درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح 1 للدعم النفسي الاجتماعي

* ريجينا حويجه ** د. أنور حميدوش *** د. فاطمة الزهراء شيخ خميس

(الإيداع: 18 آيلول 2022، القبول: 4 كانون الثاني 2023)

الملخص:

يهدف البحث إلى تعرف درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي من وجهة نظرهم في منطقة سلمية ، والتعرف إلى الفروق بين درجات أفراد العينة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغيرات (النوع، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة). تكونت عينة البحث من (103) مديراً ومديرة، واعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس الدعم النفسي الاجتماعي من تصميم الباحثة كأداة للبحث، بحيث تكون من (29) عبارة.

أكدت نتائج البحث أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي جاءت مرتفعة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع لمصلحة الذكور، ومتغير سنوات الخبرة لمصلحة الفئة (من 6-10 سنوات)، ومتغير المؤهل التعليمي ل لمصلحة حملة المعهد والإجازة الجامعية.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بإجراء دراسات حول الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة، و اعتماد الجهات المسؤولة مجموعة قوانين تأخذ بالاعتبار (سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والنوع)في أثناء انتقاء مديري لمدارس التعليم الأساسي/ ح1 مع تنفيذ اختبارات تتيح قياس معرفة وفهم المدير لمهامه في الدعم النفسي الاجتماعي. وإدراجه مقرر للدعم النفسي الاجتماعي ضمن جميع اختصاصات كليات التربية.

الكلمات المفتاحية: الدعم النفسي الاجتماعي ، المدير.

*طالبة ماجستير، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة طرطوس، سورية.

**مدرس، قسم تربية الطفل ، كلية التربية، جامعة طرطوس، سورية.

***مدرس قسم تربية الطفل ، كلية التربية، جامعة طرطوس، سورية.

Practicing degree of principals of basic education schools/ H1 for psychosocial support

Regina Hwijih* Dr. Anwar Hamidouch** **Dr. Fatima Zahra Sheikh Khamis*****

(Received: 18 September 2022 , Accepted: 4 January 2023)

Research Summary

The research aims to identify the degree of principals' practice of basic education/H1 schools for psychosocial support from their point of view in the Salmiya area, and to identify the differences between the degrees of the sample members on the psychosocial support scale according to the variables (gender, educational qualification, years of experience). The research sample consisted of (103) male and female managers, and the research relied on the descriptive approach, and the psychosocial support scale was applied, designed by the researcher, as a research tool, so that it consisted of (29) phrases. The results of the research confirmed that the degree of principals of basic education/H1 schools practicing psychosocial support was high, with statistically significant differences between the mean scores of the research sample on the psychosocial support scale according to the gender variable in favor of males, and the variable of years of experience in favor of the category (from 6- 10 years), and the educational qualification variable in favor of the institute and university degree holders. In the light of these results, the researcher recommended conducting studies on psychosocial support in the school, and adopting the responsible authorities a set of laws that take into account (years of experience, educational qualification and gender) while selecting principals for basic education schools / H1 with the implementation of tests that allow measuring the principal's knowledge and understanding of his tasks in psychological support social; Including it as a course for psychosocial support within all specializations of the faculties of education.

Keywords: psychosocial support, director.

*Master's Student, Department of Child Education, College of Education, Tartous University, Syria.

** Professor, Department of child education, Faculty of Education, Tartous University, Syria.

*** Professor, Department of child education ,Faculty of Education, Tartous University, Syria.

1. مقدمة البحث:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية ، وحجر الأساس الذي تبنى عليه الشخصية، ينبغي خلالها الاهتمام بالصحة النفسية؛ التي تشير إلى حالة من العافية يدرك خلالها التلميذ إمكانياته، ويتمكن من التكيف والتعامل مع الضغوط النفسية الطبيعية للمساهمة في المجتمع بشكل مثمر وفعال لاحقاً.

ويرتبط مفهوم الصحة النفسية بالدعم النفسي الاجتماعي الذي يشير إلى " أي نوع من الدعم المحلي أو الخارجي الذي يهدف إلى حماية أو تعزيز المعافاة النفسية الاجتماعية والوقاية من الاضطرابات النفسية أو علاجها" (حيدر، 2016، ص14)

ويلعب الدعم النفسي الاجتماعي دوراً حاسماً عند التلاميذ، إذ يساعدهم في تطوير " القدرات على الصمود والتأقلم ومواجهة الضغوط والتحديات الكبرى، ويساعد الدعم النفسي الاجتماعي على استعادة القدرة على التحكم بالحياة والأمل والعافية والسعادة والحب والمشاعر الإيجابية للمشاركة في بناء مستقبل واعد" (اسماعيل وبيبي، 2018، ص12) وبهدف تحقيق الدعم النفسي الاجتماعي، تم اعتماد ثلاثة أبعاد أساسية لتحقيق هذه الغاية هي: البعد الانفعالي، والبعد العلائقي والبعد الاندماجي عند التلميذ.

وباعتبار المدرسة مؤسسة تربوية فاعلة في تنشئة أجيال المستقبل، فهي تعد واحداً من أهم الموارد الداعمة للتلاميذ، ويعود ذلك إلى أنها توفر الثبات والاستقرار. وتمنح حياتهم اليومية نظاماً محدداً. والأهم "أن المدرسة توفر للتلاميذ الدعم الاجتماعي من خلال الصداقات ووجود مقدمي الرعاية من البالغين المهتمين" . (اسماعيل وبيبي، 2018، ص 74)

ويعد مدير المدرسة من العناصر الأساسية والمهمة في كل مؤسسة تعليمية، عليه تقع واجبات ومهام يقوم بإدارتها تنعكس نتائجها بشكل مباشر على التلاميذ وعلى صحتهم النفسية .تتمثل بوعي المدير بحاجات المدرسة وأهدافها، وتوفير الظروف الملائمة للعمل، وتحقيق جو مناسب من العلاقات الإنسانية، والتحفيز المناسب للعمل الجماعي التعاوني، وتشجيع التلاميذ ودعم نجاحاتهم . (عامر، 2019، ص22) . وتعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ، من خلال ما تؤكده من خبرات ومعلومات وعلاقات مع الأقران والمجتمع ، وتلبية الحاجات النفسية والاجتماعية بما يتوافق مع النمو الجسدي والعقلي .

مما سبق نلاحظ أن الدعم النفسي الاجتماعي ضروري في مرحلة التعليم الأساسي، يمكن أن يطبقه المدراء في المدرسة سعياً لإكساب التلاميذ الصحة النفسية وتعزيز فهمهم لإمكاناتهم وتحسين علاقاتهم مع الآخرين، ويتحقق ذلك بمراعاة الأبعاد الثلاثة للدعم النفسي الاجتماعي. لذلك يحاول البحث الحالي معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي حلقة 1 للدعم النفسي الاجتماعي من وجهة نظرهم.

2. مشكلة البحث:

أدت الأوضاع التي عاشتها سورية إلى ضغوط ومشكلات طالت فئات المجتمع كافة ولاسيما الأطفال ومنهم التلاميذ؛ فظهرت لديهم صعوبات تعلم وصعوبات تكوين علاقات وصداقات مع أفراد البيئة المدرسية بشكل سليم، نتيجة اختلال نظام حياتهم وتقطع العملية التربوية، مما أدى إلى مشكلات نفسية انعكست على صحة التلاميذ ورفاههم، ظهرت في التصرفات والسلوكيات والعادات والنطق. لذا جاء في المؤتمر المنعقد في جامعة تشرين عام 2022 تحت عنوان " الطفولة بين تحديات الحرب وجائحة كورونا" مجموعة توصيات أكدت ضرورة إعداد برامج إرشادية تقدم الدعم النفسي الاجتماعي، وإيجاد بيئة داعمة، وتوفير أخصائي نفسي إلى جانب الأخصائي الإرشادي، وضرورة تخصيص دورات دعم نفسي اجتماعي للآباء بالتعاون مع وزارتي الصحة والشؤون الاجتماعية والعمل (رسلان، 2022).

كما أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسة (عتوم وعتوم، 2014) ودراسة هيلتن وآخرون (Helten & others, 2020) أثر البيئة المدرسية بالصحة النفسية للتلاميذ ودورها في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي لهم. حيث يحتاج الدعم النفسي

الاجتماعي إلى تضافر الجهود التربوية كافة في البيئة المدرسية، فلا ينحصر تقديم الدعم النفسي الاجتماعي على المعلم أو المرشد بل يتضمن فهم مدير المدرسة لمبادئ الدعم النفسي الاجتماعي وطرق تقديمه، وأهميته للتلاميذ في تخطي الصعوبات التي يواجهونها، وتقويه مهاراتهم في التعبير عن الانفعالات والتعامل مع المشكلات.

ومن خلال اطلاع الباحثة على دراسات سابقة متعلقة بموضوع البحث لاحظت أن غالبية الدراسات قد تناولت الدعم النفسي الاجتماعي بشكل نظري، أو عن طريق برامج موجهة للتلاميذ مثل دراسة فورسبيغ وشولتز (Forsberg & Schultz, 2022) ، أوتناولت دور المعلمين في الدعم النفسي الاجتماعي كونهم على احتكاك مباشر مع التلاميذ لفترة طويلة خلال اليوم الدراسي. وعلى الرغم من أهمية دور المعلم في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي، وإكساب التلاميذ مجموعة من المهارات متعاوناً مع المرشد، إلا أن البيئة المدرسية بشكل عام والمدير بشكل خاص يلعب دوراً أساسياً في دعم التلاميذ وصحتهم النفسية.

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها كمشرفة لزمر التربية العملية، ومعلمة في مرحلة التعليم الأساسي وتنقلها بين عدة مدارس في مختلف المحافظات الدور البارز لمدير المدرسة في جعلها بيئة داعمة، ومساندة الكادر التعليمي في تحويل النظرة إلى المدرسة من مكان للدراسة وتلقين المعلومات إلى العمل على تربية التلميذ وتكوين شخصيته من جميع النواحي، و دعمه نفسياً واجتماعياً من خلال مجموعة من الممارسات اليومية لتعزيز مجموعة من المهارات التي تساعده على التأقلم والمواجهة.

ونظراً لما سبق، جاء البحث الحالي لمحاولة معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي، ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال الآتي: **ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي؟**

3. أهمية البحث:

الأهمية النظرية :

- أهمية الموضوع الذي يتناوله البحث حيث يعد الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة ضرورة لازمة لتعزيز تقدير التلاميذ لذواتهم، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم في التعاون والتواصل وحل المشكلات.
- قد يشكل هذا البحث إضافة إلى المعرفة النظرية ذات الصلة بالدعم النفسي الاجتماعي.
- قد يساعد البحث القائمين على العملية التربوية والتعليمية على فهم أوسع لدور المدير في الدعم النفسي الاجتماعي للتلاميذ.
- قلة الدراسات المحلية في حدود علم الباحثة، والتي تناولت دور المدير في الدعم النفسي الاجتماعي.

الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد نتائج البحث مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1، من خلال تعريفهم على درجة تطبيقهم للدعم النفسي الاجتماعي مما قد يدفعهم إلى تطوير مهاراتهم وتنميتها في مجال الصحة النفسية للتلاميذ.
- قد تفيد نتائج البحث متخذي القرار في الميدان التربوي على تحديد مجموعة معايير لانتقاء مدراء المدارس بفعالية أكبر.
- قد يستفيد من نتائج البحث القائمون على العملية الإدارية التربوية في تطوير البرامج التدريبية للمدراء وتوجيههم إلى التعاون مع المرشد والمعلم بشكل أكبر لتحسين الصحة النفسية للتلاميذ.
- قد تشجع هذه الدراسة الباحثين التربويين على إجراء المزيد من البحوث حول الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة، ودور المدير في الصحة النفسية للتلاميذ.

4. **أهداف البحث:** يهدف البحث إلى التعرف إلى :

1. درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي من وجهة نظرهم.
2. الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع.
3. الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
4. الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

5. **أسئلة البحث:** يسعى البحث للإجابة عن السؤال الآتي:

ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي من وجهة نظرهم؟

6. **فرضيات البحث:** سيتم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

7. **حدود البحث:**

- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في العام الدراسي 2022- 2023.
- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس ح1 من التعليم الأساسي في منطقة سلمية.
- الحدود البشرية: عينة شملت مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة سلمية والبالغ عددهم (103) مديراً ومديرة.
- الحدود الموضوعية: شملت درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي ح1 في منطقة سلمية للدعم النفسي الاجتماعي.

8. **مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:**

- الدعم النفسي الاجتماعي: يصف "أي نوع من الدعم المحلي أو الخارجي الذي يهدف إلى حماية أو تعزيز الصحة العقلية و \ أو الوقاية من الاضطراب النفسي أو علاجه"(IASC, 2007,9) وبالتالي هو تقديم إجراءات عملية يمكن أن تحسن الصحة النفسية للأطفال، وتستجيب لاحتياجاتهم، وتوفر لهم الحماية وتخفف عنهم وتريحهم.
- مديري المدارس: هم "الأشخاص المسؤولون عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والضامنين لسلامة العملية التربوية والمنسقين لجهود العاملين في المدرسة" (محمود، 2016، ص440). ويعرفون إجرائياً بأنهم جميع مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في منطقة سلمية التابعة لمحافظة حماة بالجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2022-2023.
- درجة الممارسة: إجرائياً هي درجة قيام مديري مدارس ح1 من التعليم الأساسي في مدينة سلمية بالدعم النفسي الاجتماعي، وتقاس بمتوسط الدرجات التي يحصل عليها المدراء على المقياس (الاستبانة) المعد للبحث.
- مرحلة التعليم الأساسي: هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع، وتقسم هذه المرحلة إلى حلقتين:

الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس.

الحلقة الثانية من التعليم الأساسي: تبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع. (وزارة التربية السورية، 2015، ص1)

9. الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية:

- **دراسة (السعدي، 2018) في الأردن بعنوان " دعم الأطفال السوريين اللاجئين من خلال الإرشاد النفسي في الأردن ومشكلات الدعم من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس".** هدفت الدراسة إلى التعرف على دعم الأطفال السوريين اللاجئين من خلال الإرشاد النفسي في الأردن ومشكلات الدعم من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، حيث طبقت البحث على عينة بلغ حجمها (300) مديراً ومعلماً، واستخدمت الاستبانة أداةَ للبحث. أظهرت النتائج أن دعم الأطفال السوريين اللاجئين من وجهة نظر المديرين والمعلمين جاء مرتفعاً. ووجود مشكلات تواجه الإرشاد النفسي من أهمها الافتقار إلى المتابعة والزيارة الإشرافية في مدارس اللجوء. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدعم الأطفال السوريين اللاجئين من خلال الإرشاد النفسي في الأردن ومشكلات الدعم تعزى للمتغيرات (النوع والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة و العمر والمسمى الوظيفي) . بينما أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير العمر لصالح فئة أقل من 30 سنة.
- **دراسة (عتوم وعتوم، 2014) في الأردن بعنوان "درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش".** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش. لتحقيق ذلك اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية بلغ عددها (120) مديراً ومديرة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية كانت متوسطة مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، وفروق إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح مرحلة التعليم الثانوي. كما أن من معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية كأحد أبعاد الدعم النفسي الاجتماعي الممثل بالبعد الاندماجي كان أكبرها ضعف الحوافز، ونقص الكوادر الإدارية المدربة، وضغط العمل على المديرين.
- **دراسة (عبد الهادي، 2013) في فلسطين بعنوان " فاعلية برنامج الدعم النفسي الاجتماعي المبني على المدارس الأساسية في تنمية بنائية اللعب والثقة بالنفس والتسامح".** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج الدعم النفسي الاجتماعي في تنمية بنائية كل من اللعب والثقة بالنفس والتسامح لدى مرحلة التعليم الأساسي في محافظات قطاع غزة. بلغت العينة 550 تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس والسادس الأساسي للعام الدراسي 2012-2013. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث استخدمت استمارة لقياس مستوى الثقة بالنفس والتسامح، وبطاقة الملاحظة وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: فعالية برنامج الدعم النفسي الاجتماعي في تنمية بنائية كل من اللعب والثقة بالنفس والتسامح. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ومتغير النوع، وقد كانت لصالح الإناث.

2- الدراسات الأجنبية

- **دراسة فورسبيغ و شولتز (Forsberg & Schultz, 2022) في فلسطين بعنوان: "الدعم النفسي التربوي للشباب المتأثرين بالصراع- فعالية التدخل المدرسي في التحصيل الأكاديمي". Educational and**

Psychosocial Support For Conflict-Affected Youths: The Effectiveness of a School-Based Intervention Targeting Academic Underachievement.

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج دعم نفسي اجتماعي تعليمي في تحسين الأداء المدرسي، وتقليل الأعراض المرتبطة بالتوتر، وتحسين مهارات الدراسة في مجالي اللغة العربية والرياضيات. شملت العينة العشوائية 300 تلميذاً وتلميذةً في مدارس غزة في فلسطين. واعتمد الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة و مجموعة اختبارات وبرنامجاً للدعم النفسي الاجتماعي وبطاقة ملاحظة كأدوات للدراسة. أظهرت النتائج فعالية البرنامج في تحسين الأداء الأكاديمي للعينة في مجالي اللغة العربية والرياضيات وتقليل الأعراض المرتبطة بالتوتر، وتحسين الأداء المدرسي.

- **دراسة هيلتن وآخرون (Helten & others, 2020) في السودان بعنوان: الدعم النفسي الاجتماعي والتعليم في حالات الطوارئ.Psychosocial Support and Emergency Education**

هدفت الدراسة إلى استكشاف وجهات نظر أصحاب المصلحة حول دور التعليم المدرسي في الدعم النفسي الاجتماعي ورفاهية التلاميذ في السودان. استخدم الباحثون المنهج الوصفي لتطبيق أدوات الدراسة التي تمثلت بمجموعة من المقابلات والاستبانات واستخدموا المناقشات الجماعية مع عينة قصدية مؤلفة من (60) شخصاً من أصحاب المصلحة وهم (المعلمون، وأولياء الأمور، والمستشارين النفسيين، وموظفي المنظمات غير الحكومية). بينت النتائج المعوقات التي تمنع التلاميذ من الذهاب إلى مدارسهم .وأن المدرسة تلعب دوراً هاماً في الدعم النفسي الاجتماعي وتلبية الاحتياجات العاطفية للتلاميذ.

التعقيب على الدراسات السابقة: بعد مراجعة الدراسات السابقة لاحظت الباحثة أن هذه الدراسات تختلف فيما بينها من حيث الهدف، فبعضها يهدف إلى التعرف على فعالية الدعم النفسي الاجتماعي في تحسين الأداء المدرسي وتقليل الأعراض المرتبطة بالتوتر أو فعاليته في تنمية بنائية كل من اللعب والثقة بالنفس والتسامح عند التلاميذ مثل دراسة (Forsberg & Schultz, 2022) و دراسة (عبد الهادي، 2013). وبعضها يهدف إلى التعرف على درجة دعم الأطفال السوريين اللاجئين في لأردن ومشكلات الدعم التي تواجه الإرشاد من وجهة نظر المدراء والمعلمين مثل دراسة (السعدي، 2018). والبعض هدف إلى معرفة دور التعليم في الدعم النفسي الاجتماعي مثل دراسة (Helten & others, 2020)، او معرفة درجة تطبيق المدرسة المجتمعية التي تمثل البعد الاندماجي للدعم النفسي الاجتماعي في المدارس الحكومية مثل دراسة (عتون وعتوم، 2014). كما تختلف الدراسات السابقة من حيث العينة فبعضها توجه للمدراء أو المعلمين مثل دراسة (عتوم وعتوم، 2014) ودراسة (السعدي، 2018) ودراسة (Helten & others, 2020) وبعضها توجه للتلاميذ مثل دراسة (عبد الهادي، 2013) ودراسة (Forsberg & Schultz, 2022). كما اتبعت الدراسات السابقة مناهج مختلفة تمثلت بالمنهج التجريبي مثل دراسة(عبد الهادي، 2013) والمنهج الوصفي في دراسات (السعدي، 2018) و (Helten & others, 2020) و (Forsberg & Schultz, 2022). أما من حيث المتغيرات فقد تناولت الدراسات متغيرات النوع والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة و العمر والمسمى الوظيفي كما في دراسة (السعدي، 2018)، ومتغيرات(النوع والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية) كما في دراسة (عتوم وعتوم، 2014)، و متغير المنطقة التعليمية والنوع كما في دراسة (عبد الهادي، 2013)

أما من حيث الأدوات فغالبية الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة كما في دراسة (السعدي، 2018) ودراسة (عتوم وعتوم،2014) و(عبد الهادي، 2013) و (Helten & others, 2020)، وفي بعض الدراسات تم استخدام بطاقة الملاحظة كما في دراسة (عبد الهادي،2013) و (Forsberg & Schultz, 2022).

10.الإطار النظري:

الدعم النفسي الاجتماعي: يشير المصطلح النفسي الاجتماعي إلى العلاقة الديناميكية بين الجوانب النفسية والاجتماعية وإلى حقيقة أن كلاً منها بتفاعل باستمرار مع الآخر ويؤثر عليه (INEE, 2016, p8)، ويمكن تقسيم المصطلح إلى مكونين:

- النفسي: يشير إلى الأفكار والمشاعر والرغبات وردود الفعل والمعتقدات والتصورات.
- الاجتماعي: يشير إلى العلاقات والشبكات الأسرية وشبكات المجتمعات المحلية والقيم الاجتماعية والعادات والممارسات الثقافية (يونيسف، 2019، ص28) ويعبر الدعم النفسي الاجتماعي عن " أي شكل من أشكال الدعم المحلي أو الخارجي الذي يهدف إلى حماية الرفاه النفسي الاجتماعي أو تعزيزه، والوقاية من الاضطرابات النفسية" (شعبان، 2013، ص19)

أبعاد الدعم النفسي الاجتماعي: بهدف تحقيق الدعم النفسي الاجتماعي ، تم اعتماد ثلاثة أبعاد أساسية لتحقيق هذه الغاية؛ وهي البعد الانفعالي، والبعد العلائقي والبعد الاندماجي عند التلاميذ.

البعد الانفعالي: يختبر التلاميذ مشاعر مختلفة من خوف وقلق وتوتر.. تتراكم بفعل الظروف المختلفة التي يعيشونها، ويكون لها تأثير في ظهور نوبات من الغضب والمواقف العدائية تجاه الآخرين، فلا بد من التعبير عن الانفعالات واكتساب طرق للتعامل معها وإدارتها وتعزيز الانفعالات الإيجابية وكذلك التعاطف مع الآخرين في ضوء الظروف المختلفة.

البعد العلائقي: تعمل المدرسة على تعزيز التواصل الاجتماعي، فهي مساحة مخصصة لتطوير التواصل والعلاقات الاجتماعية بين مختلف عناصرها.

البعد الاندماجي: يتغير نمط حياتنا بسبب الظروف المختلفة وكذلك عاداتنا اليومية في مختلف المجالات، وهذا يستدعي مرونة نفسية عالية للتعامل معها والتكيف وفقاً للمستجدات. (جوني وآخرون، 2020، ص13) وبذلك تشير أبعاد الدعم النفسي الاجتماعي إلى جوانب ثلاثة ينطوي كل منها على مجموعة من المكونات فالبعد الانفعالي ينطوي على تفعيل قدرات التلاميذ ومهاراتهم في تفهم انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعاطف معها، أما البعد العلائقي فيرتكز على التفاعل الاجتماعي الذي يتضمن التفاعل والتواصل وحل المشكلات والتعاون، أما البعد الاندماجي فيشير إلى التكيف الاجتماعي والمرونة.

المدرسة والدعم النفسي الاجتماعي: تلعب المدرسة دوراً أساسياً في توفير مكان للعمل على التواصل النفسي والاجتماعي، وتقديم خدمات التعليم التي تحسن من الصحة النفسية، إذ توفر المدرسة شعوراً بالحالة الطبيعية والروتين، وتحميهم من الإيذاء والإهمال والاستغلال والعنف، وتضمن لهم بيئة حاضنة وآمنة. كما توفر المدرسة فرص إقامة علاقات مع الأقران والمعلمين وأفراد المجتمع، وتمنح التلاميذ شعوراً بالتلاحم والارتباط بالمجتمع الأكبر والانتماء له (يونيسف، 2019، ص8) ويؤكد كلاً من ويلزنسكي وكوك أن خدمات الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة في القرن الواحد والعشرين " سوف تقوم على الوقاية مع تدعيم الصحة النفسية الإيجابية والشراكات المدرسية والعائلية والمجتمعية التي تشدد على مهارات استباقية لبناء كفاءات اجتماعية عاطفية لكل التلاميذ " (Wilczenski and cook, 2014, p1) و ترى الباحثة أن المدرسة تسهم في تشكيل شخصية التلميذ وسلوكياته، حيث أنها لا تكتفي بالجانب الأكاديمي فقط بل تتعداه إلى أبعد من ذلك فهي تهتم بالجوانب التربوية والاجتماعية والنفسية والصحية وشتى الجوانب المحيطة بالتلميذ. و أن إدماج الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة بشكل فعال يمكن أن يزود التلاميذ بمجموعة واسعة من المهارات للتعافي من المشكلات التي يعانوها.

دور المدير في تطبيق الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة: يجد العديد من مدراء المدارس الخبراء أن التلاميذ الذين تلبى احتياجاتهم العاطفية والاجتماعية والجسدية في بيئة داعمة، قد يستمرون في تحقيق هذه القدرة بصرف النظر عن الصعوبات التي قد يواجهونها في الحياة. ولتحقيق الصحة النفسية والدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة يمكن أن يقوم المدير متعاوناً مع المرشد والمعلم بما يلي:

- اكساب التلاميذ الاتجاهات والعادات الصحة.

- مشاركة الأهالي والمجتمع: عن طريق عدة أمور منها: إلقاء المحاضرات في علم نفس الطفل ورعايته وتوفير الصحة النفسية له . وتنظيم مجالس الآباء في المدرسة وتوزيع المنشورات. وعقد المؤتمرات وتنظيم الندوات التي يشترك فيها الآباء والأمهات والمدرسون والمتخصصون سوياً لمناقشة أمور تتعلق بصحة التلميذ الجسدية والنفسية. (فهيم، 2007، ص135)
- تشجيع التلاميذ على دعمهم لبعضهم البعض والتعاون.
- متابعة أمور المرشد والمعلم في تقديم الدعم المتخصص من خلال تحديد التلاميذ المحتاجين للرعاية والعناية، وتحديد التلاميذ الغير ملتحقين بالمدرسة ومتابعة أمورهم، وتوفير حدائق بالمدرسة ونشر المعلومات عن الأمور المهمة مثل الإساءة للأطفال أو أساليب التربية الإيجابية وغير ذلك.
- معرفة المعلم وتوجهاته ومتابعته لهم في استخدام طرائق التدريس الحديثة ومتابعة تفاعلهم مع التلاميذ وطلب تدريبات نوعية تأهيلية له لتعزيز مهارات التواصل مع التلاميذ. (REPSSI، د.ت، ص7)

11.إجراءات البحث:

1- منهج البحث: يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، كما توجد في الميدان، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً؛ والتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها. (درويش، 2018، ص118). وقد استخدمت الباحثة هذا المنهج لملائمته لخطوات وأهداف البحث الحالي.

2- مجتمع البحث وعينته: شمل مجتمع البحث مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في منطقة سلميه، وبلغ عددهم وفق إحصائيات مديرية التربية (160) مديراً ومديرة للعام الدراسي 2022\2023. وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت (103) مديراً ومديرةً من مجتمع البحث وفق معادلة Richard Geiger. ويظهر الجدول رقم (1) توزع أفراد العينة حسب المتغيرات المدروسة.

الجدول رقم (1): توزع عينة البحث حسب المتغيرات المدروسة

المتغيرات		العدد	النسبة
النوع	ذكر	50	%48.5
	أنثى	53	%51.5
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	29	%28.2
	من 6 حتى 10 سنوات	52	%50.5
	أكثر من 10 سنوات	22	%21.4
المؤهل العلمي	معهد	53	%51.5
	جامعة	42	%40.8
	دبلوم تأهيل تربوي	8	%7.8
	دراسات عليا	0	%0
المجموع		103	%100

4- أداة البحث:

1. إعداد أداة البحث: استخدمت الباحثة مقياس (الدعم النفسي الاجتماعي) من إعدادها، حيث شمل (34) عبارة بالصورة الأولية؛ كما هو وارد في الملحق رقم (1)، وذلك بعد الرجوع إلى الأدبيات النظرية فيما يخص الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة وتم تحكيم المقياس وتعديله، ليستقر على ما هو وارد في الملحق رقم (2). حيث تم تطبيق البحث للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي في منطقة سلميه، وقد تألف من قسمين، شمل القسم الأول بيانات شخصية عن المدير وهي (النوع، عدد سنوات الخبرة والمؤهل التعليمي)، والقسم الثاني شمل عبارات المقياس البالغ عددها (29) عبارة بالصورة النهائية. واعتمدت الباحثة مقياس ليكرت الثلاثي لدرجة الممارسة (مرتفعة، متوسطة، منخفضة). وحدد المعيار الإحصائي الآتي للحكم على فقرات المقياس: منخفضة إذا تراوحت قيمة المتوسطات الحسابية بين (1 – وأقل من 1.66)، ومتوسطة إذا تراوحت بين (1.67 – 2.33)، ومرتفعة إذا تراوحت بين (2.34 – 3).

2. الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

أ- صدق المحتوى (صدق المحكمين): للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، قامت الباحثة بعرضه بصورته الأولية الواردة في الملحق رقم (1) على مجموعة من المحكمين في كلية التربية بجامعتي طرطوس وحماة، وبلغ عددهم (9) محكمين، بهدف تحكيم العبارات المتعلقة بدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي. وقد تم الأخذ بمقترحاتهم، وجرى تعديل بعض العبارات وحذف البعض الآخر، ويتم اعتماد المقياس كما هو وارد في الملحق رقم (2). والجدول (2) يتضمن العبارات التي تم تعديلها:

الجدول رقم (2): عبارات المقياس قبل التعديل وبعده

رقم العبارة	قبل التعديل	بعد التعديل
1	أصغي إلى آراء التلاميذ وأعمل على تلبية احتياجاتهم.	عبارة محذوفة.
3	أؤكد وأتابع دور المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية أثناء التعليم.	أتابع دور المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية أثناء التعليم.
6	أثمن مشاركات التلاميذ مع المرشد في تعبيرهم عن انفعالاتهم	عبارة محذوفة.
7	أطالب التوجيه بدورات تأهيلية للمعلمين حول طرائق التدريس الحديثة	عبارة محذوفة.
18	أرغب بتطوير نفسي في مجال ضبط وإدارة الانفعالات من خلال حضور تدريبات متخصصة	عبارة محذوفة.
21	أؤمن بيئة آمنة لتعبير التلاميذ عن انفعالاتهم	عبارة محذوفة.
28	أطالب المرشد لتنفيذ أنشطة وتقنيات للدعم النفسي الاجتماعي بشكل دوري.	أوجه المرشد لتنفيذ أنشطة وتقنيات للدعم النفسي الاجتماعي بشكل دوري.
29	أكافئ التلاميذ المتميزين بأداء واجباتهم المدرسية.	أكافئ التلاميذ المتميزين.
33	أقترح بالمشاركة مع التلاميذ والمرشد معايير السلوكيات الملائمة وأثبتها في لوحات جدارية.	أقترح بالمشاركة مع التلاميذ والمرشد معايير السلوكيات الصحيحة لتثبيتها في لوحات جدارية.
34	أشجع التلاميذ الملتزمين بالقوانين والأنظمة المدرسية في الاجتماعات الصباحية و من خلال الإذاعة المدرسية.	أكافئ التلاميذ الملتزمين بالقوانين والأنظمة المدرسية في الاجتماعات الصباحية أو من خلال الإذاعة المدرسية.

ب- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق المقياس، طبقت الباحثة الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (34) مديراً ومديرة من مدراء مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في منطقة سلميه، وحساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية، كما في الجدول (3)، الذي يظهر وجود معاملات ارتباط جيدة، ويدل على أن المقياس صادق.

الجدول رقم (3): معاملات الارتباط الداخلية بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية له

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	**0.654	0.000	11	**0.418	0.018	21	**0.664	0.000
2	**0.491	0.003	12	**0.666	0.000	22	**0.477	0.010
3	**0.512	0.001	13	**0.621	0.000	23	**0.485	0.001
4	**0.693	0.000	14	**0.514	0.001	24	**0.408	0.017
5	**0.638	0.000	15	**0.537	0.002	25	**0.544	0.013
6	**0.634	0.000	16	**0.6	0.000	26	**0.685	0.000
7	**0.545	0.001	17	**0.716	0.000	27	**0.663	0.000
8	**0.681	0.000	18	**0.691	0.000	28	**0.836	0.000
9	**0.622	0.000	19	**0.688	0.000	29	**0.659	0.000
10	**0.631	0.000	20	**0.661	0.000			

* دال عند مستوى 0.05 **دال عند مستوى 0.01

3- ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (34) مديراً ومديرةً من مدراء مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في منطقة سلميه، وحساب معامل ألفا كرونباخ حيث بلغ (0.744)، وهي قيمة مقبولة إحصائياً، على النحو المبين في الجدول (4). وهذا يدل أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

الجدول رقم (4): معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
مقياس الدعم النفسي الاجتماعي	29	0.744

نتائج أسئلة البحث وفرضيته ومناقشتها:

1. نتائج أسئلة البحث وتحليلها وتفسيرها:

ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي ؟

يوضح الجدول (5) إجابات أفراد عينة البحث من المدراء حول درجة ممارستهم للدعم النفسي الاجتماعي، مرتبة ترتيباً تنازلياً تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

الجدول رقم (5): درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح1 للدعم النفسي الاجتماعي ممثلة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	درجة الممارسة
9	أدعم مواهب التلاميذ الفنية والرياضية.	3	0.000	100%	1	مرتفعة
17	أؤكد على التعاون والتشارك والتفاعل الإيجابي بين التلاميذ.	2.99	0.099	99.66%	2	مرتفعة
24	أكافئ التلاميذ المتميزين.	2.98	0.139	99.33%	3	مرتفعة
16	أؤمن مناخاً صفياً إيجابياً متشاركاً مع المعلم والمرشد.	2.97	0.169	99%	4	مرتفعة
27	أشجع المعلمين على تدريب التلاميذ على إعداد خطط مستقبلية.	2.96	0.194	98.66%	5	مرتفعة
6	أحث معلمي الصفوف على تزويد التلاميذ بمعلومات علمية عن كيفية الاهتمام بالصحة الجسدية.	2.95	0.216	98.33%	6	مرتفعة
13	أعزز نجاحات التلاميذ بأشكالها المختلفة.	2.94	0.235	98%	7	مرتفعة
14	أثمن مشاريع التلاميذ التشاركية.	2.93	0.253	97.66%	8	مرتفعة
29	أكافئ التلاميذ الملتزمين بالقوانين والأنظمة المدرسية في الاجتماعات الصباحية أو من خلال الإذاعة المدرسية.	2.92	0.292	%97.33	9	مرتفعة
21	أشجع التلاميذ على تبني مواقف إيجابية.	2.91	0.284	97%	10	مرتفعة
20	أطالب المعلمين بتقارير حول مشكلات التلاميذ ووصفها.	2.90	0.298	96.66%	11	مرتفعة
23	أوجه المرشد لتنفيذ أنشطة وتقنيات للدعم النفسي الاجتماعي بشكل دوري.	2.89	0.310	96.33%	12	مرتفعة
22	أركز على الحلول أثناء حل المشاكل مع التلاميذ.	2.88	0.322	%96	13	مرتفعة
18	أشجع التلاميذ والمعلمين على استخلاص الإيجابيات من الواقع المستجد.	2.86	0.344	95.33%	14	مرتفعة
5	أوجه المعلمين لاستخدام طرائق التدريس الحديثة.	2.84	0.364	94.66%	15	مرتفعة
26	أشجع المعلمين على استخدام المناقشة الجماعية.	2.83	0.376	3394.%	16	مرتفعة
2	أتابع دور المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية أثناء التعليم.	2.82	0.390	94%	17	مرتفعة
3	أذكر التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم من خلال الزيارات الصفية الدورية.	2.80	0.405	93.33%	18	مرتفعة
8	أجري حوارات بناءة مع التلاميذ بين الحين والآخر.	2.78	0.418	92.66%	19	مرتفعة
4	أشارك بالتعاون مع المرشد بتنفيذ أنشطة دورية تساعد التلاميذ على التعبير عن انفعالاتهم.	2.77	0.425	92.33%	20	مرتفعة
1	أوجه التلاميذ لمشاركة انفعالاتهم مع المرشد أو المعلم.	2.62	0.487	87.33%	21	مرتفعة
10	أتابع عمل المرشد والمعلم في تحسين مهاراتهم التواصلية مع التلاميذ.	2.58	0.496	86%	22	مرتفعة
11	أكافئ التلاميذ الذين حلوا المشكلات بطرائق لاعنفية.	2.57	0.497	85.66%	23	مرتفعة
7	أنظم ندوات ولقاءات بين التلاميذ لتأمين فرص تحدث ومناقشات حول انفعالاتهم.	2.43	0.497	81%	24	مرتفعة
25	أطالب المرشدين بتخصص تدريبات حول إدارة الانفعالات.	2.16	0.364	72%	25	متوسطة
12	أوزع التلاميذ في لجان للحث على الالتزام بالنظافة الشخصية والعامة.	2.15	0.354	71.66%	26	متوسطة
28	أقترح بالمشاركة مع التلاميذ والمرشد معايير السلوكيات الصحيحة وأثبتها في لوحات جدارية.	2.14	0.344	71.33%	27	متوسطة
19	أعزز معرفة التلاميذ بلغة الجسد والتواصل الملائم من خلال المسرح المدرسي.	2.07	0.253	69%	28	متوسطة
15	أعقد ندوات مع التلاميذ لوصف الواقع ومساعدتهم على التعبير.	2.05	0.216	68.33%	29	متوسطة
الدرجة الكلية لممارسة المدراء للدعم النفسي الاجتماعي		2.74	0.073	%91.33	مرتفعة	

يتبين من الجدول رقم (5) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي من وجهة نظرهم جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (2.74)، وأهمية نسبية بلغت (91.33%). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من

(عتوم، وعتوم، 2014) حيث جاءت درجة تطبيق البعد الاندماجي للدعم النفسي الاجتماعي الممثل في الدراسة بالمدرسة المجتمعية متوسطة.

ويتضح من الجدول رقم (5) أن العبارات التي جاءت بدرجة مرتفعة هي ذات الأرقام (9، 17، 24، 16، 27، 6، 13، 14، 29، 21، 20، 23، 22، 18، 5، 26، 2، 3، 8، 4، 1، 10، 11، 7) بمتوسطات حسابية تزيد عن (2.33). وأهمية نسبية تزيد على (81%). جاء أعلاها عبارة (أدعم مواهب التلاميذ الفنية والرياضية)، وأدناها عبارة (أنظم ندوات ولقاءات بين التلاميذ لتأمين فرص تحدث ومناقشات حول انفعالاتهم). وتفسر الباحثة ذلك بأهمية دور المدير في تعزيز العلاقات الاجتماعية في المدرسة بين مختلف الأفراد، وأهمية هذا الدور في تأمين الدعم النفسي الاجتماعي. حيث يلعب المدير دوراً بارزاً في تعزيز التواصل والتفاعل بين التلاميذ فيما بينهم، وبينهم وبين المعلم والمرشد. كما يؤكد على أهمية التعاون والتفاعل الإيجابي لتحقيق الأهداف وحل المشكلات عن طريق التفكير والحلول اللاعنفية، وبذلك تنشأ بين التلاميذ والمجتمع المدرسي علاقات سليمة من شأنها إشباع مجموعة من الحاجات النفسية لدى التلاميذ مثل الانتماء، والحب، وتقدير الذات، والأمان. بالإضافة إلى دور المدير الفعال في تعزيز مهارات المرونة والتكيف لدى التلاميذ، حيث يسعى المدير لإحداث توازن في علاقة التلميذ بالبيئة المدرسية بما تتضمنه من واجبات ومسؤوليات ومستجدات، وذلك من خلال تعزيز مفاهيم الحقوق والواجبات المدرسية، وإعادة اكتساب مقومات جسدية ونفسية، وإعادة الاندماج في الإطار المدرسي من خلال تعزيز احترام القوانين والأنظمة المدرسية والحض على الالتزام بها. كما يعمل المدير على تعزيز المرونة التي تشير للقدرة على التعامل والتكيف ومواجهة الأحداث، من خلال التعبير بردود الفعل الإيجابية على ما يتعرض له التلاميذ من متاعب أو أزمات، واعتبارها تحديات يجب استخلاص العبر منها من خلال قيام المدير بتوفير بيئة داعمة للتعبير ومساعدة التلاميذ على إعداد خطط مستقبلية متعاوناً مع المعلم، واستخلاص الإيجابيات من الواقع عن طريق المناقشات الدورية الصفية.

كما حصلت العبارات البقية على درجة متوسطة. وتفسر الباحثة السبب في حصول هذه العبارات على درجة ممارسة متوسطة؛ في ضعف دور المسرح المدرسي في تعزيز لغة الجسد لدى التلاميذ واستخدامه بشكل أكبر لتقديم مسرحيات ترفيهية. واعتماد المدير بشكل أكبر على المعلم في إدارة نقاشات صفية حول معايير السلوكيات الصحيحة، وعلى المرشد في التحدث حول الانفعالات مع التلاميذ وانشغال المدير بأداء المهام الإدارية بشكل أكبر على حساب المتابعة الحقيقية لعمل كل من المعلم والمرشد في المدرسة. وهذا ما أشارت إليه دراسة (السعدي، 2018) حيث بينت وجود مشاكل تواجه الإرشاد في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي قد تعود إلى ضعف المتابعة والزيارة الإشرافية. كما يبتعد المدير عن المناقشات مع التلاميذ حول ما يستجد في الواقع الذي يعيشونه على اعتبار أن مجالس الأولياء تعتبر صلة مع المجتمع ويحقق البعد الاندماجي في الدعم النفسي الاجتماعي. كما أشارت دراسة (عتوم وعتوم، 2014) أثر ضغط العمل المدرسي، ونقص التدريب على تطبيق البعد الاندماجي للدعم النفسي الاجتماعي وذلك من وجهة نظر المدراء.

2. نتائج فرضيات البحث وتحليلها وتفسيرها:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الدعم النفسي الاجتماعي، واختبار (T-test) كما هو موضح في الجدول (6).

الجدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t) على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير النوع

متغير النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	قيمة الاحتمال	اتجاه الدلالة
ذكر	50	80.120	2.300	101	2.730	0.007	دال إحصائياً
أنثى	53	79.000	1.850				

يتضح من الجدول (6) أن متوسط درجات الذكور بلغ قيمة (80.120) بانحراف معياري (2.300) وهو أعلى من متوسط درجات الإناث البالغ (79) بانحراف معياري (1.850). كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (2.730) بقيمة احتمالية (0.007) أصغر من مستوى الدلالة (0.05). وبذلك نجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع. ويوضح الرسم البياني هذه النتائج

الشكل رقم (1): رسم بياني يوضح الفروق في درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بقدرة المدراء الذكور على تلبية الاحتياجات النفسية والعاطفية والاجتماعية للتلاميذ بشكل أكبر من الإناث؛ وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل منها الدور النمطي للمدراء الذكور الذي يشجعهم على أداء الأدوار القيادية بفعالية. كما أن السمات الشخصية والنفسية والعقلية تلعب دوراً مهماً في تقديم خدمات الدعم النفسي الاجتماعي حيث يكون المدراء الذكور أقدر على العمل لساعات طويلة والالتزام بتوزيع المهام وتحمل ضغوط العمل، ومتابعة أمور المدرسة والتعاون مع المعلم والمرشد في تقديم الدعم المتخصص للتلاميذ. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الهادي، 2013)، وتتعارض مع دراسة (السعدي، 2018) و(عتوم، وعتوم، 2014) التي أشارتا إلى عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي للأطفال تعزى لمتغير النوع.

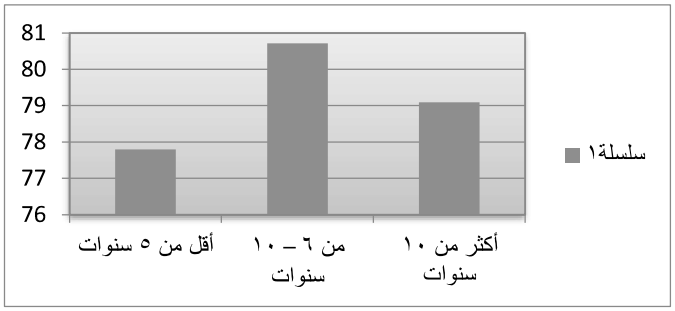
الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	29	77.7931	1.67714
من 6 – 10 سنوات	52	80.7115	1.80779
أكثر من 10 سنوات	22	79.0909	1.68775
المجموع	103	79.5437	2.14557

يشير الجدول رقم (7) إلى أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي /ح1 للدعم النفسي الاجتماعي في مدارس منطقة سلميه تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث جاءت الفئة (من6–10 سنوات) بأعلى متوسط حسابي بين الفئات بلغ (80.7115).ويوضح الشكل رقم (2) هذه النتائج.



الشكل رقم (2): رسم بياني يوضح الفروق في متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

ومن أجل التأكد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way anova)، وتضح النتائج من خلال الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	164.304	2	82.152	26.913	0.000	دال إحصائياً
داخل المجموعات	305.250	100	3.052			
المجموع	469.553	102				

يتضح من الجدول رقم (8) وجود فروق دالة في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.000)، وهي أصغر من (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية

ونقبل الفرضية البديلة. ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (9):

الجدول رقم (9): نتائج اختبار (Scheffe) لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	سنوات الخبرة	اختلاف المتوسط	قيمة الاحتمال	القرار
أقل من 5 سنوات	من 6 – 10 سنوات	-2.91844	0.000	دال
	أكثر من 10 سنوات	-1.29781	0.036	دال
من 6 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	1.62063	0.002	دال

يشير الجدول (9) إلى وجود فروق دالة في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك لصالح الفئة (من6-10 سنوات). وتفسر الباحثة هذه النتيجة بازدياد فرصة أفراد هذه الفئة في ممارسة خبراتهم في الأداء والعمل الإداري واكتسابهم لمهارات التواصل وحل المشكلات، مما يساعدهم على تطوير سلوكيات وأنماط استجابة أكثر إيجابية لظروف العمل في بيئة مدرسية داعمة، وللمتغيرات الاجتماعية والتربوية المستجدة. وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (عتوم، وعتوم، 2014)، كما تتعارض مع دراسة (السعدي، 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدعم التلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخبرة، بل تعزى لمتغير العمر لصالح فئة (أقل من 30 سنة). كما نلاحظ فروقاً في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات) بمتوسط أكبر من الفئة (أقل من 5 سنوات) ويفسر ذلك بالخبرة التي يكتسبها المدراء خلال فترة توليهم لعملهم المتعلقة بدعم التلاميذ في جميع المستويات.

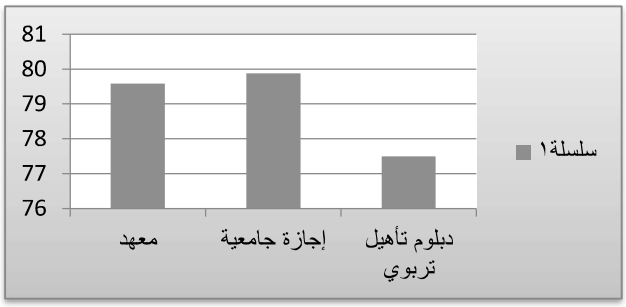
الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (10).

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معهد	53	79.584906	2.397386
إجازة جامعية	42	79.880952	1.741913
دبلوم تأهيل تربوي	8	77.500000	1.069045
المجموع	103	79.543689	2.145569

يشير الجدول (10) إلى أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي /ح1 للدعم النفسي الاجتماعي في مدارس منطقة سلميه تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ويبين الشكل رقم (3) هذه النتائج.



الشكل رقم (3): رسم بياني يوضح الفروق في متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

ومن أجل التأكد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way anova)، وتضح النتائج من خلال الجدول (13).

الجدول رقم (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	38.281	2	19.140	4.438	0.014	دال إحصائياً
داخل المجموعات	431.273	100	4.313			
المجموع	469.553	102				

يتضح من الجدول (13) وجود فروق دالة في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.014)، وهي أصغر من (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (11):

الجدول رقم (11): نتائج اختبار (Scheffe) لمقياس الدعم النفسي الاجتماعي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المؤهل العلمي	اختلاف المتوسط	قيمة الاحتمال	القرار
معهد	إجازة جامعية	0.296047-	0.789	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	2.084906	0.034	دال
إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	2.380952	0.015	دال

يشير الجدول (11) إلى وجود فروق دالة في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ وذلك لصالح حملة الإجازة الجامعية والمعهد بدرجة أكبر من درجة حملة دبلوم التأهيل التربوي. وفروق غير دالة إحصائياً في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي/ح1 للدعم النفسي الاجتماعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين حملة المعهد والإجازة الجامعية. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتعارض مع

دراسة (عتوم وعتوم، 2014) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي بل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن النظام التعليمي سواء في مرحلة المعهد أو الإجازة الجامعية يسهم في إعداد المدراء لأداء المهام الإدارية، وإكسابهم أساليب الدعم النفسي الاجتماعي، ومهارات التواصل والتعاون مع الكادر الإداري والتعليمي بم يحقق مصلحة التلاميذ. كما يدربهم على طرق تطبيق المعلومات النظرية على أرض الواقع من خلال التربية العملية. فضلاً على أن درجة دبلوم التأهيل التربوي تعتبر بمثابة مرور بخبرات أكاديمية وتأهيلية تدعم المعلومات السابقة في مرحلة الإجازة.

12.الاستنتاجات:

أكدت نتائج البحث بأن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي / ح1 للدعم النفسي الاجتماعي جاءت مرتفعة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الدعم النفسي الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع لصالح الذكور، ومتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة (من 6-10 سنوات)، ومتغير المؤهل التعليمي لصالح حملة المعهد والإجازة الجامعية.

13.التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، تقترح الباحثة ما يأتي:

- إجراء دراسات حول الدعم النفسي الاجتماعي في المدرسة، ودور الإدارة المدرسية في تقديم الدعم للتلاميذ.
- إجراء دراسات مماثلة على بيئات أخرى لمعرفة أثر المتغيرات المدروسة بشكل أوسع، كون جاءت نتائج الدراسة الحالية متعارضة في واحد أو أكثر من المتغيرات.
- ضرورة اعتماد الجهات المسؤولة مجموعة قوانين تأخذ بالاعتبار سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والنوع أثناء انتقاء مدراء لمدارس التعليم الأساسي/ ح1.
- إجراء اختبارات للمدراء المرشحين لاستلام مناصبهم في مدارس التعليم الأساسي/ ح1، يتضمن مجموعة أسئلة تتيح معرفة المدير لمهامه في الدعم النفسي الاجتماعي، وطرق تطبيقه في المدارس.
- ضرورة اهتمام كليات التربية بالدعم النفسي الاجتماعي، وإدراجه كمقرر ضمن جميع اختصاصات كليات التربية.
- عقد ورشات عمل وإجراء دورات تدريبية للمدراء لبيان أهمية الدعم النفسي الاجتماعي وطرق تطبيقه.
- تزويد المدراء بمواد ونشرات توضيحية أو أدلة عمل حول الدعم النفسي الاجتماعي في المدارس.

14. المراجع العربية والأجنبية:

1. جوني، غادة و عون، ميشلين و وهيبة، نبيل و أمادوني، سيلفي. 2020. برنامج الدعم النفسي الاجتماعي للمتعلمين والمعلمين والأهل خلال الأزمات وحالات الطوارئ، المركز التربوي للبحوث والإنماء. لبنان.
2. عامر، فرج. 2019. "علاقة مدير المدرسة بالمجتمع المدرسي". مجلة كليات التربية، العدد13. جامعة الزاوية، العجيلات، ليبيا.
3. اسماعيل، رنا وبيبي، غانم. 2019. مدخل إلى الدعم النفسي الاجتماعي في الظروف الصعبة – رزمة المعلم. اليونسكو. بيروت. لبنان.
4. يونيسف. 2019. الدعم النفسي الاجتماعي في البيئة المدرسية- كتيب الأنشطة. دار حبيب أبي شهلا. بيروت. لبنان.
5. السعدي، سحر. 2018. "دعم الأطفال السوريين اللاجئين من خلال الإرشاد النفسي في الأردن ومشكلات الدعم من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس". مجلة كلية التربية: الجزء الثاني، العدد180. جامعة الأزهر، الأردن.

6. درويش، محمود. 2018. مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع. مصر.
7. محمود، محمد جابر. 2016. "تطوير مهارات مديري المدارس الابتدائية في ضوء مفهوم إدارة المعرفة" . المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة جنوب الوادي، الجزء الأول، العدد السادس. سوهاج.
8. حيدر، مازن. 2016. دليل الصحة النفسية.
9. عتوم، حسين و عتوم، يمنى. 2014. "درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش". مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية): 28 (4): 708-740.
10. عبد الهادي، نيفين. 2013. "فاعلية برنامج الدعم النفسي الاجتماعي المبني على المدارس الأساسية في تنمية بنائية اللعب والثقة بالنفس والتسامح". كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.
11. شعبان، مرسيلينا. 2013. الدعم النفسي الاجتماعي ضرورة مجتمعية. شبكة العلوم النفسية العربية. العدد13.
12. فهيم، كلير. 2007. الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة. ط1. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. مصر.
13. REPSSI، ترجمة الشاهد، نورا. د.ت. سلسلة الصحة النفس اجتماعية – تعميم الخدمات النفس اجتماعية العنائية والداعمة في القطاع التربوي. جوهانسبورغ. جنوب إفريقيا.

مراجع الانترنت

14. رسلان، رشا، 2022. "مؤتمر الطفولة المبكرة في جامعة تشرين – تقديم الدعم النفسي الاجتماعي للأطفال المتضررين من الحرب" ، . www.Sana.sy.com

المراجع الأجنبية

15. INEE (2016) Psychosocial Support and Social and Emotional Learning for Children and Youth in Emergency Settings, New York, USA.
16. Inter-Agency Standing Committee (IASC) (2007). IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings, Geneva, IASC
17. Wilczenski,F.I & Cook, A.L: Toward positive and systemic mental health practices in schools, 2014.
18. Forsberg, June & Schultz,Jon. Hakon. 2022." Educational and psychosocial support for conflict- affected youths – The effectiveness of a school- based intervention targeting academic under achievement". International Journal of school & Educational Psychology. 3-18.
19. Heltne, Unni Marie & Dybdal, Ragnhild & Elkhalifa, Suleima & Breidlid, Anders. 2020." Psychosocial Support and Emergency Education". Sustainability. 12,1410. 2-19.