Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (مجلة جامعة الخليل للبحوث- ب (العلوم الانسانيه)

Volume 17 | Issue 2 Article 1

2023

Communication Skills and their Relationship to Quality of Life and Aggressive Behavior Among a Sample of Adolescent Female Students in Zarqa Governorate

Lina Alsarhani
Jordan University, linaalsarhani@yahoo.com

Fatimah Al-adwan
The University of Jordan, f.aladwan@ju.edu.jo

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b

Part of the Arts and Humanities Commons

Recommended Citation

Alsarhani, Lina and Al-adwan, Fatimah (2023) "Communication Skills and their Relationship to Quality of Life and Aggressive Behavior Among a Sample of Adolescent Female Students in Zarqa Governorate," *Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (العلوم الانسانيه) ب -مجلة جامعة الخليل للبحوث*: Vol. 17: Iss. 2, Article 1.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b/vol17/iss2/1

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (العلوم الانسانيه) ب -مجلة جامعة الخليل للبحوث by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

Hebron University Research Journal (B)
Vol.(17), No.(2), pp.(1-36), 2022

H.U.R.J. is available online at
http://www.hebron.edu/journal

مهارات التّواصل وعلاقتها بنوعيّة الحياة والسّلوك العدواني لدى عيّنة من الطّالبات المراهقات في محافظة الزرقاء

لينا سالم السرحاني، د. فاطمة عيد العدوان، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية

linaalsarhani@yahoo.com, f.aladwan@ju.edu.jo

تاريخ استلام البحث:2021/3/20، تاريخ قبول البحث: 2021/5/9

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى كل من مهارات التّواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدوانيّ لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء، وتكونت عينة الدراسة (1127) طالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان بتطوير مقياس مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني. أظهرت نتائج الدراسة مستوى متوسطاً لكل من مهارات التّواصل ونوعية الحياة، والسّلوك العدواني. وأن هناك فروقاً دالةً إحصائياً في مستوى كل من مهارات التواصل تعزى لمتغير المرحلة المراهقة لصالح المرحلة المتأخرة؛ وفي نوعية الحياة لصالح المرحلة المبكرة؛ وفي السلوك العدواني لصالح المرحلة المتوسطة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التواصل ونوعية الحياة، وعلاقة سالبة بين مهارات التواصل والسلوك العدواني. وفيما يتعلق بالمتغيرات التي تنبأت بمهارات التواصل لدى الطالبات، تبين أنّ المتغيرات المتنبئه هي: نوعية الحياة ويليه السلوك العدواني. وتوصي الدراسة العمل على تنمية مهارات التواصل لدى الطالبات بشكل عام والمراهقات بشكل خاص، بالإضافة إلى عقد دورات إرشادية للمراهقات تعمل على تنمية نوعية الحياة، وعمل البرامج الإرشادية العلاجية للطالبات اللواتي يعانن من ارتفاع مستوى السلوك العدوانيّ لديهن.

الكلمات المفتاحية: مهارات التواصل، نوعية الحياة، السلوك العدواني، الطالبات المراهقات، محافظة الزرقاء، الأردن).

Communication Skills and their Relationship to Quality of Life and Aggressive Behavior Among a Sample of Adolescent Female Students in Zarqa Governorate

Lina Al-Sarhani, Fatimah Al-Adwan, Jordan Univesity

linaalsarhani@yahoo.com, f.aladwan@ju.edu.jo

Received: 20/3/2021 – Accepted: 9/5/2021

Abstract:

The study aimed to find out the level of each of the communication skills, the quality of life, and the aggressive behavior of a sample of adolescent female students in Zarqa Governorate. The study sample consisted of (1127) female students. To achieve the objectives of the study, the two researchers developed a measure of communication skills, quality of life, and aggressive behavior. The results of the study showed a medium level of communication skills, quality of life, and aggressive behavior. Moreover, the results showed that there are statistically significant differences in the level of each of the communication skills due to the variable of adolescence in favor of the late stage; and in the quality of life in favor of the early stage; and in aggressive behavior in favor of the middle stage. The results indicated a positive correlation between communication skills and quality of life, and a negative relationship between communication skills and aggressive behavior. With regard to the variables that predicted the female students' communication skills, it was found that the predictive variables are: quality of life, followed by aggressive behavior. The study recommends developing the communication skills of female students in general and adolescent girls in particular, in addition to holding counseling courses for adolescent girls that work to develop the quality of life, and conducting treatment counseling programs for students who suffer from a high level of aggressive behavior.

Key words: Communication Skills, Quality of Life, Aggressive Behavior, Adolescent Female Students, Zarqa Governorate, Jordan

المقدمة

تعتبر القدرة على التواصل بشكل فعال من أهم المهارات الحياتية، وهي وسيلة لنقل المعلومات للآخرين، وجزءًا منتظمًا من الحياة العملية اليومية. فالتواصل بطريقة واضحة وفعالة يحسن ويعمق الاتصالات مع الآخرين، ويبني قدرًا أكبر من الثقة والاحترام، ويحسن نوعية الحياة لدى الأفراد، مما يحقق صحة جيدة وقدرة على المشاركة والاستمتاع بأحداث الحياة، وأكثر تنظيمًا والتزامًا بالحاجات الأساسية، ويحدد اتجاه السلوك لدى الأفراد. وتعد مهارات التواصل ونوعية الحياة من الجوانب التي تساعد على التحكم بالتوترات وتجنب الخلافات المؤدية إلى السلوك العدواني، فالتواصل بطريقة عدوانية سلبية تؤدي لعدم الارتياح في التعامل المباشر مع الآخرين ومشاعرهم، ويضر بالعلاقات، ويضعف الاحترام المتبادل.

تعتبر مهارات التواصل الإيجابية أساسيةً لنجاح أي علاقة مع الآخرين؛ لأنها تكمن وراء التأثير الفعال والإقناع، والتفاوض، وهي وسيلة للتخاطب والتفاعل بين الأفراد؛ ووسيلة هامة للتخطيط والتنظيم والتوجيه؛ كما أنها جوهرُ العملية التعليمية؛ وأداة هامة لتحقيق التنسيق بين الأنشطة والأدوار الحياتية؛ بالإضافة إلى أنها وسيلةٌ لتحقيق الأهداف الشخصية (Burton & Dimbleby, 2002).

فالتواصل هو عملية ديناميكية ومستمرة ولا رجعة فيها، ولكنها في نفس الوقت متبادلة في طبيعتها. وهي عمليةٌ مستمرةٌ، ويمكن تعريف التواصل على أنه معنى مشتركٌ بين شخصين أو أكثر. ينشأ المعنى المشترك من تجارب الفرد وخلفيته وتعليمه وتدريبه. التشابه في الخبرات والخلفية والتدريب وما إلى ذلك يجعل التواصل ناجحًا بين الأفراد (Gamble & Gamble, 2014).

وتعرف مهارات التواصل بأنها عمليةٌ معقدةٌ تتم من خلال نقل المعلومات بين مرسلٍ ومستقبل من خلال التعبير عن المشاعر والأفكار بواسطة قنوات اتصالية بهدف تحقيق أغراض معينة (Al-Jayyousi, 2002). بينما يعرفها المسعودي (Al-Masoudi, 2007) بأنها عملية إنشاء المعاني ومشاركة الآخرين فيها من خلال استخدام الرموز. ويعرف ويسترون (Weestroun, 2007) بأنها عمليةُ نقلٍ المعاني وتبادلها بأي أسلوب يفهمه أطراف التواصل، ويتصرفون وفقه بشكل سليم. كما يعرف برونزارد وبوتبول وترجمان (Bronsard, Botbol & Tordjman, 2010) بأنها عملية تبادل المعلومات بأشكال مختلفة مع أفراد آخرين من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي وفهم الرموز.

ويمكن لمهارات التواصل الجيد أن تحدّ من المشكلات التي يواجهها الفرد أو حتى تمنع حدوثها، فمعظم المشكلات على اختلاف أنواعها تحدث بسبب مهارات التّواصل السيئة والضعيفة، فعدم الرد على الأخرين وفتح باب للحوار معهم يؤدي بدوره إلى حدوث المشكلات والنزاعات في العلاقات معهم، فمعظم النزاعات والقضايا التي تحدث داخل علاقة المراهقات بالآخرين تتضمن تحدي السلطة، وزيادة الاستقلال الشخصي،

والخلافات بين الأشقاء، والتفاوض بشأن مسؤوليات جديدة. كما يرتبط ضعف التواصل لدى المراهقات بنتائج غير سويةٍ على صحتهن النفسية والجسدية التي تؤثر على الخيارات التي يتخذونها (Smetana, 2011). ويتضمن التواصل الإيجابي القدرة على التحدث والتفاعل بطريقة تراعي وتحترم حقوق وآراء الآخرين، بينما تدافع أيضًا عن الحقوق والاحتياجات والحدود الشخصية. تخلق مهارات الاتصال الحازمة فرصًا للنقاش المفتوح مع مجموعةٍ متنوعة من الآراء والاحتياجات والخيارات؛ ليتم الاستماع إليها باحترام والنظر فيها من أجل تحقيق حل مربح للجانبين لمشاكل معينة. كما يمكن لها أن تقوي العلاقات، وتقلل من التوتر الناتج عن الصراع، وتزيد من الدعم الاجتماعي عند مواجهة الأوقات الصعبة (Pipas & Jaradat, 2010).

ويمكن تحسين العادات من خلال التواصل والمناقشات الإيجابيات والسلبيات وإزالة الأفكار الرئيسة أثناء اتخاذ القرار بشأن المسار الذي اختاره الفرد، فالتواصل الشخصي عادةً ما يكون مع فرد آخر أو مجموعة من الأفراد، يتم من خلال عمليات التواصل إنتاج، وبناء علاقات شخصية إيجابية في خلق بيئة عمل ناجحة (Guo & Sanchez, 2015). ويشير بيباس وجرادات (Pipas & Jaradat, 2010) إلى أن هناك ثلاثة أنماطٍ من التواصل في العلاقات هي: الأنماط السلبية، والأنماط الإيجابية، والعدوانية.

وتشير نادية (Nadia, 2016) إلى أنَّ مهارات التواصل ترتبط بنوعية الحياة وجودتها، فالتواصل الدكتاتوري، وعدم الاستماع للآخرين من أكثر الجوانب السلبية تأثيرًا على نوعية الحياة، بينما التواصل المعتدل والاستماع بفعالية من أفضل الجوانب الإيجابية تأثيرًا على نوعية الحياة. فإيجاد معنى وهدف في الحياة من المتغيرات المهمة للأفراد، وذات الصلة بواقع حياته الأسرية والاجتماعية، فهو يعتبر من الحاجات النفسية للأفراد، والاهتمامات البشرية الأساسية. فإيجاد المعنى في الحياة يختلفُ من مكان لآخر، لأنه لا يوجد معنى مشترك لجميع الأفراد من مختلف الأماكن والأصول، فالمعنى ينشأُ من الحياة الخاصة للأفراد التي تسعى لتحقيق الأهداف المهمة (Kashdan, 2004). حيث يعرف ستيجر وفرايزر (Steger & Frazier, 2005) نوعية الحياة بأنها الفهم لوجودنا في الحياة ورؤية أهميتنا فيها، ونظر الفرد لنفسه في تحقيق هدف ذو مغزى. أما ستيجر وفرايزر وأويشي وكالر (Steger, Frazier, Oishi & Kaler, 2006) فقد عرفها بأنها الشّعور بوجود الفرد في الحياة والإحساس بشخصيته.

وتعتبر التعاليم الدينية، وتلبية الحاجات الأساسية للفرد، ووجود علاقاتٍ شخصيةٍ، والإنجاز الشخصي، والنمو الشخصي، والأنشطة الاجتماعية والسياسية، والإيثار، والتقاليد والثقافة، والترفيه من أهم المصادر التي تعملُ على تحقيق المعنى من الحياة، فهي تتراوح من الحاجات البيولوجية الأساسية إلى الحاجات الروحية (Reker, & Wong, 1988). وأكد ماكدونالفد وونغ وجينجراس (Macdonald, Wong & Gingras, 2012) على أهمية القيم الدينية والأخلاق والسعادة والصحة النفسية والبحث عن معنى الحياة واكتشافها. وحدد ويسترهوف وبروهلميجر وفالينكامب (Westerhof, Bohlmeijer & Valenkamp, 2004) المصادر التي تعمل على تحقيق المعنى وهي: أولاً: داخل الفرد، ثانياً: العلاقات، ثالثاً: السلامة البدنية، رابعاً: الأنشطة الترفيه، خامساً: الاحتياجات المادية.

والحياة ذات المعنى تجعل من الأفراد أكثر تنظيماً ووفاء بالحاجات الأساسية، وأكثر طاقة ودافعية للتغلب على المشكلات وإنجاز الأعمال المهمة وذات معنى في الحياة (Steger & Frazier, 2005). كما أن العلاقات مع الآخرين، والعلاقات الروحانية، والمساهمة في المجتمع من الأمور التي تتنبأ في تحقيق المغزى والهدف، وقد ارتبطت العلاقات الجيدة، والنمو الشخصي ارتباطاً إيجابياً بالمعنى في الحياة؛ وأن الأهداف الخارجية كالثروة والشهرة تتعلق بالرغبة في المعنى، وليس تحقيق المعنى(Weinstein, Ryan & Deci, 2012).

ويهدف تعدد مصادر المعنى على ملء الفراغ الذي قد ينتج عن فقدان إحدى هذه المصادر، ممّا يؤدي إلى عدم تأثر الفرد في مواصلة الحصول على المغزى أو الهدف (Proulx & Heine, 2008). ويشير الباوميستير وفوهس وأكر وجاربينسكي (Baumeister, Vohs, Aaker & Garbinsky, 2012) إلى أنَّ السعادة هي السيطرة على المعنى، والحياة ذات معنى هي السيطرة على السعادة وتلبية الحاجات؛ فالسعادة تتعلق بالوضع الحالي، أما المعنى من الحياة فتنطوي على دمج الماضي والحاضر والمستقبل معاً. تكون جذور السعادة راسخة في تلبية حاجات الفرد ورغباته، والتحرر من الأحداث غير السارة. أما نوعية الحياة، فهو أكثر تعقيداً من السعادة؛ لأنه يتطلبُ توضيحياً للظروف، ووفقاً للقيم والأفكار. فالأفراد يكونون سعداء حينما فيحصلون على الفرح أكثر من الحصول على فائدة من الآخرين، أما الأفراد الذين يعيشون حياة ذات معنى يحصلون على الكثير من الفرح عند تقديم العطاء للآخرين (Baumeister, Vohs, Aaker & Garbinsky, 2012). وأشار ووترمان وشوارتز وكونتي (Waterman, Schwartz & Conti, 2008) إلى أن ذات الفرد ترتبط بعلاقاتٍ مختلفةٍ بالسعادة والمعنى من الحياة، حيث ترتبط السعادة بشكل رئيسي بحاجات الذات المستوفاة، بينما يرتبط المعنى من الحياة بالأنشطة والتعبير عن الذات، والمساهمة الإيجابية في رفاهية الآخرين.

إنَّ عدم القدرة على التواصل مع الآخرين، وضعف الاستمتاع بالحياة قد يؤدي إلى حدوث سلوكيات غير سوية لدى الأفراد، وهذه السلوكيات لها مدى واسع من التعبير، ويمكن أن تكون سلوكيات جسدية عدوانية أو سلوكيات تتعلق بإيذاء الذات أو إصدار أصوات عالية (Bronsard et al., 2010). ويشير أشرفي ومونجيزي (Ashrafi & Monjezi, 2013) إلى أنَّ الأفراد الذين يمتلكون مهارات تواصل إيجابية وفعالة تعمل على تقليل السلوكيات العدوانية لديهم. بينما يرى يبرانت وأرميليوس (Ybrandt & Armelius, 2010) أنَّ الثقة بالنفس مهمة في قبول ورفض المشكلات وسلوك العدوان بين الأقران، فالمراهقين الذين لديهم مزيد من الثقة بالنفس يعتبرون أنفسهم مسؤولين عن مشكلاتهم وإخفاقاتهم، وقليلاً ما ينسبون فشلهم إلى الآخرين، ولديهم عدوانية أقل تجاه الآخرين. ويشير كروثيرس (Crothers et al., 2009) إلى أنَّ للعدوان علاقةً إيجابية بخصائص شخصية الأفراد، ويلاحظ السلوك العدواني بشكل أكبر بين الأفراد المتسارعين والمخيفين والمتسلطين، بينما تقل السلوكيات العدوانية بين الأفراد لديهم توافق وشعور بالصداقة والتعاون.

ويشير كونولي وآخرون (Connolly et al., 2010) إلى أن السلوكيات العدوانية هي سلوكياتٌ عالميةٌ لدى جميع أفراد الشعوب على اختلاف أجناسهم، ولا يرتبط بثقافة أو مجتمع معين. وأن السلوك العدواني يترك آثاراً غير مرغوبة فيها على السلوك الشخصي، وغير سارة على الحالات الداخلية للفرد، بحيث لا يملك المعتدي القوة للسيرة على سلوكه العدواني، وينتهك تقاليد المجتمع وأخلاقه الذي يعيش فيه.

ويحدث سلوك العدوان عادةً بسبب الفشل في تحقيق هدف أو سلوك غير لائق مثل الإهانات والإصابة أو الخوف دون سبب، فقد يتصرف الأفراد بعدوانية بسبب الإهمال أو الفشل في أداء الواجبات. وعندما يصل الأفراد سن المراهقة يتغير المصدر للعدوان من الأصل النفسي إلى القيود الاجتماعية، ويعتبر الرفض والحرمان والاستغلال والإذلال أهم العوامل المؤثرة في سلوك العدوان لدى الأفراد الأكبر سنًا (Strickland, 2001).

ويعتَبِرُ الوالدان أن المراهقة هي أصعب المراحل في تربية الأفراد، فهي تتسم بأداءٍ عاطفي وفاعلية أقل، وتدني لتقدير الذات، ورضا أقل عن الحياة (Anderson, 2008). كما تعتبر الأساليب الوالدية في التعامل مع المراهقين إحدى الأسباب التي قد تؤدي إلى السلوكيات العدوانية كالتمييز في المعاملة، والعلاقات الأسرية المفككة التي قد تؤثر في تعزيز السلوك العدواني؛ كما أنَّ شلة الأقران من الأسباب المؤدية للعدوان من خلال تعلقه بأعضائها والتأثر بسلوكياتهم والانحراف؛ ودور المدرسة المساعد للعدوان من خلال مشاهدة نماذج للعنف والإساءة سواءً كانت من المدرسين أو الطلبة، كما تقوم وسائل الإعلام بتعزيز المشاهد العدوانية العنيفة التي تعرضها من خلال الأفلام والمسلسلات التلفزيونية (Plotnik & Kouyoumdjian, 2014). ويشير سامبسون (Sampson, 2006) إلى تفاعلات وممارسات الوالدين تتنبأ بشكل كبير بسلوكيات العدوان، والتي تؤثر بدروها على عنف الأقران، والذي بدوره يؤثر بشكل مباشر على العدوان لدى الأفراد.

ويعرف بوشمان وأندرسون (Bushman & Anderson, 2001) العدوان بأنه سلوكٌ عدائيٌ متهورٌ وغاضبٌ تحفزه الرغبة في إيذاء شخص ما. كما تعرف السلوكيات العدوانية بأنها أفعال تجرح أو تهيج فردًا آخر، يمكن تصنيفها على أنها سلوك عدائي أو فعال، ويرتكب إما علنًا أو سرًا؛ وتتمثل في العديد من الأشكال التي تشمل: العدوانية العلائقية؛ كنشر الشائعات والعزلة الاجتماعية، وتجاهل الأقران، والسخرية، والإحراج في الأماكن العامة؛ والعدوان اللفظي كالجدال ونداء الألقاب؛ والعدوان الجسدي كالاعتداءات الجسدية (Archer & Coyne, 2005).

ويشير ابريعم (Ibriam, 2017) إلى أن السلوكيات العدوانية تحملُ في طياتها العنف والكراهية، والهجوم على الآخرين وإيذائهم، أو تخريب الممتلكات الخاصة بهم لسد نقص أو حاجة أساسية مرغوبة من طرف المعتدي، وقد تظهر هذه السلوكيات على شكل لفظي أو جسدي. وترى كونتي (Contee, 2011) أنَّ السلوكيات العدوانية عند المراهقين قد تؤخذوا عدة أشكال هي: 1. العدوان المباشر: وهو سلوك موجه مباشرةً لفرد كان سببًا للإحباط؛ 2. العدوان غير المباشرة: وهو سلوك موجه من قبل المراهق نحو فرد أو شيء آخر غير المسبب للإحباط؛ 3. العدوان المؤقت: وهو سلوك ناتجٌ عن حالة من التوتر النفسي يتم من

خلاله تفريغ الشحنات الانفعالية التي يعاني منها؛ 4. العدوان العام: هو سلوك متكرر يكون فيه الاعتداء على أفراد المجتمع والممتلكات العامة دون الإحساس بالذنب؛ 5: العدوان الفردي: هو قيام مراهق بالاعتداء على مراهق آخر بسبب الشتم أو الإيذاء الجسدي؛ 6. العدوان الجمعي: هو قيام مجموعة من المراهقين بالاعتداء على مراهق مستضعف؛ 7. العدوان على الذات: وهو قيام المراهق بإلحاق الأذى والضرر بنفسه سواءً لفظيًا بعبارات مسيئة أو جسديًا من خلال الاعتداء الجسدي.

وتؤكد نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية على أهمية التفاعلات الاجتماعية وتأثيرها على العلاقات والسلوكيات العدوانية لدى المراهقين، حيث تقترح أن الأفراد يعالجون الإشارات الاجتماعية بطريقة تؤثر على استجاباتهم وسلوكياتهم في البيئة الاجتماعية (Malti & Rubin, 2018). وتشير نظرية النظم البيئية إلى أنَّ السلوك العدواني نتيجة تفاعل عوامل الخطر على أربعة مستويات مختلفة هي: الفرد، والأسرة، والأقران، والمجتمع. فالمحددات الرئيسة هي الظروف الهيكلية والاجتماعية للبيئة المحيطة كمستوى الحرمان، وتوفير الاحتياجات والخدمات، ودرجة العنف، ونقص التواصل الاجتماعي ضمن البيئة التي يعيش بها الفرد (Oberwittler, 2004).

وترى النظرية السلوكية أنَّ السلوك العدواني هو كأي سلوك اجتماعي متعلم يتم وفق الخبرات المعاملة المباشرة أو غير المباشرة سواءً كانت تعزيزات إيجابية أو سلبية (Pohlvan, 2002). بينما تشير نظرية فرض الإحباط والعدوان إلى أنَّ الإحباط يؤدي دائمًا إلى السلوكيات العدوانية بشكل مباشر أو ضمني، وتختلف شدة هذه السلوكيات باختلاف كمية الإحباط التي توجه الفرد (Fayed, 2004). يستخدم الأفراد العدوانيون أساليب التلاعب وسوء المعاملة ولا يحترمون الآخرين، يفكر بشكل سلبي عن الآخرين، ولا يأخذ بعين الاعتبار آراء الآخرين؛ كما لا يعرف الأفراد السلبيون كيفية توصيل مشاعرهم واحتياجاتهم (Brehm & Kassin, 2008).

وبحثت دراسة درادكة (Daradkeh, 2019) معنى الحياة والسعادة كمنبئات بالرضا عن الحياة الأسرية لدى عينة من المتزوجين في شمال الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (918) زوجاً وزوجة. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لكل من الرضا عن الحياة الأسرية ومعنى الحياة، والسعادة؛ ووجود فروق بين الجنسين على مقياس معنى الحياة لصالح الذكور، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الرضا عن الحياة الأسرية وكل من معنى الحياة والسعادة، وأنَّ هذه العلاقة لدى الإناث أقوى مما هي لدى الذكور. أما فيما يتعلق بالمتغيرات التي تنبأت بالرضا عن الحياة الأسرية لدى كل من الجنسين؛ أشارت النتائج إلى أنَّ المتغيرات المتنبئة لدى الذكور هي على التوالي: معنى الحياة، والسعادة؛ وبالنسبة للإناث، فقد كانت على التوالي: البحث عن معنى الحياة، والسعادة.

وهدفت دراسة بيبي وغيل وسوين (Baby, Gale & Swain, 2018) إلى معرفة دور مهارات التواصل في إدارة العدوان والعنف للمراجعين في مدينة نيوزيلندا، وتكونت عينة الدراسة من (127) فرداً. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ مهارات التواصل الإيجابية تعمل على تحسين ثقة الفرد في التعامل مع العدوان. بينما المهارات السلبية تساعد على ظهور التصرفات العدائية واتخاذ السلوك العدواني تجاه الآخرين.

وفي دراسة إستيفيز وخيمينيز وموريno (Estévez, Jiménez & Moreno, 2018) التي هدفت إلى تحديد السلوك العدواني تجاه الآخرين كمنبئ بسوء التوافق الشخصي والمدرسي والأسري لدى عينة من المراهقين في إسبانيا، وتكونت عينة الدراسة من (1510) من المراهقين والمراهقات. أظهرت نتائج الدراسة السلوك العدواني ارتبطًا بشكل إيجابي بالإجهاد والشعور بالوحدة، وانخفاض تقدير الذات والرضا عن الحياة والتعاطف، أما على صعيد المدرسة فقد ارتبط العدوان بانخفاض المشاركة الأكاديمية، والتفاعل مع الأصدقاء، والموقف الإيجابي تجاه المدرسة. وفي الأسرة كان هناك ارتبط إيجابي بين السلوك العدواني والتواصل العدائي والصراع الأسري، وانخفاض في التواصل مع الوالدين، والتعبير عن الذات، والتماسك الأسري.

وتناولت دراسة السعدي (Al-Saadi, 2016) مفهوم معنى الحياة لدى الزوجات الفلسطينيات في ضوء متغيرات بعض المتغيرات، حيث بلغت عينة الدراسة (118) زوجة. توصلت نتائج الدراسة بأن معنى الحياة لدى الزوجات الفلسطينيات كان متوسطا، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الدراسة العمر، وعدد الأبناء، والمستوى التعليمي للزوجة.

وتناولت دراسة خدياري وهادوي ومحمدي (Khodayari, Hadavi & Mohammadi, 2015) تحديد علاقة العدوانية والكمال بمهارات التواصل لدى عينة الذكور في طهران، وتكونت عينة الدراسة من (169) فردًا. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين سلوك العدوان بمهارات التواصل، كما لا توجد علاقة بين الكمال بنوعيه ومكونات مهارات التواصل إلا بين الكمال الإيجابي ومهارات التواصل الصوتي.

وبحثت عبدالرحمن (Abdulrahman, 2014) التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي، كما يدركه المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات في القاهرة، وتكونت عينة الدراسة من (100) مراهق ومراهقة. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية بين التواصل وسمات الشخصية للمراهقين والتواصل مع الآخرين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين.

وهدفت دراسة كايسيدو وجونز (Caicedo & Jones, 2014) إلى معرفة دورة الظروف البيئية والوالدين والأقران بالسلوك العدواني لدى المراهقين في مدينة ميديلين الكولومبية، وتكونت عينة الدراسة من (1686) مراهقًا. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ المراهقين ينخرطون في السلوكيات العدوانية بنسبة 7%، والانخراط في الانحراف بنسبة 3%؛ حيث أنَّ البيئية المحيطة بالمراهقين تقوم بما نسبته 7% من العدوان، و14% بالانحراف. كما أشارت النتائج إلى أنَّ البيئة لها تأثير غير مباشر على سلوك العدوان لدى المراهقين من خلال الأسر ونوعية الأصدقاء داخل المجتمع.

وقامت القرني (Al-Qarni, 2015) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى مهارات التواصل لدى عينة من الطلبة المنتظمين بجامعة الملك عبد العزيز في السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (434) طالبًا وطالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ مستوى مهارات التواصل لدى الطلبة بمدى متوسط، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التعامل مع الآخرين تبعاً لمتغير التخصص لصالح المسار العلمي. وفي متغير الجنس لصالح الذكور. وفي متغير المشاركة في أنشطة عمادة شؤون الطلاب لصالح الطلاب الذين

يشاركون بصفة دائمة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التواصل تبعاً لمتغيرات المعدل.

وفي دراسة الطيار (Al-Tayaar, 2014) التي هدفت إلى معرفة تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين في بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالبًا وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعنى في الحياة تبعًا متغير العمر لصالح الأكبر، وإن الإناث يتقوفن على الذكور في امتلاك المعنى في الحياة، ولم يظهر تفاعل بين متغير العمر والجنس في المعنى في الحياة.

وفي دراسة رحيم (Raheem, 2010) التي هدفت إلى معرفة معنى الحياة لدى المرأة العراقية، وتحديد المصادر التي تستقي منها المرأة وعمقها، وكذلك التعرف إلى معنى الحياة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، واشتملت عينة البحث على (503) من النساء. أشارت نتائج الدراسة أنَّ عينة البحث تدرك معنى الحياة بشكل سلبي متأثرة بما مر بها من ظروف عصيبة، ولم يكن هناك فروق دالة تعزى لمتغيرات الدراسة: العمر، والتحصيل، والحالة الزواجية، عدد سنوات الزواج، وعدد الأبناء.

وأجرى هنتر وغامبل ورانداوا (Hunter, Gambell & Randhawa, 2005) دراسةً هدفت للكشف عن الفروق الجندرية في مهارات الاستماع والفاعلية الذاتية لدى الطلبة الكنديين، وتكونت العينة من (551) طالبًا وطالبة. توصلت الدراسة إلى أنَّ مهارات الاتصال اللغوية ومهارات الاستماع من أهم الأمور التي تساعد على تعزيز ثقة الفرد بنفسه، وتطور الفاعلية الذاتية؛ أظهرت وجود فروق جندرية دالة إحصائياً في مهارات الاستماع والفاعلية الذاتية لصالح الإناث.

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة تنوعاً في دراستها لمستوى مهارات التواصل والعدوان ومعنى الحياة لدى الطلبة بشكل عام والمراهقين بشكل خاص كدراسة القرني (Al-Qarni, 2015)، ودراسة عبدالرحمن (Abdulrahman, 2014)، ودراسة هنتر وآخرون (Hunter et al., 2005) ، وتناولت بعضها تأثير مهارات التواصل في إدارة السلوك العدواني كدراسة بيبي وآخرين (Baby et al., 2018)، و خدياري وآخرون (Khodayari et al., 2015)

ويلاحظ من الدراسات السابقة أنَّ معظمها ركز على دراسته فاعلية التطبيقات والبرامج الالكترونية لدى الطلبة الجامعية، وأنَّ غالبية الدراسات تناولت دراسة معنى الحياة لدى عينات مختلفة كدراسة درادكة (Daradkeh, 2019)، ودراسة السعدي (Al-Saadi, 2016)، ودراسة رحيم (Raheem, 2010)، بينما تناولت دراسة الطيار (Al-Tayaar, 2014) التي هدفت إلى معرفة تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين. وتناولت بعض الدراسات دور الظروف البيئية والوالدين والأقران بالسلوك العدواني لدى المراهقين كدراسة كايسيدو وجونز (Caicedo & Jones, 2014)، ودراسة إستيفيز وآخرين (Estévez at al., 2018). وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة، حيث أنها تناولت مهارات التواصل وعلاقتها بنوعية الحياة والسلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة والتصميم المناسب لها، وكذلك بناء مقاييس الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة

تعتبر مرحلة المراهقة من اهم المراحل الأساسية في حياة الأفراد بشكل عام والإناث بشكل خاص، فهي تمثل انتقالهن من مرحلة الطفولة إلى الرشد، ويصحب هذه المرحلة تغيرات في نواحي الشخصية جميعها التي قد تكون سريعة ومتلاحقة تفاجئ المراهقات والآخرين. وتعتبر التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية من أهم التغيرات التي تحول اتجاهات وميول وأفكار المراهقات إلى اتجاهات مختلفة متضاربة. وتواجه المراهقات في هذه المرحلة العمرية الهامة من حياتهن العديد من المواقف التي تؤثر بهن ويتأثرن بها حيث تتعدد المواقف التي تتفاعل بها المراهقات مع غيرهن، فتعد المدرسة والبيت والمجتمع الذي يعيش فيه المراهقات مكانا توجد فيه العادات والتقاليد والقيم، وتحتاج المراهقات للتفاعل معها وأنْ يتكيفن معها بشكل يمكنه من تحقيق دورهن ككائن اجتماعي، وتحقيق أهدافهن ورغباتهن وطموحهن إلى أقصى درجه ممكنة. وهذا ما أشار إليه الجوارنة وحمدان (Aljawarneh & Hamdan, 2015) بأن مرحلة المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الفرد ضمن أطوار نموَّه المختلفة، وهي تتسم بالتغير المستمر. وتبدأ خلالها التغيرات في مظاهر النمو المختلفة، وفيها يتعرض المراهق إلى مشكلات مختلفة. كما تُعدَّ من أهم وأدق المراحل التي يمر بها الإنسان نظرًا لطول المرحلة، فهي تحمل صفات تتأثر بمرحلة الطفولة؛ وتؤثر تأثيرًا كبيرًا في مراحل حياة الفرد اللاحقة.

تؤثر القدرة على التواصل في جميع مجالات الحياة، فكفاءة الاتصال ضرورية لجودة حياة ومعناه للأفراد ذوي الاتصالات المعقدة، لأنها توفر الوسائل لتحقيق الأهداف الشخصية والتعليمية والمهنية والاجتماعية. فعدم القدرة على التواصل بأشكاله أو ضعف فعالية الاتصال أو الاتصال بطريقة سلبية قد ينتج عنها العديد من المشكلات والاضطرابات التي تعكر حياة الأفراد، وتهدد نوعية الحياة للمراهقات. ويعد عدم إيصال الرسالة بالشكل الصحيح سببًا شائعًا للعدوان، ويمكن أن تؤدي أساليب التواصل الضعيفة إلى تصعيد سريع في الصراع والعدوان، بينما التواصل الفعال له دورٌ هامٌ في تصحيح سوء التفاهم، والذي بدوره يساعد على التحرك السريع نحو الحل.

يعد العدوان وعدم الاستمتاع بمعنى الحياة من أكثر الاضطرابات السلوكية انتشارًا بين طلبة المدارس، ويواجه الطالبات المراهقات في مسيرتهن الحياتية الكثير منها، ولذا فإن الطالبة تسعى دائما إلى اكتساب المعارف والمهارات، والاتجاهات المناسبة التي تمكنه من مواجهة الضغوطات وحل المشكلات المرتبطة به، حيث يتصف سلوك المراهقين بالتهور وانخفاض القدرة على تقدير الأمور بشكل صحيح في المواقف التي يتعرضون لها. وهذا ما لاحظته الباحثتان من خلال عملهن في ميدان الإرشاد النفسي داخل المدارس. لذا فإن البحث الحالي يهدف إلى تسليط الضوء على دور مهارات التواصل في خلق معنى للحياة أو القيام بالسلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات. ولهذا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى مهارات التواصل، ومعنى الحياة، والسلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات؟
2. هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين مهارات التواصل، ومعنى الحياة ،ومستوى السلوك العدواني؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني تعزى لمرحلة المراهقة؟
4. ما مدى مساهمة معنى الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل لدى عينة من الطالبات المراهقات؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. الكشف عن مستوى كل من مهارات التواصل، ومعنى الحياة، ومستوى السلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء.
2. التعرف إلى العلاقة بين مهارات التواصل، ومعنى الحياة، ومستوى السلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء.
3. التعرف على الفروق في مستوى كل من مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني تبعًا لمرحلة المراهقة.
4. الكشف عن مدى مساهمة معنى الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء.

أهمية الدراسة

تكمن الأهمية النظرية للدراسة في تناولها لموضوع لم يحظ باهتمام الكثير من الباحثين على الصعيدين المحلي والعربي، وهذا ما لاحظته الباحثتان من خلال مراجعته للأدب والدراسات السابقة لهذا الموضوع وخصوصاً فيما يتعلق بنوعية الحياة والسلوكيات العدوانية للمراهقات. كما أنها سوف توفر المعلومات الضرورية للمختصين في مجالات الإرشاد الأسري والنفسي. وستعمل الدراسة إلى لفت أنظار المسؤولين في الشؤون الأسرية إلى أهمية مهارات التواصل وتأثيرها على نوعية الحياة والسلوك العدواني كجزء من الصحة النفسية بالنسبة لهذه الفئة من الأفراد، وبالتالي فإن تمتعهن بمستوى عالٍ من مهارات التواصل ونوعية الحياة يساهم في بناء جيل متمتع بصحة نفسية يؤدي وظائفه بكفاءة وفاعلية.

وتأتي الأهمية التطبيقية من خلال أن نتائج الدراسة سوف المختصين في بناء الخطط العلاجية والتركيز على الجانب الإيجابي في حياة المراهقات ومساعدتهن على الاهتمام بمهارات التواصل. وستعمل الدراسة

على تزود المرشدين التربويين والعاملين في مجال الإرشاد والعلاج النفسي بوضع تصور للنتائج السلبية المرتبطة بانخفاض مستوى مهارات التواصل ودورها في نوعية الحياة ومستوى السلوك العدواني وأثر ذلك في التكيف مع الآخرين والنجاح في الحياة. كما تزود الدراسة العاملين في المجالين الأسري والنفسي بأدوات قياس جديدة تساعدهم في قياس مهارات التواصل، ونوعية الحياة، والسلوك العدواني. كما أنَّ الدراسة الحالية قد تحفز الباحثين لإجراء دراسات جديدة على عينات أخرى من بيئات مختلفة.

التعريفات الإجرائية

مهارات التواصل: هي عمليةُ تبادلٍ للمعلومات أو الأفكار أو الآراء أو المشاعر من قبل شخصين أو أكثر بهدف الوصول إلى تفاهم مشترك ذات معنى (Khader, 2013)، وتعرف إجرائيا بأنها المهارات التي تمكن المراهقة من التفاعل والتواصل مع الآخرين بصورٍ لفظيةٍ أو غير لفظيةٍ.

نوعية الحياة: هي شعور الفرد بقيمة الحياة، وتوقعاته الإيجابية نحوها (Hamidi, Yetkin & Yatkin, 2010) وتعرف إجرائيا بأنها الإحساس الإيجابي، والشعور بالسعادة والأمل والرضا عن الظروف الحياتية.

السلوك العدواني: هو قيام الفرد بسلوك متعمد؛ لإلحاق الضرر والأذى بالفرد أو الأشياء الأخرى لفظيًا أو جسديًا أما بشكل مباشر أو غير مباشر (Yahya, 2014). ويعرف إجرائياً بأنه فعل غير مرغوب فيه يصدر عن المراهقة على شكل إيذاء أو ضرب ... الخ.

حدود الدراسة

يتحدد نطاق تطبيق الدراسة الحالية على ما يأتي:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدّراسة على عينةٍ من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء.
- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة في محافظة الزرقاء بالأردن.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من عام 2021م.
- الحدود الموضوعية: تتحدد نتائج الدراسة بأدوات الدراسة التي استخدمت فيها، وما تتمتع به من دلالات صدق وثبات، والتعرف على مهارات التواصل وعلاقتها بنوعية الحياة والسلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفيّ الارتباطيّ التنبؤيّ، لكونه المنهج الملائم للدراسة الحالية، وذلك بجمع البيانات والتعبير عنها كمياً، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة حسب أسئلة الدراسة ومتغيراتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الطالبات المراهقين المتواجدات في مدارس محافظة الزرقاء بالأردن، والبالغ عددهن (13643) مراهقة (Ministry of Education, 2021).

عينة الدراسة

تتألف عينة الدراسة من (1127) مراهقة من مدارس محافظة الزرقاء بالأردن، حيث بلغت مراهقات المرحلة المبكرة (349) مراهقة بنسبة (31%)؛ ومراهقات المرحلة المتوسطة (383) مراهقة بنسبة (34%)؛ أما مراهقات المرحلة المتأخرة (395) مراهقة فبنسبة (35%). تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية؛ فقد تم تحديد عدد مدارس الإناث التي تحتوي على الصفوف من الثامن ولغاية الثاني عشر وعددها (17) مدرسة، وبعد ذلك أختيرت عشوائياً (6) مدارس من بين هذه المدارس. وبعدها اختير جميع الطالبات اللواتي في هذه الصفوف من كل مدرسة من المدارس الستة.

أدوات الدراسة

أولاً: مهارات التواصل.

قامت الباحثتان بالرجوع إلى المواضيع المتعلقة بمهارات التواصل باللغة العربية والإنجليزية، منها مانتورانيس وبودات وزيمرمان (Mantzouranis, Baudat & Zimmermann, 2019)، وفرغلي (Farghali, 2013)، وباركمان ومشتمس (Barkman & Machtmes, 2002)، وذلك من أجل تطوير مقياس مختص لقياس مهارات التواصل، حيث تم صياغة فقرات هذا المقياس، والمكونة من (63) فقرةً.

صدق المقياس

تحققت الباحثتان بالتحقق من مؤشرات صدق محتوى المقياس، حيث تم عرضه بصورته الأولية على (10) من المحكمين المختصين في مجال القياس والتقويم، وعلم النفس الارشادي والتربوي في الجامعة الأردنية، حيث طلب إليهم إبداء الرأي في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، بالإضافة إلى تقديم أية تعديلات وملاحظات يرونها مناسبة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم تم إجراء التعديلات المقترحة التي أجمع عليها (83.9%) من المحكمين. وقد تمثلت أهم مقترحات المحكمين في إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر، لما تهدف له الفقرة، بالإضافة إلى حذف بعض الكلمات واستبدالها بكلمات أخرى مباشرة، مثل الفقرة رقم (27)، والتي تنص علي (أظهر الأهتمام والاحترام لمن يتحدث إلي) حيث كانت قبل التعديل (أمثل لإظهار الاهتمام والاحترام للطرق الآخر)؛ والفقرة رقم (50) التي تنص على (أشعر بالقلق عندما يوجه لي الآخرون أي نقد) حيث كانت قبل التعديل

(أقلق عند مواجهة الآخرين). وبناءً على التعديلات والملاحظات التي تم اجراؤها، تكون المقياس من (52) فقرةً.

كما تحققت الباحثتان من مؤشرات صدق البناء لمقياس مهارات التواصل من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (39) طالبة من خارج أفراد عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، تم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل. كما هو مبين في جدول (1).

جدول (1) قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات مقياس مهارات التواصل

رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	0.57	14	0.69	27	0.74	40	0.54
2	0.75	15	0.83	28	0.51	41	0.73
3	0.82	16	0.76	29	0.66	42	0.51
4	0.56	17	0.82	30	0.57	43	0.65
5	0.62	18	0.69	31	0.70	44	0.72
6	0.59	19	0.71	32	0.64	45	0.50
7	0.87	20	0.59	33	0.81	46	0.61
8	0.83	21	0.48	34	0.57	47	0.83
9	0.76	22	0.63	35	0.60	48	0.79
10	0.70	23	0.74	36	0.48	49	0.64
11	0.65	24	0.57	37	0.77	50	0.73
12	0.64	25	0.68	38	0.62	51	0.68
13	0.86	26	0.76	39	0.80	52	0.57

يتضح من البيانات الواردة في جدول (1) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، تراوحت بين (0.48-0.87)، وقد اعتمدت الباحثتان معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل عن (0.30)، وبناءً على هذا المعيار تم قبول فقرات المقياس جميعها، ويُعد ذلك مؤشراً على صدق البناء للمقياس.

ثبات المقياس

قامت الباحثتان بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين: الأولى بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (39) طالبة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث بلغت قيمة الثبات (0.86)، والثانية ثبات الاستقرار بتطبيقه على العينة الاستطلاعية نفسها، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول،

حيث بلغت قيمة الثبات (0.83). وترى الباحثتان أن هذه القيم مناسبة لاستخدام المقياس لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي التدريج (Likert)، المكون من ثلاث درجات للموافقة مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: (3= أوافق، 2= أحيانا، 1= لا أوافق)، وتعطي النتيجة الإجمالية من (52-156). أعلى درجة يشير إلى أن الفرد أكثر امتلاك لمهارات التواصل، ولتقدير مستوى مهارات لدى أفراد عينة الدراسة، تم اعتماد ثلاث مستويات للمتوسطات الحسابية على النحو التالي: من (1-1.66)، مستوى منخفض من مهارات التواصل، ومن (1.67-2.33) مستوى متوسط من مهارات التواصل، ومن (2.34-3) مستوى مرتفع من مهارات التواصل.

ثانياً: مقياس نوعية الحياة.

رجعت الباحثتان إلى المواضيع المتعلقة بنوعية الحياة باللغة العربية والإنجليزية، منها درادكة (Daradkeh, 2019)؛ ومبارك (Mubarak, 2012)، ومورغان وفارسيدس (Morgan & Farsides, 2009)، وذلك من أجل تطوير مقياس مختص لقياس نوعية الحياة، حيث تم صياغة فقرات هذا المقياس، والمكونة من (42) فقرة.

صدق المقياس

تحققت الباحثتان من مؤشرات صدق محتوى المقياس، حيث تم عرضه بصورته الأولية على (10) من المحكمين المختصين في مجال القياس والتقويم، وعلم النفس الارشادي والتربوي في الجامعة الأردنية، حيث طلب إليهم إبداء الرأي في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، بالإضافة إلى تقديم أية تعديلات وملاحظات يرونها مناسبة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم تم إجراء التعديلات المقترحة التي أجمع عليها (77.3%) من المحكمين. وقد تمثلت أهم مقترحات المحكمين في إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، بالإضافة إلى حذف بعض الكلمات واستبدالها بكلمات أُخرى مباشرة. مثل الفقرة رقم (11)، والتي تنص علي (أنتهز الفرص المناسبة لتحقيق أهدافي) حيث كانت قبل التعديل (أستغل الفرص لأحقق أهدافي)؛ والفقرة رقم (29) التي تنص على (أشعر بان حياتي تسير نحو العبث واللاجدوى) حيث كانت قبل التعديل (حياتي تتصف بالعبثية واللاجدوى). وبناءً على التعديلات والملاحظات التي تم اجراؤها، تكون المقياس بصورته النهائية من (34) فقرة.

كما تحققت الباحثتان من مؤشرات صدق البناء لمقياس نوعية الحياة من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (39) طالبةً من خارج أفراد عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، تم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل. كما هو مبين في جدول (2).

bron University Research Journal-B (Humanities) - (???? ????? ?????? ??????- ? (?????? ?????????, Vol. 17 [2023], Iss. 2, Ar

جدول (2) قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات مقياس نوعية الحياة

رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	0.62	10	0.48	19	0.70	28	0.72
2	0.49	11	0.66	20	0.64	29	0.70
3	0.57	12	0.81	21	0.58	30	0.49
4	0.55	13	0.78	22	0.50	31	0.60
5	0.60	14	0.64	23	0.61	32	0.69
6	0.71	15	0.59	24	0.74	33	0.61
7	0.68	16	0.77	25	0.64	34	0.58
8	0.67	17	0.80	26	0.76		
9	0.74	18	0.63	27	0.73		

يتضح من البيانات الواردة في جدول (2) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، تراوحت بين (0.48-0.81)، وقد اعتمدت الباحثتان معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل عن (0.30)، وبناءً على هذا المعيار تم قبول فقرات المقياس جميعها، ويُعد ذلك مؤشراً على صدق البناء للمقياس.

ثبات المقياس

تحققت الباحثتان من ثبات المقياس بطريقتين: الأولى بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (39) طالبة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث بلغت قيمة الثبات (0.79)، والثانية ثبات الاستقرار بتطبيقه على العينة الاستطلاعية نفسها، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغت قيمة الثبات (0.76). وترى الباحثتان أن هذه القيم مناسبة لاستخدام المقياس لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي التدريج (Likert)، المكون من خمس درجات للموافقة مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: (5= تنطبق عليّ تمامًا؛ 4= تنطبق عليّ بدرجة كبيرة؛ 3= تنطبق عليّ لحد ما؛ 2= تنطبق عليّ بدرجة قليلة؛ 1= لا تنطبق عليّ اطلاقاً). وتعطي النتيجة الإجمالية من (34-170). أعلى درجة يشير إلى أن الفرد أكثر تمتعا بنوعية الحياة، وقد تم اعتماد ثلاث مستويات للمتوسطات الحسابية

على النحو التالي: (من 1-2.33) مستوى منخفض من نوعية الحياة؛ ومن (2.34-3.67) مستوى متوسط من نوعية الحياة؛ ومن (3.68-5) مستوى مرتفع من نوعية الحياة.

ثالثاً: مقياس السلوك العدواني

رجعت الباحثتان إلى المواضيع المتعلقة بالسلوك العدواني باللغة العربية والإنجليزية، منها سعيد وكاظم وفرمان (Saeed, Kathem & Farman, 2020)، وآرايا وإبيمليك وغيتاشيو (Araya, Ebnemelek & Getachew, 2020)، وابريعم (Ibriam, 2017)، وذلك من أجل تطوير مقياس مختص لقياس السلوك العدواني، حيث تم صياغة فقرات هذا المقياس، والمكونة من (56) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: السلوك العدواني الجسدي، والسلوك العدواني اللفظي، والعدائية، والغضب.

صدق المقياس

تحققت الباحثتان من مؤشرات صدق محتوى المقياس، حيث تم عرضه بصورته الأولية على (10) من المحكمين المختصين في مجال القياس والتقويم، وعلم النفس الإرشادي والتربوي في الجامعة الأردنية، حيث طلب إليهم إبداء الرأي في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، بالإضافة إلى تقديم أية تعديلات وملاحظات يرونها مناسبة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم تم إجراء التعديلات المقترحة التي أجمع عليها (82.5%) من المحكمين. وقد تمثلت أهم مقترحات المحكمين في إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، بالإضافة إلى حذف بعض الكلمات واستبدالها بكلماتٍ أخرى مباشرة. مثل الفقرة رقم (3) التي تنص على (أندفع لتحطيم بعض الأشياء إذا غضبت) حيث كانت قبل التعديل (أحطم الأشياء عندما انفعل)؛ والفقرة رقم (19) التي تنص على (أميل إلى السخرية من آراء الآخرين) حيث كانت قبل التعديل (أسخر من الآخرين وآرائهم). وبناءً على التعديلات والملاحظات التي تم اجراؤها، تكون المقياس بصورته النهائية من (47) فقرة.

كما قامت الباحثتان بالتحقق من مؤشرات صدق البناء لمقياس السلوك العدواني من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (39) طالبة من خارج أفراد عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، تم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل. كما هو مبين في جدول (3).

جدول (3) قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات مقياس السلوك العدواني وأبعاده

السلوك العدواني الجسدي		السلوك العدواني اللفظي		العدائية		الغضب	
رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	0.73	12	0.71	26	0.59	35	0.66
2	0.47	13	0.52	27	0.50	36	0.61
3	0.51	14	0.50	28	0.61	37	0.54

4	0.59	15	0.49	29	0.78	38	0.75
5	0.66	16	0.67	30	0.63	39	0.76
6	0.81	17	0.77	31	0.74	40	0.52
7	0.54	18	0.65	32	0.77	41	0.59
8	0.60	19	0.49	33	0.49	42	0.66
9	0.72	20	0.57	34	0.63	43	0.78
10	0.79	21	0.51			44	0.50
11	0.64	22	0.73			45	0.64
		23	0.79			46	0.73
		24	0.60			47	0.66
		25	0.55				

يتضح من البيانات الواردة في جدول (3) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، تراوحت بين (0.47-0.81)، بينما كانت للأبعاد على النحو التالي (0.47-0.81) لبُعد السلوك العدواني الجسدي، و(0.49-0.79) لبُعد السلوك العدواني اللفظي، و(0.49-0.78) لبُعد العدائية، و(0.50-0.78). وقد اعتمدت الباحثتان معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل عن (0.30)، وبناءً على هذا المعيار تم قبول فقرات المقياس جميعها، ويُعد ذلك مؤشراً على صدق البناء للمقياس.

ثبات المقياس

تحققت الباحثتان من ثبات المقياس بطريقتين: الأولى من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (39) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث تراوحت هذه القيم بين (0.69-0.78) والأداة ككل بلغت (0.75)، والطريقة الثانية ثبات الاستقرار بتطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتراوحت هذه القيم بين (0.67-0.75)، والأداة ككل بلغت (0.72). وترى الباحثتان أَن هذه القيم مناسبة لاستخدام القائمة لأغراض الدراسة الحالية، وجدول (4) يظهر ذلك.

جدول (4) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لأبعاد مقياس السلوك العدواني

الأبعاد	العدواني الجسدي	العدواني اللفظي	العدائية	الغضب	المقياس
الاتساق الداخلي	0.76	0.69	0.78	0.75	0.75
ثبات الإعادة	0.73	0.67	0.75	0.71	0.72

تصحيح المقياس

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي التدريج (Likert)، المكون من خمس درجات للموافقة مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: (5= كثير جداً؛ 4= كثيرا؛ 3= أحياناً؛ 2= نادراً؛ 1= اطلاقاً). وتعطي النتيجة الإجمالية من (47-235). أعلى درجة يشير إلى أن الفرد أكثر امتلاك للسلوك العدواني، وقد تم اعتماد ثلاث مستويات للمتوسطات الحسابية على النحو التالي: (من 1-2.33) مستوى منخفض من السلوك العدواني؛ ومن (2.34-3.67) مستوى متوسط من السلوك العدواني؛ ومن (3.68-5 مستوى) مرتفع من السلوك العدواني.

الإجراءات

لتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد أدوات الدراسة بصورتها النهائية بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها، وبعدها تم توزيع المقياس على الطالبات المراهقات في محافظة الزرقاء في شهر كانون الثاني للعام الدراسي 2021، من خلال استبانة الكترونية في (Google Drive). حيث استغرقت الإجابة عليها من قبل أفراد العينة (14) يوم، وتم التأكيد لهم أن مشاركتهم طوعية، وأن البيانات التي سيدلون بها ستعامل بسرية تامة، وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي. وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية أتضح أن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة الاستطلاعية في استجاباتهم للمقياس تراوحت ما بين (30-40) دقيقة، وتم تفريغ الإجابات من الموقع على برنامج (SPSS)، ثم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة وفقاً لبرنامج (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة.

تحليل البيانات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من مستوى مهارات التواصل ومستوى نوعية الحياة، ومستوى السلوك العدواني. واستخدام تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA لتحديد الفروق في مرحلة المراهقة، وتم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية. بالإضافة إلى استخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين مستوى مهارات التواصل وكل من نوعية الحياة ومستوى السلوك العدواني. بالإضافة إلى استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للكشف عن قدرة نوعية الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل.

النـتـائـج

فيما يأتي عرض النتائج المتعلقة بكل سؤال من الأسئلة التي حاولت الدراسة الإجابة عنها.

السؤال الأول: ما مستوى مهارات التواصل، ونوعية الحياة، والسلوك العدواني لدى عينة من الطالبات المراهقات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراجُ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التواصل ونوعية الحياة والسلوك العدواني لدى عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس مهارات التواصل	2.17	0.78
مقياس نوعية الحياة	3.48	0.73
مقياس السلوك العدواني	3.24	0.81

يلاحظ من جدول (5) امتلاك أفراد العينة لمستوى متوسط لكل من مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لمهارات التواصل ككل (2.17)، وانحراف معياري (0.73). أما نوعية الحياة فكان المتوسط الحسابي ككل (3.48)، وانحراف معياري (0.73). وفيما يتعلق بالسلوك العدواني فكان المتوسط الحسابي (3.24)، وانحراف معياري (0.81).

السؤال الثاني: هل توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية في مستوى كل من مهارات التواصل ونوعية الحياة، والسلوك العدواني تعزى لمرحلة المراهقة؟

للإجابة عن هذه السؤال حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مقياس مهارات التواصل حسب متغير مرحلة المراهقة، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات حسب متغير مرحلة المراهقة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المراهقة المبكرة	2.14	0.56
المراهقة المتوسطة	2.19	0.61
المراهقة المتأخرة	2.28	0.43

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين درجات مرحلة المراهقة على مقياس مهارات التواصل، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. ويبين جدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

جدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات مرحلة المراهقة على مقياس مهارات التواصل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.974	2	0.487	7.64	0.0001
داخل المجموعات	47.345	1124	0.042		
المجموع	48.649	1126			

يتبين من جدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات الطالبات على مقياس مهارات التواصل، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتوسطات تقديرات الطالبات على مقياس مهارات التواصل تعزى لمتغير مرحلة المراهقة

المقياس	المرحلة	المتوسط الحسابي	المبكرة	المتوسطة	المتأخرة
			2.14	2.19	2.28
مهارات التواصل	المراهقة المبكرة	2.14		0.09	0.10
	المراهقة المتوسطة	2.19			*0.29
	المراهقة المتأخرة	2.28			

*** ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتبين من جدول (8) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي تقديرات الطالبات على مقياس مهارات التواصل بين ذوي المراهقة المتوسطة من جهة، والمراهقة المتأخرة من جهة أخرى ولصالح المراهقة المتأخرة.

كما حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مقياس نوعية الحياة حسب متغير مرحلة المراهقة، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات حسب متغير مرحلة المراهقة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المراهقة المبكرة	3.61	0.59
المراهقة المتوسطة	3.48	0.64
المراهقة المتأخرة	3.39	0.71

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين درجات مرحلة المراهقة على مقياس نوعية الحياة، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. ويبين جدول (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

جدول (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات رجات مرحلة المراهقة على مقياس نوعية الحياة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	6.348	2	2.116	9.483	0.000
داخل المجموعات	78.594	1124	0.070		
المجموع	86.573	1126			

يتبين من جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات الطالبات على مقياس نوعية الحياة، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتوسطات تقديرات الطالبات على مقياس نوعية الحياة تعزى لمتغير مرحلة المراهقة

المقياس	المرحلة	المتوسط الحسابي	المبكرة	المتوسطة	المتأخرة
			3.61	3.48	3.39
نوعية الحياة	3.61	3.61		*0.38	0.09
	3.48	3.48			0.11
	3.39	3.39			

*** ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتبين من جدول (11) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي تقديرات الطالبات على مقياس نوعية الحياة بين ذوي المراهقة المبكرة من جهة، والمراهقة المتوسطة من جهة أخرى، ولصالح المراهقة المبكرة.

كما حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مقياس السلوك العدواني حسب متغير مرحلة المراهقة، وجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات حسب متغير مرحلة المراهقة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المراهقة المبكرة	3.52	0.77
المراهقة المتوسطة	3.66	0.61
المراهقة المتأخرة	3.57	0.68

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين درجات مرحلة المراهقة على مقياس السلوك العدواني، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. ويبين جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الحادي (One Way ANOVA).

جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات مرحلة المراهقة على مقياس السلوك العدواني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	**5.438**	**2**	**2.719**	**6.89**	**0.0001**
داخل المجموعات	**82.438**	**1124**	**0.073**		
المجموع	**92.649**	**1126**			

يتبين من جدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات الطالبات على مقياس السلوك العدواني، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتوسطات تقديرات الطالبات على مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير مرحلة المراهقة

المقياس	المرحلة	المتوسط الحسابي	المبكرة	المتوسطة	المتأخرة
			3.52	3.66	3.57
السلوك العدواني	المراهقة المبكرة	3.52		0.08	0.12
	المراهقة المتوسطة	3.66			*0.31
	المراهقة المتأخرة	3.57			

*** ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتبين من جدول (14) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي تقديرات الطالبات على مقياس مهارات التواصل بين ذوي المراهقة المتوسطة من جهة، والمراهقة المتأخرة من جهة أخرى ولصالح المراهقة المتوسطة.

السؤال الثالث: هل توجد علاقةٌ ارتباطيةٌ دالةٌ بين مهارات التواصل، ومعنى الحياة، ومستوى السلوك العدواني؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مقياس مهارات التواصل، ودرجاتهم على مقياسي نوعية الحياة والسلوك العدواني، وجدول (15) يبين ذلك.

جدول (15) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس مهارات التواصل ودرجاتهم على مقياسي نوعية الحياة والسلوك العدواني

	نوعية الحياة	السلوك العدواني
معامل الارتباط (ر)	*0.141	-*0.132
الدلالة الإحصائية	0.011	0.011
العدد	1127	1127

*** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يظهر جدول (15) أَنَّ معامل الارتباط لنوعية الحياة بل (ر= 0.141) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجات الطالبات على مقياسي مهارات التواصل ونوعية الحياة، كما يظهر الجدول أَنَّ معامل الارتباط للسلوك العدواني (ر= 0,132-) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين درجات الطالبات على مقياسي مهارات التواصل والسلوك العدواني.

السؤال الرابع: ما مدى مساهمة معنى الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل لدى عينة من الطالبات المراهقات؟

للإجابة عن هذا السؤال، أُجري تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للكشف عن مدى مساهمة نوعية الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل لدى أفراد عينة الدراسة. ويبين جدول (16) نتائج هذا التحليل.

جدول (16) نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمدى مساهمة مغيري نوعية الحياة والسلوك العدواني في التنبؤ بمهارات التواصل

المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد R	التباين R2	F	الاحتمالية
مهارات التواصل	نوعية الحياة	0.28	0.34	0.37	57.348	*0.000
	السلوك العدواني	-0.19	0.36	0.39	38.237	*0.000

0.0001 > P*

يُظهر جدول (16) أَنَّ متغيري معنى الحياة والسلوك العدواني، قد وضحا معاً حوالي (39%) من التباين في مهارات التواصل. فقد وضح متغير معنى الحياة (37%) من التباين، وأضاف متغير السلوك العدواني (2%)، وبذلك تكون هذين المتغيرين قد ساهما بشكلٍ دالٍ في التنبؤ بمهارات التواصل لدى أفراد عينة الدراسة (P<0.0001).

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة مستوى متوسطاً من مهارات التواصل لدى أفراد العينة، حيث تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى دور الثقافة وطرق التواصل التي تعيشها المراهقات، و أَنَّ وجود مناخ أسري اجتماعي داعم وآمن يؤدي إلى تأثير إيجابي على شخصية المراهقات، فالمراهقات يملن في هذه الفترة إلى التعبير عن ذواتهن من خلال مشاركة مشاعرهن التي تتصف بالمتعة والإثارة، ومشاركة هوياتهن مع الأخريات؛ كما أنهن يمتلكن القدرة على التفاعل والتواصل مع الآخرين في بيئتهن الاجتماعية. وأن تفاعلاتهن وتواصلهن المبكر في هذه المرحلة يشعرهن بالرفاهية والسعادة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة القرني (Al-Qarni, 2015) التي أشارت إلى مستوى متوسط لمهارات التواصل لدى أفراد العينة.

وحصلت العينة على مستوى متوسط لنوعية الحياة يأتي من خلال الاحتفاظ الدائم بوجود أهداف أسرية من الحياة والسعي إليه من خلال إدراك الخبرات الحياتية وتكاملها، فمشاعر الحب والسعادة والدفء والاهتمام بأفراد الأسرة يدفع إلى اكتشاف المعنى من الحياة والهدف منها، فالمستوى المقبول من نوعية الحياة يقلل من التناقضات بين ما هو عليه وما يريد الوصول إليه من أهداف، ويساعد على إدراك المراهقات لمعنى حياتهن وشعورهن بالرضا عنها والاحساس بالمسؤولية تجاه الآخرين. فالروابط الأسرية والاجتماعية الجيدة لأفراد الأسرة، وما تقدمه الأسرة من دعم ومساندة لهم يضيف بعدا جديد لمعنى الحياة من خلال رضا المراهقة عن حياتهن. فتوفير الأمان والحب يخلق مستوى مقبولاً من نوعية الحياة للوصول لتحقيق الأهداف الذاتية، حينها تكون المراهقات قادرات على إدراك المعنى لحياتهم والهدف منها. وتتفق نتيجة هذه

الدراسة مع دراسة درادكة (Daradkeh, 2019)، ودراسة السعدي (Al-Saadi, 2016) اللواتي أشرن لوجود مستوى متوسط لنوعية الحياة.

كما حصلت العينة على مستوى متوسط من السلوك العدوان، حيث تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى المراهقات وخاصة المرحلة المتوسطة قد يعيشن في أجواء مشحونة بالتوتر الانفعالي والإحباط وخيبة الأمل والكبت، وضعف الأنا الأعلى والصراعات اللاشعوري والشعور بالإثم، والتفسير الخاطئ غير الواقعي للخبرات الصادمة، وسوء التوافق. الأمر الذي يساعد زيادة التوتر وسرعة الغضب لأقل الأمور، واتباع السلوكيات العدوانية ضد الآخرين.

كما أظهرت وجود مهارات التواصل لدى طالبات مرحلة المراهقة المتأخرة، حيث تعزو الباحثتان السبب في ذلك إلى أن طالبات هذه المرحلة يشبعن حاجاتهن النفسية من خلال قنوات ووسائل أخرى مثل الأنشطة المدرسية وغيرها، كما أن طبيعة هذه المرحلة تتيح للطالبات إشباع حاجاتهن من خلال الاحتكاك الاجتماعي الناتج عن طبيعة تفاعلهن مع الآخرين في مرحلة الثانوية، فعلى سبيل المثال طالبات الثانوية المهنية قد يشبعن حاجاتهن من خلال تدريبهن الميداني.

وأشارت النتائج إلى نوعية الحياة لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة، حيث تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى نوعية الحياة السائدة لدى المراهقات التي تقوم على إشباع الحاجات النفسية، والتفاعلات الإيجابية داخل الأسرة، وانعدام المشكلات الأسرية، وتوفير الدعم والمساندة في المواقف المختلفة، ومدى ملائمة الجوانب الاقتصادية، والجوي الأسري القائم على تكامل العلاقة والاهتمام وحل المشكلات الأسرية، الأمر الذي يودي إلى تحقيق نوعية الحياة لدى المراهقات. كما أَنَّ الدعم الأسري يؤدي إلى شعور كل مراهقة بأهميتها وقيمتها في هذه الحياة، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة مستوى معنى الحياة لديهن، فالقدرة على إشباع الحاجات الأساسية المختلفة هي إحدى المكونات الرئيسة لنوعية الحياة. ووجود مستوى جيد من الجوانب الحياتية يزيد من شعورهن بمعنى الحياة والقدرة على تحقيق أهداف ذاتيه.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود السلوك العدواني لدى طالبات مرحلة المراهقة المتوسطة، حيث تعزو الباحثتان ذلك إلى أن مرحلة المراهقة المتوسطة من أصعب المراحل التي يمر بها المراهقات، فهن يعيشن صراع مع البيئة المحيطة بهن، يتمتعن بإحساس يميل إلى تفاهة الحياة وعدم التنظيم الشخصي، بالإضافة إلى عدم وجود هدف محدد لحياتهن، فهن يميلن إلى الشعور بالقصور والغربة، ويبحثن عن هوية سلبية معاكسة للهوية التي حددتها الأُسرة لها. وقد يلجأن إلى السلوكيات العدوانية للتعبير عن انفعالاتهن وغضبهن.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين مهارات التواصل ونوعية الحياة، حيث تعزو الباحثتان سبب ذلك إلى امتلاك الطالبات التواصل الاجتماعي، وسعيهن باختلاف مرحلتهن للاستفادة الفردية والتركيز على الاهتمامات الخاصة بهن وإشباع حاجاتهن المختلفة سواء أكانت علمية أو ثقافية أو اجتماعية ... إلخ، حيث يقومن بالتواصل مع صدقاتهن، وإقامة علاقات اجتماعية جديدة مع الآخرين، مما ينعكس على إشباعهن لحاجاتهن من التقدير والمكانة الاجتماعية ومشاركتهن الشخصية والاجتماعية، فيشبعن

حاجتهن للتعبير عن الذات براحةٍ تامة، بالإضافة إلى الخصوصية الشخصية التي توفر له بيئة جيدة للشعور بنوعية حياة عالية الجودة.

وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين مهارات التواصل والسلوك العدواني، حيث تعزو الباحثتان ذلك إلى شعور المراهقات بالإحباط والغضب تجاه التصرفات والخلفية الأسرية أو البيئة الاجتماعية التي تعيشها المراهقات، الأمر الذي يخلق تأثيرات سلبية على سلوك المراهقات، وينعكس على طرق تواصلهن مع الآخرين. كما أن عدم ملائمة الخبرات السابقة للمراهقات مع الخبرات والحوادث الحالية، مما يؤثر على ذات المراهقات والشعور إحباط، الأمر الذي ينتج عن هذه المواقف سلوكيات عدوانية من شأنها أن تحدث تغيراتٍ في تصرفات التواصل وطريقته لدى المراهقات. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة إستيفيز وآخرين (Estévez et al., 2018)، ودراسة خدياري وآخرين (Khodayari et al., 2015) اللواتي أشرن إلى وجود ارتبط إيجابي بين السلوك العدواني ومهارات التواصل.

كما أشارت النتائج إلى أَنَّ نوعية الحياة والسلوك العدواني متنبأت قوية في مهارات التواصل، حيث تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن المراهقات لديهن القدرة على مواجهة الظروف الحياتية والمعيشية الصعبة، والتعايش مع أفراد المجتمع، وتكوين العلاقات الإيجابية معهم، واحترام آرائهم ووجهات نظرهم، وتنمية الحس بالمسؤولية تجاه أفراد المجتمع بشكل خاص، وتجاه الإنسانية بشكل عام، والقدرة على تحمل المسؤولية والواجبات والالتزام بها، كما أن الأفراد في البيئة المحيطة كانوا قادرين على تقديم المساندة، والدّعم الاجتماعي للمراهقات ذوات القرابة مما يساعدهن على تحقيق تواصل فعال مع ظروف الحياة الجديدة. وأن المراهقات لديهن القدرة على إدراك مشاعر الآخرين وفهمها بدقة وأفضل من غيرهم في مجال الاستجابة بمرونة للتغيرات والمستحدثات في مجال محيطهم الاجتماعي، إضافة إلى كونهن أكثر قدرةً على بناء علاقات اجتماعية مستقرة ومتزنة وفعالة، فضلاً عن أَنَّ المهارات الاجتماعية والوجدانية من شأنها الإسهام في تحسين نوعية الحياة وإثرائها لهن، والاستمتاع بأوقاتهن على أحسن صورة.

وفيما يتعلق بالسلوك العدواني فقد يرجع السبب في ذلك إلى الشعور بالحرمان العاطفي ونقص الحنان والرعاية والحاجات الأساسية، فتحاول المراهقات التعويض عنه هذه الأمور بتصرفات وسلوكيات عدوانية قد تكون في بعض الأحيان لاشعورية. بالإضافة إلى تأثير الإحباط التي تقف وتعرقل أهداف المراهقات، وتبقى رغباتهن دون تحقق؛ الأمر الذي يثير لديهن الشعور بالغضب والانفعال والقلق ممّا يدفعهن إلى التواصل بطريقة سلبية والقيام بسلوكيات عدوانية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة بيبي وآخرين (Baby et al., 2018) التي أشارت إلى أن مهارات التواصل الإيجابية تعملُ على تحسين ثقة الفرد في التعامل مع العدوان، بينما المهارات السلبية تساعد على ظهور التصرفات العدائية واتخاذ السلوك العدواني تجاه الآخرين.

التوصيات

في ضوء هذه النتائج توصي الباحثتان بما يلي:

- الاهتمام بتنمية مهارات التواصل ونوعية الحياة لدى الطالبات بشكل عام والمراهقات بشكل من خلال الحصص الإرشادية.
- ضرورة الكشف المبكر عن الطالبات ذوات السلوك العدواني المرتفع، وتقديم البرامج الإرشادية التي يمكن أنَّ تعزز السمات الإيجابية لديهن.
- عقد البرامج والدورات إرشادية للمراهقات تعمل على تنمية مهارات التواصل وتعزيزها ونوعية الحياة.
- إجراء دراسة تتناول التماسك الأسري وعلاقته بجودة الحياة والسلوكيات الانفعالية لدى الطالبات في مرحلة المراهقة المتأخرة.

المراجع:

ابريعم، سامية (2017). تقنين مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لـ"أمال باظه" (النسخة المصرية) على البيئة الجزائرية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4* (1)، 372-397.

الجوارنة، أحمد وحمدان، إسراء (2015). علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالرُهاب الاجتماعي لدى طلبة مرحلة المراهقة المبكرة، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية -جامعة السلطان قابوس، 9* (1)، 179-196.

الجيوسي، محمد (2002). *أنت وأنا (مقدمة في مهارات التواصل الإنساني)*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

خضر، إبراهيم (2013). *مهارات الاتصال سبيلك إلى النجاح*. رام الله: دار الجندي للنشر والتوزيع.

درادكة، صالح (2019). معنى الحياة والسعادة كمنبئات بالرضا عن الحياة الأسرية لدى عينة من المتزوجين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20 (4)، 201-232.

رحيم، خلود (2010). *معنى الحياة كما تدركه المرأة العراقية*. المؤتمر الإقليمي الثاني لعام النفس – رابطة الأخصائيين النفسيين، جامعة بغداد، في الفترة ما بين 11/29 – 12/1، ص 755-772.

السعدي، رحاب (2016). معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين: دراسة ميدانية في محافظة جنين. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 1* (2)، 59-96.

سعيد، سعاد وكاظم، بلقيس وفرمان، شذى (2020). مواقع التواصل الاجتماعيّ وتأثيراتها الإيجابية والسلبية، واستخدم الألعاب الالكترونية العنيفة، وأثرهما على السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة. *المجلة العربية للتربية النوعية، 13* (4)، 257-278.

الطيار، نوال (2014). تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين. *مجلة كلية التربية الأساسية، 20* (84)، 791-816.

عبدالرحمن، مرفت (2014). *التواصل اللفظي وغير اللفظي بين الوالدين والأبناء كما يدركه الأبناء*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

فايد، حسين (2004). *العدوان والاكتئاب*. القاهرة: مؤسسة حورس الدولية للنشر.

فرغلي، منى (2013). مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقات. *مجلة الإرشاد النفسي، 35*، 631-657.

القرني، يعن الله (2015). مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب والطالبات المنتظمين في جامعة الملك عبدالعزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 22*، 147-190.

مبارك، بشرى (2002). جودة الحياة وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى النساء المتأخرات عن الزواج. *مجلة كلية الآداب، 99*، 714-771.

المسعودي، سعد (2007). *مهارات التواصل*. جدة: مطابع جامعة الملك عبدالعزيز.

نادية، بلعباس (2016). *أنماط الاتصال وعلاقتها بجودة الحياة الزوجية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران2 محمد بن احمد، بئر الجير، الجزائر.

وزارة التربية والتعليم (2021). *مدارس المديرية الحكومية والخاصة*. تم الرجوع إليه بتاريخ 2021/4/19 من الموقع الالكتروني التالي:

https://www.moe.gov.jo/sites/default/files/mdrs_lmdyry_lhkwmy_llnth.pdf

يحيى، خولة (2014). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

References

Abdulrahman, M. (2014). *Verbal and nonverbal communication between parents-children as the children perceive it*. Unpublished MA Thesis, Ain Shams University, Cairo.

Aljawarneh, A. & Hamdan, E. (2015). The relationship of parenting styles to social phobia among early adolescent students. *Journal of Educational and Psychological Studies, 9* (1), 179-496.

Al-Jayyousi, M. (2002). *You and Me (Introduction to Human Communication Skills)*. Riyadh: Arab Bureau of Education for the Gulf States.

Al-Qarni, Y. (2015). The level of the social communication skills among the students of king Abdulaziz university, and its relationship with some demographic variables. *Journal of King Abdulaziz university: Arts and Humanities, 22,* 147-190.

Al-Masoudi, S. (2007). *communication skills*. Jeddah: King Abdulaziz University Press.

Al-Saadi, R. (2016). The meaning of life for the wives of palestinian prisoners: A field study in Jenin governorate. *Independence University Research Journal, 1* (2), 59-96.

Al-Tayaar, N. (2014). Meaning development in adolescents' life. *Journal of the College of Basic Education, 20*(84), 791-816.

Anderson, L. (2008). Predictors of parenting stress in a diverse sample of parents of early adolescents in high-risk communities. *Nursing Research, 57* (5), 340– 350.

Araya, T., Ebnemelek, E. & Getachew, R. (2020). Prevalence and associated factors of aggressive behavior among patients with schizophrenia at Ayder comprehensive specialized hospital, Ethiopia. *BioMed Research International, 1*, 1-8

Archer, J. & Coyne, S. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review, 9*, 312-230.

Ashrafi, M. & Monjezi, F. (2013). The effectiveness of communication skills training in reducing aggression among female high school student. *Researches of Cognitive and Behavioral Sciences, 3*(1), 81-98.

Baby, M., Gale, C. & Swain, N. (2018). Communication skills training in the management of patient aggression and violence in healthcare. *Aggression and Violent Behavior, 39*, 67-82.

Barkman, S. & Machtmes, K. (2002). Four-fold: A research model for designing and evaluating the impact of youth development programs. *News and Views, 4* (4), 4-6.

Baumeister, R., Vohs, K., Aaker, J. & Garbinsky, E. (2012). Some key differences between a happy life and a meaningful life**.** *Journal of Positive Psychology, 8* (6), 505-516.

Brehm, S. & Kassin, S. (2008). *Social Psychology*, Fifth Edition, Indiana University Bloomington, Williams College Steven Fein, Houghton Mifflin Company, Boston U.S.A.

Bronsard, G., Botbol, M. & Tordjman, S. (2010). Aggression in low functioning children and adolescents with autistic disorder. *PLoS ONE, 5* (12), e14358.

Burton, G. & Dimbleby, R. (2002). *Teaching communication*. Routledge, Chapman and Hall Inc..

Bushman, B. & Anderson, C. (2011). Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy?. *Psychological Review, 108*, 273-279.

Caicedo, B. & Jones, K. (2014). The role of the neighborhood, family and peers regarding Colombian adolescents' social context and aggressive behavior. *Rev. salud pública. 16* (2), 208-220.

Connolly, J., Nocentini, A., Menesini, E., Pepler, D., Craig, W. & Williams, T. (2010). Adolescent dating aggression in Canada and Italy: A cross-national comparison. *International Journal of Behavioral Development, 34* (2), 98-105.

Contee, R. (2011). *Designed to decrease aggressive behavior on the part of students in the classroom*. USA: Xlibris Corporation.

Crothers, L. & Schreiber, J., Field, J. & Kolbert, J. (2009). Development and measurement through confirmatory factor analysis of the young adult social behavior scale (YASB): An assessment of relational aggression in adolescence and young adulthood. *Journal of Psychoeducational Assessment, 27* (1), 17-28.

Daradkeh, S. (2019). The meaning of life and happiness as predictor of satisfaction with family life in a sample of married couples. *The Journal of Educational and Psychological Sciences, 20* (4), 201-232.

Estévez, E., Jiménez, T. & Moreno, D. (2018). Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal, family, and school adjustment problems. *Psicothema, 30* (1), 66-73.

Farghali, M. (2013). Social skills scale for adolescent girls. *Journal of Psychological Counseling, 35*, 631-657.

Fayed, H. (2004). *Aggression and depression*. Cairo: Horus international foundation for publishing.

Hamidi, S., Yetkin, A. & Yatkin, Y. (2010). The Meaning of Life: Health, Disease, and the Naturopathy. *Journal of Psychology and Counselling, 2* (1), 9-16.

Hunter, D., Gambell, T. & Randhawa, B. (2005). Gender gaps in group listening and speaking: Issues in social constructivist Approaches to teaching and learning. *Educational Review, 57*, 329-355 (EJ694729).

Ibriam, S. (2017). Rationing measure of the scale aggressive behavior and hostility od adolescents (Egyptian version) of amel baza in Algerian environment. *The Journal of Educational and Psychological Sciences, 4* (1), 372-397.

Khader, I. (2013). *Communication skills are your way to success*. Ramallah: Dar Al-Jundi for publication and distribution.

Kashdan, T. (2004). The assessment of subjective well-being (issues raised by the Oxford Happiness Questionnaire). *Personality & Individual Differences, 36* (5), 1225–1232.

Khodayari, A., Hadavi, F. & Mohammad, M. (2015). The relationship between communication skills with aggression and perfectionism of lifeguards. *Annals of Applied Sport Science, 3* (3), 35-42.

Gamble, T. & Gamble, M. (2014). *Interpersonal communication: Building connections together*. New Delhi: SAGE publications, Inc.

Guo, K. & Sanchez, Y. (2015). Work place Communication. In: Borkowski N, editor. *Organizational behavior, theory, and design in health care*. Jones & Bartlett Publishers.

Macdonald, M., Wong, P. & Gingras, D. (2012). Meaning-in-life measures and development of a Brief Version of the Personal Meaning Profile. In P. T. P. Wong (Ed.), *Personality and clinical psychology series. The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (pp. 357-382). New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.

Malti, T. & Rubin, K. (2018). *Handbook of child and adolescent aggression*. New York: The guilford press.

Mantzouranis, G., Baudat, S. & Zimmermann, G. (2019). Assessing online and offline adolescent social skills: Development and validation of the real and electronic communication skills questionnaire. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 22*(6), 404–411.

Ministry of Education (2021). *The government and private directorate schools*. Retrieved 19 April 2021 from website: https://www.moe.gov.jo/sites/default/files/mdrs_lmdyry_lhkwmy_llnth.pdf

Morgan, J. & Farsides, T. (2009). Psychometric evaluation of the meaningful life measure. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 10*(3), 351–366.

Mubarak, B. (2002). Quality of life and its relationship to social behavior among women who are late in marriage. *Journal of the College of Arts, 99*, 714-771.

Nadia, B. (2016). *Communication style and their relationship to the quality of married life*. Unpublished PhD thesis, University of Oran 2 Mohamed bin Ahmed, Bir El-Geir, Algeria.

Oberwittler, D. (2004). A multilevel analysis of neighbourhood contextual effects on serious juvenile offending: The role of subcultural values and social disorganization. *European Journal of Criminology,1*(2), 201-35.

Pipas, M. & Jaradat, M. (2010). Assertive communication skills. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica, 12*(2), 649-656.

Plotnik, R. & Kouyoumdjian, H. (2014). *Introduction to psychology*. Canada: Wadsworth Cengage Learning.

Pohlvan, F. (2002). *Lee conduit a aggressive Arman colin*. Paris: Edito cerps international.

Proulx, T. & Heine, S. (2008). Death and black diamonds: Meaning, mortality, and the meaning maintenance model. *Psychological Inquiry, 17* (4), 309–318.

Raheem, K. (2010). *The meaning of life as Iraqi women perceive it*. Second regional conference for the year of psychology - association of psychologists, University of Baghdad, in the period between 11/29 - 12/1, pp. 755-772.

Reker, G. & Wong, P. (1988). *Aging as an individual process: Toward a theory of personal meaning***.** In J. E. Birren & V. L. Bengston (Eds.), Emergent theories of aging (pp. 214–246). New York, NY: Springer.

Saeed, S., Kathem, B. & Farman, S. (2020). This study investigates the positive and negative effects of social media by using violent electronic games on university syudent,s aggressive behavior. *Arab Journal of Specific Education, 13* (4), 257-278.

Sampson, R. (2006). How does community context matter? Social mechanisms and the explanation of crime rates. In P. Wikström & R. Sampson (Eds.), *The Explanation of Crime: Context, Mechanisms and Development* (Pathways in Crime, pp. 31-60). Cambridge: Cambridge University Press.

Smetana, J. (2011). Adolescents' social reasoning and relationships with parents: Conflicts and coordinations within and across domains. In G. S. Judith (Ed.), *Adolescent vulnerabilities and opportunities: Constructivist and developmental perspectives* (pp. 139– 158). Cambridge: Cambridge university press.

Steger, M. & Frazier, P. (2005). Meaning in life: One link in the chain from religiousness to well-being. *Journal of Counseling Psychology, **52*** (4), 574–582.

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), 80–93.

Strickland, B. (2001). *The gale encyclopedia of psychology*. Michigan: Gale Group.

Waterman, A., Schwartz, S. & Conti, R. (2008). The implications of two conceptions of happiness (hedonic enjoyment and Eudaimonia) for the understanding of intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies, 9* (1), 41-79.

Weestroun, M. (2007). Communicating communication: The fundamentals of Human Interaction. *Communication Journal, 3* (1), 109-103.

Weinstein, N., Ryan, R. & Deci, E. (2012). Meaning, motivation, and wellness: A self-determination perspective on the creation and internalization of personal meanings and life goals. In P. T. P. Wong (Ed.), *Personality and clinical psychology* series. *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (2nd Ed.) (pp. 81–106).

Westerhof, G., Bohlmeijer, E. & Valenkamp, M. (2004). In search of meaning: A reminiscence program for older persons. *Educational Gerontology*, *30* (9), 751–766.

Yahya, K. (2014). *Behavioral and emotional disorders*. Amman: Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.

Ybrandt, H. & Armelius, K. (2010). Peer aggression and mental health problems: Self-esteem as a mediator. *School Psychology International*, *31* (2), 146-63.