"منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية"

إعداد

د. محمد سيد فرغلي عبد الرحيم

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
تخصص (الفلسفة والاجتماع)
كلية التربية جامعة عين شمس

د. ياسمين سمير عبد العزيز

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس
تخصص (علم النفس)
كلية التربية جامعة عين شمس

ISSN : 2535- 2032 print)

ISSN : 2735-3184 online)

العدد ١٣٨ ديسمبر ٢٠٢٢م

مقر المجلة: ١٠ منشية البكري – روكسي – مصر الجديدة – القاهرة
web site. https://pjas.journals.ekb.eg/.
E. e.a.for.social.studies@gmail.com
T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. محمد سيد فرغلي عبد الرحيم د. ياسمين سمير عبد العزيز

أولاً: مقدمة:

بلغ العصر الراهن مستويات متقدمة من التطور العلمي والتكنولوجي شملت كافة نواحي الحياة، وجعلته يتسم بالتغيرات السريعة المتلاحقة، والتحولات المتعاقبة، والمشكلات المعقدة التي تتداخل جوانبها، وتتشابك عواملها، وتتعدد عواقبها، الأمر الذي فرض تحديات عديدة على المجتمعات، والأفراد على حد السواء. إذ تسارعت حركة الانتاج المعرفي، وتوسعت حجم التأثيرات التكنولوجية على الانسان، فغيرت من طبيعته الداخلية، وأثرت في حجم معرفته، واختياراته الحياتية، ومنظوره إلى الواقع وإدراكه لجملة المشكلات والقضايا المرتبطة بجوانب حياته المختلفة. تلك المشكلات والقضايا التي تتطلب سرعة الاستباق إلى التعامل معها، وبحث عواملها، وتحليل عواقبها والآثار المترتبة عليها.

ولقد كان لهذا المشهد المعرفي والتكنولوجي الراهن، وما تبعه من انتشار واسع للمجتمعات الافتراضية عبر الإنترنت، وثورة الذكاء الاصطناعي تأثيرات واضحة على بنية المجتمع نفسه بكافة مستوياته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية شملت جميع عناصره، ومكوناته ونظمه الرئيسية، وعدلت كثير من المفاهيم والمعتقدات، وفرضت تحديات جديدة ألزمت المجتمعات بضرورة مواجهتها والتكيف معها، لا سيما من خلال نظم التعليم الأداة الرئيسة لأي مجتمع لتشكيل وتكوين عقول ووجدان الأفراد منذ الصغر. ومن ثم أصبح تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال مناهج التعليم المختلفة واحدة من أهم المتطلبات الأساسية لإعداد الفرد كمواطن فعال في العصر الراهن.

يرى جون ديويDewey أن المسئولية عبارة نزوع الفرد إلى التفكير المسبق في النتائج المحتملة لأي خطوة مقترحة وقبول هذه النتائج عن قصد، أما جان بول سارتر Sarter –واحد من أبرز الفلاسفة الذين ربطوا المسئولية بالحرية– فقد أشار إلى أن مادام الإنسان حر فهو يتحمل مسؤولية أفعاله مسئولية كاملة لأن بدون المسئولية تصبح الحرية فوضى ودمار على المجتمع، لذلك الحرية الكاملة تستتبع المسئولية الكاملة (منصور، ٢٠٠٦).*

*) يلتزم الباحثان في توثيق المراجع بنظام APA الإصدار السادس.

تُعرف المسئولية الاجتماعية بأنها "مسئولية الفرد عن نفسه وتجاه أسرته وأصدقائه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين عن طريق علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة" (قاسم، ٢٠٠٨).

كما أنها "مسئولية الفرد أمام ذاته عن الأسرة التي ينتمي إليها، وهي تتضمن معرفة الفرد لحقوقه وواجباته نحو مجتمعه، وهذا يتم من خلال الشعور بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به، وتفهم مشكلات المجتمع وأوضاعه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وبذل الجهد في سبيل المحافظة على الجماعة والتعاون مع الآخرين لضمان استمرارها وتقدمها" (عبدالقادر، ٢٠٠٩).

وتعتبر المسئولية الاجتماعية بمثابة عقد اجتماعي ما بين الأفراد والمجتمع، إذ أن هناك علاقة قوية بين الإصلاح التعليمي وكل من المواطنة والمسئولية الاجتماعية، فكلما زاد التعليم وارتفع عدد المتعلمين في المجتمع، كلما زاد مستوى الإحساس لدى الأفراد بالمواطنة والمسئولية الاجتماعية وكلما زاد في نفس الوقت الأمن الاجتماعي لذلك هناك أهمية كبرى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب، إذ أن مجتمع اليوم بحاجة إلى مواطنين ذوي عقلية واعية، لديهم فهم واضح بأهمية الإلتزام بمسئوليتهم الحقيقية تجاه أنفسهم أولاً والآخرين والوطن بأكمله. بحيث يكون لديهم أفق واسع يعترف بحقوق وواجبات الآخرين واحترام الرأى والرأى الاخر، وتقبل اختلاف الايدولوجيات المعرفية والثقافية. فالمسئولية الاجتماعية هي السبيل الأكثر مناسبة لتمكين الأجيال القادمة من مواجهة التحديات العديدة الراهنة والمستقبلية الآخذة في التزايد خاصة مع انتشار المجتمعات الإفتراضية ومواقع التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت (Amalia R. & Maria C., 2015).

إن تعليم الطلاب المسئولية الاجتماعية يتضمن تنمية المهارات والسمات والطريقة التي يتعين على الفرد أن يعيش بها مع الآخرين وتنمية وعيه بدوره في تحقيق الصالح العام (منصور، ٢٠٠٦). وتقوم المدرسة بدور فعال في التربية على المسئولية الاجتماعية كونها تمثل جزءاً من المجتمع الأكبر، وبهذا تصبح المدرسة مركزا ثقافيا وتثقيفيا أساسياً لتنمية المجتمع وتقدمه وتطوره (الرشدان، ٢٠٠٤). وفي هذا الصدد، يرى الباحثان أن هناك أهمية أخرى لتنمية المعنى في الحياة لدى الطلاب باعتبارها واحدة من المتطلبات المهمة لإعداد المواطن الإيجابي الفعال داخل المجتمع، خاصة الطالب في المرحلة الثانوية، مرحلة مراهقة، التي يحدث لهم خلالها طفرة في مظاهر النمو النفسي والخلقي والجسمي والاجتماعي والمعرفي...إلخ يجعله يشعر بجملة من المشاعر والأحاسيس، وتتدفق إلى ذهنه أفكار وتساؤلات متعددة، يكون السؤال عن المعنى في

الحياة أكثر الأسئلة إثارة بهذه المرحلة. حيث ينشغل المراهق بالتفكير في معنى وأهداف وجوده الإنساني، ويحاول أن يصل إلى إجابات لمثل هذه الأسئلة.

يعرف معنى الحياة بأنه "شعور الفرد بهدف أو غاية أو وظيفة في حياته يسعى الى تحقيقها. ويعرف أيضا بأنه "شعور الفرد بالحب والمسئولية والتسامي بالذات والرضا عن الحياة مما يجعله يشعر بقيمة حياته وجدواها ويمنحه القدرة على الاستمرار والبقاء" (فوزي، ٢٠١٢).

ويلعب المعنى في حياة الإنسان دورًا كبيرًا حيث يمكنه من إدراك ذاته وإمكاناته وقدراته بما يساعده على التوافق مع نفسه ومجتمعه، وتعديل كثير من سلوكياته، إذ أن الفرد يستطيع أن يحول الحياة الى انتصار داخلي يمكنه من أن يتغلب على التحديات والمعوقات التي تواجهه في حياته ويستنهض إرادته للتطلع الى المستقبل. وهذا هو ما يشير اليه "فرانكل" حينما أكد أن المعنى في الحياة يمنح الإنسان قوة داخلية تمكنه من تحديد هدف مستقبلي يسعى الى تحقيقه (فرانكل، ٢٠٠٤) .

لذلك من المهم تنمية المعنى في الحياة لدى الطلاب خاصة وأن التطور التكنولوجى والذكاء الاصطناعى بالعصر الراهن أدى إلى زيادة الاغتراب الذاتى والمجتمعى لدى الأفراد من خلال الانفتاح على ثقافات وقيم آخرى، والتعرض لمفاهيم مغلوطة عن الحرية بكافة أشكالها، وذلك من خلال قوة تؤثر على الطلاب وتمنعهم من التفكير العقلانى بما يؤدى إلى التناقض والتوتر الداخلى للذات بين ما هو ثابت وجامد وبين ما هو جديد يفرض نفسه عليهم (محمود، دعاء،٢٠١٨)، وهذا قد يؤدي إلى وجود أزمة قيم لدى الأفراد ، ويفقدهم الإحساس بهويتهم وبقيمتهم ومن ثم معنى وجودهم الإنسانى فيتحولوا إلى آلة إستهلاكية، ويقتعنوا بالخضوع وعدم الاستقلالية بدلاً من أن يجاهدوا ويناضلوا لتحقيق وجودهم على نحو أمثل (Sviatlana V. & et . al, 2020)

ومن ناحية أخرى، يرى الباحثان أنه يمكن إيجاد علاقة اقتران بين المعنى فى الحياة وبين شعور الفرد بالمسئولية الفردية والاجتماعية، إذ أن إدراك الفرد بحريته في اختيار اهدافه وطريقة تحقيقها، يجعله يشعر بمسئوليته الشخصية والاجتماعية عن اتخاذ القرارات الملائمة لتحقيق مثل هذه الأهداف. وفي نفس الوقت يمكن القول أن تحمل الفرد للمسئولية يسهم في مساعدته على البحث عن معني لحياته.

تأسيسا على ما سبق، يتضح ضرورة الاهتمام بتنمية المعني في الحياة والمسئولية الاجتماعية لدى الافراد داخل المجتمع خاصة طلاب المرحلة الثانوية من أجل أعدادهم اعدادا جيدا وملائما للحياة، ولعل الوسيلة الأساسية في ذلك هي نظام التعليم باعتباره الأداة الرسمية في أي مجتمع لتحقيق أهدافه وغاياته الرئيسة لاسيما من خلال المناهج الدارسية باعتبارها الترجمة

الحقيقية لمثل هذه الغايات والأهداف. وتعد مناهج علم النفس والاجتماع واحدة من أهم المناهج الدارسية التي تهتم في المقام الأول بدراسة قضايا ومشكلات الفرد والمجتمع على حد السواء. وبالتالي تزداد يزداد أهمية تدريسها للطلاب خاصة في مرحلة المراهقة، من أجل تبصيرهم وتدريبهم على فهم أنفسهم ومجتمعهم في آن واحد. ويعتقد الباحثان أن استفادة الطالب من دراسة علم النفس والاجتماع يتطلب ضرورة البحث عن صيغ ومداخل أو توجهات حديثة يمكن في ضوئها تطوير مناهج علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية وجعلها أكثر وظيفية في حياة الطلاب بما يحقق المخرجات المنشودة من تدريسها، ولعل نظرية الرفاهة النفسية واحدة من أهم هذه التوجهات.

تندرج نظرية الرفاهة النفسية تحت مدخل علم النفس الإيجابي، الذي يهدف إلى تنمية السمات الإيجابية والفضائل والقوى الإيجابية لدى الفرد، والاستفادة منها في مجالات الصحة والعلاقات الانسانية والعمل. إذ يعمد علم النفس الإيجابي إلى تعظيم المهارات التي يمتلكها الفرد، بهدف تنمية السِّمات البشرية الإيجابية، وتوظيفها خير توظيف (عبدالفتاح، ٢٠٠٨).

يعد مفهوم الرفاهة من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال الدراسات النفسية والتربوية، وهو يمثل أحد المحاور الرئيسية في مجال علم النفس الإيجابي. يشير البعض إلى أن مفهوم الرفاهة يقصد به جودة الحياة أو الحياة الطيبة وكلها مصطلحات تدور حول المعاني الإيجابية في الحياة. وبصفة عامة يمكن الإشارة إلى أن مصطلح رفاهة يشير من الناحية اللغوية إلى اكتمال الشيء وزيادته وثراه. وبناءا عليه يشير بعض العلماء إلى أن مفهوم الرفاهة أعم وأوسع من مفهوم السعادة، وبالتالي تُعرف الرفاهة النفسية باعتبارها "مجموعة من المؤشرات السلوكية والانفعالية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن حياته بشكل عام (مكنولتي، فينشام، و فرانك، ٢٠١٢).

ويمكن تعريفها كذلك بأنها "تقييم الشخص"الإيجابي أو السلبي" لحياته ومشاعره، وبالتالي إما أن تكون الرفاهة النفسية عند الفرد مرتفعة أو منخفضة وفقا لمدى تقييمه لحياته، فالأشخاص الذين يمرون بكثير من المشاعر السارة وقليل من المشاعر غير السارة، ويمارسون أنشطة مهمة ومثيرة، ويشبعون حاجاتهم الأساسية يكون شعورهم بالرفاهية النفسية مرتفع والعكس صحيح (أبوهاشم و محمد، ٢٠١٠).

تتطور الرفاهة النفسية من خلال قدرة الفرد على تنظيم الذات والانفعالات وخصائص الشخصية والخبرة في الحياة والتعلم، كما أنها ترتبط بالعديد من الخصائص الإيجابية مثل التفاؤل والأمل وتقدير الذات والرضا عن الحياة والسعادة والتعاطف والتكيف مع البيئة (هادي، ٢٠١٩). ويختلف الشعور بالرفاهية النفسية والتعبير عنها من شخص إلى آخر، ومن ثقافة إلى أخرى،

ومن مرحلة عمرية لأخرى، كما تتباين مصادر الرفاهية النفسية من شخص إلى آخر، لذلك تعددت تعريفات الرفاهية النفسية، حيث أنها كمفهوم واسع النطاق يتأثر بشكل معقد بصحة الشخص البدنية وحالته النفسية، ومعتقداته وخصائصه الشخصية، وعلاقاته الاجتماعية وعلاقته بالبيئة التى تكسبه سماته المميزة، بالإضافة إلى أن الرفاهية لا تكمن فى المشاعر الإيجابية وحدها، ولكنها تشمل الأداء والتوظيف النفسى الإيجابى وتغلبه على ما يواجهه من صعوات وتحديات موظفا قدراته مع تطويرها، وتحقيق أهدافه، أى أنها تعمل على إيجاد التوازن بين الإيجابيات والسلبيات والتكامل بين الجسد والعقل والروح (عبدالله، ٢٠١٩).

وتعد دراسات رايف Ryff منذ عام ١٩٨٥م حتى الآن عن الرفاهية النفسية من أكثر الدراسات التى رسخت لهذا المفهوم وطرق البحث فيه وكيفية قياسه وأهم المؤشرات للتعرف عليه، حيث وضعت تلك الدراسات نموذجاً للرفاهية النفسية المرتبطة بالأداء الإيجابى ويتضمن عوامل متعددة مثل: (تقبل الذات، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الاستقلالية، الكفاءة، التطور والنمو الشخصى)، ويعكس كل بعد من هذه الأبعاد التحديات المختلفة التى يصادفها الأفراد فى عملية الارتقاء. لقد أسست "رايف" هذا التصور النظرى على أساس النظريات والآراء المختلفة فى مجال الشخصية كالنمو الشخصى، والميول والعمليات الشخصية (keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002).

وأشارت "رايف" إلى بعض مفاهيم نظريات الشخصية عند بناء تصورها النظرى عن الرفاهية النفسية مثل الشخصية كاملة التوظيف عند "روجرز"، وتحقيق الذات عند "ماسلو"، الفردية عند "جونج"، والصحة النفسية عند "جاهودا"، ومعنى الحياة عند "فرنك"، والتطور الشخصى عند "إريكسون"، والميول الأساسية للحياة عند "بوهلر"، والعمليات التنفيذية للشخصية عند "نيو جارتن"، والنضج عند "ألبورت" (Ryff,C. & Singer,B., 2006).

وعليه، يرى الباحثان أن إعداد منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية يمكن أن يسهم في تنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

ثانياً: الإحساس بالمشكلة:

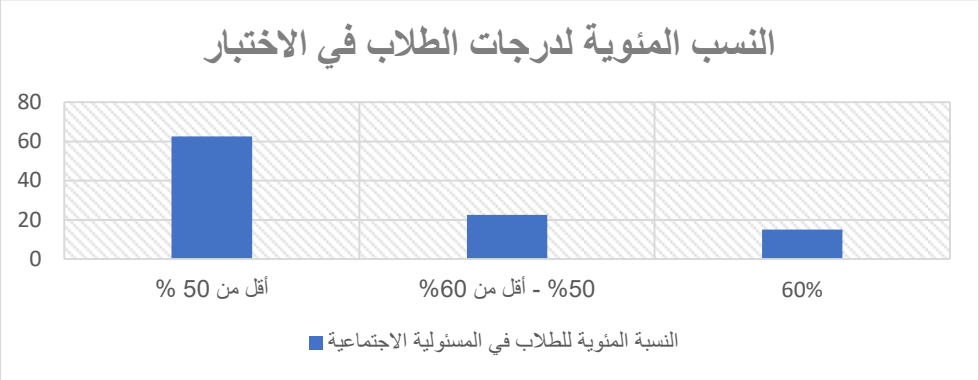
نبع الإحساس بالمشكلة من مصادر متعددة منها نتائج الأدبيات والبحوث السابقة مثل كل من (الجبوري، ٢٠٠٦)، (الحارثي، ٢٠١١) (القيسي، ٢٠١١)، (الطراونة و الصبحين، ٢٠١٥)، (حسني عرب، ٢٠١٨) ، و (صابر، ٢٠١٨) التي استهدفت بحث المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة، وأشارت إلى ضرورة الاهتمام بتنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب نظرا لوجود بعض أوجه القصور المرتبطة بها. فضلاً عن

دراسة كل من (Pettit & et al, 2019)، (حسين، ٢٠٢٠) ، (محمد، ٢٠٢٠) ، (فتحي، ٢٠٢١) ، التي أشارت إلى نتائج كثيرة من بينها أن الشباب بصفة عامة يعانى من أزمة هوية تتمثل في تدنى تقدير الذات والاغتراب والعزلة الاجتماعية وصراع القيم وعدم الرضا عن الحياة، إلى جانب تدنى احترام الذات والتقييم المتدنى لها والشعور باليأس والعجز والنظرة السلبية للأمور.

هذا وقد اتفقت نتائج الدراسات السابقة مع ما توصل إليه الباحثان خلال الدراسة الاستكشافية التي قاما بها على عينة مكونة من (٤٠) طالب بالصف الثالث الثانوي بمدرسة ناصر الثانوية بنين، إدارة شبرا التعليمية، محافظة القاهرة في العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م. إذ طبقا اختبار مواقف للمسئولية الاجتماعية(*)، ومقياسا للمعنى في الحياة من إعدادهما(**). وقد تمثلت أهم نتائج هذه الدراسة فيما يلي:

- **بالنسبة لاختبار المواقف الخاص بالمسئولية الاجتماعية:** حيث حصل عدد (٢٥) طالب (أي ٦٢.٥% من حجم العينة) على أقل من ٥٠% من نسبة الدرجة الكلية لاختبار المواقف، وحصل عدد (٩) طلاب (أي نسبة ٢٢.٥% من حجم العينة تقريبا) على نسبة تتراوح من ٥٠% إلى٥٥ % من الدرجة الكلية للاختبار، في حين حصل عدد (٦) طالب (أي نسبة ١٥% من حجم العينة تقريبا) على نسبة ٦٠% من الدرجة الكلية للاختبار. والشكل التالي يوضح النسب المئوية لدرجات الطلاب في الاختبار.

شكل رقم (١) النسب المئوية لدرجات الطلاب في اختبار مواقف المسئولية الاجتماعية بالدراسة الاستكشافية

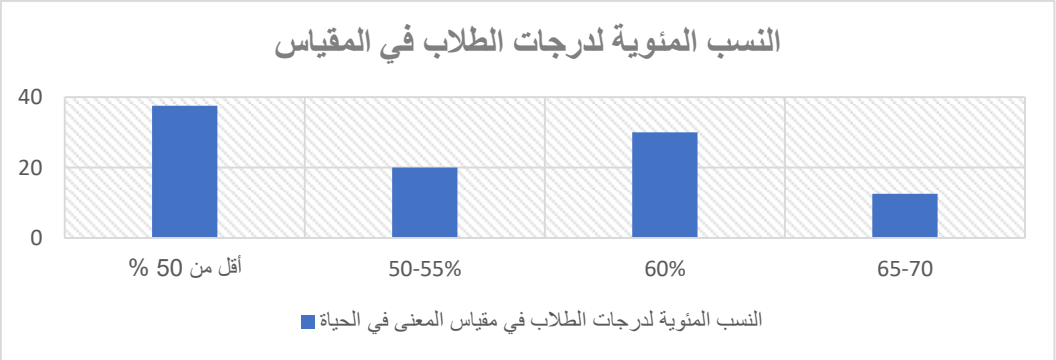


- **بالنسبة لمقياس المعنى في الحياة:** حيث حصل عدد (١٥) طالب (أي ٣٧.٥% من حجم العينة) على نسبة أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية للمقياس، وحصل عدد (٨) طلاب (أي نسبة ٢٠% من حجم العينة تقريبا) على نسبة تتراوح من ٥٠% إلى٥٥ % من الدرجة الكلية

(*) أنظر ملحق رقم (١) اختبار مواقف المسئولية الاجتماعية المطبق بالدراسة الاستكشافية.
(**) أنظر ملحق رقم (٢) مقياس المعنى في الحياة المطبق بالدراسة الاستكشافية.

للمقياس، في حين حصل عدد (١٢) طالب (أي نسبة ٣٠% من حجم العينة تقريبا) على نسبة ٦٠% من الدرجة الكلية للمقياس، بينما حصل باقي الطلاب وهم (٥) طلاب (أي نسبة ١٢.٥% من حجم العينة تقريبا) على نسبة تتراوح من ٦٥ إلى ٧٠ % من الدرجة الكلية للمقياس. والشكل التالي يوضح النسب المئوية لدرجات الطلاب في المقياس.

شكل رقم (٢) النسب المئوية لدرجات الطلاب في مقياس المعنى في الحياة بالدراسة الاستكشافية



وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة، ومؤشرات الدراسة الاستكشافية التي أجراها الباحثان، يمكن القول بأنه هناك حاجة لدى طلاب المرحلة الثانوية إلى تنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لديهم بهدف إعدادهم وتكوينهم للعيش كمواطنين إيجابيين داخل المجتمع المصري. وهذا هو ما يهدف إليه البحث الحالي من خلال بناء منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثالثًا: تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية نظرا للافتقاد إلى تبني رؤى، واتجاهات حديثة تسهم في تنميتهم لديهم.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الاجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

"كيف يمكن بناء منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية؟".

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما أبعاد المسئولية الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٢- ما أبعاد المعني في الحياة التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٣-ما المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية في تنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في لحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية؟.

٤-ما فاعلية تدريس وحدتين دراسيتين من المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية في تنمية المسئولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟

٥- ما فاعلية تدريس وحدتين دراسيتين من المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية في تنمية المعنى في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية؟

ثالثاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على ما يلي:

- أبعاد المسئولية الاجتماعية التي توصل إليها البحث الحالي.
- أبعاد المعني في الحياة التي توصل إليها البحث الحالي.
- مجموعة من طلاب الصف الثالث الثانوي الدارسين لعلم النفس والاجتماع، حيث أنها مرحلة مهمة في حياة الطالب يستعد خلالها ويحتاج إلى تأهيله بهدف الالتحاق بالتعليم الجامعي والإندماج الحقيقي في المجتمع ويكون في حاجة إلى تكوينه نفسيا واجتماعيا بطريقة مناسبة.

رابعاً: أهداف البحث:

- بناء منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- قياس فاعلية المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية في تنمية المسئولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- قياس فاعلية المنهج المقترح في في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية في تنمية المعني في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية.

خامساً: تحديد المصطلحات:

يحدد الباحثان المقصود بمصطلحات البحث الحالي **تحديدا اجرائيا** وفق منظور البحث الحالي كما يلي:

١- الرفاهة النفسية Psychological Goodness:

مجموعة من التوجهات والمبادئ والمؤشرات المشتقة ذات الصلة بالسلوكيات والانفعالات الإيجابية لدى الفرد ومفاهيمه وتصوراته المختلفة حول الحياة وأحداثها المختلفة وأدواره المتعددة بها وتعد مثل هذه التوجهات والمبادئ بمثابة منطلقات وأسس يستند إليها الباحثان في بناء التصور المقترح لمنهج علم النفس والاجتماع بالبحث الحالي.

٢-المسئولية الاجتماعية Social Responsibility:

وعي المتعلم بواجباته المتعددة تجاه نفسه، والوفاء بإلتزاماته المختلفة نحوها، وتجاه الآخرين حوله، واحترامه لحرياتهم وحقوقهم المتعددة، وتفاعله مع القضايا والمشكلات المختلفة لهم، فضلا عن احترامه لقواعد ومبادئ الأسرة، والإلتزام بمعايير وقيم المجتمع، ودعم احترام المعايير الاجتماعية بين الافراد داخل المجتمع، إلى جانب الاهتمام بمتابعة أخبار وقضايا المجتمع، والحرص على المشاركة في قضاياه المختلفة، وتقديم المصلحة العامة للوطن على المصلحة الشخصية.

٣-المعني في الحياة Life Meaning:

شعور المتعلم بقيمة ذاته، والاحساس بالرضا عنها، وتقديره للجهود التي يبذلها لإنجاز الأعمال، ووعيه بجوانب القوة والضعف لديه، وثقته في قدرته على الإنجاز والعمل، وسعيه نحو تطوير

ذاته بصفة مستمرة. وشعوره بالحرية وتقديره لها، وقدرته على تغيير طريقة تفكيره وفق مقتضيات الظروف، وتغلبه على التحديات المختلفة، وتعديله لأفكاره ووجهات نظره باستمرار. فضلا عن قدرته على التسامي الذاتي والاهتمام بالتفكير في المستقبل، والتخطيط لتحقيق الأهداف الخاصة به مستقبلا.

سادساً: خطوات البحث وإجراءاته:

يسير البحث الحالي للإجابة عن تساؤلاته وفقا للخطوات والإجراءات التالية:

١- تحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويتم ذلك من خلال:

أ- دراسة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة وماهية المسئولية الاجتماعية.

ب-دراسة وتحليل طبيعة وخصائص الطلاب في المرحلة الثانوية.

ج- استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين.

٢- تحديد أبعاد المعني في الحياة التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويتم ذلك من خلال:

أ- دراسة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة وماهية المعني في الحياة.

ب- دراسة وتحليل طبيعة وخصائص الطلاب في المرحلة الثانوية.

ج- استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين في المجال.

٣- بناء منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية، ويتم ذلك من خلال:

أ- دراسة وتحليل ما تم التوصل إليه في الخطوتين السابقتين.

ب-دراسة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت نظرية الرفاهة النفسية.

ج- اشتقاق أسس وتوجهات عامة لبناء الإطار العام لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح بالبحث الحالي.

د- إعداد الأطار العام لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح بالبحث الحالي.

هـ-تصميم كتيب الطالب.

و- إعداد دليل المعلم.

ز- إعداد أداتي تقويم فاعلية المنهج وهما: (مقياس المسئولية الاجتماعية)، و(اختبار مواقف المعنى في الحياة).

٤- قياس فاعلية تدريس وحدتين دراسيتين من المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدي طلاب المرحلة الثانوية، ويتم ذلك من خلال:

أ. اختيار عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي الدارسين لعلم النفس والاجتماع كمجموعة تجريبية.

ب. تطبيق أداتي البحث على المجموعة التجريبية قبل تدريس الوحدتين الدراسيتين.

ج.تدريس الوحدتين الدراسيتين لطلاب المجموعة التجريبية.

د. تطبيق أداتي البحث على المجموعة التجريبية بعد تدريس الوحدتين الدراسيتين.

هـ.استخراج النتائج وتفسيرها، ومناقشتها.

و. وضع توصيات ومقترحات البحث.

سابعاً: أهمية البحث:

من المتوقع أن تتمثل أهمية البحث الحالي فيما قد يقدمه لكل مما يلي:

- مخططي المناهج: يقدم نموذجا مقترحا لبناء منهج علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة.
- المعلمين: يقدم نموذجا مقترحا للمعلمين حول كيفية تنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس علم النفس والاجتماع استنادا إلى نظرية الرفاهة النفسية.
- الباحثين: يوجه نظر الباحثين إلى إجراء بحوث ودراسات مستقبلية تتعلق بمحاولة توظيف نظرية الرفاهة النفسية في بناء مناهج أو برامج تربوية أو تصميم استراتيجيات تدريس مقترحة تستهدف تنمية مهارت الطلاب.
- المتعلمين: ينمي أبعاد المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم النفس والاجتماع.

الإطار النظري للبحث: (المسئولية الاجتماعية، والمعني في الحياة، نظرية الرفاهة النفسية)

لما كان الهدف من البحث الحالي يتمثل في بناء منهج مقترح لعلم النفس والاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعني في الحياة في ضوء نظرية الرفاهة النفسية، فإن الإطار النظري الحالي يهدف إلى تحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية وأبعاد المعني في الحياة من ناحية، وتحديد أسس بناء المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية من ناحية أخرى. ولأجل ذلك تناول الباحثان في الإطار النظري الحالي ثلاثة محاور أساسية يستند كل منهم إلى الأخر، ويتكامل معه، وهي:

- **المحور الأول: المسئولية الاجتماعية.**
- **المحور الثاني: المعني في الحياة.**
- **المحور الثالث: نظرية الرفاهة النفسية.**

وفيما يلي تفصيل ذلك.

المحور الأول: المسئولية الاجتماعية:

يهدف هذا المحور إلى تحديد الأبعاد الأساسية للمسئولية الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم النفس والاجتماع، ولذلك يعرض لستة عناصر رئيسية هي: تعريف المسئولية الاجتماعية، الأسس الفلسفية المستندة إليها، عناصرها، وأهميتها، والمبادئ الرئيسية لها، ثم أبعادها الرئيسية. وفيما يلي مناقشة كل عنصر من هذه العناصر.

أولا: تعريف المسئولية الاجتماعية:

على الرغم من الاهتمام الكبير الذي أولته نظم التعليم المختلفة، ومؤسسات المجتمع المدني، ووسائل الإعلام في كثير من دول العالم لقضية المسئولية الاجتماعية، إلا أنه لا يزال ملامح هذا المفهوم لم تتحدد أو تتبلور بصورة واضحة في أذهان البعض، إذ تعد المسئولية الاجتماعية مفهوما متعدد المجالات . (الزعبي، ٢٠٠٨)

يقصد بمصطلح المسئولية لغويًا "الأعمال التي يكون الإنسان مطالباً به (بدوي، ١٩٨٢) أما اصطلاحيًا، فقد تعددت التعريفات المختلفة التي صيغت لها، إذ عرفها البعض بأنها "القدرة على أن يلزم الإنسان نفسه أولاً، والقدرة على أن يفي بالتزاماته المختلفة ،و أن يكون الانسان مسئولا عن تصرفاته وملزما بكل ما ينتج عنها، والتزامه بقوانين المجتمع وعاداته وتقاليده (ISO, 2010).

كما تُعرف بأنها "مسئولية الفرد عن نفسه وتجاه أسرته وأصدقائه ودينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين عن طريق علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة". (قاسم، ٢٠٠٨) وهي أيضًا "مسئولية الفرد أمام ذاته عن الأسرة التي ينتمي إليها، وهي تتضمن معرفة الفرد لحقوقه وواجباته نحو مجتمعه، وهذا يتم من خلال الشعور بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به، وتفهم مشكلات المجتمع وأوضاعه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وبذل الجهد في سبيل المحافظة على الجماعة والتعاون مع الآخرين لضمان استمرارها وتقدمها" (عبدالقادر، ٢٠٠٩).

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحثان أن يعرفا المسئولية الاجتماعية إجرائيا وفق منظور البحث الحالي كما يلي:

وعي المتعلم بواجباته المتعددة تجاه نفسه، والوفاء بإلتزاماته المختلفة نحوها، وتجاه الآخرين حوله، واحترامه لحرياتهم وحقوقهم المتعددة، وتفاعله مع القضايا والمشكلات المختلفة لهم، فضلا عن احترامه لقواعد ومبادئ الأسرة، والإلتزام بمعايير وقيم المجتمع، ودعم احترام المعايير الاجتماعية بين الافراد داخل المجتمع، إلى جانب الاهتمام بمتابعة أخبار وقضايا المجتمع، والحرص على المشاركة في قضاياه المختلفة، وتقديم المصلحة العامة للوطن على المصلحة الشخصية.

وبمراجعة ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمسئولية الاجتماعية، منها ما يلي:

- المسئولية الشخصية تجاه الذات.
- مسئولية الفرد تجاه الآخرين.
- مسئولية الفرد تجاه الوطن.

ثانيًا: الأسس الفلسفية للمسئولية الاجتماعية:

لقد تناول كل من أرسطو وأفلاطون قديمًا قضية المسئولية الاجتماعية وحيوية الدور الذي تستطيع أن تقوم به في حياة الفرد والمجتمع. إذ تناول أفلاطون فكرة إنشاء المجتمع المثالي لكي يوجد به صفات الفرد المثالي. وبالمثل تناول أرسطو إنشاء الفرد الفاضل وسلوكه الأخلاقي وبدلاً من التركيز على التناقضات بين الأنانية والإيثار، ركز أرسطو على دور الفرد في المجتمع وعلاقاته مع الآخرين (محمد، صلاح الدين،٢٠٠١).

وقد ارتبط مفهوم المسئولية تاريخيًا بفكرة العدل والأخلاق والمساواة والنظام الإجتماعي. ويمكن القول أن مفهوم المسئولية الاجتماعية بدأ في الانتشار بالدول الغربية متزامنا مع ما شهدته هذه الدول من تطورات اقتصادية واجتماعية وصناعية ارتبط بها ضرورة أن يتحمل الفرد المسئولية معها. (منصور، ٢٠٠٦) ويعتبر "سارتر" من أبرز الفلاسفة الذين ربطوا المسئولية بالحرية، وقرر أن مادام الإنسان حر فهو يتحمل مسؤولية أفعاله مسئولية كاملة لأن بدون المسئولية تصبح الحرية فوضى ودمار على المجتمع، لذلك الحرية الكاملة تستتبع المسئولية الكاملة (قاسم، ٢٠٠٨).

وقد ربط فلاسفة آخرين المسئولية بمبدأ الإلزام أو الإلتزام. فحينما ترتبط المسئولية بمصدر الإلزام الخارجي، وجب على الفرد الذي يسلك سلوكا معينا أن يتحمل نتائجه أمام المجتمع وفق القوانين المكتوبة أو العادات والتقاليد. بينما حينما ترتبط بالإلتزام الداخلي الذي يكون نابعا من داخل الفرد نفسه دون أي قيود أو قوانين مفروضة عليه، يكون الإلتزام قائم على الإختيار الحر الصادق وهذه تعني مسئولية ذاتية وأخلاقية (قاسم، ٢٠٠٨).

هذا، ويمكن القول بأن مفهوم المسئولية قد نشأ مع وجود الإنسان على هذه الأرض وارتبط بحياة الأفراد داخل المجتمعات الصغيرة التي قامت على أسلوب تقسيم العمل، وتحديد مسئولية كل إنسان أمام نفسه والآخرين عن الأعمال المكلف بتنفيذها. ثم تطور مفهوم المسئولية بعد ذلك مع تطور النظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمعات، ليصبح معيار الشخص المسؤول هو الذي يلتزم بالقوانين والأوامر الصادرة من السلطات المختصة. ومن الملاحظ أيضا أن مفهوم المسئولية اختلف باختلاف المجتمعات والأنظمة السائدة، إذ يُلاحظ أن في المجتمعات العربية يرتبط المسئولية بالبعد الديني والاجتماعي أكثر، بينما في المجتمعات الغربية ترتبط بمفاهيم أخرى مثل الديمقراطية والحرية والليبرالية، وإن تلاشت مثل هذه الفروق مع انتشار العولمة وزوال الحدود العازلة بين المجتمعات المختلفة (عبدالعزيز، ٢٠١٠).

وبمراجعة ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمسئولية الاجتماعية منها ما يلي:

- إلتزامات الفرد تجاه نفسه.
- احترام حريات الآخرين وحقوقهم.
- الإلتزام بمعايير وقيم المجتمع.

- تقديم المصلحة العامة للوطن.

ثالثًا: عناصر المسئولية الاجتماعية:

تعد المسئولية في حد ذاتها موقفا أخلاقيا يكون فيه تأثير الضمير الاجتماعي مواجهًا للذات، وفي نفس الوقت تكون فيه الذات في مواجهة ضميرها الاجتماعي. إذ أن المسئولية هي نقطة التقاء الفردي بالاجتماعي، والذاتي بالثقافي. فعندما تكون الذات في مواجهة الذات، وتحتكم إلى معيار استيفاء حق الآخرين حولها والاهتمام بهم ومشاركتهم، فعندئذ تكون هذه المسئولية اجتماعية. (محجان، ٢٠١٠)

هذا وبمراجعة الباحثين لعدد من الأدبيات والدراسات السابقة مثل (قاسم، ٢٠٠٨)، (Amalia R. & Maria C., 2015) ، (Lin & Loui, 2017) ، (Santos & et al., 2020)، (Aihong, 2022) توصلا إلى أن هناك ثلاثة عناصر رئيسية للمسئولية الاجتماعية هي: الاهتمام والفهم والمشاركة. حيث يرتبط كل منهم بالأخر ويدعمه. ويضيف إليهم باحثون أخرون عنصر رابع متمثل في الواجبات الاجتماعية وفيما يلي توضيح طبيعة هذه العناصر.

(١)-الاهتمام:

يقصد به الارتباط العاطفي بجماعة الأفراد الأخرين الذين ينتمي إليهم الفرد، وحرصه على تماسكها وسلامتها وتكاملها وتقدمها وتحقيق أهدافها، وينقسم الاهتمام الى اربعة مستويات هي:

أ- الإنفعال مع الجماعة: بصورة آلية حيث يساير الفرد الحالة الانفعالية للجماعة بصورة لا ارادية دون اختيار أو قصد بما يشبه السلوك الجمعي.

ب-الانفعال بالجماعة: والمقصود به التعاطف مع الجماعة والمسألة هنا لم تعد مسألة عضوية آلية شبه انعكاسية، بل يظهر الفرد في هذا المستوى إدراكاته لذاته أثناء انفعاله بالجماعة بحيث تتشكل له شخصية مستقلة يعترف بها أفراد الجماعة.

ج- التوحد مع الجماعة: حيث يشعر الفرد بالاتحاد مع الجماعة، بحيث يصبح الخير لها كأنه خيرا له، والعكس صحيح.

د- تعقل الجماعة: وهو مستوى تملأ الجماعة فيه عقل الفرد وكيانه وتصبح موضوع نظرته وتأمله، ويوليها قدراً كبيراً من الاهتمام المتفكر ويشعر بأنها أفضل من غيرها بحجج عقلية تقنع الفرد بالاستمرار بعضويتها.

(٢)-الفهم:

ويقصد به مسؤولية الفرد في تعقل غايات وأهداف الجماعة وسبل تحقيقها وعلاقة ذلك بغاياته وأهدافه الذاتية.

(٣)-المشاركة:

ويقصد بها اشتراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها وتحقيق أهدافها والمحافظة على استمرارها، والمشاركة تظهر قدر الفرد وقدرته وتبرز مكانته ومكانه، وتتضمن المشاركة ثلاثة جوانب هي:

أ- التقبل: بمعنى تقبل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها.

ب-التنفيذ: أي المشاركة الفعالة الإيجابية والعمل مع الجماعة مسايراً ومنجزاً في اهتمام في حدود إمكانات الفرد وقدرته.

ج- التقييم: أي المشاركة التقييمية الناقدة الموجهة لأفعاله وأفعال الآخرين بما يسهم في بقاء الجماعة واستمرارها ومستقبلها.

رابعًا: أهمية المسئولية الاجتماعية:

توصل الباحثان من خلال تحليل عدد من الادبيات والدراسات السابقة مثل دراسة (R. & Lora, 2009) ، دراسة (Parker, 2009)، دراسة (jan R. & A., 2010) ، دراسة (wright, 2010)، دراسة (Mowling, Brock, & Hastie, 2011) ، دراسة (Luo, Renfu et...al, 2011) **إلى عدد من النقاط التي تشير إلى أهمية المسئولية الاجتماعية منها ما يلي:**

- تعد المسئولية الاجتماعية ضرورية لاصلاح المجتمع ككل الذي يكون في حاجة ماسة إلى الفرد المسؤول اجتماعيًا ومهنيًا وقانونيا.
- تجعل المسئولية الاجتماعية الفرد عنصرًا فعالا في المجتمع ويصبح مهتمًا بمشكلات غيره من المحيطين به في المجتمع اهتمامًا يحفزه للمساهمة الفعلية في حلها.
- تجعل المسئولية الاجتماعية الفرد يدرك النتائج التي تترتب على سلوكه كمواطن فعال داخل المجتمع. فالفرد ذي المسئولية الاجتماعية يضحي في سبيل الآخرين والصالح العام ببعض مصالحه الشخصية إذا تعارضت مع المصلحة العامة.
- كما تجعل المسئولية الاجتماعية الفرد متقبلا وواعيًا للتغيرات التي تحدث من أجل التنمية والتقدم في النظم والمؤسسات داخل المجتمع.

خامسًا: المبادئ الرئيسة لتنمية المسئولية الاجتماعية:

إذا كانت التربية هي الجهد الإنساني المنظم لحركة المجتمع نحو إعداد نموذج الشخصية الأمثل، فإن تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب تستند إلى مبادئ عدة توصل

إليها الباحثان من خلال تحليل بعض الأدبيات السابقة مثل (محي، ٢٠٠٠)، (عبدالعزيز، ٢٠١٠) منها ما يلي:

(١)-المبدأ الأول:

تعد المسئولية الاجتماعية ذات طبيعة خلقية، اجتماعية، دينية. فهي إلزام أخلاقي يضعه الفرد بنفسه تجاه الآخرين والمجتمع.

(٢)- المبدأ الثاني:

إن تنمية المسئولية الاجتماعية هي تنمية الجانب الخلقي والاجتماعي في شخصية الفرد وتنمية هذا الجانب ليس منفصلا عن تنمية الشخصية في مجملها.

(٣)- المبدأ الثالث:

تعد تنمية المسئولية الاجتماعية حاجة اجتماعية بقدر ما هي حاجة فردية في نفس الوقت. إذ يظل المجتمع بأسره بحاجة للفرد المسؤول اجتماعيًا. والفرد نفسه يكون بحاجة إلى الانتماء للآخرين ويشعر بالمسئولية تجاههم.

(٤)- المبدأ الرابع:

تعد المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية المسئولة عن تأصيل وتمكين وتنمية ورعاية المسئولية الاجتماعية عند النشء ولا يمكن أن تكون المدرسة محايدة إزاء المسئولية الاجتماعية لأن تنميتها جزء من مسئولية المدرسة تجاه المجتمع عامة. ولكن يشارك المدرسة في ذلك المؤسسات الأخرى كالأسرة والإعلام وجماعات الأقران، ودور العبادة...إلخ.

(٥)-المبدأ الخامس:

لدى كل فرد حاسة خلقية فطرية، وتستند عمليات تنمية المسئولية الاجتماعية بالأساس إلى مخاطبة مثل هذه الحاسة داخل كل إنسان.

سادسًا: أبعاد المسئولية الاجتماعية:

في ضوء العرض السابق للمحور الأول من الإطار النظري الذي تناول فيه الباحثان العناصر السابقة بالفحص والتحليل، قاما باستنتاج بعض أبعاد المسئولية الاجتماعية عقب كل عنصر من العناصر الخمسة السابقة. ويمكن إجمال الأبعاد التي تم استنتاجها فيما يلي:

- المسئولية الشخصية تجاه الذات.
- مسئولية الفرد تجاه الآخرين.
- مسئولية الفرد تجاه الوطن.
- إلتزامات الفرد تجاه نفسه.
- احترام حريات الآخرين وحقوقهم.
- الإلتزام بمعايير وقيم المجتمع.
- تقديم المصلحة العامة للوطن.

والمتأمل لمثل هذه الأبعاد يجدها تتفق إلى حد كبير مع ما استخصله الباحثان من تحليلهما لبعض الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية السابقة ذات الصلة. إذ

توصلا من دراسة (الحارثي، ٢٠١١) الي أبعاد مثل : المسئولية الشخصية تجاه الذات، ودراسة (ممتاز، ٢٠٠٢) الي أبعاد مثل: التزامات الفرد تجاه ذاته، ومن دراسة (Maistry & et..al, 2010) إلى أبعاد مثل: الالتزام بمعايير وقيم المجتمع، والوفاء بالالتزامات الاجتماعية تجاه الوطن والآخرين.

كما توصلا من دراسة (wright, 2010) إلى أبعاد أخرى مرتبطة مثل: المسئولية الاجتماعية تجاه الآخرين، والوسط الاجتماعي المحيط. واستخلصا من دراسة (Mowling, Brock, & Hastie, 2011) أبعادا مثل: المسئولية الذاتية، والإلتزامات تجاه الوطن والمجتمع. واستنتجا من دراسة (Amalia R. & Maria C., 2015) الي أبعاد أخرى مثل: احترام حريات الاخرين والإلتزام بالمسئولية الشخصية تجاه حقوقهم.

وفي ضوء ما سبق، يمكن أن يُجمل الباحثان أهم أبعاد المسئولية الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية فيما يلي:

- المسؤولية الشخصية.
- المسؤولية نحو أفراد المجتمع وقضاياهم.
- المسؤولية الأخلاقية.
- المسؤولية الوطنية.

هذه هي أبعاد المسئولية الاجتماعية التي توصل إليها الباحثان من خلال المحور الأول من الإطار النظري، وسوف تعرض في قائمة مبدئية على مجموعة من السادة المحكمين الخبراء في المجال لاستطلاع رأيهم حولها.

المحور الثاني: المعنى في الحياة:

يهدف هذا المحور إلى تحديد أبعاد المعني في الحياة التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم النفس والاجتماع، ولأجل ذلك يعرض هذا المحور لخمسة أبعاد رئيسية هي: تعريف المعني في الحياة، والأسس النظرية التي يستند إليها، وأهمية تنميته لدى الطلاب، والعوامل المؤثرة في تحقيق المعنى في الحياة، ثم الأبعاد الأساسية له. وفيما يلي مناقشة كل بعد من هذه الأبعاد.

أولاً: تعريف المعني في الحياة:

يعد مفهوم معنى الحياة من المفاهيم النفسية الحديثة التي إرتبطت تاريخيًا بأعمال رائد الدراسات النفسية "فيكتور فرانكل" الذي كان له السبق في ترسيخ مفهوم العلاج بالمعنى، وأضاف من خلاله بعداً جديداً من أبعاد الشخصية يختلف عن كثير من أطروحات المدارس النفسية الأخرى، فقد أعاد "فرانكل" إلى الإنسان إنسانيته من خلال تأصيله لمفهوم معنى الحياة، فالإنسان

ليس موجوداً كباقي الموجودات، بل هو موجود من أجل معنى وهدف وغاية، وهذا الدافع أساسي وجوهري لديه وجميع الدوافع الأخرى تقود إليه وأن إعاقة هذا الدافع أو إحباطه يولد ما يطلق عليه فقدان المعنى ويستطيع الإنسان أن يرسخ هذا المعنى من خلال إرادة حرة وشعور بالمسئولية (Nickels & Stewart, 2004) .

يشير (Eagleton, 2007) إلى أن المعنى في الحياة يمثل نظاما معرفيا يكونه الفرد عن خبراته الشخصية التي مرت بحياته، ويذكر أن نظام المعنى يشتمل على ثلاثة مكونات رئيسة هي: مكون معرفي، ودافعي، ووجداني. يتمثل المكون المعرفي في المعتقدات الدينية ووجهة نظر الفرد حول مفهوم العدالة وغيرها من المفاهيم الأخرى، ويعد هذا المكون من بين المؤشرات الأساسية التي تحدد الطريقة التي يتصرف من خلالها الفرد في مواقف الحياة المختلفة. أما مكون الدافعية فيتأثر بالقيم التي يعتنقها الفرد وتشتق من حاجاته ومعتقداته والثقافة التي ينتمي إليها، في حين يرتبط المكون الوجداني بمدى احساس الفرد بالرضا وتحقيقه الانجازات في حياته. ومثل هذه المكونات الثلاثة ترتبط مع بعضها البعض وتتكامل معا. (Eagleton, 2007) وقد أشار (فرانكل، ٢٠٠٤) إلى أن ظاهرة افتقاد المعنى في حياة الفرد تتزايد بصورة كثيفة، وأن أعداد المرضى الذين يعانون من نقص المعنى، والفرص في الحياة تتزايد يوماً بعد يومٍ إلى الحد الذي يمكن معه أن نعتبر أن شعور الأفراد باللامعنى هي الأعلى في معدلاتها بين المترددين على العيادات النفسية. (فرانكل، ٢٠٠٤) ومن ناحية أخرى يرى "سارتر" أن المعنى في الحياة هو "عبارة عن الاختيار الحر للانسان الذى من شأنه أن يكسب حياة الفرد المعنى والمسئولية، وهذا بدوره يعطى الانسان الهدف والقيمة والغرض من وجوده". وهذا ما أشارت إليه أيضا "جوليان باجينى Julia Baggini" حينما أوضحت أن البحث عن المعنى لدى الانسان فى الأساس ينطوى على المسئولية لاكتشاف وتحديد ذاته وتحقيقها" (محمد، منال،٢٠٠٨).

أما " فروم Fromm " فيشير إلى أن الانسان قادر على أن يجعل حياته ممتلئه بالمعنى عن طريق جعلها حياة منتجة ومفيدة مستخدما قدرته على الحب والعمل والعطاء. ويتفق "جون كوتنجهام John Cottinghan" مع "فروم Fromm" فى أن المعنى فى الحياة عبارة "عن الأنشطة الجديرة بالاهتمام التى يمارسها الفرد وتعبر عن الاختيار العقلانى المستقل". وتضيف "جوشوا Joshua Seachris" أن المعنى فى الحياة ذات تقييم معيارى لأنه يعتمد على وجهة نظر الانسان عن حياته وما يقوم به من أفعال وهذا ما يقوده الى خبرة عميقة من القلق واللامبالاة أو الأمل . ومن ناحية اخرى يعرف "ماسلو" المعنى فى الحياة بأنه يكمن فى

بلوغ الانسان الخبرات عن طريق تحقيقه لذاته، بوصفه كائنًا تحركه دافعية خلاقة لاستثمار قوة إبداعية لبلوغ الخبرات التى تبلغ حد الذروة (Vignansky & Timor, 2017).

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحثان أن يعرفا المعني في الحياة تعريفًا اجرائيًا وفق منظور البحث الحالي كما يلي:

(شعور المتعلم بقيمة ذاته، والاحساس بالرضا عنها، وتقديره للجهود التي يبذلها لإنجاز الأعمال، ووعيه بجوانب القوة والضعف لديه، وثقته في قدرته على الإنجاز والعمل، وسعيه نحو تطوير ذاته بصفة مستمرة. وشعوره بالحرية وتقديره لها، وقدرته على تغيير طريقة تفكيره وفق مقتضيات الظروف، وتغلبه على التحديات المختلفة، وتعديله لأفكاره ووجهات نظره باستمرار. فضلا عن قدرته على التسامي الذاتي والاهتمام بالتفكير في المستقبل، والتخطيط لتحقيق الأهداف الخاصة به مستقبلا).

<u>وفي ضوء ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمعني في الحياة، منها ما يلي:</u>

- الشعور بالحرية.
- تقدير الذات.
- النظرة المستقبلية.
- الوعي بالذات.
- الرضا عن الذات.

ثانياً: الأسس النظرية التى يستند اليها المعنى فى الحياة:

اهتم علماء النفس على مر العصور بتفسير النشاط والسلوك الانسانى الذى هو فى صميمه يحمل معنى. ويعتبر "فيكتور فرانكل" واحدا من أهم العلماء الذين اهتموا بدراسة المعنى فى حياة الفرد، حيث بحث مبدأ إرادة المعنى لتفسير النشاط والسلوك الانسانى. ويشير إلى أن إرادة المعنى تجعل الفرد يسعى لتحقيق هدفه متجاوزا كل ألم ومعاناه بحياته. كما أنه يرى أن الانسان الذى يكتشف لحياته معنى وهدف هو الذى يستطيع أن يتحمل ندرة اللذه والافتقار الى المكانة والنفوذ دون أن ينتقص هذا من سعادته ، لأن المسعى الرئيسى للانسان هو تحقيق المعنى فى الحياة (Ostafin & Proulx, 2022).

انتقد فرانكل كل من " فرويد " و" إدلر" حيث يرى أن اللذه والقوة لا يمكن أن تكون غاية للانسان، بل يعتبرا أثرا جانبيا لسلوك الانسان، أى مشتقات ثانوية لإرادة المعنى. لذلك يعتبر مبدأ فرويد هو المبدأ المسيطر للطفل الصغير، ومبدأ القوة عند "إدلر" هو المبدأ المسيطر للمراهق أما إرادة المعنى فهو المبدأ المسيطر للفرد الراشد الناضج (عبدالحليم، ٢٠٠٧).

ومع تطور علم النفس ظهر علم النفس الايجابى الذى يركز على تحسين قدرات وأداء الانسان (عبدالجواد، ٢٠١٤) ومساعدة الأفراد على تحقيق حياة أفضل، ودعم الجوانب الايجابية من التجارب والخبرات الانسانية لديهم بدلا من مجرد العمل على تحسين الجوانب السلبية او السيطرة عليها (يونس، ٢٠١١) لذلك يركز اتجاه علم النفس الايجابي على دراسة كل ما يمكن أن يجعل الحياة الانسانية جديرة بالعيش (عبدالجواد، ٢٠١٤).

علاوة على ذلك يهتم علم النفس الايجابى بالخبرات الذاتية الايجابية والعادات والمسلمات الايجابية وكل ما يؤدى بالفرد إلى تحسين الحياة. ويهتم بالتركيز على جوانب القوة بدلا من جوانب الضعف لانه يعتمد على التفكير الايجابى الذي يختلف عن التفكير السلبى الذى يجعل الفرد ذو تفكير أحادى، ويقمعه داخل الصفات السلبية كاليأس والإحباط والشعور بالفشل نتيجة للخبرات السلبية وعدم القدرة على التعامل مع ضغوطات الحياة. بينما يساعد التفكير الايجابى الفرد على تغيير طريقة تفكيره، حيث يجعل أفكاره ايجابية وتفتح أفاق ذهنه، مما يعطيه الثقة بالنفس والمرونة والتكيف لتحقيق أهدافه ومواجهة صعوبات الحياة (عبدالجواد، ٢٠١٤).

يساعد علم النفس الايجابى الفرد على اكتشاف ذاته وتقديرها من خلال أفعاله وانجازاته، ويستطيع أن يحدد مواطن الضعف لديه والانتصار عليها، كما تمكنه من تحديد مواطن القوة وتنميتها وهذا ما يجلب للفرد الشعور بالرضا عن الحياة وجودتها ليس من أجل البقاء، ولكن من أجل التطور الانسانى فى مواجهة التحديات المختلفة(Chang, 2022) .

يرتبط مفهوم المعنى فى الحياة بمفهوم أعم وأشمل وهو جودة الحياة، وتعرف جودة الحياة بأنها حاله كلية ذاتية توجد عندما يتوازن داخل الشخص مدى واسع من المشاعر ومنها الحيوية والاقبال على الحياة والثقة فى الذات والبهجة والمرح والسعادة والهدوء والاهتمام بالآخرين". (عكاشة و آخرون، ٢٠١٠) وتتضمن جودة الحياة بعدين أساسين، هما: بعد ذاتى يتمثل فى الاحساس بالرضا عن الحياة والسعادة، وبعد موضوعى يتمثل فى اشباع الاحتياجات وتحقيق الامكانيات (ابوحلاوة، ٢٠١٠). لذلك تعتبر من مؤشرات جودة الحياة تحديد الإنسان أهدافا له وتقييمها وفهم ذاته وإدراكها وتحقيق إمكاناته وطموحاته، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته للمجتمع وللاخرين وشعر بانجازاته كلما أشعره ذلك بمعنى لحياته وتصير ذات جودة (Laverty, Kelly, & et al, 2005) .

وفي ضوء ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمعني في الحياة، منها ما يلي:

- التوجه المستقبلي.
- التفكير الإيجابي.

- إدراك الذات.
- المسئولية والحرية.

ثالثًا: أهمية تنمية المعنى فى الحياة:

يعتبر احساس الفرد بمعنى في حياته عاملا مهما يجعله يشعر بقوته الداخلية ويدرك سماته الايجابية بما يجعله يتحلى بالشجاعة والمرونة فى مواجهة الأزمات والصعوبات التى تواجه فى حياته بكل ما تحمله من ألم ومعاناه. كما أن المعنى فى الحياة يزيد من إصرار الفرد على الكفاح المتواصل والسعى لتحقيق أهدافه ليس فقط فى الوقت الحاضر بل بالمستقبل أيضا، بما يجعله يشعر بالسعادة لكونه فرد متميز (ابوحلاوة، ٢٠١٠). وبصفة عامة بمراجعة الباحثين لعدد من الأدبيات والدراسات السابقة توصلا إلى أن هناك أهمية متزايدة لأن يكون لدى المرء معنى لحياته منها ما يلي:

(١)-شعور الانسان بالأهمية والتفرد:

يعتقد الانسان أن الحياة سلسلة من الانجازات، وهذه الانجازات تكون ذات معنى داخل السياق النوعى للحياة كلها. إذ أن عكس ذلك يؤدي بالانسان إلى أن يشعر بالعبث أي عدم وجود معنى للحياة. لذلك يؤكد "فرانكل" أن لكل فرد رسالته الخاصه فى الحياة، والتى تفرض عليه مهاما محددة يجب ان يقوم بتحقيقها، وفى ذلك لا يمكن أن يحل شخص محل شخص اخر. كما أن حياته لا يمكن ان تتكرر ومن ثم تعتبر مهمة أى شخص فى الحياة مهمة فريدة مثلما تعتبر فرصته الخاصة فى تحقيقها فريدة كذلك (محمد، منال،٢٠٠٨).

وتجعل هذه النظرة المختلفة للانسان أن ينصب اهتمامه على السمات الايجابية والجوانب المضيئة فى ذاته وحياته، مع ادراكه لنقاط قوته المختلفة المتميزه وتوجيهها، لذلك يكتشف الفرد قدرته على توظيف ما لديه من مهارات وقدرات وطاقات فى القيام بعمل أو فعل مفيد لاثبات قيمته كفرد متميز ومستقل(Poettcker, 2015) .

(٢)-الحرية الروحية:

تكمن أهمية المعنى في الحياة في شعور الفرد بالمسئولية والحرية، لكن لا تتوقف ذلك عند هذا البعد الظاهرى فقط، وإنما هناك بعد أخر لدى الانسان هو البعد الروحى الذى يعتبر أهم ما يميز الظاهرة الانسانية. فالبعد الروحى يظهر القرار الذى يتخذه الفرد تجاه معاناته التى تسببها له الازمات والتحديات والعقبات التى تواجهه(محمد، منال،٢٠٠٨).

يؤكد "فرانكل" على البعد الروحى الذى يفوق البعد النفسى والجسمي فى قدرة الانسان على التجاوز والسمو وتحقيق المعنى في الحياة. واعتبره انجاز داخلي أصيل لا يمكن سلبه من

الانسان. لذلك تظهر الحرية الروحية عظمة الانسان الداخلية فى عدم استسلامه لمعاناته مع إدراكه أن الامور الصعبة ليس من الصعب تحقيقها وتجعله يؤمن بطموحه واهدافه والاستعداد لها مع الاعتراف باخطائه (فرانكل، ٢٠٠٤).

(٣)-التسامي بالذات:

يضفى المعنى فى الحياة مفهوما مختلفا لادراك الفرد لذاته، إذ يسعى الفرد طيله حياته علي الحفاظ إلى ذاته والاهتمام بإشباع احتياجاته الاساسية، لكنه يغفل أنه بذلك قد يصبح فى دائرة مغلقة يكون التمركز فيها حول ذاته فقط ويتعلم الأنانية وبالتالى يفقد روح التحدى والانسانية. لكن مع وضوح المعنى فى حياة الفرد يسعى لتحقيق أهدافه التي تجعله ينظر بصورة مختلفة الى ذاته نتيجة لمواجهته لكثير من التحديات التى تمكنه من اكتشاف ذاته وقدراته وامكاناته لتخطى ومواجهة التحديات فيظهر لديه ما يسمى التسامى بالذات (اشتون، ٢٠١٠).

لذلك يعتبر التسامى بالذات محاولة الفرد لإدراك وجوده واستكشاف مواطن القوة الداخلية فى ذاته، في حين يتجاوز التسامى بالذات إدراك الفرد لذاته ويظهر قدرته فى البحث عن قيم وغايات سامية تتخطى المصالح والاهتمامات الشخصية كإهتمامه بالجماعة التى ينتمى اليها وفهمه لمشكلاتها ومشاركته فى حلها، كما أنه يعكس مدى ادراك الفرد بان وجوده فى العالم يكون وجودا مؤثرا بقدر ما يقدمه من عطاء للمجتمع والعالم الذى يعيش فيه. لذلك يتضح أن التسامى بالذات هو تجاوز الفرد لحدود ذاته، ليصبح لديه اهتمام بالآخرين والعمل من أجلهم دون اغفال ذاته وتنميتها في نفس الوقت (محمود، ٢٠١٣).

ويتضح مما سبق أن هناك علاقة وثيقة بين اكتشاف الفرد لذاته الحقيقية وبين وجود معنى لحياته. إذ أن ادراك لذاته يجعله يضع أهداف محددة يعمل من أجل تحقيقها، ومثل هذه الأهداف لا تخدم فقط ذاته وإنما تكون موجهه أيضا في الأساس لخدمة الآخرين (الابيض، ٢٠١٠).

(٤)-الشعور بالتفاؤل والأمل:

شعور الفرد بالمعنى في حياته يساعده على تكوين نظرة إيجابية للحياة، الأمر الذي يكسبه الشعور بالتفاؤل، وتوقع الفرح والسرور، ومن ثم تقبل الظروف الصعبة ومواجهتها والنهوض مجددا بعد مواجهة الصعاب. إذ أن تقييم الفرد للمواقف بصورة إيجابية يجعله أكثر تركيزا على عوامل النجاح من التركيز على المشاكل بما يعطيه الأمل فى الحياة (علي، ٢٠٠٩).

(٥)-التطلع إلى المستقبل:

تعتبر النظرة المستقبلية من اهم المؤشرات الدالة على وجود معنى في حياة الفرد. إذ أنها تدل من ناحية على ايجابية الانسان وتقبله للواقع بكل ما يحمله من ايجابيات وسلبيات، وتدل من ناحية أخرى أيضا على فهم الانسان لذاته وامكاناته ومهاراته وقدرته على التكيف مع نفسه ومع مجتمعه. وقد عرف "فرانكل" التوجه نحو المستقبل بأنه قوة داخلية لدى الفرد تبصره بهدف مستقبلى يستطيع أن يتطلع به الى الامام (Reker, 2008) ، وتقضي الحكمة أن يتوجه المرء نحو مستقبله وفق ما تمليه عليه ميوله واستعداته فيكون مدفوعا الى ذلك برغبة تحقق له ما يطمح اليه ضمن اطار التكامل الاجتماعى بحيث يكون الفرد في خدمة المجتمع (قاسم و آخرون، ٢٠١٤) .

(٦)-الرضا عن الحياة:

يعتبر الرضا عن الحياة حالة داخلية يشعر بها الفرد نتيجة لإدراك أهميه وجوده فى الحياة وشعوره بأن حياته ذات معنى وقيمه بالنسبه له. ويظهر رضا الفرد عن حياته من سلوكه واستجاباته لجميع مظاهر الحياة من خلال تقبله لذاته ولأسرته وللأخرين وللبيئة المحيطة، ويظهر ايضا من خلال تفاؤل الفرد تجاه مستقبله ورضاه عن حياته الماضية بما يجعله يشعر بالامتنان الداخلى والسعادة والسعى الدائم نحو تجديد الحياة (الوهاب، ٢٠٠٧) . وتظهر السعادة كناتج مترتب على شعور الفرد بالرضا عن حياته، لذلك تعتبر السعادة حالة روحية لا تشمل مجرد الحالة الداخلية ولكنها تشمل أيضا التصرف بطريقة معينة (ايجلتون، ٢٠١٤).

<u>وفي ضوء ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمعني في الحياة، منها ما يلي:</u>

- ادراك الذات.
- الرضا عن الحياة.
- التفاؤل.
- الاهداف المستقبلية.
- المرونة الايجابية.

رابعًا: العوامل المؤثرة فى تحقيق المعنى فى الحياة:

مع اعتراف الانسان بأهميته وتفرده فى الحياة وقيامه بمحاولات للتغيير لجعل حياته أفضل قد يتعرض لكثير من العوامل التى تؤثر سلبيا على ذاته وحياته، وقد تعيقه عن تحقيق أهدافه الأمر الذى يجعله يشعر بالاحباط والاكتئاب (بورتولوتي، ٢٠١٣). وبمراجعة الباحثين

لعدد من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: (Harries, 2004)(فرانكل، ٢٠٠٤)،(محمد، نجاه،٢٠٠٩) (مصطفى، ٢٠١٣) ، (Michalos, 2014)، (Vignansky & Timor, 2017) يمكن القول بأن هناك عوامل عدة تؤثر في تحقيق الانسان لمعنى في حياته، منها ما يلي:

(١)-الفراغ الوجودى:

عدم وجود أهداف لدى الفرد في حياته، يسعى لتحقيقها ويناضل من أجلها يدفعه ذلك الى جالة من الشعور بالملل واللامبالاة ومن ثم الفراغ الوجودي. إذ يشعر أن حياته ليس بها أي شى جدير بالاهتمام ولا يرى أي فائده من أى نشاط يقوم به بالحياة. وهذا ما يجعله يشعر بالفراغ الوجودي الذي يُعرف بأنه حالة سيكولوجيه تنتج عن فقدان الانسان الهدف من حياته الذى يعطيه احساس بالتميز والتفرد. ويؤدي الفراغ الوجودى بالفرد إلى افتقاد معنى حياته فيشعر بالعدمية وانكار الحياة. الأمر الذي يجعله يفقد إنسانيته، ويتحول الى مجرد شيء، فيشعر بالاغتراب عن ذاته وعن الاخرين.

(٢)-المعاناة:

قد يواجه الفرد عقبات وتحديات وأزمات لا يمكن أن يتوقعها وتسبب له الشعور بالألم فتفقده المعنى في حياته. وقد تدفعه في أحيان أخرى إلى أن يشعر أنه شخص ليس لديه القدرة على تفعيل إمكاناته الشخصية، وقد يتعرض أيضا لمعاناه نفسية نتيجة فقدانه الأمل أو الفشل المتكرر في تجارب متلاحقة فيفقده الثقة بالنفس وتتكون لديه نظرة سلبية للمستقبل (ابوالهدى، ٢٠١١) وهنا لابد أن يعمل الانسان جاهدا كي يحول كل معاناه يعايشها لخبرة ذات معنى في حياته يستفيد منها. وهذا ما أشار إليه "فرانكل" حينما أوضح أن المعاناه هى فرصة لتحقيق الانسان القيمة العليا المعنى الاعمق في حياته.

(٣)-فقدان الهويه والاغتراب:

لكل فرد هوية متميزة عن الاخرين يختارها لنفسه وفقا لامكاناته وقدراته ومهاراته، ويدرك بها ذاته ويحدد أهدافه. فتحديد الفرد لهويته يساعده على العمل بمفرده دون الانغلاق على ذاته وان تكون توقعاته المستقبلية امتدادا واستمرارا لخبرات الماضى. لكن قد يفقد الفرد هويته نتيجة لفشله فى تحديد هوية معينة له وعدم القدرة على اختيار مستقبله وغياب الاهداف ، وبالتالى يفقد الثقة بنفسه ويفقد استقلاله ويضطر الى التبعية والشعور بالخزى والخجل ويشعر بالاغتراب والخواء أى فقدان المعنى فى الحياة. ويمثل الاغتراب في حد ذاته حالة انفصال الانسان عن ذاته وعن مجتمعه لافتقاره لهويته وبالتالى يفقد الاهتمام بالحياة ويلجا الى العزلة.

وفي ضوء ما تم عرضه بالعنصر السابق يمكن للباحثان استنتاج بعض الأبعاد التي يمكن أن تصلح أن تكون أبعادا للمعني في الحياة، منها ما يلي:

- تقدير الذات.
- إدراك الذات.
- المرونة الإيجابية.
- الشعور بالرضا.

خامسًا: أبعاد المعنى فى الحياة:

المتأمل للأبعاد السابقة التي توصل إليها الباحثان عقب كل عنصر من العناصر الأربعة السابقة بالمحور الثاني يلاحظ أنها تتفق لحد كبير مع ما توصلت إليها الأدبيات والدراسات السابقة في هذا الصدد، حيث حدد (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006). أبعاداً للمعنى في الحياة مثل الشعور بالرضا، والاحساس بالمعنى، وتقدير الذات. وتوصلت (محمد م.، ٢٠٠٨)إلى أبعاد مثل التوجه المستقبلي، والتسامي بالذات، وتحديد الأهداف في الحياة. وأضافت (عبدالمنعم، ٢٠٠٨) أبعادا مثل: تحقيق جودة الحياة، والتحقق الوجودي، وتحديد أسلوب مناسب للحياة.

وفي نفس السياق توصلت(Morgan & Farsides, 2009)إلى أبعاد مثل الشعور بقيمة الحياة، والإندماج مع الآخرين، والمرونة. وأضاف (ابوالهدى، ٢٠١١) أبعاداً متشابهة مثل: التسامح، التسامي بالذات، الإيجابية، الرضا عن الحياة، الحرية والمسئولية. في حين حدد (محمود، ٢٠١٣) أبعادا مثل: وضع أهداف مستقبلية، ومساعدة الآخرين، تحقيق الذات. وتقترح (مصطفى، دعاء،٢٠٠٦) أبعادا مثل: تحديد أهداف للحياة، وتحقيق التوافق، وإدراك قيمة الحياة، والإيمان بالحياة.

ومن ناحية أخرى أشار (عبدالمغني، ٢٠١٦) إلى أبعاد للمعنى في الحياة مثل: التسامح، والتفكير الايجابي، والمسئولية، والتسامي بالذات، والرضا عن الحياة. وأضاف (Martela & Steger, 2016) كل من إدراك قيمة الحياة، وتحديد أهداف، وتقدير الذات. كما توصل (مجاهد، ٢٠١٧) إلى أبعاد مثل: الرضا والقبول، والتسامي بالذات، والحرية، والمرونة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن أن يُجمل الباحثان أهم أبعاد المعنى في الحياة التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية فيما يلي:

- الرضا عن الذات.
- الشعور بالتفرد.

- الشعور الحرية.
- التسامي بالذات.
- الاهتمام بالمستقبل.

هذه هي أبعاد المعنى في الحياة التي توصل إليها الباحثان من خلال العناصر الخمسة السابقة التي عرضت في المحور الثاني المرتبط بالمعنى في الحياة، وسوف تعرض هذه الأبعاد في قائمة مبدئية على مجموعة من السادة المحكمين الخبراء في المجال لاستطلاع رأيهم حولها.

المحور الثالث: نظرية الرفاهة النفسية:

يهدف هذا المحور إلى تناول نظرية الرفاهة النفسية تناولاً تحليليًا بهدف اشتقاق جملة من المبادئ والأسس التي يمكن في ضوئها بناء منهج علم النفس والاجتماع المقترح بالبحث الحالي، لذلك يعرض الباحثان خلال هذا المحور الأبعاد الموضحة فيما يلي.

أولاً: ماهية الرفاهة النفسية:

تعد الرفاهة النفسية أحد الموضوعات الرئيسة التي يهتم بها علم النفس الايجابي، والذي يرجع الفضل في تأسيسه الي العالم سليجمان في الثمانينيات من القرن الماضي والذي يهدف الي اكتشاف مصادر القوة في شخصية الفرد بما يساعده علي تطوير شخصيته ومعالجة نقاط الضعف المرتبطة بها وتنمية الأفكار والانفعالات الإيجابية مما يساعد في تحسين مستوى صحة الفرد الجسمية والنفسية وزيادة مستوى رفاهته النفسية في الحياة. وتعتبر الرفاهة النفسية من العوامل المسهمة في تحقيق الصحة النفسية الايجابية للفرد (عبدالله، ٢٠١٩).

يشير بعض الباحثين إلى أن مصطلح الرفاهة النفسية قد يكون مرادفا لمفهوم الوجود الأفضل أو الحياة الطيبة أو جودة الحياة، فهي تُعرف بأنها "تمتع الفرد بالصحة النفسية الجيدة والإيجابية والقدرة على متابعة الأهداف ذات المغزى وإقامة روابط مع الآخرين" (رمزي، ٢٠١٨). وتُعرف كذلك بأنها "مفهوم يشير إلى كيفية تقييم الفرد لحياته، وقد يكون هذا التقييم إما في شكل معرفي إدراكي حيث التقييم قائم على معلومات عن حياة الفرد، أي أحكام تقديرية حول منظور الفرد عن حياته ككل، أو في شكل تقدير الفاعلية وهو تقييم يسترشد بالعواطف والمشاعر التي تتكرر لدى الفرد عند المرور بالخبرات السارة أو غير السارة أثناء التفاعل مع مجريات الحياة" (Maaulot, Faisal, Ishak, Lani, & Ing, 2015).

ويعرف رايف وسينجر (Ryff & Singer, 2008) الرفاهة النفسية بأنها "الشعور الإيجابي لدى الفرد بجودة الحياة وسعيه المتواصل لتحقيق أهدافه الشخصية واستقلاليته فى تحديد مسار حياته وإقامته لعلاقات اجتماعية متبادلة مع الأخرين والاستمرار فيها. وأشار

(عبدالمقصود، ٢٠٠٦) إلى أن الرفاهية النفسية تمثل شعورا داخليًا إيجابيًا شبه دائم يعكس الرضا عن الحياة والطمأنينة النفسية والبهجة والاستمتاع والضبط الداخلى وتحقيق الذات، ويحقق القدرة على التعامل مع الصعوبات والمشكلات بكفاءة وفعالية عالية.

كما عرفتها (جندي، ٢٠٠٩)بأنها: "حالة وجدانية إيجابية تعكس شعور الفرد بمصادر السعادة الشخصية والاجتماعية المتعددة مثل: الصحة، الثقة بالنفس، التعليم والنجاح الدراسى، الأسرة، الأصدقاء، العلاقات الاجتماعية...إلخ. ". وأضاف(Novo, et al., 2010) أن "الرفاهية النفسية هى الشعور بانفعالات جيدة وصحة نفسية جيدة كأساس لجودة الحياة، وتتضمن طريقة الأشخاص فى تقييم حياتهم فى الماضى والحاضر والتى تشمل ردود الأفعال الانفعالية تجاه الأحداث الحياتية والأمزجة والأحكام المتعلقة بالطريقة التى يعيش بها الأشخاص حياتهم الخاصة، كأساس جودة الحياة والبعد العضوى والنفسى والاجتماعى".

وأشارت (عبدالله، ٢٠١٩) إلى أن الرفاهية النفسية هى "درجة الرضا التى يشعر بها الفرد تجاه الأبعاد المختلفة للحياة كمستوى حل المشكلات، والصحة الجسمية والنفسية، والتفاعل فى العلاقات الأسرية والاجتماعية والحصول على المساندة والدعم الاجتماعى، وممارسة أنشطة الحياة اليومية بإيجابية، والقدرة على تحقيق السعادة والتفاؤل، وإدارة الذات وتقبلها على أن يرتبط ذلك كله بالاستعداد النفسى لدى الطالب".

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحثان نظرية الرفاهة النفسية تعريفا إجرائيا وفق ما يلي:
(مجموعة من التوجهات والمبادئ والمؤشرات المشتقة ذات الصلة بالسلوكيات والانفعالات الإيجابية لدى الفرد ومفاهيمه وتصوراته المختلفة حول الحياة وأحداثها المختلفة وأدواره المتعددة بها وتعد مثل هذه التوجهات والمبادئ بمثابة منطلقات وأسس يستند إليها الباحثان في بناء التصور المقترح لمنهج علم النفس والاجتماع بالبحث الحالي).

ثانيًا: النماذج المختلفة التي تناولت الرفاهة النفسية:

ثمة تفسيرات ونماذج نظرية عديدة تناولت الرفاهة النفسية، بعضها أحادى البعد، والآخر متعدد الأبعاد. وفيما يلي يتناول الباحثان البعض من هذه النماذج بشيء من التفصيل.

(١)-نموذج "رايف" للرفاهة النفسية (Ryff,C. & Singer,B., 2006) :

وضعت "رايف" نموذجا للرفاهة النفسية يعتمد على ستة عوامل رئيسية يمكن من خلالها الاستدلال على تحقيق الرفاهة النفسية. واعتمدت في نموذجها المبتكر على قاعدة مفادها أن الصحة النفسية للفرد ليست مجرد الخلو من المرض، وإنما ترتبط بشعور الفرد بكون حياته تسير على ما يرام. وهذا يتوقف -وفق وجهة نظر "رايف"- على مواجهة التحديات التي تواجه الفرد

في حياته عن طريق تطوير إمكاناته لأقصى درجة ممكنه، وتنمية قدرته على الاستفادة من الإمكانات البيئية المتاحة، وطريقة تعامله مع الآخرين، وتقبل ذاته ، ويمكن القول أن هذا النموذج يستند إلى فلسفة أرسطو الأخلاقية التي تقرر أن الهدف في الحياة يتمثل في عيش الانسان وفقا للفضيلة.

وبصفة عامة تعتبر العوامل الستة التالية أساسية في تحديد الرفاهة النفسية وفق نموذج "رايف":

أ- **تقبل الذات Self-acceptance:** هي قدرة الفرد على تحقيق ذاته إلى أقصى مدى تسمح به قدراته وإمكاناته، بالإضافة إلى النضج الشخصى، والاتجاه الإيجابى نحو الذات.

ب- **العلاقات الاجتماعية الإيجابية Positive Relationship with Others:** وتشمل القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين قائمة على الثقة والتواد، والقدرة على التعاطف والمشاركة والتعلم مع ومن الآخرين.

ج- **الاستقلالية Autonomy:** وهي القدرة على تقرير مصير الذات، والاعتماد على الذات، والقدرة على ضبط وتنظيم السلوك الشخصى أثناء التفاعل مع الآخرين.

د- **التمكن من البيئة Enviromental Mastery:** تعنى القدرة على اختيار وتحليل البيئات المناسبة والمرونة الشخصية أثناء التواجد فى مختلف السياقات البيئية.

هـ- **الغرض من الحياة Purpose of life:** وتعنى أن يكون للفرد أغراضا أو أهدافا محددة فى الحياة ورؤية بعينها توجه تصرفاته وأفعاله نحو تحقيق هذا الغرض، مع المثابرة والإصرار والتغلب على كل ما يعوق تحقيق هذه الأهداف.

و- **النمو الشخصى Personal Growth:** ويشير إلى قدرة الفرد على تنمية قدراته وإمكاناته الشخصية لإثراء حياته الشخصية.(Ryff, C. D., 2014)

(٢)-نموذج بار-وان: Bar-Ons Model of Psychological Well- Being:

قدم "بار- وان" نموذجا للرفاهة النفسية، يوضحا من خلاله أن الرفاهة النفسية ترتبط بمجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والمعرفية للفرد، والتى تساعده على مواجهة متطلبات البيئة، وتتمثل أهم هذه القدرات فى: القدرة على الوعى والفهم والتعبير عن الذات، والقدرة على الارتباط مع الأخرين، والتفاعل مع الانفعالات القوية، والتحكم الشخصى فى الاندفاعات، والقدرة على التوافق وحل المشكلات فى المحيط الشخصى والاجتماعى، وتتكون الرفاهة النفسية وفق هذا النموذج من الأبعاد الخمسة التالية:

أ- المهارات الشخصية Interapersonal skills: وتشير إلى قدرة الفرد ووعيه فى التعبير عن نفسه.

ب- المهارات البينشخصية Interapersonal skills: وتشير إلى قدرة الفرد ووعيه على التفاعل مع الأفراد الأخرين حوله.

ج- إدارة الضغوط Stress management: وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم فى الانفعالات.

د- التوافقية Adaptability: وتشير إلى قدرة الفرد على التوافق الشخصى والاجتماعى من خلال حل المشكلات التى تواجهه.

هـ- المزاج العام General mood: وتتمثل فى شعور الفرد بالسعادة والتفاؤل.

ويرى "بار- وان" أن الرفاهة النفسية هى نتاج التفاعل المعقد والديناميكى بين العوامل النفسية والشخصية من جهة، وبين العوامل البيولوجية والثقافية والاجتماعية من جهة أخرى (المنشاوي، ٢٠١١)

يشير هذا المنظور أن الرفاهة النفسية دالة التفاعل بين عوامل متعلقة بالفرد تتضمن مجموعة الإمكانيات الشخصية، والعوامل الثقافية التي تتمثل في المعايير الثقافية والمصادر الاجتماعية، وأساليب التنشئة الاجتماعية ومصادرها إضافة لمصادر الضغوط الاجتماعية والثقافية ولكنها عوامل تدفع الشخص إما إلى الرضا عن حياته الشخصية وعلاقتها الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين، وبالتالي تمتعه بالصحة النفسية الايجابية أو عدم الرضا عن حياته الشخصية وعلاقاته الاجتماعية، وبالتالي زيادة احتمال معاناته والضيق النفسي (عبدالكريم، ٢٠٢١).

ثالثًا: مكونات الرفاهية النفسية: (إبراهيم، ٢٠١٦)

علي الرغم من أن هناك عدد من النماذج التي حاولت أن تفسر المضامين المختلفة والمقولات الأساسية للرفاهة النفسية، إلا أن ثمة اتفاق بين العلماء والباحثين أن هناك ثلاثة عناصر رئيسة مؤثرة في تكوين الرفاهة النفسية هم ما يلي:

- الرضا عن الحياة: وهو يتمثل في المكون المعرفي للرفاهة النفسية والذي يقصد به التقييم المعرفي في حياة الفرد وهو يعتبر حكما تقييميا.
- الوجدان الموجب: ويمثل أحد المكونات الوجدانية للرفاهة النفسية وتتضمن مستويات متباينة من الانفعالات السارة.
- الوجدان السالب: وهو يمثل مستويات متباينة الدرجة من الانفعالات غير السارة.

العلاقة بين الرفاهة النفسية وجودة الحياة:

ثمة علاقة بين الرفاهة النفسية وجودة الحياة. حيث يشير (Uzaina, 2019) إلى أن مفهوم جودة الحياة مفهوما متعدد الأبعاد يتضمن: الكفاءة السلوكية، وضبط البيئة، والرفاهة النفسية. ويوضح(Luis Salvador-Carulla, 2014)أن الرفاهة النفسية مكون أساسى لجودة

الحياة، إذ أنها تتضمن التقدير الإيجابى للذات، والاتزان الانفعالى، والإقبال على الحياة، وتقبل الأخرين، بالإضافة إلى خلو الفرد من الأمراض والاضطرابات النفسية.

وفي ضوء التناول السابق الذي قام به الباحثان خلال هذا المحور، يمكن اشتقاق جملة من التوجهات والمبادئ التي تصلح أن تكون بمثابة أساس من الأسس التي يبنى في ضوئها المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع بالبحث الحالي. وتتمثل أهم هذه التوجهات فيما يلي:

- دعم القدرات النفسية والاجتماعية للفرد بما يحقق له جودة الحياة.
- ربط قضايا الصحة النفسية للفرد بتحقيق جودة الحياة.
- التأكيد على الدور الاجتماعي للفرد داخل المجتمع و أهمية المشاركة المجتمعية له.
- تنمية الأفكار والانفعالات الإيجابية للفرد بما يساعد في تحسين مستوى الصحة النفسية.
- التركيز على قدرة الفرد على تحديد أهداف ذات مغزى في الحياة ومتابعة تحقيقها.
- دراسة قدرة الفرد على الاستقلالية فى تحديد مسار حياته وإقامة علاقات اجتماعية متبادلة مع الأخرين والاستمرار فيها.
- تحليل قدرة الفرد على تحقيق ذاته إلى أقصى مدى يمكن أن تسمح به قدراته وإمكاناته.
- الاهتمام بتحقيق النضج الشخصى والاجتماعي للفرد، وتحقيق الاتجاه الإيجابى نحو الذات.
- التأكيد على قدرة الفرد على على ضبط وتنظيم السلوك الشخصى أثناء التفاعل مع الآخرين.
- تحليل الإمكانات والجوانب الإيجابية في شخصية الفرد ودعمها وتشجعيها.
- اكتشاف مصادر القوة في شخصية الفرد بما يساعده علي تطوير شخصيته.
- دراسة جوانب الضعف في شخصية الفرد والعمل على معالجتها.

هذه هي أهم التوجهات والمبادئ التي اشتقها الباحثان من التحليل السابق للرفاهة النفسية، وهي تعد بمثابة أساس من أسس بناء المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع بالبحث الحالي. وفيما يلي توضيح لإجراءات بناء البرنامج، وتقويمه.

إعداد الإطار العام لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح(*)

١)- أهداف المنهج:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى تنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية، فقد قام الباحثان بناءا على ذلك بتحديد أبعاد كل من المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باعتبارهما الأهداف الرئيسية العامة لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح في ضوء نظرية الرفاهة النفسية بالبحث الحالي، وذلك من خلال مصادر متعددة عرضها الباحثان بالمحور الأول والثاني من الإطار النظري للبحث الحالي، ومنها ما يلي:

*) أنظر ملحق رقم (١٢) إطار عام منهج علم النفس والاجتماع للمرحلة الثانوية.

– الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المسئولية الاجتماعية.
– الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المعنى في الحياة.

وفي سبيل ذلك قام الباحثان بإعداد قائمتين مبدئيتين الأولى خاصة بأبعاد المسئولية الاجتماعية، والأخرى خاصة بأبعاد المعنى في الحياة. وقد تم عرضهم على مجموعة من السادة الخبراء المحكمين في المجال، وفيما يلي وصف لهاتين القائمتين.

- **قائمة أبعاد المسئولية الاجتماعية:**

أعد الباحثان قائمة بأبعاد المسئولية الاجتماعية، عُرضت على مجموعة من السادة الخبراء لاستطلاع آرائهم حولها، وعددهم عشر محكم(*)، وذلك في صورة استبانة(**) لاستطلاع الرأي. تكونت الاستمارة من خمسة أعمدة؛ خُصص العمود الأول لأبعاد المسئولية الاجتماعية الرئيسية، والعمود الثاني لتعريف لكل بعد تعريفا إجرائيا، في حين خُصص العمود الثالث لمؤشرات الأداء الخاصة بكل بعد، أما العمود الرابع فخُصص لإبداء الرأي في كل بعد من حيث مدى ارتباطه بطبيعة المسئولية الاجتماعية، وذلك بوضع علامة (✓) في خانة (مرتبط) أو (غير مرتبط)، كما خُصص العمود الخامس لإبداء الرأي في كل بعد من حيث مدى أهميته بالنسبة للطالب وذلك بوضع علامة (✓) في خانة (مهم) أو (غير مهم). أما العمود السادس والأخير فقد خُصص لتعديل الصياغات أو إضافة ملاحظات أخرى. كما طُلب من السادة المحكمين في نهاية الاستمارة إضافة آية أبعاد أو ملاحظات أخرى يرون أنها مناسبة ولم تُدرج بالاستمارة. وقد اعتبر البحث الحالي اتفاق المحكمين على مؤشر الأداء بنسبة (٨٠%) شرط لقبولها. هذا وقد تلخصت آراء المحكمين فيما يلي:

– اقترح خمسة محكمين تعديل صياغات الأبعاد الرئيسية للمسئولية الاجتماعية لتصبح كما يلي: (مسئولية الفرد تجاه ذاته) بدلا من (المسئولية الشخصية)، و(مسئولية الفرد تجاه الآخرين) بدلا من (المسئولية نحو أفراد المجتمع وقضاياهم)، و(مسئولية الفرد تجاه معايير المجتمع) بدلا من (المسئولية الأخلاقية)، و(مسئولية الفرد تجاه الوطن) بدلا من (المسئولية الوطنية). وذلك حتى يصبح مدلول كل بعد أكثر وضوحًا. وقد اتفق الباحثان مع هذا الاقتراح وتم التعديل.
– اقترح أربعة محكمين تعديل صياغة مؤشر الأداء (يحدد واجبات الفرد تجاه نفسه) المندرج تحت البعد الأول ليصبح (يعي واجبات الفرد تجاه نفسه)، وتعديل مؤشر الأداء الأخر المندرج تحت البعد الرابع (يحرص على تقديم المصلحة العامة للوطن على مصلحته الشخصية) ليصبح (يقدم المصلحة العامة للوطن على مصلحته الشخصية) كي تصير الصياغات أكثر وضوحا. وقد اتفق الباحثان مع هذا الاقتراح وتم التعديل.
– اقترح ثلاثة محكمين إضافة مؤشر أخر تحت البعد الأول وهو (يحدد أدواره الاجتماعية داخل المجتمع) باعتبار أنه من المهم أن يعي الفرد جيدا أدواره الاجتماعية داخل المجتمع كجزء أساسي من مسئوليته تجاه الذات. وقد اتفق الباحثان مع هذا الرأي وتم إضافة هذا المؤشر.

(*) أنظر ملحق رقم (٧) قائمة أسماء السادة الخبراء المحكمين.
(**) أنظر ملحق رقم (٣) استبانة استطلاع رأي الخبراء في قائمة أبعاد المسئولية الاجتماعية.

- اقترح محكمان إضافة مؤشر أخر تحت البعد الثاني وهو (يتفاعل مع قضايا ومشكلات الأخرين حوله) باعتبار أن تفاعل الفرد وتعاطفه مع مشكلات وقضايا الأخرين حوله جزء رئيسي من مسئوليته الاجتماعية تجاههم. وقد اتفق الباحثان مع هذا الرأي، وتم إضافة هذا المؤشر.
- اقترح محكم حذف مؤشر الأداء (يحترم قواعد ومبادئ الأسرة)، باعتبار أنه متضمن ضمنيا في المؤشر التالي له وهو (يلتزم بمعايير وقيم المجتمع في سلوكياته)، ولم يتفق الباحثان مع هذا الرأي لسببين رئيسيين؛ يتمثل السبب الأول في أن نسبة ٨٠% من إجمالي عدد المحكمين وافقوا على هذا المؤشر وأشاروا إلى إرتباطه بأبعاد المسئولية الاجتماعية وإلى مدى أهميته بالنسبة للطلاب، وهي النسبة المحددة بالبحث الحالي كمعيار لقبول أورفض أي بعد أو مؤشر أداء. بينما يتصل السبب الثاني بكون "احترام قواعد ومبادئ الأسرة" مكون وجزء أساسي من مسئوليات الفرد الاجتماعية تجاه معايير المجتمع، وبالتالي تم الإبقاء على هذا المؤشر ولم يحذف. والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على أبعاد المسئولية الاجتماعية.

جدول (١) نسب اتفاق السادة الخبراء المحكمين على أبعاد المسئولية الاجتماعية:

م	الأبعاد الرئيسة	مؤشرات الأداء	مدى المناسبة		مدى الأهمية	
			مناسب	غير مناسب	مهم	غير مهم
١-	**المسئولية الشخصية.**	- يحدد واجبات الفرد تجاه نفسه.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
		- يفي بإلتزامته تجاه نفسه.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
٢-	**المسئولية نحو أفراد المجتمع وقضاياهم.**	- يفي بواجباته تجاه الآخرين في المجتمع.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
		- يحترم حريات الآخرين وحقوقهم.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
٣-	**المسئولية الأخلاقية.**	- يحترم قواعد ومبادئ الأسرة.	٩٠%	١٠%	٩٠%	١٠%
		- يلتزم بمعايير وقيم المجتمع في سلوكياته.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
		- يدعم احترام المعايير الاجتماعية بين الافراد داخل المجتمع.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
٤-	**المسئولية الوطنية.**	- يهتم بمتابعة أخبار وقضايا المجتمع.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
		- يشارك في قضايا المجتمع.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——
		- يحرص على تقديم المصلحة العامة للوطن على مصلحته الشخصية.	١٠٠%	——	١٠٠ %	——

وفي ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين التي عُرضت سابقا، عُدلت القائمة المبدئية لأبعاد المسئولية الاجتماعية، وأصبحت في صورتها النهائية(*).

- **قائمة أبعاد المعنى في الحياة:**

أعد الباحثان قائمة بأبعاد المعنى في الحياة، عُرضت على مجموعة من السادة الخبراء لاستطلاع آرائهم حولها، وعددهم عشر محكمين(*)، وذلك في صورة استبانة(**) لاستطلاع الرأي. تكونت الاستمارة من خمسة أعمدة؛ خُصص العمود الأول لأبعاد المعنى في الحياة الرئيسة، والعمود الثاني لتعريف كل بعد تعريفا إجرائيا، في حين خُصص العمود الثالث لمؤشرات الأداء الخاصة بكل بعد، أما العمود الرابع فخُصص لإبداء الرأي في كل بعد من حيث مدى ارتباطه بطبيعة المسئولية الاجتماعية، وذلك بوضع علامة (✓) في خانة (مرتبط) أو (غير مرتبط)، كما خُصص العمود الخامس لإبداء الرأي في كل بعد من حيث مدى أهميتها بالنسبة للطالب وذلك بوضع علامة (✓) في خانة (مهم) أو (غير مهم). أما العمود السادس والأخير فقد خُصص لتعديل الصياغات أو إضافة ملاحظات أخرى. كما طُلب من السادة المحكمين في نهاية الاستمارة إضافة آية أبعاد أو ملاحظات أخرى يرون أنها مناسبة ولم تُدرج بالاستمارة. وقد اعتبر البحث الحالي اتفاق المحكمين على مؤشر الأداء بنسبة (٨٠%) شرط لقبولها. هذا وقد تلخصت آراء المحكمين فيما يلي:

- اقترح أربعة محكمين تعديل صياغات البعد الأول، والثاني، والخامس من أبعاد المعنى في الحياة لتصبح كما يلي: (تقدير الذات) بدلا من (الرضا عن الذات)، و(إدراك الذات) بدلا من (الشعور بالتفرد)، و(وضع أهداف مستقبلية) بدلا من (الاهتمام بالمستقبل). وذلك حتى يصبح مدلول كل بعد أكثر وضوحًا. وقد اتفق الباحثان مع هذا الاقتراح وتم التعديل
- اقترح ثلاثة محكمين أضافة بعد جديد ذي صلة (بالمرونة الإيجابية) باعتبار أنها بعد مهم لتحقيق الفرد المعنى في الحياة. وقد اتفق الباحثان مع هذا الاقتراح وتم إضافة بعد خاص بالمرونة الإيجابية.
- رأى أربعة محكمين تعديل صياغة مؤشر الأداء (يهتم باكتشاف جوانب القوة والضعف لديه) المندرج تحت البعد الثاني من أبعاد المعنى في الحياة ليصبح (يهتم بتطوير ذاته بصفة مستمرة) وذلك حتى يكون المؤشر أكثر تركيزا على تطوير الفرد لذاته باعتباره مكون مهم من مكونات تحقيق المعني في الحياة. وقد اتفق الباحثان مع هذا الاقتراح، وتم التعديل. والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على أبعاد المعنى في الحياة.

(*) أنظر ملحق رقم (٥) قائمة أبعاد المسئولية الاجتماعية في صورتها النهائية.
(*) أنظر ملحق رقم (٧) أسماء السادة الخبراء المحكمين.
(**) أنظر ملحق رقم (٤) استبانة استطلاع رأي الخبراء في أبعاد المعنى في الحياة.

جدول (٢) نسب اتفاق السادة الخبراء المحكمين على أبعاد المعنى في الحياة:

م	الأبعاد الرئيسة	مؤشرات الأداء	مدى المناسبة		مدى الأهمية	
			مناسب	غير مناسب	مهم	غير مهم
١-	**الرضا عن الذات**	-يشعر بقيمة ذاته.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يشعر بالرضا عن الذات.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يقدر جهوده المبذولة في إنجاز الأعمال التي يشترك فيها.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
٢-	**الشعور بالتفرد**	-يعي جوانب القوة والضعف لديه.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يثق في قدرته على الإنجاز.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يهتم باكتشاف جوانب القوة والضعف.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
٣-	**الشعور الحرية**	-يتسم بالاستقلالية في اتخاذ القرار.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يحترم حرية الآخرين في اختيار وتنظيم أنشطة حياته.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يقدر احساس الفرد بالحرية في الحياة.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
٤-	**التسامي بالذات**	-يشارك في مساعدة الآخرين.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يوظف ميوله غير المقبولة اجتماعيا في أمور مفيدة.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يتبنى القيم والغايات السامية في حياته اليومية.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
٥-	**الاهتمام بالمستقبل**	-يقدر اهتمام الفرد بالتفكير في المستقبل.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يخطط لتحقيق أهداف له بالمستقبل.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ
		-يهتم بالتفكير في المهنة المفضلة له في المستقبل.	١٠٠%	ـــــ	١٠٠ %	ـــــ

وفي ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين التي عُرضت سابقا، عُدلت القائمة المبدئية لأبعاد المعنى في الحياة لتصبح في صورتها النهائية(*). وبذلك أصبح كل من أبعاد

(*) انظر ملحق رقم (٥) قائمة أبعاد المعنى في الحياة في صورتها النهائية.

المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة أهدافاً عامة لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح بالبحث الحالي، وأساساً من أسس بنائه.

(٢)- المحتوى العلمي للمنهج:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى تقديم منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية، فقد قام الباحثان بدراسة وتحليل أهم رؤى وأفكار هذه النظرية تحليلا مفصلا، واشتقا منها جملة من التوجهات والمنطلقات التي عُرضت في المحور الثالث من الإطار النظري للبحث الحالي. وفي ضوء ذلك عمد الباحثان إلى تحديد عناصر المحتوى العلمي المتسقة مع تلك التوجهات. **وقد روعي بصفة عامة عند اختيار المحتوى العلمي للمنهج المقترح بالبحث الحالي النقاط التالية:**

- ارتباط عناصر المحتوى بالأهداف العامة والإجرائية للمنهج.
- ارتباط عناصر المحتوى بالتوجهات العامة المشتقة من نظرية الرفاهة النفسية.
- الاتساق مع الواقع الاجتماعي والنفسي المعاش للطلاب.
- التوازن بين الشمول والعمق.
- مراعاة خصائص النمو لدى الطلاب ومتطلباتها.
- مراعاة تحقيق التكامل بين موضوعات المنهج المختلفة.
- ترتيب الموضوعات ترتيبا منطقيا.
- الانتقال من البسيط إلى المعقد.

(٣)- استراتيجيات التدريس والأنشطة التربوية ومصادر التعلم وأساليب التقويم الخاصة بالمنهج:

في ضوء الأهداف المحددة للبحث الحالي، والتوجهات التي اشتقها الباحثان خلال المحور الثالث من الإطار النظري للبحث الحالي، تم تحديد جملة من الأسس التي يُستند إليها عند اختيار استراتيجيات التدريس وتصميم الأنشطة التربوية واختيار مصادر التعلم وأساليب التقويم بما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة. ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

- إتاحة الفرص للمتعلمين للعمل الجماعي والتواصل الاجتماعي.
- تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم وأكسابهم الشعور بالرضا عن الذات، والعمل الجاد لإنجاز الأعمال المختلفة.
- دمج المتعلمين في جملة من المناقشات والحوارات الجماعية التي تستهدف تبادل وجهات النظر والأفكار المتنوعة.
- تشجيع المتعلمين على التفاعل الاجتماعي واحترام الرأي والرأي الأخر.

- تشجيع المتعلمين على المشاركة المجتمعية وتحمل المسئولية الاجتماعية تجاه الذات والآخرين والمجتمع.
- تحفيز المتعلمين على اكتشاف جوانب القوة والضعف لديهم، وتحفيزهم على تطوير أنفسهم بصفة مستمرة.
- تعزيز شعور المتعلمين بالحرية خلال مواقف الدرس المختلفة، ودعم الاستقلالية في اتخاذ القرار.
- تشجيع المتعلمين على طرح التساؤلات وحرية التفكير وطرح وجهات النظر المختلفة وتقبل النقد.
- دعم ومساعدة المتعلمين على التسامي بالذات والمرونة الإيجابية والاهتمام بالتخطيط للمستقبل.
- تشجيع المتعلمين على التجديد الفكري والابتكار والبحث عن المعنى في حياتهم.

بناء المنهج المقترح:

قام الباحثان بعد الإنتهاء من إعداد الإطار العام لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح للمرحلة الثانوية بالبحث الحالي، ببناء الوحدات الدراسية الخاصة بعلم النفس والوحدات الدراسية الأخرى لعلم الاجتماع كاملة وفق ما ورد في الاطار العام للمنهج. وقد تضمن ذلك إعداد كتيب للطالب، وكتيب للأنشطة، ودليل للمعلم ليكون مرشدا للتدريس، إلى جانب إعداد أداتي تقويم المنهج وهما (مقياس المسئولية الاجتماعية، واختبار مواقف المعنى في الحياة). وفيما يلي وصف لكل مكون من هذه المكونات.

(١)-كتاب الطالب(*):

قام الباحثان باختيار المادة العلمية المناسبة التي تغطي عناصر المحتوى المحددة وفق ما جاء بالإطار العام لمنهج علم النفس والاجتماع المقترح من عدد من المراجع والكتب العلمية الحديثة الموضحة بقائمة المراجع بدليل المعلم، وقد روعي عند اختيار هذه المادة ارتباطها بأهداف المنهج، وحداثتها، وخلوها من الأخطاء، وتحقيق التوازن بين الشمول والعمق، بالإضافة إلى مراعاة متطلبات نمو وخصائص الطلاب.

كما روعي أيضا عند تنظيم هذا المحتوى عدد من المعايير منها:

- ربط محتوى المنهج بالمواقف الحياتية المختلفة والأحداث الجارية في حياة الطلاب المعاشة.
- تشجيع الطلاب على طرح التساؤلات وإعمال العقل وتقبل النقد.

(*) أنظر ملحق رقم (١٣) كتاب الطالب.

- إتاحة الفرص للطلاب لتبادل الأفكار ووجهات النظر وتوجيههم إلى مناقشة الرأي والرأي الآخر.
- تشجيع الطالب على العمل الجماعي والمشاركة الايجابية، والعمل الجماعي.
- تضمين محتوى المنهج صور، ورسوم، وأشكال توضيحية تساعد الطلاب على الفهم.
- توجيه الطلاب إلى التعامل مع التكنولوجيا الحديثة بأشكالها المختلفة.

(٢)-كتيب الأنشطة التربوية(*):

قام الباحثان بإعداد عدد من الأنشطة التربوية المرتبطة بكل درس من دروس المنهج، وقد تنوعت الأنشطة ما بين أنشطة تنفذ داخل الفصل أثناء الحصة الدراسية، وأنشطة أخرى إثرائية يُكلف الطلاب بتنفيذها بعد الانتهاء من الدرس، وما بين أنشطة فردية وأخرى جماعية، بالإضافة إلى ربط الأنشطة بمصادر التعلم الإلكترونية، هذا وقد روعي عند تصميم الأنشطة التعليمية نفس المعايير والأسس التي أوضحها الباحثان أعلاه بشأن تنظيم محتوى المنهج.

(٣)-دليل المعلم(*):

قام الباحثان أيضا بإعداد دليل للمعلم الذي جاء في ثلاثة أقسام:

- **الأول:** اشتمل على جانب نظري تضمن أهمية الدليل، وفلسفة المنهج المقترح بالبحث الحالي، وشرح أهم استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس الدروس.
- **الثاني:** اشتمل على جانب تطبيقي تضمن وصفا تفصيليا للمعلم لاجراءات تنفيذ بعض دروس كتاب الطالب كنموذج إرشادي له.
- **الثالث:** اشتمل على ملاحق الدليل، حيث أُرفقت بعض الملاحق المهمة للمعلم.

(٣)-إعداد أداتي تقويم المنهج:

لما كان هدف البحث الحالي تنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإن الأمر تطلب إعداد أدوات تقويم تحدد لنا مدى اكتساب الطلاب لأبعاد المسئولية الاجتماعية، وأبعاد المعنى في الحياة. لذلك قام الباحثان بإعداد مقياس للمسئولية الاجتماعية، واختبار مواقف لأبعاد المعنى في الحياة، وذلك كما هو موضح فيما يلي:

(أ)-إعداد مقياس المسئولية الاجتماعية:

- **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة البحث الحالي.
- **محتوى المقياس:** تضمن محتوى المقياس عبارات متنوعة ترتبط بمضمون أبعاد المسئولية الاجتماعية ومؤشراتها المختلفة التي تم تحديدها بالبحث الحالي. وقد راعى الباحثان عند

(*) أنظر ملحق رقم (١٤) كتاب الأنشطة التربوية.
*) أنظر ملحق رقم (١٥) دليل المعلم.

صياغة هذه العبارات أن تكون واضحة الصياغة، ومتنوعة، ومرتبطة بأبعاد المسئولية الاجتماعية التي حُددت بالبحث الحالي.

- **مواصفات المقياس:** يتكون المقياس في صورته الكلية من (٤٨) عبارة تغطي أبعاد المسئولية الاجتماعية الأربعة ومؤشراتها الأدائية المختلفة التي توصل إليها البحث الحالي. وقد نُظمت كلها في صورة عبارات تتطلب أن يختار الطالب استجابة واحدة من بين خمس استجابات معطاه له وفق طريقة ليكرت، وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). **هذا وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس ما يلي:**
  - أن تكون المفردة واضحة المعنى بالنسبة للطالب.
  - أن ترتبط المفردة بطبيعة كل بعد ومؤشر تندرج تحته.
  - أن تقيس المفردة فكرة أو نقطة واحدة فقط وليس أكثر.
  - أن تصاغ المفردات بطريقة إجرائية محددة.

والجدول التالي يوضح مواصفات المقياس.

جدول (٤) مواصفات مقياس المسئولية الاجتماعية، والأوزان النسبية له، وتوزيع مفردات المقياس على الأبعاد المختلفة

م	الأبعاد الرئيسة	مؤشرات الأداء	عدد العبارات	الوزن النسبي	توزيع عبارات المقياس على كل بعد
١-	مسئولية الفرد تجاه ذاته.	- يعي بواجبات الفرد تجاه نفسه.	٤	%٨.٣٣	١، ١٣، ٢٥، ٣٧
		- يفي بإلتزامته تجاه نفسه.	٤	%٨.٣٣	٢، ١٤، ٢٦، ٢٨
		- يحدد أدواره الاجتماعية داخل المجتمع.	٤	%٨.٣٣	٣، ١٥، ٢٧، ٣٩
٢-	مسئولية الفرد تجاه الآخرين.	- يفي بواجباته تجاه الآخرين في المجتمع.	٤	%٨.٣٣	٤، ١٦، ٢٨، ٤٠
		- يحترم حريات الآخرين وحقوقهم.	٤	%٨.٣٣	٥، ١٧، ٢٩، ٤١
		- يتفاعل مع قضايا ومشكلات الأخرين حوله.	٤	%٨.٣٣	٦، ١٨، ٣٠، ٤٢
٣-	مسئولية الفرد تجاه معايير المجتمع.	- يحترم قواعد ومبادئ الأسرة.	٤	%٨.٣٣	٧، ١٩، ٣١، ٤٣
		- يلتزم بمعايير وقيم المجتمع في سلوكياته.	٤	%٨.٣٣	٨، ٢٠، ٣٢، ٤٤
		- يدعم احترام المعايير الاجتماعية بين الافراد داخل المجتمع.	٤	%٨.٣٣	٩، ٢١، ٣٣، ٤٥
٤-	مسئولية الفرد تجاه الوطن.	- يهتم بمتابعة أخبار وقضايا المجتمع.	٤	%٨.٣٣	١٠، ٢٢، ٣٤، ٤٦
		- يشارك في قضايا المجتمع.	٤	%٨.٣٣	١١، ٢٣، ٣٥، ٤٧
		- يقدم المصلحة العامة للوطن على المصلحة الشخصية.	٤	%٨.٣٣	١٢، ٢٤، ٣٦، ٤٨
		المجموع	٤٨	%١٠٠	**ثمانية وأربعون عبارة**

- **صياغة تعليمات المقياس:** قام الباحثان بصياغة مجموعة من التعليمات والارشادات العامة للمقياس، صياغة لفظية موجزة، وواضحة.

- **وضع مفتاح تصحيح المقياس:** وضع الباحثان مفتاحا لتصحيح المقياس، وتوزيع الدرجات عليها(*).
- **موضوعية المقياس:**

– **صدق المقياس:** قام الباحثان بهدف التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من السادة الخبراء المتخصصين(**) من أجل استطلاع رأيهم حوله من حيث:

☒ مدى اتساق مفردات المقياس مع أبعاد المسئولية الاجتماعية.

☒ ملائمة صياغة مفردات المقياس.

☒ سلامة ووضوح التعليمات.

هذا وقد قام الباحثان بتعديل المقياس في ضوء آراء السادة الخبراء المحكمين، وصيغ في صورته النهائية(***).

– **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** قام الباحثان بإجراء تجربة استطلاعية للمقياس على عينة مكونة من (٢٠) طالبة بالصف الثالث الثانوي بمدرسة ناصر الثانوية بنين بإدارة شبرا التعليمية يوم الخميس الموافق ١٧ نوفمبر ٢٠٢٢م، **وذلك بهدف:**

☒ **تحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس:** حُسب الزمن اللازم للإجابة عن المقياس عن طريق جمع زمن أول طالب أنهى الاجابة عنه، مع زمن أخر طالب أنهى الاجابة عنه مقسما على اثنين كما يلي:

$$\frac{٢٠ + ٣٥}{٢} = ٢٧ \text{ دقيقة تقريبا}$$

– **حساب ثبات المقياس:** اعتمد الباحثانهنا أيضا لحساب ثبات المقياس على طريقة التجزئة النصفية، وكانت درجة ثبات الاختبار= (٠.٨١)، وهي نسبة مقبولة يمكن الوثوق بها.

ب)-إعداد اختبار مواقف المعنى في الحياة:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف اختبار المواقف إلى قياس أبعاد المعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة البحث الحالي.
- **محتوى الاختبار:** تضمن محتوى الاختبار مواقف مختلفة ترتبط بحياة الطالب وواقعه المعاش. وقد راعى الباحث عند صياغة هذه المواقف أن تكون واضحة الصياغة، ومتنوعة، ومناسبة لخصائص الطلاب، وترتبط بأبعاد المعنى في الحياة التي حُددت بالبحث الحالي.
- **مواصفات الاختبار ودرجته:** يتكون الاختبار من (١٨) موقف يغطي جميع أبعاد المعنى في الحياة وما يندرج تحتها من مؤشرات أداء. وقد جاءت جميع مفردات الاختبار في صورة مواقف حياتية تعرض على الطالب، ويطلب منه أن يستجيب لها من خلال اختيار البديل

*) انظر ملحق رقم (٩) مفتاح تصحيح مقياس المسئولية الاجتماعية.
**) انظر ملحق رقم (٧) أسماء السادة الخبراء المحكمين.
***) انظر ملحق رقم (٨) مقياس المسئولية الاجتماعية في صورته النهائية.

الأنسب من وجهة نظره من بين (٤) بدائل معطاه له في كل موقف يعرض عليه. وخُصص لكل موقف درجة واحدة. **هذا وقد روعي عند صياغة مفردات الاختبار ما يلي:**

* أن تكون صياغة المواقف واضحة المعنى بالنسبة للطالب.
* أن تتناسب المواقف مع مستوى الطالب.
* أن ترتبط المواقف بطبيعة كل بعد تقيسه.
* أن يقيس الموقف الواحد فكرة واحدة فقط ليس أكثر.

وفيما يلي جدول يوضح أهم مواصفات اختبار مواقف المعنى في الحياة.

جدول رقم (٣) مواصفات اختبار مواقف المعنى في الحياة، والأوزان النسبية له، وتوزيع مواقف الاختبار على الأبعاد المختلفة

م	الأبعاد الرئيسة	مؤشرات الأداء	عدد العبارات	الوزن النسبي	توزيع عبارات المقياس على كل بعد
١-	تقدير الذات	– يشعر بقيمة ذاته. – يشعر بالرضا عن الذات. – يقدر جهوده المبذولة في إنجاز الأعمال التي يشترك فيها.	٣	%١٦.٦٦	١، ٧، ١٣
٢-	إدراك الذات	– يعي جوانب القوة والضعف لديه. – يثق في قدرته على الإنجاز. – يهتم بتطوير ذاته بصفة مستمرة.	٣	%١٦.٦٦	٢، ٨، ١٤
٣-	الشعور بالحرية	– يتسم بالاستقلالية في اتخاذ القرار. – يحترم حرية الآخرين في اختيار وتنظيم أنشطة الحياة. – يقدر احساس الفرد بالحرية في الحياة.	٣	%١٦.٦٦	٣، ٩، ١٥
٤-	المرونة الإيجابية	– يغير طريقة تفكيره وفق مقتضيات الظروف. – يتغلب على التحديات التي تواجه بالحياة. – يعدل من أفكاره ووجهات نظره باستمرار.	٣	%١٦.٦٦	٤، ١٠، ١٦
٥-	التسامي بالذات	– يشارك في مساعدة الآخرين. – يوظف ميوله غير المقبولة اجتماعيا في أمور مفيدة. – يتبنى القيم والغايات السامية في حياته اليومية.	٣	%١٦.٦٦	٥، ١١، ١٧
٦-	وضع أهداف مستقبلية	– يقدر اهتمام الفرد بالتفكير في المستقبل. – يخطط لتحقيق أهداف له بالمستقبل. – يهتم بالتفكير في المهنة المفضلة له في المستقبل.	٣	%١٦.٦٦	٦، ١٢، ١٨
	المجموع		١٨	%١٠٠	ثمانية عشرة موقف

- **صياغة تعليمات الاختبار:**

قام الباحثان بصياغة مجموعة من التعليمات والارشادات العامة للاختبار صياغة لفظية موجزة، وواضحة.

- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار:**

اقترح الباحثان مفتاحا لتصحيح أسئلة الاختبار يوضح الاجابة الصحيحة لكل مفردة، وتوزيع الدرجات عليها(*).

- **موضوعية الاختبار:**

– **صدق الاختبار:** يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما وضع لقياسه. فالاختبار الصادق هو الذي يقيس الجوانب أو المخرجات التي هدف إلى قياسها. وقد قام الباحثان بهدف التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من السادة الخبراء المتخصصين(**) من أجل إبداء أرائهم في الاختبار من حيث:

*مدى ارتباط مفردات الاختبار بأبعاد المعنى في الحياة.

*مدى ملائمة صياغة مفردات الاختبار المختلفة.

*مدى سلامة ووضوح التعليمات.

هذا وقد قام الباحثان بتعديل الاختبار في ضوء آراء السادة الخبراء المحكمين، وصيغ في صورته النهائية(***).

– **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** قام الباحثان بإجراء تجربة استطلاعية للاختبار على عينة مكونة من (٢٠) طالبة بالصف الثالث الثانوي بمدرسة ناصر الثانوية بنين بإدارة شبرا التعليمية يوم الخميس الموافق ١٧ نوفمبر ٢٠٢٢م، **وذلك بهدف:**

***تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار:** حُسب الزمن اللازم للاختبار عن طريق جمع زمن أول طالب أنهى الاجابة عن الاختبار، مع زمن أخر طالب أنهى الاجابة عنه مقسما على اثنين كما يلي:

$$\frac{٢٥ + ٣٥}{٢} = ٣٠ \text{ دقيقة تقريبا}$$

***حساب ثبات الاختبار:** اعتمد الباحثان على طريقة التجزئة النصفية في حساب درجة ثبات الاختبار وهي طريقة تعتمد على تطبيق الاختبار مرة واحدة، ثم تقسيم مفرداته إلى قسمين متساويين، واستخراج معامل الارتباط بين قسمي الاختبار. وقد كانت درجة ثبات المقياس بعد حسابه بطريقة التجزئة الصفية = (٠.٧٧). وهو درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

تطبيق المنهج المعد وقياس فاعليته:

(١)-التصميم التجريبي المستخدم بالبحث الحالي:

ارتبط التصميم التجريبي المستخدم بالبحث الحالي بالإجابة عن السؤالين الرابع والخامس للبحث وهما:

(*) انظر ملحق رقم (١١) مفتاح تصحيح اختبار مواقف المعنى في الحياة.
(**) انظر ملحق رقم (٧) أسماء السادة الخبراء المحكمين.
(***) انظر ملحق رقم (١٠) اختبار مواقف المعنى في الحياة في صورته النهائية.

(ما فاعلية تدريس وحدتين دراسيتين من منهج علم النفس والاجتماع المقترح في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟)، و(ما فاعلية تدريس وحدتين دراسيتين من منهج علم النفس والاجتماع المقترح في تنمية المعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية؟).

وللإجابة عن هذين السؤالين صيغت الفروض الأربعة التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المسئولية الاجتماعية ككل لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المعنى في الحياة ككل لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المعنى في الحياة كل على حدة لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذه الفروض استخدم الباحثان تصميما تجريبيا يعتمد على مجموعة تجريبية واحدة، واختيرت عينة البحث من طلاب مدرسة بهيتم الثانوية بنين، بإدارة شرق شبرا الخيمة التعليمية، محافظة القليوبية للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، وكان عددهم (٢٠) طالب من طلاب الصف الثالث الثانوي.

(٢)- تدريس الوحدتين الدراسيتين من المنهج المقترح:

نظرا لصعوبة تطبيق جميع وحدات المنهج المقترح في علم النفس والاجتماع بالبحث الحالي على طلاب المجموعة التجريبية، فقد اختار الباحثان تطبيق الوحدة الأولى من الوحدات الدراسية لعلم النفس، والوحدة الأولى من الوحدات الدراسية لعلم الاجتماع على طلاب المجموعة التجريبية خلال الفترة من الاثنين الموافق ١٤/٢/ ٢٠٢٢م (وهو اليوم الذي طبقت فيه اداتي البحث مقدما قبل التدريس) وحتى الثلاثاء الموافق ٢٢ / ٣/ ٢٠٢٢م. مدة ستة أسابيع بواقع اثنين أو ثلاثة لقاءات أسبوعيا، وقد قام بالتدريس أحد معلمي المدرسة(*). وقد تم الاعتماد على أسلوب التدريس المباشر وجها لوجه بشكل رئيسي خلال التجربة الميدانية، والاستعانة بالتدريس الإلكتروني "أونلاين" عبر الإنترنت في بعض الأحيان من خلال تطبيق "زوم" ZOOM. وهو ما أتاح مرونة أكثر في التطبيق ومشاركة جميع طلاب المجموعة التجريبية.

*) أ. سمير مصطفى- معلم المواد الفلسفية بإدارة شرق شبرا الخيمة التعليمية.

(٣)- نتائج البحث:

طبقت أداتي البحث على طلاب المجموعة التجريبية مرة أخرى بعد تدريس الوحدتين الدراسيتين منهج علم النفس والاجتماع المقترح بالبحث الحالي يوم الخميس الموافق ٢٠٢٢/٣/٢٤م وقد استخدم الباحثان الأسلوب الإحصائي ويلكوكسون Wilcoxon Test للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لتطبيق أداتي البحث، وكانت أهم النتائج كما يلي:

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول:

تمت مقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المسئولية الاجتماعية ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥) نتائج القياس القبلي والبعدي لأبعاد المسئولية الاجتماعية ككل

المقياس	نتائج القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
					قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤٩.١٥	١٥٨.٧	٥.٠٢	٣.٢٥	٣.٩٢٧	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									

يتضح من الجدول السابق فاعلية نموذج المنهج المعد بالبحث الحالي في تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية، إذ تساوي الرتب الموجبة (٢٠)، بينما تساوي الرتب المتعادلة (صفر)، والرتب السالبة (صفر) أيضا. ويدل ذلك على أن درجات جميع طلاب المجموعة التجريبية تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي، كما أن مستوى الدلالة يساوي (٠,٠٠) أي أنه أكبر من (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي لمدى نمو أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى، وبذلك يقبل الفرض الأول للبحث الحالي.

ولحساب حجم تأثير البرنامج على مجموعة البحث، اعتمد الباحثان في حسابه على استخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة Matched- Pairs Rank Biserial Correlation الذي يُحسب وفق المعادلة التالية:

$$R = (4\ (T1) / N\ (N+1)\ ) - 1$$

حيث R = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة).

T1= مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة.

N = عدد أزواج الدرجات.

ويتم تفسير(R) وفق ما يلي:

– إذا كان (R) < ٠,٤ يدل على حجم تأثير ضعيف.

– إذا كان ٠,٤ ≤ (R) < ٠,٧ يدل على حجم تأثير متوسط.
– إذا كان ٠,٧ ≤ (R) < ٠,٩ يدل على حجم تأثير قوي.
– إذا كان (R) ≤ ٠.٩ يدل على حجم تأثير قوي جداً.

هذا ويتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير بالنسبة لأبعاد المسئولية الاجتماعية ككل أكبر من (٠,٩٠) وهو ما يدل على أن المنهج المقترح له تأثير قوي جدا في تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية.

رابعاً: اختبار صحة الفرض الثاني:

تمت مقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمدى نمو أبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦) نتائج القياس القبلي والبعدي لأبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة

المهارات	نتائج القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
					قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
مسئولية الفرد تجاه ذاته.	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١٣.٢٥	٣٩.٣٥	٣.٤٦	٢.٣٥	٣.٩٣٠	٠.٠٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
مسئولية الفرد تجاه الآخرين.	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١٢.٠٠	٣٩.٨٥	٣.٣٤	١.٦	٣.٩٤١	٠.٠٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
مسئولية الفرد تجاه معايير المجتمع.	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١١.٤٥	٣٩.٧٥	٣.٤٧	٢.٣٦	٣.٩٣٣	٠.٠٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
مسئولية الفرد تجاه الوطن.	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١٢.٤٥	٣٩.٧٥	٣.١	١.٨٣	٣.٩٢٧	٠.٠٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									

يتضح من الجدول السابق فاعلية فاعلية نموذج المنهج المعد بالبحث الحالي في تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث كانت الرتب

الموجبة بالنسبة لجميع المهارات تساوي (٢٠)، بينما كانت الرتب المتعادلة، والرتب السالبة تساوي (صفر). ويدل ذلك على أن درجات طلاب المجموعة التجريبية تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي بالنسبة لأبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة، كما أن مستوى الدلالة في كل بعد على حدة كان أكبر من (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي في جميع أبعاد المسئولية الاجتماعية كل على حدة عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يقبل الفرض الثاني للبحث الحالي. كما يتضح أيضا من الجدول السابق أن حجم التأثير بالنسبة لجميع الأبعاد أكبر من (٠,٩٠) وهو ما يدل أنه ذي تأثير قوي جدا.

ثالثاً: اختبار صحة الفرض الثالث:

تمت مقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد المعنى في الحياة ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧) نتائج القياس القبلي والبعدي لأبعاد المعنى في الحياة ككل

الاختبار	نتائج القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
					قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤.٤٥	١٥.٧	١.٢٨	١.١٧	٣.٩٠٥	٠,٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									

يتضح من الجدول السابق فاعلية البرنامج المقترح بالبحث الحالي في تنمية أبعاد المعنى في الحياة ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية، إذ تساوي الرتب الموجبة (٢٠)، بينما تساوي الرتب المتعادلة، والرتب السالبة (صفر). ويدل ذلك على أن درجات جميع طلاب المجموعة التجريبية تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي، كما أن مستوى الدلالة يساوي (٠.٠٠٠) أي أكبر من (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي لمدى نمو أبعاد المعنى في الحياة ككل عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يقبل الفرض الثالث للبحث الحالي.

ويتضح أيضا من الجدول السابق أن حجم التأثير بالنسبة لأبعاد المعنى في الحياة ككل أكبر من (٠,٩٠) وهو ما يدل على أن المنهج المقترح له تأثير قوي جدا في تنمية أبعاد المعنى في الحياة ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية.

رابعاً: اختبار صحة الفرض الرابع:

تمت مقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمدى نمو أبعاد المعنى في الحياة كل على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨) نتائج القياس القبلي والبعدي لأبعاد المعنى في الحياة كل على حدة

أبعاد السلم المجتمعي	نتائج القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
					قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
تقدير الذات	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٩٥	٣.٢٥	٠.٦٠	٠.٥٥	٣.٩٧٠	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
إدراك الذات	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٩٥	٢.٩٥	٠.٦٠	٠.٦٠	٣.٨٧٢	٠.٠٠	٠.٨١ قوي
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
الشعور بالحرية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٨٠	٢.٩٠	٠.٥٢	٠.٥٥	٤.١٢٧	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
المرونة الإيجابية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٨٠	٣.٠٥	٠.٦٢	٠.٦٠	٤.٠١٨	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
التسامي بالذات	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٩٦	٣.٥٥	٠.٦٩	٠.٥١	٣.٩٨٣	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									
وضع أهداف مستقبلية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠.٨٠	٢.٩٠	٠.٥٢	٠.٦٠	٣.٩٥٠	٠.٠٠	١,٠٠ قوي جدًا
	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥	٢١٠							
	الرتب المتعادلة	٠	–	–							
	الأجمال	٢٠									

يتضح من الجدول السابق فاعلية فاعلية نموذج المنهج المعد بالبحث الحالي في تنمية أبعاد المعنى في الحياة كل على حدة لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث تساوي الرتب الموجبة بالنسبة لجميع الأبعاد (٢٠)، بينما تساوي الرتب المتعادلة (صفر)، وتساوي الرتب

السالبة (صفر) أيضا. ويدل ذلك على أن درجات طلاب المجموعة التجريبية تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي بالنسبة لكل بعد من أبعاد المعنى في الحياة على حدة، كما أن مستوى الدلالة في الأبعاد كلها أكبر من (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي في جميع أبعاد المعنى في الحياة كل على حدة عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يقبل الفرض الرابع للبحث الحالي.

ويتضح كذلك من الجدول السابق أن حجم التأثير بالنسبة لأبعاد المعنى في الحياة كلها أكبر من (٠,٩٠)، أي أن حجم تأثيرها كان قويًا جدا، فيما عدا البعد الثاني تحديدا (إدراك الذات) فقد كان حجم التأثير له يساوي (٠.٨١) أي قوي التأثير.

٤)- مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أظهرت النتائج فاعلية المنهج المعد في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية ككل، وكل على حدة، وقد يرجع ذلك إلى عدد من العوامل منها:

-تضمن المنهج مجموعة متنوعة من الموضوعات المهمة المرتبطة بمادة علم النفس والاجتماع، وهي موضوعات وقضايا حيوية مرتبطة بواقع حياة الطلاب المعاش وأحداث المجتمع المصري الجارية، مما شجعهم على تأمل أنفسهم والبحث في واقع مجتمعهم، وتحليل قضاياه ومشكلاته وتحدياته المختلفة. الأمر الذي ساعد في توجيه الطالب إلى تحمل المسئولية الاجتماعية بأبعادها المختلفة، بدءا من ذاته ووعيه بواجباته المتعددة تجاهها، وضرورة الوفاء بإلتزاماته نحوها، ومعرفته بأدواره الاجتماعية داخل المجتمع، إلى تحمله المسئولية الكاملة تجاه الآخرين والوطن.

-اشتمل المنهج على مجموعة متعددة من الأنشطة التربوية الفردية والجماعية التي شجعت الطلاب على التواصل والتفاعل مع بعضهم البعض في مناسبات مختلفة، وهو ما كان له أثرا في توجيه الطلاب إلى تحمل مسئوليتهم تجاه الآخرين. إذ اتاحت مثل هذه الأنشطة فرصا متعددة لهم للعمل الجماعي، وإدماجهم في مناقشات جماعية ثرية، والعمل في مجموعات عمل تعاونية شجعتهم على احترام الرأي والرأي الأخر، والتفاعل مع أحداث وقضايا الأخرين حولهم، واحترام حرياتهم المتعددة، وهو ما كان له الأثر الفعال في تدريب الطلاب على الأبعاد المختلفة للمسئولية الاجتماعية تجاه الآخرين.

-وُظفت خلال المنهج مجموعة من استراتيجيات التدريس التي أسهمت في توجيه الطلاب إلى احترام معايير وقيم المجتمع في جميع معاملاتهم وسلوكياتهم المختلفة، وتشجيعهم على دعم احترام المعايير الاجتماعية داخل المجتمع. فضلا عن إتاحت فرصا عديدة لهم لتحليل موضوعات وقضايا المنهج بعمق لاسيما تلك التي ترتبط بمشكلات المجتمع المصري، الأمر الذي عزز من ناحية أخرى من اهتمام الطلاب بمتابعة أخبار وقضايا المجتمع، والمشاركة في قضاياه المختلفة، وتقديم المصلحة العامة للوطن وكلها أبعاد مختلفة للمسئولية الاجتماعية.

كما أظهرت النتائج فاعلية نموذج المنهج المعد في تنمية أبعاد المعنى في الحياة لدى الطلاب ككل، وكل على حدة، وقد يرجع ذلك إلى عدد من العوامل منها:

- تضمن المنهج المقترح بالبحث الحالي مجموعة متنوعة من القضايا والموضوعات المهمة التي شجعت الطلاب على ممارسة التأمل والبحث في كثير من الأفكار المتصلة بأبعاد المعنى في الحياة، وإدماجهم في العديد من المناقشات الجماعية المباشرة التي تناولت أهمية تقدير الفرد لذاته وشعوره بقيمته، واحساسه بالرضا عن الحياة. بالإضافة إلى توجيه الطالب من خلال موضوعات المنهج إلى إعادة التفكير مرة أخرى في مستوى وعيه بذاته ومدى أهمية أن يسعى لاكتشاف جوانب القوة والضعف لديه، ودعم ثقته في قدرته على الإنجاز والعمل، والسعي المتواصل نحو تطوير ذاته بصفة مستمرة.
- تضمن نموذج المنهج المعد مجموعة من الأنشطة والتطبيقات المتصلة بموضوعات علم النفس والاجتماع والتي شجعت الطلاب على العمل بشكل فردي وجماعي في نفس الوقت، والتعاون معا في مناخ تربوي يوفر لهم قدر من الحرية والاستقلالية الأمر الذي أسهم في دعم شعور الطالب بالاستقلالية في اتخاذ القرار، واحترام حرية زملائه في العمل الجماعي، وتقديره لاحساسه هو ذاته بالحرية ولاحساس الآخرين أيضا بها باعتبارها بعد مهم من أبعاد المعنى في الحياة. كما أتاحت مثل هذه الأنشطة من ناحية أخرى دعم قدرة الفرد على مساعدة الآخرين، ومحاولة التسامي بالذات، وتبني القيم والغايات السامية في حياته.
- وُظفت خلال المنهج المعد مجموعة من استراتيجيات التدريس التفاعلية التي أسهمت في تدريب الطالب على تطوير طريقة تفكيره وفق مقتضيات الظروف، ومحاولة التغلب على التحديات المختلفة التي تواجه بالحياة، وتدريبه كذلك من خلال مجموعات العمل المختلفة على قبول فكرة تعديله لأفكاره ووجهات نظره في حالة إكتشافه لعدم صحتها. ويعد ذلك وسيلة مهمة لتدريب الطلاب على المرونة الايجابية أحد الأبعاد المهمة للمعنى في الحياة. وفي نفس الوقت ساعدت استراتيجيات التدريس الموظفة خلال المنهج الطلاب كثيرا في زيادة تفكيرهم بالمستقبل، والتخطيط له. وكلها حيثيات تبرر أسباب فاعلية المنهج المعد في تنمية أبعاد المعنى في الحياة لدى الطلاب.

(٥)- توصيات البحث ومقترحاته:

<u>في ضوء مشكلة البحث الحالي وما توصل إليه من نتائج يوصي بما يلي:</u>

- تدريب معلمي علم النفس والاجتماع أثناء الخدمة على كيفية تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- الاهتمام بتنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.
- الاهتمام بتطوير مناهج علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات الحديثة لعلم النفس الإيجابي.
- دمج أبعاد المسئولية الاجتماعية وأبعاد المعنى في الحياة في برامج إعداد معلم علم النفس والاجتماع بكليات التربية.

وفي ضوء ما سبق من نتائج وتوصيات يقترح البحث الحالي ما يلي:

- تطوير برنامج لتدريب معلمي علم النفس والاجتماع أثناء الخدمة على تنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تطوير مناهج علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات الحديثة لعلم النفس الإيجابي.
- تطوير برامج إعداد معلم علم النفس والاجتماع بكليات التربية لتنمية المسئولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى الطالب المعلم.

المراجع

ابتسام راضي هادي. (٢٠١٩). الابداع الانفعالي وعلاقته بالرفاهية النفسية لدر تدريسي كلية التربية الأساسية. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٤٦* (٢)، الصفحات ٥٩٣-٦١٠.

ابتسام عبدالله الزعبي. (٢٠٠٨). *مفهوم المسئولية الاجتماعية*. تم الاسترداد من موقع اطفال الخليج: http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=5184

إبراهيم محمود ابوالهدى. (٢٠١١). دراسة سيكومترية كلينكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة وجهه الضبط لدى عينة من المعاقين بصرياً(رسالة دكتوراه غير منشورة). ٤٧. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

أبوهاشم، و السيد محمد. (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ، جامعة بنها، ٢٠* (٨١)، صفحة ٢٧٠.

أحمد أبو الفتوح علي مجاهد. (٢٠١٧). برنامج قائم على العلاج بالمعنى لتنمية الشعور بالأمل لدى عينة من الطلاب المكفوفين(رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

أحمد زكي بدوي. (١٩٨٢). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي فرنسي عربي*. مكتبة لبنان.

أروى حسني عرب. (٢٠١٨). المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالانتماء الوطني والأمن الفكري لدى عينة من طالبات ومنسوبات جامعة الملك عبد العزيز. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٤* (٢.٢)، الصفحات ٩٣-١١٣.

اشرف محمد عبدالحليم. (٢٠٠٧). فاعلية برنامج للعلاج بالمعنى في خفض قلق الموت لدى عينة من الشباب الجامعي(رسالة دكتوراه غير منشورة). ٤٠. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

الشايب ممتاز. (٢٠٠٢). المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت . *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية*.

الطراونةأحمد عبدالله ,الصبحينعلي .(2015) .أنماط المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة مؤتة .مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر, ٣٤.465-449 :(162)

اماني عبد الوهاب. (٢٠٠٧). اثر المساندة الوالدية على الشعور بالرضا على الحياة لدى الابناء المراهقين من الجنسين. *المؤتمر السنوي الرابع عشر* (صفحة ٢٤٨). القاهرة: مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس.

أماني عبدالمقصود. (٢٠٠٦). السعادة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من المراهقين من الجنسين. *مجلة البحوث النفسية و التربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية* (٢)، الصفحات ٢٥٣-٣٠٨.

أمسية السيد جندي. (٢٠٠٩). مصادر الشعور بالسعادة وعلاقاتها بالذكاء الوجدانى لطالب كلية التربية جامعة الاسكندرية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ١٩* (٦٢)، الصفحات ١١-٦٩.

بسنت عدلي حسن محمد محمد. (٢٠٢٠). أزمة الهوية وعلاقتها بكل من ثقافة وسائل الاتصال والرضا عن الحياة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب جامعة عين شمس. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٤٤* (١)، الصفحات ٨١-١٣٠.

تيري ايجلتون. (٢٠١٤). *معنى الحياة مقدمة قصيرة جدا* (الإصدار ١). (شيماء طه الريدي، المترجمون) مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

جميل محمد قاسم. (٢٠٠٨). فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير). كلية التربية، غزة: الجامعة الاسلامية.

حسن عبدالفتاح. (٢٠٠٨). فعالية استخدام إستراتيجيات علم النفس الإيجابي في التخفيف من قلق المستقبل. *المجلة المصرية للدراسات النفسية* (٥٨).

خولة عبد الوهاب القيسي. (٢٠١١). المسئولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية،كلية التربية للبنات، جامعة بغداد* (٣٠)، الصفحات ١-٢١.

دعاء إبراهيم عبدالله مصطفى. (٢٠١٦). المرونة الايجابية وعلاقتها بمعنى الحياة والاضرابات النفسجسمية- لدى عينة من الشباب الجامعي(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

دعاء حمدي محمود. (٢٠١٨). الأبعاد الانسانية للتربية وأهدافها في مواجهة الظاهرة الاستلابية للعنف الرمزي. *مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١* (٤٢)، صفحة ١٦٦.

روبرت اشتون. (٢٠١٠). *خطة الحياة ٧٠٠ طريقة لتغيير حياتك إلى الأفضل* (الإصدار ١). المملكة العربية السعودية: مكتبة جدير.

زايد الحارثي. (٢٠١١). واقع المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها. *مركز الدراسات والبحوث ، الرياض.*

سارة حسام الدين مصطفى. (٢٠١٣). الفراغ الوجودي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من الشباب الجامعي(رسالة ماجستير غير منشورة). ٢٤. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

سارة سليمان عبدالله. (٢٠١٩). الرفاهية النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة البحث العلمي، ٩* (٢٠).

سامي خليل محجان. (٢٠١٠). التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الانا لدى معلمي التربية الخاصة (رسالة ماجستير). كلية التربية، غزة: الجامعة الاسلامية.

سحر إبراهيم. (٢٠١٦). العوامل المنبئة بالهنا النفسي لدى السيدات المتزوجات. *دراسة نفسية مصر، ٢٦* (٢).

سهى بدوي محمد منصور. (٢٠٠٦). المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتحمل المسئولية الإجتماعية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (أطروحة دكتوراة غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة، مصر: جامعة عين شمس.

شروق جواد الجبوري. (٢٠٠٦). الثقة بالنفس وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعي (رسالة ماجستير غير منشورة). السودان: جامعة أم درمان الإسلامية.

صلاح الدين عبدالقادر محمد. (٢٠٠١). تفسير وتنمية المسئولية الإجتماعية دراسات ميدانية. *مجلة القراءة والمعرفة، مصر*(٨)، الصفحات ١٥١-٢٠٢.

عادل محمود المنشاوي. (٢٠١١). الرفاهية النفسية وعلاقتها بكل من قلق المستقبل والقلق الإجتماعي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢١ (٧٠).

عبد العزيز محمود. (٢٠١٣). أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بروح المرح ومعنى الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي(رسالة ماجستير غير منشورة). ٧١. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

عبدالله الرشدان. (٢٠٠٤). *علم اجتماع التربية*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبير محمد علي. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج ارشادي معرفي-سلوكي لتنمية مهارات الحياة (رسالة دكتوراه غير منشورة). ٦٣. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

فاطمة بنت عبدالعزيز. (٢٠١٠). الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة (رسالة ماجستير). كلية التربية ، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

فاطمة محمد رمزي. (٢٠١٨). الرفاهية النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية والتفاؤل لدى طلبة الجامعة ذوي التفكير الايجابي والسلبي من الجنسين. *مجلة كلية التربية*، الصفحات ١-٢٥.

فرانكلفيكتور .(2004) .إرادة المعنى ، أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى) .فوزي إيمان (القاهرة: دار زهراء الشرق.

فوزينفيسة .(2012) .المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة وبعض سمات الشخصية لدى المراهقين المكفوفين بصرياً (رسالة ماجستير غير منشورة) .معهد الدراسات والبحوث التربوية ، قسم الإرشاد النفسي والتربوي, القاهرة: جامعة القاهرة،

ليزا بورتولوتي. (٢٠١٣). *الفلسفة والسعادة* (الإصدار ١). (أحمد الانصاري، المترجمون) المركز القومي للترجمة.

محمد السعيد ابوحلاوة. (٢٠١٠). جودة الحياة: المفهوم والابعاد. *ورقة عمل ضمن فعاليات المؤتمر العلمي السنوي لكلية تربية*. دمنهور: كلية التربية دمنهور، جامعة كفر الشيخ.

محمد السعيد عبدالجواد. (٢٠١٤). علم النفس الايجابي: ماهيته ومنطلقاته النظرية وافاقه المستقبلية. *مؤسسة العلوم النفسية العربية*، صفحة ١١ ،١٢،١٥.

محمد بدر صابر. (٢٠١٨). العلاقة بين ممارسة النشاط المدرسي وتنمية المسئولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية*، ٣٠ (١)، الصفحات ١-٣٤.

محمد بن جبران محي. (٢٠٠٠). المسؤلية الاجتماعية وعلاقتها بالقيم وبعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف (رسالة ماجستير). كلية التربية، الطائف: جامعة أم القرى.

محمد حسن الابيض. (٢٠١٠). مقياس معنى الحياة لدى الشباب. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٣ (٣٤)، صفحة ٨٠٣.

محمد مصطفى عبدالمغني. (٢٠١٦). برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

محمود فتحي عكاشة، و آخرون. (٢٠١٠). العلاقة بين جودة الحياة النفسية والاعاقة اللغوية. *المؤتمر العلمي السابع* (صفحة ٥). كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ.

مرعي سلامة يونس. (٢٠١١). *علم النفس الايجابي* (الإصدار ١). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

مكنولتي، جيمس ك. فينشام، و فرانك د. (٢٠١٢). ما وراء علم النفس الإيجابي؟ نحو نظرة سياقية للعمليات النفسية والرفاهية. *عالم نفس أمريكي، ٦٧* (٢)، الصفحات ١٠١-١١٠. doi:10.1037

منال مصطفى محمد. (٢٠٠٨). المعنى في الحياة وعلاقته بالقيم لدى عينة من الشباب الجامعي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، غزة: الجامعة الإسلامية.

منى محمد إبراهيم عبدالكريم. (٢٠٢١). كفاءة الذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية الآداب بقنا*، ٢ (٥٢).

مها محمد فتحي. (٢٠٢١). تأثير تعرض الشباب لفيديوهات التيك توك عبر هواتفهم الذكية على إدراكهم للقيم الإجتماعية في المجتمع. *المجلة المصرية لبحوث الرأي العام*، ٢٠ (٣.١)، الصفحات ٣٧٣-٤٤٣.

ميسون محمد عبدالقادر. (٢٠٠٩). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة (رسالة ماجستير). كلية التربية، غزة: الجامعة الإسلامية.

نادر فتحي قاسم، و آخرون. (٢٠١٤). الخصائص السيكومترية لمقياس التوجه نحو المستقبل. *مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس*، ٣ (٣٨)، صفحة ٩٦١.

نجاه محمود محمد. (٢٠٠٩). برنامج ارشادي لاثراء المعنى في بعض المتغيرات النفسية لدى المودعين بالمؤسسات الايوائية(رسالة دكتوراه غير منشورة). ١٩. معهد الدراسات التربوية، قسم الارشاد النفسي والتربوي، القاهرة: جامعة القاهرة.

نجوى إبراهيم عبدالمنعم. (٢٠٠٨). معنى الحياة وعلاقته بتحقيق الذات لدى عينة من الشباب الجامعي(رسالة ماجستير غير منشورة). ٢٠. كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.

وفاء سيد محمد حسين. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية جامعة عين شمس*، ٦٢ (٦٢)، الصفحات ١٠٥-١٧٢.

A model to assess students' social responsibility behavior within a classroom experiment. (2015). International Review of Economics Education: 62-82.

Aihong, L. (2022). An empirical analysis on social responsibility education of college students in four universities in Shandong Province during COVID-19 Response. *Procedia Computer Science, 214*, pp. 221-228.

Amalia R., & Maria C. (2015). A model to assess students perceptions of the social responsibilities behavior within a classroom experiment. *International Review of Economics Education*(18), pp. 62-82.

Chang, J. (2022). Meaning in Life, a Meaningful Life, and the Meaning of Life(PHD These). USA: university of California. Retrieved from https://www.proquest.com/docview/2693778462

Eagleton, T. (2007). *The meaning of Life.* oxford university.

Harries, S. (2004). Relationships among life meaning, relationship satisfaction, and satisfaction with life(MD These). Canada: Trinity Western University. Retrieved from https://www.proquest.com/docview/305051894

ISO. (2010, May 26). *ISO 26000 on social responsibility approved for release as Final Draft International Standard*. Retrieved from ISO: https://www.iso.org/news/2010/05/Ref1321.html

jan R., L., & A., L. (2010, Jan-Feb). Incorporating Education for Civic and Social Responsibility into the Undergraduate Curriculum. *The Magazine of Higher Learning Journal, 42*(1).

keyes, C., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of personality and social psychology, 82*, pp. 1007-1022.

Laverty, W., Kelly, & et al. (2005). Expressions of Life Meaning among College Students. *Psychological Reports, 3*(97), pp. 945-954.

Lin, A., & Loui, M. (2017). Students perceptions of the social responsibilities of engineers. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1-4). USA: Indianapolis.

Luis Salvador-Carulla, e. (2014). Use of the terms "Wellbeing" and "Quality of Life" in health sciences: A conceptual framework. *European Journal of Psychiatry, 28*(1), pp. 50-65.

Luo, Renfu et...al. (2011). Community Service, Educational Performance and Social Responsibility in Northwest China. *Journal of Moral Education, 40*(2).

Maaulot, N., Faisal, R., Ishak, N., Lani, N., & Ing, O. (2015). Psychological well- being among gifted students at the national gifted center in Malysia. *Asian Conference on Psychology and Behavioral Sciences Official Conference Proceedings*, (pp. 2-9).

Maistry, S., & et..al. (2010, Apr). Integrating Social Responsibility into an Entrepreneurship Education Program: A Case Stud. *Education Review Journal, 7*(4).

Martela, F., & Steger, M. (2016). The three meanings of meaning in life: Distinguishing coherence, purpose, and significance. *The Journal of Positive Psychology, 11*, pp. 1-15.

Michalos, A. (2014). *Life Meaning. In: Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Retrieved from Springer, Dordrecht: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-94-007-0753-5_102266

Morgan, J., & Farsides, T. (2009). Psychometric Evaluation of the Meaningful Life Measure. *Journal of Happiness Studies, 10*, pp. 351-366.

Mowling, M., Brock, J., & Hastie, A. (2011, Jan). African-American Children's Representation of Personal and Social Responsibility. *Sport, Education and Society Journal, 16*(1).

Nickels, J., & Stewart, M. (2004). *The Relationship between Life Meaning and Commitment to and Consistency in Life Values*. Retrieved from INPM: https://www.meaning.ca/

Novo, M., Vargas, R., Alex, S., Karing, R., Maryon, V., & Castellanos, o. (2010). Psychological wellbeing and quality of life in patients treated from thyroid cancer after surgery. *Terapia Psicologica, 28*(1), pp. 69-84.

Ostafin, B., & Proulx, T. (2022). A Brief Life-Purpose Intervention Reduces Trauma-Film Anxiety and Rumination. . *The Humanistic Psychologist, Publish Ahead of Print.iso*.

Parker, E. a. (2009, Dec). More than Experiential Learning or Volunteering: A Case Study of Community Service Learning within the Australian Context. *Journal of Higher Education Research and Development, 28*(6).

Pettit, H., & et al. (2019). Migration as hope and depression: existential im/motilities in and beyond Egypt. *Motilities Journal, 14*(1), pp. 1-15.

Poettcker, J. (2015). Defending the purpose theory of meaning in life. ,*journal of philosophy of life, 5*(3), pp. 180-207 , 188.

R., H.-W., & Lora, W. (2009, jan). The Socioological Imagination and Social Responsibility. *Teaching Sociology Journal, 37*(1).

Reker, G. (2008). Resilience as a mediator of stressful life events and subjective well-being existential regret and physical health in older adults.

Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics, 83*(1), pp. 10-28.

Ryff, C., & Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: An Eudaimonic Approach to Psychlogical Well-Being. Journal of Happiness Studies. *Journal of Happiness Studies, 9*(1), pp. 13-39.

Ryff,C., & Singer,B. (2006). Best news yet on The Six-Factor Model of Well-being. *Social Science Research*(53), pp. 1103-1119.

Santos, G., & et al. (2020). Understanding social responsibility,s influence on service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of cleaner Production, 256*(120597).

Steger, M., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology, 53*(1), pp. 80-93.

Sviatlana V., & et al. (2020). The relationship of value and life-meaning orientations of modern students with pedagogical technologies of educational activities. *Journal of physics : Conference Series*(1691 012234).

Uzaina. (2019). Psychological Well-being and Quality of Life among Public and Private Sector Employees. *International Journal of Indian Psychology, 7*(2), pp. 946-950.

Vignansky, E., & Timor, U. (2017). Domestic Violence Against Partners According to Wife-Beaters: Construction of Lifestyle and Life Meaning. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 61*(10), pp. 1125-1150.

wright, P. M. (2010, Aug). Integrating a Personal and Social Responsibility Program into a Wellness Course for Urban High School. *Journal of sport,Education and Society, 15*(3).