

جودة الحياة وعلاقتها بمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس بالثانوية

THE QUALITE OF LIFE AND ITS RELATIONSHIP WITH THE MEANING OF LIFE IN
ADOLESCENT HIGH SCHOOLLA QUALITE DE VIE ET SA RELATION AVEC LE SENS DE LA VIE CHEZ
L'ADOLESCENT LYCEENكريمة ميروح¹، موسى هاروني²

تاريخ النشر: 2021/03/15

تاريخ القبول: 2020/11/17

تاريخ الإرسال: 2019/11/05

ملخص:

تهدف هذه الدراسة للتعرف على مستوى كل من جودة الحياة ومعنى الحياة، والكشف عن طبيعة العلاقة بينهما عند المراهق المتمدرس، حيث تكونت عينة الدراسة من 557 تلميذا من مستوى السنة الثالثة ثانوي أخذت من 10 ثانويات من ولاية قسنطينة، وقد تم استخدام مقياس معنى الحياة الذي أعده هارون توفيق الرشيد (1996)، والمتضمن مقياس جودة الحياة. الذي كيفه بشير معمري على البيئة الجزائرية، توصلت النتائج إلى أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لديهم مستوى متوسط إلى ضعيف في كل من جودة الحياة ومعنى الحياة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة طردية بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس عند مستوى الدلالة المعتمد 0.05، أي أنه كلما ارتفع مستوى جودة الحياة قابله ارتفاع في مستوى معنى الحياة والعكس صحيح.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة؛ معنى الحياة؛ المراهق المتمدرس .

Abstract :

This study aims to identify the level of quality of life and meaning of life, and to detect the nature of the relationship between them among school-aged adolescents, where the sample consisted of 557 students in the third year of secondary school; and who were carried out at the level of 10 high schools of the wilaya of Constantine. The scale used is that of the meaning of life; developed by Haroun Tawfiq Al-Rashidi (1996), which includes the quality of life scale, which was adapted to the Algerian environment by Bachir Maamria. The results showed that Grade 3 students had a moderate to low quality of life and level of life, as well as a significant positive correlation between quality of life and life at the threshold adopted of 0.05, which means that the higher the quality of life, the higher the meaning of life and vice versa

Keywords: Quality of life; The meaning of life; Schooled teenager

Résumé :

Cette étude vise à identifier le niveau de qualité de vie et le sens de la vie, et de détecter la de la nature de la relation entre eux chez les adolescents scolarisés, où l'échantillon était constitué de 557 élèves de troisième année secondaire ; et qui a été effectué au niveau de 10 lycées de la wilaya de

*المؤلف المراسل

¹Karima Mirouh, Constantine 2 University, LR.F.P.P: Algeria, kaima.mirouh@univ-constantine2.dz

²Moussa Harouni, Constantine 2 University, LR.F.P.P: Algeria, moussa.harouni@univ-constantine2.dz

Constantine. L'échelle utilisée est celle du sens de la vie; élaborée par Haroun Tawfiq Al-Rashidi (1996), qui comprend l'échelle de qualité de vie, qui a été adapté au milieu algérien par Bachir Maamria. Les résultats ont montré que les élèves de troisième année secondaire avaient un niveau de qualité de vie et un niveau de sens de la vie modéré à faible, ainsi qu'une corrélation positive significative entre la qualité de vie et le sens de la vie au seuil de signification adopté 0.05. ce qui signifie que plus la qualité de vie était élevée, plus le sens de la vie serait élevé à son tour et vice versa.

Mots clés : Qualité de vie; Sens de la vie; Adolescent scolarisé.

مقدمة

يعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي جلبت اهتمام الباحثين حديثا في شتى التخصصات العلمية، كالطب وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم البيئة والإقتصاد والتعليم، ما يجعل من العسير الوقوف على تعريف موحد لهذا المفهوم الذي يتباين تبعا للإطار النظري المشتق منه.

ورغم أن مفهوم "جودة الحياة" لقي رواجاً في القرن الحالي غير أن جذوره تمتد إلى الفلسفة القديمة التي تطرقت إليه من خلال مفهوم الحياة الفاضلة والسعادة والرفاه والمتعة... وغيرها من المفاهيم الإيجابية التي لا زالت تكتسح مجال الأبحاث العلمية حتى في عصرنا هذا. يعتبر علم النفس بصورة عامة من بين العلوم التي اهتمت بجودة الحياة، وعلم النفس الإيجابي بصورة خاصة من بين التخصصات العلمية التي ركزت على قدرات الفرد وجوانب القوة لديه والقيم والأخلاق الإنسانية، التي تلعب دوراً في تطوير الحاصل الإيجابية للفرد، إذ تعد جودة الحياة مفهوماً متعدد الأبعاد ونسبي باعتبار اختلاف دلالاته من شخص لآخر، وباختلاف المعايير التي يتخذها مرجعاً لتقويم حياته ومطالبه وقدرته على التوافق مع مطالب البيئة الإجتماعية التي ينتمي إليها، وغالبا ما يرتبط بالقدرة على التفكير الإيجابي ومعنى الحياة واتخاذ القرار، والصحة الجسمية والنفسية والجانب التعليمي والديني والإقتصادي والثقافي، والتي من خلالها يحدد الفرد العناصر المهمة التي تحقق سعادته ورضاه عن حياته.

ولما كانت جودة الحياة والرضا عنها يعتمد على التفكير وإدراك الفرد لقيمتها ومعناها، فإن معنى الحياة يعد عاملاً محورياً ومهماً في حياة الفرد، ولا سيما عند المراهقين الذين يتميزون بالبحث عن الهوية والمعنى لحياتهم واتخاذ قرارات تتعلق بأسلوب وأهداف الحياة التي يسعون لتحقيقها وإنجازها، والبحث عن مصادر جديدة لمعنى الحياة، وتوجيه ذاتهم من خلال التعرف على قدراتهم التي تمكنهم من الوصول للإستقلالية واتخاذ القرارات بنفسهم. غير أن المراهق المتمدرس لا تخلو حياته من الضغوطات والصراعات والأزمات التي قد تؤثر سلباً على حاضره ومستقبله، وقد تفقده معنى حياته الذي ينعكس سلباً على جودتها والرضا عنها.

ومن هذا المنطلق يعد موضوع معنى الحياة من أهم المواضيع التي لها تأثير كبير وواضح على الصحة النفسية والجسمية ومختلف جوانب الحياة عند المراهق، سواء بالإيجاب عندما يكون الإحساس بالمعنى كبيراً وأهداف واضحة يكافح ويناضل من أجلها، وتمنحه التفرد في الهوية وتعمل على التحسين من مستوى جودة حياته، أو بالسلب عندما تفقد حياته لمعناها ولا يبدو عنده

أي هدف واضح يسعى لتحقيقه، فيدخل في دائرة الملل والسأم وعدم الجدوى من الحياة، فلا يشعر بأهميتها وقيمتها بل تولد لديه إحساس بالتعاسة والشقاء وتضعف من مستوى جودة الحياة عنده. ومن ثم تأتي هذه الدراسة لتكشف عن مستوى معنى الحياة عند المراهق المتمدرس والتي يعتقد بأهميتها وتأثيرها على مستوى جودة الحياة عنده وإبراز طبيعة العلاقة بينهما.

1-الإشكالية:

تعتبر مرحلة المراهقة من أهم مراحل النمو التي يمر بها الإنسان، والتي ينتقل فيها من فترة الطفولة إلى الرشد مما يجعلها محط اهتمام وعناية الباحثين، فهي تتميز بجملة من التغيرات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية الناتجة عن سيرورة البلوغ، يصعب تحديد بدايتها ونهايتها لإختلاف سيرورة النمو لدى الأفراد وإختلاف أنواع التربية والثقافة السائدة في المجتمع، وقد اعتبر Coslin (2002) أن المراهقة يمكن أن نصفها بأنها الفترة التي يمر فيها الفرد من حالة الطفولة إلى حالة الرشد حيث تتخللها مجموعة من التغيرات السوماتية مع دفع نزوي يجعل من الطفل قريبا من الراشد، غير أن الأعراف الاجتماعية تبقى الطفل في مركزه السابق. (Coslin, 2002, p. 7)

وفي هذا السياق يمكن اعتبار المراهقة مرحلة أساسية للنضج رغم الأزمة والصراعات التي تعصف بالمراهق، حيث تسمح بالانتقال من حالة التبعية والإتكالية والإعتماد على الغير إلى التدرج في الإستقلالية والنضج، ولا يتم ذلك إلا في إطار ديناميكي لبناء الهوية. إن المهمة الرئيسية التي ينبغي على المراهق مواجهتها حسب Erikson (1963) هي تأسيس وتطوير الإحساس بهوية الأنا، وذلك من خلال قدرته واهتمامه المتزايد في الإجابة عن العديد من التساؤلات لتكون الأساس في تشكيل هويته الخاصة، وخلال بحثه عن هذه الإجابات التي تتعلق بمن يكون؟ وما دوره؟ وما إلى ذلك من تساؤلات، يميل المراهق إلى التشكيك في كل التماثلات والإستمرارية التي اعتمد عليها سابقا، ويضطر إلى البحث عن إحساس جديد بالإستمرارية والتماثل بين الماضي والحاضر والمستقبل، فهوية الأنا عملية معقدة تنشأ عن الخبرة المتراكمة لقدرة الأنا على التكامل أو إدماج كل التماثلات مع التحولات الليبيدية، والإستعدادات، والقابليات المطورة من المواهب الطبيعية، والفرص المتوافرة من الأدوار الاجتماعية (ذكر من طرف أبو غزالة، 2007، ص ص 253-254)، إن ما أطلق عليه اريكسون "أزمة الهوية" تعد مشكلة معقدة يمر بها المراهق يصل فيها إلى عدم وضوح معرفته بذاته حاليا، ولا حتى ماذا سيكون عليه في المستقبل، فينتابه نوع من الإحساس بالضياع والتشتت واتباع كل مامن شأنه أن يجلب انتباهه، وهي إشارة على أنه في وضع النمو، فإما أن يتدرج بتكوين هوية ثابتة أو يطبعها التمييع والتشتت في الأدوار، وفي هذه الحالة قد يواجه المراهق العديد من الإضطرابات النفسية والاجتماعية، حيث ذكر العسيري (1994) أن علماء التحليل النفسي الذين اهتموا بدراسة المراهقين أشاروا إلى إمكانية اضطرابهم وقلقهم في هذه المرحلة الحرجة من حياتهم، ويمكن أن يعانون من الشك والتوتر والقلق، والشعور بالذنب وعدم الإستقرار، والصراع، والإنفعالية الزائدة والعداوة، وعدم الثقة بالنفس (العسيري ذكر من طرف بن عيشوبة، 2016، ص. 65). ولكي تساعد المراهقين على الإنتقال السوي إلى مرحلة الرشد يتعين علينا توجيه سلوكياتهم ونموهم الإنفعالي بصورة صحيحة، تمكنهم من إدارة هذه الإنفعالات والمشاعر بصورة إيجابية سوية، وتصل

بهم بالتالي إلى ما يعرف بجودة الحياة النفسية الشخصية (Steven, De lazzari, 2010 ، ترجمة: أبو حلاوة، 2010 ، ص4).

ويعد المراهقون وبالخصوص المتمدرسون منهم الشريحة الأكثر أهمية في المجتمع، لكونهم يشكلون الأغلبية الساحقة من الإستثمارات الكبرى لإستراتيجية أي دولة في مجال التنمية البشرية، فهم مستقبلها من خلال ما يقومون به من بناء وتطوير مجتمعاتهم، ما يستوجب تحسين جودة حياتهم ومحاولة الوقوف على معرفة كيفية تحقيقها وتحسينها.

اعتبرت جودة الحياة الأساس في تطور المجتمعات، الأمر الذي جعل الباحثين في جل التخصصات يتهافتون على دراستها وقد اهتموا بشريحة المراهقين خصوصا، وشملت الدراسات المراهقين من مرحلة التعليم المتوسط والثانوي وحتى فئة الشباب من الطلاب في الجامعة، وحضت فئة طلاب الجامعة على الإهتمام الأكبر من الدراسات العربية والأجنبية، حيث اعتبرت دراسة (Gillison et al, 2008) أن جودة الحياة هو مجال مهم للبحث خلال مرحلة المراهقة، نظرا لإرتباطها بالصحة الجسمية والعقلية وظهور سلوكيات المخاطرة في مرحلة الإنتقال من الابتدائي إلى الثانوي، مما يشكل تهديدا خاصا لجودة الحياة . طبقت هذه الدراسة في المملكة المتحدة، وقد تم استخدام نظرية تقرير المصير كأساس مفاهيمي، كشفت النتائج من خلالها عن وجود علاقة بين جودة الحياة وتلبية الإحتياجات النفسية الثلاثة التي طورتها المعاملة الخاصة والتفضيلية (الحكم الذاتي ، الكفاءة ، والعلاقة) . من جهة أخرى نجد بعض الدراسات التي أنجزت في الجزائر حول جودة الحياة عند التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي بالرغم من قلتها والتي منها: دراسة بجرة كريمة (2014) على عينة تتكون من 611 تلميذ من مرحلة التعليم المتوسط والثانوي تراوحت أعمارهم بين (14-20) سنة، هدفت إلى تصميم مقياس لجودة الحياة للتلاميذ، حيث ربطت الباحثة جودة الحياة هنا بالشروط الموضوعية المتوفرة في حياة التلميذ وتقييمه الذاتي لها، والناجم عن إدراك واعى لرضا عام لمجالات حياته المختلفة من محيط صحي عام وأسري واجتماعي.

كما نجد الدراسة التي قام بها بلال بن عيشوية (2016) التي أجريت على 180 مراهقا متمدرسا كشف من خلالها عن طبيعة العلاقة بين نمط التفكير وجودة الحياة عند المراهق المتمدرس، وقد توصل لوجود علاقة موجبة بينهما، بمعنى أن أبعاد نمط التفكير تعمل على تحسين جودة الحياة عند المراهق المتمدرس.

ولطالما ارتبطت جودة الحياة بالمعنى الذي تنطوي عليه تلك الحياة والدور الذي يرى أنه أهل لأدائه فيها، فإذا كان المعنى واضحا ومرتفعا لدى الفرد فإن حياته تكون مثيرة له ويشعر بلذة الحياة وتمتعها، والعكس صحيح في حالة فقدته لمعناها، وحسب فرانكل فإن معنى الحياة وليد الظروف المحيطة بالفرد، فهو لا يتكون بالتساؤل عن الهدف من الحياة ولكنه يأتي من استجابات الفرد للمواقف التي تواجهه فيها. (Frazier & Stegrer, 2005, p. 83)

إن الإهتمام بدراسات حول معنى الحياة أخذ يتزايد بعد ظهور نظرية فرانكل، ففي أواخر الستينات من القرن الماضي ظهرت حركات ضمن حقل التربية والتعليم ناقشت خبرة المعنى وأثارها على تطوير العملية التعليمية معتمدة على مفاهيم فرانكل، تمكن الباحثون على إثرها من توجيه المتعلم نحو اكتشاف المعاني لفهم الذات والعالم والآخرين (shapiro ، 1988 ، ذكر من طرف عبد الوائلي، 2012). ويؤكد Moran (2001) من خلال دراسة قام بها، أن الإحساس بالمعنى في الحياة وتحديدته مرتبط بالقيم والمعتقدات الصحيحة، فالأفراد الذين لديهم إحساس واضح ومحدد بمعنى الحياة كانوا أكثر عقلانية،

ولديهم قدرة على التحكم الذاتي، وأكثر تحملاً للمسؤولية، ويتمتعون بمستوى مرتفع من الاندماج في المواقف الاجتماعية، وعلى النقيض فإن فقد معنى الحياة قد يترتب عنه العديد من النتائج السلبية في مختلف جوانب الشخصية (Moran, 2001). ودراسة Bauman وزملائه (2011) التي حاول فيها الجمع بين عدة متغيرات، ومعرفة مدى العلاقة الموجودة بينها، والتي من أهمها معنى الحياة وجودة الحياة، حيث طبقت الدراسة على 97 طالباً جامعياً توصل من خلالها إلى أن الفضول يساهم في سلوكيات أكثر توجهاً نحو النمو، وزيادة حضور المعنى والبحث عنه، والرضا عن الحياة، وكلما كان الفضول كبيراً كلما كان هناك استمرار للمعنى في الحياة، كما يدل على الرفاهية والمتعة وتحسين من جودة الحياة (Baumann, Lonescu, & Chau, 2011)

رغم وجود الدراسات الغربية العديدة التي اهتمت بمرحلة المراهقة، وبجودة الحياة ومعنى الحياة فيها، إلا أن الدراسات التي جمعت بينهما تبقى قليلة ونادرة جداً في الدول العربية ومن هنا جاءت هذه الدراسة محاولة تسليط الضوء على العلاقة بين المعنى في الحياة وجودتها عند شريحة تعد الأهم لخصوصيتها، حيث تتمحور مشكلة هذه الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما مستوى جودة الحياة عند المراهق المتمدرس؟
- ما مستوى معنى الحياة عند المراهق المتمدرس؟
- هل توجد علاقة بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس؟

2- فرضيات الدراسة:

- يوجد مستوى متوسط لجودة الحياة عند المراهق المتمدرس.
- يوجد مستوى متوسط لمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس.
- توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس.

3- مصطلحات الدراسة:

يعد ضبط المصطلحات من أهم الخطوات الأولى التي نقوم بها في أي دراسة، والتي نقدمها كالآتي:

3-1 مفهوم جودة الحياة:

يقصد بجودة الحياة في هذه الدراسة: " نوعية الحياة التي يرغب الإنسان في أن يحققها، فإذا كان معنى الحياة واضحاً ومرتفعاً لديه فإن الحياة تبدو بالنسبة له مثيرة جداً، وأن كل يوم يكون جديد تماماً، ويلزمه شعور أنه وجد ما ظل يبحث عنه طيلة حياته، ويستطيع أن يحدد الأشياء المفقودة من حياته بدقة ووضوح، وتظل النشاطات تتمتع بجاذبيتها كأول مرة (الرشيدى، 1999، صفحة 221)، أما إذا كان معنى الحياة متدنياً وغير واضح لدى الفرد فإن الحياة تبدو بالنسبة له روتينية وإن كل يوم هو بالنسبة له مثل اليوم السابق، ولا يستطيع تحديد أمره الهامة برغم قدرته على إنجازها، ويضل في حالة بحث عن أشياء فقدتها، وتفقد النشاطات والإهتمامات جاذبيتها بالنسبة له" (الأنصاري، 2006، صفحة 461) وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة هذا التعريف لأنها استخدمت المقياس الذي أعده هذا الأخير، وكيفه بشير معمرية على البيئة الجزائرية.

على المستوى الإجرائي: هو المستوى المتحصل عليه التلميذ في المقياس .

3-2 مفهوم معنى الحياة:

عرف فرانكل Frankl معنى الحياة بأنه الحالة التي يسعى الإنسان للوصول إليها لتضفي لحياته قيمة ومعنى يستحق العيش من أجلها، وتحدث نتيجة لإشباع دافعه الأساسي المتمثل بإرادة المعنى (فرانكل، 1982، صفحة 131) على المستوى الإجرائي: هو المستوى الذي يحصل عليه التلميذ في مقياس معنى الحياة لصاحبه هارون الرشيد (1996) الذي كيفه على البيئة الجزائرية بشير معمريّة. (2012)

3-3 مفهوم المراهقة:

هي مرحلة من مراحل النمو يمر فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، وتتميز بمجموعة من التغيرات السوماتية والنفسية والاجتماعية الناتجة عن سيرورة البلوغ، والتي تجعل المراهق يدنو تدريجيا من الرشد الذي يتميز بالنضج والإستقلالية وكذا بناء الهوية الذاتية وهذا في إطار نفسي، دينامي واجتماعي وثقافي. وحددنا إجرائيا أن المراهق هو كل تلميذ(ة) يدرس بالمرحلة الثانوية في السنة الثالثة ثانوي، ويتراوح سنه ما بين 17 و 21 سنة.

4- منهج الدراسة :

يعد المنهج الطريقة التي ينتهجها الباحث في معالجة مشكلة بحثه، ونظرا لطبيعة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من أجل تشخيص الظاهرة ووصفها، فالمنهج الوصفي يهدف من خلال جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها إلى الإحاطة بالظاهرة وخصائصها من خلال وصفها وصفا دقيقا كما توجد عليه في الواقع.

5- عينة الدراسة :

تتمثل عينة الدراسة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من عشرة ثانويات بولاية قسنطينة تم اختيارهم بطريقة قصدية لتعاونهم مع الباحثة وتسهيلهم الإجراءات التطبيقية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (557) تلميذ، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول -1- : توزيع أفراد العينة حسب الجنس

المجموع	إناث	ذكور	
557	377	180	المجموع
%100	%67.68	%32.32	النسبة المئوية

المصدر: من إعداد الباحثة

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عينة الدراسة المتكونة من 557 تلميذا، إشتملت على 377 إناث، أي ما يمثل نسبة 67.68%، تلاها بعد ذلك عدد الذكور الذي قدر ب 180 أي ما يمثل نسبة 32.32%. ويتوزع أفراد العينة حسب التخصصات الدراسية كما يوضحه الجدول التالي :

الجدول -2- : توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي

المجموع	آداب	علوم	
557	139	418	المجموع
%100	%24.95	%75.04	النسبة المنوية

المصدر: من إعداد الباحثة

يبين الجدول أعلاه عدد التلاميذ في كل تخصص، حيث نجد في شعبة علوم 418 تلميذا، أي ما يمثل نسبة 75.04%، وفي شعبة آداب 139 تلميذا أي ما يعادل نسبة 24.95%، أن ارتفاع نسبة تلاميذ التخصص العلمي يعكس الواقع الموجود في ثانوياتنا حيث نجد دائما عدد تلاميذ التخصصات العلمية أكبر منه في التخصصات الأدبية. كما قامت الباحثة باستكشاف أفراد العينة من حيث إعادة البكالوريا لمعرفة عدد التلاميذ الذين اجتازوها لأول مرة والذين أعادوا السنة لأكثر من مرة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول -3- : توزيع أفراد العينة حسب إعادة البكالوريا

المجموع	الإعادة	البكالوريا اول مرة	
557	124	433	المجموع
%100	%22.26	%77.73	النسبة المنوية

المصدر: من إعداد الباحثة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا لأول مرة هو 433 ما يعادل نسبة 77.73%، في حين قدر عدد التلاميذ المعيدون لأكثر من مرة بـ 124 تلميذا أي بنسبة 22.26%.

6- أداة جمع البيانات :

لجمع المعلومات في هذه الدراسة، استخدمت الباحثة مقياس "معنى الحياة" من إعداد هارون الرشيد المتضمن (39) بندا، طبقه على عينة كما ورد في متن المقياس تتكون من (185) طالبا من طلبة الفرقة الرابعة من كلية التربية بكفر الشيخ في مصر، عند اقتراب اجتياز امتحان الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (1996/95)، باعتبار أن معنى الحياة يظهر عند الأفراد الذين يعيشون معاناة كما جاء في نظرية فرانكل، وقد طبق الباحث التحليل العملي لبنود المقياس، وبعد التأكد من ثبات المقياس للتعرف على البنية العاملية التي يتكون منها معنى الحياة ووصف معنى الحياة وصفا عامليا، أسفر التحليل العملي بطريقة المكونات الأساسية التي وضعها "هوتيلنج" عن (12) عاملا تشبعت عليها جميع البنود، وباستخدام الجذر الكامن لنسبة التباين العملي اقتصر التحليل السيكولوجي على (6) عوامل التي ميزت بين بنود السلم من بينها "جودة الحياة" التي أطلق عليها الباحث مصطلح نوعية الحياة. المقياس إذن مكون من 39 بندا وضع أمام كل بند مقياس تقديري سباعي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) يبدأ بالجانب السلبي للعبارة عند الرقم (1) والجانب الإيجابي عند الرقم (7) وتمثل الدرجة (4) الإجابة محايد، وعلى المبحوث أن يقوم باختيار الدرجة التي يراها مناسبة له.

قام بشير معمري من جامعة باتنة بالجزائر بتكييف المقياس على البيئة الجزائرية وذلك بتطبيقه في الفترة الممتدة من 11 أكتوبر 2009 إلى 16 فيفري 2010 على عينة تتكون من (414) فردا منهم (203) ذكرا و(211) أنثى، تراوحت أعمار عينة الذكور بين (15-50) سنة بمتوسط حسابي قدره (20.59) وانحراف معياري قدره (4.84)، وتراوحت أعمار الإناث بين

(15-42) سنة بمتوسط حسابي قدره (19.52) وانحراف معياري قدره (3.53)، وتم سحب العينتين (الذكور والإناث) من تلاميذ وتلميذات مؤسسات التعليم الثانوي بولاية باتنة، ومن كليات جامعة الحاج لخضر - باتنة، وشملت الطلبة والموظفين والأساتذة، ومن مراكز التكوين المهني والتكوين الشبه الطبي بمدينة باتنة.

يتكون مقياس " معنى الحياة " من 39 بندا وأمام كل بند مقياس تقديري رباعي المتمثل في : لا وتنال صفرا، قليلا وتنال درجة واحدة، متوسط وتنال درجتين، كثيرا وتنال ثلاث درجات، وبالتالي تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين صفر لا وجود لمعنى الحياة و117 ارتفاع معنى الحياة. وتنص التعليمات أنه عند الإجابة على المقياس، على المفحوص أن يضع علامة X أمام الاختيار الذي يراه أنسب، وتتوفر في المقياس المكيف على حد قول بشير معمريّة المؤشرات السيكمترية المطلوبة (الصدق، الثبات، والاتساق الداخلي).

جدول -4- : مقياس معنى الحياة

الرقم	العبرة	لا	قليلا	متوسطا	كثيرا
01	أفكر في معنى الحياة باستمرار				
02	أستطيع تحقيق الأمور الهامة في حياتي				
03	أبحث عن النشاطات والاهتمامات الجديدة وأجد فيها متعة				
04	أستطيع تحديد الأمور التي أفقدها في حياتي تحديدا دقيقا				
05	أنا شخص مستقر باستمرار				
06	أتوقع أن حياتي الحسنة الجميلة سوف تأتي في المستقبل				
07	عندي أمل بأن المستقبل سوف يأتيني بأشياء مهمة وسارة				
08	أحلم بأن أجد نفسي في مكان جديد وبشخصية جديدة				
09	أفكر في أن أحقق شيئا جديدا ومختلفا عما هو مألوف				
10	أسعى لتغيير الهدف الرئيسي لحياتي				
11	أفكر باستمرار في سر الحياة				
12	أفكر أن أجد فرصا جديدة للحياة				
13	قبل أن أحقق هدفا حددته من قبل، أبدأ في التفكير في هدف آخر				
14	أشعر بأني في حاجة إلى مغامرة واكتشاف عالم جديد				
15	يلازميني الشعور بأن أحقق ذاتي				
16	أشعر أنني قد وجدت ما افتقدته وقررت أن أبحث عنه طيلة حياتي				
17	أدرك أنني استنفدت كل قوتي في الهدف الذي وجهت إليه حياتي				
18	يوجد لدي اعتقاد بأنه ينقصني أن أفعل شيئا له قيمة في حياتي				
19	يوجد لدي شعور بأنه يجب أن أعمل شيء غير عادي ويكون له هدف				
20	أنا أشعر عادة بالحيوية والحماس				
21	تبدو الحياة بالنسبة لي ممتعة ومشوقة ومثيرة للإهتمام				
22	أعيش حياتي بأهداف واضحة تماما				
23	لببعة شخصيتي مليئة بالمعاني والمثل				
24	كل يوم بالنسبة لي هو جديد تماما				
25	إذا استطعت أن أختار فإني أفضل أن أعيش هذه الحياة أكثر من مرة				

جودة الحياة وعلاقتها بمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس بالثانوية

26	بعد وصولي إلى سن التقاعد ، أعمل أعمالا مهمة كنت أرغب فيها
27	في حالة تحقيق أهداف حياتي فأني أتقدم بمنتهى الحيوية حتى أتمها
28	أشعر أن حياتي مليئة بالأشياء الجميلة والمثيرة للإهتمام
29	إذا قدر لي أن أموت اليوم أشعر أن حياتي تستحق أن أعيشها
30	أثناء التفكير في حياتي أكتشف الهدف والعبرة من وجودي
31	عندما أتأمل علاقتي بالعالم المحيط بي أكتشف أنها تتناسب مع معنى الحياة بالنسبة لي
32	أنا إنسان أتحمّل مسؤوليتي في الحياة تماما
33	فيما يتعلق بحرية الإنسان في الإختيار أرى له الحرية الكاملة في الإختيار
34	فيما يتعلق بالموت أكون مستعدا وغير خائف
35	فيما يتعلق بالإنتحار أتجنب التفكير فيه نهائيا
36	لدي قدرة قوية على إيجاد معنى أو هدف أو رسالة للحياة
37	حياتي في يدي وأتحكم فيها تماما
38	إن القيام بالأعمال اليومية يكون مصدر سروري وراحتي
39	اكتشفت أن للحياة أهدافا واضحة ومفيدة

المصدر: من إعداد بشير معمريّة

أما مقياس " جودة الحياة " فهو مشتق من مقياس " معنى الحياة " ويتكون من سبع بنود.

جدول -5- : مقياس جودة الحياة

الرقم	العبرة	لا	قليلًا	متوسطًا	كثيرًا
01	أفكر في معنى الحياة باستمرار				
02	أستطيع تحقيق الأمور الهامة في حياتي				
03	أبحث عن النشاطات والإهتمامات الجديدة وأجد فيها متعة				
04	أستطيع تحديد الأمور التي أفقدها في حياتي تحديدا دقيقا				
05	أشعر أنني قد وجدت ما افقدته وقررت أن أبحث عنه طيلة حياتي				
06	تبدو الحياة بالنسبة لي ممتعة ومشوقة ومثيرة للإهتمام				
07	كل يوم بالنسبة لي هو جديد تماما				

المصدر: من إعداد بشير معمريّة

7- النتائج ومناقشتها :

سنعمد على عرض وتحليل نتائج الدراسة من خلال عرض وتحليل الفرضيات :

7-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

- يوجد مستوى متوسط لجودة الحياة عند المراهق المتمدرس.

و للتأكد من هذا الهدف؛ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة على المقياس، وكذا حساب اختبارات لمعرفة إذا كان الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة أو لا، وهو ما يتضح من خلال الجدول الآتي:

الجدول -6- : دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لجودة الحياة

البيان	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	إختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قيمة الإختبار	1.660	1.5	0.160	0.567	-19.393	556	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة؛ فيما يخص مقياس جودة الحياة قدر ب (1.660)، وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر ب (1.5)، حيث قدر الفارق بينهما ب (0.160)، وانحراف معياري (0.567)، وهذا مؤشر على أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لعينة الدراسة لديهم مستوى متوسط لنوعية الحياة، وهو ما دفعنا لمعرفة قيمة الفارق بين المتوسطين الحسابيين المذكورين. إذا كان ذو دلالة إحصائية وذلك باستخدام معادلة الإختبار التائي، حيث بلغت قيمة إختبار ت ستودنت (-19.393) بمستوى دلالة (0.001)، هو أقل من مستوى الدلالة المعتمد ألا وهو (0.05) ودرجة حرية (556)، وتدل هذه النتيجة على أن مستوى جودة الحياة متوسط لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لعينة الدراسة، وهذا ما دفعنا لمحاولة التعرف على الإتجاه الذي تميل إليه إجابات التلاميذ من خلال جدول التكرارات والنسب المئوية وهو كالاتي :

الجدول -7- : يمثل إجابات التلاميذ حول مقياس جودة الحياة

	لا		متوسط		قليل		كثير	
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
مقياس جودة الحياة	25.12	140	23.77	132	22.55	126	28.44	159

المصدر: من إعداد الباحثة

يوضح الجدول رقم (3) أن إجابات التلاميذ موزعة على المجالات الأربعة؛ حيث تبرز أعلى نسبة في المجال موافق كثيرا ب (28.44%)، في حين نجد في المجال المتوسط نسبة (23.77%) أي ما يقارب ربع أفراد العينة، ونسبة (22.55%) في المجال القليل، ونسبة (25.12%) في المجال المنعدم، والمجال المنخفض هنا يضم المجالين المنعدم والقليل أي بنسبة (47.67%)، وهي أكبر من نسبة المجال موافق كثيرا، وبالتالي نجد أن إجابات التلاميذ تميل إلى المجال الضعيف لمعنى الحياة، وهذا يعني أن مستوي جودة الحياة لدى أفراد العينة هو من متوسط إلى ضعيف بشكل عام.

إن جودة الحياة حسب Diener وزملائه (1999) ترتبط بمحاولة رصد كيف يدرك أو يقدر الناس مختلف جوانب حياتهم النفسية؟ على سبيل المثال إلى أي مدى يشعر الناس بقدرتهم على السيطرة على حياتهم الشخصية؟ إلى أي مدى يشعر الناس بأن حياتهم الشخصية معنى وقيمة؟ إلى أي مدى يشعر الناس بامتلاكهم لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين؟ (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999)، وعلى اعتبار أن المراهق يمر بمرحلة نمائية تتميز بحساسيتها الشديدة، نظرا لما يحدث فيها من تغيرات على الصعيد النفسي، والفيزيولوجي، والإجتماعي حيث يعاني كثير

من الضغوط والمشكلات ولعل أهمها مواجهته لما يعرف بأزمة الهوية، إضافة إلى الجانب الانفعالي والعاطفي لدى المراهق، والذي غالبا ما يتم تجاهله سواء في المدرسة أو في المجتمع بصفة عامة، والأكثر من ذلك أن أفراد العينة مقبلين على امتحان مصيري هو امتحان البكالوريا، الذي يعد من أهم الامتحانات التي يمكن للتلميذ أن يجتازها خلال حياته، لكونه بوابة العبور لمرحلة جديدة من الدراسة والحياة يتحدد على أساسها مستقبله المهني بحسب التقدير المحصل عليه في الامتحان، أو أن الإخفاق ينتظره وعندها يتحول مصيره الدراسي من الجامعة نحو مسارات أخرى تختلف من طالب لآخر. كل هذه الضغوط وغيرها يؤثر على توافقهم النفسي ومنه على جودة الحياة لديهم وهو ما أكده المستوى المتوسط المتجه نحو الإنخفاض لجودة الحياة لديهم كما وضحه الجدول رقم (6)، أي أنهم يدركون بأن هناك فرصة عليهم اغتنامها من خلال بذل جهد أكبر ومحاولة رفع مستوى الدافعية لديهم للفوز بامتحان البكالوريا، بغض النظر عن تقديره أو التخصص الذي سيدرسونه بالجامعة، لكن يبقى مستوى الدافعية لديهم ضعيف، إذ أنهم يشعرون برتابة البيئة المحيطة والسأم والملل بسبب انتقالهم من يوم لآخر في نظام روتيني، وتفسير ذلك أن إمكانيات التعليم الثانوي تفتقر للوسائل التكنولوجية وطرق وتقنيات التعليم الحديثة ولا تزال تتم بالطريقة التقليدية رغم التطورات الثقافية والتكنولوجية والإجتماعية الكبيرة الحاصلة في المجتمع ما جعلها لا تتناسب مع طموحات المراهقين الذين يستعملون الوسائل التكنولوجية بكفاءة عالية، كذلك شعور التلميذ المقبل على اجتياز امتحان البكالوريا أن الفوز بالبكالوريا أو الإخفاق فيه أمر سيان لأنه يرى وضعية معظم الطلبة المتخرجين من الجامعة بدون وظيفة، وأن المستقبل بالنسبة لهم غامض فمعظمهم لديهم تخوف منه، فمهما كانت تخصصاتهم الجامعية سيؤول بهم المطاف للعمل بعيدا عن تخصصهم، والأخطر من هذا أنهم يرون أن التخطيط لمستقبلهم هو مسؤولية الدولة والأهل وأهمها الجانب الذاتي وهو الأهم في جودة الحياة، لأنه يعكس مدى قدرتهم على الاستفادة من الموارد والإمكانيات التي لديهم للوصول إلى التوافق النفسي والإجتماعي من أجل رفع مستوى جودة الحياة عندهم. وهو ما يجعل جودة الحياة لديهم في مستوى لا يسمح لهم بإدراك أن قدراتهم وإمكاناتهم كافية ومناسبة للتعامل مع الضغوط المختلفة والصعبة، وتسييرها بنجاح كما جاء في دراسة لوكاس (Lucas 1986)، التي بينت أن الطلاب ذوي القيم الإنجازية يشعرون بجودة الحياة وسعادتها وارتياح في الأيام التي يكون فيها إنجازهم الدراسي جيد (ذكر من طرف نادية جودت حسن، 2010) والنتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة قريبة من نتائج دراسة نعيصة (2012) التي استهدفت التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين باستخدام مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم (2006) على عينة من 360 طالبا، حيث توصلت إلى وجود مستوى متدن من جودة الحياة لدى الطلبة، وكذا دراسة دعاء الصاوي (2009) حول جودة الحياة المدركة لدى عينة من طلاب الجامعة ومدى فاعلية برنامج إرشادي وجودي في تنميتها، حيث تم قياس مستوى جودة الحياة لعينة متكونة من 526 طالبا من كلية التربية بجامعة سوهاج من تخصصات علمية مختلفة وكانت النتيجة ضعف في مستوى جودة الحياة وعليه قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي لتنمية جودة الحياة لديهم، وعلى الرغم من أن الدراستين السابقتين كانتا نتائجهما منخفضة والنتائج المحصل عليها في هذه الدراسة أكبر قليلا إلا أننا وجدنا لديهم الإحساس بالحياة الروتينية والشك في قدراتهم على بلوغ هدفهم

بالفوز بالبيكالوريا ومحدودية الأفق في وضع أهداف أخرى بعيدة عن البكالوريا، كما أن هناك دراسات تختلف نتائجها على النتائج المحصل عليها والتي منها دراسة أبو النور (2000) التي تناولت دراسة الهدف من الحياة كبعد من أبعاد جودة الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة حيث توصلت الدراسة إلى أن كل الطلبة يضعون هدفا للحياة، ودراسة (Shek 1993) حول جودة الحياة والسعادة النفسية في المدارس الصينية، حيث طبقت على 500 طالب وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الهدف من الحياة والسعادة النفسية. (ذكرت من طرف رغداء علي نعيمة، 2012، ص ص. 155-159).

3-3 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

- يوجد مستوى متوسط لمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس.

و للتأكد من هذه الفرضية؛ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة على المقياس، وكذا حساب اختبارات لمعرفة إذا كان الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة أو لا، وهو ما يتضح من خلال الجدول الآتي:

الجدول -8- : دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لسلم المعنى الحياة.

البيان	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	إختبارات	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قيمة الإختبار	1.734	1.5	0.234	0.542	-16.340	556	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة.

يتبين من خلال هذا الجدول أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة فيما يخص سلم معنى الحياة قدر ب (1.734)، وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر ب (1.5)؛ حيث قدر الفارق بينهما ب (0.234) وبانحراف معياري (0.542)، وهذا مؤشر على أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لعينة الدراسة لديهم مستوى متوسط لمعنى الحياة وللتأكد من ذلك، لا بد من معرفة قيمة الفارق بين المتوسطين الحسابيين المذكورين إذا كان ذو دلالة إحصائية، باستخدام معادلة الإختبار التائي حيث بلغت قيمة إختبارات ستودنت (-16.340) بمستوى دلالة (0.001)، هو أقل من مستوى الدلالة المعتمد ألا وهو (0.05) ودرجة حرية (556)، وتدل هذه النتيجة على أن مستوى معنى الحياة متوسط لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لعينة الدراسة، وهذا يدفعنا للبحث والتعرف على الإتجاه الذي تميل إليه إجابات التلاميذ من خلال جدول التكرارات والنسب المئوية وهو كالتالي:

الجدول -9- : يمثل إجابات التلاميذ حول مقياس معنى الحياة

	لا		قليل		متوسط		كثير	
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
سلم معنى الحياة	22.08	123	20.28	113	23.69	132	33.93	189

المصدر: من إعداد الباحثة.

يوضح الجدول رقم (8) أن إجابات التلاميذ موزعة على المستويات الأربعة حيث تبرز أعلى نسبة في المستوى موافق كثيرا ب (33.93%) أي حوالي ثلث أفراد العينة ، في حين نجد في المستوى المتوسط نسبة (23.69%) ما يقارب ربع أفراد العينة ، ونسبة (20.28%) في المستوى القليل ونسبة (22.08%) في المستوى المنعدم ولسهولة تفسير النتائج تراءى لنا من الأوفق ضم المستويين المنعدم والقليل للإشارة إلى المستوى المنخفض الذي يعادل (42.36%)، وهي أكبر من نسبة المستوى موافق كثيرا ، وبالتالي تميل إجابات الطلبة إلى المستوى الضعيف لمعنى الحياة . وهي تعكس النتائج المتحصل عليها ، ومن خلال قيامنا بحساب مستوى معنى الحياة كانت النتائج كما يوضحه الجدول التالي :

الجدول -10- : مستويات معنى الحياة لدى أفراد العينة

النسبة المئوية	التكرار	المستوى
36.6%	204	منخفض
57.6%	321	متوسط
5.7%	32	مرتفع
100%	557	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة.

يوضح الجدول أعلاه مستويات معنى الحياة لعينة الدراسة، حيث نجد أزيد من نصف أفراد العينة لديهم معنى حياة متوسط قدرت نسبته ب (57.60%) أي ما يعادل (321 تلميذا) ، في حين كان المركز الثاني يخص التلاميذ ذوي مستوى معنى الحياة المنخفض وهي نسبة معتبرة أيضا قدرت ب (36.60%) أي ما يعادل (204 تلميذا) ، في حين لم يكن من أفراد العينة المدروسة من ذوي مستوى معنى الحياة المرتفع سوى نسبة (5.70%) ما يعادل (32 تلميذا) فقط، وهذا يعني أن مستوى معنى الحياة لدى أفراد العينة هو من متوسط إلى ضعيف بشكل عام.

إن ما يميز المراهقين في هذه المرحلة هو البحث عن الهوية، وطالما ارتبط هذا البحث بأسئلة وجودية متعلقة بمن أكون؟ وما الغرض من حياتي؟ وما هي القيم لدي؟ وبما أن مفهوم معنى الحياة الذي جلب اهتمام الفلاسفة وعلماء النفس منذ الأزل إلى يومنا هذا، والذي يعد حسب Yalom (1980) "الشعور بأن حياة الفرد هدف أو غرض، ووظيفة يجب أن تتحقق" (ذكر من طرف بشير معمري، 2012 ص. 88) ، أقيمت فيه العديد من الدراسات، والتي منها ما يتعلق بفترة بداية تكون المعنى عند الفرد، والذي تؤكد الدراسة التي قامت بها نوال مهدي محمود الطيار (2014)، حول تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين، مستخدمة مقياس مكيف لكرومباخ وماهوليك على عينة مكونة من 400 فرد لأعمار تتراوح بين (12-18) سنة، توصلت إلى أن المعنى في الحياة يتكون في سن 18 وهو يتخذ مسارا تطوريا بالتقدم في السن، ونفس النتائج توصلت إليها دراسة (Reker & al 1984) ، (ذكرت من قبل متولي خضر، 1997) ، ويتوافق ما توصلت إليه هذه الدراسات مع العينة المختارة في هذا البحث، حيث استهدفت الباحثة بالدراسة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم

جميعاً في بداية سن 18 إلى غاية 21 سنة، هذا يعني أنهم جميعاً في مرحلة تكوين المعنى، إن هذه الفئة من المراهقين تعد الأشد إحساساً بالإحباط والضغوط (والتي منها ضغوط البكالوريا، والضغوط الاقتصادية، والضغوط العلائقية) من غيرها لقلّة خبرتهم وتطلعهم لحياة أفضل، والذي من شأنه أن يؤثر على مفهومهم لمعنى الحياة الذي يعكس بدوره أثره السلبي على مستوى نجاحهم في الحياة، وهو ما أظهرته نتائج دراستنا هذه التي بينت أن مستوى معنى الحياة هو من متوسط إلى ضعيف، حيث يعكس كثرة الضغوط ورتابة البيئة التي يعيش فيها المراهقون والتي من شأنها أن تدفعهم إلى حياة خالية من المعاني والقيم، إضافة إلى هذا يجد المراهقون المتمدرسون صعوبة في التكيف بين حياتهم في العالم الافتراضي وعلى منصات التواصل الاجتماعي وواقع حياتهم الدراسية والاجتماعية، فنجدهم دوماً في حالة هروب نحو هذا العالم الافتراضي الذي يجلب إليهم الإحساس بالراحة والسعادة اللحظية، وهذا قد يؤزم من حدة الضغوط عليهم ويؤدي لفراغ حياتهم من معناها لعدم قدرتهم على تحقيق التوازن بين إشباع رغباتهم وتحقيق ما يطمحون إليه من أهداف والتي أهمها أكبر تحدي في حياتهم وهو اجتياز أول عقبة في الطريق نحو مستقبل ناجح (الفوز بالبكالوريا) ، كل ذلك قد يجعل حياتهم فارغة من المعاني أو القيم، وافتقادهم للهدف الذي يكافحون ويعيشون لأجله، يعد من أهم المشاكل التي يعانون منها، مما يفقدتهم الحماس والدافعية للعمل والدراسة، وعدم الرضا عن حياتهم أو قبولها، وهو ما أطلق عليه فرانكل اسم "الفراغ الوجودي" الذي يتمثل في فقدان المعنى لدى الفرد ما يجعل حياته بدون جدوى، وتنخفض قيمة الحياة بأهدافها ودوافعها عنده (فرانكل، 1982، صفحة 142)

وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة محمد عباس محمد (2017) حول الإحباط الوجودي وعلاقته بالإتهامات المضادة للذات لدى طلبة الجامعة على عينة من (120 طالب) من جامعة بغداد، حيث أظهرت النتائج وجود إحباط وجودي لدى الطلبة، ودراسة العبيدي (2015) للتعرف على مستوى الفراغ الوجودي لدى عينة متكونة من 200 طالب من طلبة جامعة بغداد حيث كشفت الدراسة على وجود فروق في الفراغ الوجودي تعزى للجنس (العبيدي، 2015 ، ذكر من طرف أمل إبراهيم الخالدي، 2017). ومن الدراسات الأجنبية التي تتوافق مع هذه الدراسة Verazee (2001) التي هدفت إلى الكشف عن الإحساس بمعنى الحياة والدافع لإيجاد المعنى ووجهة الضبط لدى عينة من المراهقين الذكور، وأشارت النتائج أن المراهقين الذين يعانون من الشعور بالفراغ الوجودي لا يستطيعون السيطرة على أحداث حياتهم، ولا يملكون الدافع لإيجاد المعنى في حياتهم ومن ثم يتوجهون خارجياً، ودراسة جوليانو Giuliano (2001) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فقدان معنى الحياة والشعور بالملل والضجر والسأم والعنف لدى المراهقين حيث أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين خواء المعنى وكل من الميل إلى الشعور بالضجر والسأم وسلوك العنف لدى المراهقين (Verazee ، 2001 ، وGiulliano ، 2001 ، ذكرا من طرف أبو غزالة، 2007 ، ص ص. 280-281) ، في حين تعارضت النتائج مع دراسة كل من حافظ (2006) التي استهدفت دراسة العلاقة بين كل من فقدان المعنى والقلق الوجودي والحاجة للتجاوز، التي طبقت على 308 طالب من جامعة القادسية، أين أظهرت النتائج ارتفاع لمستوى معنى الحياة عند الطلبة، ودراسة الأعرجي (2007) التي استهدفت قياس متغيرات فقدان المعنى والتوجه الديني والاستجابات المتطرفة وطبيعة العلاقة بينهما عند 600 طالب من جامعة بغداد والنتائج أسفرت على وجود مستوى

مرتفع من معنى الحياة (حافظ ، 2006 ، الأعرجي ، 2007 ، ذكر من طرف الخالدي، 2017). ودراسة النواب والعكيلي (2014) التي استهدفت دراسة العلاقة بين ضغوط الحياة ومعنى الحياة والرضا عنها، حيث طبقت على 445 طالب من طلاب جامعي بغداد والمستنصرية وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ضغوط الحياة وكل من معنى الحياة والرضا عنها، وعلاقة ارتباطية موجبة بين معنى الحياة والرضا عنها، ودراسة Niemi (1998) التي استهدفت معرفة مستوى معنى الحياة لطلاب المدرسة الثانوية على عينة قوامها 394 تلميذا، حيث أظهرت النتائج أن التلاميذ قد عكسوا بوضوح معنى كبير للحياة، ودراسة Hammersis (1990) التي طبقت على 303 طالب جامعي حول أهداف الحياة والعلاقات الإجتماعية والتي بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أهداف الحياة والقدرة على التفاعل الإجتماعي (Niemi ، 1998 ، Hammersis ، 1990 ، ذكر من طرف متولي خضر، 1997).

3-3 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

- توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس.

الجدول -11- : معامل الإرتباط بين المتغيرين

البيان	معامل الإرتباط R	مستوى معنوية الإختبار R
قيمة الإختبار	0.789	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة.

استخدمنا معامل إرتباط بيرسون لإبراز العلاقة بين جودة الحياة ومعنى الحياة لكونه يعطي نتائج دقيقة حيث قدر حسب الجدول أعلاه ب 0.789 ، ونلاحظ أن هذه القيمة دالة إحصائيا نتيجة لبلوغ مستوى دلالتها قيمة 0.001؛ إذ أنها أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05، ما يجعلنا نصل لرفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة بمعنى: توجد علاقة إرتباط موجبة طردية بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس في هذه الدراسة. وهو ما أكدته نتائج هذه الدراسة في الفرضيتين السابقتين، حيث نجد أن مستوى معنى الحياة الذي هو من متوسط إلى ضعيف انعكس على مستوى جودة الحياة التي كانت بنفس المستوى وهو دليل على أنه كل من جودة الحياة ومعنى الحياة مرتبطين في علاقة موجبة إذا ارتفع أحدهما يرتفع الآخر والعكس صحيح.

إن المراهق في صورته الكلية يرتبط بماضيه في مرحلة الطفولة ويتطلع بشغف لمستقبله في مرحلة الرشد وفي هذا يلعب معنى الحياة دورا هاما في ممارسة دوره وتجاوزه لأزمة الهوية خصوصا في المراهقة المتأخرة، ويعد معنى الحياة عاملا محوريا مهما لجودة الحياة النفسية لديهم، ويعتبر Delazzari أن نقص المعنى الشخصي بالنسبة للكثير من المراهقين عامل رئيسي يسهم بوزن نسبي دال في الصراعات والإضطرابات الإنفعالية التي يواجهونها يوما بعد يوم ويلعب دورا مهما في أزمة الهوية التي يواجهونها (أبو حلاوة، 2010 ، ص. 4) ، إن الملل والسأم والفراغ الوجودي هو نتيجة طبيعية للحياة التي تفتقد إلى المعنى وللحياة

التي تخلو من التحديات التي تحرك إرادة الإنسان للتعامل معها في إطار معنى وهدف شخصي يسعى الإنسان لتحقيقه (Fabry، 1968 ذكر من طرف أبو حلاوة، 2010، ص. 5)، كما أن مفهوم جودة الحياة التي يرغب المراهق في الوصول إليه مرتبط بمستوى معنى الحياة لديه، فكلما كان المعنى واضحاً ومرتفعاً، بدت الحياة له مثيرة جداً، وكل يوم جديد تماماً، ويلزمه شعور بأنه وجد ماضٍ يبحث عنه طيلة حياته، ويستطيع أن يحدد الأشياء المفقودة من حياته بدقة ووضوح، وتظل النشاطات تتميز بجاذبيتها كأول مرة، أما إذا كان معنى الحياة متدنياً كما هو الحال في دراستنا هذه، وغير واضح عند المراهق المتمدرس فإن الحياة تبدو له روتينية، وإن كل يوم بالنسبة له، مثل اليوم السابق، ولا يستطيع تحديد أموره الهامة رغم قدرته على إنجازها، وتفقد النشاطات والإهتمامات جاذبيتها بالنسبة له (بدر محمد الأنصاري، 2006، ص. 461). وهناك بعض الدراسات التي بينت وجود علاقة جوهرية بين معنى الحياة وجودة الحياة منها دراسة Dunkel - scettr (1992)، وبرهنت دراسة Marteau et Johnston (1991) عن وجود علاقة بين انخفاض المعنى للحياة والصحة الجسمية، فأصحاب الدرجات المنخفضة في معنى الحياة هم الأكثر إحساساً بالضغط النفسية، وبالتالي الشكاوي الجسمية (الأنصاري، 2006، صفحة 461)، واعتبر Zika & Chamberlain (1992) أن معنى الحياة عنصراً جوهرياً في مفاهيم الناس عن الحياة الطيبة، وأشارت Ryyff (1989) إلى أن معنى الحياة متغير إيجابي محدد للشعور بالسعادة، وميسر للتوافق (ذكرت من فوقية محمد راضي، 2007، ص. 437).

خاتمة

كشفت هذه الدراسة التي يتمحور موضوعها حول التعرف على مستوى كل من جودة الحياة ومعنى الحياة عند المراهق المتمدرس وإبراز طبيعة العلاقة بينهما، عن وجود مستوى من متوسط إلى ضعيف في جودة الحياة وكذا في معنى الحياة لديه، وإن دل هذا على شيء إنما يدل على أن المراهق ليس لديه أهداف واضحة يسعى لتحقيقها وليس لديه رسالة ليؤديها، بل يزداد شعوره بالسأم والملل بسبب انتقاله من يوم لآخر في نظام روتيني، وهذا دليل على أنه تمت إعاقة إرادة المعنى لديه بسبب رتابة البيئة المحيطة، وتجدد الإشارة هنا إلى كون عينة الدراسة أخذت من فئة المراهقين الواقعيين تحت ضغط اجتياز امتحان يعد مصيرياً لهم، ناهيك عن الصراع الناجم عن أزمة الهوية، كما أن هشاشة البنية الاجتماعية والإقتصادية والتعليمية تلعب دوراً في تعثر المراهق وإخفاقه في إيجاد معنى وهدف لحياته، مما يؤثر على جودة حياته التي يمكن أن تدفع به للانحراف، أو اللجوء لفضاءات تعيد بلورة شخصيته بما لا يتناسب مع ما تطمح إليه الأسرة والمجتمع. الأمر الذي أكدته الدراسة كذلك وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة ومعنى الحياة عند أفراد العينة قيد الدراسة، حيث وضحت النتائج أنه كلما كان مستوى معنى الحياة متدنياً كانت جودة الحياة كذلك والعكس صحيح، وتجدد الإشارة هنا إلى أن الضغوط التي يعيشها المراهق بمختلف أشكالها وخصوصية مرحلة المراهقة، يمكن أن يشكل متغيرات جديدة من شأنها التأثير على جودة الحياة عند المراهق المتمدرس الأمر الذي يفتح لنا المجال لدراسة الموضوع من جوانب أخرى مستقبلاً، كما تسمح لنا النتائج ببلورة بعض الإقتراحات التي منها:

- * الإهتمام أكثر بمرحلة المراهقة من خلال فتح دراسات عن كيفية اجتياز المراهق لأزمة الهوية وإيجاد طرق لمساعدته على بناء هويته في ظل التغيرات السريعة للجوانب الاجتماعية والإقتصادية والتربوية التي تعرفها الجزائر.
- * بناء برامج إرشادية خاصة بالمراهقين المتمدرسين تساهم في مساعدتهم لإيجاد معنى الحياة عندهم وتمكينهم من مواجهة مشاكلهم وتحسين جودة الحياة لديهم.
- * توجيه البحث العلمي لدراسة جودة الحياة من خلال ربطه بقدرة المراهقين على وضع أهداف واستراتيجيات لمشاريع يطمحون لبلوغها ، والقدرة على التخطيط لمستقبلهم.

قائمة المراجع

1. المراجع باللغة العربية :
2. أمل إبراهيم الخالدي. (2017). الحاجة إلى الحب لدى الشباب وعلاقتها بالفراغ الوجودي. مجلة آداب المستنصرية (77)، الصفحات 1-34.
3. بدر محمد الأنصاري. (2006). المرجع في اضطرابات الشخصية . القاهرة : دار الكتاب الحديث.
4. بشير معمريه. (2012). معنى الحياة: مفهوم أساسي في علم النفس الايجابي، تقنين استبيان لتطبيقه في البيئة الجزائرية. المجلة العربية للعلوم النفسية (34-35)، الصفحات 86-104.
5. بلال بن عيشوش. (2016). التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى المراهق المتمدرس. مجلة آفاق لعلم الاجتماع (1)، الصفحات 63-77.
6. جميلة رحيم عبد الوائلي. (2012). المعنى في الحياة وعلاقته بنمط الشخصية (A,B) لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة الأستاذ (201)، الصفحات 609-664.
7. رغداء على نعيسة. (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق ، 28 (1)، الصفحات 145-181.
8. سميرة على جعفر أبو غزالة. (2007). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي (دراسة على طلاب الجامعة). المؤتمر الدولي الخامس: التعليم العالي في مجتمع المعرفة: الفرص والتحديات (الصفحات 253-324). -12-2007/7/12-2007/7/12/pdf_643.html https://www.mhceg.com/2016/10/pdf_643.html مدونة المراجع والمقاييس والبحوث للعلوم الإنسانية.
9. عباس محمد محمد. (2017). الإحباط الوجودي وعلاقته بالالتزامات المضادة للذات لدى طلبة الجامعة. مجلو البحوث التربوية والنفسية (55)، الصفحات 426-456.
10. عبد الباسط متولي خضر. (1997). معنى الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي في علاقته ببعض المتغيرات. المؤتمر الدولي الرابع مركز الارشاد النفسي (الصفحات 324-350). جامعة عين شمس.

11. فيكتور إميل فرانكل. (1982). الإنسان يبحث عن المعنى: مقدمة في العلاج بالمعنى التسامي بالنفس (الإصدار ط1). (طلعت منصور، المترجمون) الكويت: دار القلم.
12. كريمة بجرة. (2015). إعداد وتقنين مقياس جودة الحياة تلاميذ المتوسط والثانوي. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية ، 14، الصفحات 11-30.
13. محمد السعيد أبو حلاوة. (2010). الذكاء الانفعالي، المعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية، دراسة مقارنة بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة. الاسكندرية: جامعة الاسكندرية تم استعادته من <http://www.gulfkids.com/ar/book14-2294.htm>.
14. محمد راضي فوقية. (2007). معنى الحياة لدى عينة من خريجي الجامعة العاطلين عن العمل وعلاقته بالقيم والعدائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية ، 17 (57)، الصفحات 429-464.
15. ناجي محمود النواب، وجبار باهض العكيلي. (2014). ضغوط الحياة وعلاقتها بمعنى الحياة والرضا عنها لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية ، 20 (83)، الصفحات 525-580.
16. نادية جودت حسن. (2010، 12). جودة الحياة لدى طلبة الجامعات. الحوار المتمدن (3152)، صفحة 2010.
17. نوال مهدي محمد الطيار. (2014). تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين. مجلة كلية التربية الأساسية ، 20 (84)، الصفحات 791-816.
18. هارون توفيق الرشيدى. (1999). الضغوط النفسية طبيعتها - نظرياتها: برنامج مساعدة الذات في علاجها. القاهرة: مكتبة الأنجلومصرية.
19. المراجع باللغات الأجنبية
20. Baumann, M., Lonescu, I., & Chau, N. (2011). Psychological quality of life and its association with academic employ ability skills among newly - registered students from three european faculties. *BMC Psychiatry* (10), pp. 1-10.
21. Coslin, P. G. (2002). *Psychologie de l'adolescent*. Paris: Armand Colin.
22. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being : Three decades of progress, 125(2). *psychological bulletin* , 125 (2), pp. 276-302.
23. Frazier, P., & Stegrer, M. (2005). .Meaning life one link in the chain from religiousness well-bieng. *journal of conseling psychology* , 4 (52), pp. 574-582.
24. Gillison, F., Standage, M., & Skevington, S. (2008). Change in quality of life and psychological need satisfaction following the transition to secondary school. *British journal of educational psychology* , 78 (1), pp. 62-149.
25. Moran, C. (2001). Purpose in life , student development and well-being : Recommendations for student affairs practitioners. *Naspa journal* (38), pp. 361-371.