات على وجود عوامل أخرى كظروف التقنية (مجموعة الموظفين وعقود العمل)، والأوضاع الاجتماعية (الاتصال والتبعية)، والأوضاع السياسية (تشكل الاتحادات)، والنفسية (التوحد بمصالح الدور) (الغريب، 2016: 267).

ويُشير عمر إلى أن استمرار وجود هذه الثنائية المتناقضة داخل النظام الاجتماعي الإداري يؤدي إلى وجود نوعين من الجماعات والعلاقات (حاكمة ومحكومة، مهيمنة وخانعة، وأمرة ومامورة)، لكلٍ من هذه المجموعات المتناقضة مصالح متضادة، وطموحات متصادمة، ولا يُحلُّ الصراع إلا بإعادة توزيع القوة والسلطة، وجعله أكثر مرونة وأقل بiroقراطية وأكثر اتصالاً وإنسانية لوحدات التنظيم جميعاً (عثمان وساري، 2010: 184).

ويرى دارندوف أن الصراع ظاهرة اجتماعية في المجتمعات الرأسمالية الصناعية؛ من الممكن أن يؤدي إلى التغيير في المجتمع، وهذا التغيير يحدث كلما استطاعت المجموعة المهيمنة عليها أن تضعف قوة المجموعة المهيمنة؛ عند ذلك يصبح التغيير الاجتماعي أكثر احتمالاً، بما يلائم أهداف المجموعة الحقيقية. وال فكرة الأساسية تتعلق في وظيفة الصراع، كوسيلة من وسائل التغيير (الغريب، 2016: 269).

وبالتالي فإن في مؤسسة العمل يسعى أصحاب المراكز المهيمنة من المديرين؛ إلى الحفاظ على الوضع القائم وعدم التغيير؛ كالحفاظ على مستوى متدن من الأجور -مثلاً-؛ وهو ما

يتصادم مع طموحات الموظفات اللاتي يُمثلن أصحاب المراكز الدنيا - كما تشير النظرية -، وبالتالي نشوء الصراع في مؤسسة العمل (المشكلات التنظيمية). ووفقاً لمعطيات النظرية فجوهر الصراع في هذه الحالة يتمثل في محاولة أصحاب المراكز المهيمنة على الحصول على أقصى إنتاجية ممكنة من الموظفين بمقابل الحد الأدنى من الإجازات على سبيل المثال وهو ما يظهر معه مشكلة قلة الإجازات لدى الموظفات في هذا القطاع، وكذلك الأمر بالنسبة لباقي المشكلات التنظيمية المحددة في الدراسة، ما قد يجعله قطاعاً غير جذاب للعمل فيه أو لاستمرار العمل فيه.

مع الإشارة إلى أن المرأة العاملة في التنظيم المهني قد تكون على وعي بارز أو وعي كامن بالصالح التي أدت إلى هذا الصراع (المشكلات التنظيمية)، وحيث إن الصراع يُعدّ وفقاً للنظرية وسيلة من وسائل التغيير؛ تحاول الدراسة مقارنة استمرار هذه الإشكاليات في الوقت الحالي بوقت إجراء الدراسات السابقة.

الدراسات السابقة :

نستعرض فيما يلي أبرز الدراسات السابقة التي تطرقَت للمشكلات التنظيمية التي تُواجه المرأة العاملة، وقد تم وضعها في محاور رئيسة لمناقشتها والتعليق عليها، وهي كالتالي:

أ - قلة الإجازات:

يحتل نظام الإجازات أهمية كبيرة لدى المرأة العاملة، وتعد قلة الإجازات في القطاع الخاص من المشكلات التي تُواجه المرأة العاملة فيه؛ بل إن بعض الدراسات أشارت إلى أن هذه المشكلة تتوارد كذلك لدى العاملات في القطاع العام، وإن كانت تظهر بشكل أكثر وضوحاً لدى المرأة العاملة في القطاع الخاص. كما تُعد هذه المشكلة من المشكلات القديمة في ظهورها؛ حيث أشارت دراسة (خليل: 1979) التي اهتمت بمشكلات المرأة في العمل الإداري إلى أن من أهم المشكلات التي تُواجه عمل المرأة حسب آراء أفراد العينة من السعوديات العاملات في ذلك الوقت كانت: «عدم حصول المرأة على إجازات كافية».

وتتضح استمرارية هذه المشكلة إلى الوقت الحاضر؛ حيث أوصت دراسة (الرباح، 1432) التي كانت بعنوان: «عمل الزوجة - وعلاقتها الأسرية» بإعادة النظر في قصر الإجازة الاضطرارية التي كانت عشرة أيام وقت إجراء الدراسة، ورغم الفارق الزمني بين الدراستين؛ فإن ما يسترعي

الاهتمام أكثر بنتائج هذه الدراسات؛ هو أن تطبيقها كان على الموظفات الحكومية؛ حيث طبّقت دراسة (خليل، 1979) على الموظفات في الجهات التالية: [جامعة الملك عبد العزيز بجده، وزارة الشؤون الاجتماعية، الرئاسة العامة لتعليم البنات].

وطبّقت دراسة (الرياح، 1432) على الموظفات السعوديات المتزوجات في قطاعات: [وزارة التعليم، الصحة، وزارة الشؤون الاجتماعية]، ويُشكّل القطاع الحكومي في وقتنا الحاضر عامل جذب للموظفات؛ نظراً لما يتّسم به من مميزات، منها عدد أيام الإجازات.

ورغم إشارة الدراسات السابقة إلى رؤية الموظفات في هذا القطاع بعدم كفاية رصيد الإجازات فيه؛ فإن نظام الإجازات في القطاع العام يُعدُّ أفضل من نظيره في القطاع الخاص.

وقد أشارت الدراسات الحديثة (الجبيري، 1434) و(العتبي، 2018) التي طبّقت على العاملات في بعض القطاعات الخاصة؛ إلى أنَّ من أهم المُشكلات التي تواجه المرأة في القطاع الخاص قلة الإجازات، وكما ذكرنا سابقاً؛ أن نظام الإجازات في القطاع الحكومي يُعدُّ أفضل من نظيره في القطاع الخاص - من حيث عدد الأيام، وأالية الحصول عليها -؛ حيث إنها مُحددةٌ وفقاً للنظام، ولا تخضع لأهواء المؤسسة كما هو الحال في بعض القطاعات الخاصة.

113

وعلى ضوء هذا الفارق بين القطاعين، نجد أن الباحثات عن عمل - كما تُشير دراسة (الطريف، 2014) بعنوان: «مُعوّقات تمكين المرأة في سوق العمل»؛ يُرى أنَّ من أبرز المُعوّقات التنظيمية للعمل في القطاع الخاص هو: «عدم وجود قوانين لإجازات الحمل والأمومة»؛ ما يجعله أقلَّ جذباً لهن في طلب العمل.

ومما سبق نجد أنَّ من أهم ما يُمكّننا استخلاصه هو:

أن مشكلة قلة الإجازات التي تحتل حِيزاً كبيراً من اهتمامات المرأة العاملة - خاصة المرأة العاملة المتزوجة لحاجتها للإجازات الحمل والأمومة -؛ تُعد مشكلة قديمة متّجدة، تشمل القطاعين (العام والخاص)، وإن كانت تظهر بصورة أكبر في القطاع الخاص؛ حيث يكون القطاع الخاص أقل مرونة من القطاع العام، وأقل تفهّماً للظروف الاجتماعية والأسرية التي تمر بها العاملة السعودية.

بـ- التحِيز في العمل لصالح الرجال:

ذكرت الكثير من الدراسات السابقة وجود تحِيز في المزايا الوظيفية في العمل لصالح الرجال دون النساء. وحيث إنَّه من سمات أغلب مؤسسات العمل في القطاع الخاص: الاختلاط بين

الجنسين؛ فإن هذا التحيز يظهر بصورة أكثر وضوحاً للنساء العاملات في القطاع الخاص عن العام.

وقد ذكرت الكثير من الدراسات السابقة بعضاً من الممارسات التحizية؛ حيث أشارت النتائج في دراسة (الحمودي، 2008) التي كانت بعنوان: «مجالات العمل المُمكِنة للمرأة السعودية في القطاع الخاص»؛ أن المبحوثات من العاملات في القطاع الخاص، والباحثات عن عمل؛ ذكرن أن القطاع الخاص لا يُوفر فرص التدريب والتأهيل للمرأة مقارنة بالرجل.

وقد أشارت دراسة (السباعي، 2010) حول «مشكلات المرأة العاملة في بيئة العمل المختلط» أن من أهم المشكلات التي تواجه المرأة في بيئة العمل المختلط التمييز بين النساء والرجال في الترقى الوظيفية، كما ذكرت دراسة (الفايز، 2010) أن أهم المُعوقات التنظيمية في تمكين المرأة في القطاع الخاص؛ هو تفاوت الأجر بين الرجل والمرأة، وعلى مستوى الدول العربية، تؤيد النتائج في عدد من الدراسات العربية (الجوادي، 2009)، (محمود، 2011)، (العباني، 2015) التي دارت حول مواضيع «تمكين المرأة ومساهمتها الاقتصادية»؛ وجود التمييز بين الرجال والنساء في أماكن العمل، كأحد المشكلات التي تواجه النساء العاملات.

إن التمييز ضد المرأة - بشكل عام -، وفي قطاع العمل - بشكل خاص -؛ لا يخص مجتمعاً دون آخر؛ بل أصبحت شبه حالة عالمية، يعني منها الكثير من العاملات التي على أثرها أصدرت الكثير من الدول التشريعات والقوانين؛ لمحاربة هذا التمييز في العمل. وقد تجد الدراسة أن من الضرورة قياس مدى وجود تلك المشكلة التنظيمية، من وجهة نظر المرأة العاملة في القطاع الخاص داخل المملكة العربية السعودية.

ج - نقص التدريب والتأهيل:

يُعد التدريب والتأهيل ضرورةً لازمةً للموظف؛ حتى يمكن من خدمة المؤسسة بشكلٍ يتناسب مع أهدافها، ويزيد من الإنتاجية؛ إلا أن الكثير من الدراسات وأشارت إلى افتقاد هذا العنصر الهام في بعض مؤسسات القطاع الخاص؛ ما يُعد مشكلةً تنظيمية تواجه العاملات فيه؛ حيث أشارت النتائج في كل من دراسات (الحمودي، 2008) و(الجبيري، 1434) و(العتبي، 2018) والتي طبّقت على عددٍ من مختلف القطاعات الخاصة، على وجود هذه المشكلة لدى الموظفات.

كما أشارت دراسة (بن شلهوب، 2017) التي كانت بعنوان: «أبعاد تمكين المرأة السعودية»

- وطبّقت على عدد من أعضاء مجلس الشورى، وعدد من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات -؛ إلى أن من المُشكِّلات التي تواجهها المرأة العاملة وفقاً لعينة الدراسة؛ الافتقار للتدريب والتأهيل، كما أن نتائج دراسة (الطريف، 2014) المُطبَّقة على الباحثات عن عمل؛ أشارت إلى أن عينة الدراسة يرون كذلك: افتقار المرأة العاملة للتأهيل والتدريب اللازم.

كما وتوّيد على نطاق الدراسات العربية دراسة (محمود، 2011) هذه النتيجة؛ حيث تشير النتائج إلى أن من أهم الصعوبات التي تواجه المرأة العاملة في تمكينها من المناصب العليا؛ عدم التأهيل اللازم. إن هذه المشكلة تعكس سلبياتها على القطاع نفسه كما تتعكس على الموظفة، فافتقار الموظفة للتأهيل والتدريب اللازمين؛ يقلل من إنتاجيتها وإنجاح المؤسسة ككل.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى ما توصلت له دراسة (المبيريك، 2013) بعنوان «اتجاهات القطاع الخاص نحو عمل المرأة الجزئي»؛ إذ أشارت الدراسة إلى أولى الصعوبات التي واجهت القطاع الخاص في عمل المرأة الجزئي؛ وهو زيادة دوران العمالة، أي إنه يؤدي للتسرُّب الدائم للموظفات... فكما أشارت الدراسة: «عندما يتم تدريب الموظفة، وتتمكن من العمل؛ تتركه إلى مكان آخر. أو عندما تتهيأ لها أقرب فرصة أو ظرف معين؛ وهو ما يجعل المنشأة لا تُحبذ هذا النوع من العمل، وترغب في توفير عمل وفقاً لنظام العمل الكلي».

وهذه النتيجة نرى أنها متعلقة بالمشكلة التي تُعاني منها الموظفات في القطاع الخاص: «نقص التدريب والتأهيل»، الذي معه قد تكون وجدت حلاً من خلال العمل الجزئي الذي وفر لها التدريب اللازم؛ وبالتالي الخبرة اللاحمة التي تتطلّبها بعض مؤسسات التوظيف بالقطاع الخاص. وبعد اكتسابها للتدريب والخبرة المطلوبة؛ تنتقل إلى العمل الكلي الذي يُوفّر دخلاً أعلى من العمل الجزئي.

د - الافتقار إلى الأمان الوظيفي:

يُعدُّ توفرُ الأمان الوظيفي من أهم محفّزات الاستمرار بالعمل في المنشأة، وافتقاده هذا العنصر؛ يُعدُّ مشكلة تواجه الموظفات في بعض مؤسسات القطاع الخاص؛ الأمر الذي يؤدي للتسرُّب العاملات منه، وقلة الإقبال على العمل فيه في المقام الأول.

وقد ألمت الكثير من الدراسات الضوء على هذه الإشكالية منها: دراسة (الرشيد، 1429) عن «مدى إقبال المرأة السعودية على العمل في القطاع الخاص»؛ حيث ذكر أفراد العينة من أصحاب

صلاحية التوظيف في القطاع الخاص؛ أن انخفاض الأمان الوظيفي هو من أوائل العوامل المؤدية إلى قلة إقبال النساء السعوديات على العمل في القطاع الخاص.

كما ذكرت دراسة (الغرير، 1434) حول «الضغوط التنظيمية والاجتماعية التي تواجه المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص» أن الأمان الوظيفي حصل على الترتيب الثالث من حيث الأهمية؛ باعتباره أحد مصادر الضغوط التنظيمية التي تواجه المرأة في القطاع الخاص، وقد أشارت نتائج (الطريف، 2014) عن «مُعوقات تمكين المرأة السعودية في سوق العمل» والمُطبقة على الباحثات عن عمل؛ أن العيّنة موافقة إلى حد ما على عبارة «عدم تطبيق بعض مؤسسات القطاع الخاص لنظام التأمينات الاجتماعية» كمُعوق اقتصادي في تمكين المرأة في سوق العمل. وتوّكّد دراسة (الجبيري، 1434) ذات النتيجة في الدراسة السابقة؛ حيث كان انخفاض الأمان الوظيفي ضمن المُعوقات الاقتصادية العشرة الأولى للعاملات في القطاع الصحي الخاص. إن انخفاض الأمان الوظيفي وفقاً لما سبق يُعد من المشكلات المُؤرقة للمرأة العاملة في القطاع الخاص؛ ما يجعل المرأة العاملة تنظر لعملها في هذا القطاع كعمل مؤقت، تترقب معه فرضاً وظيفية أفضل من ناحية الأمان الوظيفي، وبالتالي استمرارية دوران العمالة في هذا القطاع.

116

الإطار المنهجي:

نوع الدراسة:

تُعد هذه الدراسة وصفية، وذلك لوجود تراث علمي جيد من الدراسات السابقة في مجال عمل المرأة؛ ما ساعد الباحثة على تحديد أبرز المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص، فالدراسات الوصفية كما عرّفها (حسن، 1977) هي: «دراسات تستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف تغلب عليه صفة التحديد، وتعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالتها، وتصل عن طريق ذلك إلى إصدار تعميمات بشأن الموقف أو الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها» (الخطيب، 2016: 54 – 55).

المنهج المُتبَّع في الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة، ويعُد المنهج الأنسب للدراسة؛ إذ «يعرف المنهج المسحي بأنه: تجميع مُنظم للبيانات المتعلقة بمؤسسات إدارية وعلمية أو ثقافية أو اجتماعية؛ كالمدارس والمؤسسات الأخرى...، وتعلق البيانات المُجمعة من هذه المؤسسات

بأنشطتها وعملياتها وإجراءاتها، وكذلك موظفوها وخدماتها المختلفة، خلال فترة زمنية معينة محددة، يحدّدها الباحث.

وطبيعة البحث وهو المنهج الأكثر استخداماً في البحوث العلمية الكمية في مختلف المعارف والموضوعات، وهو عبارة عن منهج وصفي، يعتمد عليه الباحثون في الحصول على بيانات ومعلومات وافية ودقيقة، تصور الواقع الاجتماعي الذي يؤثر في كافة الأنشطة الإدارية، الاقتصادية...، وتسهم مثل تلك البيانات والمعلومات في تحليل الظواهر» (قديلجي والسامرائي، 2009: 187)

مجتمع الدراسة:

النساء السعوديات العاملات في منظمات القطاع الخاص الرسمي في مدينة الرياض خلال العام (1441هـ) والبالغ عددهن وفق الإحصائية المتحصل عليها من مؤسسة التأمينات الاجتماعية (121987) وقت إجراء الدراسة، وقد تم تطبيق الدراسة فقط في مدينة الرياض؛ باعتبار مدينة الرياض هي العاصمة، وإحدى المدن الحضارية الرئيسة بالمملكة العربية السعودية، وتزخر بالكثير من القطاعات الخاصة التي تحوي الكثير من السعوديات العاملات، وبالتالي فإن نتائج هذه الدراسة بالإمكان تعميمها على جميع العاملات في القطاع الخاص، في مختلف المدن الحضرية بالمملكة.

عينة الدراسة:

تم تطبيق طريقة العينة العشوائية الطبقية، وذلك لأن مجتمع الدراسة هو مجتمع طبقي، من حيث مجالات العمل المحددة في الدراسة التي تشمل: [قطاع التعليم، قطاع تجارة الجملة والتجزئة، قطاع الصحة والعمل الاجتماعي، قطاع المال والتأمين]، وبالتالي يُعد هذا النوع من العينات الأنسب لمجتمع الدراسة: «يقوم الباحث في هذه العينة بتقسيم المجتمع إلى طبقات أو مجموعات، ثم يستخدم أسلوب العينة العشوائية البسيطة في سحب عينة ممثلة لكل طبقة أو مجموعة» (القططاني، وأخرون، 2004: 279)

وتم تحديد العدد الكلي لمجتمع الدراسة المستهدف من خلال مؤسسة التأمينات الاجتماعية، وهي المؤسسة التي يتم قيد بيانات العاملات في القطاع الخاص فيها، واتضح أن حجم مجتمع الدراسة يبلغ عدده (121987) مفردة، ولذلك تم تحديد حجم العينة وفقاً للجدول الذي أعدّه كيرسي ومورجان (1970) عند مستوى دلالة 0.05 والذي يُشير أنه في حال بلغ مجتمع الدراسة

(100000) فأكثر؛ فإن العينة تتعدد بـ(384) مفردة (الضحيان: 2002: 249)، وبُغية تمثيل أدق، وللحاجة لاستيفاء العدد المطلوب من الاستبيانات؛ تم رفعها لـ(400) مفردة بعد تحديد عدد العينة؛ وتم حصر عدد المؤسسات في كل قطاع من قطاعات الدراسة في مدينة الرياض، وذلك من خلال قائمة تم الحصول عليها من الجهة المختصة لكل قطاع، ثم تم اختيار المؤسسات الممثلة لهذه القطاعات، واختيارها كان بالطريقة العشوائية البسيطة.

بعد اختيار المؤسسات الممثلة للقطاعات الأربع تم توزيع عينة الدراسة على هذه القطاعات بالطريقة التالية: $(\text{عدد مفردات العينة} \times \text{عدد الطبقات}) \div \text{عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي}$ وفيما يلي جدول توزيع العينة:

جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة

القطاع	عدد مجتمع الدراسة*	عدد العينة	الدراسة المستهدفة
التعليم	21092	69	121987
الصحة البشرية والعمل الاجتماعي	13043	43	
المال والتأمين	8286	**27	
تجارة الجملة والتجزئة	79566	261	

* مصدر الإحصائية: مؤسسة التأمينات الاجتماعية. ** بغية تمثيل أدق تم زيادة العدد إلى 30 مفردة.

118

أداة الدراسة:

تم تطبيق أداة الاستبيان والتي تضمنت المحاور التالية: محور البيانات الأولية ويتضمن متغيرات (العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي).

ومحور مقياس المُشكلات التنظيمية الذي صُمم بطريقة ليكرت الخماسي، وتم استخدام الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود المقياس؛ حيث تم إعطاء وزن للبدائل:

(أوافق بشدة = 5، أوافق = 4، أوافق إلى حد ما = 3، لا أوافق = 2، لا أوافق بشدة = 1) ثم تم

تصنيف تلك الإجابات من خلال خمس فئات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة} = 0.80 = 5 \div (1 - 5)$$

كما تم تحديد مستويات المتواسطات المقابلة لفئات المقياس، لنحصل على التصنيف التالي:

جدول رقم (2)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات	المستوى
أوافق بشدة	5.00 - 4.21	مرتفع
أوافق	4.20 - 3.41	
أوافق إلى حد ما	3.40 - 2.61	متوسط
لا أوافق	2.60 - 1.81	
لا أوافق بشدة	1.80 - 1.00	منخفض

وللتتأكد من صدق الأداة اتبّعنا الطرق التالية:

١- الصدق الظاهري:

ويعني تَقْحُص مدى ملاءمة بنود المقياس لأبعاد المختلفة. ولنتحقق من هذا النوع من الصدق تم عرض الاستبانة على تسعه من المحكمين المختصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية لإبداء الرأي في الاستبانة - عموماً -، والمقياس التي تحتويها - خصوصاً -، ومدى ملاءمتها للتطبيق. وقد تم الأخذ بمقترنات المحكمين على الاستبانة في التعديل على بعض أسئلتها.

صدق المحتوى:

وهو يعني إلى أي مدى يقيس المقياس خصائص الشيء المراد قياسه، ويكون التأكيد من ذلك عن طريق العرض على المحكمين، ويتم رفع مستوى صدق المحتوى عن طريق مراجعة الدراسات السابقة، بالإضافة إلى القيام بدراسة استطلاعية (القططاني وآخرون، 2004: 234)، وقد تم اتباع ذلك من خلال القيام بما يلي:

أ- العرض على المحكمين الذي تم من خلاله التأكيد من صدق المحتوى لعبارات المقياس.
ب- مراجعة الدراسات السابقة للتأكد من أن عبارات المقياس تقيس خصائص الشيء المراد قياسه، وهي الخطوة التي قمنا بها منذ البداية عند بناء مقياس الدراسة ووضع أسئلة الاستبانة.

ج- إجراء دراسة استطلاعية (Pilot study) على عينة قوامها (45) مفردة من الموظفات في القطاعات الخاصة المحددة في الدراسة؛ وتم التأكيد من خلال تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية مما يلي: وضوح الأسئلة وسهولة فهمها من المبحوثات، قياس عبارات المقياس للسمات المراد قياسها.

2- الثبات:

بعد تطبيق الاستبيانة على العينة الاستطلاعية تم إجراء اختبار [ألفا كرونباخ] لقياس الاتساق الداخلي لمقاييس الدراسة وكانت النتائج:

جدول رقم (3)

قيم معاملات [ألفا كرونباخ] لأبعاد مقياس المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة العاملة في القطاع الخاص

قيمة ألفا	عدد العبارات لكل بعد	البعد
0.76	4	نقص التدريب
0.76	4	قلة الإجازات
0.81	3	التغيير لصالح الرجال
0.88	4	الافتقار إلى الأمان الوظيفي
0.88	15	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات لأبعاد المقياس مرتفعة؛ حيث تراوحت القيم بين 0.76 إلى 0.88) كما أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (0.88) مما يدلل على ارتفاع

ثبات المقياس:

120

النتائج المتعلقة بأهداف الدراسة:

أولاً: مستوى مشكلة نقص التدريب لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص:

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتراتيب لعبارات بعد «نقص التدريب»

ضمن مقياس المشكلات المتخطية

الرتبة	الدرجة	الفئة	الانحراف المعياري	الوسط	نقص التدريب	
					أوافق	لا أوافق
3	منخفض	لاأوافق	لحد ما	90	33	41
			بشتة	116	123	41
1	متوسط	أوافق إلى حد ما	% 10.2	1.26	2.40	% 28.8
			النسبية	% 30.5	% 22.3	% 8.2
2	متوسط	أوافق إلى حد ما	العدد	58	90	92
			النسبة	1.38	3.13	14.4
4	متوسط	أوافق إلى حد ما	العدد	68	112	91
			النسبة	1.34	2.89	16.9
			الدورات المقدمة من جهة العمل غير كافية لجاجاتي التدريبية.	112	158	63
			الدورات التي توفرها جهة عمل لا تتاسب مع متطلبات عملي.	1.19	2.30	27.8
المتوسط العام: 2.68 فئة المتوسط = موافقه إلى حد ما المستوي: متوسط						

يَتَّضح من الجدول (4) أن مستوى مشكلة نقص التدريب كان مُتوسًطًا؛ إذ بلغ الوسط الحسابي لهذا البعد 2.68 وهو ما يوازي فئة: (أوافق إلى حدٍ ما على التدرج المستخدم للمقياس)، وكانت أعلى العبارات هي «ينقص جهة عملى توفير دورات تطويرية مستمرة» بمتوسط 3.13، يليها عبارة «عدد الدورات المقدمة من جهة عملى غير كافية لحاجاتي التدريبية» بمتوسط 2.89، ثم عبارة «أعتقد أنه كان ينقصني التدريب الكافي من جهة العمل قبل البدء بممارسة مهام عملى» بمتوسط 2.40 وأآخر العبارات كانت «الدورات التي توفرها جهة عملى لا تتناسب متطلبات عملى» بمتوسط 2.30.

والملاحظ الفروق في درجة الموافقة بين العبارتين اللتين حازتا على المرتبة الأولى والثانية، والعبارتين اللتين حصلتا على المرتبة الثالثة والرابعة، وهو ما يُشير أن مشكلات نقص التدريب قد يغلب عليها مشكلة النقص في توفير الدورات التطويرية المستمرة التي ترفع من مستوى الموظفات، وتواكب التطورات المهنية المطلوبة، إضافةً إلى أنه حتى في حالة توافرها؛ فإنها قد تكون قليلة في عددها بشكل لا يفي بالاحتياجات المهنية للعاملات.

ثانياً: مستوى مشكلة قلة الإجازات لدى المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص:

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية والتراتيب لعبارات بعد «قلة الإجازات»

ضمن مقياس المشكلات التخطيئية.

الرتبة	الدرجة	الفئة	الانحراف المعياري	الوسط	قلة الإجازات		تشتم جهنة عمل يبعد المرونة في منح الإجازات.
					أوافق لا أوافق بشدة	أوافق لا أوافق بحد ما	
2	متوسط	أوافق إلى حد ما	1.47	2.83	95	98	80
1	متوسط	أوافق إلى حد ما	1.43	3.05	69	94	88
4	متوسط	أوافق إلى حد ما	1.33	2.71	63	45	94
3	متوسط	أوافق إلى حد ما	1.33	2.75	82	107	108

المتوسط العام: 2.84 فئة المتوسط = موافق إلى حد ما المدرجة = متوسطة

يَتَّضح من الجدول رقم (5) أن مستوى مشكلة نقص الإجازات لدى العينة كان مُتوسّطاً إذ بلغ المتوسط العام للبعد 2.84 وهو ما يوازي فئة (أوافق إلى حد ما) في التدرج المستخدم لأداة المقياس، وقد كانت أعلى العبارات «رصيد الإجازات المسموح به في جهة عمل غير مراع لظروف المرأة» حيث كان متوسط العبارة 3.05، تلتها عبارة «تَسْمِم جهة عملي بعدم المرونة في منح الإجازات» حيث حازت على متوسط 2.83، يليها عبارة «عدد أيام إجازة الولادة والأمومة التي تمنحها جهة عمل غير كافية» بمتوسط 2.75 وآخر عبارة كانت «تَسْمِم القوانين الخاصة بمنح الإجازات في جهة عمل غير قادر على عدم الوضوح» بمتوسط 2.71.

ويَتَّضح من الجدول أعلاه أن غالبية العينة ترى أن الإجازات المتاحة لا تُناسب ظروف المرأة؛ وبالتالي حصلت العبارة كأعلى متوسط ضمن مشكلة قلة الإجازات وهو ما يُشير إلى كون الظروف الاجتماعية للمرأة العاملة في القطاع الخاص؛ قد تضطرها لطلب الإجازات بشكل يفوق قدرة القطاع على تلبيتها، ومما قد يؤكد على ذلك أن العبارة التي تُشير إلى أنه لا توجد مرونة في منح الإجازات؛ حصلت على المرتبة الثانية؛ بينما حصلت عبارة عدم وضوح القوانين الخاصة بمنح الإجازات على آخر مرتبة؛ ما يعني أنه في الغالب فإن وضوح القوانين الخاصة بمنح الإجازات لا تمثل مشكلة، بقدر ما تمثله عدم المرونة في منحها.

ثالثاً: التحييز لصالح الموظفين الرجال:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتراييبيات بعد التحثير لصالح الموظفين الرجال

ضمن مقياس المشكلات التنظيمية

الرتبة	الدرجة	الفئة	الانحراف المعياري	الوسط	لأوافق		اوافق	لحد ما	بشيءة	التحثير لصالح الموظفين الرجال
					اوافق	لأوافق				
3	منخفض	لأوافق	1.19	2.22	30.3	41.4	12.2	8.2	7.9	يحصل الموظفون الرجال في العدد جهنة عمل على دورات تدريبية أكثر من النساء.
2	منخفض	لأوافق	1.38	2.55	106	138	49	49	61	يحصل الموظفون الرجال في العدد جهة عمل على الترقيات بشكل أسرع من النساء.
1	متوسط	اوافق إلس حد ما	1.41	2.63	108	111	74	41	69	يحصل الموظفون الرجال في جهة عمل على المكافآت والحوافز المادية بشكل أسهل من النساء.

المتوسط العام: 2.46 فئة المتوسط = لا أوافق المدرجة = منخفض

يَتَّضح من الجدول (6) أن المستوى العام لمشكلة التَّحِيز لصالح الموظفين الرجال بالقطاع الخاص منخفض؛ إذ بلغ 2.46، وهو ما يوازي فئة (لا أوفق على التدرج المستخدم في أداة المقياس)، وقد حصلت على المرتبة الأولى عبارة: «يحصل الموظفون الرجال في جهة عملى على المكافآت والحوافز المادية بشكل أكبر من النساء»، وذلك بمتوسط 2.63 يليها عبارة: «يحصل الموظفون الرجال في جهة عملى على الترقيات بشكل أسرع من النساء»، بمتوسط 2.55، وكانت آخر مرتبة للعبارة: «يحصل الموظفون الرجال في جهة عملى على دورات تدريبية بشكل أكثر من النساء»، بمتوسط 2.22.

وبالتالي يَتَّضح لنا ووفقاً لنتائج العينة أن أكثر مشكلات التَّحِيز لصالح الموظفين الرجال في القطاع الخاص تكون من خلال حصولهم على المكافآت والحوافز المادية بشكل أكبر من النساء، بينما كانت مشكلات التَّحِيز لصالح الموظفين الرجال في الحصول على الترقيات والدورات أقل نسبياً. وبشكل عام، تُشير نتائج الجدول أن مشكلة التَّحِيز لصالح الموظفين الرجال على العموم تعد أقل المشكلات التنظيمية، إذ كانت - وكما تُشير النتائج - منخفضة أي قليلاً ما تواجهها المرأة العاملة في القطاع الخاص.

رابعاً: مستوى مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي:

جدول رقم (7)

المؤسّسات الحسّابية والإنحرافات المعيارية والتراكيز بعد «الافتقار إلى الأمان الوظيفي»

ضمن معيّان المشكّلات المتخطّية

الافتقار إلى الأمان الوظيفي						
الرتبة	الدرجة	فئة	الإنحراف المعياري	الوسط	لا أوفق لا أافق	أوفق لحد ما
4	متوسطة	أوافق إلى حد ما	1.53	2.72	111	98
3	متوسطة	أوافق إلى حد ما	1.53	2.75	114	100
1	متوسطة	أوافق إلى حد ما	1.46	3.10	66	98
2	متوسطة	أوافق إلى حد ما	1.54	2.94	99	86

المتوسط العام: 2.88 فئة متوسطة = أوفق إلى حد ما

يتضح من الجدول رقم (7) أن مستوى مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي لدى موظفات القطاع الخاص متوسط؛ إذ بلغ الوسط الحسابي 2.88 وهو ما يوافق الفئة (أوافق إلى حد ما) على التدرج المستخدم في أداة البحث، وقد كانت أعلى العبارات: «حقوقي كموظفة في القطاع الخاص في حالة المرض غير مناسبة»، وذلك بمتوسط بلغ 3.10، يليها عبارة: «أفقد الشعور بالاستقرار في هذه الوظيفة»، بمتوسط 2.94، ثم عبارة: «أشعر أنني مهددة بالفصل في أي لحظة»، بمتوسط 2.75، وأخيراً كانت عبارة: «يتم الخصم من راتبي لأبساط الأسباب»، بمتوسط 2.72. والعباراتان اللتان حازتا على المرتبة الأولى والثانية؛ تشيران إلى أن أهم ما يؤرق العاملات في القطاع الخاص في أنفسهم الوظيفي؛ هو حقوقهن في حالة المرض، والشعور بعدم الاستقرار، والمشكلة الأخيرة قد تكون من عوامل التسرُّب الوظيفي في القطاع الخاص.

مستوى المشكلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص:

جدول رقم (8)

المُتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات المُتوسّطات الحسابية لأبعاد مقياس المشكلات التنظيمية

128

الرقم	أبعاد محور المشكلات التنظيمية	المتوسط	الانحراف المعياري	فئة المتوسط	المستوى	ترتيب البُعد
1	البعد الأول - نقص التدريب.	2.68	0.98	غير موافق	منخفض	الثالث
2	البعد الثاني - قلة الإجازات.	2.84	1.14	موافق إلى حد ما	متوسط	الثاني
3	البعد الثالث - التحِيز لصالح الموظفين الرجال في العمل.	2.46	1.17	غير موافق	منخفض	الرابع
4	البعد الرابع - الافتقار إلى الأمان الوظيفي.	2.88	1.25	موافق إلى حد ما	متوسط	الأول
المستوى الكلي للمشكلات التنظيمية						
	متوسط	2.71	0.89	موافق إلى حد ما		

ويتضح من الجدول رقم (8) أن المستوى العام للمشكلات التنظيمية متوسط حيث بلغ الوسط الحسابي للمقياس 2.71 وهو ما يُقابل الفئة إلى حد ما في التدرج المستخدم لأداة للمقياس. ويَتضح أن الافتقار إلى الأمان الوظيفي حاز على المرتبة الأولى؛ كأكثر المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة العاملة في القطاع الخاص، وذلك بنسبة 2.88، يلي ذلك مشكلة قلة الإجازات بمتوسط 2.84، يليها مشكلة نقص التدريب بمتوسط 2.68 وأخيراً كانت مشكلة التحِيز لصالح الموظفين الرجال بمتوسط 2.46.

مناقشة النتائج وأبرز التوصيات:

اتَّضح من خلال نتائج الدراسة أن أكثر المُشكِّلات التنظيمية التي تتعرَّض لها المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص هي الافتقار إلى الأمان الوظيفي، وهو ما يتفق مع دراسات (الرشيد، 1429هـ) و(الغريب، 1434هـ) و(الجيبي، 1434هـ).

وقد أشارت الدراسات أعلاه إلى هذه المشكلة ضمن أوائل العوامل المؤثرة سلباً في عمل المرأة في القطاع الخاص؛ إلا أنه في دراستنا هذه قد تصدرت مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي كأكثر المُشكِّلات التنظيمية التي تُواجِه المرأة العاملة في القطاع الخاص، وهو ما قد يعود إلى ازدياد العاملات في هذا القطاع بسبب زيادة الفرص الوظيفية فيه في الفترة الحالية كونه يتحمل دوراً وطنياً في المُساعدة بتوفير فرص العمل؛ وهو ما قد يدفع العاملات في هذا القطاع إلى الرغبة بالاستقرار في عملهنَّ، وعدم التسرُّب منه، وبؤدي في ذات الوقت إلى استشعارهن لأهمية توفر الأمان الوظيفي أكثر من الفترات الزمنية الماضية التي أجريت فيها الدراسات السابقة أعلاه؛ حيث كان القطاع الحكومي في ذلك الوقت هو الهدف الأول لراغبات العمل؛ وبالتالي كان انخراطهن بالعمل في القطاع الخاص يُعدُّ مؤقتاً لحين توفر فرص عمل حكومية؛ وبالتالي لم تكن أهمية مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي بنفس أهميتها في الوقت الحالي.

والملاحظ أن أكثر العبارات التي حازت على موافقة المبحوثات في هذا المحور كانت: «حقوقي في حالة المرض غير مناسبة»، أي أن المبحوثة تشعر أنه في حالة تعرضها للمرض؛ فإن ذلك قد يؤثُّ سلباً في استقرارها وأمنها الوظيفي، وبالاطلاع على نظام العمل السعودي؛ فإن الدراسة وجدت ما يكُفُّ لموظفة القطاع الخاص أنها الوظيفي في حالة المرض؛ حيث اشتمل النظام على حق حصول العامل على إجازة مرضية مدفوعة الثمن.

إذ تشير المادة (107) في نظام العمل السعودي إلى ما يلي:

«للعامل الذي يثبت مرضه الحق في إجازة مرضية بأجر عن الثلاثين يوماً الأولى، وثلاثة أربعين يوماً عن الستين يوماً التالية، ودون أجر للثلاثين يوماً التي تلي ذلك خلال السنة الواحدة، سواء أكانت هذه الإجازة متصلة أم متقطعة؛ ويُقصَد بالسنة الواحدة السنة: التي تبدأ من تاريخ أول إجازة مرضية» (نظام العمل، 1440: 58)

وفقاً لما سبق؛ يفترض ألا تشعر الموظفة بتهديد أمنها الوظيفي في حال مرضها، وبالتالي فإن

كون هذه الإشكالية هي أكثر الإشكاليات ضمن محور الأمان الوظيفي؛ فإن ذلك قد يكون مؤشراً على قلة وعي المرأة العاملة بحقوقها الوظيفية في نظام العمل، أو قد يكون من جهة أخرى مؤشراً على عدم تطبيق مؤسسات العمل لنظام العمل في هذا الجانب؛ ما يُشعر موظفة القطاع الخاص بتهديد أمنها الوظيفي في حالة المرض.

وقد أشارت دراسة (الطريف، 2014) إلى نتيجة مشابهة حيث أجبت عينة دراستها من الباحثات عن عمل أن «عدم تطبيق نظام التأمينات الاجتماعية من العوائق الاقتصادية للعمل في القطاع الخاص»، وهو ما يُشير إلى احتمالية عدم تطبيق الأنظمة الخاصة بالعمل لدى بعض منظمات القطاع الخاص.

أما بالنسبة لمشكلة قلة الإجازات - وهي من المشكلات المؤرقة للمرأة العاملة بشكل عام -؛ فقد جاءت ثانية أكبر المشكلات التنظيمية التي تتعرض لها المرأة العاملة في القطاع الخاص، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (الجبيري، 1432) و(العبيبي، 2018) واللتين طبقتا على بعض القطاعات الخاصة وأشارت إلى مشكلة قلة الإجازات لدى المرأة العاملة في القطاع.

وفي الواقع فإن هذه الإشكالية قديمة متتجده؛ إذ أشارت لها دراسة (خليل، 1979)، وهي من أوائل الدراسات التي اهتمت بمشكلات المرأة العاملة، وإلى عدم حصول المرأة على إجازات كافية. وكانت أكثر العبارات التي حصلت على موافقة المبحوثات في محور مشكلة قلة الإجازات هي «رصيد الإجازات المسماوح به في جهة عمل غير مراع لظروف المرأة»، وقد تضمن نظام العمل في بابين هما: «شروط العمل وظروفه» و«تشغيل النساء»؛ تفصيلاً لعدة مواد توضح الإجازات للعمال - عموماً -، والإجازات الخاصة بالنساء - على وجه التحديد -، وبالتالي فإن عدم كفاية هذا الرصيد من الإجازات بالنسبة للمرأة؛ قد يعني أن الظروف الاجتماعية للمرأة في ظل الالتزامات الأسرية والاجتماعية المناطة بها؛ تتطلب حصولها على مزيد من الإجازات، التي قد تشكل عبئاً على القطاع الخاص؛ الأمر الذي يمثل صراعاً تنظيمياً كما يُشير دارندوف؛ إذ إن الرغبات الفردية لموظفات القطاع تُملي عليهن طلب الإجازات؛ بينما المصالح البنائية للتتنظيم المؤسسي تُملي عليهن الرفض.

وتُشير نظرية الصراع التنظيمي أن هذه المصالح المتصارعة تُحل عن طريق إعادة توزيع القوة والسلطة، وجعلها أكثر مرونة، وأقل بيرورقراطية، وأكثر اتصالاً وإنسانية لوحدات التقطيم

جمعياً؛ الأمر الذي يطرح خيار العمل عن بُعد كاستراتيجية عمل، من الممكن أن تُساهم في حل هذه الإشكالية لدى موظفات القطاع الخاص، مع تجنب الأضرار الاقتصادية المحتملة على المؤسسة، في حال فرض زيادة الإجازات المدفوعة للأجر للموظفات. وقد طرح خلال الأزمة العالمية الحالية (كوفيد 19) هذا الخيار نتيجة لفرض الحظر الإجباري.

ويُشير (رضوان، 2020): «ما يذهب إليه تقرير نشره في وقت سابق موقع هارفرد بزنس ريفيو... هذا النموذج الجديد من العمل سيوفر في المصارييف والاتفاقات، وسيولد أعمالاً ووظائف جديدة، كما أن العمل عن بُعد مريح لبعض المتعاونين الذين اعتادوا على العمل من المنزل - من وقت لآخر - لكنه ليس كذلك بالنسبة للجميع» وبالتالي فإن استراتيجية العمل عن بُعد قد تُشكّل حللاً للعاملات ذوات الظروف الاجتماعية الخاصة، التي تتطلب منهن التواجد في المنزل بشكل أكبر، حيث يكون العمل عن بُعد خياراً بدلاً مناسباً، وهي إحدى إستراتيجيات العمل التي تبنّتها بعض المؤسسات بسبب الأزمة العالمية الأخيرة، وأثبتت جدواها لدى بعض هذه المؤسسات؛ ما ساهم في انخفاض نسبة الخسائر الاقتصادية لها، مع استمرار احتفاظ الموظفين بوظائفهم؛ الأمر الذي يدفع لاقتراباتها كوسيلة لمواجهة قلة الإجازات التي يشعر بها بعض الموظفات لهذا القطاع.

وقد أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن مشكلة نقص التدريب قد جاءت في المركز الثالث ضمن أهم المُشكلات التنظيمية للمرأة العاملة في القطاع الخاص، وقد أشارت دراسات (الحمودي، 2008) و(الجبيري، 1434) و(الطريف، 2014) و(بن شلهوب، 2017) و(العتيببي، 2018) إلى هذه المشكلة؛ إلا أنه يتَّضح من نتائج الدراسة تراجُع مستوى هذه الإشكالية نتيجة الاهتمام من الجهات الحكومية بفرض التدريب للموظفين السعوديين في منشآت القطاع الخاص - كما جاء بذلك نظام العمل -، وقد كانت أهم الإشكاليات ضمن هذا المحور «ينقص جهة عمل توفر دورات تطويرية مستمرة»؛ ما قد يُشير إلى أن مشكلة نقص التدريب تحولت من مشكلة في نقص التدريب المؤهّل للبدء في العمل؛ إلى مشكلة النقص في التدريب الخاص بالتطوير المستمر في العمل.

كما يتَّضح من النتيجة السابقة الوعي والاهتمام لدى الموظفات في القطاع الخاص بأهمية التطوير المستمر، مع نقص الاهتمام بهذا الجانب من منظمة العمل، وهو ما يُمثل شكلاً آخر من الصراع التنظيمي؛ حيث يحاول أصحاب المراكز المهيمنة الحفاظ على الوضع القائم بحدٍ أدنى

من التدريب المُتمثّل في التدريب المهني للبدء في العمل؛ وهو ما يتصادم مع طموحات أصحاب المراكز الأقل في التنظيم وهن هنا: الموظفات الراغبات في فرص تدريبيةٍ تطويريةٍ مستمرة، وهذه الإشكالية يمكن مواجهتها من خلال إلزام مؤسسات القطاع الخاص بعددٍ معينٍ من الدورات التدريبية على مدار السنة للعاملات فيه.

وأخيراً، فإن مشكلة التحيز للموظفين الرجال كانت أقل المشكلات التي تتعرض لها موظفات القطاع الخاص، كما أنه اتضح أنها مشكلة ذات مستوى منخفض؛ مقارنة بغيرها من المشكلات التنظيمية؛ ما يُشير إلى وصول النساء إلى مستوى عالٍ من التمكين الوظيفي في القطاع الخاص، موازٍ لعاملين الرجال، وبالتالي كان مستوى هذه المشكلة منخفضاً، أمّا بالنسبة لتركيز إجابات المبحوثات في هذا المحور على حصول الرجال على المكافآت المادية بشكل أسهل من النساء؛ فهو ما قد يعود إلى حداثة دخول المرأة للكثير من مجالات العمل في القطاع الخاص وبالتالي قلة خبرتهن الوظيفية، مقابل خبرة الموظفين الرجال؛ ما أدى إلى قلة فرص الحصول على المكافآت والحوافز المادية مقارنة بالموظفيين الرجال.

توصيات الدراسة:

132

وفقاً للنتائج التي توصلنا إليها في الدراسة؛ فإن هناك بعض التوصيات العامة في الجانب العلمي والتوصيات الخاصة في الجانب العملي ذات العلاقة بالمشكلات التنظيمية المحددة في أهداف الدراسة، نرى أنها قد تساهم في الحد من المشكلات التنظيمية للمرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص:

التوصيات العلمية:

نقترح إجراء دراسات علمية تتناول المواضيع التالية:

- 1- دراسة مقارنة بين مجالات العمل المختلفة في القطاع الخاص، فيما يخص موضوع المشكلات التنظيمية التي تواجه المرأة السعودية العاملة في هذه القطاعات.
- 2- دراسة أسباب التسرُّب الوظيفي من وجهة نظر العاملات في القطاع الخاص.
- 3- دراسة العوامل المحددة لاختيار مجال العمل في القطاع الخاص لدى الباحثات عن عمل

التوصيات العملية:

كما نوصي باتخاذ الإجراءات التالية للحد من بعض المشكلات التنظيمية المحددة في الدراسة:

مشكلة الافتقار إلى الأمان الوظيفي:

- توصي الدراسة بالدعوة إلى إقرار تحديد مدة عقود العمل بحد أدنى من (سنتين إلى ثلاث سنوات)، وتُجَدَّد تلقائياً في حالة رغبة كل من المؤسسة والعاملة بالاستمرار في العمل؛ وذلك بغض زبادة مستوى الاستقرار والأمان الوظيفي.

مشكلة قلة الإجازات ومشكلة التحيز للموظفين الرجال:

- الدعوة لتشكيل لجنة ضمن وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، تختص بمتابعة مدى التزام مؤسسات القطاع الخاص بتطبيق بنود نظام العمل فيما يخص حقوق العاملات التي كفلها لهم النظام.

مشكلة نقص التدريب:

- الدعوة إلى دراسة قرار إلزام مؤسسات القطاع الخاص بتوفير عدد محدد من الدورات والورش التدريبية التطويرية المناسبة للموظفات سنوياً.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

133

- (1) بن شلهوب، هيفاء (2017) أبعاد تمكين المرأة السعودية: دراسة مسحية من وجهة نظر عينة من أعضاء مجلس الشورى وأعضاء هيئة التدريس بعدد من الجامعات. العربية للدراسات الأهلية والتدريب مع (33) ع (70) ص 39 – 3.
- (2) الجبيري، ناهد (1434) واقع عمل المرأة السعودية في المستشفيات الخاصة دراسة ميدانية على العاملات بمستشفيات القطاع الخاص بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.
- (3) الجوادي، زينب (2009) مساهمة المرأة في النشاط الاقتصادي: دراسة مقارنة. مصر المعاصرة. مع (100) ع (469) ص ص 173 – 218.
- (4) الحمودي، غادة (2008) مجالات العمل الممكنة للمرأة السعودية في القطاع الخاص دراسة ميدانية استطلاعية. رسالة ماجستير غير منشورة غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.
- (5) الخطيب، سلوى (2018) المجتمع السعودي بين الأمس والاليوم. الرياض: مكتبة الشقرى.
- (6) الخطيب، سلوى (2016) مناهج البحث الاجتماعي ودليل الطالب في كتابة الرسائل العلمية. الرياض: مكتبة الشقرى.
- (7) خليل، رسمية (1979) المرأة والعمل مع إشارة إلى دراسة ميدانية لمشكلات المرأة السعودية في العمل الإداري. الاقتصاد والإدارة. ع (9) ص ص 215 – 241.
- (7) الرياح، سلمى (1432) عمل المرأة وعلاقتها الأسرية. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود

- (9) الرشيد، غادة (1429) مدى إقبال المرأة السعودية على العمل في القطاع الخاص. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.
- (10) السبيسي، هدى (2010) المشكلات الاجتماعية التي تواجه المرأة العاملة في بيئة العمل المختلط. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
- (11) السيد، سميحة (1997) مصطلحات علم الاجتماع. الرياض: مكتبة الشقرى
- (12) الضحيان، سعود وحسن، عزت (2002) معالجة البيانات باستخدام برنامج spss الجزء الثاني، الرياض: (د.ن.)
- (13) الطريف، غادة (2014) مُعوقات تمكين المرأة السعودية في سوق العمل. مستقبل التربية العربية. مج (21) ع (88) ص 11 - 107
- (14) العباني، رانيا (2015) بعض الصعوبات التي تحول دون تمكين المرأة من المساهمة الفعالة في عمليات التنمية في المجتمع الليبي ودور الخدمة الاجتماعية في الحد منها دراسة من وجهة نظر أستاذة العلوم الاجتماعية والإنسانية بالجامعات الليبية جامعة طرابلس نموذجا. رسالة دكتوراه منشورة، طرابلس: جامعة طرابلس
- (15) العتيبي، هند (2018) المشكلات الاجتماعية والمهنية التي تواجه المرأة العاملة في محلات بيع المستلزمات النسائية. مجلة الشؤون الاجتماعية مج (35) ع (138) ص 221 - 274
- (16) عثمان، إبراهيم وساري، سالم (2010) نظريات في علم الاجتماع، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات
- (17) الغريب، عبد العزيز (2016) نظريات علم الاجتماع تصنيفاتها اتجاهاتها وبعض نماذجها التطبيقية من النظرية الوضعية إلى ما بعد الحداثة، الرياض: دار الزهراء.
- (18) الغرير، رحاب (1434) الضغوط التنظيمية والاجتماعية التي تواجه المرأة السعودية العاملة في القطاع الخاص دراسة ميدانية على عينة من العاملات السعوديات في القطاع الخاص بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود
- (19) الفايز، ميسون (2011) الموارد البشرية النسائية السعودية نحو إطار استراتيجي لرؤية مستقبلية للتمكين. دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. ع (31) ص ص 558 - 616
- (20) القحطاني، سالم وأخرون (2004) منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على spss، الرياض: (د.ن.)
- (21) قتديلي، عامر والسامرائي، إيمان (2009) البحث العلمي الكمي وال النوعي. عمان: دار اليازوري.
- (22) البيريكي، وفاء (2013) دراسة استطلاعية لاتجاهات القطاع الخاص نحو عمل المرأة الجزئي في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية للإدارة مج (33) ع (1)
- (23) محمود، عالية (2011) الموروث الاجتماعي الثقافي وأثره في تمكين المرأة العاملة في مؤسسات المجتمع المدني: دراسة اجتماعية. رسالة دكتوراه منشورة، عمان: الجامعة الأردنية
ثانياً: الواقع الإلكترونية:
- (1) رؤية المملكة العربية السعودية (2030) ، موقع رؤية المملكة العربية السعودية (2030). تاريخ الدخول إلى الموقع (مارس 2018) vision2030.gov.sa/ar

- (2) رضوان، زهير (2020) أزمة جائحة كورونا والعمل عن بعد: ملتقى أسبار التقرير الشهري رقم 63 لشهر مايو. موقع ملتقى أسبار. تاريخ الدخول إلى الموقع 12 يوليو 2020 <http://multaqasbar.com/report>
- (3) مشري، درويش (2012) **القطاع الخاص ودوره في التنمية**. موقع جامعة تبسة. تاريخ الدخول إلى الموقع (نوفمبر 2018) http://www.univ-tebessa.dz/fichiers/master/master_1059.pdf
- (4) نظام العمل. موقع وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية: القرارات والأنظمة: اللوائح والإجراءات. تاريخ الدخول إلى الموقع مارس (2020) <https://hrsd.gov.sa/ar/policies>
- (5) وثيقة برنامج التخصيص (خطة التنفيذ 2020) أحد برامج الرؤية (2030). موقع رؤية المملكة العربية السعودية (2030) : برامج تحقيق الرؤية: برنامج التخصيص. تاريخ الدخول إلى الموقع مايو 2020 <https://vision2030.gov.sa/ar/programs/Privatization> (2020)

Organizational problems for Saudi worker women in the private sector in the city of Riyadh (Field Study)

DR. TAHANI ALJOHANI .
DR. THEEB ALDOSSRY .

Abstract

The current study aimed to examine the most important organizational problems facing Saudi women working in the private sector in the city of Riyadh; it also aimed to find out to which extent Saudi women working in private sectors face problems related to the regulatory field in the private sector.

136

In order to achieve the study objectives and answer its research questions, the study used the «social survey» approach to collect data from 403 female employees in the private sector whose data were registered in the Social Insurance Institution in year 1441 in Riyadh.

The researcher applied the stratified random sample and reached a number of results, the most important of which are: The most important organizational problems facing Saudi women working in the private sector were as follows: First, the lack of job security, second the lack of vacations, third the lack of training, and finally the problem of bias in favor of male employees.

The study has made several recommendations, including: the call to determine the duration of job contracts with a minimum of two to three years, and to be automatically renewed in case that both the institution and the worker wish to continue working in order to increase the level of stability and job security.

Key words: Organizational problems, Saudi worker women, private sector.

• Social studies department, King Saud University, KSA.

التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات^(*)

«دراسة ميدانية مطبقة في مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية»

137

د. منيرة عبدالله المنصور •

أ. هيا ناصر القحطاني ٠٠

DOI : 10.12816/0058951

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات. استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المحسّي، وقد تم تطبيق الدراسة على معلمات ومشرفات وقائدات ووكيلات الروضة الافتراضية بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية، حيث بلغ حجم عينة الدراسة (126) فرداً، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة التي تتكون من (29) فقرة مقسمة لمحورين. وتوصلت الدراسة

(*) دعم هذا المشروع البحثي من قبل مركز بحوث الدراسات الإنسانية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود

● أستاذ الطفولة المبكرة المساعد - كلية التربية - جامعة الملك سعود - السعودية.

● ● إدارة تعليم بيشة - طفولة مبكرة - مكتب الاشراف تثليث - السعودية

إلى عدد من النتائج منها: كانت تقديرات أفراد الدراسة لمستوى التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات عالية. كما جاءت تقديراتهن لسبل مواجهة التحديات المتعلقة بتعديل الروضة الافتراضية عالية كذلك. ولم تظهر النتائج أية فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد الدراسة للتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات التي تعزى لتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

الكلمات المفتاحية: التحديات، الروضة الافتراضية، الأزمات، سبل المواجهة، التربويات.

أولاً : مقدمة

تظهر الأزمة في المؤسسات التربوية نتيجة تراكم مجموعة من التأثيرات الخارجية المحيطة أو حدوث خلل في الأنظمة التربوية الداخلية، بحيث ينبع عدم توافق بين مجموعة من المتغيرات أو المؤشرات في المجالات السياسية أو التكنولوجية أو الاقتصادية السريعة، والتي لا يستطيع النظام الداخلي للمؤسسة استيعابها أو مواكبتها والتعامل معها.

وتقوم الأزمة بتحول فجائي في نمط السلوك أو التفاعل المعتمد نتيجة لتفاعل مجموعة من المتغيرات أو التفاعلات التي يترتب عليها موقف مفاجئ ينطوي على تهديد مباشر للقيم أو المصالح الجوهرية، مما يستلزم ضرورة اتخاذ قرارات سريعة تحت وطأة ضغوط حادة هي ضيق الوقت ونقص المعلومات (Adms & Kristonis, 2016). إن حدوث الأزمات واقع حتمي تواجهه المجتمعات بشكل عام والمؤسسات التربوية تحديداً وتؤثر عليها وعلى سلامتها أفرادها وممتلكاتها، ومن ذلك ما حدث في بعض المؤسسات التربوية من أزمات خلال السنوات الماضية في زيادة أعداد الطلبة وقلة الموارد المالية وتدني نوعية مخرجات التعليم (Birkland, 2019).

ولا شك بأن المملكة العربية السعودية تواجه تحديات تؤثر في العملية التعليمية ومنها الأزمة الأمنية في الحد الجنوبي من المملكة إضافة للاعتمادات المستمرة على مناطق أخرى بما يهدد الصحة والسلامة لأفراد المجتمع، كما تواجه أزمة جائحة كورونا العالمية، والتي يواجهها العالم أجمع.

ولقد شهد العالم تغيرات كبيرة نتيجة جائحة كورونا التي أثرت على التعليم في كل دول العالم، وربما كانت هذه الجائحة هي الأخطر على الإطلاق في هذا الزمن المعاصر، من حيث أنها مثلت أكبر فترة انقطاع للتعليم في تاريخ البشرية، عدا عن حالة الطوارئ الصحية التي رافقت

الجائحة، وتعدى الأمر إلى إغلاق جميع المؤسسات التربوية والتعليمية في أواخر شهر (آذار - 2020)، وذلك للحد من انتشار هذا الوباء. إن عملية إغلاق المؤسسات التعليمية أثرت على 90% من طلاب المدارس في العالم، و 99% على طلبة البلدان النامية وذلك بحسب إحصائيات الأمم المتحدة (Elliots, 2021). ونتيجة لتعرض العالم بدوله كافة اليوم لخطر فيروس كورونا، فيما كشف هذا الفيروس عن مستويات الرعاية واحتياجات المجتمعات الإنسانية وتفاوتها من بلد لآخر، فالأيجابية مسؤولية مطلوبة دائمةً في كافة مراحل الحياة (Rebecca, 2020). لذا فاللجوء إلى تعديل الروضات الافتراضية يقلل من مخاطر تعرض روضات الأطفال للخطر أو الانقطاع عن التعليم المباشر؛ مما يساهم في الحفاظ على حياة الأطفال.

وتأتي أهمية الروضات الافتراضية من أهمية الطفولة المبكرة التي هي من أهم المعايير التي يقاس بها تحضر الأمم، حيث يعتبر الاهتمام بها تعبيرًا حضاريًّا. إن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل العمرية في تكوين شخصية الطفل، إذ فيها تتشكل المعارف وتتموّل، وت تكون الاتجاهات، وتكتشف القدرات بامتلاك المهارات وإن العمل على تلبيتها يضمن مسيرة بشكل آمن وسوسي.

139

وتوّكّد منظمة اليونسكو (UNESCO، 2018) أن مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الفرد، فيها تتشكل صفات الشخصية، وتتحدد اتجاهاته وميوله، كما تتحدد في هذه المرحلة مساراته الاجتماعية والنفسية والتکوينية والعقلية والعاطفية بحجم ما تساعده البيئة وتتوفر له من ظروف، تزيد من إمكاناته في التعلم وقدرته على التكيف في وسط المتغيرات التي تطرأ على بيئته، في هذه المرحلة يكون الطفل أكثر تأثراً بكل ما يجري حوله. لذا فإن مفتاح التقدم الإنساني هو تطوير البنية التعليمية لتنمية وتوسيع العقول البشرية، وأن التنمية البشرية هي حجر الأساس للتنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية لذلك لا بد من استثمار العقول البشرية وذلك بتطويرها وبنائها وتجديدها بما يتواكب مع مستجدات تكنولوجيا التعليم (المبارك، 2018).

وتُولي المملكة العربية السعودية الطفل اهتماماً خاصاً، لأنها تدرك أن هؤلاء الأطفال هم رجال ونساء الغد، وأنهم من سيتحملون قيادة الأمور، لهذا اهتمت بالطفل وبحقوقه بالرعاية لكافة الأمور التي تخصه، من حيث العناية الصحية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والترفيهية، كما

عنىت المملكة العربية السعودية بإنشاء الجمعيات المختصة مثل جمعية رعاية الطفولة التي أنشئت لدعم الطفولة، ولتكون مرجعاً معرفياً وداعماً أساسياً لكافة احتياجات الطفولة، وقد قدمت المملكة الكثير من الجهود للطفل وساهمت في حمايته من الإيذاء بكافة أنواعه.

ومن المشروعات التي تهم بتعليم الطفل «الروضة الافتراضية التجريبية»، والتي تطرح محتواها التعليمي من خلال (10) وحدات تعليمية، تتضمن كل وحدة أكثر من (50) عنصراً تعليمياً، وتتوفر الأشطدة التفاعلية التقنية التي تسهم في تعليم الطفل من خلال إنجازه لبعض المهام داخل التطبيق، والتي تتفاوت مستويات صعوبتها بحسب الفئة العمرية ودرجة تقدم الطفل في الإنجاز (العتيق، 2020).

لذا فقد أطلقت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية الثلاثاء الموافق 02/02/1441هـ الروضة الافتراضية للأطفال في سن الثالثة إلى السادسة، وتميز تلك الروضات الافتراضية بأنها تتيح لأولياء أمور الأطفال المتابعة المباشرة لهم؛ لأنهم يكونون أمام أعينهم؛ مما يكسب تلك الروضات صفة التعليم الآمن (وزارة التعليم، 2020).

وهذه الروضة الافتراضية عبارة عن فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود الأطفال، ولكنها موجودة على الشبكة العالمية للمعلومات، حيث لا تقييد بزمان أو مكان. وتميز الفصول الافتراضية بمميزات عديدة، منها سهولة الاستخدام، والمتابعة المستمرة لهم، وانخفاض التكلفة المادية مقارنة بالفصول التقليدية، كما أن إدارة الفصول الافتراضية لا تحتاج إلى مهارات تقنية عالية، وتغطي عدداً كبيراً من الأطفال في مناطق جغرافية مختلفة، وفي أوقات مختلفة كما تشجع الطفل على المشاركة دون خوف أو قلق، ويمكن تسجيل الدروس لإعادة مشاهدتها، بالإضافة إلى أنها تولد القدرة على البحث لدى الأطفال (المبارك، 2018).

وتمثل أهمية الروضات الافتراضية في أنها طريقة تعليمية مواكبة العصر وتغيراته، تحقق قدرأً عالياً من الإبداع، وتساعد على تنمية المهارات لدى الطفل وتقلل من التلقين، وتمكن الطفل من التعلم حسب إمكانياته وطاقته وقدراته، وتتوفر بيئه تعلم تفاعلية قائمة على المتعة في التعلم، وعلى مجهود الطفل في البحث والاستقصاء والتعاون، كما تمتاز بالمرنة في المكان والزمان، وتشجع على التعلم المستمر بالإضافة إلى سهولة تحديث المادة التعليمية الإلكترونية وضبط جودتها (العمريطي، 2012). وهذا ما أيدته دراسة خليف (2011) حيث كشفت عن الفصول الافتراضية

التي تساهم في استيعاب الأطفال للدروس، وتزيد من حماستهم لاكتساب مهارات علمية ومعرفية. وقد التجأت المملكة - حفظها الله - إلى تلك الروضات الافتراضية في جميع مناطقها ومدنها. من هنا فقد أولت المملكة أهمية لحماية الأطفال في مناطق الأزمات بتجنيبهم مخاطرها وبالحفاظ على تعليمهم والعناية بهم، وتحديداً فقد بذلت وزارة التعليم جهوداً طيبة في هذا الشأن وذلك بالارتكاز على المبادئ التالية: مرونة الذهاب للروضة حسب الاستطاعة وتقديم فرص التعليم الإلكتروني (الروضات الافتراضية) كجزء من البدائل المتاحة (الخازم، 2019).

مشكلة الدراسة:

يلاحظ أنه حين ت تعرض المجتمعات للأزمات فإن الشريحة الأضعف التي تعاني من هذه الأزمات هي الأطفال ممن هم في سن التعليم، والمملكة تمر بأزمات أمنية وصحية ومناطق الأزمات الأمنية مأهولة بالسكان ومنهم الأطفال. رغم ذلك فإنه يمكن القول إن الجهود التي بذلت في مجال التعليم لأطفال المناطق التي تهددها الأزمات بشكل كبير كانت وما زالت محل تقدير. بالطبع ليس هناك وصفة محددة تطبق في ظروف الطوارئ هذه، لكن الأهم هو الحفاظ على أمن الأطفال من الخطر (الخازم، 2019).

141

لذا فقد حرصت المملكة ممثلة في قيادتها الحكيمية على أن تحافظ على سير العملية التعليمية في المناطق التي تمر بالأزمات، فاعتمدت تطبيق الروضات الافتراضية، حيث إنه أكثر أماناً بالنسبة لسلامة الأطفال، ففي هذه الروضات الافتراضية يتشارك الأطفال وأولياء الأمور آمنين في بيوتهم.

وتشير هذه الروضات والفصول الافتراضية بأنها فصول تشبه الفصول التقليدية، ولكنها لا تتقييد بزمان أو مكان؛ بحيث يستطيع الطلبة التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات التعلم، كما أنها عبارة عن أنظمة إلكترونية تتيح التفاعل بالصوت والصورة من خلال عرض محتوى مباشر تتحكم فيه وزارة التعليم (الغرس، 2010). إلا أن تطبيق تلك الروضات يواجه الكثير من العقبات، منها: ضرورة توفير الأجهزة الإلكترونية (الجوال أو الآيياد أو جهاز الحاسوب الآلي)، وضرورة توفير شبكة الإنترنت، وضرورة وجود نظام إدارة ومتابعة لنظام الفصول الافتراضي، وغيرها من التحديات (الغرس، 2010). لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة وجة نظر التربويات بالتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية؛ وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات من وجهة نظر التربويات؟
- 2- ما سبل مواجهة التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات؟
- 3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة للتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية تعزى لتغيري المؤهل العلمي والخبرة؟

أهمية الدراسة:

تمثل أهمية الدراسة في الجانبين الآتيين:

الأهمية النظرية:

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها والذي يتناول التحديات التي تواجه تعديل الروضات الافتراضية في ظل الأزمات الأمنية والصحية؛ نظراً لطبيعة الحال هناك حيث تهدد الظروف التي تمر بها المملكة سلامه وأمن الأطفال.
2. تعد هذه الدراسة من الدراسات النادرة - على حد علم الباحثتين - التي تناولت التحديات التي تواجه تعديل الروضات الافتراضية في المملكة.
3. تتبع أهمية هذه الدراسة من الدور الذي يمكن أن تقوم به الروضات الافتراضية في زيادة تفاعل الطفل.

142

الأهمية التطبيقية:

1. تقديم توصيات عملية تساهم في تعزيز تطبيق الروضات الافتراضية في المملكة.
2. يتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة عدد من الجامعات السعودية.
3. تأمل الباحثتان أن تساعد هذه الدراسة معلمات الروضات الافتراضية في زيادة التفاعل بينهن وبين الأطفال.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تمثل حدود الدراسة بالآتي:

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة على الروضات الافتراضية في مدينة نجران.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في العام الجامعي 1441هـ - 1442هـ.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة من المشرفات والقائدات والمعلمات ووكلاء الروضة.

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تناول التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات. كما تحددت الدراسة بطبيعة الاستبانة والخصائص السيكومترية لها.

مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة المصطلحات التالية:

- **الروضات الافتراضية:** «هي فصول شبيهة بالفصول التقليدية، ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات، بحيث لا تقييد بزمان أو مكان، وعن طريقها يتم استخدام بيئات افتراضية؛ بحيث يستطيع الأطفال التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية» (رزق، 2008، ص220). وتعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها: «بيئة تعليم وتعلم تفاعلية تسمح بالتفاعل الحي بين طفل الروضة والأنشطة المقدمة، ويعملون معاً في وقت واحد، ولكنه يفصل بينهما حاجز مكانية، وتساعد على تمية القدرات والمهارات لدى أطفال الروضة بمدينة نجران.

- **التحديات:** تعرف التحديات كمفهوم بأنها: «مفردة صنعتها الهوة الكبيرة بين واقع المجتمع، ومستقبله، نتيجة مجموعة معقدة من الظروف والإشكاليات سواءً أكانت محلية أم عالمية (قطامي واليوسف، 2010). وتعرف الباحثتان التحديات إجرائياً بأنها: مجموعة التغيرات المتلاحقة والمتسرعة والجديدة التي تواجه تعديل الروضات الافتراضية، فتعمل على إعاقة عملها وتحول بينها وبين السير المخطط لتحقيق أهدافها المرجوة، مما يلزمها أن تدفع نحوها للتغلب عليها ومقاومتها سواءً كانت سلبية، أو تقبلها وتوظيفها لصالح أهدافها إن كانت إيجابية. وتم قياسها من خلال استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة».

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الجزء الإطار النظري المتعلق بالروضات الافتراضية وجائحة كورونا، كما تناول الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

أ. الإطار النظري:

المحور الأول: الروضات الافتراضية:

تعد الفصول الافتراضية محاولة لمحاكاة الواقع من خلال مكان تخيلي على شبكة الإنترنت،

يتم تعليم الأطفال من خلاله عن طريق التقدم التقني وبشكل يقترب من الواقع. وتمثل فكرة الفصول الافتراضية في إمكانية حصول الأطفال على التعلم وذلك من خلال ما يطرح على شبكة الإنترنت، حيث لا تقييد بزمان أو مكان، ودون الحاجة إلى الذهاب إلى الروضة، فهي عبارة عن تقنية تمكّن المعلمة من وضع الدروس والمهام والأشطة والتواصل، كما تمكّن الأطفال من مساعدة وتسجيل الدروس وحل الواجبات والمشاركة والمناقشة وهي بذلك توفر تعليماً تفاعلياً (شعيب، 2016). وتعرف الفصول الافتراضية على أنها: أحد أنظمة التعليم التقنية التي تشمل أنظمة إلكترونية تتيح التفاعل مع المعلمة بالصوت والصورة، من خلال عرض كامل للمحتوى التعليمي للفصل التخييلي من خلال الإنترنت أو على الهواء مباشرة (صالح، 2012).

ويعرفها خميس (2003، ص 344) بأنها: «بيئة تعليمية تفاعلية عن بعد، توظف فيها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة، بحيث تمكّن الأطفال من مشاهدة الدروس الإلكترونية وعروض الوسائل المتعددة، والتفاعل مع الأطفال بالصوت والصورة تحت إشراف معلمتهم».

ويعرفها كل من (باركر ومارتن 2014؛ 2010) بأنها: «بيئة رقمية تمكّن كلاً من المعلمة والأطفال من التواصل بشكل فعال بواسطة الصوت، الفيديو، الحوار المكتوب والمسموع، التشارك في التطبيقات، وغير ذلك من المميزات التي تساهمن في تمكين المعلمة والأطفال من التفاعل كما لو كانوا في غرفة الصف التقليدية.

144

أي أنها وسيلة من الوسائل الرئيسية في تقديم الدروس المباشرة والمحاضرات على الإنترنت، والتي يتتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كل من المعلمة والطفل، تعتمد على أسلوب التعليم التفاعلي ويطلق عليها الفصل الذكي، الفصل الإلكتروني، فصل التعليم عن بعد (خليف، 2011).

والফصل الافتراضية هي فصل تفاعلية تتوافر فيها الأدوات الأساسية التي يحتاجها كل من المعلمة والطفل، كما تتضمن أدوات أخرى تزيد من تنوع وفعالية دور المعلمة، وتزيد أيضاً من مساحة دور الطفل في بيئة التعلم، وتسعى لتعاونه مع أقرانه المشاركين بالفصل الافتراضي، ومن أهم تلك الأدوات ما يلي (شعيب 2016) التخاطب المباشر. والسبورة الإلكترونية . والمشاركة المباشرة للتطبيقات بين المعلمة والطفل، أو فيما بين الأطفال. ونقل الملفات وتبادلها مباشرة بين المعلمة والأطفال. والتواصل المباشر بين المعلمة والأطفال بما يضمن خصوصية كل طفل وذلك من

خلال رسالة خاصة. ومما سبق، ترى الباحثتان بأنه يمكن تعريف الروضات الافتراضية بأنها: صفحات تعليم عن بعد، موقعها على الإنترنت، تهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية معينة بوسائل متعددة.

ب. أهمية الروضات الافتراضية:

تبرز أهمية الروضات الافتراضية في أنها تمكن الأطفال من مراجعة المادة التعليمية والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال شبكة الإنترنت، كما أنها فضول لا تقييد بزمان ولا مكان محددين؛ مما يمكن من الرجوع إلى المحتوى العلمي متى ما أراد الطفل، وفي أي وقت كان.

ويؤكد ريتشاردز وأخرون (2009) أن الفضول الافتراضية تجعل الطفل مشاركاً في صنع العملية التعليمية، وتساعد في تغطية عدد كبير من الأطفال دون قيود، والسرعة العالية في التعامل والاستجابة وإمكانية الدراسة في أي مكان من العالم دون التقييد بحدود جغرافية والحرية الكاملة في اختيار الوقت والمادة التعليمية، وتتوفر هذه الخدمة كماً كبيراً من الأسس المعرفية من مكتبات وموسوعات ومراكز البحث على الشبكة وتقع معاور عديدة في منتديات النقاش وتساعد في الحصول على المعلومات المرتدة وتحليلها كمصدر أساسي وهائل لاستيفاء المعلومات.

145

وتحمي تلك الفضول الافتراضية بواجهات استخدام سهلة تتفق مع احتياجات الأطفال، وتساعدهم على استكشاف كيفية التعامل مع أدوات الفصل الافتراضي، وتقديم بيئة تعليمية سهلة الاستخدام، وهذا يقلل إلى حد كبير الإحباط الذي يمكن أن يصاب به الأطفال في حال وجود صعوبة في الاستخدام، ويعتمد تطوير بيئات التعلم الرقمية على قاعدة أساسية وهي أن التعلم يحدث من خلال المشاركة وبالتالي يحدث تبادل لخبرات الأطفال من خلال العلاقات التي تربطهم ببعض داخل جلسات الفصل الافتراضية (الشيمي، 2010).

وهناك العديد من المميزات التي تكسب الفضول الافتراضية وتطبيقاتها أهمية خاصة، يمكن إبرازها فيما يلي (الغراس، 2012):

1- سهولة ضبط الفصل من قبل المعلمة وذلك بفضل الخصائص المتوفرة في الفصل والخيارات الموجودة أمام المعلمة.

2- وتعتمد بشكل أساس على النقاش وال الحوار المتبادل التفاعلي بين الأطفال المعلمات وتجعل الطفل مشاركاً في صنع العملية التعليمية.

3- والانخفاض الكبير في التكلفة وتفطية عدد كبير من الأطفال وإمكانية التوسيع دون قيود والسرعة العالية في التعامل والاستجابة.

4- وإمكانية الدراسة في أي مكان من العالم دون التقييد بحدود جغرافية والحرية الكاملة في اختيار الوقت والمادة التعليمية والمعلمة.

5- والكم الكبير من الأسس المعرفية المسخرة للقاعات الافتراضية من مكتبات وموسوعات ومراكز البحث على الشبكة، وفتح محاور عديدة في منتديات النقاش في حجرة الدراسة الافتراضية للحصول على المعلومات المرتدة وتحليلها.

ونظراً لأهمية الفصول الافتراضية فقد بدأت معظم الجامعات بالمملكة العربية السعودية العمل على تحويل المقررات بشكلها المعتاد إلى مقررات إلكترونية تخدم قاعدة عريضة من الأطفال لتنمية نواتج التعلم المختلفة، وتعد جامعة حائل مثالاً على ذلك (شعب، 2016).

ثم بعد ذلك، قامت وزارة التعليم بالمملكة يوم الثلاثاء الموافق 02/02/1441هـ بإطلاق الروضات الافتراضية للأطفال في سن (3 - 6). وتجدر الإشارة هنا إلى أن تطبيق الروضات الافتراضية في الحد الجنوبي في المملكة يكتسب أهمية كبرى؛ حيث إنه أكثرأماناً بالنسبة لسلامة الأطفال والمعلمات على حد سواء نظراً للظروف الصعبة هناك، ففي هذه الروضات الافتراضية يتشارك الأطفال ومعهم المعلمات وكل جالس آمن في بيته.

146

كما أطلقت الإدارة العامة لتعليم منطقة نجران مماثلة بإدارة رياض الأطفال مبادرة للطفولة المبكرة بعنوان «لن نتوقف». وأوضح المتحدث الرسمي بتعليم منطقة نجران جابر مدخلی أن المبادرة تستهدف الأطفال من عمر 3 - 9 سنوات وأسرهم، غايتها حصول الطفل على التهيئة الالزمة لاستقبال أدوار الحياة على أساس تربوي سليم، وتوفير المحتوى التعليمي والأنشطة وأوراق العمل للطفل بصورة جذابة ومناسبة للمرحلة العمرية، واستثمار وقت الطفل والأسرة من خلال أفكار تعليمية وترفيهية بناءً، وتقديم الاستشارات التعليمية والتربوية لولي الأمر من قبل متخصصين مؤهلين أثناء البقاء في المنزل، تماشياً مع ما تقوم به القيادة الرشيدة لمواجهةجائحة فيروس كورونا. كما أشار مدخلی إلى أن المبادرة تتضمن تقديم استشارات هاتفية مجانية بالتعاون مع خبراء بجامعة نجران قسم الطفولة المبكرة، وإنشاء قناة على برنامج التواصل الاجتماعي «تيليجرام» تهدف إلى تعزيز نمو مهارات الطفل وزيادة محصلته العلمية والإدراكية في مختلف

المجالات، وتوفير مرجع إثرائي للمعلمة والأم، والعديد من البرامج الإثرائية والتعليمية والتوعوية، وملف توعوي يساعدهما على الاستثمار الأمثل لوقت أطفاله أثناء مكوثهم في المنزل بما يصب في مصلحتهم.

ج. معوقات تطبيق الروضات الافتراضية:

هناك الكثير من المعوقات التي تحول دون تطبيق الروضة الافتراضية، والتي يمكن ذكر أبرزها فيما يلي (الغراس 2012) :

1- ضرورة أن تكون المعلمة على قدر كبير من المعرفة بالتعامل مع الفصول الافتراضية وكيفية التعامل مع الأطفال من خلالها.

2- ضرورة أن يكون للطفل القدرة على التعامل مع الحاسوب الإلكتروني وضرورة توفير شبكة الإنترنت.

3- ضرورة توفر محتوى تعليمي مناسب للنشر على الموقع باللغة التي يستوعبها الأطفال.

4- ضرورة وجود نظام إدارة ومتابعة لنظام الفصول الافتراضية.

147

وقد بيّنت نتائج دراسة خليف (2011) بعض المعوقات التي تمثل في سلبيات تطبيق الفصول الافتراضية من وجهة نظر الأطفال والمعلمات، كما يلي: انشغال الأطفال أحياناً بالحديث الجانبي عبر الشات المستخدم داخل الفصل. وانشغال الأطفال ببعض الواقع الإلكتروني. وعدم انتظام أوقات الأسئلة بين الأطفال والمعلمات.

وبناءً على نتائج دراسة الأحمرى (2019) فقد تمثل التحدي الأبرز الذي يواجه تطبيق الفصول الافتراضية في المملكة في غياب التواصل مع الأطفال بنسبة 100 %، يليه التحدي المتمثل في مراعاة الفروق الفردية. وأظهرت النتائج أن مستوى رضا الأطفال والمعلمات يتأثر طردياً بمدى مستوى التقنية المستحدثة، ومدى جاهزية بيئه الروضة للاستخدام دون وجود مشاكل، فكلما كانت التقنيات مجهزة وليس فيها مشاكل ارتفع مستوى الرضا.

المحور الثاني: التعليم في ظل جائحة كورونا:

لا يخفى على أحد تأثير النظام التعليمي في جُل دول العالم في ظل جائحة كورونا، حيث كان أبرز التحديات التي واجهتها هذا النظام صعوبة التدريس المباشر للأطفال، أو ما يعرف بالتعليم المباشر التفاعلي في رياض الأطفال وغيرها من المؤسسات، وذلك لخطورة التقارب الجسدي والمكاني بين

معلمات الرياض والأطفال أنفسهم والقائمين على العملية التعليمية بشكل عام، وهذا بدوره بين أهمية أن تستند الأنظمة التعليمية على طرق واستراتيجيات مبتكرة للتعليم والتعلم أكثر فعالية وغير تقليدية (Rieble - Aubourg & Viteri, 2020)

إن اللجوء إلى الروضات الافتراضية يعني المكوث في البيت للدراسة والقيام بالواجبات، وهذا لا شك فيه موضوع شائك، خاصة إذا نظرنا إلى الفئات العمرية ومستويات الدراسة، وهذا يعني أن العباء الكبير سيقع على المعلمات من جهة لإيجاد أنساب الطرق لإيصال المعلومات حتى يفهمها الأطفال ومن جهة أخرى دور أولياء أمور الأطفال في توجيه أطفالهم ومتابعتهم خلال هذه العملية. يعتبر التعليم وضمان توفره من أهم الأولويات للمجتمع في حالات الطوارئ وفي أوضاع النزاع وما بعده، وذلك رغم أن المجتمعات تفقد الكثير من أعمالها ومصالحها في تلك الأوضاع، لذلك تسعى المؤسسات التربوية في العالم إلى تعزيز النظم التعليمية في أوقات الأزمات من أجل ضمان إيصال رسائل للأطفال وأسرهم تفيد بضرورة مساحتهم في حماية المجتمعات من الكوارث والنزاعات، وتوفير الأمان الجسدي والنفسي، واستثمار التعليم في تلك الظروف في تقوية تماسك وصمود المجتمعات (منظمة الصحة العالمية، 2020).

148

اليوم والعالم أجمع يواجه انتشار فايروس كورونا، والذي ظهرت أول إصابة به في ديسمبر 2019 في مدينة يوهان وسط الصين، ومن ثم بدأت العدوى تنتقل من دولة لأخرى، إلى أن انتشر المرض في معظم دول العالم، ما جعل منظمة الصحة العالمية اعتباره وتصنيفه كوباء وجائحة عالمية، وما تبع ذلك من إعلان حالة الطوارئ في معظم دول العالم، في محاولة للحد من انتشار الفيروس، وما نتج عن ذلك من تعطيل الأعمال والشركات والمؤسسات ومنها المؤسسات التربوية كالمدارس والجامعات، حيث تعطلت الدراسة في معظم دول العالم (Fadzil, 2019).

ثالثاً: الدراسات السابقة

عرضت الباحثان في هذا الجزء عدداً من الدراسات السابقة التي بحثت في الروضات والفصول الافتراضية، مرتبة ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

دراسة عساف (2021) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو التعلم الافتراضي في ظل عدد من التغيرات. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسمى، تكونت عينة الدراسة من (120) معلمة من معلمات رياض الأطفال في الأردن، ولغايات تحقيق أهداف

الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (45) فقرة. وأظهرت النتائج ما يلي: وجود اتجاهات مرتفعة نحو استخدام التعلم الافتراضي في رياض الأطفال. ولم تظهر النتائج آية فروق دالة إحصائياً في اتجاهات المعلمات نحو التعلم الافتراضي في الروضة يعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات.

دراسة فرج والسلمي (2020) التي تناولت تجربة التعلم الافتراضي عن بعد في ضوء الأزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في السعودية. اتبعت الدراسة المنهج الفينيولوجي الظواهري، وتكونت عينة الدراسة من (26) معلماً ومعلمة موزعين على (13) منطقة جغرافية، وتمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة وتكونت من (34) فقرة موزعة على (4) محاور. وأظهرت التوصل لوضع تصور يركز على محاور تربية مهارات المعلمين لمواجهة الأزمات، والكفايات الالازمة للمعلمين للقيام بدور في التعليم الافتراضي عن بعد، والقيام بدورهم في توظيف تقنيات التعلم الافتراضي عن بعد.

دراسة حسين (2020) التي هدفت إلى قياس أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في جولات تعلم افتراضية لتنمية المهارات الحياتية لأطفال الروضة. وتم اختيار (50) طفلاً من أطفال الروضة في مصر، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (25) طفلاً، ومجموعة ضابطة مكونة من (25) طفلاً، وتم تقديم الجولات الافتراضية لأطفال المجموعة التجريبية، بينما تم التعامل مع أطفال المجموعة الضابطة بالطريقة العادية. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقادت الباحثة بعمل مقياس تحصيلي لقياس تربية المفاهيم العلمية لدى أطفال الصف الرابع الابتدائي المرتبطة بمقرر العلوم وحده الكون. وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. ووجود أثر للبرنامج على المهارات الحياتية.

دراسة السعد (2020) دراسة هدفت إلى معرفة تحديات وفرص التعليم في ظل جائحة فيروس كورونا، استعملت الباحثة الملاحظة وإجراء المقابلات في مدينة البصرة على عدد من رياض الأطفال، والمنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة المقابلة من (25) روضة من رياض الأطفال الحكومية بمدينة البصرة بالعراق. وبينت الدراسة أن جائحة كورونا جلبت ضغوطاً كبيرة على وزارات التربية والتعليم، فإن اللجوء إلى التعليم الإلكتروني - التعليم عن بعد - أو التعلم الافتراضي كان أفضل الحلول الطارئة وأكثرها جدواً من أجل إنقاذ هذه السنة الدراسية من أن

تضييع على هذا الجيل، كما أن شكل انتشار فيروس كورونا تحدياً للأهل والمعلمين في البحث عن الطريقة المتأحة حسب إمكانياتهم من أجل ضمان تعليم الأبناء.

دراسة شعيب (2016) والتي هدفت إلى التعرف على أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن؛ اللامتزامن) على التحصيل وتنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى طالبات رياض الأطفال من وجهة نظر طالبات كلية التربية بجامعة حائل بالسعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة قصدية من طالبات المستوى السابع بقسم رياض الأطفال لكلية التربية جامعة حائل خلال الفصل الدراسي الثاني 2015/2016، وقد بلغ عددهن (30) طالبة تم توزيعهن على مجموعتين، المجموعة التجريبية الأولى وعددهن 15 طالبة تستخدم الفصول الافتراضية المتزامنة، المجموعة التجريبية الثانية وعددهن 15 طالبة تستخدم الفصول الافتراضية اللامتزامنة. واستخدمت الباحثة كلا المنهجين الوصفي والتجريبي، وقد استخدمت الباحثة اختباراً تحصيلياً وبطاقة تقييم برمجية الألعاب التعليمية الإلكترونية المنتجة.

دراسة الأحمرى (2019) التي تحاول أن تقدم عرضاً لتجربة المدرسة السعودية الافتراضية، يوصفها نموذجاً على كيفية الاستفادة من التقنية في العملية التعليمية وتسخيرها لتجاوز بعض التحديات، وذلك تحقيقاً لعدد من الأهداف التي يأتي في طليعتها التعرف على أبرز التحديات التي أسهمت تطبيق المدرسة السعودية الافتراضية في تجاوزها، فضلاً عن تقديم صورة عامة عن تطبيق الفصول الافتراضية في التعليم، وقد اعتمد البحث منهاجاً وصفياً تحليلياً، يهدف إلى وصف التجربة وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها، فضلاً عن رصد أبرز نتائج التجربة ومحاولة تقييمها تقييمًا شاملًا يراعي مدى تواؤمها مع الأهداف التي وضعت لأجلها، والقيمة المضافة التي قدمتها للتعليم السعودي، وقد تضمنت الدراسة لتحقيق ذلك تقديم نموذج عن دراسة حالة استمدت من الخبرة الميدانية أثناء العمل مع الفريق الخاص بتطبيق التجربة، كما تضمنت الدراسة عرضاً لأبرز مميزات المدرسة الافتراضية السعودية، والتحديات التي واجهت تطبيقها من وجهة نظر الأطفال الذين تعلموا باستخدامها، والمعلمات اللاتي مارسن العملية التعليمية من خلالها، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك توجهاً إيجابياً لدى الطلبة للتعلم باستخدام المدرسة الافتراضية، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن هناك توجهاً إيجابياً لدى المعلمات للتعليم باستخدام المدرسة

الافتراضية، ومن أبرز التوصيات: تبني فكرة الوصول الافتراضية بوصفها قادرة على حل كثير من مشكلات التعليم.

دراسة العرادة (2015) والتي هدفت إلى التحقق من أثر تصميم التدريب التشاركي بالحصول الافتراضية على تمية الكفايات المهنية لعلماء رياض الأطفال بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية واحدة من 18 معلمة، تم تطبيق اختبار تحصيلي للكفايات المعرفية الأساسية، السبورة الذكية وتحليل رسوم الأطفال قبل التجربة وبعدها، وتم تطبيق بطاقة تقييم منتج للمهارات الأدائية (درس إلكتروني تفاعلي - تصميم ونشر ألبوم إلكتروني لرسوم الأطفال). واستخدمت الباحثة كلاً المنهجين الوصفي والتجريبي، وتم تصميم تجربة البحث وفق نموذج ADDIE حيث تم تصميم برنامج للتدريب التشاركي بالحصول الافتراضية للتربية المهنية لعلماء رياض الأطفال من إعداد الباحثة. وأشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدى.

دراسة صالح (2012) والتي هدفت إلى التعرف على تأثير استخدام نموذج للحصول الافتراضية على مهارات تصميم العروض الإلكترونية الفعالة لدى معلمات رياض الأطفال، والكشف عن فروق التدريب التفاعلي الإلكتروني من خلال الفصول الافتراضية مقارنة بالفصول التقليدية. وتكونت عينة الدراسة من 60 معلمة من مجتمع الدراسة بمدينة المنصورة من خلال 12 حضانة، وتم تقسيمهن إلى 30 معلمة كمجموعة تجريبية و30 معلمة كمجموعة ضابطة. واستخدم الباحث كلاً من المنهج الوصفي والتجريبي لأنهما الأكثر ملاءمة للدراسة، واعتمد على بطاقة ملاحظة لقياس مهارات تصميم العروض التعليمية الإلكترونية وبرنامج مقترح على الفصل الافتراضي الليميونيت Elluminate أدوات للدراسة. وأثبتت النتائج فعالية الفصل الافتراضي المقترن، وكذلك تفوق الفصل الافتراضي على نظيره التقليدي بالنسبة لإكساب الأفراد العينة مهارات تصميم العروض التعليمية الإلكترونية.

دراسة الغراس (2012) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي باستخدام الفصول الافتراضية في تمية مهارة التدريس بأسلوب الحلقة، وتكونت عينة البحث من 40 معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة بريدة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. واستخدم في هذه البحث التدريب عبر الإنترت في فصل افتراضي عبر الموقع webex حيث استغرق التدريب

ستة لقاءات، واستخدم التصميم التجاريبي ذا المجموعة الواحدة مع قياس قبل وبعد. وأشارت النتائج إلى وجود أثر واضح للبرنامج التدريسي حيث بلغ متوسط أداء المعلمات قبل التدريب 25 وبعد التدريب 71 بفرق قدره 46 ذو دلالة إحصائية حسب ما أشار له اختبار T العينتين متراقبتين بحجم أثر يصل إلى 92 % حسب ما أشار له اختبار t بنا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وباستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة يظهر تنوع الموضوعات التي تناولتها، فقد تناولت دراسة عساف (2021) معرفة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو التعلم الافتراضي في ظل عدد من التغيرات، كما تناولت دراسة حسين (2020) قياس أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في جولات تعلم افتراضية لتنمية المهارات الحياتية لأطفال الروضة. أما دراسة السعد (2020) فهدفت إلى معرفة تحديات وفرص التعليم في ظل جائحة فيروس كورونا. أما دراسة شعيب (2016) فقد تناولت أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن؛ اللامتزامن) على التحصيل وتنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى طالبات رياض الأطفال. وجاءت دراسة الأحمرى (2019) لتقديم عرضاً لتجربة المدرسة السعودية الافتراضية، بوصفها نموذجاً على كيفية الاستفادة من التقنية في العملية التعليمية وتسخيرها لتجاوز بعض التحديات، أما دراسة العرادة (2015) فقد تناولت أثر تصميم التدريب التشاركي بالفصول الافتراضية على تنمية الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال بدولة الكويت . وتتناولت دراسة صالح (2012) تأثير استخدام نموذج للفصول الافتراضية على مهارات تصميم العروض الإلكترونية الفعالة لدى معلمات رياض الأطفال. في حين جاءت دراسة الغراس (2012) للكشف عن أثر برنامج تدريسي باستخدام الفصول الافتراضية في تنمية مهارة التدريس بأسلوب الحلقة. واتضح أن معظم الدراسات السابقة كانت مادة دراستها رياض الأطفال، وستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهاجيتها واختيار العينة، وإعداد الأدوات، والتحقق من صدقها وثباتها، وتفيد أيضاً من إجراءاتها، وتصاميمها، والمعالجات الإحصائية الالزامية. ويمكن أن تتميز الدراسة الحالية بتناولها التحديات التي تواجهه تفعيل الروضات الافتراضية وسبل مواجهتها وهو ما لم يجر في أية دراسة سابقة.

رابعاً: الإطار المنهجي للدراسة

منهج البحث:

نظراً لطبيعة وأهداف الدراسة؛ تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ويمكن أن يعرف بأنه: الأسلوب الذي يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع، وبهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، أو تعبيراً كميّاً (عدس، وعيادات، وعبد الحق، 2004).

مجتمع عينة الدراسة:

تَكُون مجتمع الْدِرَاسَة من جميع معلمات ومشرفات وقائدات ووكلاء الروضة الافتراضية بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية للعام (2020/2021)، والبالغ عددهن (412) موزعات باوقيع (308) معلمة، و(27) مشرفة تربية، و(41) قائدة تربية و(36) وكيلة روضة. وذلك حسب إحصائيات مكتب التعليم بمدينة نجران.

ولغايات تحديد عينة الدراسة فقد قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة ورقياً وإلكترونياً على جميع معلمات ومشرفات وقائدات ووكلاء الروضة الافتراضية بمدينة نجران، وبلغ عدد اللواتي استجبن على الاستبانة الورقية (67) بنسبة مئوية بلغت (16%) تقريباً من المجموع الكلي، في حين بلغ عدد اللواتي استجبن على الاستبانة الإلكترونية (59) فرداً بنسبة مئوية بلغت (14%) تقريباً من المجموع الكلي. لذا فقد اعتبرت الباحثة أن عينة الدراسة اللواتي استجبن على أداة الْدِرَاسَة الورقية والإلكترونية معاً يمثلن عينة الْدِرَاسَة. وبناء على ذلك فقد بلغ حجم عينة الدراسة المتيسرة (126). والجدول (1) يبين توزيع افراد الدراسة.

جدول (1)

يوضح توزيع خصائص افراد الدراسة

المتغيرات	المجموع	الفضائل	النكرار	النسبة
المؤهل التعليمي	بكالوريوس		107	% 85
	دراسات عليا		19	% 15
	المجموع		126	% 100
الخبرة	أقل من 5 سنوات		44	% 35
	من 5 سنوات لأقل من 10 سنوات		32	% 25
	10 سنوات فأكثر		50	% 40
	المجموع		126	% 100

أداة الدراسة:

لغایات تحقيق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثان بتطوير استبانة بصورتها الأولية مكونة من (36) فقرة. واعتمدت الباحثان في بناء الاستبانة على الخطوات الآتية: مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وتحديد المشكلة والمحاور المرتبطة بها. والاطلاع على الدراسات السابقة والأبحاث المنشورة في مجلات علمية محكمة. ومراجعة الأطر النظرية وأسئلة الدراسة وأهدافها. وتم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق المحتوى للأداة قامت الباحثان بعرضها بصورتها الأولية على (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبراء في مجال الطفولة المبكرة وتقنيات التعليم والقياس والتقويم التربوي وذلك للحكم على درجة ملاءمة الفقرات من حيث صلاحية الفقرات وانتماها للمجال المراد قياسه، واقتراح أي تعديلات يرونها. وفي ظل آراء المحكمين قامت الباحثان بإعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية والمكونة من (29) فقرة؛ لتوزيعها على أفراد الدراسة حيث تم توزيعها إلى محورين هما: التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات، وقد اشتمل على (14) فقرة. والمحور الثاني: سبل مواجهة التحديات التي تواجه تفعيل الروضة الافتراضية وقد اشتمل على (15) فقرة.

154

ولتسهيل تقسيم النتائج استخدمت الباحثان الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (بدرجة كبيرة جداً = 5، كبيرة = 4، متوسطة = 3، قليلة = 2، قليلة جداً = 1)، وتم تقسيم استجابات أفراد عينة الدراسة في المحورين إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، متوسط، منخفض؛ وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 1 - 5 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل مستوى أي $1.33 = 1 - 5$ وعليه تكون المستويات كالتالي: درجة منخفضة من الاستجابة من (2.33 - 1)، ودرجة متوسطة من الاستجابة من (2.34 - 3.67)، ودرجة مرتفعة من الاستجابة من (3.68 - 5).

ثبات الأداة:

قام الباحثان بالتأكد من ثبات أدلة الدراسة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار (test - re - test) وذلك بتطبيقه على عينة من داخل عينة الدراسة بلغت (25) فرداً ومن ثم تم

التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات وسبل مواجهتها من وجهة نظر التربويات

إعادة تطبيق الاستبانة على ذات العينة بعد مرور أسبوعين واستخدمت الباحثتان معامل ارتباط يرسون في حساب معامل الثبات لكل مجال من مجالي أداة الدراسة. وبلغ معامل الثبات للأداة كل (0.90) ويعد مناسباً لأغراض الدراسة. والجدول (2) يبين معاملات ثبات مجالي أداة الدراسة.

جدول (2)

معاملات ثبات الأستقرار لأداة الدراسة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

المجال	عدد الفقرات	الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار
المحور الأول (التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية)	14	0.88
المحور الثاني (سبل مواجهة التحديات لتفعيل الروضة الافتراضية)	15	0.92
المجموع الكلي	29	0.90

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغيرات الوسيطة: وتشمل الآتي:

المؤهل العلمي: ولها فئتان (بكالوريوس، دراسات عليا)

الخبرة التدريسية: ولها ثلاثة مستويات: (من (1 - 5) سنوات، من (5 - 10) سنوات، أكثر من 10 سنوات

المتغير التابع: التحديات التي تواجهه تفعيل الروضات الافتراضية، وسبل مواجهة هذه التحديات.

إجراءات الدراسة:

لتنفيذ هذه الدراسة تم اتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع والمتحصصة بالتعلم الافتراضي، وذلك للاستفادة من الإطار النظري لهذه الدراسات.
- وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة.
- أخذ الموافقة الرسمية لتطبيق الأدوات، والحصول على الخطابات الرسمية المتعلقة بتسهيل مهمة الباحثتين من الجهات ذات الصلة.

- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة من خلال تزيل الأداة على نظام (جوجل درايف) التعلم والطلب منهم تعبئتها وإرسالها إلكترونياً.
- تم التعامل مع الاستبيانات وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم استخدام المقاييس الإحصائية التالية: استخدمت الدراسة في تقدير الثبات معامل ارتباط بيرسون. وللإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة. أما السؤال الثالث فتم استخدام اختبار (ت) لمتغير المؤهل العلمي. كما تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المشترك لمتغير الخبرة.

خامساً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بعد تطبيق أداة الدراسة. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لسلسل أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية في ظل الأزمات من وجهة نظر التربويات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على كل فقرة من فقرات محور التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية وعلى المحور ككل. كما يظهر في الجداول (3).

جدول (3)
المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة حول محور التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية مرتبة تناظرياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة تقديرات التحديات
9	1	قلة وعي أولياء الأمور بأساليب توجيه الأطفال نحو التطبيق والاستفادة منه.	3.99	0.59	عالية
4	2	ندرة توافر أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترن特 الفعالة في كل منزل يتواجد فيه الأطفال.	3.95	0.79	عالية
11	3	ندرة توفير جميع الخامات اللازمة لقيام الطفل بالأنشطة التفاعلية داخل المنزل.	3.91	0.70	عالية
14	4	قلة الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد.	3.88	0.67	عالية
8	5	صعوبة اندماج الأطفال في جميع الأنشطة المتاحة والاستفادة منها بشكل صحيح.	3.87	0.65	عالية
6	6	ندرة وجود نظام إدارة ومتابعة جيدة لنظام الفصول الافتراضية.	3.85	0.63	عالية
7	7	صعوبة استكشاف وبناء الطفل لخبرات حسية وتفاعلية جديدة مع الآخرين.	3.84	0.67	عالية
1	8	نقص أعداد المعلمات اللاتي لديهن المعرفة بالتعامل مع الفصول الافتراضية.	3.83	0.81	عالية
10	9	ضعف مساهمة أولياء الأمور في التعاون مع المعلمات في تربية مهارات أطفالهم.	3.80	0.73	عالية
5	10	ندرة توافر محتوى تعليمي مناسب للنشر على الموقع باللغة التي يستوعبها الأطفال.	3.78	0.85	عالية
12	11	ضعف تناسب كم المحتوى التعليمي مع الخطة الزمنية المخصصة له.	3.74	0.75	عالية
2	12	نقص المعلومات عن اتجاهات واحتياجات الأطفال الذين يتم التعامل معهم.	3.70	0.81	عالية
13	13	صعوبة اللغة المقدمة بالنسبة للمستوى اللغوي للأطفال في الأعمار البكرة.	3.69	0.76	عالية
3	14	نقص وعي معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات.	3.67	0.93	متوسطة
الدرجة الكلية					عالية

ويبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور التحديات التي تواجه تعديل الروضات الافتراضية من وجهة نظر التربويات قد تراوحت ما بين (3.67 - 3.99)، حيث جاءت تقديرات أفراد الدراسة عالية في جميع الفقرات باستثناء فقرة واحدة جاءت متوسطة. وجاءت الفقرة رقم (9) ونصها «قلة وعي أولياء الأمور بأساليب توجيه الأطفال نحو التطبيق والاستفادة منه» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.99)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) ونصها «ندرة توافر أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنت الفعالة في كل منزل يتواجد فيه الأطفال» في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.95)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) ونصها «نقص وعي معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات» وبمتوسط حسابي بلغ (3.67). وقد يعود السبب في التقديرات العالية من قبل أفراد الدراسة للتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية إلى عدد من العوامل منها: عدم معرفة الأطفال في منطقة الأزمات بمهارات استخدام التقنية الحديثة، و حاجتهم لوقت أطول عند الاستخدام والتشغيل، بالإضافة إلى عدم كفاية أجهزة الحاسوب لعدد الأطفال، وعدم كفاية الوقت، وصعوبة الإشراف عليهم ومتابعتهم وتعليمهم مهارات الاستخدام. كما يمكن أن يعود السبب إلى ضعف تشجيع التعلم بواسطة التقنيات حيث إن التشجيع يبدأ من المجتمع الذي لا يملك وعيًا تجاه هذا النوع من التعليم الافتراضي ومع ذلك يقف منه موقفاً سلبياً. وقد يعود السبب كذلك إلى قلة تدريب معلمات الروضات الافتراضية على استخدام هذا النمط من التعليم، وهذا بطبيعة الحال يحد من استخدام أي تقنية وبرمجية مثل الفصول الافتراضية في التعليم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ورد في الأدب النظري من أهمية للتعلم الافتراضي؛ حيث يؤكّد ريتتش وآخرون (2009) أن الفصول الافتراضية تجعل الطفل مشاركاً في صنع العملية التعليمية، وتساعده في تقطيعه عدد كبير من الأطفال دون قيود، والسرعة العالية في التعامل والاستجابة وإمكانية الدراسة في أي مكان من العالم دون التقييد بحدود جغرافية والحرية الكاملة في اختيار الوقت والمادة التعليمية. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ورد في الأدب النظري من أن هناك مجموعة من الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون تعديل الروضة الافتراضية ومنها كما جاء لدى الغراس (2012): ضرورة أن تكون المعلمة على قدر كبير من المعرفة بالتعامل مع الفصول الافتراضية وكيفية التعامل مع الأطفال من خلالها. ضرورة أن يكون للطفل القدرة على التعامل

مع الحاسب الإلكتروني وضرورة توفير شبكة الإنترنت. ضرورة توفر محتوى تعليمي مناسب للنشر على الموقع باللغة التي يستوعبها الأطفال. وضرورة وجود نظام إدارة ومتابعة لنظام الفحص الافتراضية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما سبل مواجهة التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على كل فقرة من فقرات محور سبل مواجهة التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات وعلى المحور ككل. كما يظهر في الجداول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول محور سبل مواجهة تحديات تفعيل الروضة الافتراضية مرتبة تنازلياً

159

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة تقديرات سبل المواجهة
1	15	تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات.	3.91	0.93	عالية
2	19	تكثيف الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد.	3.90	1.06	عالية
3	20	توفير محتويات تعليمية تصاغ بلغة سهلة يستوعبها الأطفال.	3.88	1.00	عالية
4	16	وضع مستوى متدرج للغة المحتوى يراعي المستويات العمرية للأطفال في الأعمار المبكرة.	3.85	1.00	عالية
5	17	تشكيل مجموعات انشطة متنوعة للأطفال للاستفادة منها بشكل صحيح.	3.84	1.00	عالية
6	18	إيجاد قنوات اتصال تفاعلية تعاونية جيدة بين أولياء الأمور والمعلمات لتنمية مهارات أطفالهم.	3.83	1.01	عالية
7	22	عقد ورش عمل عن بعد لتوسيع أولياء الأمور بأساليب توجيه الأطفال نحو التطبيق.	3.82	0.97	عالية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة تقديرات سبل المواجهة
8	23	تشكيل إدارة متخصصة مستقلة مهمتها متابعة نظام الفصول الافتراضية.	3.80	1.03	عالية
9	21	تصميم أنشطة مبتكرة ومثيرة تحقق تفاعل الطفل الإيجابي مع مجتمعه المحيط به.	3.78	1.03	عالية
10	25	توفير أجهزة حاسوب متعددة وشبكات إنترنت للأطفال للتفاعل بكفاءة مع الأنشطة المقدمة .	3.77	1.03	عالية
11	24	تحقيق التوازن الكبير بين المحتوى التعليمي للتطبيق والخطة الزمنية المخصصة له.	3.75	1.03	عالية
12	29	مساعدة الأطفال على استكشاف وبناء خبرات حسية جديدة مع الآخرين.	3.71	1.03	عالية
13	27	توفير قواعد بيانات ومعلومات عن اتجاهات واحتياجات الأطفال الذين سيتم التعامل معهم بالفصول الافتراضية.	3.70	1.03	عالية
14	26	تدريب عدد كاف من المعلمات على أساليب التعامل مع الفصول الافتراضية.	3.69	1.03	عالية
15	28	توفير جميع الخامات الالزمة لقيام الطفل بالأنشطة التي يتفاعل معها	3.68	1.03	عالية
الدرجة الكلية					عالية

160

ويبين الجدول (4) ما يلي:

- أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور سبل مواجهة تحديات تفعيل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات قد تراوحت ما بين (3.68 - 3.91).
- حيث جاءت تقديرات أفراد الدراسة عالية في جميع الفقرات.
- وجاءت الفقرة رقم (15) ونصها «تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.91)، بينما جاءت الفقرة رقم (19) ونصها «تكثيف الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد» في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.90).

4- بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (28) ونصها «توفير جميع الخامات الالزمة لقيام الطفل بالأنشطة التي يتفاعل معها» وبمتوسط حسابي بلغ (3.68).

ويمكن أن يعزى السبب كذلك إلى اعتقاد معظم أفراد العينة أن الثقافة التكنولوجية المكتسبة لدى أطفال الروضة الافتراضية ستنعكس إيجاباً على أدائهم وبالتالي إثراء خبراتهم ومهارات تعليمهم. وترى الباحثان أن هناك أساساً آخر تشجع على إيجاد بدائل ومقترنات لمواجهة تعديل الروضة الافتراضية؛ حيث يعتقد أفراد الدراسة أنه من خلال الروضة الافتراضية يتم الارتقاء بمهارات الأطفال في التفكير وتوفير الجهد والوقت في التعامل مع الأنشطة المحملة على الموقع. وكذلك يساعد التعلم الافتراضي للأطفال في التعامل المرن مع المواد التعليمية والأنشطة التعليمية وبالتالي تحسين المهارات الخاصة بالتعلم الذاتي والمهارات الاتصالية الأمر الذي يدفع الأطفال إلى إنجاز واجباتهم وأنشطتهم التعليمية برغبة واضحة. وقد يعزى السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة بأهمية الروضات الافتراضية في مواكبة التطورات التكنولوجية وخاصة في ظل الأزمات في الحد الجنوبي وانتشار وباء كورونا. كما يمكن أن يعزى السبب لاعتقاد أفراد الدراسة أن أطفال الروضة الافتراضية يمكن أن يستخدموها هذا النمط من التعلم وتقنياته الأمر الذي سيؤدي إلى تعديل الخبرات التعليمية ويطورها لديهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة للتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية تعزيزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة؟

أ. متغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة على التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية، وقد جاءت هذه النتائج كما بينها الجدول (5).

الجدول (5)

نتائج تحليل اختبار (ت) لاختبار فيما إذا كانت هناك فروق في التحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية حسب متغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	(ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المؤهل العلمي
0.117	- 1.57	12.47	100.42	بكالوريوس
		12.28	103.18	دراسات عليا

يتبيّن من الجدول (5) ما يلي:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة للتتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية تعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) (- 1.57).
- 2- وهذه القيمة ليست دالة إحصائيةً وتشير هذه النتائج إلى أن تقديرات أفراد العينة للتتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

وهذه نتيجة منطقية، حيث إن أفراد العينة يعيشون في مجتمع واحد متجانس المفاهيم وبنفس الظروف، كما أنهن يعيشن ضمن نسق اجتماعي وسياسي وثقافي واحد متوافق في السلوك، وإلى تشابه الظروف التعليمية والثقافية والاجتماعية والسياسية والدورات التدريبية التي تخضع لها كل من المعلمات والمشرفات والقائدات والوكليات اللواتي يحملن درجة البكالوريوس أو ممن يحملن درجة في الدراسات العليا وبالتالي فهن يتأثرن بنفس المؤشرات وبالتالي فإنهن يستجنبن بنفس الاستجابة التي تعد متشابهة إلى حد كبير دونما فرق بين حاملات البكالوريوس منهن أو الدراسات العليا. يضاف إلى ذلك بأن الموضوعات الثقافية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية أو ما يشهده المجتمع السعودي من تطورات علمية وتقنية واحدة، والاهتمام بها مشترك بين جميع الفئات باختلاف المؤهل العلمي.

162

ب. متغير الخبرة:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة على التتحديات التي تواجه تعديل الروضة الافتراضية. وقد جاءت هذه النتائج كما يبينها الجدول (6).

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار فيما إذا كانت هناك فروق في تقديرات أفراد الدراسة للتحديات التي تواجهه تعديل الروضة الافتراضية حسب متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.31	2	0.62	1.32	0.26
	1.00382	123	123.47		
		125	124.10		

يتبيّن من الجدول (6) ما يلي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة للتحديات التي تواجهه تعديل الروضة الافتراضية تعزى للخبرة، حيث كانت قيمة (F) المحسوبة (1.32)، وهذه القيمة ليست دالة إحصائياً.

2- وتشير هذه النتائج إلى أن تقديرات أفراد العينة للتحديات التي تواجهه تعديل الروضة الافتراضية لا تختلف باختلاف الخبرة (5 سنوات وأقل، 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). وتعد النتيجة منطقية، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك إلى أن استجابات أفراد العينة من التربويات على التتحديات التي تواجهه تعديل الروضة الافتراضية كانت ذات مستوى واحد وبنفس القدرة ولم يكن الأمر ليحتاج إلى سنوات خبرة لكي تدرك المعلمة أو القائدة أو المشرفة أو وكيلة الروضة أهمية استجاباتها للتحديات في تعديل الروضة الافتراضية، حيث إن هذا الموضوع يعد من المهام الرئيسية لهن مهما كانت سنوات خدمتها وخبرتها.

سادساً: خلاصة النتائج

أ. بناء على تحليل الاستبيان والذى تم تصميمها لمعرفة أهم التتحديات التي تواجهه تعديل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية فإن الدراسة توصلت إلى وجود عدد من التتحديات تورد الباحثة بعضاً منها:

- 1- قلة وعي أولياء الأمور بأساليب توجيه الأطفال نحو التطبيق والاستفادة منه بمتوسط حسابي (3.99).
- 2- ندرة توافر أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنط الفعالة في كل منزل بمتوسط حسابي .(3.95).

3- ندرة توفير جميع الخامات الالزمة لقيام الطفل بالأنشطة التفاعلية داخل المنزل.
بمتوسط حسابي (3.91).

4- قلة الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد. بمتوسط حسابي (3.88).

5- صعوبة اندماج الأطفال في جميع الأنشطة المتاحة والاستفادة منها بشكل صحيح.
بمتوسط حسابي (3.87).

ب. في حين أوردت الباحثتان بعضاً من أهم سبل مواجهة التحديات التي تواجهه تفعيل الروضة الافتراضية من وجهة نظر التربويات كما أظهرتها نتائج تحليل:

1- تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات. وبمتوسط حسابي (3.91).

2- تكثيف الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد. وبمتوسط حسابي (3.90).

3- توفير محتويات تعليمية تصاغ بلغة سهلة يستوعبها الأطفال. وبمتوسط حسابي (3.88).

4- وضع مستو متدرج للغة المحتوى يراعي المستويات العمرية للأطفال في الإعمار المبكرة.
وبمتوسط حسابي (3.85).

5- تشكيل مجموعات أنشطة متنوعة للأطفال للاستفادة منها بشكل صحيح. وبمتوسط حسابي (3.84).

164

سابعاً: اقتراحات الدراسة

من خلال نتائج الدراسة توصلت الباحثتان إلى مجموعة من التوصيات والاقتراحات تمثلت في:

1- التوصيات والمقترحات في محور الأسرة:

- ضرورة إجراء حملات توعوية لأولياء الأمور لكي يتعرفوا على أساليب توجيه الأطفال نحو التطبيق والاستفادة منه.
- أهمية توافر أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترن特 الفعالة في كل منزل يتواجد فيه الأطفال.
- إيجاد قنوات اتصال تفاعلية تعاونية جيدة بين أولياء الأمور والمعلمات لتنمية مهارات أطفالهم.

2- التوصيات والمقترنات في محور المعلمات:

- ضرورة القيام بتأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال بأهمية التعلم عن بعد في ظل الأزمات.
- تكثيف الدورات التدريبية للمعلمات في التعامل مع تطبيقات التعلم عن بعد.
- تدريب عدد كافٍ من المعلمات على أساليب التعامل مع الفصول الافتراضية.

3- التوصيات والمقترنات في محور وزارة التعليم:

- إجراء دراسة تتناول معوقات تعديل الروضة الافتراضية في ظل جائحة فيروس كورونا بالملكة العربية السعودية.
- ضرورة اهتمام مشرفي رياض الأطفال بنتائج هذه الدراسة للبناء على نتائجها في إعداد البرامج التدريبية اللازمة للمعلمات وغيرهن من الكوادر التعليمية في مجال التعلم عن بعد وتطبيق الفصول الافتراضية.

4- التوصيات والمقترنات الخاصة بالروضات الافتراضية:

- ضرورة وجود نظام إدارة ومتابعة جيدة لنظام الفصول الافتراضية.
- ضرورة العمل على توافر محتوى تعليمي مناسب للنشر على الموقع باللغة التي يستوعبها الأطفال.
- ضرورة تناسب كم المحتوى التعليمي مع الخطة الزمنية المخصصة له.

المراجع

- (1) الأحمرى، أحمد (2019). الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق: دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 3 (6)، 101 - 133 .
- (2) حسين، رانيا (2020). أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تربية المهارات الحياتية لطفل الروضة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس 49 - 36 ، 5 (118)).ASEP،
- (3) الخازم، محمد (2019). التعليم في الحد الجنوبي: تجربة سعودية، مقال منشور في صحيفة الجزيرة تم استرجاعه في 19/2/2020 خطأ! مرجع الارتباط التشعبي غير صالح. com.
- (4) خليف، زهير (2011). تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر المعلمين وطلاب الثانوية العامة في فلسطين، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المنعقد المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتدريب عن بعد باليمن، في الفترة 21 - 23 فبراير.
- (5) خميس، محمد (2003). منتجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة.
- (6) رزق، فاطمة (2008). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمى العلوم قبل الخدمة، مجلة كلية التربية، 4 (1)، 48 - 77 .

- (7) السعد، هدى (2020). تحديات وفرص التعليم في ظل جائحة فيروس كورونا: واقع حال مدينة البصرة، مجلة جامعة البصرة، 6(2)، 66 - 87.
- (8) شعيب، إيمان (2016). أثر اختلاف نمط الفصول الافتراضية (المتزامن؛ اللامتزامن) على التحصيل وتنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى طالبات رياض الأطفال، مجلة العلوم التربوية، 5(1)، 14 - 36.
- (9) الشيمي، نادر (2010). أثر اختلاف نمط الفصول الافتراضية القائمة على مجتمعات الممارسة على التحصيل وتنمية بعض مهارات تصميم المحتوى الإلكتروني والاتجاه نحوها لدى منسقي التصميم التعليمي بمراكمز إنتاج المقررات الإلكترونية، الجمعية المصرية لเทคโนโลยيا التعليم، 10 (50)، 66 - 81.
- (10) صالح، صالح (2012). تأثير استخدام نموذج للفصول الافتراضية على مهارات تصميم المروض الإلكترونية الفعالة لدى معلمات رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، 4(48)، 87 - 102.
- (11) العتيق، الجوهرة. (2020). الروضة الافتراضية: أنشطة تفاعلية تقنية، مقال منشور في صحيفة الرياض، تم استرجاعه في 2020/2/19 <http://www.alriyadh.com/1792402>
- (12) عدس، عبد الرحمن؛ عبيادات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد. (2004). البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه. الرياض: دارأسامة للنشر والتوزيع.
- (13) العرادة، أمل (1437هـ). تصميم التدريب التشاركي بالفصول الافتراضية وأثره في تنمية الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، الكويت.
- (14) عساف، حنان (2021). اتجاهات معلمات الرياض نحو التعلم الافتراضي في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإسراء الخاصة. عمان،الأردن.
- (15) العمريطي، إيمان (2012). أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في نظام الانتساب المطور من وجهة نظر الطالبات بجامعة الطائف، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 4 (2)، 37 - 59.
- (16) الغراس، هيا (1432هـ). أثر برنامج تدريسي مقترح قائم على الفصول الافتراضية في تنمية المهارات التدريسية للحلقة لدى معلمات رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية.
- (17) فرج، سعاد والسلمي، حياة (2020). تجربة التعلم الافتراضي عن بعد في ضوء الأزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في السعودية. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. منصة الزوم خلال الفترة 13 - 16 ربى الأول 1442هـ الموافق 30 أكتوبر إلى 2 نوفمبر 2020. المملكة العربية السعودية.
- (18) قطامي، يوسف واليوسف، رامي (2010). علم النفس الاجتماعي. عمان: دار وايل للنشر والتوزيع.
- (19) المبارك، ريم (2018). أثر تنوّع أساليب التفاعل في الفصول الافتراضية المترادفة على التحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن والاتجاه نحوه، مجلة التربية، 8 (178)، 19 - 47.
- (20) منظمة الصحة العالمية (2020). مرض فيروس كورونا (كوفيد 19). تم الاسترجاع بتاريخ 15 - 11 - 2020 من خلال الموقع <https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-corona-virus>
- (21) وزارة التعليم. (2020). الموقع الرسمي. <https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/rd-1441-521.aspx>

المراجع الأجنبية :

- (1) Adms, C. & Kristonis, W. (2016). An Analysis of secondary schools «Crisis Management preparedness,» National Journal for publishing and mentoring Doctoral students Research, 1 (1): 20 - 39.
- (2) Birkland, T. (2019). Disasters' Lessons Learned and Fantasy Documents, Journal of contingencies and crisis management, 17(30), 35 - 66.
- (3) Elliots, D. (2021). The Failure of Organizational learning from Crisis, Journal of contingencies and crisis management, 17 (3), 100 - 128.
- (4) Fadzil, M. (2019). Latest Strategic Initiatives to Improve Teaching and Learning at Open University Malaysia, ASEAN Journal of Open and Distance Learning. 1 (3), 315 - 338.
- (5) Parker, M. A., & Martin, F. (2010). Using virtual classrooms: Student perceptions of features and characteristics in an online and a blended course. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 6(1), 135 - 147. http://jolt.merlot.org/vol6no1/parker_0310.htm
- (6) Parker, M. A., & Martin, F. (2014). Use of Synchronous Virtual Classroom: Why, Who, and How? MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, Vol. 10, No. 2, June 2014. http://jolt.merlot.org/vol10no1/parker_0310.htm
- (7) Rebecca T. Leeb (2020). COVID - 19 Trends Among School - Aged Children — United States, March 1-September 19, 2020.
- (8) Rich, L. L., Cowan, W., Herring, S. D. & Wilkes, W. (2009). Collaborate, Engage, and Interact in Online Learning: Successes with Wikis and Synchomous Virtual Classrooms at Athens State University. Journal of Bibliographic Research, 7, 14.
- (9) Rieble - Aubourg, S. and Viteri, A. (2020), «COVID - 19: Are we prepared for online learning?» CIMA Brief, org/publications/english/document/CIMA - Brief - 20 - COVID - 19 - Are - We - Prepared - for - Online - Learning.pdf.
- (10) UNESCO Institute for Statistics. (2018), «Education: percentage of female teachers by teaching level of education», United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) [online] <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=178>

The challenges facing the activation of the virtual kindergarten in light of the crises and ways to confront them from the educators' point of view A field study applied in the city of Najran, Kingdom of Saudi Arabia

DR. MONIRAH ABDULLAH AL - MANSOUR •
HAYA NASSER AL - QAHTANI •

Abstract

168

The study aimed to know the challenges facing the activation of the virtual kindergarten in light of crises and ways to confront them from the point of view of educators. The two researchers used the descriptive survey approach, and the study was applied to teachers, supervisors, leaders and agents of the virtual kindergarten in Najran, Kingdom of Saudi Arabia, where the size of the study sample reached (126) individuals, and for the purposes of achieving the objectives of the study, the questionnaire was used that consisted of (29) paragraphs divided into two axes. The study reached a number of results, the most important of which are: The study members' estimates of the level of challenges facing the activation of the virtual kindergarten in light of crises are high. Their estimates of ways to meet the challenges related to activating the virtual kindergarten were also high. The results did not show any statistically significant differences in the study individuals' estimates of the challenges facing the activation of the virtual kindergarten in light of the crises due to the variables of academic qualification and experience.

Key words: challenges, virtual kindergarten, crises, ways of coping, education.

-
- Assistant Professor in Early Childhood Education, King Saud University, KSA.
 - Bisha Education Administration - Early Childhood - Tathleeth Supervision Office - KSA.

ظاهرة التهرب الضريبي كأشكالية سوسيولوجية

«من أجل مقاربة نقدية»

أ. د. علي سموك

أ. صاولي هشام ٠٠

169

مقدمة

إن ارتفاع ظواهر الجريمة والانحراف في أي مجتمع، يؤشر على حالة التفكك التي يعيشها ذلك المجتمع وأنظمته، بسبب غياب قيم التضامن والتكافل بين أفراده، وتراجع مؤسسات الضبط عن دورها الاجتماعي.

وجريدة التهرب الضريبي، تمثل جزءً من الظاهرة الإجرامية ككل، لها أشكالها ومبرراتها ودوافعها، والتي اجتهد الباحثون في الكشف عنها، إلا أن الدراسات التي مُنيت ببحثها ما انفكت تتناولها في إطار دعائية قانونية أو في إطار منحى اقتصادي تبريري، بعيداً عن الممارسة البحثية ذات العلاقة بالممارسة المنهجية، التي تكشف عن بنية الظاهرة وتفاعلاتها التاريخية، ومنه فإن

- أستاذ التعليم العالي: جامعة باجي مختار - عنابة - الجزائر.
- طالب دكتوراه: جامعة آكلي محنّد أول حاج - البويرة -الجزائر

المتاح من الأدبيات حول هذه الظاهرة كثيراً ما تم اختزاله حول طبيعتها والعوامل المؤدية إليها، فكانت تعيد تبرير الواقع وليس نقده وتفكيكه.

فالتناول السوسيولوجي المعاصر للظاهرة من شأنه أن يكشف أبعادها الحقيقية، بتخليق مقاربة أركيولوجية (حفرية) في أعماقها، وبإزاحة ستار الفهم الشائع، والعمل على تفكيك مشمول الظواهر الذي يشكل الواقع وإعادة تركيبه، والبحث في النظام الاجتماعي وطبيعته ومسؤوليته في إنتاج الواقع، كما تمكن أدواته من بناء العلاقات بين مختلف عناصر الظاهرة، فالمعالجة السوسيولوجية تكشف خبايا ظاهرة التهرب الضريبي، ومختلف العوامل التي قد تدفع بالفرد إلى أن يتهرّب ضربياً متوجّزاً بذلك العوامل التقليدية التي تناولتها البحوث القانونية والاقتصادية، فهي تستدعي لفهم الظاهرة تفكيك النظام الاقتصادي والاجتماعي والاستدعاء المخيالي للتاريخ والافتتاح على علوم النفس والأنثروبولوجيا والقانون وغيرها من العلوم.

ولأنَّ الضريبة عملية مرکزية بالنسبة للمجتمعات، اهتمَ الدرس السوسيولوجي بالأفعال الضريبية لمحاولة فهم العلاقات بين التصريح والدولة والمجتمع، كما اهتمَ ببنية وتغيير المؤسسات العمومية الخاصة بالضريبة في محاولة لمساءلة شرعية الدولة الضريبية بالنسبة للأفراد أو المكلفين، وكذا التفكير في مدى عدالتها الضريبية.

وبالمحصلة، فالفعل الضريبي أداءً أو تهرباً، يمثُّل موضوعاً للسوسيولوجيا، داخل الإطار الوظيفي والنقيدي على السواء، حيث تنتصر المقاربة الوظيفية للامتنال الضريبي على اعتبار أنَّ للضريبة وظائف تؤديها على المستوى الاقتصادي السياسي والاجتماعي والأمني، ما يحقق عنصر التضامن بين أفراد المجتمع والحفاظ على استقراره، لذلك وجب زجر وتجريم السلوك المُمتنع عن أدائها ووصمه بالمنحرف، فالامتناع عن أداء الضريبة المستحقة يهدد استقرار المجتمع ويؤدي إلى اضطرابه.

وفي المقابل نجد أنَّ المقاربة النقدية تطرح أسئلة حول شرعية الضريبة، وشرعية وضعها وأساليب شرعيتها، إذ أنَّ الضريبة تصاغ وفق مصالح وأهداف الفئة التي تقررها، كما تسائل السوسيولوجيا النقدية النظام الضريبي وحجم الإكراه الممارس على المكلفين، فالضريبة تُعدُّ إحدى أفعال السلط والقهر من طرف الدولة، والتي تُقضى إلى تثبيت السيطرة وضبط التفاوتات

الاجتماعية القائمة من خلال نطاق التطبيق الضريبي والإعفاءات والخصوص، وأنظمة تقدير المداخيل والأسعار الضريبية⁽¹⁾.

وفي هذا المقال سنحاول إبراز كلّ من الطرح الوظيفي والنقيدي للفعل الضريبي والعناصر المرتبطة به.

أولاً : الضريبة في الأنثروبولوجيا الخلدونية

ربط «ابن خلدون» بين الضريبة ومراحل تشكّل الدولة، فالضريبة في بداية تشكّل الدولة تكون قليلة وفي نهايتها وبداية زوالها تكون معتبرة، ويرجع ذلك إلى أنّ الدولة التي تقوم على أساس ديني تكتفي بالاقطاعات التي يشرّعها الدين فقط، أما الدولة التي تقوم على أساس التغلب والعصبية فلابد من البداوة في بداية تشكّلها، والبداوة تقتضي المسامحة والمكارمة والترفع عن أموال الأفراد والمجتمع والتغاضي عن تحصيل الاقطاعات إلاّ نادراً، وهذا ما قد يدفع الأفراد إلى العمل وبالتالي زيادة النشاط الاقتصادي، ما يؤدي بدوره إلى توسيع العمران وكثرة الوظائف، ومنه توسيع الوعاء الضريبي وبالتالي الوفرة المالية للخزينة.

171

إنّ الدولة البدوية حسب «ابن خلدون»، تكون قليلة الحاجات، أي أنّ إنفاقها ضئيل بالنسبة لحجم الاقطاع الجبائي، لكن مع استمرار الدولة وسيرها نحو التمدن والحضارة والاهتمام بالترف وعوائدها مثل الدول السابقة قبلها، فيكثر لذلك خراج القائمين عليها، وتوسيع نفقات المهيمن على تسيير شؤونها على من حوله، وعلى حاشيته (بالتعبير الخلدوني)، والموالين له، حتى تعجز الجبائية عن تغطية جميع النفقات، فتحتاج الدولة إلى الزيادة في الجبائية، ومنه الدخول في حلقة الزيادة في الجبائية، تتبعها الزيادة في النفقات، حتى تهرم الدولة وتعجز العصبة المهيمنة عن التحصيل الجبائي، فتشكّل رسوماً جديدة وأنواعاً مستحدثة من الضرائب، وهو ما يُنتِج عزوّاً عن ممارسة بعض الأنشطة الاقتصادية لشقّلها الضريبي⁽²⁾.

وبالمحصلة، فإنّ «ابن خلدون» أدرك أنّ الزيادة في حجم الضرائب لا تؤدي بالضرورة إلى ملاءمة خزينة الدولة، بل قد تحدث أثراً عكسياً، فالسبيل إلى الوفرة المالية المبني على الجبائية يُشير أصحاب السلطة المُنْعَسِسين في الترف والنعيم - حسب التعبير الخلدوني - وهو ما يدفعهم إلى زيادة حجم الضريبة ورفع معدّلاتها وتقويعها.

كما يذهب «ابن خلدون» إلى أن الإسراف في فرض الضرائب، قد يكون أحد عوامل اضمحلال الدولة وانهيارها، ومثال ذلك واقع الدولة العباسية في أواخر أيامها، والتي فرضت الرسوم والغرامات على الحجاج في موسم الحجّ وهو ما كان سابقة في ذلك الوقت.

ثانياً: شرعية سلطة الإكراه الضريبي وصيانته النسق

1- الأطروحة التضامنية:

تعد هذه النظرية أن الدولة ضرورة تاريخية واجتماعية وسياسية، وواجبها في المجتمعات الحديثة، هو إشباع الحاجات العامة للأفراد والمحافظة على الأمن وتحقيق مصالحهم، والضريبة شكل من أشكال التضامن بين الأفراد الخاضعين لسلطة سياسية واحدة، لحماية مجتمعهم وتطوره، ثم تحولت إلى التزام مالي يدفعه الأفراد للسلطة لتحقيق أهداف هذا التضامن ولتنفيذ بعض المشروعات الاقتصادية والاجتماعية والحربيّة⁽³⁾.

ويقتربن هذا التضامن بين الأفراد بالسيادة التي تمارسها الدولة عليهم، وتوسّس التزاماتهم الضريبية تجاهها، سواءً أكانت تلك العلاقة بين الأفراد والدولة، تقوم على أساس رابطة التبعية السياسية (الجنسية)، أم رابطة اجتماعية (الإقامة والمواطنة) أم رابطة اقتصادية (ممارسة نشاط اقتصادي أو التمتع بملكية أو دخل معين)⁽⁴⁾.

ويعد كثير من الدارسين، أن هذه النظرية أقرب إلى التعبير عن جوهر الضريبة، المتمثل في توزيع الأعباء العامة بين أفراد المجتمع حسب القدرة التكليفية، تحقيقاً للعدالة الضريبية، وبالشكل الذي يجعل تحقيق أهداف الضريبة ممكناً، مثل إعادة توزيع الدخل وتحقيق عدالة التوزيع.

172

2- أطروحة العقد الاجتماعي:

من أبرز رواد هذه النظرية «جان جاك روسو JEAN - JACQUES ROUSSEAU» والتي تتطلّق من فكرة أساسية حول الضريبة مفادها أن هذه الأخيرة هي محصلة عقد اجتماعي مُبرَّم بين السلطة العامة وأفراد المجتمع، وبموجبه يتم التخلّي من قبل الأفراد عن جزء من حرياتهم مقابل حماية الجزء المتبقّي، وكذا تخليهم عن جزء من أموالهم مقابل حماية الجزء المتبقّي لديهم، وبتعبير آخر يتم إبرام عقد مالي بين الأفراد والسلطة، يتلزم الأفراد بموجبه دفع الضريبة للدولة، مقابل نيل منافع من خلال وجود المرافق العامة⁽⁵⁾.

وقد وقع اختلاف حول طبيعة هذا العقد بين أنصار هذه النظرية، وانقسموا إلى اتجاهات:

أ - الضريبة عقد بيع

فالفرد بموجب هذا العقد يشتري من الدولة الخدمات المقدمة له، مقابل الضرائب التي يدفعها.

ب- الضريبة عقد إيجار:

تقوم الدولة بموجب هذا العقد بتقديم الخدمات والمرافق المختلفة للأفراد، وهؤلاء بدورهم يدفعون مقابل هذه الخدمات.

ج- الضريبة عقد تأمين:

تؤمن الدولة بموجب هذا العقد الأفراد من الأخطار، مقابل حصولها على قسط التأمين والمتمثل في صورة الضريبة.

د- الضريبة عقد شركة:

حيث جعل أصحاب هذا الاتجاه الضريبة، مساهمة الشركك في شركة مساهمة، أعضاؤها هم أفراد المجتمع ومجلس إدارتها الحكومة، وتمثل الضريبة نفقة الإنتاج التي يدفعها الفرد المساهم في شركة إنتاجية إلى مجلس إدارتها، وهي الدولة، لتشمل النفقات الإنتاجية⁽⁶⁾.

يرجع الفضل لهذه النظرية في أنها حددت إحدى مسؤوليات الدولة، وهي ضرورة استغلال الحصيلة الضريبية، في توفير الخدمات التي تحقق النفع العام للمجتمع، فلا سلطة بدون موارد، ولا سيادة بدون الالتزام بالواجبات⁽⁷⁾.

ثالثاً: المقاربة الوظيفية

لقد أنتج العقل الاقتصادي منطق التضريب، لدفع الفرد إلى المساهمة في توفير الرأس المال المادي للإنفاق العمومي، وذلك عن طريق إضافة رسوم معلومة على الخدمات والمعاملات المالية التي يستفيد منها أو يؤديها، على أساس أن تعود عليه ذات الرسوم في شكل بُنيات تحتية ومنظومات صحية وتعليمية وثقافية، فالالأصل المؤسس لفكرة التضريب، وفي شكله المواطناتي الصرف، يقتضي أن يسترجع دافع الضرائب بِيمناه ما قدّمه بِيسراه⁽⁸⁾.

ولهذا نجد أن المجتمعات التي حققت قدرًا مُعيّناً من التوافق، تجعل أداء الضرائب نوعاً من الفهم الإجرائي لواجبات المواطن، التي يُقابلها الحصول العادل على مُخرجات هذا الأداء،

وهي نوع من الأخذ بعد العطاء في شكل تدوير للثروة وإعادة إنتاج لها، ضمن سيرورة من التمثيل الإيجابي تجاه فكرة المواطنة.

إنّ وظيفة أي عنصر من عناصر النسق الاجتماعي، هي ذلك الدور الذي يؤديه للحفاظ على النسق، ولا يمكن أن يتغير شيء في النسق الاجتماعي دون أن يؤدي إلى إحداث سلسلة من التغيرات في بقية أجزاء النسق، فسوسيولوجيا الضريبة تهتم بدراسة المنطق العام لمجموع النظام الضريبي من خلال الوظائف التالية:

1- الضريبة كأداة لإعادة توزيع الرأسمال المادي:

تُعد الضريبة إحدى أدوات التأثير، وعنصر هام من عناصر التحكم لدى الدولة المتدخلة حيث يُعزى إلى الضريبة في المجال الاقتصادي القيام بعده أدوار منها على سبيل المثال: الحد من النمو السريع غير المرغوب فيه لقطاع من القطاعات الاقتصادية، خاصة الإنتاجية منها، والذي ترى فيه السلطة القائمة بأنّ هذا النمو قد يلحق أضراراً بالاقتصاد العام، فترفع بذلك من الضرائب المفروضة عليه لکبح نموه، وقد يكون العكس، فقد تدعم السلطة قطاعاً اقتصادياً معيناً بخفض الضرائب المفروضة عليه لتشجيع الاستثمار فيه كقطاع السكن مثلاً.

174

ومن الوظائف التي تُعزى إلى الضريبة في هذا المجال أيضاً، توجيهها لامتصاص الفائض من القدرة الشرائية ومحاربة التضخم، الذي قد يكون أحد عوامله ارتفاع السيولة المتوفرة لدى أفراد المجتمع، فتلجأ الدولة إلى زيادة نسبة الضريبة المفروضة عليهم لفرض امتصاص جزء من تلك السيولة⁽⁹⁾.

تُعد الضريبة أحد أهم الموارد المالية لأيّ دولة، والتي تستغل لتمويل النفقات العامة المختلفة فأحد أساليب الإنقاطع بجدوى الإنقطاع الضريبي هو استعمالها في الصالح العام، وأنّها تعود على الكلّ بالنفع والمصلحة، فمع تطور مفهوم الدولة واتخاذها لمبدأ التدخل، زاد حجم وطبيعة الخدمات المقدمة من تعليم وصحة وأمن وغيرها، وبزيادة حجم النفقات زادت نسب الإنقطاعات الضريبية، كما زاد الاعتماد على ضرائب جديدة ومتنوعة، وإنّ الهدف المالي للضريبة يساهم أيضاً في تثبيت أركان السلطة القائمة، وبالتالي هيمنتها، فلا سلطة بدون موارد.

2- الضريبة كأداة لضبط التوازنات المجتمعية:

تُعد الضريبة أيضاً إحدى أدوات إعادة توزيع الدخل، فالمبدأ الأساسي لفرض الضرائب هو أنّ

تكون تصاعدية، أي أنّ صاحب الدخل المرتفع يقع عليه ثقل الضريبة، والعكس بالنسبة لأصحاب الدخل المنخفض، والتي تمثل الشريحة الأوسع في المجتمع، والتي بدورها تستفيد من الخدمات المختلفة التي توفرها الدولة، من صحة وتعليم وأمن وبنية تحتية، والتي يرجع الفضل في تمويلها إلى تحصيل ضرائب الدخل المرتفع.

تحوي أغلب الأنظمة الضريبية (الجبائية) على إعفاء ضريبي، أو على ضريبة رمزية – إن صح التعبير – على المواد الأساسية أو ذات الاستهلاك الواسع، حتى تكون في متناول الفئات الاجتماعية الدنيا في ترتيب السلم الظبيقي، وقد تفرض ذات الأنظمة الجبائية ضرائب مرتفعة على مواد ومنتجات الرفاهية، والتي هي حكر على أصحاب الرأسمال المادي المرتفع، لغلاء أثمانها. وبالتالي، تحاول الدولة عن طريق الأنظمة الجبائية ضبط التوازنات المجتمعية، وتضييق الهوة بين الفئات العليا والفئات الدنيا (الطبقة الدنيا) في سلم الترتيب الظبيقي، لتلافي ممكنت التوتر والحداد الاجتماعي الذي ينشأ بين من يملك ومن لا يملك⁽¹⁰⁾.

3- الضريبة كأداة للتحكم وبسط الهيمنة:

175

تؤدي الضرائب أيضاً دوراً سياسياً على المستوى الداخلي والخارجي للدولة، فعلى المستوى الداخلي تمثل الضريبة أداة في أيدي الفئة الاجتماعية المهيمنة على القرار السياسي والاقتصادي بما يسمح بمواجهة الفئات الأخرى، لتحقيق المصلحة من وجهة نظر هذه الفئة، ما يحقق أهدافها وغاياتها، وهي إعادة إنتاج التراتب الاجتماعي نفسه، والحفاظ على توزيع القوى الاجتماعية⁽¹¹⁾. فباعتبار أنّ الفئة المهيمنة على سلطة القرار هي من يُنتج القانون والنظام الضريبي، فإنّها تجد المسوغات الكافية لتبرير عنفها الضريبي والذي لن يطالها هي، كما تعطي لنفسها شرعية الوصم أي وصم الممتنع عن أداء الضريبة بالتهرب، ومنه تجريمه ومعاقبته، فالضريبة بمعنى آخر هي سوط في يد السلطة تسلّطه على من تشاء من فئات، لتحقيق أغراض معينة.

أما على المستوى الخارجي، فتمثل الضرائب أداة من أدوات السياسة الخارجية للدولة التي تفرض ضرائب ورسوماً جمركية مرتفعة على دول، وتحفّضها أو تزيلها عن دول أخرى، ويتحكم في هذا، السياسة الاقتصادية المتبعة والمنافسة والتحالفات والخلافات والتموقعت داخل الخريطة الاقتصادية العالمية.

يذهب «مارك لوروا MARC LEROY» إلى أنّ الامتثال الضريبي يمكن أن يكون شكلاً من

أشكال الدعم للفئة أو السلطة المهيمنة، وأحياناً شكلاً من أشكال الالتزام بالنظام السياسي القائم، فالقبول بالضربيّة من طرف المُكلَّفين يُحفِّز منطق المساهمة التضامنية تجاه الدولة، وهو ما يجعل الاقطاع الضريبي في نظر المُكلَّفين شرعياً.

إن استعمالات المال العام، من طرق توزيعه وقوّات تصريفه والثقة في السلطة السياسية، تمثّل لدى الأفراد معيارين أساسيين لشرعية السياسة الضريبية لدى المُكلَّفين، فالإحساس بخيبة الأمل تجاه السلطة السياسية، عامل مؤثّر على الخيارات الضريبية بالنسبة للفرد (امتثال - تهرّب)، والشعور بأنّ النظام الضريبي غير عادل يميل إلى تشجيع التهرّب الضريبي.

إن الاعتقاد بعدم شرعية الضريبي يُخالف مقاومة لهذه الأخيرة، قد تمتد إلى ثورات ضريبية قد تُسقط أنظمة سياسية وتستخلفها بأخرى⁽¹²⁾.

رابعاً: نقد الباتولوجيا الوظيفية

إن الوظائف الكبرى للضربيّة تميّل إلى التلاشي في الخطابات والممارسات، وذلك بفعل عدة عوامل، أبرزها⁽¹³⁾:

- جعل الضريبيّة أداة في تحدي ومواجهة الخصوصيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإقليمية.
- إن عدالة النظام الضريبي ليست من الاهتمامات الجوهرية لأصحاب القرار في الدولة، ولا تُشكّل هاجساً بالنسبة لأفراد المجتمع في عمومهم.
- تغيير النظام الضريبي لأهداف العدالة الاجتماعية، يكاد يغيب من أجندـة أصحاب القرار السياسي.
- سيادة منطق التعديل القطاعي والفتوي المتّجد من طرف الحكومات الحريصة على المكاسب السياسية والانتخابية.
- إن تعقد النظام الضريبي يُنشئ على الوظائف التقليدية للضربيّة، ويتشكّل هذا العامل من تعدد استعمال الضريبيّة كأداة من طرف الدولة المتّدخلة، ما يُشير غموضاً في كامل النظام الضريبي.
- إن وظيفة تخصيص الموارد تتنافس مع اللجوء إلى موارد الميزانية الأخرى، لاسيما القروض.
- وظيفة إعادة التوزيع بالكاد تكون مُسجّلة في أجندـة السلطة السياسية.

خامساً، التهرب الضريبي إشكالية بناء و فعل

بانفتحنا على السوسيولوجيا المعاصرة في التعاطي مع إشكالية التهرب الضريبي، نجد أنفسنا أمام إسهامات «أنتوني غيدنز ANTONI GUIDENS» صاحب نظرية التشكيل، الذي يتلوخى رؤية توفيقية/ تصالحية بين (البنية والفعل)، فهو يرى بأنّنا نقوم بتشكيل البنية عن طريق ممارسة الفعل وكذلك تحديد الفعل عن طريق القواعد الموضوعية في البنية تجاه الأفعال، فالعلاقة بينهما (بين البنية والفعل) جدلية وليس علاقة تأثيرية: نسبية من جانب واحد، وذلك من حيث وقوعها في عملية التشكيل والبناء السلوكي⁽¹⁴⁾.

وانطلاقاً من هذه «المصادرة» نفترض ضمناً أنّ السلوك (فعل التهرب الضريبي المجرم) هو مُحَصّلة نتاج ثانٍ جدالٍ بين الفعل (التهرب الضريبي) والبناء (النظام الضريبي)، والذي يُعدّ المسؤول عن «ابناء» السلوك نفسه (أي الفعل)، دون أن نغفل أنّ مضمون هذه الجدلية يقوم على مسألة إنتاج وإعادة إنتاج العناصر الثقافية.

وبمعنى آخر، فالفرد كفاعل تحدّد علاقته بالمجتمع من خلال ممارسات مستمرة، بحيث يتشكل كل من الفعل (التهرب الضريبي) والبناء (النظام الضريبي) في ضوء هذه الممارسات، لا الفعل سابق للبناء، ولا البناء سابق للفعل، فكلاهما مُتضمنٌ في الآخر، وتفسير العلاقة بين هذين المستويين هو نقطة الارتكاز في كيفية التشكيل البنائي للممارسات الاجتماعية، وإعادة إنتاجها في الزمان والمكان.

ويؤكد «أنتوني غيدنز» أنّ جانباً من الممارسات الاجتماعية، ينتج دون قدر كبير من الوعي فكثير من الممارسات تظهر بشكل تلقائي وبدون وجود دافعية تذكر، وكل ممارسة يمكن تفكيرها إلى عدد كبير من القواعد، ويؤدي تداخلها في ضوء المعرفة المتبادلة إلى تشكيل بنية لها قدرة على إعادة إنتاج نفسها باستمرار⁽¹⁵⁾.

ولتأكيد مسؤولية البناء (النظام الضريبي) في إنتاج الفعل (التهرب الضريبي) وجبر ملاحظة عنصر الإكراه الممارس على الأفراد، من خلال السياسات الضريبية المتبعة من طرف العصب المهيمنة والذي خلف «حالة أنومي بالفهم الدوركايمي».

إنّ الضريبة في «الأدبيات السوسيولوجية المعاصرة»، تضطلع بدور رعاية وضبط التفاوتات الاجتماعية القائمة والمرتبطة بسياسة إعادة توزيع الثروة، وبتعبير آخر، تؤدي الضريبة وظيفة

تشبيت التراتب الاجتماعي نفسه، وإعادة إنتاج المسافات الاجتماعية نفسها، التي تكرست بفعل عمليات توسيع القاعدة المادية للفئة المهيمنة.

فالسياسة الجبائية بإيقائها لكثير من المداخيل ومصادر الثروة خارج دائرة الاقتطاع الضريبي وبمغایلاتها في منح خصوم وإعفاءات إزاء نشاطات معينة، أفضت إلى تحجيم المردودية المالية للضريبة، وبالتالي أدت إلى تعميق ظاهرة الفقر وتغذية ظواهر الإقصاء الاجتماعي وعلى رأسها البطالة.

إنّ محاولة فهم السياسة الجبائية لن يكتمل إلاّ ببحث موضوع الفاعلين، الذين يُسْهِمون في بلورة هذه السياسة، التي تمثل مركزاً لأنَّ ثُورات وضغوط مختلفة، وتكون نتاج تشابك عقليات تننظم وفق تراتبية تحكم فيها درجة قوة الفاعل، إننا هنا بقصد لعبة الفاعلين.

إن المؤسسات المالية الدولية، تسهم بشكل كبير في رسم معايير السياسة الجبائية، من خلال تسويق نموذج تنمية، يشكّل البرنامج الجبائي أحد أقطابه الرئيسة، فهذه المؤسسات تُسهم من خلال احتكارها للقرار السياسي والمالي، بمناعة أي إصلاح ضريبي يتضارب ومصالحها الخاصة.

إن «البناء الضريبي المشكّل» من طرف «العصَب المهيمنة»، حدد آليات المساهمة في النفقات

178

العامة للدولة بصفة إكراهية إلزامية، على المكلفين الخاضوع والامتثال لها ولعناصر النسق الاقتصادي المعروف بالقوة، بما فيه النسق الضريبي، كما يوصم عدم الخضوع والامتثال لمعايير النّظام الضريبي بالجريمة التي تستلزم عقوبة، إلا أنّ كبار الوصَّامين المهيمنين على القرار السياسي وأذرعه المالية يستفيدون من امتيازات وإعفاءات، يدعون أنّ لها عوائد على الاقتصاد الوطني، بعرض إنتاج القيمة المضافة وإعادة الاستثمار، لكن إفلات هذه العصب من الرقابة على مُمارساتها المالية، وفي ظل غياب مؤسسات الدولة المنوط بها هذه المهام، فتح لها مجالاً للتهرب الضريبي المجرّم، حيث أكدت عديد التقارير لمجالس المحاسبة في الدول الموصومة بالمتخلفة، أنّ هذه المؤسسات لم توظِّف تلك الإعفاءات في البرامج المنشودة بل حولتها إلى وجهة مجهلة.

إنّ الأنظمة الضريبية وإن كانت تحاول تسويق العدل الضريبي - ظاهرياً -، إلا أنها تُكرسُ اللّاعدل في مضمونها، من خلال آلية الاقتطاع الضريبي، حيث تميّز بين شكلين من آليات الاقتطاع:

● الأولى: آلية الاقتطاع من المصدر: وتشمل فئة الأجراء التي تمثل الشريحة الأوسع من حيث عدد المكلفين وحجم المساهمة الضريبية، وميزة هذه الآلية من الاقتطاع أنها لا تترك

مجالاً للمناورة قد يُفضي إلى فعل التهرب الضريبي، فليس باستطاعة المُكلَّف أن يتمتع عن الأداء الضريبي لأنّ الدولة تقطع منه الضريبة قبل أن تمنحه راتبه.

● **الثانية: آلية الاقطاع عن طريق التصريح بالداخل من المُكلَّف:** أي أنّ النظام الضريبي يسمح لهذه الفئة بهامش المناورة في هذا المجال، ما قد يُفضي إلى تهرب ضريبي، وما أشكال الرقابة المُكرَّسة من النظام الضريبي إلاً محاولات توصف بغير الناجعة في كثير من الأحيان، فهي لا تطال ذوي الرأسمال الاجتماعي والنفوذ.

وبالمحصلة، فآليات الاقطاع أضحت هي المُحرّض على التهرب الضريبي، ومنه المُحرّض على الجريمة الضريبية.

فالضربيّة بوصفها محوراً هاماً في المنظومات الاقتصادية، انحرفت عن الأهداف التي رسمتها الأديّات الكلاسيكية في شأنها، فقدت عنصرَي الحيادية والعدالة، وأضحت أدلة لدى الفئة المهيمنة تفرضها على من تشاء وفق قانون المصلحة الخاصة، ما يُفرز المُجرم المتهرب ضريبياً.

ومنه فجدلية بنية النظام الضريبي وفعل التهرب الضريبي المُجرم، تُسهم في إعادة إنتاج معطيات الواقع نفسها، بفتحه المهيمنة ونظامه الضريبي المأزوم.

سادساً: احتكار الوصم والتسمية

إنّ تطوير التصنيف العام للانحراف الضريبي مستوحى من نظرية الوصم لـ «هوارد بيكر HAWARD BEIKER» الذي يسمح بالتعاطي مع المقاربتين القانونية والاقتصادية، فكلما كان القانون أكثر تعقيداً، زادت الفرص التي يمنحها للعبة التفاعلية للوصامين بالانحراف الضريبي حيث يُفضّل دافعو الضرائب تشكيل نماذج يدافعون بموجبها عن شكل معين من التهرب بوصفه شرعاً وتميل الإدارة إلى تسمية هذا الشكل بأنه انحراف وتهرب بموجب العقوبة.

إنّ «اللعبة الاجتماعية - السياسية» في هذا المجال، تمثل في تحريك الحدود بين ما هو قانوني وغير قانوني، سواء في مرحلة صياغة قانون الضرائب أو في مرحلة المراجعة الضريبية.

إنّ القرارات المتمثلة في التهرب الضريبي والاحتياط الضريبي، ونقل الأموال لهدف ضريبي هي سلوكيات متماثلة، ولكن في مضمونها السوسيولوجي مختلف، فالاحتياط الضريبي يُنظر إليه على أنه سلبي، ونقل الأموال لغرض ضريبي يُنظر إليه على أنه طريقة إيجابية.

إنّ دافعي الضرائب - بالخصوص المؤسسات والأشخاص - الذين يمكنهم تحمل أعباء

الاستشارة الضريبية، يعملون بنشاط على تغيير الحدود غير الواضحة، بين الامتثال الضريبي والهروب الضريبي، فأصحاب الاستشارة لهم مصلحة في الإبقاء على سرية الإجراء، لتجنب المنافسة من جهة وحتى لا يتم إبطال مفعوله قانونياً من جهة أخرى، هذا الإجراء جوهره تهرب ضريبي بالأساس بحسب القانون الجبائي، لكن من الصعب إثباته.

عندما لا يكون هناك تحطيم ضريبي معين، مع تسمية لعملية أخرى بأنّها تهرب أو غشّ ضريبي تكون النتيجة كارثية، بالنسبة لشرعية الضريبة التي تحوّل إلى فكرة الإدارة التعسفية، حيث «يُشجع التدخل المالي (الضريبي)، على اللعبة بين الإدارة والجماعات الاجتماعية المهيمنة»، التي نسبت إلى نفسها شرعية الوصم وتسمية الانحراف الضريبي (خاصة عندما لا تتحترم الدولة الوظائف الأساسية للضريبة لتلبية الحاجات) ⁽¹⁶⁾.

ونخلص إلى تأكيد مصادرة مفادها أنَّ التهرب الضريبي سلوك عادي، تمت تسميته ووصمه من طرف مقاولة أخلاقية أعطت لنفسها شرعية وصم وتسمية السلوك بالمنحرف والمجرم كما وصمت سلوكاً آخر بأنه ليس تهرباً وإنما إعفاء ضريبي.

سابعاً: الرأسمال الاجتماعي كمحفز للتهرب الضريبي ومقاومة السلطة المهيمنة
يعدّ مفهوم الرأسمال الاجتماعي من المفاهيم التي كثر حولها الجدال بين الباحثين ولم يجتمعوا على تحديده في تعريف واحد، إلا أنَّ معظم التعريفات التي تناولت مفهوم الرأسمال الاجتماعي شترک في معندين:

- 1- المعنى الأول يتعلق بال شبكات الاجتماعية من حيث اتساعها.
- 2- المعنى الثاني يتعلق باستخدام هذه الشبكات من أجل تحقيق الفوائد والمنافع الفردية وأو الجماعية⁽¹⁷⁾.

وبالنسبة لـ «بورديو BOURDIEU» يتكون الرأسمال الاجتماعي من العلاقات القابلة للتحويل في ظروف معينة إلى رأسمال اقتصادي، كما نفت الانتباه إلى دور العصبة المهيمنة في استخدامه وعدّ بعض الباحثين أنَّ علاقات النُّخبة ينْتَرِ إليها بوصفها رأسمال اجتماعي، ويعتقد «سكالر SCHULLER» أنَّ «بورديو» استعمل الرأسمال الاجتماعي للدلالة على الطرق التي استعملت فيها مجموعات النُّخب علاقاتها «لإعادة إنتاج امتيازاتها»، فيما مدّ «كولمان COLEMAN» مجال المفهوم ليشمل العلاقات الاجتماعية للمجموعات من غير النُّخب.

لقد رأى «بورديو» أنّ النفوذ وقيمة الرأس المال الاجتماعي، يختلفان باختلاف موقع شخص ما من موقع النفوذ أو السلطة، فأن تكون غنياً برأس المال الاجتماعي يعني أن تكون في وضع أو مكانة جيدة في الشبكات الاجتماعية، قد تمكّن من تحويل ثرائه في الرأس المال الاجتماعي إلى ثراء في الرأس المال المادي .

إن الرأس المال الاجتماعي يسمح بالأساس باستغلال الموارد من أجل تهمية الرأس المال المادي ومن خلال مقاربة «البنية والفعل»، فالبناء الاجتماعي يسمح بأن تكون العلاقات غير الرسمية فاعلة في تحقيق المكاسب الشخصية (التهرب الضريبي)، وأن الوصول إلى سلطة القرار يمكن من الإفلات من القانون ومنه من العقوبة، «فبالهاتف يمكن فتح جميع الأبواب وبه إلغاء الضريبة» وهذه العملية مرتبطة باللعبة الاجتماعية، وبالمارسة الاجتماعية، وبالنهاية بـ«الصراع الاستراتيجي بين الفاعلين في المجتمع»، فإذا كنت أنا من يشكل القانون، فأنا من أسمّي المتهرب والتهرب والذي لن يكون أنا.

تنقل وسائل الإعلام من حين لآخر قضايا تهرب ضريبي عن مداخل لسنوات خلت تخص شخصيات عامة من رجال المال والأعمال وسياسيين وحتى محترفين في مختلف الرياضيات وبإمعان الملاحظة نستنتج مسألتين في هذا الشأن:

إما أنّ هذا المكلف له رأس المال الاجتماعي مكّنه من تجنب الضريبة أو جزء منها لفترات زمنية معينة إلى حين اكتشافه من طرف التحقيقات الضريبية، أو أنه تصادم مع مصالح الفئة المهيمنة في السلطة المحتكرة للوصم والتسمية، فوصمت ممارساته المالية والضريبية بالتهرب، وتنتشر هذه الصورة بشكل خاص في الدول الشمالية.

ثامناً: التهرب الضريبي ك فعل استراتيجي

إن المقاربة الإستراتيجية تتطرق من مصادر «الفاعل العقلاني L'AGENT RATIONNEL» حيث تعتقد أنّ «الفاعل المجرم شخص استراتيجي»، يحسن التمييز بين معادلات الربح والخسارة عند إقدامه أو إيجامه عن الفعل، ومن ثم فهو يبحث عن أعلى حجم من مدخلات المنفعة بأقل جهد ممكن، وهذا بتوجيه إستراتيجية تمكّنه من تحقيق ذلك في وقت قياسي، بالموازاة مع الإفلات من كل أشكال الرقابة وبالتالي العقوبة، فبالنسبة للمتهرب ضريبيا قد يدفع رشوة مقابل تخالله من الضريبة أو جزء منها، فيبني فعله وفق استراتيجية حساسية بسيطة مع تقدير المخاطر المحتملة.

«ومنه فانوقف الاستراتيجي الإجرامي، يقوم على عملية حسابية، يتم جراءها اتخاذ القرار الإجرامي بعد أن تُفضي هذه العملية إلى أن المدخلات الإجرامية أكثر من مخرجاتها، المشكلة من أنواع العقوبة أو المنافع المفقودة».

وتقوم هذه الإستراتيجية على العناصر التالية⁽¹⁸⁾:

- بُنية الحقل الاجتماعي واستراتيجيات الفاعلين فيه.
- استراتيجيات المقاولة المهيمنة.
- مدى حيادية قانون العقوبات.
- الموارد غير المراقبة في الحقل الاقتصادي.
- منظومة الرقابة وتكتفتها.
- الإكراهات العقابية وتكتفتها.
- المنافع الإجرامية وتكتفتها.

إنّ النظام الضريبي مهما كانت درجة كفاءته، تخلله دائمًا ثغرات تترك هامشًا للمناورة، يستغلّ المتهربون من أجل تحقيق أهدافهم الشخصية، وهي المساحة التي يستغلها المتهرب من الضريبة بتقديره استراتيجياً لمختلف المخاطر (القانونية والرقابية والعقابية) والمنافع ويبني عليها فعله.

182

فالمتهرب ضريبياً يُعدُّ فعله إيجابياً ورشيداً يسعى من خلاله لاستغلال الفرص المتاحة أو لمواجهة إكراهات النظام الضريبي المفروض عليه.

تاسعاً : نقد كل الدعumentations

يهتم التحليل الميكروسوسيولوجي ANALYSE MICRO - SOCIOLOGIQUE أساساً بدراسة البنى وبعمل الوعي الإنساني ومسلّمتها الرئيسية - التي كثيراً ما تكون مُضمرة - وهي أنَّ العالم الذي نعيش فيه عالمٌ مشكّلٌ في وعيينا وعقولنا، فالعالم الخارجي لا معنى له إلا من خلال وعيينا به، وعالم الاجتماع لا يهتم بالعالم إلا من حيث أنه عالم له معنى، ولذا يتعمّن عليه أن يفهم كيف يصنع البشر من عالمهم عالماً ذا معنى، وهذا يتتحقق بالتخلّي عن كل المعتقدات والاتجاهات المسبقة تمهيداً لتحليل الوعي، وتتبع أصل تلك المعرفة وكيفية الوصول إليها⁽¹⁹⁾.

ومنه ففهم ظاهرة التهرب الضريبي بشكل عميق، يتجاوز الأطروحات النقدية إلى أطروحات تهتم بدلائل المعنى الذي يتشكل عند المتهربين من الضريبة، من خلال العملية الاجتماعية ذات

العلاقة والذي يبقى مرتبطة بقوة هذه العملية، ويمكن وجود المعنى موضوعيا حتى في غياب الإدراك والوعي⁽²⁰⁾.

خلاصة

إنَّ التعاطي مع ظاهرة التهرب الضريبي وفق المقاربة السوسيولوجية يختلف عنه وفق المقاربتين القانونية والاقتصادية، - اللتين يميزهما التناول التبريري لهذه الظاهرة - فالسوسيولوجيا تقتسم أغوارها وتكتشف أنساقها الخفية بالتعبير البورديفي (BOURDIVIER) حسب امتداد مدارسها التي تصب في الاتجاه الوظيفي؛ أو الاتجاه النقدي، وفق مقاربتها بأغلبية النظريات الكبرى أو الصغرى على غرار نظريات الانحراف والجريمة، فتحخصوص - أي السوسيولوجيا - في التمثلات الفردية والجماعية التي تطبع خلف السلوك الضريبي وتحكم فيه، كما تنفتح على الجانب التاريخي ومساهمته ومختلف العناصر المشكّلة للتمثيل الضريبي.

كما تخترق جانب الأطراف أو الفئة المشكّلة للقانون الضريبي وعلاقاتها بالأطراف أو الفئات المقابلة التي يُعزى لها الامتثال الضريبي وحجم الصراع بينهما، وكذا حجم الإكراه الممارس من الفئة المهيمنة على سلطة القرار الضريبي على باقي الفئات الاجتماعية.

إنَّ سوسيولوجيا الضريبة تمثل حلقة ربط التساؤلات المحددة والخاصة حول السياسة الضريبية بالإشكاليات العامة للعلوم الاجتماعية على العموم، وعلم الاجتماع على الخصوص 21، ومثال ذلك نجد أنَّ:

- دراسة الإصلاحات الضريبية ترتبط بالمتغيرات والنماذج النظرية للتغيير الاجتماعي.
- التهرب الضريبي وفق مرجعيات الأنظمة الضريبية، يوصف بالفعل الانحرافي وال مجرّم.
- الثورة الضريبية تتناول في إطار براديغم الفعل الاجتماعي.
- قرار المكلّف بالضريبة يصمّم وفق نموذج عقلاني واستراتيجي معين (عقلانية القرار).
- تطوير أي سياسة ضريبية يكون انطلاقاً من الوظائف السوسيولوجية للضريبة.
- تطبيق أي ضريبة من طرف الإدارة يكون طبقاً للنظرية البيروقراطية.
- القبول الاجتماعي بالضريبة يرتبط بشرعية الدولة والفعل الاجتماعي.
- نظريات العدالة الاجتماعية تُسائل أساليب وطرق الاقتطاع الضريبي وأشكال إعادة توزيع الثروة.

ومن هنا يتبيّن لنا أنَّ المعالجة السوسيولوجية لظاهرة التهرب الضريبي تمكن من:

- 1- **تفسير الظاهرة:** وهو الإجابة على السؤال (كيف؟) في محاولة لإدراك العلاقة السببية لحدوث ظاهرة التهرب الضريبي والعوامل المؤدية لها، (أي ضمن المنظور الوضعي).
- 2- **فهم الظاهرة:** وهو الإجابة على السؤال (ماذا؟) أي محاولة إدراك مضمون فعل التهرب الضريبي وبالتالي الإحاطة بدلالته هذا السلوك ومعناه والهدف منه، أي استجلاء معانيه ومفاصذه وأهدافه وأغاياته وأغراضه، ومحاولات تفكير الوعي واستكشاف دلالات الرموز والأفعال داخل بنية المجتمع .22.

المراجع

- (1) أحمد إد علي: **الأبعاد السوسيوساسية للجباية المغربية**، نموذج الضريبة على الشركات والضريرية العامة على الدخل، 1990/2000، موقع رباط الكتب، www.ribatalkoutoub.com تاريخ التصفح 2020/07/15.
- (2) عبد الرحمن ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، دار الفد الجديد، القاهرة، 2017، ط1، ص.263.264.
- (3) حسينة بلعوجة: **العلاقة بين المكلف والإدارة الضريبية في الجزائر**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسخير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2016 – 2017، ص.52.
- (4) معين عباس، أحمد السحنون وآخرون: **أثر الوعي الضريبي في تحقيق التنمية الاقتصادية**، مقال بمجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، جامعة القادسية، كلية الإدارة والاقتصاد، المجلد 15 العدد 02 العراق، 2012 – 2013، ص.142.
- (5) بلعوجة حسينة: مرجع سابق، ص.ص – 50 - 51.
- (6) قاسم نايف علوان، نجية ميلاد الزياني: **ضريبة القيمة المضافة، المفاهيم القياس التطبيقية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ليبيا، 2008، ص.80.
- (7) عفيف عبد الحميد: **فعالية السياسة الضريبية في تحقيق التنمية المستدامة**، دراسة حالة الجزائر خلال الفترة (2001 – 2012)، مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير، جامعة فرhat عباس سطيف 1، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسخير، سطيف، 2013 – 2014، ص.5.
- (8) عبد الرحيم العطري: **العنف الضريبي وقود الثورة**، موقع https://www.trtarabi.com تاريخ الدخول 18/07/2020.
- (9) بلعوجة حسينة: مرجع سابق، ص.53.
- (10) المرجع نفسه: ص.54.
- (11) المرجع نفسه: ص.54.
- (12) عبد الرحيم العطري: مرجع سابق.
- (13) (Marc Leroy : opcit. p.p – 95.96.

ظاهرة التهرب الضريبي كإشكالية سوسيولوجية «من أجل مقاربة نقدية»

- (14) إيان كريب: **النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس**, ترجمة: محمد حسين غلوم، سلسلة عالم المعرفة، العدد 244، أفريل 1999، ص 155.
- (15) المراجع نفسه: ص 173
- (16) (Melanie Peclat : Représentation de la déviance fiscale en France du consentement sous contrôle à la concertation citoyenne, Thèse doctorat en science politique, Université Versailles – Saint Quentin en Yvelines. France. 2015 p .p – 112.114 .
- (17) نادية أبو زاهر: دور النخبة السياسية الفلسطينية في تكوين رأس المال الاجتماعي، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، لبنان، 2013، ص.ص - 30.61 .
- (18) علي سموك: **النظريات السوسيولوجية للانحراف والجريمة**، محاضرة مقدمة لطلبة السنة الأولى ماستر، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باجي مختار عنابة، سنة 2017 – 2018. (لم تنشر)
- (19) إيان كريب: مرجع سابق، ص.ص - 149.148.
- (20) محمد عبد الكريم الحوراني: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار مجدهاوي، عمان، الأردن 2008، ص.26
- (21) Marc Leroy, Decouvrir la sociologie fiscale, regards croisés sur l'économie, Edition la découverte, France, 20071/, n : 1, p 95.
- (22) جميل حمادوي: **علم الاجتماع بين الفهم والتفسير**, موقع كتاب أونلاين.com . تاريخ التصفح .2020 / 08 / 07.

بحوث ودراسات وموضوعات هذا العدد والأعداد السابقة من



مجلة شؤون اجتماعية

متاحة على موقع جمعية
الاجتماعيين على الشبكة

الالكترونية

<https://uaesoc.ae>

جذلية العلاقة بين الفكر المتطرف والإرهاب

«محاولة نفس - اجتماعية للتحليل والمعالجة»

أ. محمد ذنون زينو الصائغ •

187

مقدمة

ارتبط الإرهاب في معظم الأحوال بالتطرف الفكري في معظم الحضارات والمجتمعات، ولا يقتصر وجود مثل هكذا تفكير على ثقافة دون أخرى، كذلك لا يمكن ربطه بدين معين أو عقيدة بحد ذاتها، ففكرة قبول الآخر والاعتراف بالمساواة بين البشر تتضمنها كل الرسائل السماوية والقوانين الوضعية التي استمدت أغلب نصوصها من هذه الرسائلات، التي أجمعـت على التعايش السلمي بين البشر فهو الأساس لتقديم البلدان والمجتمعات والبشرية جمـاء⁽¹⁾. حيث يشـاع في معظم الأحيـان لدىـ الكثـيرـين استـخدـام لـفـظـ التـطـرـف للـدلـالـة عـلـىـ الإـرـهـابـ، وإـلـاقـ لـفـظـةـ المـتـطـرـفـينـ عـلـىـ الإـرـهـابـينـ، رـغـمـ مـاـبـيـنـ هـذـيـنـ المـصـطـلـحـيـنـ فـارـقـ كـبـيرـ الـأـمـرـ الـذـيـ يـسـتـازـمـ تـوـضـيـحـ الـعـلـاقـةـ وـالـحـدـودـ الـفـاـصـلـةـ بـيـنـ الـمـفـهـومـيـنـ⁽²⁾.

(1) محمد بن خريص، التطرف الفكري وأثره على المجتمع، 22 - 2 - 2018 بتصريف www.ajelsa.com

(2) يونس ذكور، مفهوم التطرف وعلاقته بالإرهاب، 22 - 2 - 2018 www.annabaa.org

● ماجستير في علم الاجتماع - مدرس في قسم علم الاجتماع - كلية الآداب - جامعة الموصل - العراق.

وبعد العديد من المحاولات لإنهاء ظاهرة الإرهاب، عجزت المواجهات العسكرية والحلول الأمنية وحدها عن علاج واستئصال ما يسمى بالإرهاب الذي ارتبط بالدين الإسلامي، والسبب في ذلك هو أن الإرهاب هو «العرض» وليس «المرض» وطالما كان الاهتمام هو فقط بمعالجة أعراض المرض من دون معالجة فلية لأصل المرض، فلا يمكن علاج المشكلة دون اقتلاع جذورها، فإذا كان الإرهاب هو العرض، فإن «التطرف الفكري» هو المرض الحقيقي الذي علينا مواجهته وعلاجه إن أردنا علاج المشكلة بصورة فعالة، وذلك بالطبع لا يقل على الإطلاق من ضرورة بل وتحمية المواجهة والمكافحة المسلحة والأمنية للمشكلة لاسيما مع الإرهابيين الذين يحملون السلاح⁽¹⁾.

إن مجتمعاتنا العربية والإسلامية تواجه خطراً كبيراً يتمثل في تلك الجماعات والكيانات التي تتبني الفكر المتطرف، وتعيث في الأرض فساداً، وتستبيح الدماء التي حرمها الله عزوجل الذي جعل قتل النفس بغير حق كقتل الناس جميعاً⁽²⁾ ﴿أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا﴾ [المائدة؛ 32]. وتقوم بنشر الفزع في كل مكان تحت مسميات كاذبة وشعارات مزيفة وتفسيرات للقرآن الكريم ولسيرة المصطفى ﷺ وللتاريخ الإسلامي متشددة ومحرفة ومشوهه وضعيفة السند.

إن الكشف عن جذور التطرف المؤدي للعنف والإرهاب ومعرفة أسبابه هو موضوع الساعة، وهو من وجهة نظرنا من أشد الموضوعات خطورة وأثراً وأగدرها بالدرس المتأني، ذلك لأن المسلمين اليوم وهم يواجهون مشكلات الحضارة وتحديات العصر مجتمعة ليسوا على منهج واحد، كما تفعل الأمم الأخرى⁽³⁾.

إن تأثير الفكر المتطرف المؤدي لل فعل الإرهابي الإجرامي لا يرتبط فقط بنشر التفجيرات وقتل الأنفس والخوف والفرز، بل يتعداه إلى التأثيرات السلبية الاجتماعية والاقتصادية والدينية، أي على مجمل عناصر الثقافة بشطريها المادي والمعنوي⁽⁴⁾.

طرق علاج الإرهاب والتعامل معه تختلف بلاشك عن طرق محاربة التطرف الفكري وعلاجه والتعامل معه⁽⁵⁾.

(1) د. توفيق حميد، كيف نواجه فكر الإرهاب، 21 - 2 - 2018 بتصريف www.alhurra.com

(2) محمد بن خريص، التطرف الفكري وأثره على المجتمع 22 - 2 - 2018 www.ajelsa.com

(3) أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، 21 - 2 - 2018 www.assakina.com

(4) نفس المصدر السابق، بتصريح.

(5) يونس ذكور، مفهوم التطرف وعلاقته بالإرهاب، 22 - 2 - 2018 www.annabaa.org

لذا جاءت دراستنا التحليلية هذه كمحاولة للتعرف وفهم الفكر المتطرف وعلاقته بالإرهاب، وتحديد الحواضن والأسباب النفسية والاجتماعية الدافعة لتبني مثل هكذا فكر وهكذا فعل منحرف بعيد كل البعد عن ثقافتنا الدينية والاجتماعية والحضارية، فضلاً عن اقتراح بعض المعالجات.

تعريف مفهوم الفكر المتطرف والإرهاب

قبل البدء بمناقشة العلاقة الجدلية بين الفكر المتطرف والإرهاب لابد من تعريف كلا المفهومين وما يرتبط بهما، فهما كمفاهيم يختلف أحدهما عن الآخر، إلا أنهما يؤديان إلى نتيجة متقاربة الأثر من ناحية الضرر للمجتمع وأفراده، فالفكر في أحايين عديدة يدفع لل فعل وبرره.

فتعریف وتقسیر وتحدید مفهوم التطرف لاسیما الديني موضوع نسبي يختلف من بيئه لأخرى وثقافة لأخرى، فما تعدد أنت من التطرف يعده غيرك من التوسط والاعتدال، وقد يعده آخر من التساهل والتفریط، وينسحب الأمر على موضوع التطرف بشكل عام، فنجد من الصعب تحديده وتعريفه لأننا لانطلق من منطقات ومرجعيات فكرية ثقافية ثابتة متفق عليها نحکم إليها، بل نرتکز على المكونات الثقافية الخاصة بكل مجتمع، ولأجل هذا نجد أن الاختلاف واضح حتى بين أبناء البلد والمجتمع والثقافة الواحدة، بينما يتفق الغالبية على تعريف وتحديد الفعل الإرهابي وإن تنوّعت الثقافات، وبالرغم من الاختلافات إلا أن هناك أيضاً نوعاً من شبه الاتفاق على تعريف وتحدید مفهوم التطرف وبعض المفاهيم المرتبطة معه⁽¹⁾.

أولاً: التطرف: في اللغة العربية هو الوقوف في الطرف، وهو عكس التوسط والاعتدال، ويقصد به التسيب والمغالاة، وإن شاع استخدامه في المغالاة والإفراط فقط، والتطرف يعني الغلو وهو ارتفاع الشيء ومجاوزة الحد فيه، والتطرف هو الميل عن المقصود الذي هو الطريق الميسر للسلوك فيه، والمتطرف هو الذي يميل إلى أحد الطرفين⁽²⁾، وهو التحييز والتعصب إلى طرف ما دون الطرف الآخر أو الأطراف الأخرى، وهو عكس الوسطية والاعتدال، فهو مجاوزة الحد في الحب أو الكره أو العداء أو غيرها من المشاعر وما يتربّع عليها من الأقوال والأفعال⁽³⁾.

(1) خالد بن سعود البليهد، مفهوم التطرف الديني في الشرع، 19 - 3 - 2018 يتصرف www.saaid.net

(2) يونس ذكور، مفهوم التطرف وعلاقته بالإرهاب، 22 - 2 - 2018 www.annabaa.org

(3) مفهوم التطرف الديني، 19 - 3 - 2018 www.weziwezi.com

ثانياً: التطرف الفكري: هو المغالاة في فكر والإفراط فيه والتعصب له، وهو عكس الوسطية والاعتدال في جميع مناحي التفكير تجاه المعتقدات والأفكار والأشخاص والأشياء، وتجاوز المتفق عليه من أفكار اجتماعية وسياسية ودينية⁽¹⁾.

ثالثاً: التطرف الديني: هو نوع من التطرف الأيديولوجي الذي يرتبط بأشخاص ينتمون إلى دين ما، وإلى نوع من الشعارات مرتبطة بذلك الدين قد يتبعها أفعال تناقض مع التسامح الموجود في الأديان لاسيما السماوية⁽²⁾. وهو يعني التعصب الفكري لشخص أو جماعة لدين أو مذهب في دين معين، وهو اتجاه مغلق أمام التفكير يتسم بعدم القدرة على تقبل أي معتقدات أو أشخاص أو جماعات تختلف فكرياً أو تحمل معتقدات دينية أو فكرية مختلفة عما يعتنقه المتطرف ويؤمن به دينياً، وعدم التسامح معها⁽³⁾. ويتدرج التطرف الديني على مستويات ثلاثة في الغالب، فهو ينبع من اختلال وظيفي اقتصادي وسياسي، وتوجهه ميل نفسية منحرفة، ثم تنظمه قناعات دينية⁽⁴⁾.

رابعاً: الإرهاب: هو نوع من العنف يهدف إلى بث الرعب في المجتمع من أجل الوصول إلى أهداف اجتماعية وسياسية ودينية واقتصادية⁽⁵⁾. وهو عمل عنفي يستهدف إرضاخ الآخر أو الجماعة لرأي ما، وفرض معاذلة مغایرة على أرض الواقع بمنطق القوة، من خلال تجذير الخوف وزرع القلق في المجتمع المحيط، وهو أحد وسائل الضغط المتطرفة التي تستخدمها جماعات معينة ضد الحكومات أو المجتمعات لإرضاخها والسيطرة عليها، كذلك قد تستخدمه وترعاه بعض الدول ضد جماعات معينة أو دول وتنظيمات تصنيفها على أنها معادية⁽⁶⁾.

والإرهاب هو إلحاق الضرر الجسيم بالبيئة أو بالمؤسسات والبنيات العامة والخاصة والبشر

(1) أنس محمد الطراونة، ظاهرة التطرف والإرهاب ما بين الفكر والفعل، 21 - 2 - 2018 بتصريف www.democraticac.com

(2) مفهوم التطرف الديني، 19 - 3 - 2018 بتصريف www.weziwezi.com

(3) حسام حسين، سايكلوجيا التطرف الديني، 19 - 3 - 2018 بتصريف www.sotalirag.com

(4) تطرف، 19 - 3 - 2018 بتصريف www.ar.wikipedia.com

(5) سيد ياسين، تشريح لظاهرة الفكر المتطرف 21 - 2 - 2018 بتصريف www.alarabiya.net

(6) الشيخ محمد العربي، الإرهاب أنواعه وأسبابه طرق معالجته، 22 - 2 - 2018 بتصريف www.rawabetcenter.com

وترويعهم بإيذائهم وتعریض حياتهم وحریتهم وأمنهم ومصادر عیشهم الفردية والجماعية للخطر⁽¹⁾.

وما يميز الإرهاب عن غيره من أشكال العنف الأخرى أن الإرهاب يتضمن أفعالاً ترتكب بطريقة درامية دموية، لجذب الانتباه العام للمجتمع وخلق مناخ من الرعب يتجاوز الضحايا الذين تعرضوا له. فالمقصود حقاً بالفعل الإرهابي ليس الضحايا المباشرين الذين سقطوا جراء مثل هكذا فعل عنيف، فهم غير مهمين وثانوين بالنسبة للإرهابيين أنفسهم، لأن المقصود بالعنف هم غالبية أبناء المجتمع الذين يشاهدون ذلك العنف لاسيما عبر وسائل الإعلام، والتفريق بين الضحايا الذين وقعوا بشكل مباشر تحت تأثير الإرهاب والجمهور الأوسع المستهدف فعلياً هو المعلم الذي يميزه عن الأشكال الأخرى من العنف والنزاعسلح والجريمة المنظمة، فالإرهاب «مسرح أو عرض سينمائي» يستهدف الجمهور المشاهد للضحية، حيث يحاول الإرهابيون إيصال رسالة مرعبة إلى أوسع قطاع من أفراد المجتمع، وبهذا تكون ضحاياهم شيئاً عارضاً في خدمة قضيتهم ومحاولة الوصول لأهدافهم⁽²⁾.

ومن سمات شخصية المتطرف فكريأ

191

تتعدد سمات المتطرف فكريأا لتشمل كل تصرف يخرج عن حد الاعتدال في معظم أنماط السلوك، ويمكن تمييز المتطرفين فكريأا من خلال عدد من السمات النفسية والاجتماعية، أهمها:

1- التطرف الديني: وهو التعصب للرأي من ناحية دينية تعصباً لا يعترف للآخرين برأي، وهو يُشير إلى جمود المتعصب بما لا يسمح لنفسه برؤيه مقاصد الشرع بما يناسب ظروف

(1) أنس محمد الطراونة، ظاهرة التطرف والإرهاب ما بين الفكر والفعل، 21 - 2 - 2018 بتصرف www.democraticac.com

(2) في كتاب (إدارة التوحش) مؤلفه أبي بكر ناجي، الذي يمثل الفكر التنظيري لتنظيم ما يعرف بـ (الدولة الإسلامية - داعش)، يقول المؤلف في الصفحة رقم 30 «إذا كان هناك هدف سهل الوصول إليه، مثل مبني للعدو يعقد فيه اجتماعات - مثلاً - ونحو ذلك وهدمه يتم بشرك مفخخ صغير الحجم، إلا أن لدينا مخزوناً جيداً من المتجررات قد يتم التخلص منها أثناء تحركنا بدون استخدام، فيمكن في هذه الحالة استخدام كمية من المتجررات لا لتهدم المبنى فقط أو حتى تسويته بالأرض، ولكن لتجعل الأرض تتبعنا ابتلعاً، وفي ذلك تتضاعف كمية الرعب لدى العدو، وتحقق أيضاً أهداف إعلامية جيدة من أبرزها عدم استطاعة العدو إخفاء خسائره، ومثل ذلك تكرر كثيراً وتحقق من ورائه نتائج جيدة عديدة».

(3) علم نفس الإرهاب والتطرف، 21 - 2 - 2018 بتصرف www.noontoday.com

العصر، ولا يسمح لنفسه بالحوار مع الآخرين فيرى أنه الوحد على حق ومن عداه على ضلال، كما لا يسمح لنفسه بالاجتهد في أي من القضايا الدينية - الفقهية، ولا يجيز ذلك لعلماء العصر المتخصصين متفردين أو مجتمعين، ماداموا سيسجلون إلى ما يخالف مذهب هو إليه، ويتعصب المطرف فكريًا لرأيه بحيث لا يسمح للأخرين بمجرد إبداء الرأي، أي إيمانه الراسخ بأنه على صواب والآخرين على ضلال⁽¹⁾.

2- التشدد والغلو في الرأي: ومحاسبة الناس على الجزئيات والفروع والتواوفل كأنها فرائض، والاهتمام بها والحكم على من أهملها بالكفر والإلحاد، والضحلة الفكرية وعدم الرسوخ في فقه الدين والإحاطة بأفق الشريعة، والميل معظم الأحيان إلى التضييق والتشديد والإسراف في القول بالتحريم وتوسيع دائرة المحرمات بدون أي مبرر أو سبب شرعي - ديني⁽²⁾.

3- العنف: في التعامل والخشونة في الأسلوب دون التعامل بالحسنى والحوار والاعتراف بالرأي الآخر، والغلظة في الدعوة، والشذوذ في المظهر.

4- سوء الظن بالآخرين والنظر إليهم نظرة تشوؤمية شاككة لا ترى أعمالهم الحسنة وتضخم من سيئاتهم، فالاصل هو الاتهام والإدانة.

192

5- العزلة عن المجتمع: وتؤدي وظيفتين - الأولى: تجنب المطرفيين «المنكرات» بحسب رأيهم التي تملأ المجتمع.

والثانية: تكوين مجتمع خاص بهم يطبقون ويمارسون فيه أفكارهم ومعتقداتهم وطقوسياتهم. فمن أشكال التطرف هناك «التطرف الاجتماعي» الذي يعيش الإلحادي، إذ يختار العيش على هامش المجتمع، فيتربيص بهذا المجتمع للانقضاض عليه في أقرب فرصة وأي لحظة يجدها مناسبة، مبرراً فعله بأنه مجتمع غريب عنه وأن هذا المجتمع هو سبب مأساة الإرهابي، وأن الوقوف على النقىض من سياساته وتوجهاته والشائع والسائد من أفكاره، هو السبيل الوحيد لافت انتباه هذا المجتمع وإعادة الاستقامة وتوجيه هذا المجتمع نحو الوجهة الصحيحة⁽³⁾.

(1) يونس ذكور، مفهوم التطرف وعلاقته بالإرهاب، 22 – 2 – 2018 www.annabaa.org

(2) أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، 21 – 2 – 2018 www.assakina.com بتصريف

(3) أبو جرة سلطاني، مخاطر وأثار التطرف والإرهاب وطرق معالجتها، 22 – 2 – 2018 wasatyea.net بتصريف

6- الشعور بالإحباط: وهو أحد أهم أسباب الخروج على النظام وعلى العادات والتقاليد الاجتماعية، وشعور الإنسان بخيبة أمل في نيل أبسط حقوقه المنشورة⁽¹⁾.

7- الفشل في التعليم وفي الحياة الاجتماعية الأسرية: مما يكون لدى المتطرف شعورا بالنقص وعدم تقبل المجتمع له، وقد يكون هذا الإحساس دافعا للإنسان لإثبات وجوده من خلال ارتكاب جرائم إرهابية، لذا نجد أن العديد من الملتحقين بالحركات الإرهابية هم من الفاشلين دراسيا، أو من أصحاب المهن المتدينة في المجتمع، وغيرهم ممن لديهم الشعور بالدونية ويسعون لإثبات ذواتهم بعد أن همشتهم المجتمع ونبذهم، ويظهر لديهم حب الظهور والشهرة والبحث عن الوجاهة والمكانة الاجتماعية حتى وإن كان بالقتل والتخريب والتدمير⁽²⁾.

8- قد يبلغ المتطرف فكريًا أقصى مدياته السلوكية المتطرفة حين يندفع وينعدم لديه شعورياً ضبط النفس فيستبيح دماء الآخرين المختلفين عنه فكريًا وأموالهم وأعراضهم، فالجميع متهمون بالخروج عن الدين والملة بحسب وجهة نظره⁽³⁾.

أسباب التطرف الفكري والإرهاب

للتطرف الفكري المؤدي في أحايin عديدة للإرهاب أسباب مؤدية إليه تعززه وتُفعله وتؤججه وتحضنه وتنشره أهمها:

1- فشل الحكومة في إدارة البلاد أو ضعفها بسبب الصراعات الشخصية والفتوية والاجتماعية والاقتصادية والطائفية والعرقية والحزبية.

2- الافتقار إلى الديمقراطية الحقيقية في البلد وقمع الحريات.

3- الفساد الإداري والمالي للأفراد القائمين على إدارة مؤسسات الدولة، وفساد المؤسسات نفسها وتخبطها.

(1) أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، 21 - 2 - 2018 بتصريف www.assakina.com

(2) نفس المصدر السابق. بتصرف.

(3) أنس محمد الطراونة، ظاهرة التطرف والإرهاب وطرق معالجتها، 22 - 2 - 2018 بتصريف www.democraticac.com

(4) قد يتصف بعض الأفراد ببعض من هذه السمات ولكن لا يتطرفون فكريًا أو ينضمون للجماعات والتنظيمات الإرهابية، فال موضوع يخضع أيضًا لنسبة الظواهر الاجتماعية والنفسية.

- 4- غياب العدالة الاجتماعية وعدم المساواة في توزيع الثروات بين أبناء البلد والمجتمع الواحد مما يؤدي إلى انتشار الفقر والبطالة والجهل المعرفي والأمية والتمييز العنصري والطائفي والعرقي والطبيقي.
- 5- ظهور قادة كارزماتيين مؤدّل لجين متعصبين.
- 6- قصور التربية والتعليم على مستوى المؤسسات التربوية والعليمية ومستوى الأسرة.
- 7- احتلال البلاد أو وقوعها تحت سلطة احتلال أجنبي.
- 8- وسائل الإعلام غير الحرفية والمحيزة واللاحيادية وقيامها بتأجيج الصراعات والنزاعات بكافة أشكالها، مما يؤدي إلى تمزق النسيج الاجتماعي والتماسك واللحمة الوطنية.
- 9- شعور بعض الجماعات الاجتماعية بالغبن والظلم، مما يدفعها للبحث عن استرجاع حقوقها بشتى الطرق حتى وأن كانت غير مشروعة باستخدام القوة المفرطة والفعل الإرهابي.
- 10- تأثر البعض من غير المحسنين فكريًا ومحدودي الثقافة والجهال بالنصيحة الدينية المتشدد في الحاث على لزوم إحقاق الحق ودحض الباطل باستخدام العنف، واللجوء إلى التفسيرات المتطرفة للنصوص الدينية، التي تستبيح دماء وأعراض وأموال الآخر المختلف دينياً وفكرياً، عن ما يعتقده ويتبناه صاحب الفكر المتطرف والإرهابي.
- 11- ضعف الأجهزة والمؤسسات الأمنية وتعددتها وفسادها وعدم وجود التنسيق في العمل فيما بينها⁽¹⁾.

194

جدلية العلاقة بين الفكر المتطرف والإرهاب

العلاقة بين التطرف والإرهاب هي علاقة إحساس نفسي بالغربة من المحيط الاجتماعي ونزع سلوكي نحو القوة، فالكثير من المتطرفين فكريًا هم مشاريع للإرهاب مؤدّلة ومؤجلة بانتظار الظروف الملائمة للقيام بالفعل الإرهابي الإجرامي، وكل ذلك يخضع لمستويات الضغط الاقتصادي والاجتماعي السياسي والشحن الديني وضعف المؤسسات الأمنية وسلطة الدولة⁽²⁾.

(1) الشيخ محمد العربي، الإرهاب أنواعه وأسبابه طرق معالجته 22-2-2018 بتصريف www.rawabetcenter.com

(2) أبو جرة سلطاني، مخاطر وأثار التطرف والإرهاب وطرق معالجتها، 22 - 2 - 2018 بتصريف www.wasatyea.net

إن التنظيمات الإرهابية المتطرفة كالقاعدة وداعش والنصرة.. وغيرها، هي فكر متواحش قبل أن يكون ممارسة للوحشية، والفكر هو الشيء الوحيد ربما الذي لا يمكن القضاء عليه، إلا إذا تضافرت جهود حثيثة لذلك.

وفي فترة التأسيس والتتجذر لهذا الفكر المتعصب التكفيري، أول ما يقوم بفعله المتطرفون هو محاربة جميع من يحمل فكراً مخالفأً لفکرهم وإزاحتة بأي وسيلة إلى أن وصلت الإزاحة بالتصفية الجسدية، فالمتطرفون أدركوا أن حاملي الأفكار الإنسانية والدينية العتيدة يشكلون خطراً على مشروعهم التكفيري المتطرف⁽¹⁾.

إن التقرير بين الإرهاب والفكر المتطرف مسألة جداً شائكة، وذلك لشيوخ التطرف والإرهاب لهدف واحد، حيث يمكن رسم معادلة الاختلاف بينهما من خلال ارتباط التطرف بأفكار بعيدة عما هو معتمد ومتعارف عليه دينياً واجتماعياً وسياسياً، دون أن ترتبط تلك المعتقدات والأفكار بسلوكيات مادية عنيفة توجه ضد الأفراد والمجتمع أو مؤسسات الدولة، فالتطور هنا في دائرة الفكر حصاراً.

195

أما عندما يتحول الفكر المتطرف إلى أنماط عنيفة من السلوكيات كالاعتداء على الحريات والممتلكات والأرواح، أو تشكيل التنظيمات المسلحة التي تستخدم ضد المجتمع والدولة أو التهديد باستخدام العنف فهو عندئذ يتحول إلى «إرهاب».

كما يختلف التطرف الفكري عن الإرهاب من خلال طرق المعالجة، فالتطور في الفكر تكون وسيلة علاجه هي الفكر وال الحوار. أما إذا تحول التطرف الفكري إلى الفعل حينئذ يخرج عن حدود الفكر إلى نطاق الجريمة، مما يتلزم تغيير مدخل المعاملة وأسلوبها، ضمن قانون الدولة وإجراءاتها القضائية والأمنية، كما أن التطرف الفكري لا يعاقب عليه أي من القوانين ولا يعد جريمة، بينما الإرهاب هو جريمة يعاقب عليها القانون⁽²⁾.

ونجد أن الكثير من المتطرفين هم مشاريع إرهابية مؤجلة إلى حين أيجاد الزمان والمكان والظروف المناسبة للانفجار في وجه المجتمع وتقويض شحنة الحقد والبغضاء، كذلك نجد رقعة

(1) ضياء الكجو، 21 - 2 - 2018 بتصرف www.irfaasawtak.com

(2) أنس محمد الطراونة، ظاهرة التطرف والإرهاب مابين الفكر وال فعل، 21 - 2 - 2018 بتصرف democraticac.de

الإرهاب تتسع كلما ضاقت هامش الحريات وانقطعت سبل الاتصال والحوار، وانتشر الفقر والجهل والبطالة والتمهيد وسوء التعليم⁽¹⁾.

إن الفكر الديني الذي ينتشر بين صفوفه التطرف هو فرع من فروع التطرف الإيديولوجي بشكل عام، وهو ما يبحثه التحليل الثقافي الذي يحاول البحث عن منابع وحواضن الفكر المتطرف الكامنة في ثقافة المجتمع، لكي يقوم بعد ذلك النقاد الثقافيون بممارسة النقد الفقهى والتحليل المعرفي لبيان بطلان المقدمات التي يبني عليها وخطورة النتائج التي تترتب عليه⁽²⁾.

لقد أصبح من الصعب التنبؤ بالفعل الإرهابي، لذا تحول جهد الباحثين والأجهزة الأمنية تجاه التركيز على التطرف الفكري كمرادف للإرهاب، فليس من الصعب الكشف عن الأفراد الذين يتم تحويل أفكارهم إلى التطرف، كما أوضح مفهوم القضاء على التطرف الفكري بدليلاً موضوعياً واستباقياً للقضاء على الفعل الإرهابي⁽³⁾.

ومن خلال هذه التمييزات بين الإرهاب والتطرف الفكري يتعدد في أذهاننا أسئلة من مثل: هل التطرف الفكري هو مقدمة حتمية للإرهاب؟، لا يمكن لشخص أن يتطرف في فكره دونما اللجوء إلى العنف لتطبيق أفكاره على أرض الواقع؟.

196

ومن جانب آخر، لا توجد دول وجماعات وأفراد يمارسون الإرهاب مقابل المال ولنشر السيطرة والهيمنة لا يرتبون بأي منظومة فكرية - دينية؟.

إن الإجابة عن هذه الأسئلة سوف توضح لنا بأن التطرف الفكري يمكن أن يكون أحد الأسباب المهمة المؤدية للإرهاب وليس الإرهاب نفسه.

فالإرهاب مشكلة مركبة ومعقدة وهناك أسباب وظروف عديدة ومتدخلة تسهم في إنتاجه بنسب متفاوتة، لذا لا ينبغي الوقوف عند بعضها وترك الآخر، بل لابد من تحديدها كلها وتحليلها علمياً وموضوعياً⁽⁴⁾، ويمكن مقاربة الإرهاب على عدة مستويات، مثل مقاربته سوسيولوجياً

(1) أبو جرة سلطاني، مخاطر وأثار التطرف والإرهاب وطرق معالجتها، 22 – 2 – 2018 بتصريف www.wasatyea.net

(2) سيد ياسين، تشريح لظاهرة الفكر المتطرف، 21 – 2 – 2018 بتصريف www.alarabiya.net

(3) تامر الهلالى، نحو إطار جديد لفهم الإرهاب والتطرف، 22 – 2 – 2018 www.scientificamerican.com

(4) أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، 22 – 2 – 2018 www.assakina.com

أو نفسياً أو أثربولوجياً أو اقتصادياً وسياسياً، فهو في بنائه مشكلة ظاهرة معقدة واحتزالة في مقاربة واحدة يعني بالضرورة تزيمه وقصور في تفسيره، فالجمع بين المقاربات ورؤيه وتحليل الإرهاب من محاور متعددة، يعني دقة أكبر في التحليل والتكميك والمعالجة⁽¹⁾.

خاتمة

(هل من الممكن القضاء على الفكر المتطرف والإرهاب؟)

أضحت خطورة مشكلة الإرهاب واقعاً مفروضاً وليس حالة وقته طارئة لاسيما في بعض البلدان العربية والإسلامية وحتى غير الإسلامية، جراء الإخفاقات والفشل في التعامل معه، ولو أردنا اتباع أفضل الطرق في التعامل مع الإرهاب كسلوك و فعل والقضاء عليه كفكر ومنهج وواقع مفروض⁽²⁾، فإن الأمر لا يقتصر على الجهود الحكومية الأمنية والعسكرية، أو القانونية القضائية، وإنما المواجهة الثقافية والمعلوماتية والإعلامية والمجتمعية والأسرية، فليس الحل الأمني هو السبيل الأمثل لتحقيق فعالية المواجهة⁽³⁾.

إن المجتمعات التي تستقبل فيها ظاهرة التطرف الفكرية والإرهاب وتتدوم طوبلاً حتى تندو حالة اجتماعية مألهفة وداء عضالاً، هي مجتمعات مهددة بالتفكك الاجتماعي والسياسي والانقسام إلى كيانات صغيرة هشة، وإلى انتشار الفقر والبطالة والجهل والجريمة وتوقف عجلة التطور والتنمية والإعمار⁽⁴⁾.

فإذا استطاع بلد من البلدان أو حكومة من الحكومات أو مجتمع فهم وتحليل الفكر المتطرف والفعل الإرهابي، فإنه سيتمكن من حلحلة المشكلة وسينتهي أصل وجود الإرهاب ومبرراته وتشكيل الجماعات الإرهابية والالتحاق بها سيكون منتقياً، ولن يتبقى من يتحقق بهذه الجماعات أي مبرر لأن المنظمين سيشعرون بأنهم يعيشون في دولة تحميهم وتحافظ على كرامتهم وتصون حريتهم ومعتقداتهم، ولن يحتاجوا للتفكير بخيارات وبدائل من خلالها

(1) علم نفس الإرهاب والتطرف، 2018 - 2 - 21 www.noontoday.com

(2) الشيخ محمد العربي، الإرهاب أنواعه أساليبه طرق علاجه بتصرف www.2018 - 2 - 2 - 22 rawabetcenter.com

(3) سيد ياسين، تشريح لظاهرة الفكر المتطرف، 2018 - 2 - 22 www.alarabiya.net

(4) أبو جرة السلطاني، مخاطر وأثار التطرف والإرهاب وطرق معالجتها، 2018 - 2 - 22 بتصرف www.wasatyea.com

ينالون ما فقدوه من حقوق ومن مشاعر الانتفاء..لذا أجد أنه من الضروري أن تتبه الحكومات والمجتمعات إلى:

- 1- ضبط الخطاب الديني والتواافق بين المؤسسات الدينية على خطاب واضح ومعتدل ينبع العنف وينأى عن التطرف ويُشجع على التسامح والتعايش بسلام، ووضع الضوابط لاعتلاء المنابر من الخطباء فالمؤسسات الدينية هي من أهم المؤسسات التي تضبط سلوك الأفراد ضمن المجتمعات لاسيما الإسلامية وتحميها من مخاطر التطرف والإرهاب⁽¹⁾.
- 2- تحقيق العدالة والمساواة في توزيع الثروات، وتوفير فرص عمل للقضاء على البطالة، فالفاقر والشرائح والمناطق السكانية الفقيرة المحرومة هي أحد أهم حواضن الفكر المتطرف والإرهاب والجريمة.
- 3- إعادة النظر في التعليم والمناهج الدراسية، حيث يتم نشر الفكر السليم المعتدل والوسطية بين النشء، وثقافة التسامح وقبول الآخر وعدم قبول التفسيرات المسيئة له، وتعزيز الأواصر الاجتماعية بين المكونات المجتمعية وتقوية وتعزيز الروح الوطنية والانتفاء لمفهوم واحد هو (الوطن). من أجل الابتعاد عن بعض المفاهيم كالطائفية والمناطقية التي تُفرق ولا توحد. ولعل مادة التربية الإسلامية أو الوطنية والاجتماعية ومادة التاريخ هي من أفضل المواد الدراسية التي من الممكن استثمارها في هذا المجال، فضلاً عن استخدامها كمواد فكرية فعالة لمواجهة التفكير المتطرف ودعاته، ونبذ التعود في ممارسة وقبول العنف كوسيلة للتعامل بين أبناء وتكوينات البلد والمجتمع الواحد أو مع الآخر.
- 4- تشريع القوانين الجزائية الرادعة وتنفيذ العقوبات المشددة على كل من يثبت عليه تبني الفكر المتطرف، أو كل من يدعو ويساند ويدعم الإرهاب مادياً أو معنوياً، أيًّا كانت منزلته السياسية أو الدينية أو الاجتماعية، وتجريم الفكر المتطرف ومرجعيه دستورياً من خلال وضع نصوص تشريعية قانونية⁽²⁾.
- 5- توجيه أهل الدعوة الإسلامية من خطباء وأئمة مساجد ودعاة للدين في الجماع

(1) نبراس الثنائي، أسباب التطرف الديني وبوعنته في المجتمع العراقي، 19 - 3 - 2018 www.annabaa.org

(2) الشيخ محمد العربي، الإرهاب أنواعه وأسبابه طرق علاجه 22 - 2 - 2018 www.rawabetcenter.com

وفي البرامج التي تبث عبر الفضائيات إلى بيان أن الدين الإسلامي هو دين الوسطية والاعتدال، وأن التطرف الفكري من ناحية دينية ليس من صلب الدعوة إلى الإسلام، وتقرير وشرح مفاهيم الدين الإسلامي المعتدلة والوسطية، وعباداته ومعاملاته والتسامح والرحمة في سيرة المصطفى ﷺ وصحابته والتابعين⁽¹⁾.

5- عدم التطبيع والتسامح مع من انزلق نحو التطرف الفكري وتورط بالإرهاب، وهو إن حصل فهو «تطبيع» مع عدو متربص لا يمكن أن يتحول بأي حال من الأحوال إلى صديق، لأنّه يقف على «الطرف الآخر» النقيض، عن يمينك أو عن شمالك ولا يقبل أن يتلقى معك في (الوسط) الذي يراه هو انحرافاً عن فكره ونقضاً لقناعاته وعدوا تجب محاربته وتقويم اعوجاجه.

7- إن التطرف الفكري لاسيما الديني والذي هو نوع من الأيديولوجيا، هو اعتقاد راسخ في عقول معتقديه وكل النشاطات العنفية والإرهابية المنبثقة عنه، هي نتاج طبيعي لأصل «عقيدة التطرف» لذلك فكل محاولة لمعالجة هذه الآثار دون بحث جذورها وكشف أسبابها، هي محاولة لتقويم الظل (الآثار والتداعيات) بدل التركيز على تقويم العود (الأصل والأسباب)، والحكمة تقول (لا يستقيم الظل والعود أمعج)⁽²⁾.

8- إن الاكتفاء بالمواجهة الأمنية والقانونية وإغفال المواجهة الثقافية والمعلوماتية والإعلامية ليس هو السبيل الأمثل لتحقيق فعالية المواجهة الفكر المتطرف والإرهاب⁽³⁾، لذا يجب تجفيف منابع الإرهاب الإعلامية من قنوات وصحف وإذاعات ومواقع إنترنت، وكل وسيلة إعلامية تدعو وتؤيد وتدعم الفكر المتطرف وتزوج للأعمال الإرهابية، ومنع بعض القنوات من مزاولة عملها منعاً قاطعاً⁽⁴⁾، وإطلاق قنوات ومؤسسات صحفية ومواقع إلكترونية

(1) أ. د. تيسير أبو عرجة، دور الإعلام في تحصين شبابنا أمام الفكر المتطرف، 21 - 2 - 2018 بتصريف www.menbarbetra.com

(2) أبو جرة سلطاني، مخاطر وأثار التطرف والإرهاب وطرق معالجتها 22 - 2 - 2018 بتصريف www.wasatyea.net

(3) سيد ياسين، شريح لظاهرة الفكر المتطرف، 22 - 2 - 2018 www.alarabiya.net

(4) الشيخ محمد العربي، الإرهاب أنواعه وأسبابه طرق علاجه، 22 - 2 - 2018 بتصريف www.rawabetcenter.com

متخصصة في بناء ثقافة التسامح، وإعداد برامج تأهيل وتدريب إعلامي فكري متخصص للإعلاميين لتمكينهم من التفاعل الناجح مع قضايا التطرف الفكرى والإرهاب⁽¹⁾. وإعادة النظر في الخطاب الإعلامي العربي للوصول إلى خطاب جديد يساعد على حل مشكلة الإرهاب والتطرف الفكرى، وتعزيز دور وسائل الإعلام المعتدلة في توعية الجماهير، والربط والتنسيق بين الإعلام والمؤسسات الأمنية في التعاطي مع قضايا التطرف الفكرى والإرهاب، وإعداد إعلاميين متخصصين في القضايا الأمنية لاسيما الإرهاب⁽²⁾.

فضلاً عن أن الإعلام ينبغي أن يتناول مشكلة الفكر المتطرف والإرهاب في كافة أبعادها وبطرق علمية تحليلية ومن كل مناحيها سواء الدينية - الفقهية أو السياسية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية والفكرية، فهذه المحاور والأبعاد يكمل بعضها البعض الآخر ولابد من تناولها جميعها في مواجهة الفكر المتطرف والإرهاب⁽³⁾.

إن الدور الإيجابي الذي ينبغي على وسائل الإعلام القيام به في موضوع التطرف الفكرى هو التعريف بالفكرة الإسلامية الوسطى المعتدل وبمخاطر الإرهاب، وفضح الفكر المتطرف المنحرف وأثاره السلبية على البلاد والعباد وعدم الترويج بقصد أو دون قصد للفكر المتطرف وللأعمال الإرهابية.

200

(1) عمار سعدون البدرى، الإعلام وأثره في مقاومة الفكر المتطرف، 21 - 2 - 2018، www.kitabat.com

(2) عصام هاشم، الفكر المتطرف وآليات المواجهة، 21 - 2 - 2018، www.ahram.org.com بتصريح

(3) أحمد المرشد، كيف نواجه الإرهاب والتطرف بالإعلام؟، 21 - 2 - 2018، www.alayam.com