الفروق في تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين الطلبة المستقوين وضحاياهم والعاديين في المرحلة الأساسية

زيد خليل الحجاج *

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق في تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين الطلبة المستقوين وضحاياهم والعاديين في المرحلة الأساسية في مديرية تربية عمان الثانية، إضافةً إلى التعرف إلى أثر الجنس وفئة الاستقواء والتفاعل بينهما في كل من تقدير الذات ومهارة حل المشكلات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أربعة مقاييس هي: مقياس تقدير الذات، ومقياس حل المشكلات، ومقياس الاستقواء، ومقياس الوقوع ضحية الاستقواء، على عينة مكونة من (466) طالباً وطالبة، تمّ اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من طلاب المرحلة الأساسية (السادس والسابع والثامن) في المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الثانية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2014/2013م). وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي: وجود فروق في تقدير الذات تُعزى إلى اختلاف فئة الاستقواء ولصالح الطلبة العاديين ومن ثم المستقوين ويليهم الطلبة الضحايا، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارة حل المشكلات لفئة الاستقواء تبيَّن أنّ المتوسط الحسابي الأعلى كان لفئة الطلبة العاديين ومن ثم الضحايا ويليهم الطلبة المستقوين. أما بالنسبة إلى أثر الجنس على مقياس تقدير الذات، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق تُعزى للجنس ولصالح الطلبة الذكور. وأشارت النتائج إلى وجود فروق تُعزى إلى الجنس ولصالح الإناث على مقياس مهارة حل المشكلات. كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق على مقياس حل المشكلات تُعزى إلى التفاعل بين متغيري الجنس وفئة الاستقواء. وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على إعداد برامج لتوعية الطلبة بأخطار الاستقواء وآثاره السلبية للحد من هذا السلوك، والعمل على تحديد الطلبة المستقوين والطلبة الضحايا ومتابعتهم بهدف تقليل هذه الظاهرة ومراقبتها والحد من حدوثها إن أمكن.

الكلمات الدالة: تقدير الذات، مهارة حل المشكلات، الاستقواء.

المقدمة

تعد المدرسة من أهم المؤسسات التعليمية التي تشتمل على مرحلة أو أكثر من مراحل التعليم، وهي المؤسسة التربوية الرسمية التي تقوم بعملية التربية وتوفير الظروف المناسبة لنمو الطالب جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، ولكنها تواجه الكثير من المشكلات السلوكية التي تحد من قدرة الطلبة والعاملين على الانجاز والتحصيل، ومن أبرز هذه المشكلات، مشكلة الاستقواء (Bullying)، والإدمان على الانترنت، والتسرب من المدرسة، إضافة إلى المشاكل السلوكية المتعلقة بالضبط الصفي والمدرسي، وفي هذه الدراسة حاول الباحث أن يبين ويوضح مشكلة الاستقواء وعلاقتها وتأثيرها على كل من تقدير الذات ومهارة حل المشكلات عند الطلبة الذكور والإناث في المرحلة الأساسية.

وتأخذ التفاعلات والعلاقات بين الطلبة داخل المدرسة عادة أشكالاً عدة؛ يترك بعضها آثاراً ايجابية كالتعاون والمودة والتعاطف والعلاقات الحميمة، و يترك البعض الآخر آثاراً سلبية كالعدوان، والضرب، والشتم، والاستهزاء، والإهانة. وتتميز هذه الآثار بأنها تؤثر على جميع جوانب الشخصية الإنسانية النفسية، والانفعالية، والجسدية، والاجتماعية؛ حيث يعاني هؤلاء الطلبة من مشكلات في التكيف النفسي، والاجتماعي، والتربوي (الخوالدة، 2011).

يعد استقواء طلبة المدارس ظاهرة متزايدة الانتشار، ومشكلة تربوية واجتماعية، ونفسية بالغة الخطورة، ذات آثار سلبية على البيئة المدرسية العامة والتطور المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل، وحقه في التعلم ضمن بيئة صفية آمنة، إذ لا يتم التعلم الفعّال إلا في بيئة توفر لطلبتها الأمن النفسي بحمايتهم من العنف والخطر والتهديد والاستقواء (أبو غزال، 2009). وقد بدأ الاهتمام بدراسة سلوك الاستقواء في السبعينيات من القرن الماضي، وأصبح موضوع الاستقواء من الموضوعات التي تحظى

* وزارة التربية والتعليم، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/05/02، وتاريخ قبوله 2016/07/10.

© 2018 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

باهتمام متزايد في العديد من البلدان خاصة بعد الدراسات التي قام بها العالم دان أولويس (Dan Olweus) في السويد والنرويج (Bidwell) المشار إليها في (الصرايرة، 2007).

وأصبحت ظاهرة الاستقواء في تزايد مستمر رغم جهود التوعية على مستوى المدرسة أو المجتمع حول آثارها على الطلبة سواء المستقوين أنفسهم، أو حتى ضحايا الاستقواء. فهناك طالب من كل سبعة طلاب هو مستقوٍ أو ضحية. ويؤثر الاستقواء على خمسة ملايين طالب في المرحلة الأساسية والمتوسطة في الولايات المتحدة، ويتعرض ما نسبته (10–15%) من جميع الأطفال في العالم للاستقواء، أو أنهم رأوا أفراداً يتعرضون للاستقواء في المجالات المختلفة الجسمية أو اللفظية أو النفسية أو الجنسية، وإن (25%) من الأطفال اعترفوا بأنّهم ضحايا للاستقواء (Stewin & Mah, 2001).

هذا على الصعيد العالمي لظاهرة الاستقواء، أمّا على المستوى المحلي فقد أشارت دراسة قام بها جرادات (2008) حول "الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به" إلى أنّ (18.9%) من الطلبة صنفوا على أنّهم مستقوون، و(10.2%) ضحايا، (1.5%) على أنّهم مستقوون/ ضحايا، و(69.4%) على أنّهم محايدون.

إنّ لسلوك الاستقواء آثاراً سلبية على المستقوي وضحيته، إذ يعاني كل من المستقوي وضحيته تدنياً في الصحة النفسية، وفقدان الثقة، وتدني تقدير الذات، ومشكلات في تكوين صداقات يمكن الوثوق بها. كما يصبح الطالب الضحية مكتئباً ومشوشاً، ويصاب بالقلق والأرق، ويصبح عنيفاً ومنسحباً (Litz, 2005). كما قد يؤدي الاستقواء إلى الاكتئاب، وانخفاض الثقة بالنفس والتوتر الدائم والشعور بالخوف، وعدم الاستقرار وفقدان الأمان، ويمكن أن يؤدي إلى الانتحار، كما يؤدي إلى الانعزال عن الآخرين، وعدم المشاركة في الأنشطة الجماعية وتوليد العدوانية، وعدم الثقة بالآخرين وخاصة الأقران (Bery & Hunt, 2009).

كما يفتقر الأطفال المستقوون إلى مهارة حل المشكلة، ويتجهون نحو عَزو مشكلاتهم نحو الخارج كوسائل للتكيف (Andreou, 2001). كما يتميز ضحايا الاستقواء بمهارات ضعيفة في الاتصال وحل المشكلة(Glew, Feudtner & Rivara, 2000). بناءً على ما سبق فإنّ الحاجة إلى بحث العلاقة بين المتغيرات المعرفية والنفسية مثل تقدير الذات وحل المشكلات وسلوك الاستقواء لم يتم تناولها معاً من قبل، وهذا ما حاولت الدراسة الحالية معالجته ضمن مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

ترتبط مشكلة الاستقواء في العديد من الخصائص المعرفية ومنها القدرة على حل المشكلات حيث تشير الأدبيات إلى أن فئات الاستقواء يعانون من ضعف في قدرتهم على حل المشكلات حيث تتمثل مشكلة الدراسة الحالية بمحاولة الكشف عن الفروق في السلوك الاستقوائي والشعور بتقدير الذات، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة المدارس الأساسية في مديرية تربية عمان الثانية، وبالتحديد تتمثل المشكلة في الإجابة عن السؤال البحثي الآتي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين الطلبة المستقوين وضحاياهم والعاديين في المرحلة الأساسية في مدارس مديرية تربية عمان الثانية؟

وقد تفرع عن هذه المشكلة الأسئلة البحثية الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في تقدير الذات لدى الطلبة تعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في مهارة حل المشكلات بين الطلبة تعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الجانب النظري فيما يلي:

- كونها تهتم بدراسة الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية، التي تعد ظاهرة متزايدة الانتشار في الآونة الأخيرة في المدارس الأردنية، لما لها من آثار سلبية على المستوى الشخصي والاجتماعي والتربوي وقد تمتد لفترة طويلة الزمن، وتترك آثارها على الطلبة سواء على مستوى المستقوين أنفسهم، أو على ضحاياهم.
- كونها تتناول موضوع الاستقواء الذي حظي في البلدان الغربية والمتقدمة بدراساتٍ كثيرةٍ مقارنةً مع الدول النامية والوطن العربي؛ حيث تناولت كافةَ أشكاله وأنواعه والمجموعات المشاركة فيه والعوامل المؤثرة فيه والبرامج الوقائية والعلاجية لمجابهة الاستقواء والوقوع ضحيته. ولعّل ندرة الدراسات في البيئة العربية والمحلية، ولكون هذا السلوك يحدث في الخفاء وبعيداً عن أعين الإدارة المدرسية والعاملين فيها، فإنّ هناك حاجة للبحث ودراسة هذا السلوك في المدارس الأردنية.
- كونها تحاول الكشف عن الفروق في بعض الخصائص النفسية والتربوية للطلبة التي ربما تُسهم في جعل بعضهم

مستقوين أو ضحايا، ومثل هذه البيانات يمكن أن تكون مجدية للأدبيات الخاصة في علم نفس الشخصية والتكيف وعلم نفس النمو وعلم النفس التربوي والمدرسي والصحة النفسية والإرشاد النفسي والتربوي.

وتتمثل أهمية الدراسة في الجانب التطبيقي فيما يلي:

- فهي تحاول أن تقدم للمرشدين والأخصائيين النفسيين والتربويين والمعلمين معلومات ذات صلة بالاستقواء وتقدير الذات وحل المشكلات، لذا فهي تُسهم في فهم سلوك الاستقواء والوقوع ضحيته والتنبؤ بهما استناداً إلى متَغَيريّ تقدير الذات وحل المشكلات.

- تقدم معلومات تساعد المرشدين والأخصائيين النفسيين والتربويين والمعلمين على عمل وإعداد وتطوير برامج إرشادية وقائية وعلاجية للتعامل مع الاستقواء كسلوك منتشر داخل المدرسة.

- إضافة نتائج ذات علاقة في حل المشكلات وعلاقتها بالاستقواء تفيد المخططين في برامج التدخل المدرسي في أخذ ذلك بعين الاعتبار.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

- **تقدير الذات (Self-Esteem):** يعرّف بأنّه القيمة التي يعطيها الأفراد لذواتهم المدركة، فإذا كان الفرد راضياً عن ذاته، ويتقبلها، ويشعر بقيمتها وأهميتها كان تقديره لذاته عالياً، أما إذا كان ينظر لنفسه بشكل سلبي فإن تقديره لذاته ينخفض (Rice, 1992). ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات.

- **مهارة حل المشكلات (Problems Solving Skill):** وتعرف بأنّها مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقفٍ بشكلٍ جَديدٍ وغَيرِ مألوفٍ والسيطَرةِ عَليه والوصولِ إلى حلٍ لهُ (الطنطاوي، 2011). ويعرَف إجرائياً بالدرجةِ التي يحصُل عليها الطالب على مقياس حل المشكلات.

- **المستقوين (Bullies):** وهم الذينَ يَقومون بصورةٍ منتَظِمة ومتَكرِرة باستهدافِ مجموعةٍ أخرى من الطلبة سواء بصورة مباشرة جسدياً أو لفظياً، أو غير مباشرة وذات صلة بالعلاقات مع الأقران، كما إنَّ هؤلاء المستقوين هُم بصورةٍ عامةٍ أضخمُ وأقوى مقارنةً بضحاياهِم (Pellegrini and Blatchford) المُشار إليه في (عواد، 2009). ويُعرَّفُ إجرائياً بالدرجة التي يَحصل عليها الطالب على مقياس الاستقواء.

- **الضحايا (Victims):** وهُم الطلبة الذين يتم اختيارهم أهدافاً لأقرانهم، فيتعرضوا للإيذاء الجَسدي أو اللفظي أو الانفعالي ولا يستطيعوا الدفاع عن أنفسهم (الصرايرة، 2007). ويعرَّف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الوقوع ضحية الاستقواء.

- **العاديين (Normal Students):** هُم الطلبة الذين لا يصنفوا ضمن فئة الطلبة المستقوين أو الضحايا.

حدود الدراسة:

تتحدد القدرة على تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود التالية:

- الحدود الزمانية، حيث تمّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الثاني من العام (2014/2013م).
- الحدود المكانية، حيث تَمثلت في مديرية تربية عمّان الثانية.
- حدود بشرية، حيث تَمثلت بطلبة المرحلة الأساسية (السادس، السابع، الثامن).

محددات الدراسة:

وتتمثل محددات الدراسة بمنهجية الدراسة المستخدمة وأدواتها، حيث تَمثلت باستخدام مقياس تقدير الذات، ومقياس حل المشكلات، ومقياس الاستقواء، ومقياس الوقوع ضحية الاستقواء، وما تتصف به هذه الأدوات من خصائص سيكومترية من صدق وثبات.

الإطار النظري:

- **الاستقواء (Bullying):**

يعد مفهوم الاستقواء (Bullying) من المفاهيم التي حظيت باهتمام العديد من الباحثين خاصةً بعد الأبحاث التي قام بِها العالم دان اولويس (Dan Olweus). حيث أشار إلى أنّ سلوك الاستقواء شكل من أشكال العدوان، يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد ما بشكل مستمر ومتكرر إلى سلوك سلبي يسبب له الألم ينتج عنه عدم التكافؤ في القوى بين فردين، يسمى الأول مستقوي والآخر ضحية، ويظهر الاستقواء بأشكالٍ كثيرَةٍ ومتنوعَةٍ وقد أشار (Olweus, 1993)، إلى ثلاثةٍ منها وهي:

1. **الاستقواء الجسمي:** كإيذاء الضحية جسمياً من خلال الضرب، والدفع، والرفس، والعض، واللكم، والخمش، وتحطيم الأشياء الخاصة به.
2. **الاستقواء اللفظي:** كاستخدام الكلمات لإذلال شخص ما، أو إيذاء مشاعره أو مناداته بألقاب أو الشتم أو التهديد.
3. **الاستقواء الاجتماعي:** ويتم ذلك من خلال الإيماءات البذيئة أو الإقصاء الاجتماعي للضحية.

هذا وقد تعددت واختلفت المفاهيم والتعريفات التي حظي بها مفهوم الاستقواء، فقد عرّفَ كارترايت (Cartwright, 1995) الاستقواء بأنّه سلوك غير مقبول يؤدي إلى إيذاء مشاعر الآخرين أو تهديدهم أو إخافتهم أو إرعابهم، وقد يكون ذلك لفظياً أو جسدياً. وقد يتضمن الضرب أو المضايقة أو التخويف أو المقاطعة أو تخريب الملكية. إنّ سلوك الاستقواء إيذاء منهجي مُنظم يقوم به فرد على آخر دون سبب، مع عدم وجود تَوازُن في القوى، وضعف في رد الهُجوم من قِبل الضحية، وتِكرار الإيذاء بهدف تعريض الضَحية للإذلال والإهانة(Rigby, 2010) .

ويَتضمّن الاستقواء عادةً أطرافاً عِدة، وهم المُستقوون (Bullies) والضَحايا (Victims) والمُستَقوي/الضَحيْة (Bully/Victim) والمُتَفَرجْون (Bystanders) (Smokowski and Kopasz, 2005). كما إنَّ سُلوك الإستِقواء يَختلف عن سُلوك العُدوان حيث إنّه في الإستقواء هُناك مَشاعر مُوجِعة ومُؤلِمة للضَحية، ومُريحة للمُستَقوي. والقُوى مُتساوية في العُدوان أو قَريبة من ذلك، لكنها في الإستقواء غير مُتوازِنة فهي بَين طَرف قوي (المُستقوي) وآخر ضَعيف (الضَحية) إما نَفسياً أو جَسدياً أو اجتِماعياً. ومن الفُروق الأَساسية بين الإستقواء والعُدوان أنَّ الإستقواء مُتكرر وهادف، فالنية في الإيذاء مَوجودة في الإستقواء، ومن الفروق أيضاً أنَّ الطرف الضَعيف (الضَحية) لا يَصدر منه أيَّ رد فِعل للدفاع عن نَفسه (Smith, 2006) المُشار إليه في (الخوالدة، 2011).

- **تقدير الذات:**

يُعد تَقدير الذات أحد أهم الحاجات النَّفسية والانفِعالية الأَساسية للفرد، ويَعتبر تقدير الذات من المَواضيع المَركزية والأساسية في حياة الإنسان وفي الدِراسات والنَظريات والتَطبيقات النَفسية، ولتقدير الذات تأثير كبير جداً على سُلوك الفرد وتَحصيلِه الدراسي. ويَرى روزنبيرغ أن تَقدير الذات اتجاه الفرد نحو نَفسه بِشكلٍ إيجابيٍ أو سلبيٍ، وتَقييم كُلي لأهميته وقيمته (Rosenberg،1989). وُيعَرّفه رايس (Rice،1992) بأنّه القيمة التي يُعطيها الأفراد لذواتهم المُدركة، فإذا كان الفرد راضياً عن ذاته، ويَتقبلها، ويَشعر بقيمَتِها وأهميَتها كان تَقديره لذاته عالياً، أما إذا كان يَنظُر لنفسه بشكلٍ سلبيٍ فإنَّ تَقديرُه لذاته يَنخَفض. ويُعرّف برادون (Bradon) تقدير الذات بأنه اعتِقاد الفرد بأنّهُ ذو كفاءَة وذو قيمة في الحَياة (الخطيب، 2004).

إنّ تقدير الذات هو ما يَحمِله الفرد من قَناعات وسِمات تَتَعلق بشَخصيَته وانفِعالاتِه ومَشاعِره تجاه نَفسِه وذاته إما إيجاباً أو سلباً، ومِنَ الطَبيعي أنَّ لتقدير الذات الدور الكَبير في حَياة الفرد العَملية وكذلكَ لها دورٌ مهمٌ جداً بالنسبَةِ للطلبةْ ذُكوراً وإناثاً وتُؤثر على تَحصيلِهِم الدِراسي، وتُعطيهم نوعاً من الدافع والحافِز لتحقيق وإنجاز ما يُطلب منهم على أكمَلِ وجه.

إنَّ لِتَقدير الذات أَهميةً كبيرةً حَيثُ يُعد تقدير الذات المُرتَفع أحد المُؤشِرات الدالة على التَوافق الدِراسي والمِهَني، فَفِكرة الفرد عن ذاته تَتَشَكل وتُحدد أثناء تفاعُلِهِ الاجتِماعي، وتحت تَأثير الاستِجابات المُتنوِعة لتَعامُل الفرد مع غَيره. وتَرجِع أهمية تقدير الذات إلى ما تَوصلت إليه الدراسات السابقة بأنّ فِكرة الفرد عن ذاته مُنذ طفولَتِه لا تَقْتَصِر على سُلوكِه الحالي، بل تَمتَد إلى سُلوكِه المُستَقبلي، وتُؤثر في تَنشِئَتِهِ الاجتِماعية المُقبلة، إذ يَميلُ ذَوو تقدير الذات المُرتفع إلى الحُرية والاستِقلال والابتكار والقُدرة على التَعبير عن الآراء مَهما اختَلفت مع آراء الآخرين (Plucker & Stocking، 2001).

- **مهارة حل المشكلات:**

يعرَّفَ قطامي المُشكلة بأنّها مَوقف يَنشأ عندما يُواجه الفرد عقبة أو صُعوبة أو حائلاً بين الفرد والوصول إلى هدفٍ مُحدَدٍ لديه، وَتَتطلب المُشكلة حلاً. إذ أنَّها تَبقى تُلح وتَضغط على الفرد بهَدف الوصول إلى حالة الاتزان أو التخلص من القلق والتوتُر (قطامي، 2000). ويوضح جروان (1999) المفهوم التَربَوي لحل المُشكلات بأنّه السلوكات والعَمليات الفكرية الموجهة لأداء مَهمة ذات مُتطلبات عَقلية مَعرفية، وقد تَكون المَهمة حل مسألة حِسابية، أو كِتابة قَصيدة شِعرية، أو البحث عن وَظيفة، أو تَصميم تَجربة علميةَ. ويُعرِّف الطنطاوي (2011) مهارة حل المُشكلات بأنّها مَجموعة العَمليات التي يَقوم بها الفرد مُستخدماً المَعلومات والمَعارف التي سبق له تَعلمها والمهارات التي أكتسبها في التَغلب على مَوقف بشكلٍ جديدٍ وغيرِ مألوفٍ والسَيطَرةِ عليه والوصول إلى حل له.

إنَّ حَل المُشكلات بِطُرق إبداعية مَهارةُ أساسية ونهج مُتفرد من أجل التَعلم والتَعامُل مع الحياة على حدٍ سواء فهي تُقدم تَطبيقات واسعة في مجال تفعيل عمليات التَفكير، بل هي مِثال عَملي للتَعلُم القابل للتَعميم والانتشار وإنَّ حل المُشكلات إبداعياً

نَموذج للتعبير الفني والاكتشاف العلمي والتساؤل الاجتماعي، وهو كذلك نَموذج لتنمية العلاقات بين الأفراد ومُزيلاً للتَوتُر الذي قد يَلحق بالفرد أحياناً (فخرو، 2001).

إنَّ أُسلوب حل المُشكلات هو أُسلوب يضع المُتعلمين في مَوقف حَقيقي يَشغلون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتُعد حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يَسعى الطِفل إلى تَحقيقِها وتَتِم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف. تَتَميّز طريقة حل المُشكلات أنّها تُنمي وتُطور في الطُلاب الثقة بالنفس والاعتماد على الذات، في كافة الجوانب العمليّة، وتُعلمهم أن يكونوا اجتماعييّن متعاونين فيما بينهم، ويَشعرون بقيمة الحقائق العلميّة والمفاهيم والمبادئ، التي اكتسبوها في أثناء تَعلُمهم، ثُمّ تَوظيف هذه الخِبرة العلمية، في حل مُشكلاتهم الحياتيّة، ممّا يُنمي لديهم إدراك أهمية المعرفة في حياتهم الاجتماعية (قطامي، 1990).

الدراسات السابقة:

من خِلال إطلاع الباحث على الأدب التَربوي حَول الدِراسة تمَّ التَوصل إلى مَجموعة من الدراسات العرَبية والأَجنَبية التي لها علاقة بِموضوع الدِراسة مرتبة من الاقدم الى الاحدث كما يلي:

وبَحث أيرلاند (Ireland, 2003) في العَلاقة بين تقدير الذات وسُلوك الإستقواء بين السُجناء الراشدين في المملكة المُتحدة. تَكَونت عينة الدِراسة من (285) ذكراً (217) أنثى إذ أكملوا استفتاء يقيس درجة تقدير الذات. وقد قَسَّم الباحث عينة الدراسة إلى أربع مجموعات: المُستقوبين، الضَحايا، ضَحايا الإستقواء، العاديين (غير مُستقوين وغير ضَحايا). أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين المَجموعات الأربع في تقدير الذات ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعود لاختلاف الجنس حيث كانت درجات الذكور أعلى بكثير من درجات الإناث.

وقد قام سيلز ويونغ (Seals & Young, 2003) بدراسة بحثا فيها درجة انتشار الإستقواء في المدرسة وعلاقته بالمُتغيرات الآتية: الجنس والانتِماء العرقي وتقدير الذات والصَف والإحباط. وقد تكَّونت عينة الدراسة من (454) طالباً من طلبة الصفوف السابع والثامن في ميسيسيبي في الولايات المُتحدة الأمريكية، أي طلاب في مَرحلة المُراهقة. وقد صنَّف الباحثان الطلبة إلى ثلاث مجموعات: المُستقوين والضَحايا والعاديين. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المجموعات في تقدير الذات والانتماء العرقي. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المَجموعات تعود لاختلاف الجِنس حيث كان الذُكور أكثر إسهاماً في الاشتِراك بسُلوك الإستقواء من الإناث. كما أشارت النتائج إلى أنَّ المُستقوين والضَحايا قد حَصلوا على درجات أعلى على مقياس الإحباط من مجموعَة العاديين.

وأَجرى ديلفابرو ونيفيلد وترينور ودولارد واندرسون وميتزيرم وهاميرستروم (Delfabbro and Hammarstrom, Trainor, Dollard, Anderson, Metzerm, Winefield, 2006) دراسة لِفَهم طَبيعة الإستقواء والتَكيُف النَفسي والاجتِماعي لدى الطلبة ضَحايا الإستقواء، سواء مارسَهُ الأقران أو المُعلمون في المَدارس الثانوية في جنوب استراليا. تألفت العينة من (1284) طالباً، مُتوسط أعمارُهم (15.2) سنة، من (25) مدرسة. أشارت النتائج إلى أنّ لدى الضَحايا أداء ضعيفاً بالمقارنة مع الذين لم يتعرضوا للاستقواء، وأنَّ تقدير الذات لديهم متدنٍ، وصورة الذات مُتدنية والمِزاج لديهم سلبي، وهُم أقل انبساطاً وشُهرَةً من الذين لم يَتعرضوا للإستقواء.

وأَجرى الصبحيين (2007) دِراسة هَدفت إلى التَعَرُف على أَثر برنامج إرشاد جَمعي عَقلاني انفعالي سُلوكي في تَخفيض سُلوك الاستقواء لدى طَلبة المَرحلة الأساسية العليا. تألفت العينة من (43) طالباً، وُزِعوا إلى مَجموعَتين تَجريبية عدد أفرادها (21) طالباً ومَجموعة ضَابطة عَدد أفرادها (22) طالباً. أشارت النَتائج إلى أنّ نِسبة المُستقوين في المدارس قد بلغت (9,7%)، وأنَّ الاستقواء يَنتَشر بين الذُكور بصورة أكثر من الإناث، كما أشارت النَتائج إلى انخفاض حجم الاستقواء وأشكاله لدى أفراد المَجموعة التَجريبية مُقارنةً بالمجموعة الضابطة.

وأجرى جرادات (2008) دراسة حول الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المُرتبطة به. تَكونت عيِّنة الدراسة من (656) طالباً وطالبة في الصفوف من السابع إلى العاشر، أُختيروا من أربع مدارس في مدينة إربد طُبقت عليهم مقاييس الاستقواء والوقوع ضَحية والعلاقات الأُسرية وتقدير الذات. أشارت النتائج إلى أنَّ (9.18%) من الطلبة صُنفوا على أنّهم مُستقوون، و(25,10%) ضَحايا، (5,1%) على أَنّهم مُستقوي/ ضَحية، و(4,69%) على أنّهم مُحايدون. كما أشارت النتائج إلى أنَّ طلبة الصف السابع والثامن وقعوا ضَحايا للاستقواء أكثر مِما وقع طلبة الصف التاسع والعاشر. أشارت النتائج أيضاً إلى أنّ تقدير الذات لدى كل من الطلبة المحايدين والمُستقوين أعلى من الضَحايا.

وفي دراسة لكاسيدو (Cassidy, 2008) هدفت إلى استِكشاف العَلاقة بين الهَوية الاجتماعية، وإطار الأسرة والمَدرسة، وأُسلوب

حل المُشكلات، واحترام الذات، والسُلوك الصحي، والضيق النفسي والإيذاء من خلال استطلاع شبه تَجريبي ل (461) طفلاً تتراوح أعمارهم من (11–15) سنة. كان هناك انتشار كبير للإيذاء في هذه المجموعة (29%) وما يقارب (44%) من الأطفال الذين تَعرضوا إلى الإيذاء سجلوا أكثر من الحدود السريرية على GHQ. الضَحايا أظهروا مُعدلات ضيق نَفسي أعلى، ومعدلات احترام الذات أقل، سُلوكيات غير صِحية أكثر، دعم أقل من الوالدين والمُعلمين، أساليب حل مُشكلات أقل، وهَوية اجتماعية ملحوظة أقل. الإيذاء أكثر انتشاراً عند الإناث مقارنةً مع الذكور، أفضل المؤشرات على الإيذاء كانت الجنس، الوضع العائلي، الهوية الاجتماعية وأُسلوب حل المشكلات. وقد تمَّ مُناقشة بعض الآثار المُترتبة على هذه التَدخُلات.

أجرى استيفيز ومورجو وميستيو (Estevez Murgui, and Musitu, 2009)، دراسة لفحص التَكَيّف النفسي لدى أربع مَجموعات من الطَلبة المُراهقين: المُستقوين، والضَحايا، والضَحايا / المُستقوين، ومجموعة ضابطة ليسوا مُستقوين ولا ضَحايا. تألفت العَينة من (1319) طالباً، تراوحت أعمارهم بين (11–16) سنة، من سبع مدارس في إسبانيا. أشارَت النتائج إلى اختلافاتٍ كَثيرَةٍ ظَهرت بين المَجموعات؛ حيث كان لدى أفراد المَجموعة الضابطة تَكيُّف نَفسي أفضل، ودرجاتٍ عاليةٍ من تَقدير الذات والرِضا عن الحياة ودَرجاتٍ مُنخَفضةٍ من أعراض الاكتئاب والضغط النفسي والشعور بالوحدة. أمّا مَجموعة المُستقوين، فكانت نتائجهم مُتشابهَه مع نتائج المجموعَة الضابطة في تقدير الذات، وأعراض الاكتئاب والشُعور بالوَحدة، ولكن لديهم ضغط أكثر ورضا عن الحياة اقل. وبالنسبة لمَجموعة الضَحايا، فقد أظهروا درجاتٍ عاليةٍ على مقياس الشعور بالوحدة. أما مَجموعة الضَحايا/المستقوين فهم يَتشاركون خصائص المُستقوين والضَحايا معاً.

وأجرى الخوالدة (2011) دراسةَ هدَفت إلى التَعَرُف على أثر التَدريب التَوكيدي في تَحسين تقدير الذات والتَكَيُف لدى الطلبة ضَحايا الإستقواء. تألفت العينة من (24) طالباً، وُزعوا إلى مَجموعتين تَجريبية عدد أفرادها (12) طالباً ومَجموعة ضابطة عدد أفرادها (12) طالباً. وقد أشارت النَتائج إلى أنَّ هناك زيادة في تَقدير الذات والتَكيُف لصالح المَجموعة التَجريبية مُقارنةً بالمجموعة الضابطة.

كما وأجرى القداح وعربيات (2013) دراسَة هدفت إلى الوقوف على القُدرة التنبؤية للبيئة التَعَلُمية في ظُهور حالات الاستقواء لدى طلبة المدارس الخاصة، وارتباطها بمُتغيرات المَنطقة، والجنس، ونوع المَدرسة (مُختلطة، غير مُختلطة). وتَكونت عَينة الدراسة من (1597) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العَشوائية الطَبقية في ضوء مُتغيرات الدراسة. وقد طَور الباحثان أداتَين لجَمع البيانات إحداهُما خاصة بالبيئة التَعَلُمية، والثانية بظاهرة الاستقواء، وأَشارت النتائج إلى أنَّ هنالك علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين البيئة التَعَلُمية والاستقواء، وقدرة تنبؤية للبيئة التَعَلُمية يُستَدل بها على تلك الظاهرة، كما أظهرت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين كل من مُتغيرات المَنطقة والجِنس، ونَوع المدرسة وظاهرة الاستقواء بدرجات مُتفاوتة. وكَشفت النَتائج عن وجود تباين في القُدرة التَنبؤية لهذه المُتغيرات، إذ كانت عالية لِمُتغير المَنطقة، وضَعيفة للجنس، في حين لم يَظهر لِمُتغير نوع المَدرسة أي مُساهمة تَنَبؤيه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتَضِح من خِلال عرض الدِراسات السابِقة أنَّ هذه الدراسات قد تَعدَدت واختَلفت باختلاف الأَهداف التي سَعت لتَحقيقِها، واختلاف القِطاعات التي تَناوَلَتها، واختِلاف البيئات التي تَمّت فيها، ومن خِلال مُراجعة هذه الدِراسات وُجِدَ ما يأتي:

هَدَفت بَعض الدِراسات المُتَعَلِقة بالاستقواء لتَوضيح مدى تأثير الاستقواء على الطَلبة، ومُستوى تقديرِهم لذاتِهم، وانعكاسات الاستقواء على حَياتهم بِغض النظر عن فئات الاستقواء. كما وهدفت بعض الدراسات المُتَعَلقة بتقدير الذات إلى تَوضيح ما إذا كانَ للجنس، وفئة الاستقواء أثر على تَقدير الذات عند الطلبة. أمّا الدراسات التي تَحدثت عن مَهارة حل المُشكلات والاستقواء، فقد هَدَفت لتوضيح مدى تأثير سُلوك الاستقواء على مَهارة حل المُشكلات لدى فئات الاستقواء.

يتضح من ما تمّ عرضه في الدراسات السابقة أنّ سلوك الاستقواء سلوك سلبي وله تأثير سلبي على الطلبة ويؤثر على تقديرهم لذاتهم و قدرتهم على حل لمشكلات وما إلى ذلك لذا لا بدّ لنا من محاولة معرفة بعض الأمور التي تتعلق بسلوك الاستقواء وعلاقته ببعض المتغيرات. ومن هنا سَتُحاول هذه الدراسة بحث الاختلافات في نتائج الدراسات السابقة التي بحثت بالتحديد مُتغير تقدير الذات لدى الطلبة المُستقوين وضَحاياهم والعادين، كما سَتُحاول هذه الدراسة إضافة بحث مُتغير مهارة حل المشكلات لدى الطلبة المُستقوين وضَحاياهم والعادين في المرحلة الأساسية، إذ إنَّهُ من خِلال الاطلاع على الدراسات السابقة فإنّ نُدرة واضحة في الدراسات التي بحثت هذا المُتغير وبالأخص في البيئات المحلية.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

تَشكل مُجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف في المرحلة الأساسية (سادس وسابع وثامن) المُسجلين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية في محافظة عمان للسنة الدراسية (2014/2013م). وعددهم (8312) طالب وطالبة موزعون على (46) مدرسة (18) مدرسة ذكور وعددهم (3615) طالب، (28) مدرسة إناث وعددهم (4697) طالبة. ويبيِّن الجدول (1) توزيعات أفراد مجتمع الدراسة وفق الصف والجنس:

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق الصف والجنس

الصف	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
السادس	1117	1495	2612
السابع	1205	1625	2830
الثامن	1293	1577	2870
المجموع	3615	4697	8312

وتَكونَت عَينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من الصفوف السادس والسابع والثامن تمّ اختيارهم من (46) مدرسة تم اختيارهم من خلال الطريقة الطبقية العشوائية، وبعد عملية التَصحيح واستخراج النتائج على مقياس الاستقواء ومقياس الوقوع ضحية الاستقواء وَجد الباحث أنَّ الطلبة يُمكن تَصنيفهم وفق النتائج إلى ثلاث مجموعات وهي: مَجموعة المُستقوين وعددهم (162) طالب وطالبة، ومَجموعة الضحايا وعددهم (115) طالب وطالبة، ومَجموعة العاديين وعددهم (189) طالب وطالبة، وقد تمَّ استبعاد (34) استبانه لإخلالها بشروط التطبيق المُناسبة لذلك، ووفقاً للمقاييس المُستخدمة (مقياس الاستقواء، مقياس الوقوع ضحية الاستقواء)، وذلك بالاستناد إلى درجات القطع بين فئات الاستقواء وفق المعايير التي حددها أبو غزال (2009) وهي:

1. مجموعة المُستقوين: حصول الطالب على مُتوسط حسابي (3.5) فأكثر على مقياس الاستقواء (34 * 3.5=119 درجة على المقياس ككل)، وأقل من (2.5) على المقياس الوقوع ضحية (30 * 2.5= 75 درجة على المقياس ككل).
2. مجموعة الضَحايا: حصول الطالب على متوسط حسابي (3.5) فأكثر على مقياس الوقوع ضحية (30 * 3.5 =105)، وأقل (2.5) على مقياس الاستقواء (34 * 2.5 = 85 درجه فأقل).
3. مجموعة غير المُشاركين: حصول الطالب على متوسط حسابي (أقل من 2.5) على مقياسي الاستقواء والوقوع ضحية الاستقواء كليهما. ويُبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق الجنس والفئة:

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق الجنس والفئة

الجنس	الفئة			المجموع
	المستقوين	الضحايا	العاديون	
ذكور	92	70	99	261
إناث	70	45	90	205
المجموع	162	115	189	466

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس تقدير الذات:

استخدم الباحث مقياس تقدير الذات الذي طَوره الخطيب (2004). ويَتكون المقياس من (40) فقرة، وتَمثل تقدير الذات في

هذا الإطار ببعدين رئيسين هُما: الكفاءة والقيمة، وتكون بُعد الكفاءة من الأبعاد الفرعية الآتية: التأثير وضبط الذات والوظيفة الجسمية، كما تكّون بُعد القيمة من الأبعاد الفرعية: التقبل ومحبة الآخرين وتقبل الذات الأخلاقية والمظهر الجسمي. وقد تَحقّق الخطيب (2004) من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق بالتحليل العاملي، والصدق الظاهري، والصدق التمييّزي، وبحساب معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية للمقياس. كما استخراج ثبات المقياس بحساب مُعامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة، وقد بلغ (0.79). كما تمَّ استخراج معامل الاتساق الداخلي باستخدام مُعادلة كرونباخ– الفا، وقد بلغ (0.81).

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث باستخراج صدق البناء للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويُبين الجدول (3) هذه المعاملات:

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
1	0.44	**11**	0.31	**21**	0.37	**31**	0.42
2	0.55	**12**	0.44	**22**	0.46	**32**	0.44
3	0.33	**13**	0.48	**23**	0.51	**33**	0.46
4	0.27	**14**	0.28	**24**	0.61	**34**	0.43
5	0.38	**15**	0.30	**25**	0.38	**35**	0.40
6	0.32	**16**	0.39	**26**	0.33	**36**	0.48
7	0.59	**17**	0.41	**27**	0.31	**37**	0.53
8	0.40	**18**	0.34	**28**	0.27	**38**	0.36
9	0.34	**19**	0.38	**29**	0.57	**39**	0.39
10	0.42	**20**	0.31	**30**	0.43	**40**	0.51

يَتبين من الجدول (3) أنَّ قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إيجابية، وتتراوح بين (0.27–0.61)، وهو ارتباط دال إحصائياً، مما يشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب مُعامل ثبات مقياس تقدير الذات بحساب مُعامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، حيث قام بتوزيع المقياس على (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ مُعامل ثبات المقياس (0.81)، وهو مُعامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

تَتَضمن الاستجابة للمقياس اختيار المفحوص لِكُل فقرة بديلاً من سُلم مُكون من درجتين (نعم، لا) وقد أُعطيت الإجابة (نعم) درجة واحدة، والإجابة (لا) صفراً، حيث تُجمع الدرجات في حال الفقرات الإيجابية كما هي، ويتم عكسها في حال الفقرات السلبية، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية على المقياس ما بين (0–40) درجة. أمّا بالنسبة للأبعاد الفَرعية، فيتكون بُعد الفاعلية من (20) فقرة، وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على هذا البُعد ما بين (0–20) درجة، أمّا بُعد القيمة فيتكون من (20) فقرة وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على هذا البُعد ما بين(0–20) درجة.

ثانياً: مقياس حل المشكلات:

استخدم الباحث مقياس حل المشكلات الذي طَوره حمدي (1998). ويَشتَمل المقياس على (40) فقرة وُضعت لقياس مَهارة حل المُشكلات. وقد تحقق حمدي (1998). من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق الظاهري، كما استخرج ثبات المقياس بحساب مُعامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة، وقد بلغ (0.86)، كما تم استخراج معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ– الفا، وقد بلغ (0.91).

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث باستخراج صدق البناء للمقياس وذلك بحساب مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويبيِّن الجدول (4) هذه المُعاملات.

الجدول (4)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس حل المشكلات

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
1	0.41	**11**	0.53	**21**	0.43	**31**	0.39
2	0.34	**12**	0.36	**22**	0.46	**32**	0.37
3	0.38	**13**	0.39	**23**	0.42	**33**	0.43
4	0.31	**14**	0.51	**24**	0.36	**34**	0.48
5	0.51	**15**	0.43	**25**	0.51	**35**	0.33
6	0.56	**16**	0.31	**26**	0.55	**36**	0.34
7	0.52	**17**	0.43	**27**	0.60	**37**	0.37
8	0.49	**18**	0.40	**28**	0.36	**38**	0.43
9	0.42	**19**	0.53	**29**	0.34	**39**	0.44
10	0.37	**20**	.050	**30**	0.43	**40**	0.51

يتبين من الجدول (4) أنّ قيم مُعاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إيجابية، وتتراوح بين (0.31–0.56)، وهو ارتباط دال إحصائياً، مما يشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب مُعامل ثبات مقياس حل المُشكلات بحساب مُعامل الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، حيث قام بتوزيع المقياس على (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ مُعامل ثبات المقياس (0.83)، وهو مُعامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

تألف المقياس في صورته النهائية من (40) فقرة، وأعطيت لاستجابات المفحوص الأوزان التالية: (1) لا تنطبق أبدا، (2) تنطبق بدرجة بسيطة، (3) تنطبق بدرجة متوسطة، (4) تنطبق بدرجة كبيرة، وذلك في حال الفقرات ذات الاتجاه الموجب، ويتم عكس الأوزان في حال الفقرات السالبة، ويؤدي المقياس إلى درجة كلية تتراوح بين (40–160)، كما يُعطي خمس درجات فرعية تتراوح كل منها بين (8–32).

ثالثاً: مقياس الاستقواء:

استخدم الباحث مقياس الاستقواء الذي طَوره أبو غزال (2009). ويَتكون المقياس من (34) فقرة، ويَقيس خمسة أشكال رئيسية للاستقواء هي: الاستقواء الجسدي، واللفظي، والاجتماعي، والجنسي، والاستقواء على المُمتلكات. وقد تَحققَّ أبو غزال (2009) من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق من خلال صدق المُحتوى، وصدق البناء، والصدق العاملي. كما استخرج ثبات المقياس بحساب مُعامل ثبات المقياس باستخراج مُعامل الاتساق الداخلي باستخدام مُعادلة كرونباخ – ألفا، وقد بلغ (0.92).

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث باستخراج صدق البناء للمقياس وذلك بحساب مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويُبين الجدول (5) هذه المُعاملات.

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس الاستقواء

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
1	0.40	**10**	0.44	**19**	0.51	**28**	0.36
2	0.69	**11**	0.62	**20**	0.39	**29**	0.31
3	0.52	**12**	0.48	**21**	0.43	**30**	0.56
4	0.61	**13**	0.31	**22**	0.36	**31**	0.42
5	0.33	**14**	0.36	**23**	0.31	**32**	0.44
6	0.37	**15**	0.41	**24**	0.32	**33**	0.48
7	0.38	**16**	0.46	**25**	0.56	**34**	0.34
8	0.39	**17**	0.56	**26**	0.39		
9	0.40	**18**	0.43	**27**	0.43		

يَتبين من الجدول (5) أنّ قيم مُعاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إيجابية، وتتراوح بين (0.31–0.69)، وهو ارتباط دال إحصائياً، مما يُشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب مُعامل ثبات مقياس الاستقواء بحساب مُعامل الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، حيث قام بتوزيع المقياس على (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ مُعامل ثباث المقياس (0.87)، وهو مُعامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس من (34) فقرة، وقد تكون المقياس من خمسة مُستويات مُتدرجة وهي: تنطبق عليّ بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وقد أُعطي للبديل (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا= 5، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة= 4، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة= 3، تنطبق عليّ بدرجة قليلة= 2، تنطبق عليّ بدرجة قليلة جدا= 1)، حيثُ تتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب بين (34–170) درجة.

رابعاً: مقياس الوقوع ضحية الاستقواء:

استخدم الباحث مقياس الوقوع ضحية الاستقواء الذي طوره أبو غزال (2009). ويَتكون المقياس من (30) فقرة، ويَقيس ثلاثة أشكال رئيسية للاستقواء، هي الاستقواء الجسدي، واللفظي، والاستقواء غير المُباشر. وقد تَحققَّ أبو غزال (2009) من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق من خلال الصدق الظاهري، والصدق العاملي. كما استخرج ثبات المقياس بحساب مُعامل ثبات المقياس باستخراج مُعامل الاتساق الداخلي باستخدام مُعادلة كرونباخ – ألفا وكانت قيمة (0.93).

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث باستخراج صدق البناء للمقياس وذلك بحساب مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويُبين الجدول (6) هذه المُعاملات:

الجدول (6)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس الوقوع ضحية الاستقواء

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
.1	0.33	**.6**	0.41	**.11**	0.45	**.15**	0.57
.2	0.47	**.7**	0.45	**.12**	0.46	**.16**	0.49
.3	0.38	**.8**	0.38	**.13**	0.28	**.17**	0.55
.4	0.36	**.9**	0.56	**.14**	0.49	**.18**	0.36

.5	0.34	**.10**	0.40	**.15**	0.57	**.19**	0.44
.20	0.54	**.23**	0.59	**.26**	0.33	**.29**	0.40
.21	0.36	**.24**	0.48	**.27**	0.48	**.30**	0.38
.22	0.45	**.25**	0.62	.28	0.37		

تبيَّن من الجدول (6) أن قيم مُعاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إيجابية، وتتراوح بين (0.28– 0.62)، وهو ارتباط دال إحصائياً، مما يُشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب مُعامل ثبات مقياس الوقوع ضَحية الاستقواء بحساب مُعامل الاتساق الداخلي باستخدام مُعادلة كرونباخ – ألفا، حيث قام بتوزيع المقياس على (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ مُعامل ثبات المقياس (0.88)، وهو مُعامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس من (30) فقرة، وقد تكون المقياس من خمسة مُستويات مُتدرجة وهي: تنطبق عليّ بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وقد أعطي للبديل (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا= 5، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة= 4، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة= 3، تنطبق عليّ بدرجة قليلة= 2، تنطبق عليّ بدرجة قليلة جدا= 1)، حيث تتراوح الدرجات التي يَحصل عليها الطالب بين (30–150) درجة.

إجراءات الدراسة:

1. قام الباحث بإجراء زيارات ميدانية للمدارس الواقعة ضمن منطقة مديرية تربية عمان الثانية، وقد تخلل هذه الزيارات إجراء مقابلات مع مديري المدارس والمدرسين والمرشدين وعدد من الطلاب والطالبات.
2. أوضح الباحث لهم مفهوم الاستقواء وخصائصه وبعض الأفعال والعلاقات التي تدل على وقوع مثل هذا السلوك.
3. قام الباحث بالتعاون مع مُديري المدارس والمُساعدين والمُرشدين التربويين لتوزيع ولتطبيق مقاييس الدراسة على الطلبة.
4. قام الباحث بتطبيق مقياس الاستقواء ومقياس الوقوع ضَحية الاستقواء لتحديد عينة الدراسة من الطلبة وفق فئة الاستقواء كالآتي: الذكور المُستقوين والذكور الضحايا، والإناث المُستقويات والإناث الضحايا.
5. تطبيق مقياسي الدراسة (تقدير الذات، وحل المشكلات) بتوزيعها على طلبة المدارس الذكور والإناث، خلال العام الدراسي (2014/2013م).
6. تمّ إدخال البيانات للدراسة ومُعالجتها حاسوبياً باستخدام (SPSS)، وقد تمّ استبعاد (34) مقياس لعدم الاستجابة بشكل مناسب على مقياسي الدراسة.

التحليل الإحصائي

للإجابة عن أسئلة الدراسة تمّ حساب المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتمّ تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) والتحليل التباين المُتعدد (MANOVA) واختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة:

النتائج التي تتعلق بالسؤال الأول الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تقدير الذات لدى الطلبة تُعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟ وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس تقدير الذات وفقاً لفئة الاستقواء وجنس الطالب، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس تقدير الذات وفقا لفئة الاستقواء وجنس الطالب

الجنس	ذكور			الإناث			الكلي		
الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عادي	70	1.49	0.31	45	1.11	0.08	115	1.28	0.29
مستقوي	92	1.20	0.18	70	1.05	0.04	162	1.12	0.07
ضحية	99	1.46	0.25	90	1.11	0.03	189	103	0.01
الكلي	261	1.38	0.26	205	1.09	0.07	466	1.24	0.25

يظهر من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الأداء على مقياس تقدير الذات وفقا لمُتغيري فئة الاستقواء والجنس، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، فقد تمّ تطبيق تحليل التباين الثنائي، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الثنائي على مقياس تقدير الذات وفقا لمتغيرات فئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما

المتغير	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط الفئات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الفئة	2.67	2	1.33	35.644	*0.000
الجنس	8.29	1	8.29	221.167	*0.000
التفاعل بين الفئة والجنس	1.05	2	0.52	14.022	*0.000
الخطأ	16.66	461	0.03		
المجموع	**30.22**	**466**			

يظهر من الجدول (8) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس تقدير الذات تُعزى للجنس حيث بلغت قيمة F لمُتغير الجنس (221.167) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05). ويظهر الجدول (9) أنَّ الفروق لصالح الطلبة الذكور ذوي المتوسط الحسابي (1.38) مقابل المتوسط الحسابي للطالبات الإناث (1.09).
- وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس تقدير الذات تُعزى لفئة الاستقواء حيث بلغت قيمة F لمُتغير الفئة (35.644) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05). وللكشف عن الفروق الإحصائية تم تطبيق اختبار شافيه (Scheffe) على مُتغير الفئة، والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9)

نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمقياس تقدير الذات وفقاً متغير الفئة

المتغير	المتوسط الحسابي	عادي	مستقوي	ضحية
عادي	**1.28**		**0.02**	***0.16**
مستقوي	**1.12**			***0.09**
ضحية	**1.03**			

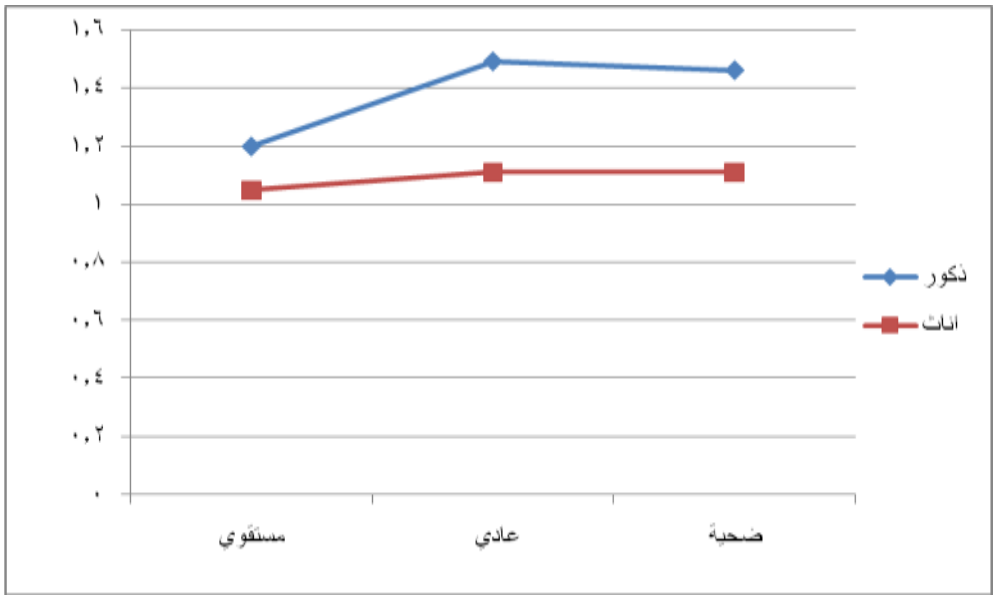
يظهر من الجدول (9) ما يلي:

- مصدر الفروق على الأداة ككل وفقا لمتغير الفئة كانت بين (عادي، ضحية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة عادي

(1.28) وبلغ لفئة ضحية (1.03).

- مصدر الفروق على الأداة ككل وفقا لمتغير الفئة كانت بين (مستقوي، ضحية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة مستقوي (1.12) وبلغ لفئة عادي (1.28).

وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس تقدير الذات تُعزى إلى التفاعل بين مُتغيري الجنس والفئة حيث بلغت قيمة F للتفاعل بينهما (14.022) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)، ويوضح الشكل (1) هذا التفاعل:



الشكل رقم (1)

تفاعل الجنس وفئة الاستقواء على تقدير الذات

يظهر من الشكل (1) أنَّ تقدير الذات لدى الذكور أعلى ممّا هو لدى الإناث في جميع فئات الاستقواء (مُستقوي، ضَحية، عادي)، وأنَّ الفروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث المستقوين قليلة، أما بين الذكور والإناث كضحايا وعاديين ليست كذلك.

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة تعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟ وللإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس مهارة حل المشكلات وفقا لفئة الاستقواء وجنس الطالب، والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات الطلبة على مقياس مهارة حل المشكلات وفقا لفئة الاستقواء وجنس الطالب

الجنس	ذكور			الإناث			الكلي		
الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العادي	70	3.48	.200	45	3.71	.03	115	3.59	.180
المستقوي	92	2.02	6.00	70	2.05	45.0	162	2.03	.010
الضحية	99	3.17	5.00	90	3.02	8.00	189	3.10	.070
الكلي	261	3.00	.610	205	3.14	.670	466	3.09	.640

يظهر من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الأداء على مقياس مهارة حل المشكلات وفقا لمتغيري فئة الاستقواء والجنس، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية فقد تم تطبيق تحليل التباين الثنائي، والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين الثنائي على مقياس مهارة حل المشكلات وفقاً لمتغيرات فئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما

المتغير	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط الفئات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	.1270	1	.1270	11.84	.000
الفئات	178.54	2	89.27	329.79	.000
التفاعل بينهما	2.88	2	1.44	134.58	.000
الخطأ	4.75	461	.010		
المجموع	187.04	466	.		

يظهر من الجدول (11) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس مهارة حل المشكلات تُعزى للجنس حيث بلغت قيمة F لمتغير الجنس (11.84) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) ويظهر الجدول (10) أنَّ الفروق لصالح الإناث ذوي المتوسط الحسابي (3.14) مقابل المتوسط الحسابي للذكور والذي بلغ (3).
- وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس مهارة حل المشكلات تُعزى لفئة الاستقواء حيث بلغت قيمة F لمتغير الفئة (329.79) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05).وللكشف عن الفروق الإحصائية تمّ تطبيق اختبار شافيه (Scheffe) على متغير الفئة، والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12)

نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمقياس مهارة حل المشكلات وفقاً متغير الفئة

المتغير	المتوسط الحسابي	عادي	مستقوي	ضحية
عادي	**3.59**		**1.56***	**0.49***
مستقوي	**2.03**			**-1.07***
ضحية	**3.10**			

يظهر من الجدول (12) ما يلي:

- مصدر الفروق على الأداة ككل وفقا لمتغير الفئة كانت بين (عادي، مستقوي) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة عادي (3.59) وبلغ لفئة مستقوي (2.03).
- مصدر الفروق على الأداة ككل وفقا لمتغير الفئة كانت بين (عادي، ضحية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة عادي (3.59) وبلغ لفئة ضحية (3.10).
- مصدر الفروق على الأداة ككل وفقا لمتغير الفئة كانت بين (مستقوي، ضحية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة مستقوي (2.03) وبلغ لفئة ضحية (3.10).

- وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس مهارة حل المشكلات تُعزى إلى التفاعل بين متغيري الجنس والفئة حيث بلغت قيمة F للتفاعل بينهما بلغت (134.58) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)، ويوضح الشكل (2) هذا التفاعل:

الشكل رقم (2)

تفاعل الجنس وفئة الاستقواء على مهارة حل المشكلات

يَظهر من الشكل (2) أنَّ مُستوى مهارة حل المشكلات لدى الذكور والإناث المُستقوين هو الأقل بين فئات الاستقواء الأخرى، كما أن مستوى مهارة حل المشكلات لدى الذكور والإناث العاديين هي النسبة الأعلى مقارنة مع الفئات الأخرى، كما أن مستوى مهارة حل المشكلات لدى الذكور والإناث الضحايا تقريباً متقاربة.

مناقشة النتائج والتوصيات:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الفروق في تقدير الذات ومَهارة حل المُشكلات بين الطلبة المُستقوين وضَحاياهم والعاديين في المرحلة الأساسية في مُديرية تربية عمان الثانية. وفيما يأتي مُناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الإجابة عن أسئلتها وهي على النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تقدير الذات لدى الطلبة تعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات عائدة لاختلاف الفئة، ولصالح الطَلبة العاديين يليهُم المُستقوين، أمّا أدنى درجة فقد حصل عليها الطلبة ضَحايا الاستقواء، ويَرى الباحث أنَّ الطلبة العاديين يتمتعون بتقدير ذات أعلى من الفئات الأخرى، وذلك لعدم تَملُّكهم لسلوك الاستقواء وعدم وقوعهم ضحايا فهم طلبة طبيعيين لا يعانون من أية مشاكل نفسية قد تخفض مُستوى تقديرهم لذاتهم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ديلفابرو وآخرين (Delfabbro, et al., 2006) التي أشارت نتائجها إلى تدني تقدير الذات لدى الطلبة ضَحايا الاستقواء. فيما جاءت نتائج هذه الدراسة غير مُتفقة مع دراسة سيلز ويونغ (Seals & Young, 2003) ودراسة ايرلاند (Ireland, 2003) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الطلبة المُستقوين وضحاياهم والعاديين في تقدير الذات.

ولا ننسى هُنا الإشارة إلى أنَّ الطلبة ضَحايا الاستقواء يُعانون من تدني تقدير الذات وهذا بسبب تَعَرُضِهم الدائم والمُستمر للاستقواء، فهم يَنظُرون إلى أنفُسهم بنظرةٍ سلبيةٍ، ويرونَ أنَّ تقديرَهم لذاتِهم مُنخفض وليست لديهم القدرة على تَغيير هذه القناعات بسبب تَعَرُضِهم للاستقواء، وهُم يَرونَ أنهُم غير ناجحين في الحياة الاجتماعية، وربما أنهم محط سُخرية من أقرانهم وأنّهم غير أذكياء، أمّا الطلبة المُستقوين فتقديرهم لذاتهم مُتدني وذلك بسبب قناعتهم أنَّ ما يقومونَ به من استقواء هو ليس إلا دليل على أنهم يُعانون من عدم ثِقتِهم بأنفُسِهم، وأنَّ هذا السلوك قد يُساعِدُهُم على رفع مُستوى تقديرِهم لذاتِهم، إلا أنّهُم لا يحققون أي تَقدم قد يؤدي بهم لرفع مُستوى تقديرهم لذاتهم، أمّا الطلبة العاديين فيَتَمتَعون بتقدير ذات مرتَفع ويَسعون للحفاظ على هذا المُستوى فسلوكاتهم السوية والتزامُهُم يُعطيهم الثقة والتقدير المَطلوب لما يقومونَ به من أعمال ونشاطات مدرسية.

كما أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس تقدير الذات تُعزى إلى التَفاعل بين مُتغيِّري الجنس والفئة. كما وأشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مِقياس تقدير الذات تُعزى للجنس لصالح الطلبة

الذكور، ويمكن عَزو هذه النتيجة إلى أنَّ سلوك الاستقواء يعطي المُستقوي الذكر المزيد من الثقة بالنفس، ويعزز لدية الشعور بالاستقواء والقوة والسَيطرة على الضحايا وربما يؤدي هذا أيضاً إلى كسب المزيد من الأصدقاء من نفس الفئة، ويزيد من شُهرة المُستقوي بين أقرانه. إنَّ طبيعة الاستقواء الذي يُمارسه المُستقوين ضد ضحاياهم يكون غالباً استقواءً جسدياً أو لفظياً، حيث أنَّ تأثير الاستقواء الجسدي واللفظي يكون مُباشراً على الضَحية ويَظهر بشكلٍ جليٍ، مما يُسهل على الأهل والمعلمين والمرشدين الاستدلال عليه والتوصُل للمُشكلة وبالتالي تَخفيف آثار الاستقواء على الضحية وتخفيف شُعور الضَحية بتدني تقدير الذات.

ولا يفوتنا أيضاً عَزو تدني تقدير الذات عند الإناث إلى العديد من الأسباب قد ترتبط بالشكل أو المنظر أو العمر أو الجمال، والاستقواء عند الإناث يُمارس بشكل غير مباشر من خلال الإهمال والتَهميش والعزل ونشر الشائعات والنَبذ والإبعاد والإقصاء وما إلى ذلك، وتَعرُض الأنثى لهذا الشكل من الاستقواء يؤثر بشكل سَلبي على تقديرِها لذاتها ويُقلل منه عِندها.

فعندما تَقوم الأُنثى بممارسة الاستقواء فهي تُحاول أن تَكسب وُد زميلاتها وقريناتها وتَرغب بتَقليل شُعورِها بالضعف والعَجز. أما الأُنثى التي تَقع ضحية للاستقواء فثِقَتها بنفسها تكون مُتدنية وتَشعر بالوحدة والعزلة والنبذ من قريناتها، وكل هذا يسبب وقوعها ضَحية لسلوك غير سوي من غيرها وهي لا تَستطيع أن تَرد مثل هذا السلوك عن نَفسِها ولا يمكنها أن تُخبر به أحد لكي لا يَزداد شُعورها بِعدم الثقة بالنفس وتَدني تَقدير الذات ولكي لا تَنبِذها قَريناتُها بشكلٍ أكبر، وكل هذا يؤدي إلى تَدني تَقديرها لذاتها.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مهارة حل المشكلات بين الطلبة تُعزى لفئة الاستقواء وجنس الطالب والتفاعل بينهما؟

أشارت النتائج في هذه الدراسة عند قياس المُتوسطات الحسابية لمَهارة حل المُشكلات لفئة الاستقواء إلى أنّ المُتوسط الحسابي الأعلى كان لفئة الطلبة العاديين، ومن ثُمَّ الطلبة الضَحايا وأدنى نسبة كانت للطلبة المستقوين، أمّا بالنسبة للانحرافات المِعيارية فقد كانت نتائجها على النحو التالي، فقد كانت أعلى نسبة للطلبة العاديين ومن ثم يليهم الطلبة الضحايا ومن ثم أدنى نسبة حصل عليها الطلبة المستقوين أيضاً.

إنَّ نتائج هذه الدراسة أظهرت أنَّ الطلبة المستقوين هُم الذين يملكون أدنى النسب في مَهارة حل المُشكلات، ويمكن عَزو هذه النتيجة إلى أنَّ الطالب/الطالبة المُستقوي يُعاني من مُستوى مُتدنٍ من القدرة على استخدام مَهارة حل المُشكلات، فلو أنّه امتلك هذه القدرة لما قام باستخدام هذا السلوك غير السوي، وهذا لا يعني أنَّ الطالب الذي يقع ضَحية لا يتمتع بمهارة حل المُشكلات بل إنَّ الطالب الضَحية لديه هذه المهارة ولكنها تكون بِنسبٍ متفاوِتَةٍ ويكون الطالب المُستقوي هو المُسيطر في مثل هذه الحالات فَيُوقع الطلبة ضَحايا له.

وهذه النتيجة لم تَتَفق مع النتيجة التي خرجت بها دراسة (Tony, Cassidy, 2008) التي قالت إنَّ الطلبة ضحايا الاستقواء أظهروا أساليب حل مُشكلات أقل من غيرهم من الطلبة.

كما أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مَهارة حل المُشكلات تُعزى إلى التَفاعل بين مُتغيري الجِنس والفئة، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس مَهارة حل المُشكلات تُعزى للجنس وأظهرت أنَّ الفروق كانت لصالح الإناث.

يمكن عَزو هذه النتيجة إلى أنَّ الطلبة (فئة الاستقواء) يُعانون من تدني القدرة على التَعامل مع مَهارة حل المُشكلات ممّا يُؤثر على شَخصيتهم وعلى أسلوبهم في إيجاد الحلول للمُشكلات والمَواقف الصعبة التي يتعرضون إليها في حياتِهِم اليومية، كما وأنَّ الجنس له دور كبير أيضاً فالطلبة الذكور المُستقوين أشارت نتائجهم إلى أنّهم يَتَمتعون بمُتوسطات حسابية أدنى من التي حصلت عليها الإناث المُستقويات على مقياس مهارة حل المُشكلات، إنَّ هذه النتيجة يُمكن عَزوها إلى أنَّ الطلبة الذكور عندما يقعون ضمن فئات الاستقواء (مستقوي، ضحية) فإنّهم يقومون أو يركزون على جوانب بعيدة عن مَهارة حل المُشكلات فالطالب الذكر المُستقوي يَهتم بالسيطرة والمكانة الاجتماعية بين أقرانه وما إلى ذلك، أمّا الطالب الذكر الضَحية فهو يَهتم ويُركِّز على كَيفية إخفاء الاستقواء الذي يتعرض له وما يتلقاه من المُستقوين، وهذا كله بعكس وعلى خلاف الإناث سواء أكُنَ مُستقويات أم ضَحايا.

التوصيات:

يوصي الباحث في ضوء النتائج السابقة بما يلي:

- العمل على إعداد برامج لِتوعية الطَلبة بأخطار الاستقواء وآثاره الجانبية السلبية للحد من هذا السلوك.
- إشراك الأهل والأسرة التَربوية من مُعلمين ومُرشدين في الوقوف والتَصدي لهذا السلوك غير السوي وذلك بتزويد الطلبة بأساليب تساعدهم في تحقيق ذواتهم بشكل مقبول.

العمل على تحديد الطلبة المستقوين والطلبة ضحايا الاستقواء ومتابعتهم بهدف تقليل هذه الظاهرة ومراقبتها ومنع حدوثها من خلال إعطائهم تدريبات على حل المشكلات.

المراجع

أبو غزال، م. (2009)، الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5 (2)، 89-113.

جرادات، ع. (2008)، الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 4 (2)، 109-124.

جروان، ف. (1999)، تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

حمدي، ن. (1998). علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة الأردنية، مجلة دراسات، 25 (1).

الخطيب، ب (2004)، معايير تقدير الذات للأعمار (13-17) سنة على مقياس مطور للبيئة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

الخوالدة، م. (2011)، أثر التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

الصبحيين، ع. (2007)، أثر برنامج إرشاد جمعي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

الصرايرة، م. (2007)، الفروق في تقدير الذات والعلاقات الأسرية والاجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتنمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

الطنطاوي، ر. (2011)، الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عواد، م. (2009)، أثر كل من العدائية والغضب والاكتئاب في سلوك الاستقواء لدى الطلبة المراهقين في مدينة الزرقاء وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي المدرسي والفاعلية الذاتية لديهم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

فخرو، ع. (2001)، حل المشكلات بطرق إبداعية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

القداح، م. وعربيات، ب. (2013)، القدرة التنبؤية للبيئة التعلّمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة (عمّان). دراسات، العلوم التربوية، المجلد 40، العدد1، 2013.

قطامي، ي. (1990)، تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه. الطبعة الأولى، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

Andreou, E. (2001). Bully/Victim Problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. Educational Psychology, 21, 59-66.

Bery, k. and Hunt, J. (2009). Evaluation of intervention program for anxious adolescent boys who are bullied at school, Journal of Adolescent Health, 45, (4): 376-382.

Cartwright, N. (1995). Combatting Bullying in Secondary school in the United Kingdome, Journal for a Just and Caring Education, 1, (3): 345-353.

Delfabbro, P. Winefield, T. Trainor, S. Dollard, M. Anderson, S. Metzerm, J. and Hammarstrom, A. (2006), Peer and Teacher Bullying / Victimization of South Australian Secondary School Students: prevalence and Psychological Profiles, British Journal of Educational Psychology, 79, (1): 71-90.

Estevez, E. Murgui, S. and Musitu, G. (2009). Psychological Adjustment in Bullies and Victims of School Violence, European Journal of Psychology of Education, 24, (4): 473-483.

Glew, G. Rivara, F. and Feudtner, C. (2000). Bullying Children hurting children; Pediatrics in Review, 21, 183-190.

Ireland, J. L. (2003). Social self-esteem and self-reported bullying behavior among adult prisoners. Aggressive behavior.28. 184-197.

Litz, E. (2005). An Analysis of Bullying Behaviors at E. B. Stanley Middle School in Abingdon, Virginia, Unpublished Doctoral Dissertation, East Tennessee State University.

Olweus, D. (1993). Bullying at School: what we know and what we can do? Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Rice, F. (1992). Human Development: A Life – Span Approach, New York: Macmillan publishing company, Inc.

Rigby, K. (2010). Bulluing Intervention in school: six basic approaches, camber well: Acer press.

Rosenberg, M. (1989). Society and The Adolescent Self-Image, Revised Edition، Middletown, CT: Wesleyan University Press.

Seals, D. and Young, J. (2003). Bullying in Victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. Adolescence. 38, (152): 735-747.

Smokowski, P. and Kopasz, K. (2005). Bullying in Schools: An Overview of Types, Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies, Children and Schools, 27, (2): 101-110.

Stewin, L. and Mah, D. (2001). Bullying in School: Nature, Effects and Remedies. Research Paper in Education. 16, (3): 247-270.

Differences in Self-Esteem and Problem - Solving Skill among Bullies, their Victims and Normal Students in the Primary Stage

Zaid Kh. Hajaj *

ABSTRACT

This study aimed to identify the differences in self-esteem and problem-solving skill among bullies, their victims and ordinary students in the primary stage in Amman Second Educational Directorate. In addition, it aimed to identify the impact of gender and bullying class and the interaction between them in both self-esteem and problem solving skill. To achieve the objectives of the study, four scales were applied: the scale of self-esteem, problem-solving scale, bullying scale and falling victim of bullying scale, on a sample of (466) students that were selected in a stratified random manner from students in the primary stage (sixth, seventh and eighth grades) in Second Amman Educational Directorate schools in the second semester of the academic year (2013/2014). After appropriate statistical analysis, the researcher concluded a set of results: the presence of differences in self-esteem due to differences in bullying class in favor of ordinary students followed by bullies and then by victims. When reviewing averages and standard deviations of the skill of solving problems for the bullying class, the researcher found that the top arithmetic average was for ordinary students followed by victims and bullies. As for the interaction between the two variables of gender and bullying class on the self-esteem scale, results indicated the existence of differences due to gender in favor of male students. Moreover, the results indicated the existence of differences due to gender in favor of females on the problem-solving skill scale. The results also indicated differences in problem-solving skill attributed to the interaction between gender variable and bullying class. The study recommended to work on the preparation of programs to educate students on the dangers of bullying and its negative effects to reduce this behavior, as well as to work to identify bullies and victim students and follow them up in order to reduce the occurrence of this phenomenon.

Keywords: Self-esteem, Problem-solving skill, Bullying.

* Ministry of Education, Jordan. Received on 02/05/2016 and Accepted for Publication on 10/07/2016.