وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

عنوان الأطروحة:

# المسايرة-المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية

## دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة بسكرة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD) في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

| الرقم | الإسم واللقب | الرتبة | الجامعة | الصفة |
|---|---|---|---|---|
| 01 | إسماعيل رابحي | أستاذ | بسكرة | رئيسا |
| 02 | شفيق ساعد | أستاذ(محاضراً) | بسكرة | مشرفا ومقررا |
| 03 | يحي بوأحمد | أستاذ(محاضراً) | بسكرة | مناقشا |
| 04 | مصطفى سليم هدار | أستاذ(محاضراً) | بسكرة | مناقشا |
| 05 | نورة زمرة | أستاذ(محاضراً) | باتنة01 | مناقشا |
| 06 | سماح بشقة | أستاذ(محاضراً) | باتنة01 | مناقشا |

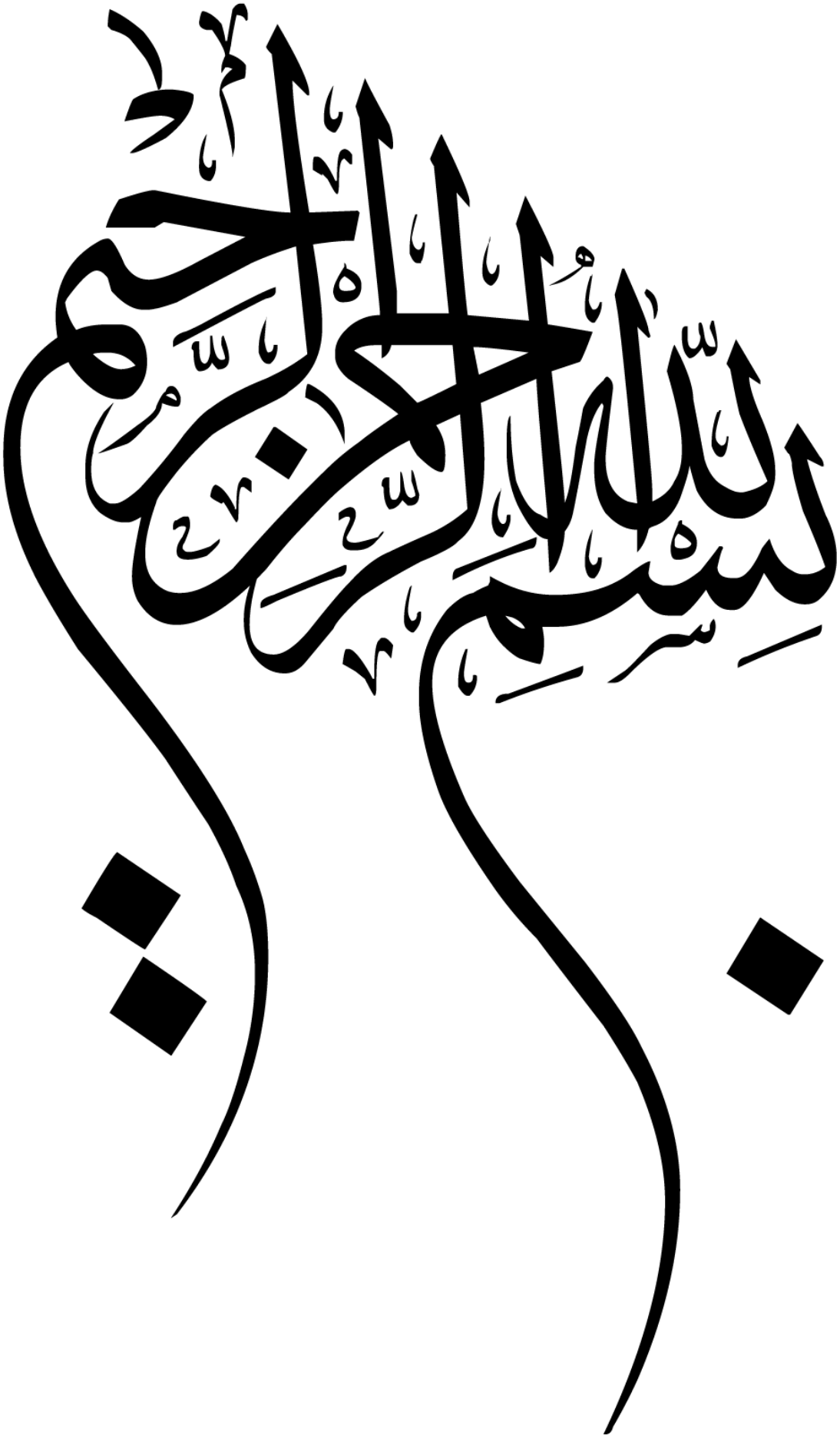
إعداد الطالبة:

فطيمة الزهرة غرارة

إشراف الأستاذ:

د/ شفيق ساعد

السنة الجامعية: 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول الله أحمد الله تعالى الذي أمدني ويسر لي بعونه وتوفيقيه على إنهاء هذه الأطروحة

أهدي هذا النجاح لنفسي الطموحة التي ابتدأت بطموح وانتهت بنجاح

لا يسعني أن أنهي هذا الجهد العلمي إلا أن أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى المشرف الدكتور "شفيق ساعد" الذي أشرف بعناية فائقة على هذه الأطروحة

كما يسعني أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر للبروفيسور "رابحي إسماعيل" لمساعدته وتوجهاته فجزاه الله خيرا.

ولكل أساتذة شعبة علوم التربية جامعة محمد خيضر بسكرة بارك الله في المجهود المبذول من طرفهم.

بكل حب أهدي ثمرة نجاحي إلى الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نوره والذي بذل جهد السنين من أجل أن أعتلي سلم النجاح إلى من أحمل اسمه طالما عاهدته بهذا النجاح ها أنا أتممت وعدي وأهديته لك "أبي العزيز"

إلى من علمتني الأخلاق قبل الحروف إلى الجسر الصاعد بي إلى الجنة إلى اليد الخفية التي أزالت عني طريقي الأشواك ومن تحملت كل لحظة ألم مررت بها وساندتني في كل لحظة "أمي العزيز"

وأتقدم بجزيل الشكر إلى أحباب قلبي إلى من انتظروا قطاف ثمرة جهدي طويلا وكانوا شركاء كل بسمة "إخوتي الغاليين "

إلى من جاد علي بوقته وأكرمني بفضله حيث كان خير عون لي وسند "زوجي الغالي"

وإلى حبيبتي قلبي وفرحة الأولى ابنتي الغالية أدماك الله في حفظه ورعايته

وكل الشكر لزميلاتي وعلى رأسهم الدكتورة "مروة سلامي" اللواتي قدمنا لي يد العون وتحفيزهم لي لإتمام هذا الأطروحة

إلى كل من ساعدني من قريب ومن بعيد

الطالبة غرارة فطيمة الزهرة

**ملخص الدراسة:**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين المسايرة والمغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض ثانويات مدينة بسكرة، بالإضافة إلى قياس مستويات هذه المتغيرات، واختبار الفروق تبعًا لمتغيري الجنس والشعبة. تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغت عينة الدراسة 347 تلميذًا وتلميذة موزعين على ست شعب تعليمية خلال الموسم الدراسي 2022-2023، باستخدام العينة العنقودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استُخدمت ثلاثة مقاييس: استبيان المسايرة-المغايرة من إعداد الباحثة، ومقياس الأمن النفسي لماسلو، ومقياس الذكاء الاجتماعي لكلاب صالح محمد حسين. تم تحليل البيانات باستخدام برنامجي SPSS v20 و Excel. كشفت النتائج أن الطلبة يتميزون بمستوى مرتفع من المسايرة ومنخفض من المغايرة، بينما كان مستوى الذكاء الاجتماعي متوسطًا، والأمن النفسي منخفضًا. كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المتغيرات المدروسة تبعًا للجنس أو الشعبة، مع عدم وجود علاقة ذات دلالة بين المسايرة-المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي. وبناءً على هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج الإرشاد النفسي لتنمية الأمن النفسي، وتكثيف الجهود لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي في المدرسة، وتدريب الطلبة على التفكير النقدي وتشجيع الاستقلالية، إلى جانب إجراء دراسات مستقبلية بأدوات أكثر عمقًا وتحليلًا.

**الكلمات المفتاحية:** المسايرة-المغايرة، الذكاء الاجتماعي، الأمن النفسي.

**Summary:**

This study aimed to examine the relationship between conformity–nonconformity and both social intelligence and psychological security among secondary school students in selected high schools in the city of Biskra. It also sought to assess the levels of these variables and to test for differences based on gender and academic stream. The study adopted a descriptive correlational method, and the sample consisted of 347 male and female students from six different academic streams during the 2022–2023 academic year, selected through a cluster sampling technique. To achieve the study's objectives, three instruments were used: a conformity–nonconformity questionnaire developed by the researcher, Maslow's Psychological Security Scale, and the Social Intelligence Scale by Kalab Saleh Mohammed Hussein. Data were analyzed using SPSS v20 and Excel. The results revealed that students exhibited a high level of conformity, a low level of nonconformity, a moderate level of social intelligence, and a low level of psychological security. Furthermore, the findings indicated no statistically significant differences in the studied variables based on gender or academic stream, and no significant relationship was found between conformity–nonconformity and either social intelligence or psychological security. Based on these results, the study recommended reinforcing psychological counseling programs to enhance students' psychological security, intensifying efforts to develop social intelligence skills in schools, training students in critical thinking, and encouraging independence in social situations, in addition to conducting future studies using more in-depth and analytical too.

**Keywords** : Conformity-nonconformity, Social Intelligence, Psychological Security

## فهرس المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| شكر وعرفان<br>ملخص الدراسة باللغة العربية<br>ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية<br>فهرس المحتويات<br>قائمة الجداول<br>قائمة الأشكال<br>قائمة الملاحق | |
| مقدمة | 01 |
| **الجانب النظري** | |
| **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | |
| 1- إشكالية الدراسة | 10 |
| 2- تساؤلات الدراسة | 16 |
| 3- فرضيات الدراسة | 17 |
| 4- أهمية الدراسة | 18 |
| 5- أهداف الدراسة | 19 |
| 6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة | 20 |
| 7- الدراسات السابقة | 21 |
| 8- التعقيب على الدراسات السابقة | 50 |
| **الفصل الثاني: المسايرة-المغايرة** | |
| - تمهيد | 62 |
| 1- تعريف المسايرة-المغايرة | 63 |
| 2- النظريات المفسرة للمسايرة-المغايرة | 66 |
| 3- سمات المسايرة-المغايرة | 69 |
| 4- العوامل المساعدة على المسايرة-المغايرة | 74 |

| | |
|---|---|
| 5-المتغيرات المحددة لسلوك المسايرة - المغايرة | 75 |
| 6-الآثار المترتبة على سلوك المسايرة والمغايرة | 78 |
| 7-دور الارشاد والتوجيه في المسايرة-المغايرة | 79 |
| 8-المسايرة-المغايرة في الإسلام | 80 |
| - خلاصة الفصل | 82 |
| **الفصل الثالث: الذكاء الاجتماعي** | |
| - تمهيد | 84 |
| 1-تعريف الذكاء | 85 |
| 2-تعريف الذكاء الاجتماعي | 86 |
| 3-النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي | 88 |
| 4-مظاهر الذكاء الاجتماعي | 95 |
| 5-قياس الذكاء الاجتماعي | 99 |
| 6-استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي | 105 |
| 7-دور الارشاد والتوجيه في الذكاء الاجتماعي | 108 |
| 8-الذكاء الاجتماعي في الإسلام | 110 |
| - خلاصة الفصل | 114 |
| **الفصل الرابع: الامن النفسي** | |
| - تمهيد | 116 |
| 1-مفهوم الأمن | 117 |
| 2-مفهوم الأمن النفسي | 118 |
| 3-الأسس النظرية للأمن النفسي | 120 |
| 4-أهمية الأمن النفسي | 131 |
| 5-خصائص الأمن النفسي | 132 |
| 6-العوامل المؤثرة في الأمن النفسي | 134 |
| 7-أساليب تحقيق الأمن النفسي | 136 |
| 8-دور الإرشاد والتوجيه في تحقيق الأمن النفسي | 138 |

| | |
|---|---|
| 9- الأمن النفسي من منظور إسلامي | 140 |
| - خلاصة الفصل | 144 |
| **الجانب التطبيقي** | |
| **الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة** | |
| - تمهيد | 146 |
| - أولا: الدراسة الاستطلاعية | 147 |
| 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية | 147 |
| 2- عينة الدراسة الاستطلاعية | 147 |
| 3- مجتمع الدراسة | 149 |
| 4- نتائج الدراسة الاستطلاعية | 149 |
| - ثانيا: الدراسة الأساسية | 150 |
| 1- منهج الدراسة | 150 |
| 2- حدود الدراسة | 150 |
| 3- عينة الدراسة | 150 |
| 4- أدوات الدراسة | 154 |
| 5- الأساليب الإحصائية للدراسة | 168 |
| 6- إجراءات وخطوات الدراسة | 169 |
| - خلاصة الفصل | 171 |
| **الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة** | |
| - تمهيد | 173 |
| أولا: عرض ومناقشة النتائج على أساس التساؤلات | 173 |
| 1- عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول للدراسة | 173 |
| 2- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني للدراسة | 175 |
| 3- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث للدراسة | 177 |
| ثانيا: عرض ومناقشة النتائج على أساس الفرضيات | 179 |
| 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى | 179 |
| 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية | 184 |

| | |
|---|---|
| 3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة | 187 |
| 4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة | 189 |
| - الخاتمة | 195 |
| - الاقتراحات | 196 |
| - قائمة المراجع | 198 |
| - ملاحق الدراسة | 211 |

## قائمة الجداول:


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يبين توزيع في عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس | 147 |
| 02 | يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة | 148 |
| 03 | يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة | 152 |
| 04 | يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس | 154 |
| 05 | يوضح بنود مقياس المسايرة–المغايرة قبل التعديل | 156 |
| 06 | يوضح بنود مقياس المسايرة–المغايرة بعد التعديل | 158 |
| 07 | يمثل الصدق التمييزي لمقياس المسايرة–المغايرة | 159 |
| 08 | يمثل التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة | 160 |
| 09 | يمثل ألفا كرونباخ لمقياس المسايرة المغايرة | 160 |
| 10 | يوضح الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي | 163 |
| 11 | يمثل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الاجتماعي | 163 |
| 12 | يمثل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي | 164 |
| 13 | يمثل تصحيح مقياس الأمن النفسي | 165 |
| 14 | يمثل الصدق التمييزي لمقياس الأمن النفسي | 167 |
| 15 | يمثل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الأمن النفسي | 167 |
| 16 | يمثل ثبات ألفاكرونباخ لمقياس الأمن النفسي | 168 |
| 17 | يمثل مستوى المسايرة–المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية | 173 |
| 18 | يمثل مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية | 175 |
| 19 | يمثل مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية | 177 |
| 20 | يمثل الفروق في مستوى المغايرة تبعا لمتغير الجنس | 179 |
| 21 | يمثل الفروق في مستوى المسايرة تبعا لمتغير الجنس | 180 |
| 22 | يمثل الفروق في مستوى المغايرة تبعا لمتغير الشعبة | 180 |
| 23 | يمثل الفروق في مستوى المسايرة تبعا لمتغير الشعبة | 181 |
| 24 | يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس | 184 |
| 25 | يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الشعبة | 185 |
| 26 | يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس | 187 |
| 27 | يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الشعبة | 188 |

| | | |
|---|---|---|
| 28 | يمثل العلاقة بين المغايرة والذكاء الاجتماعي | 190 |
| 29 | يمثل العلاقة بين المغايرة والأمن النفسي | 190 |
| 30 | يمثل العلاقة بين المسايرة الذكاء الاجتماعي | 191 |
| 31 | يمثل العلاقة بين المسايرة والأمن النفسي | 191 |

## قائمة الأشكال


| الرقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يمثل ملخص لنظريات المسايرة–المغايرة | 68 |
| 02 | يمثل ملخص لسمات المسايرة | 70 |
| 03 | يمثل ملخص لسمات المغايرة | 73 |
| 04 | يمثل ملخص لتعريفات الذكاء الاجتماعي | 88 |
| 05 | يمثل ملخص لنظرية ثورندايك | 89 |
| 06 | ملخص لنظرية جارندر | 92 |
| 07 | يمثل ملخص لنظرية سترنبرج | 93 |
| 08 | يمثل ملخص لنظرية ثيرستون | 95 |
| 09 | يمثل ملخص مظاهر الذكاء الاجتماعي | 99 |
| 10 | يمثل ملخص استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي | 108 |
| 11 | يمثل ملخص لتعريفات الأمن النفسي | 120 |
| 12 | هرم ماسلو للاحتياجات الإنسانية | 123 |
| 13 | يمثل ملخص لنظرية فرويد | 125 |
| 14 | يمثل ملخص نظرية التحليل النفسي الاجتماعي | 127 |
| 15 | يمثل هرم الحاجات لبورتر | 129 |
| 16 | يمثل ملخص لخصائص الأمن النفسي | 133 |
| 17 | يمثل ملخص العوامل المؤثرة في الأمن النفسي | 135 |
| 18 | يمثل أساليب تحقيق الأمن النفسي | 138 |
| 19 | يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس | 148 |
| 20 | يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة | 149 |
| 21 | يوضح معادلة ستيفن ثامبسون | 151 |
| 22 | يوضح مقاطعات ثانويات مدينة بسكرة | 151 |
| 23 | يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس | 153 |
| 24 | يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس | 154 |

## قائمة الملاحق


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يمثل مقياس المسايرة–المغايرة قبل التحكيم | 212 |
| 02 | يمثل مقياس المسايرة–المغايرة بعد التعديل | 220 |
| 03 | يمثل جدول قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس المسايرة–المغايرة | 225 |
| 04 | يمثل نتائج الصدق الظاهري لمقياس المسايرة–المغايرة | 226 |
| 05 | –يمثل مقياس الأمن النفسي | 230 |
| 06 | يمثل مقياس الذكاء الاجتماعي | 234 |
| 07 | يمثل الصدق التمييزي لمقياس المسايرة–المغايرة | 237 |
| 08 | يمثل الصدق التمييزي لمقياس الامن النفسي | 238 |
| 09 | يمثل الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي | 239 |
| 10 | يمثل التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة | 240 |
| 11 | يمثل التجزئة النصفية لمقياس الامن النفسي | 241 |
| 12 | يمثل التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الاجتماعي | 242 |
| 13 | يمثل معامل ألفا كرونباخ للمقاييس | 243 |
| 14 | يمثل مستوى المسايرة–المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية | 244 |
| 15 | يمثل مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مرحلة الثانوية | 245 |
| 16 | يمثل مستوى الأمن النفسي لدى مرحلة الثانوية | 245 |
| 17 | يمثل الفروق في مستوى المسايرة–المغايرة تبعا لمتغير الجنس | 246 |
| 18 | يمثل مستوى الفروق في المسايرة–المغايرة تبعا لمتغير الشعبة | 248 |
| 19 | يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس | 249 |
| 20 | يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الشعبة | 249 |
| 21 | يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس | 250 |
| 22 | يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الشعبة | 250 |
| 23 | يمثل العلاقة بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي | 251 |
| 24 | يمثل الإحصائيات العددية لتلاميذ 2022–2023 | 252 |
| 25 | يمثل وثيقة التسهيلات لإجراء الجانب الميداني | 258 |

# مقدمة

## مقدمة

تُعتبر مرحلة المراهقة، التي تبدأ عادةً في سن المراهقة المبكرة وتستمر حتى سن الشباب المبكر، مرحلة حاسمة في تكوين الشخصية وتطورها، حيث يمر الأفراد بتغيرات بيولوجية ونفسية واجتماعية ملحوظة. في هذه المرحلة، يبدأ الأفراد في تطوير هويتهم الشخصية، ويتأثرون بشكل كبير بالعوامل الاجتماعية والثقافية، ما يجعلهم أكثر عرضة للضغوط النفسية والاجتماعية. لذلك، فإن سلوكيات التفاعل الاجتماعي مثل المسايرة والمغايرة تلعب دورًا كبيرًا في كيفية تكيف المراهقين مع بيئتهم الاجتماعية وكيفية تشكيلهم لأسس علاقاتهم مع الآخرين.

تتميز الحياة الاجتماعية بتعدد مطالبها، والتي قد لا تتوافق دائمًا مع متطلبات الأفراد فيها. وفي ظل ضغط الجماعة وتعارضه أحيانًا مع احتياجات الفرد الشخصية، يتجه الأفراد إلى مسايرة الجماعة في مواقف معينة تقتضي ذلك، بينما يختارون مغايرتها في مواقف أخرى، بشرط ألا يتعارض ذلك مع إرادة الجماعة. ويعكس هذا التفاعل جوهر مفهوم "المسايرة – المغايرة"، الذي يتمثل في الصراع بين القوى الداخلية للفرد وضغوط الجماعة ومعاييرها القوية. فعندما يستجيب الفرد لهذه الضغوط، يظهر سلوكه في صورة المسايرة، أما إذا مال إلى الاستقلال أو تحدي تلك الضغوط ومخالفة المعايير، فإن سلوكه يتسم بالمغايرة. **(عثمان، 2002، ص27)**.

تُعدّ "المسايرة – المغايرة" من المفاهيم الأساسية التي تعبر عن امتثال الفرد لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها، كما تمثل أحد مظاهر السلوك الاجتماعي للفرد. يشير هذا المفهوم إلى التنوع في السلوك الذي يصدر عن الفرد داخل الجماعة، خصوصًا عند مواجهة ضغوط تمارسها الجماعة عليه، أو عند حدوث صراع بين القوى الداخلية للفرد والضغوط الجماعية أو المجتمعية. تهدف هذه الضغوط إلى دفع الفرد لتبنّي إدراكات أو أحكام أو اعتقادات أو تصرفات قد تتعارض مع قناعاته الداخلية.

يمكن أن تكون هذه الضغوط الجماعية لتحقيق التوافق أو المسايرة بين أفرادها واضحة وصريحة، أو قد تكون مستترة وغير مباشرة، إلا أن الفرد يدركها ويشعر بتأثيرها. وغالبًا ما يكون تأثير الضغوط المستترة أكثر عمقًا وأثراً في تحديد اتجاهات الفرد وقيمه وأحكامه.

تعود بدايات الحديث عن الذكاء الاجتماعي إلى المحاولات الأولى لقياس المفهوم الاجتماعي للذكاء عام 1920 وقد انطلقت تلك المحاولات من مسلمة مؤداها أن الإنسان لا يعيش في فراغ، وإنما يعيش في مجتمع يتأثر به ويؤثر فيه، وأن لكل مجتمع حضارته بجانبها المادي والروحي ولكل مجتمع عاداته وتقاليده في التفكير وأساليب السلوك. ولهذا فقد حاول بعض العلماء الربط بين الذكاء وبعض العوامل التي تعتبر نتاجاً للتفاعل الاجتماعي، والمرتبطة بنظم المجتمع أو مدى نجاح الفرد في هذا المجتمع. **(درواشة،2010، ص13)**.

لذلك يُعتبر الذكاء الاجتماعي أحد الجوانب المهمة في شخصية الإنسان، حيث يرتبط بقدرته على التفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة. فكلما امتلك الفرد مهارات عالية في التعامل الاجتماعي وبناء علاقات إيجابية، زادت درجة ذكائه الاجتماعي، وهو ما أشار إليه العلماء بمفهوم "الذكاء الاجتماعي".

عليه، فإن فهم العلاقة بين المسايرة – المغايرة والذكاء الاجتماعي يمكن أن يسهم في تعزيز قدرة الطالب على التعيش والتعامل مع الضغوط الاجتماعية، سواء في البيئة المدرسية أو في حياتهم الشخصية ويمكن أن يسهم الذكاء الاجتماعي في تحسين القدرة على تحديد متى يكون من المناسب اتباع سلوك المسايرة لضمان الاستقرار الاجتماعي، أو متى يجب اعتماد سلوك المغايرة لتأكيد الهوية الذاتية حيث أن الفرد يكتسب هويته الاجتماعية من خلال المعايشة وسط الناس بدء بالأسرة ثم الوسائط الثقافية بما فيها المدرسة ، وهذه الجماعات تتقبل الأفراد اللذين يتماشى سلوكهم مع معاييرها

ويظهرون الامتثال والمسايرة لها، وتعد قيم ومعايير الجماعة معياراً لسلوكهم الاجتماعي. **(عمران وربيع،2014، ص45)**.

تعد الحاجة إلى الأمن النفسي من أهم وأقوى الحاجات التي يسعى الإنسان لإشباعها، بل إنها تزداد إلحاحًا عندما يواجه الفرد تهديدات حقيقية. فالإنسان يحتاج إلى العيش في بيئة توفر له الشعور بالحماية، بالإضافة إلى حاجته إلى الانتماء للجماعة والشعور بالأمان تجاه ذاته وحاضره ومستقبله.

تلعب الحاجات النفسية دورًا حيويًا في توجيه سلوك الفرد وتصرفاته، ولا تقل أهمية عن الحاجات الأخرى. ويُعد الأمن النفسي أساسًا لجميع الحاجات النفسية، حيث يسعى الإنسان دائمًا إلى تحقيقه في مختلف مراحل حياته، ويكرس جهوده وطاقاته لتلبية هذه الحاجة وتجنب كل ما قد يعيق ذلك. ومن المؤكد أن الشعور بالأمن النفسي يمثل أحد الشروط الأساسية للصحة النفسية، إذ إن مشاعر الخوف والقلق تعد مصدرًا للعديد من المشكلات والأمراض النفسية، فضلاً عن ارتباطها بالشعور بالنقص، وضعف الثقة بالنفس، والكراهية

إن العلاقة بين المسايرة والمغايرة والأمن النفسي قد تكمن في كيفية إدارة الطلبة لهذه السلوكيات وتوظيفها بما يتناسب مع متطلبات بيئتهم الاجتماعية، إن الحاجة إلى الانتماء تُعد من الجذور العميقة التي تدفع الأفراد إلى المسايرة، حيث يميل الأشخاص الذين يمتلكون حاجات قوية للانتماء إلى التكيف مع الآخرين في مختلف الظروف الاجتماعية. ويعتمد مدى المسايرة على مدى جاذبية العضوية في جماعة معينة، أي على المكافآت الاجتماعية الناتجة عن الانتماء. وبالتالي، فإن الشخص لا يتبع معايير الجماعات التي لا يجد فيها إشباعًا لحاجاته **(الصهيبي، ص240)**.

من ناحية أخرى، يُعد شعور الفرد بالأمن من السمات الأساسية التي تميز السلوك السوي. فالشخص السوي يشعر عمومًا بالأمن والطمأنينة، إلا أن ذلك لا يعني خلوه من مشاعر القلق أو الخوف أو

الصراعات. بل إنه يقلق في مواجهة ما يستدعي القلق، ويشعر بالخوف عندما يُهدَّد أمنه، ويختبر الصراع في مواقف تتطلب اختيارًا حاسمًا أو تلك التي تتعارض فيها مشاعره. ومع ذلك، يتميز السلوك السوي بأنه يتجه دائمًا نحو حل المشكلة، وإزالة مصادر التهديد، واتخاذ قرارات مناسبة ضمن حدود إمكاناته **(كفافي، 2005، ص24)**.

ويُعتبر الجنس من المتغيرات النفسية والاجتماعية التي يمكن أن تؤثر على سلوك الأفراد وتفاعلهم الاجتماعي، حيث يُعتقد أحيانًا أن الفروق بين الذكور والإناث قد تؤثر على السلوكيات الاجتماعية مثل سواء كان في سلوك المسايرة–المغايرة أو في المهارات الاجتماعية أو الشعور بالأمن النفسي.

تختلف ردود أفعال الطلبة بشكل كبير تجاه الجماعات التي ينتمون إليها. فبعضهم يميل بسرعة إلى المسايرة مع معايير الجماعة، في حين أن البعض الآخر يظهر تحفظًا أو مقاومة، حيث لا يساير كل المعايير بشكل دائم. علاوة على ذلك، لا يلتزم الفرد بالمسايرة في جميع الجماعات التي يرتبط بها. في الحالات التي يطرح فيها الفرد اقتراحات جديدة أو غير تقليدية تُثبت قيمتها للجماعة أو للأعضاء الآخرين، تُتاح له فرصة التعبير عن أفكاره، إذ يعتقد الأعضاء الآخرون أن الاستماع إليه قد يكون في مصلحتهم.

في مثل هذه السياقات، قد يتباين مستوى الذكاء الاجتماعي للفرد بين مرتفع ومنخفض، وكذلك الأمر بالنسبة لمستوى الأمن النفسي، الذي يمكن أن يؤثر على قدرته على تقديم أفكاره أو التعامل مع الجماعة .

أما فيما يتعلق بالشعبة الدراسية، فقد تتفاوت السلوكيات المرتبطة بالمسايرة والمغايرة والذكاء الاجتماعي حسب الشعب الأكاديمية، فالشعب العلمية، فتحتاج التركيز أكبر على الشعب الأدبية

والشعب العلمية إلى حد ما لها أفاق جيدة عكس الشعب الأدبية، وهذا في نظر الطلبة مما قد يؤدي إلى تفضيل المغايرة في بعض الحالات بالنسبة للشعب العلمية، أما الشعب الأدبية تشجع على التعبير عن الأراء بحكم المواد التي يدرسونها لكن كما أظهرت بعض الدراسات، لا يوجد فرق جوهري بين الشعب الأكاديمية في مستويات الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي، مما يعني أن العوامل الاجتماعية والنفسية أكثر تأثيرًا من الشعب الدراسية نفسه في تحديد سلوكيات المسايرة والمغايرة.

تُركّز هذه الدراسة على فرضية رئيسية مفادها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين أو بين الشعب الدراسية في مستويات المسايرة والمغايرة أو الذكاء الاجتماعي أو الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وهذا يعني أن الطلاب، سواء كانوا من الذكور أو الإناث، أو سواء كانوا في التخصصات العلمية أو الإنسانية، يمكن أن يظهروا سلوكيات مشابهة فيما يتعلق بالمسايرة والمغايرة، كما أن مستويات الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لا تتأثر بشكل كبير بالجنس أو التخصص. وبالتالي، فإن هذه الدراسة تهدف إلى التأكيد على أن العوامل النفسية والاجتماعية الفردية، مثل مستوى الذكاء الاجتماعي، والشعور بالأمن النفسي، هما العوامل الحاسمة في تحديد سلوك المسايرة والمغايرة لدى الطلاب.

إن فهم العلاقة بين المسايرة والمغايرة، والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي، يتطلب دراسة معمقة للعوامل المؤثرة على هذه العلاقات، خاصةً لدى طلبة المرحلة الثانوية الذين يمرون بمرحلة انتقالية هامة تتسم بتشكيل الهوية واكتساب المهارات الاجتماعية. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل هذه العلاقات وتحديد أثر متغيري الجنس والتخصص الدراسي، مما يساعد على تطوير استراتيجيات دعم نفسي واجتماعي للطلاب.

## مقدمة

جاءت الدراسة الحالية للبحث عن علاقة المسايرة–المغايرة وعلاقتها مع كل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وذلك لأهمية متغيرات الدراسة في الجانب النفسي والاجتماعي والتعرف على وجود وعدم وجود الفروق في المستويات تبعا لمتغيري الجنس والشعبة ومن هذا المنطلق تم تقسيم الدراسة إلى قسمين الجانب التطبيقي والنظري:

الجانب النظري والذي يحتوي على أربعة فصول **الفصل الأول** وهو فصل الإطار العام للدراسة التي تشكلت منه الدراسة، ويشمل تحديد إشكالية الدراسة، صياغة التساؤلات وفرضيات الدراسة، وأهمية الدراسة وأهدافها، والمفاهيم التي تأسست عليها الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة، ثم التعقيب عليها من حيث المنهج، العينة والأساليب الإحصائية ونتائجها، أما **الفصل الثاني** جاء تحت عنوان المسايرة–المغايرة والذي تم التطرق فيه إلى التعريف والنظريات المفسرة وسمات المسايرة–المغايرة. العوامل المساعدة على المسايرة–المغايرة، المتغيرات المحددة لسلوك المسايرة – المغايرة الآثار المترتبة على سلوك المسايرة والمغايرة، ودور الارشاد والتوجيه في المسايرة–المغايرة والمسايرة–المغايرة في الإسلام، أما الفصل الثالث الذي خصصناه للمتغير الثاني وهو الذكاء الاجتماعي حيث تم التطرق إلى التعريف الذكاء وتعريف الذكاء الاجتماعي والنظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي

مظاهر الذكاء الاجتماعي وقياس الذكاء الاجتماعي، استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي ودور الارشاد والتوجيه في الذكاء الاجتماعي الذكاء الاجتماعي في الإسلام، والفصل الرابع والذي جاء بعنوان الأمن النفسي وتم التطرق إلى مفهوم الأمن والأمن النفسي والنظريات المفسرة له وأهميته وخصائصه والعوامل المؤثرة فيه وأساليب تحقيق الأمن النفسي، دور الإرشاد والتوجيه في تحقيق الأمن النفسي والأمن النفسي في الإسلام.

أما الجزء الثاني قد احتوى على فصلين **الفصل الخامس** تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تناولنا فيه الدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها، إجراءاتها والعينة والأدوات والخصائص السيكومترية وصولا إلى الدراسة الأساسية والتي تم فيها عرض منهج الدراسة عينة الدراسة و عرض، والأساليب الإحصائية المستخدمة، أما **الفصل السادس** فقد تم تخصيصه لعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها بداية بعرض النتائج ثم تحليلها ومناقشتها استنادا للإطار النظري والدراسات السابقة، وتقديم استنتاج عام للدراسة واقتراحات، ثم خاتمة وعرض لقائمة من المراجع المعتمدة وقائمة الملاحق.

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

7- الدراسات السابقة

8- التعقيب على الدراسات السابقة

## 1-إشكالية الدراسة:

يعتبر المراهقين أكثر الفئات تأثرا بالتغيرات الاجتماعية المختلفة التي تؤثر عليهم في جميع نواحي النفسية والاجتماعية، وكذا الانفعالية. وباعتبار هذه الفترة هامة في حياة الفرد من حيث أنها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، ولهذه المرحلة أهميتها في تكوين شخصية الفرد ففي الطفولة المبكرة يحاول الطفل أن يكون أسس في العلاقات الاجتماعية ويحاول أن يتزود في هذه المرحلة بالخبرات اللازمة ليصبح عضوا في جماعة، وكلما نما الطفل اتسع مجاله الاجتماعي، وكلما تقدم في العمر تغيرت مطالب نموه بحيث تصبح ذات طبيعة اجتماعية، وهنا تتزايد عملية التطبيع الاجتماعي فيتحول من تمركزه حول ذاته إلى تمركزه نحو الآخرين.

ومن بين السلوكيات التي تميز هذه المرحلة، سلوك المسايرة والمغايرة، حيث يميل بعض المراهقين إلى تقليد أقرانهم والاندماج في المجموعات، بينما يميل البعض الآخر إلى التميز والتفرد، في هذا السياق فإن المسايرة والمغايرة تشكل سلوكيات هامة قد تؤثر في التفاعل الاجتماعي للأفراد فالمسايرة تعني التكيف مع القيم والمعايير الاجتماعية السائدة، في حين أن المغايرة تشير إلى التحدي والتمرد على هذه القيم والمعايير وهنا تبرز أهمية دراسة تأثير هذين السلوكين على الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى الطلبة، خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية والنفسية التي يمرون بها،

وتعتبر المسايرة –المغايرة من المفاهيم النفسية والاجتماعية التي تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل سلوك الأفراد وتفاعلاتهم في المجتمع، وتزداد أهمية هذه المفاهيم في المرحلة الثانوية التي تشهد تحولًا كبيرًا في شخصية الطلبة، سواء من حيث تكوينهم النفسي أو الاجتماعي، حيث يواجهون تحديات تتعلق بتحديد هويتهم الفردية وموقعهم في المجتمع، فالمسايرة والمغايرة ليست مجرد مواقف فردية بل هي

سلوكيات تؤثر بشكل رئيسي على كيف يُنظر إلى الطلاب، كيف يتفاعلون مع الآخرين، وكيف يعبرون عن أنفسهم في مجتمعاتهم في الوقت ذاته.

ويعتبر كذلك مفهومي المسايرة والمغايرة من المفاهيم الأساسية التي تعكس مدى امتثال الفرد لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها فهما يمثلان أحد جوانب السلوك الاجتماعي الذي يظهره الفرد في إطار الجماعة، سواء كان ذلك نتيجة لضغوط تمارسها الجماعة عليه، أو نتيجة لصراع داخلي بين قواه الذاتية والضغوط الخارجية التي تفرضها الجماعة أو المجتمع. هذه الضغوط تهدف إلى توجيه الفرد نحو إدراك معين أو حكم أو تصرف يتعارض مع ما تمليه عليه قواه الداخلية.

يمكن أن تكون الضغوط التي تمارسها الجماعة لتحقيق توافق بين أعضائها واضحة وصريحة، أو قد تكون مستترة وغير مباشرة ومع ذلك، فإن الفرد يدرك هذه الضغوط ويتأثر بها، وغالبًا ما يكون التأثير الناتج عن الضغوط المستترة أكثر عمقًا وتأثيرًا على اتجاهات الفرد وقيمه وأحكامه لذا، نجد أن الفرد الذي ينتمي إلى سياق اجتماعي معين يتعرض لضغوط نفسية سواء في حالة المسايرة أو المغايرة، مما يجعله في مواجهة مستمرة مع مجموعة من الضغوط الاجتماعية والنفسية. **(البدري والمرشدي،2016، ص).**

يُعدّ مفهوم الذكاء الاجتماعي من أهم المفاهيم ذات الصلة بحياتنا الاجتماعية ونظمنا التعليمية. فهو يؤثر بشكل كبير على أسلوب تعاملنا الاجتماعي، إذ يعتمد على فهمنا للذكاء بوجه عام، وعلى تقديرنا لذكاء الأشخاص الذين نتفاعل معهم على وجه الخصوص. يتضمن الذكاء الاجتماعي مجموعة من العمليات المعرفية التي تمكّن الإنسان من فهم أفكار الآخرين ومدركاتهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم. وتكتسب هذه القدرة أهمية خاصة بالنسبة للأفراد الذين يتعاملون مباشرة مع الناس، مثل الأطباء والمعلمين والسياسيين والإعلاميين والأخصائيين النفسيين.

وباختصار، يمثل الذكاء الاجتماعي مقياسًا لمدى قدرتنا على التفاعل مع الآخرين وبناء علاقات ناجحة معهم. ولأن الإنسان بطبيعته كائن اجتماعي، فإن إدراك أهمية هذه القدرة يُعدّ أساسيًا لتحقيق النجاح في الحياة والاستمتاع بها.

كما يعد الأمن النفسي أحد أهم الاحتياجات الأساسية اللازمة لصحة الفرد النفسية ونموه السوي، فهو أحد المطالب الرئيسة للمحافظة على بقاء النوع البشري، وهو أيضًا حاجة سيكولوجية جوهرها السعي المستمر لأجل المحافظة على شتى الظروف التي تضمن إشباع الحاجات البيولوجية والسيكولوجية لدى الإنسان؛ إذ يعد الأمن النفسي من الحاجات ذات المستوى والرتبة العليا لدى الإنسان، ولا يتحقق هذا المستوى أو الرتبة إلا بعد تحقق الحاجات الدنيا لدى الفرد، أكد "ماسلو" (Maslow) على أهمية الحاجة للأمن النفسي من خلال نظريته التي توضح أن الحاجات تختلف في درجة أهميتها وقوتها في تحفيز السلوك البشري، وكذلك في مدى إلحاحها للإشباع. لذلك، قام بترتيب الحاجات في شكل هرم، حيث تتواجد الحاجات الأساسية ذات الأعراض الفسيولوجية في قاعدة الهرم، ولها تأثير كبير على سلوك الفرد واحتياجاته للبقاء والحماية. وعندما يتم إشباع هذه الحاجات جزئيًا أو كليًا، تظهر مجموعة أخرى من الحاجات النفسية التي تأتي في المرتبة الثانية في سلم الحاجات وفقًا لـ "ماسلو" وقد أطلق عليها اسم الحاجات الأمنية. ومن هنا، يسعى الفرد بكل الوسائل المتاحة للبحث في بيئته النفسية والاجتماعية لإشباع هذه الحاجات جميعًا. **(الصوافي والصوافية، 2023، ص 430).**

من المعروف أن المجتمع والمدرسة تفرض على طلبة المرحلة الثانوية عادات وتقاليد وقوانين تحكمهم ويفرض توقعات مختلفة بناءً على الجنس، وهذا ما يؤثر على تعاملهم م تصرفهم مع الغير في المواقف الاجتماعية المختلفة، قد يُتوقع من الإناث تبني سلوكيات أكثر توافقًا مع القيم الاجتماعية

والعادات والتقاليد، بينما يُتوقع من الذكور إظهار مستوى أكبر من الاستقلالية يمكن أن تؤثر هذه التوقعات على تطور الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي للطلاب بناءً على مواقفهم تجاه المسايرة والمغايرة.

وعن تأثير الأنظمة والقوانين التي تفرضها المؤسسات التربوية على الطلبة مثل الالتزام بلبس معين يتلاءم مع طبيعة كل من الجنسين، أو فيما يتعلق بقصات الشعر (لتتلاءم مع توقعات الجماعات ومعاييرها، وخوفا من مغايرة الطلاب على الأعراف والمعايير الاجتماعية. ومن جهة أخرى توصل بن مانع **(1993) إلى** عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً في المغايرة، وعزى ذلك إلى فكرة نظرية التطبيع الاجتماعي والذي يكون أكثر إحكاماً على الإناث، **(أبو مرق وعبد الله،2009، ص 7)**. وفي **دراسة السلمان (2014)** وجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المسايرين والطلبة المغايرين في مستوى الحرمان، وهذا قد يرجع إلى طبيعة البيئة التي يعيشون فيها الطلبة في دار الأيتام، بحيث تختلف القوانين من مؤسسة إلى أخرى.

ومن المحتمل أن يؤثر الجنس على مستوى الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي قد تكون الإناث أكثر قدرة على إنشاء علاقات اجتماعية قوية من خلال المسايرة والتوافق مع الأخرين، بينما قد يواجه الذكور صعوبات أكبر في التواصل الاجتماعي في حال كان ميلهم نحو المغايرة أكثر والاختلاف، قد يشعر الذكور الذين يميلون إلى المغايرة والاختلاف بتحديات أكبر في التكيف الاجتماعي مقارنة بالإناث هذا بالنسبة للسياق الاجتماعي ،و من الناحية النفسية ، قد يكون للأمن النفسي في سياق المسايرة والمغايرة أو التوافق والاختلافات تأثيرات مختلفة على الإناث والذكور، بحيث قد تشعر الإناث بالطمأنينة من خلال التوافق مع المجموعة التي تنتمي إليها ، بينما قد يجد الذكور الراحة النفسية من خلال التعبير عن أنفسهم بحرية حتى وإن أدى ذلك إلى المغايرة. ومع ذلك، قد تكون

الضغوط الاجتماعية أكبر بالنسبة للذكور في بعض المجتمعات، ما قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على أمنهم النفسي، وهذا ما أكده "**سيبريمان**" **2002**أن الفروق بين الأفراد تظهر في اختلاف قدراتهم على إستنباط العلاقات والترابطات فكلما كان الفرد أقدر على إستنباط علاقات أكثر تعقيداً وتجريداً كان مستوى ذكاءه أكبر، فالذكاء في جوهره إدراك للعلاقات الصعبة أو الدقيقة. وهذا ما توصل إليه **أبو عمشة (2013)** أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي، تبعا لمتغير الجنس وكان لصالح الإناث، أما دراسة **أبريعم (2011)** أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس كان لصالح الذكور.

قد يؤثر الشعب العلمية والأدبية على سلوك الطلاب فيما يتعلق بالمسايرة والمغايرة. فالطلاب في الشعب الأدبية قد يكونون أكثر ميلًا إلى المسايرة بسبب التركيز على نوعية المواد التي يدرسونها مثل الفلسفة التاريخ والجغرافيا والأدب العربي وهذا ما يحتاج على الثقافة والفكر الاجتماعي وإلى مهارات التواصل الاجتماعي وفهم عادات وتقاليد المجتمع ، بينما قد يميل الطلاب في الشعب العلمية إلى المغايرة نظرًا للطبيعة المواد المدروسة مثل الرياضيات المواد التقنية (الميكانيك والهندسة المدنية) تحتاج إلى مهارات النقدية والتحليلية وهذا ما يشكل لهم صعوبة في بناء مهارات التواصل لما تحتاجه دراستهم إلى تركيز كبير، هذا الاختلاف قد يكون له تأثير مباشر على كيفية تعامل الطلاب مع التفاعلات البيئة الاجتماعية والمهنية في المستقبل، في دراسة **المرشدي والبدري (2016)** توصلا الباحثين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمغايرين تبعا لمتغير التخصص، وهذا يرجع إلى أن الطلبة المغايرين يحبون الاستقلالية .

يمكن أن أيضا الشعب الدراسية تأثر على مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى الأمن النفسي، حيث قد يشعر الطلاب في الشعب الأدبية بارتياح أكبر بسبب التواصل الاجتماعي المستمر مع الآخرين

وهذا قد يرجع إلى اختلاف المناهج الدراسي التي تحتاج إلى الحفظ ونوعية الاختبارات التي يجتزونها تتطلب الاسترجاع، في حين قد يشعر طلاب الشعب العلمية أحيانًا بالضغط أو العزلة نتيجة لتخصصاتهم التي تتطلب جهدًا عقليًا مكثفًا وكبيرا، وهذا ما جاء في دراسة **الحمودي و عماد (2019)** التي وجدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي لصالح طلاب الفرع العلمي في مستوى الذكاء الاجتماعي ،**أما دراسة سعداوي ومعمري (2016)** التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الشعبة وكان لصالح الأدبيين.

قد تؤثر المسايرة–المغايرة على الذكاء الاجتماعي بحيث تعد المؤسسة التربوية تشكل صرح اجتماعي فالطالب يشكل علاقات اجتماعية مختلفة مع الزملاء والأساتذة والإداريين فالطالب الذي يميل إلى المسايرة يزيد في قدرته على التواصل مع الزملاء والمعلمين، مما يعزز التوافق والتكيف الاجتماعي. إلا أن المسايرة الزائدة أو بما تسمى المسايرة السلبية قد تؤدي إلى وقوع الطالب في نقص التعبير عن أفكاره ومشاعره والتعبير عن ذاته ، وهذا قد يؤثر سلبًا على قدرته الاجتماعية على اتخاذ قرارته وهذا ما قد تعزز الذكاء الاجتماعي من خلال جعل الفرد أكثر توافقًا مع البيئة الاجتماعية، مما يعزز علاقاته وتواصله مع المحيطين به، بالمقابل قد يسهم الطالب المغاير الذي يحب الاستقلالية ويميل إليها يحاول تطوير فكر مستقل عن الطالب المساير الذي قد يجعله قادر على التعبير عن آرائه وأفكاره بحرية واستقلالية ويمنحه الثقة بالنفس، ومع ذلك، فإن المغايرة المفرطة خاصة إذا قد تؤدي إلى زيادة الانعزال عن المجتمع وعد القدرة على التفكير بشكل صحيح مما يولد و خلق توترات مع الأقران والجماعة التي ينتمي إليه ، مما يؤثر على مستوى ذكائه الاجتماعي، وهذا ماء في دراسة **عمران وشحاته (2014) دراسة بعنوان "علاقة الذكاء الاجتماعي بالمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا** :"هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء

الاجتماعي وسلوكيات المسايرة والمغايرة لدى الطلاب. أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعي وكل من المسايرة والمغايرة.

قد يعزز الطلاب الذين يميلون إلى المسايرة الشعور بالأمن النفسي، حيث تتوافق سلوكياتهم مع الجماعة والمجتمع التي ينتمي إليه هذا التوافق والتكيف يتيح لهم الشعور بالقبول والاندماج، مما يعزز لديهم الاستقرار النفسي في المقابل، قد يشعر هؤلاء الطلاب بالإحباط أو القلق والتوتر إذا شعروا بعدم التوافق والتكيف مع رغباتهم الشخصية ومتطلبات المجتمع، في حين أن المغايرة قد تمنح الشخص إحساسًا بالحرية الشخصية والتعبير عن الذات، قد يواجه الطلاب المغايرون ضغوطًا نفسية بسبب تعارضهم مع القيم الاجتماعية السائدة. هذا قد يؤدي إلى مشاعر العزلة أو القلق إذا لم يتلقوا الدعم الاجتماعي المناسب وهذا ما جاء في دراسة **بن يطو (2017) دراسة بعنوان "المسايرة والمغايرة وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية** :"تناولت العلاقة بين سلوكيات المسايرة والمغايرة والاتزان الانفعالي (الذي يرتبط بالأمن النفسي) لدى الطلاب. أظهرت النتائج وجود علاقة بين هذه المتغيرات، مما يشير إلى تأثير الأمن النفسي على سلوكيات المسايرة والمغايرة.

تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين مفهومين نفسيين مهمين هما :المسايرة والمغايرة، من جهة، والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي من جهة أخرى، لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلا هذا نطرح التساؤل التالي:

## 2-التساؤل الرئيسي:

- هل توجد علاقة بين المسايرة-المغايرة مع كل من الذكاء الاجتماعي والامن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

- **التساؤلات الفرعية:**

- ما مستوى المسايرة–المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

- ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبةالمرحلة الثانوية؟

- ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسايرة–المغايرة تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الامن النفسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

## 3–فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسايرة–المغايرة تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الامن النفسي تبعا لمتغير الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

## 4-أهمية الدراسة:

### الأهمية النظرية:

- فهم العلاقة بين المسايرة-المغايرة والأمن النفسي والذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- دراسة الفروق بين الطلاب من حيث المسايرة-المغايرة لفهم كيفية تعامل كل طالب مع تحدياته بطريقة تناسب شخصيته واحتياجاته النفسية.
- فهم العوامل التي تؤثر على سلوك المراهقين.
- تقديم رؤية أعمق حول العلاقة بين المسايرة والمغايرة والأمن النفسي والذكاء الاجتماعي في مرحلة حساسة من حياة الطلاب.
- تسهم الدراسة في فهم تأثير التفاعلات الاجتماعية والشخصية على الصحة النفسية والقدرة على التكيف الاجتماعي للطلاب

### الأهمية التطبيقية:

- مساعدة طلبة المرحلة الثانوية في حل مشكلاتهم التي تواجههم في وسط الجماعة المدرسية.
- بناء برامج إرشادية لتلقين ورفع مستوى وقدرات ومهارات الذكاء الاجتماعي للطلبة في كيفية التعامل مع الآخرين.
- تطوير برامج تربوية واجتماعية ونفسية أكثر فعالية تلبي احتياجات المراهقين وتساعدهم على بناء هوية والتكيف مع التحديات.
- تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة، خاصة في ظل التغيرات الفيزيولوجية والنفسية التي يمرون بها.

- تقديم توصيات لتحسين بيئات التعلم، مما يعزز من رفاهية الطلاب وقدرتهم على التعامل مع التحديات النفسية والاجتماعية.
- تقديم دليل للمستشارين النفسيين والمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب وفقًا لمتغيرات مثل الجنس والتخصص.
- تحسين البيئة المدرسية لتكون شاملة تراعي الطلاب وتساعدهم على بناء هوياتهم الاجتماعية والنفسية.
- تقديم استراتيجيات تعليمية تساعد الطلاب على بناء مهارات اجتماعية ونفسية صحية.
- المساهمة في حل بعض المشكلات النفسية والاجتماعية للطلاب في الوسط المدرسي وتعديل بعض الاتجاهات والأفكار لديهم.

## 5-أهداف الدراسة:

- التعرف ما ان كان للمسايرة-المغايرة علاقة بالذكاء الاجتماعي والامن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على مستوى المسايرة-المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على مستوى الامن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على ما ان كان فروق في مستوى المسايرة-المغايرة تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على ما ان كان فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة. لدى طلبة المرحلة الثانوية

- التعرف على ما ان كان فروق في مستوى الامن النفسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

## 6-المفاهيم الإجرائية للدراسة:

### 1.6المسايرة-المغايرة:

المسايرة تعني أن يتبنى الفرد أحكامًا وعقائد وسلوكيات تتماشى مع تلك التي تتبناها الجماعة، بحيث تتوافق آراؤه وتصرفاته مع الاتجاه العام للجماعة وللمسايرة أبعاد وهي سمة الإيثار، سمة الحساسية الاجتماعية، سمة العطاء، سمة المتركز حول الآخرين، سمة الاستقلالية، سمة المسالمة، سمة الاندماج، سمة الانسجام، سمة الثقة الاجتماعي، سمة التعاون، سمة الانفتاح، سمة التسامح.

المغايرة تجنب المسايرة في مواجهة أحكام الجماعة وعقائدها ومعايرها وتصرفاتها بحيث لا يساير الفرد ولا ينصاع، والمغايرة أبعاد وهي سمة الأثرة سمة التبلد الاجتماعي، سمة الأخذ، سمة التمركز حول الذات، سمة التبعية، سمة العدوانية، سمة الانعزال، سمة التنافر، سمة الخجل، سمة التنافس، سمة الانغلاق، سمة التشدد. **(ملاخة،2011، ص8).**

**التعريف الإجرائي:**

تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها طالب الثانوي على مقياس المسايرة-المغايرة وعلى كل بعد من أبعاده ( الإثارو الأثرة، الحساسية الاجتماعية والتبلد الاجتماعي، العطاء والأخذ،التمركز حول الأخرين والتمركز حول الذات،الانسجام والتنافر، الثقة الاجتماعية والخجل،التعاون والتنافس، الانفتاح والانغلاق، التسامح والتشدد).

### 2.6 الذكاء الاجتماعي:

القدرة على فهم أفكار الآخرين ومشاعرهم وسلوكياتهم في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويتألف من المهارات التي تمكن الأفراد من حل المشكلات الاجتماعية باستخدام الموارد المعرفية والعاطفية الخاصة بالفرد لتحسين تصرفات الفرد وسلوكياته مع الآخرين وحل المشكلات والتكيف مع البيئة المحيطة دون التسبب أو التعرض لأي رد عكسي من الآخرين.

**التعريف الإجرائي:**

تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها طالب الثانوي على مقياس الذكاء الاجتماعي على كل بعد من أبعاده التالية ( المعلومات الاجتماعية و المهارات الاجتماعية و الوعي الاجتماعي.)

### 3.6 الأمن النفسي:

وفقًا لما ذكره ماسلو، يُعتبر الأمن النفسي مرادفًا للصحة النفسية، ويتجسد في شعور الفرد بالحب والقبول والانتماء، إلى جانب الشعور بالسعادة وإدراك الآخرين كأشخاص خيرين. كما يشمل الثقة في الناس، والتسامح مع التفاؤل، والثبات الانفعالي، والرغبة في العطاء. تمثل هذه العناصر مجتمعة الحاجات الأساسية التي يحتاجها الإنسان. **(خليدة، 2020، ص36)**

**التعريف الإجرائي:**

تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها طالب الثانوي على مقياس الأمن النفسي على كل فقراته.

## 7- الدراسات السابقة:

### 7.1 الدراسات التي تناولت المسايرة-المغايرة:

**1.1.7 دراسة ابن مانع (1992) بعنوان" سمات المسايرة والمغايرة لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الجنسين في المرحلة الثانوية".**

تهدف هذه الدراسة لمعرفة سمات المسايرة والمغايرة ذات العلاقة بالتحصيل الدراسي العالي والمنخفض منه وذلك بالنسبة للذكور والاناث من طلاب المرحلة الثانوية، وقد استخدم للتحقق من ذلك ومقياس المسايرة والمغايرة، الذي أعده الباحث بعد التأكد من صدقه وثباته بطريقة مرضية حيث طبق على 144 طالبا متفوقا ،127 طالبا متأخراً دراسياً، 110 طالبات متفوقات، 113 طالبة متأخرة دراسياً، استخدم المنهج الوصفي، واستخدم الأسلوب الاحصائي اختبار "ت" وتبرز أهمية النتائج أن:

- التفوق الدراسي، سواء بالنسبة للذكور أم بالنسبة للإناث، يرتبط بسمة المسايرة بعامة وبالأبعاد التالية منها بصفة خاصة وهي الايثار، الثقة الاجتماعية، الانفتاح، التسامح.
- أما التأخر الدراسي فيرتبط بسمة المغايرة بعامة وبالأبعاد التالية منها بصفة خاصة وهي : الأثرة ، الخجل ، الانغلاق ، والتشدد .
- كما وجد أن الذكور أكثر المغايرة والاناث أكثر مسايرة في الوقت الذي ارتبطت بعض سمات المسايرة أو المغايرة بالذكور والبعض الآخر ارتبط بالإناث في حالة ضبط متغير التحصيل الدراسي.

**2.1.7 دراسة الليل (2003) ب‌عنوان: " العلاقة بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات والمسايرة وارتباطهما ببعض المتغيرات لدى طلاب وطالبات الجامعة ."**

تهدف الدراسة إلى التحقق من وجود علاقة بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات وسلوك المسايرة والفرق فيهما لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى وفق المتغيرات الآتية: الجنس، والسكن في المدينة والقرية، والاختلاف في المستوى الدراسي والاقتصادي، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة

200(106 طلاب 94 طالبة) ، وقد استخدم كل من مقياس الاتجاه نحو تعاطي المخدرات، ومقياس المسايرة والمغايرة من إعداد سعيد بن مانع (1992) كما تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام اختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل الارتباط (بيرسون)، وذلك للتحقق من الفروق بين المتوسطات ودرجات الارتباط أظهرت نتائج الدراسة :

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات وسلوك المسايرة.
- كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نفس المتغيرين وفق متغيرات موضوع الدراسة.
- وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في سلوك المسايرة.
- وجود فرق دال إحصائياً في الاتجاه نحو تعاطي المخدرات بين المقيمين في المدينة والمقيمين في القرية من الطلبة والطالبات لصالح المقيمين في القرية، إذا كان هذا الاتجاه أكثر إيجاباً لديهم
- وجود فرق دال إحصائيا في الاتجاه نحو تعاطي المخدرات وفق اختلاف المستوى الدراسي العينة الدراسة لصالح المجموعة التي تدرس في المستوى الثاني.

3.1.7 **دراسة اوسبورن (Osborn، 2005) بعنوان ((Appeasement and its relationship with a degree of intelligence and control of the individual among the students of the university)) (المسايرة وعلاقتها بدرجة الذكاء ودرجة التحكم لدى الفرد لدى طلبة الجامعة).**

هدفت دراسة الى معرفة العلاقة بين درجة الذكاء والمسايرة، وكذلك العلاقة بين المسايرة ودرجة التحكم لدى الفرد، على عينة من طلاب الكلية قوامها (100) طالب تلقوا جميعاً اختباراً مثيراً خطياً،

وذلك لتقييم درجة المسايرة، فقد كان على أفراد العينة أنْ يقارنوا بين طول الخط (موضوع المقارنة) وطول ثلاثة خطوط موضوعية بعد الاستماع للإجابات التي يقدمها أربعة شركاء متحالفين، تمَّ قياس درجة التحكم باستخدام أسلوب التوجه في العلاقات الشخصية بالآخرين، كما تمَّ حساب درجة الذكاء في تحديد ما إذا كان الأفراد ذوي الذكاء الأعلى يسايرون بدرجة أقل مقارنة بالأفراد ذوي الذكاء الأقل أم لا، ثُمَّ تمَّ تحليل الانحدار لمقارنة درجات المسايرة ودرجات الذكاء الكلي، فأشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة الذكاء الكلي والمسايرة **(الشريف، 2011:ص95)**.

**4.1.7 دراسة جمل الرحيلي (2006) بعنوان: " المسايرة – المغايرة الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات بمحافظة جدة.**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المسايرة المغايرة الاجتماعية و الذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات و غير العاملات بمحافظة جدة كما هدفت للكشف عن الفروق بين مرتفعات و منخفضات المسايرة الاجتماعية من عينة الدراسة في متغير الذكاء الاجتماعي و متغيرات أخرى مثل السن و الحالة الاجتماعية، حيث بلغت عينة الدراسة ( 200) من العاملات في المهن المختلفة ) طبيبات – ممرضات – إداريات – معلمات في مراحل عمرية وتعليمية مختلفة ذ وكذلك ( 200) من غير العاملات و تتراوح أعمارهن ما بين ( 25 – 40 سنة ) في محافظات جدة.

حيث أسفرت نتائج الدراسة عن أنه

- لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات.

- لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى العينة الكلية من العاملات وغير العاملات.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات ومرتفعات ومنخفضات المسايرة الاجتماعية في الذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات لصالح مرتفعات المسايرة.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المسايرة – المغايرة الاجتماعية لدى عينة من غير العاملات والعينة الكلية.
- كما أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المسايرة – المغايرة الاجتماعية لدى عينة من العاملات وغير العاملات تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية) من 20 لأقل من 30).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات تبعاً لمتغير العمر.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المسايرة – المغايرة الاجتماعية لدى عينة من العاملات وغير العاملات تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية الفئة العمرية.
- كذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المسايرة – المغايرة الاجتماعية لدى عينة من العاملات وقريناتهن من غير العاملات.

### 5.1.7 دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) بعنوان "دراسة الفروق بين الجنسين في المسايرة والمغايرة لدى طلبة جامعة الخليل في ضوء بعض المتغيرات".

فأجريا دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين سمات المسايرة والمغايرة لدى طلبة جامعة الخليل في ضوء بعض المتغيرات الجنس، والتخصص، والحالة الاجتماعية، ومكان السكن، وطبقت

الدراسة على عينة بلغت (108) طالباً وطالبة، حيث استخدم مقياس المسايرة والمغايرة من إعداد بن مانع (1992)، وللتأكد من ثبات المقياس وصدقه أجرى الباحثان عينة استطلاعية بلغت (64) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى:

- أن المغايرة بأبعادها الفرعية الإيثار، والتبلد الاجتماعي، والأخذ، والتمركز حول الذات، والتبعية، والعدوانية، والانعزال والتنافر، والخجل والتنافس، والانغلاق، والتشدد، وعلى الدرجة الكلية أكثر شيوعا من سمات المسايرة (الإيثار، والحساسية الاجتماعية، والعطاء، والتمركز حول الذات، والاستقلالية، والمسالمة والتوحد، والانسجام، والثقة الاجتماعية، والتعاون والانفتاح، والتسامح )، حيث بلغ متوسط استجابات الطلبة على الدرجة الكلية ( 171.08) مقابل (133.98) للمسايرة بفارق (37.09) وسط حسابي.
- وجود فروقاً لصالح الإناث في المسايرة في بعدى التركيز حول الآخرين، والانسجام).
- وجد فروق لصالح الإناث في الأبعاد الآتية: (الإيثار، والتمركز حول الذات، والعدوانية، والتنافر، والتنافس والانغلاق، والتشدد وعلى الدرجة الكلية. وفيما يتعلق بالتخصص فقد أظهرت النتائج:
- عدم وجود فروقاً في المسايرة، في حين وجد فروق تعزى إلى تخصص في المغايرة في البعدين الفرعيين المتعلقين (بالأخذ، والإيثار). أما في الحالة الاجتماعية فقد أظهرت النتائج وجود فروقا فقط في الإيثار ولصالح العزاب. وفيما يتعلق بمكان السكن فقد أظهرت النتائج وجود فروقا ما بين أفرد العينة في الأبعاد الفرعية للمسايرة الحساسية الاجتماعية، والثقة الاجتماعية والتسامح ولصالح سكان المخيمات والقرى، وأخيراً فيما يتعلق بالمغايرة فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى مكان السكن.

**6.1.7 دارسة الشريف (2011) بعنوان" التوجهات السببية، المسايرة–المغايرة وعلاقتهما بالاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، في ضوء نظرية تحديد الذات".**

هدفت إلى التعرف على علاقة التوجهات السببية المسايرة – المغايرة بالاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية على عينة من طلبة جامعة الأزهر، حيث تكونت العينة من 471 منهم 167 طالب و 277 طالبة، والأدوات المستخدمة في الدراسة كالتالي اختبار التوجهات السببية من إعداد Decian Ryan سنة (1967) واستبيان المسايرة – المغايرة من إعداد سعيد مانع (1993) والاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية من إعداد الباحث، واستخدام المنهج الوصفي الارتباطي ، والأساليب الإحصائية ( المتوسط الحسابي الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون و اختبار"ت" وتحليل التباين الأحادي والثنائي ،جتمان، ألفا كرونباخ ، حيث أسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية وتوجه الاستقلال الذاتي
- وجود علاقة موجبة غير دالة إحصائياً بين توجه الشخصية والاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية.
- وجود علاقة موجبة غير دالة إحصائياً بين سلوك المغايرة والاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية.
- وجود علاقة سالبة غير دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية
- توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية وخاصة الترامال بين الذكور والإناث لصالح الذكور، كما أن الإناث يتمتعن بالتوجه الاستقلالي أكثر من الذكور وأن الذكور يتمتعون بالتوجه اللاشخصية أكثر من الإناث

- وجود فرق بين منخفضي ومرتفعي المغايرة في الدرجة الكلية وكأن أبعاد الاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية الصالح مرتفعي المغايرة.

**7.1.7 دراسة سمور (2012) بعنوان " المسايرة – المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر".**

بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المسايرة – المغايرة والتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في ضوء المتغيرات الجنس التخصص الترتيب الولادي، المستوى الدراسي المنطقة التعليمية) ، حيث تكونت عينة الدراسة من (432) فرداً منهم (204) طالباً و (228) طالبة من الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمديرتي شمال غزة وغرب غزة، وقد استخدمت ثلاث مقاييس لقياس المسايرة – المغايرة، التوكيدية، الاتزان الانفعالي من إعداد الباحثة، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أنه:

- يوجد مستوى مرتفع نسبيا من المسايرة – المغايرة لدى أفراد العينة.
- يوجد مستوى متوسط من الاتزان الانفعالي لدى أفراد العينة،
- توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى المسايرة المغايرة، بين مرتفعي الاتزان الانفعالي ومنخفضي الاتزان الانفعالي لصالح مرتفعي الاتزان الانفعالي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة تعزى للجنس لصالح الإناث.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة – المغايرة للتخصص لصالح العلوم الإنسانية.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين المسايرة المغايرة ومتغيرات الدراسة التوكيدية والاتزان الانفعالي).

**8.1.7 دراسة السلمان (2014) بعنوان " الحرمان وعلاقته بالمسايرة / المغايرة لدى الطلبة المراهقين".**

هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الحرمان والمسايرة – المغايرة، والكشف على العلاقة الارتباطية بينهما، والكشف عن نوعية الفروق ومستوى دلالتها لدى المتغيرين في ضوء المتغيرات مستوى الحرمان – الجنس – نوع المحيط الذي يعيش فيه الطالب وقد طبقت الدراسة على عينة بلغت 550 يتيما، موزعين على عدد من المدارس ودور الدولة للأيتام، وقامت الباحثة ببناء كل من مقياس الحرمان المسايرة – المغايرة واستخدمت الباحثة في التوصل إلى النتائج الوسائل الإحصائية الآتية الاختبار "ت" معامل الارتباط بيرسون، معادلة الفا كرونباخ، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري معامل الالتواء وتمت معالجة هذه البيانات باستخدام برنامج وبرنامج أكسل. ومن أهم نتائج هذه الدراسة هي:

- أن أفراد العينة لديهم مستوى من المسايرة
- لا يوجد ارتباط بين الحرمان والمسايرة – المغايرة لدى عينة البحث.
- ويوجد فرق دال إحصائيا بين الطلبة المسايرين والطلبة المغايرين في مستوى الحرمان
- يوجد فرق دال إحصائيا بين الطلبة المغايرين في مستوى الحرمان وفق متغير الجنس (ذكور – إناث).

**9.1.7 دراسة عمران وشحاتة (2014)"علاقة الذكاء الاجتماعي بالمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا**

هدفت الدراسة إلى البحث على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث تمثل

مجتمع البحث في طلبة وطالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا والبالغ عددهم (560) بواقع (388) طالب، (176) طالبة للعام الجامعي 2014/2013 وتمثلت عينة البحث في (200) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا بواقع (110) طالب و(90) طالبة للعام الجامعي 2014/2013 وقد تم اختيار العينة بالطريقة العمدية وقد تم التطبيق خلال الفترة من 12/15 حتى 2013/12/23 لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس المسايرة –المغايرة من إعداد الباحثان وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يوجد ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا.
- يوجد ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والمغايرة لدى طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية.
- لا يوجد ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والمغايرة لدى طلبة الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا.
- لا يوجد ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة والمغايرة للعينة ككل.
- هناك فروق بين طلبة وطالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا في كلا من المسايرة والمغايرة لصالح الطلبة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة وطالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا في الذكاء الاجتماعي.

**10.1.7 دراسة المرشدي والبدري (2016) بعنوان " المسايرة المغايرة وعلاقتهما باضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية"**

هدفت إلى التعرف على المسايرة المغايرة وعلاقتهما باضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كذلك هدفت التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية للمسايرة – المغايرة واضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيرات الجنس التخصص، والمرحلة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وأجريت على عينة طبقية عشوائية من مجتمع البحث الأصلي للمدارس الثانوية والإعدادية بنين بنات)، إذ كتبت أسماء مدارس البنين والبنات في قصاصات صغيرة ووضعت في كيس ثم سحب عدداً من المدارس بلغ عددها (11) مدرسة، منها (4) مدارس للبنين و (7) مدارس للبنات، وهي تمثل نسبة (20%) تقريباً من حجم مدارس مجتمع البحث الأصلي، واستخدم الباحثان مقياس بن مانع (1993) للمسايرة والمغايرة، وتوصلت الدراسة إلى:

- مستوى المسايرة لدى طلبة الإعدادية كان منخفضاً،
- كان مستوى المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية منخفضاً،
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات المسايرة – المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة)،
- العلاقة بين المسايرة واضطراب الهوية / المغايرة واضطراب الهوية هي علاقة ضعيفة جدا.

### 11.1.7 دراسة بن يطو (2017) بعنوان" المسايرة المغايرة وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

هدفت التعرف على العلاقة بين المسايرة المغايرة والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، واستخدمت البحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (95) طالب وطالبة من ثانوية الشيخ عمر المختار ببلدية عين الحجل، ولاية المسيلة، وتوصلت نتائج البحث الي:

- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين المسايرة المغايرة والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- مستوى المسايرة المغايرة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي متوسط.
- في حين مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلاب السنة الثانية ثانوي مرتفع.
- كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس.
- ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة لدى أفراد عينة تعزى لمتغير التخصص.
- كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي لدى أفراد عينة تعزى لمتغير الجنس،
- ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي لدى أفراد عينة تعزى لمتغير التخصص.

### 12.1.7 دراسة أبو حنك (2019) بعنوان" المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بأدائهم المهني في محافظتي الخليل وبيت لحم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين وأدائهم المهني في محافظتي الخليل وبيت لحم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم البالغ عددهم (345) مرشداً ومرشدة للعام (2019/2020)، حيث استخدمت مقياس المسايرة – المغايرة من إعداد (بن مانع (1992)، كما استخدمت استبانة من إعداد الباحثة لقياس الأداء المهني لدى

المرشدين التربويين، وقامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (60) مرشداً ومرشدة في محافظتي الخليل وبيت لحم، وذلك من أجل التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها، وبعد التأكد من صدق وثبات الأدوات طبقت الدراسة على عينة مكونة من (260) مرشداً ومرشدة من المرشدين التربويين العاملين في محافظتي الخليل وبيت لحم، حيث توصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين المسايرة الكلية بأبعادها وبين الأداء المهني بأبعاده لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بينهما (0.71) بدلالة إحصائية (0.00).
- ووجود علاقة عكسية سالبة ودالة إحصائياً بين المغايرة الكلية بأبعادها وبين الأداء المهني بأبعاده لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين الدرجة الكلية للمغايرة والدرجة الكلية للأداء المهني (037) بدلالة إحصائية بلغت (0.00).
- كذلك وجود علاقة عكسية سالبة ودالة إحصائياً بين المسايرة والمغايرة بشكل عام وبين الأداء المهني لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بينهما (0.15) بدلالة إحصائية (0.04).
- وكان مستوى المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم متوسطاً.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات مستوى المسايرة المغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق الصالح الذكور.

- ووجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى المسايرة والمغايرة تعزى لمتغير المحافظة ولصالح محافظة الخليل.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى المسايرة – المغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى المتغيرات (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).
- مستوى الأداء المهني لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم كان مرتفعاً.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الأداء المهني لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى لمتغيرات الجنس سنوات الخبرة المؤهل العلمي والمحافظة).

## 2.7 الدراسات المتعلقة بالذكاء الاجتماعي:

### 1.2.7 دراسة عسقول (2009)" الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تحليل المحتوى ، وهو أسلوب مألوف في تحليل الكتب ، وتكونت عينة الدراسة من (381) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة ، وتكونت أدوات الدراسة من مقياسين ، المقياس الأول مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التفكير الناقد ، وقد قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لبياناته مستخدماً اختبار التجزئة النصفية للثبات ، معامل ارتباط بيرسون، اختبار ألفا كرونباخ ، المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية وغيرها وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

- يوجد مستوى متدني للذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة.
- يوجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة 0.05.
- توجد فروق في التفكير الناقد الطلبة الجامعة تعزى لاختلاف النوع (ذكور، بنات) عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح الإناث.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقة الطلبة الجامعة تعزى الاختلاف التخصص (علوم، آداب) عند مستوى دلالة 0.05.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد تعرى الجامعة الإسلامية، الأزهر الأقصى) عند مستوى دلالة 0.05.**(عسقول، 2009،ص ص 1-187)**

### 2.2.7 دراسة Bhat, Y. I., & Khandai, H. (2016)

**"الذكاء الاجتماعي، عادات الدراسة والإنجازات الأكاديمية لطلاب الجامعات في منطقة بولواما"**

**Social Intelligence, Study Habits and Academic Achievements of College Students of District Pulwama**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الاجتماعي وعادات الدراسة والإنجازات الأكاديمية لطلاب الجامعات في منطقة بولواما (جامو وكشمير). تم اختيار عينة الدراسة من 410 طلاب، منهم 193 ذكرًا و217 أنثى، باستخدام تقنية العينة العشوائية. تم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي لشادا وغانيسان (1986) واختبار عادات الدراسة لبالسان وشيرما (PSSHI) لجمع البيانات. توصلت الدراسة إلى:

- طالبات الجامعات لديهن مستوى أعلى من الذكاء الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي مقارنة بالطلاب الذكور.
- تم العثور على أن 75% من الطلاب الذكور و72% من الطالبات الإناث كان لديهم عادات دراسة ممتازة.

### 3.2.7دراسة Arora, R., & Kaur, G. (2018)

**"الذكاء الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في علاقته بصحتهم النفسية وأسلوب سلوك الوالدين"**

SOCIAL INTELLIGENCE OF SENIOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO THEIR MENTAL HEALTH AND "PARENTING BEHAVIOUR STYLE"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في علاقته بالصحة النفسية وأسلوب سلوك الوالدين. هذه الدراسة هي بحث تطبيقي، والطريقة المتبعة هي الاستطلاع، وطريقة جمع البيانات كانت بحثًا كميًا. شملت العينة طلابًا من ست مدارس حكومية وخاصة في منطقة جالاندهر، حيث تم اختيار 300 طالب عشوائيًا باستخدام تقنية العينة العشوائية. أدوات القياس هي استبيانات قياسية. توصلت الدراسة إلى:

- هناك فرقًا كبيرًا في الذكاء الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية في علاقته بالصحة النفسية وأسلوب سلوك الوالدين، ولكن التفاعل بينهما لم يكن ذا دلالة.
- وجود فرق كبير في الذكاء الاجتماعي (الصبر، التعاون، الثقة، والقدرة على التعرف على البيئة الاجتماعية) في علاقته بالصحة النفسية.
- وجود فرق كبير في الذكاء الاجتماعي (الصبر، الثقة) في علاقته بأسلوب سلوك الوالدين. في حالة تأثير التفاعل، تبين أن الصبر، التعاون، والثقة كانت ذات دلالة.

**4.2.7 دراسة دهيم وعبد الله (2018)" الذكاء الإجتماعي لدى طلبة الجامعة"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبه تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتكونت أداة الدراسة من تبنى مقياس(كتفي – 2015 ) وقد قامت الباحثتان بالمعالجة الإحصائية لبيانات البحث مستخدمة اختبار التجزئة النصفية للثبات والاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينة واحدة , معامل ارتباط بيرسون , معادلة سبيرمان بروان , معادلة الاختبار التائي لمعامل الارتباط ,استعانت الباحثتان بالحزمة الإحصائية . spss

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا ولصالح المتوسط المتحقق .
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث للذكاء الاجتماعي .
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات التخصص العلمي ومتوسط درجات التخصص الإنساني على مقياس الذكاء الاجتماعي .**(دهيم، عبد الله.2018.ص ص 1-42).**

**5.2.7 دراسة Purwanti, E. E., Purwanti, E., & Noviana, P. D. (2019**

**"مساهمة الذكاء الاجتماعي في منظور نتائج التعلم لمادة العلوم الاجتماعية في المرحلة الابتدائية"**

**Social Intelligence Contribution in Perspective Learning Outcomes " "of Elementary School Social Science Subject**

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مساهمة الذكاء الاجتماعي في نتائج تعلم مادة الدراسات الاجتماعية. استخدمت الدراسة تصميم البحث الارتباطي مع نهج كمي. تم استخدام تقنية العينة العشوائية البسيطة. تم جمع البيانات في هذه الدراسة باستخدام الاستبيانات، والوثائق، والملاحظة، والمقابلات. تم اختبار أداة البحث من خلال اختبار الصلاحية والموثوقية. تم تحليل البيانات باستخدام

عدة تقنيات، بما في ذلك التحليل الإحصائي الوصفي، وتحليل الارتباط، وتحليل الانحدار. أظهرت النتائج مايلي:

- وجود علاقة إيجابية وذات دلالة بين الذكاء الاجتماعي ونتائج تعلم مادة الدراسات الاجتماعية، مع تصنيف قوي ومساهمة أعلى، مما يعني أن الذكاء الاجتماعي للطلاب يلعب دورًا في تحسين نتائج تعلم الطلاب، خاصة في مادة الدراسات الاجتماعية. الخلاصة النهائية هي أن الذكاء الاجتماعي قد ساهم في تحسين نتائج مادة الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع بمدرسة SDN بيير تندين، مجموعة كاليونغو-كندال.

**6.2.7 دراسة سعيدة لونيس (2020) " الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالعنف الجامعي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الذكاء الاجتماعي بالعنف الجامعي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري النّوع الاجتماعي والمؤهل العلمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على مقياسين هما: مقياس الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي على عينة بلغ حجمها 107طالبا جامعيا تم اختيارهم بطريقة عشوائية. بعد المعالجة الإحصائية للبيانات، أسفرت النتائج على:

- وجود علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي.
- وجود اختلاف في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي تعزى لكل من متغيري النّوع الاجتماعي والمؤهل العلمي لدى أفراد عينة الدراسة.**(ابو القاسم.2020.ص ص.1-12)**

**7.2.7 دراسة شنوف وقاضي (2022)" علاقة الذكاء الإجتماعي بالتفكير الإبداعي لدى الطلبة الجامعيين –دراسة ميدانية على طلبة جامعتي البليدة 1و2"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الذكاء الاجتماعي بالتفكير الإبداعي لدى طلبة جامعتي البليدة 1 و2 وإن كان هناك اختلاف في مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي تبعا للنوع – والتخصص الأكاديمي، وقد تألفت عينة الدراسة من 200 مفردة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية حسب متغيرات الدراسة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.
- عدم وجود فروق في مستوى كل – من الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي تعزى لمتغير النوع.
- عدم وجود – فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص.
- وجود فروق في مستوى التفكير الإبداعي – يعزى لمتغير التخصص. **(شنوف، قاضي.**

**2022.ص ص 1-16)**

**8.2.7 دراسة وداعه(2023)"الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، والتعرف على دلالة الفروق في مفهوم الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث ) من خلال :

- التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية
- التعرف على دلالة الفروق في الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور،إناث ).
- بلغت عينة البحث (200) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية وبأسلوب التوزيع المتساوي من طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية، ولتحقيق البحث تم تبني مقياس طه (2007) لقياس الذكاء الاجتماعي ولمعالجة بيانات البحث إحصائيا استعملت الباحثة عدة وسائل منها مربع كأي، الاختبار التائي لعينه واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين معادلة

الفاكرونباخ لحساب معامل الثبات ومعامل ارتباط بيرسون. توصلت الباحثة إلى عدة نتائج منها:

- تمتع طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية بمستوى مرتفع من الذكاء الاجتماعي في علاقتهم الاجتماعية مع أقرانهم وأساتذتهم
- عدم وجود الفروق بين طلبة تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة. **(وداعه. 2023.ص ص 1-22)**

**9.2.7 دراسة العجمي (2023)" مستوى الذكاء الاجتماعي ودوره في تعزيز التماسك المجتمعي لمواجهة تحديات علم متغير – دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية الأساسية في دولة الكويت**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي ودوره في تعزيز التماسك المجتمعي لمواجهة تحديات عالم متغير، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحقيق هذا الهدف، كما استخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة بلغت(7711) من طالب وطالبة بكلية التربية الأساسية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت، موزعين وفق متغيري النوع والمستوى الدراسي، وأسفرت النتائج عن أن:

- مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت جاء بدرجة مرتفعة.
- وأن دور الذكاء الاجتماعي في تعزيز التماسك المجتمعي جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في استجاباتهم تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح

طالب وطالبات المستوى الرابع مقارنة بطالب وطالبات المستوى الأول. **(العجمي، 2023.ص ص 2-43)**

**10.2.7 دراسة خضر والجواري(2024)" الذكاء الإجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية"**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الذكاء الاجتماعي لطلبه المدارس الإعدادية تبعا لمتغير الجنس (ذكور،إناث) والتخصص (علمي،ادبي)، واختيرت العينة بطريقه العشوائية وبلغت (300) طالب وطالبه من طلبه المدارس الإعدادي من مدارس تربية صلاح الدين قضاء بيجي للعام الدراسي 2022/2023 أعدت الباحثة المقياس والذي تكون من (54) فقرة بصورته الأولية وبعد التحقق من صدقه الظاهري عن طريق عرضه على الخبراء واستخراج معامل التمييز ومعامل الارتباط الفقرات المقياس أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (50) فقرة للمقياس وقد أظهرت الدراسة نتائج منها:

- وجود مستوى من الذكاء عند طلبه المرحلة الإعدادي وتميز الذكور بفارق قليل في مستوى الذكاء الاجتماعي.
- وجود فرق لصالح التخصص العلمي وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الاجتماعي والانجاز الدراسي. **(خضر،الجواري.2024.ص ص 13-22).**

**3.7 الدراسات المتعلقة بالأمن النفسي:**

**1.3.7 دراسة دراوشة (2010) "الأمن النفسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا"**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الأمن النفسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا، وقد بلغت عينة الدراسة (312) طالباً منهم (117) طالباً و 195

طالبة)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس ماسلو للأمن النفسي ومقياس الذكاء الاجتماعي السينبرغ، وقد تم تطبيقهما في الصفوف الدراسية وحلت البيانات باستخدام الرزمة الإحصائيةspss وكانت النتائج كالتالي:

- وجود مستوى متدن في الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الأمن النفسي بين الذكور والإناث.
- وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الأمن النفسي تبعا الصف الدراسي لصالح الصف العاشر بالمقارنة مع الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وتبعاً لمستوى الدخل لصالح الطلاب الذين يتبعون للأسر الأقل دخلاً.
- وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الدخل. والصف.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمن النفسي والذكاء الإجتماعي.**(دراوشة.2010.ص ص 1-122).**

### 1.3.7 دراسة مهرية خليدة (2019) "الأمن النفسي لدى المراهق دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الطور الثانوي بمدينة تمنراست"

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي وكذا معرفة الفروق في درجة الأمن النفسي تبعا للجنس والتخصص" أدبي – علمي" حيث شملت عينة البحث 638 مراهق في الطور الثانوي، ولقد تم اعتماد مقياس الأمن النفسي الخاص بمرحلة المراهقة

لزينب شقير والمتكون من 54 فقرة .أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الشعور بالأمن النفسي للمراهق تبعا للجنس والتخصص.

**3.3.7 دراسة هواري وبوشلاغم (2020)" مستوى الشعور بالأمن النفسي في ظل بعض المتغيرات دراسة ميدانية على طلبة جامعة تلمسان".**

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تلمسان وتأثير كل من متغير الجنس ذكور، إناث ) والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسر الطلبة (منخفض، متوسط، مرتفع على الشعور بالأمن النفسي لهذا الغرض تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه الأنسب لموضوع الدراسة ، كما تم اختيار عينة مكونة من 111 طالب وطالبة (81) إناث، 30 ذكور) حيث طبق عليها مقياس الأمن النفسي والطمأنينة الانفعالية من إعداد زينب محمود شقير (2005) وذلك بعد التأكد من صدقه وثباته وتقدير صلاحيته للواسة.

توصلت الدراسة إلى أن الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الشعور بالأمن النفسي، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص مستوى الشعور بالأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسر الطلبة.

**4.3.7 دراسة الزهراني (2020)" الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ألارتباطي وتكونت

عينة الدراسة من (450) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، وقد استخدمت الباحثة " مقياس الأمن النفسي من إعداد الدليم عبد السلام؛ مهني والفتة (1993) وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أهمها:

- أن طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لديهن مستوى متوسط في الأمن النفسي.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مستوى الأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة على الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي وأبعاده تبعاً لمتغير التحصيل (المعدل) ، حيث كانت الفروق لصالح الطالبات ذوات المعدل (المرتفع) مقابل كلاً من الطالبات ذوات المعدلين المنخفض والمتوسط).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة على الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي وأبعاده تبعاً لمتغير الصف الدراسي ، حيث كانت الفروق لصالح طالبات (الصف الثالث) مقابل الصف (الأول)، (والثاني) على أبعاد التقبل والطمأنينة والدرجة الكلية المقياس الأمن النفسي، ولصالح طالبات الصف الثالث مقابل الصفين (الأول) و (الثاني) على بعد الانتماء.**(الزهراني،2020.ص ص 1-25).**

**5.3.7 دراسة التلاحمة، زقعار(2021)" الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية نحو الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل فلسطين في ظل جائحة كورونا"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية نحو الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (160) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم وسط الخليل للعام الدراسي (2019/2020م). تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة وتوصلت الدراسة إلى:

- مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل كان بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.30) وبنسبة مئوية بلغت (66.0%).
- مستوى دافعية الإنجاز لديهم كان مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز (3.97) بنسبة مئوية بلغت (79.4%).
- وجود علاقة طردية موجبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز (0.322) بدلالة إحصائية (0.000).

**(التلاحمة، زقعار. 2021.ص ص 1-18)**

**6.3.7 دراسة Smith, J., & Brown, A. (2022) نصائح رئيسية لتوفير بيئة تعليمية آمنة نفسيًا في البيئات السريرية"**

**" Key tips to providing a psychologically safe learning environment in clinical settings"**

هدفت الدراسة الى تقديم إرشادات رئيسية للمشرفين لتوفير بيئة تعليمية آمنة نفسيًا لطلابهم. وتنقسم الإرشادات إلى أربع فئات: 1.قبل مقابلة الطلاب، 2. عند مقابلة الطلاب لأول مرة، 3.

أثناء استمرار العلاقة مع الطلاب، و4. القواعد العامة. تستند هذه الإرشادات إلى الأدبيات الحالية حول الأمان النفسي والإشراف السريري بالإضافة إلى خبرة الكاتب السريرية في مجال الإشراف التمريضي. تم إجراء بحث شامل في الأدبيات لتطوير نصائح مبتكرة لتوفير بيئة تعليمية آمنة نفسيًا في الإعدادات السريرية. تم تنفيذ البحث في قواعد البيانات التالية:(CINAHL، PsycINFO ، PubMed )أُجريت استراتيجية البحث في يونيو 2022 لتحديد أحدث الأدبيات المتاحة، تم استخدام تحليل موضوعي استنتاجي (Braun & Clarke, 2022) لتحليل الدراسات توصلت الدراسة الى:

- الأمن النفسي يمكّن الطلاب من التغلب على العوائق التعليمية في البيئات التفاعلية.
- في بيئة تعليمية آمنة نفسيًا، يشعر الطلاب بالأمان لتحمل المخاطر، وطرح الأسئلة، وطلب الدعم.
- يلعب الأمان النفسي دورًا حاسمًا في الإشراف التمريضي، حيث يعتمد نجاح تجربة التعلم السريري على العلاقة التفاعلية بين المشرف والطالب.
- الأدبيات الحالية تشير إلى نقص الإرشادات الموجهة للمشرفين لمعالجة احتياجات الأمان النفسي للطلاب.
- الإرشادات المقدمة في هذه المقالة موجهة للمشرفين الفرديين الذين يسعون إلى توفير بيئة تعليمية آمنة نفسيًا.

### 7.3.7 دراسة Zhang, Y., Zhang, S., & Hua, B. (2022)

**"تأثير الأمن النفسي على إبداع الطلاب في التعلم القائم على المشاريع: الدور الوسيط للتمكين النفسي"**

**The Influence of Psychological Safety on Students' Creativity in " Project-Based Learning: The Mediating Role of Psychological "Empowerment**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الأمان النفسي والتمكين النفسي في تحسين إبداع الطلاب في سياق التعلم القائم على المشاريع من منظور تمكين الطلاب. بناءً على نظرية تحديد الذات، اقترح الباحثين أن الأمان النفسي يؤثر إيجابيًا على إبداع الطلاب من خلال التمكين النفسي، وأن ثقافة التسامح مع الأخطاء تلعب دورًا إيجابيًا في ذلك. في هذه الدراسة، تم اختيار 238 طالبًا شاركوا في التعلم القائم على المشاريع بشكل عشوائي تم استخدام استبيان الأمن النفسي. توصلت الدراسة إلى أن:

- وجود علاقة إيجابية بين الأمان النفسي والإبداع، كما أن التمكين النفسي يلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بينهما.
- تعزز ثقافة التسامح مع الأخطاء التأثير المباشر للأمان النفسي على التمكين النفسي والتأثير غير المباشر للأمن النفسي على الإبداع.

**8.3.7 دراسة الصوافي والصوفية (2023)" مستوى الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الطلبة المراهقين في سلطنة عمان (دراسة ميدانية)"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الطلبة المراهقين في ولاية المضيبي في سلطنة عمان، ولتحقيق أهداف البحث استخدم المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياس مفهوم الذات، ومقياس الأمن النفسي على عينة عشوائية من 340 طالبا وطالبة

من الطلبة المراهقين في مدارس ولاية المضيبي للعام الدراسي 2018/2019م، واستخدم لتحليل البيانات الإحصاء الوصفي، وقد أظهرت النتائج مايلي:

- مستوى الأمن النفسي متوسط لدى عينة المراهقين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في مستوى الأمن النفسي.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الأمن النفسي ومفهوم الذات.**(الصوافي، الصوفية.2023.ص ص 1-13)**

**9.3.7 دراسة بولقارية وحرقاس (2024)" الأمن النفسي لدى طلبة الثانوية والعوامل المؤثرة فيه"**

هدفت الدراسة الى معالجة موضوع الأمن النفسي لدى طالب الثانوية باعتباره جزءا لا يتجزأ من الصحة النفسية، فإذا تمتع الطالب بمستوى من الأمن النفسي سيكون قادرا على التكيف والتواصل والعمل والإنجاز والنجاح والإبداع بصورة أفضل، فالحياة في المجتمعات المتقدمة أو المتخلفة لا تخلو من الصعوبات والضغوطات النفسية والاجتماعية. فمهما اختلفت هذه الدول نجد الطالب فيها عرضة للإصابة بمشكلات نفسية تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي بتحليل الأطروحات العلمية لبناء الموضوع. وقد توصلت الدراسة إلى:

- أن الطالب تحيطه مجموعة من العوامل الدينية البيئية الاجتماعية الحضارية الثقافية الاقتصادية الجسمية والصحية، إضافة إلى حدوث العديد من التغيرات الجسمية العقلية. الوجدانية التي تؤثر في مستوى شعوره بالأمن النفسي وتوافقه الدراسي.**(بولقارية، حرقاس.2024.ص ص 1-23).**

**10.3.7 دراسة tuahene, S.A., Qian, X. & Ahotovi, T.A.(2024)**

**"Impact of psychological safety and inclusive leadership on online learning satisfaction: the role of organizational support"**

**"أثر الأمان النفسي والقيادة الشاملة على رضا التعلم عبر الإنترنت: دور الدعم التنظيمي"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الأمن النفسي والقيادة الشاملة على رضا التعلم عبر الانترنت استخدمت الدراسة الأساليب الكمية للتحقق من تأثير المتغيرات الاجتماعية المختارة على رضا الطلاب عن التعليم عبر الإنترنت. تم إجراء بحث عبر الإنترنت على بوابة الجامعات الأجنبية التي لا تزال تقدم دورات عبر الإنترنت لتحديد الطلاب الأفارقة الذين غادروا أفريقيا أثناء دراستهم من خلال منصات التعليم عبر الإنترنت. تم اختيار 23 جامعة بناءً على عدد الطلاب الأفارقة في برامج البكالوريوس والماجستير التي تقدمها عبر الإنترنت. من بين هذه الجامعات، هناك 11 جامعة من آسيا، و8 جامعات من أوروبا، والبقية من الولايات المتحدة الأمريكية. تم استخدام استبيان مصمم لجمع البيانات من الطلاب الأفارقة المشاركين في الدراسات عبر الإنترنت في الخارج. تم تحليل البيانات المجمعة باستخدام برنامج SPSS-AMOS الإصدار 23. استخدمت الدراسة نموذج الانحدار الخطي التدرجي لتقييم تأثير المتغيرات المختلفة على رضا الطلاب عن التعليم عبر الإنترنت. توصلت الدراسة الى:

- الأمان النفسي والقيادة الشاملة كان لهما تأثير إيجابي على رضا الطلاب عن التعليم عبر الإنترنت. في المقابل.
- أثر الدعم التنظيمي المدرك والتفاعل بين الطلاب سلبًا على رضا الطلاب في بيئة التعلم عبر الإنترنت. .

- الأمان النفسي، والقيادة الشاملة، والدعم التنظيمي المدرك كانت تؤثر بشكل إيجابي على التفاعل بين الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، تم تحديد الدعم التنظيمي المدرك كعامل معدل يؤثر في العلاقات بين المتغيرات الأخرى ورضا الطلاب عن التعليم عبر الإنترنت.

**8- التعقيب على الدراسات السابقة:**

**1.8 التعقيب على الدراسات المتعلقة بالمسايرة-المغايرة:**

**1.1.8 من حيث الهدف:** تهدف هذه الدراسة لمعرفة سمات المسايرة والمغايرة ذات العلاقة بالتحصيل الدراسي العالي والمنخفض منه وذلك بالنسبة للذكور والاناث من طلاب المرحلة الثانوية، دراسة الليل (2003) تهدف الدراسة إلى التحقق من وجود علاقة بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات وسلوك المسايرة والفرق فيهما لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى وفق المتغيرات الآتية: الجنس، والسكن في المدينة والقرية، والاختلاف في المستوى الدراسي والاقتصادي، دراسة اوسبورن (Osborn، 2005) هدفت دراسة الى معرفة العلاقة بين درجة الذكاء والمسايرة دراسة جمل الرحيلي (2006) هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المسايرة المغايرة الاجتماعية و الذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات و غير العاملات بمحافظة جدة دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) فأجريا دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين سمات المسايرة والمغايرة لدى طلبة جامعة الخليل في ضوء بعض المتغيرات الجنس، والتخصص، والحالة الاجتماعية، ومكان السكن دارسة الشريف (2011) هدفت إلى التعرف على علاقة التوجهات السببية المسايرة – المغايرة بالاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية على عينة من طلبة جامعة الأزهر دراسة سمور (2012) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المسايرة – المغايرة والتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في ضوء المتغيرات الجنس التخصص الترتيب الولادي، المستوى الدراسي المنطقة التعليمية)

دراسة السلمان (2014) هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الحرمان والمسايرة – المغايرة، والكشف على العلاقة الارتباطية بينهما، دراسة عمران وشحاتة (2014)" هدفت الدراسة إلى البحث على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا دراسة المرشدي والبدري (2016) هدفت إلى التعرف على المسايرة المغايرة وعلاقتهما باضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية دراسة بن يطو (2017) هدفت التعرف على العلاقة بين المسايرة المغايرة والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة أبو حنك (2019) هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين وأدائهم المهني في محافظتي الخليل وبيت لحم.

**2.1.8 من حيث العينة:** حيث كانت متنوعة اختلفت الدراسات السابقة في اختيار نوع العينة التي تم إجراء الدراسة عليها، حيث نجد أن بعض الدراسات قد طبقت على طلبة الجامعات، دراسة الليل (2003) دراسة عمران وشحاتة (2014)"دراسة اوسبورن (Osborn، 2005) دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) دارسة الشريف (2011)بينما تم تطبيق دراسات أخرى على طلبة المرحلة الثانوية نجد دراسة ابن مانع (1992) دراسة المرشدي والبدري (2016) دراسة سمور (2012) دراسة السلمان (2014) دراسة بن يطو (2017) والعاملين وغير العاملات دراسة جمل الرحيلي (2006) دراسة أبو حنك (2019)

**3.1.8 من حيث الأدوات:** اختلفت الدراسات السابقة من حيث الأدوات المستخدمة، وذلك وفقًا لأهداف كل دراسة، حيث نجد أن بعض الدراسات اعتمدت أدوات معينة تتناسب مع طبيعة المسائل التي ترغب في حلها أو التحقيق فيها. دراسة ابن مانع (1992) اعداده استخدمت مقياس المسايرة – المغايرة من إعداد (بن مانع (1992)، دراسة الليل (2003) مقياس المسايرة والمغايرة من إعداد

سعيد بن مانع (1992 دراسة جمل الرحيلي (2006) دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) ستخدم مقياس المسايرة والمغايرة من إعداد بن مانع (1992)، دراسة الشريف (2011) واستبيان المسايرة – المغايرة من إعداد سعيد مانع (1993)، **دراسة** سمور (2012) مقياس المسايرة–المغايرة، دراسة السلمان (2014) تم بناء مقياس المسايرة–المغايرة، دراسة عمران وشحاتة (2014)" مقياس المسايرة–المغايرة من إعداد الباحث، دراسة المرشدي والبدري (2016) واستخدم الباحثان مقياس بن مانع (1993) للمسايرة والمغايرة، دراسة أبو حنك (2019) واستخدم الباحث مقياس بن مانع( 1993)

**4.1.8 من حيث المنهج :** دراسة ابن مانع (1992) استخدم المنهج الوصفي دراسة الليل (2003) المنهج الوصفي الارتباطي دراسة جمل الرحيلي (2006) المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) المنهج الوصفي دارسة الشريف (2011) واستخدام المنهج الوصفي الارتباطي دراسة سمور (2012) المنهج الوصفي، دراسة السلمان (2014) المنهج الوصفي التحليلي، دراسة عمران وشحاتة (2014)" المنهج الوصفي، دراسة المرشدي والبدري (2016) المنهج الوصفي الارتباطي، دراسة أبو حنك (2019) المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي.

**5.1.8 من حيث الأساليب الإحصائية:** دراسة ابن مانع (1992) واستخدم الأسلوب الاحصائي اختبار "ت" دراسة الليل (2003) اختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل الارتباط (بيرسون دراسة اوسبورن (Osborn، 2005) تحليل الانحدار دراسة جمل الرحيلي (2006) اختبار "ت" دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) اختبار "ت" دارسة الشريف (2011) المتوسط الحسابي الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون و اختبار"ت" وتحليل التباين الأحادي والثنائي ،جتمان، ألفا كرونباخ دراسة سمور (2012) اختبار "ت"، دراسة السلمان (2014) الاختبار "ت" معامل الارتباط بيرسون،

معادلة الفا كرونباخ، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري معامل الالتواء، دراسة عمران وشحاتة (2014)" اختبار "ت" معامل الارتباط بيرسون، دراسة المرشدي والبدري (2016) اختبار "ت" و معامل الارتباط بيرسون،

**6.1.8 من حيث النتائج:** أظهرت بعض الدراسات توجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي والامن النفسي ودراسا لا توجد علاقة، دراسة ابن مانع (1992) توجد فروق في مستوى المسايرة–المغايرة تبعا لمتغير الجنس، دراسة الليل (2003) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات وسلوك المسايرة و وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في سلوك المسايرة، دراسة اوسبورن (Osborn، 2005) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة الذكاء الكلي والمسايرة، دراسة جمل الرحيلي (2006) لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات، لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى العينة الكلية من العاملات وغير العاملات، دراسة أبو مرق وعبد الله (2009) عدم وجود فروقاً في المسايرة، في حين وجد فروق تعزى إلى تخصص في المغايرة في البعدين الفرعيين المتعلقين (بالأخذ، والإيثار)، دارسة الشريف (2011) وجود فرق بين منخفضي ومرتفعي المغايرة في الدرجة الكلية وكأن أبعاد الاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية الصالح مرتفعي المغايرة، دراسة سمور (2012) توجد علاقة دالة إحصائية بين المسايرة المغايرة ومتغيرات الدراسة التوكيدية والاتزان الانفعالي، دراسة السلمان (2014) ويوجد فرق دال إحصائيا بين الطلبة المسايرين والطلبة المغايرين في مستوى الحرمانو يوجد فرق دال إحصائيا بين الطلبة المغايرين في مستوى الحرمان وفق متغير الجنس (ذكور إناث). دراسة عمران وشحاتة (2014)" لا يوجد ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي

والمسايرة والمغايرة للعينة ككل، دراسة المرشدي والبدري (2016) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات المسايرة – المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة)، دراسة بن يطو (2017) لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين المسايرة المغايرة والاتزان الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. دراسة أبو حنك (2019) وكان مستوى المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم متوسطاً.

## 2.8 التعليق على الدراسات المتعلقة بالذكاء الاجتماعي:

**1.2.8 من حيث الأهداف:** دراسة عسقول(2009) بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، دراسة(2016) Bhat & Khandai التعرف على الذكاء الاجتماعي وعادات الدراسة والإنجازات الأكاديمية دراسة دهيم وعبد الله(2018) التعرف على الفروق في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، دراسة(2019) .Purwanti et al مساهمة الذكاء الاجتماعي في نتائج تعلم الدراسات الاجتماعية، دراسة أبو القاسم(2020) علاقة الذكاء الاجتماعي بالعنف الجامعي وتأثير متغيري النوع والمؤهل العلمي، دراسة شنوف وقاضي (2022 ) العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي ، دراسة وداعه(2023) مستوى الذكاء الاجتماعي وفروق الجنس دراسة العجمي(2023) لذكاء الاجتماعي وتعزيز التماسك المجتمعي دراسة خضر والجواري(2024) الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

**2.2.8 من حيث المنهج:** دراسة عسقول(2009) وصفي تحليلي، دراسة أبو القاسم(2020 )منهج وصفي، دراسة(2016) Bhat & Khandai المنهج وصفي دراسة دهيم وعبد الله (2018)المنهج وصفي،دراسة(2019) .Purwanti et al منهج وفي ارتباطي، دراسة أبو

القاسم(2020) منهج وصفي، دراسة شنوف وقاضي(2022) المنهج الوصفي دراسة وداعه (2023) و دراسة العجمي (2023) و دراسة خضر والجواري( 2024) استخدموا المنهج الوصفي .

**3.2.8 من حيث الأدوات:** دراسة عسقول(2009) مقياسان (للذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد)، دراسة(2016) Bhat & Khandai مقياس الذكاء الاجتماعي واختبار عادات الدراسة دراسة دهيم وعبد الله(2018) مقياس كتفي(2015) للذكاء الاجتماعي، دراسة .Purwanti et al (2019) وثائق والملاحظة والمقابلة،دراسة أبو القاسم(2020) مقايس الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي.

**4.2.8 من حيث الأساليب الإحصائية:** دراسة عسقول(2009) التجزئة النصفية للثبات، معامل ارتباط بيرسون، ألفا كرونباخ، المتوسطات الحسابية، الأوزان النسبية، دراسة Bhat & Khandai (2016) تحليل استبيانات قياسية دراسة دهيم وعبد الله(2018) معامل بيرسون، الاختبار التائي، سبيرمان براون، باستخدام.SPSS ، دراسة(2019) .Purwanti et al تحليل وصفي والانحدار وتحليل الارتباط، دراسة أبو القاسم(2020) معامل ارتباط وتحليل الفروقدراسة خضر والجواري(2024) معامل ارتباط، معامل تمييزدراسة وداعه(2023) مربع كأي، اختبار تائي، ألفا كرونباخ.

**5.2.8 من حيث العينة:** دراسة عسقول(2009) طلبة الجامعة، دراسة أبو القاسم(2020) طلبة الجامعة دراسة(2016) Bhat & Khandai طلبة الجامعة دراسة دهيم وعبد الله(2018) طلبة المرحلة الثانوية ، دراسة(2019) .Purwanti et al المرحلة الابتدائية، دراسة أبو القاسم (2020)طلبة الجامعة، دراسة شنوف وقاضي(2022) طلبة الجامعة،دراسة وداعه

(2023)طلبة الجامعة، دراسة العجمي(2023) ، دراسة خضر والجواري (2024) طلبة المرحلة الإعدادية.

**6.2.8 من حيث النتائج:** دراسة عسقول(2009) علاقة إيجابية ودالة بين الذكاء الاجتماعي ونتائج التعلم، دراسة أبو القاسم(2020) علاقة عكسية بين الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي دراسة.(2016) Bhat & Khandai علاقة دالة بين الذكاء الاجتماعي والصحة النفسية وسلوك الوالدين و تأثير للصبر، التعاون، والثقة في الذكاء الاجتماعي، دراسة دهيم وعبد الله(2018) عدم وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث أو التخصصات، دراسة Purwanti et al. (2019) علاقة إيجابية ودالة بين الذكاء الاجتماعي ونتائج التعلم ، دراسة أبو القاسم(2020) علاقة عكسية بين الذكاء الاجتماعي والعنف الجامعي، دراسة شنوف وقاضي (2022)توجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي و عدم وجود فروق تبعاً للجنس أو التخصص في الذكاء الاجتماعي، دراسة وداعه(2023) مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي و عدم وجود فروق بين الجنسين، دراسة العجمي(2023) مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي ودوره في التماسك المجتمعي، دراسة خضر والجواري(2024) ، تميز الذكور بفارق قليل، علاقة ارتباطية مع الإنجاز الدراسي.

### 3.8 الدراسات المتعلقة بالأمن النفسي:

1.3.8 **من حيث الهدف:** دراسة درواشة (2010) الهدف كان التعرف على مستوى الأمن النفسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة الثانوية في عكا، دراسة مهرية خليدة (2019) التعرف على مستوى الأمن النفسي وفروق الجنس والتخصص لدى مراهقي الطور الثانوي، دراسة هواري وبوشلاغم ( 2020) الكشف عن مستوى الأمن النفسي وتأثير الجنس والمستوى

الاقتصادي والاجتماعي، دراسة الزهراني(2020) التعرف على الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الثانوية في الباحة، دراسة التلاحمة وزعقار ( 2021) دراسة العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية نحو الإنجاز في ظل جائحة كورونا، smith & brown(2022) تقديم إرشادات لتوفير بيئة تعليمية آمنة نفسيًا في البيئات السريرية، Zhang et al ( 2022)د راسة تأثير الأمن النفسي على إبداع الطلاب ودور التمكين النفسي كوسيط ، دراسة الصوافي والصوافية ( 2023) دراسة مستوى الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين في سلطنة عمان، دراسة بولقارية وحرقاس (2024) دراسة الأمن النفسي والعوامل المؤثرة فيه لدى طلبة الثانوية، Tuahene et al. ( 2024) دراسة أثر الأمن النفسي والقيادة الشاملة على رضا التعلم عبر الانترنت.

**2.3.8 من حيث العينة:** دراسة دراوشة (2010) طلبة الثانوية، دراسة مهرية خليدة (2019) الطور الثانوي، دراسة هواري وبوشلاغم ( 2020) طلبة الجامعة، الزهراني ( 2020) طالبات المرحلة الثانوية، دراسة التلاحمة وزعقار (2021) طلبة الجامعة، Zhang et .al(2022) طلبة الجامعة، الصوافي والصوافية ( 2023) المراهقين، بولقارية و حرقاس (2024) طلبة الثانوية،Tuahenet al ( 2024) طلبة الجامعة.

3.2.8 من حيث الأدوات: دراوشة (2010) مقياس ماسلو للأمن النفسي ومقياس الذكاء الاجتماعي لستينبرغ، مهرية خليدة ( 2019) مقياس الامن النفسي لزينب شقير، هواري وبوشلاغم ( 2020) مقياس الامن النفسي لزينب شقير، الزهراني (2020) مقياس الامن النفسي لعبد السلام الدليم وزملائه، التلاحمة و زعقار ( 2021) مقياس الامن النفسي و الدافعية نحو

الإنجاز، Zhang et al (2022) استبان الامن النفسي، الصوافي والصوافية ( 2023) مقياس الامن النفسي ومفهوم الذات، بولقارية وحرقاس( 2024) تحليل الاطروحات العلمية.

4.3.8 **من حيث المنهج:** دراوشة (2010) المنهج الوصفي مهرية خليدة ( 2019)المنهج الوصفي ، هواري وبوشلاغم ( 2020) المنهج الوصفي ، الزهراني (2020) المنهج الوصفي الارتباطي، التلاحمة و زعقار ( 2021) منهج وصفي ارتباطي ،Zhang et al (2022) تحليلي ، دراسة Zhang et al (2022) و الصوافي والصوافية ( 2023) المنهج الوصفي، بولقارية وحرقاس( 2024) المنهج الوصفي التحليلي .

5.3.8 من حيث الأساليب الإحصائية : دراوشة (2010) الرزمة الإحصائية spss ،مهرية خليدة ( 2019)تحليل الفروق الاحصائية ، هواري وبوشلاغم ( 2020) الرزمة الإحصائية spss ، الزهراني (2020) تحليل الارتباط والفروق ، التلاحمة و زعقار ( 2021) تحليل الارتباط ،Zhang et al (2022) تحليل موضوعي ، دراسة Zhang et al (2022) و الصوافي والصوافية ( 2023) تحليل الوساطة الإحصائية و الإحصاء الوصفي، بولقارية وحرقاس( 2024) تحليل الادبيات، دراسة Tuahene ( 2024) الانحدار الخطي التدرجي.

6.3.8 **من حيث النتائج:** دراسة Tuahene ( 2024) الأمن النفسي والقيادة الشاملة لهما تأثير إيجابي، بينما الدعم التنظيمي المدرك أثر سلباً على رضا التعلم، دراسة بولقارية وحرقاس( 2024) الأمن النفسي يتأثر بعوامل دينية، اجتماعية، اقتصادية وصحية تؤثر في توافق الطالب الدراسي، دراسة الصوافي والصوافية ( 2023) مستوى متوسط للأمن النفسي، علاقة إيجابية بين الأمن النفسي ومفهوم الذات، دراسة Zhang et ( 2022) علاقة إيجابية بين الأمن النفسي والإبداع و التمكين النفسي وسيط في هذه العلاقة، تعزيز ثقافة التسامح يزيد التأثير، دراسة

Smith ( 2022) الأمن النفسي يعزز التعلم التفاعلي، ويدعم الإرشادات المقدمة المشرفين لتعزيز الأمان النفسي للطلاب، دراسة التلاحمة وزعقار( 2021) توجد علاقة طردية موجبة بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز، مستوى متوسط للأمن النفسي، ومستوى مرتفع لدافعية الإنجاز الزهراني (2020) توج علاقة ايجابية النفسي والتحصيل الدراسي، فروق لصالح ذوات المعدل المرتفع والصف الثالث، دراسة هواري وبوشلاغم ( 2020) مستوى متوسط للأمن النفسي و لا توجد فروق تبعا لمتغير الجنس والمستوى، دراسة مهرية خليدة ( 2019) لا توجد فروق في الامن النفسي تبعا لمتغير الجنس والتخص.

تتفق الدراسات السابقة على أهمية المسايرة–المغايرة، الذكاء الاجتماعي، والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث أظهرت تأثير هذه العوامل على سلوك الطلاب. كما اتفقت معظم هذه الدراسات على تبني المنهج الوصفي الارتباطي والفارقي، إلا أنها أُجريت على مراحل تعليمية متنوعة.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث موقع التطبيق، حيث ركزت على طلاب المرحلة الثانوية في بعض ثانويات مدينة بسكرة. كما تختلف في تكوين عينة الدراسة، إذ شملت عينة الدراسة الحالية طلاب المرحلة الثانوية فقط.

على صعيد الأدوات، اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في استخدام مقياس المسايرة–المغايرة، الذكاء الاجتماعي، والأمن النفسي، لكنها تميزت عن بعضها من حيث إعداد هذه الأدوات. إضافة إلى ذلك، انفردت الدراسة الحالية بدمج متغير المسايرة–المغايرة كمتغير مستقل مع متغيرين تابعين، هما الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

- صياغة إشكالية الدراسة وتطوير فرضياتها.
- إعداد أدوات البحث.
- تحديد المفاهيم الإجرائية بوضوح.
- بناء وتنظيم الإطار النظري.
- اختيار التحليلات الإحصائية المناسبة.
- تقديم تفسير علمي وموضوعي للنتائج التي تم التوصل إليها.

# الفصل الثاني: المسايـــرة-المغايـرة

- تمهيد

1- تعريف المسايـرة-المغايـرة.

2- النظريات المفسرة للمسايـرة-المغايـرة.

3- سمات المسايـرة-المغايـرة.

4- العوامل المساعدة على المسايرة-المغايرة.

5- المتغيرات المحددة لسلوك المسايـرة – المغايـرة.

6- الآثار المترتبة على سلوك المسايـرة والمغايـرة.

7- دور الارشاد والتوجيه في المسايـرة-المغايـرة

8- المسايـرة-المغايـرة في الإسلام.

- خلاصة الفصل

**تمهيد:**

يعد موضوع المسايرة–المغايرة من المواضيع الهامة التي لاقت اهتماما كبيرا من البحوث والدراسات في مجال علم النفس وعلوم التربية لما له انعكاسات كثيرة على العديد من المجالات التربوية والاجتماعية والنفسية.

ولا يزال الجدال قائم بين الباحثين حول تحديد طبيعة مفهوم المسايرة–المغايرة باعتباره خليط من السمات والعوامل، ومن خلال ذلك تعددت وجهات النظر حول تفسير السلوك الإنساني في ضوء هذا المفهوم، وفي هذا الفصل نحاول التطرق إلى مفهوم المسايرة–المغايرة وأهم سماته.

## 1–تعريف المسايرة–المغايرة:

### 1.1 تعريف المسايرة:

**المسايرة لغويا":**

المسايرة تعني خضوع الفرد لما يحيط به من ظروف أو مؤثرات اجتماعية. وكلمة "سايره" تعني أن الفرد يتبع أو يساير الآخرين في آرائهم أو تصرفاتهم، بينما "جاراه" تعني أنه سار معه أو تبع خطواته. وبالتالي، المسايرة تعكس انسياق الفرد وراء البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، والتكيف مع المعايير والقيم السائدة داخل تلك البيئة " **(الحجازي،2012، ص344)**.

**المسايرة اصطلاحا":**

**قاسم (2001):** المسايرة هي السلوك الذي يتبعه الفرد نتيجة للضغط الذي تفرضه الجماعة عليه ليكون ملتزمًا ويتماشى مع رأي الأغلبية **(قاسم، 2001، ص145)**.

معجم علم النفس والطب النفسي: المسايرة هي نمط من السلوك يتبع فيه الفرد الجماعة ويخضع لما تمليه عليه، حيث تحدد الجماعة النمط الثقافي السائد في البيئة **(سمور، 2012، ص12)**.

عثمان (2002): المسايرة هي أن يتبنى الفرد أحكامًا وعقائد وتصرفات الجماعة ويتصرف بما يتماشى معها، حيث يستجيب الفرد لضغوط الجماعة بالتحرك في الاتجاه ذاته، دون تطرف أو مغالاة، أو تضاد بين ما يظهره وما يعتقده داخليًا **(عثمان، 2002، ص99)**.

ألان (1965): يعرف المسايرة بأنها تغير في سلوك الفرد نتيجة لتأثير الجماعة، مما يؤدي إلى تقارب أكبر بين سلوك الفرد وسلوك الجماعة **(الشريف، 2011، ص36)**.

**حامد زهران (2000):** يعرف المسايرة بأنها التزام الأفراد سلوكيًا بالمعايير الاجتماعية **(زهران، 2000، ص149).**

تعرف الباحثة المسايرة بأنها عملية تكيف الفرد مع سلوك الجماعة التي ينتمي إليها، من خلال التوافق مع الأنماط الثقافية والاجتماعية والفكرية السائدة في تلك الجماعة.

### 2.2 تعريف المغايرة:

**المغايرة لغويا:**

تُعرف الظاهرة بأنها تحدث عندما يستجيب الفرد بطريقة معاكسة لآراء الجماعة أو توقعاتها. ويُشير مصطلح "غير" إلى التغيير، و"غايره" تعني الاختلاف عنه أو معارضته، في حين أن "مغايرة" تدل على المجابهة أو المبادلة، كما أن "تغايرت الأشياء" تعني أنها اختلفت **(الحجازي، 2012، ص 348).**

**المغايرة اصطلاحا":**

**عثمان :(2002)** المغايرة تُعرف بأنها تجنب المسايرة أو الامتناع عنها، أو اتخاذ موقف حيادي تجاه أحكام الجماعة وعقائدها ومعاييرها وتصرفاتها. ويتميز الفرد الذي يُظهر المغايرة بعدم الانصياع لضغوط الجماعة وعدم التأثر بها **(عثمان، 2002، ص08).**

**ملاخة :(2011)** المغايرة تُعرّف بأنها حالة من الاستقرار في سلوك الفرد ونجاحاته، مع ثبات مواقفه وعدم تغيّره تحت تأثير الظروف الضاغطة، سواء كانت هذه الظروف ضمنية أو صريحة، حتى لو كانت في اتجاه موافق لحكم الأغلبية **(ملاخة، 2011، ص16).**

**عبد الهادي عبده :(1987)** المغايرة تُعرف بأنها نوع من الاستقرار في السلوك واتجاهاته، حيث يظل الفرد ثابتًا وغير متأثر بالظروف الضاغطة التي قد يواجهها، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، في اتجاه يوافق رأي الأغلبية **(عبد الهادي، 1987، ص193)**.

تعرف الباحثة المغايرة بأنها ميل الفرد إلى مخالفة العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة، مع السعي إلى تقديم أفكار أو ممارسات جديدة وأفضل داخل الجماعة، بهدف التأثير فيها بشكل إيجابي وواضح.

### 3.1 تعريف المسايرة المغايرة:

**كيسلر :(1969)** المسايرة – المغايرة تُعرف بأنها تغير سلوكي أو اتجاهي يحدث نتيجة لضغوط الجماعة، سواء كانت هذه الضغوط حقيقية أو متخيلة **(الشريف، 2011، ص37)**.

**روكتش :(Rokeach)** المسايرة – المغايرة تُعرف بأنها حالة عقلية تعتمد على أنواع معينة من الضغوط الاجتماعية، وقد تكون أحيانًا سمة ثابتة في شخصية الفرد **(الرحيلي، 2006، ص34)**.

**كرتش :(1963)** يعرّف المسايرة – المغايرة بأنها ظاهرة تحدث نتيجة ضغوط الجماعة، تتضمن صراعًا داخليًا لدى الفرد بين قوى تدفعه للتفكير أو التصرف بطريقة معينة، وأخرى داخل الجماعة تدفعه للتفكير أو التصرف بطريقة مختلفة **(الشريف، 2011، ص37)**.

يُشار إلى المسايرة بأنها ميل الفرد إلى التصرف بما يتسق مع سلوك الأغلبية، وقد تؤدي أو لا تؤدي إلى تغييرات سلوكية واضحة. كما تعكس خصائص شخصية للفرد تميّزه عن غيره، وتشير إلى حالة عقلية تنتج عن ضغوط الجماعة، تدفعه للتفكير ثم التصرف بطريقة قد تختلف عن طبيعته الأصلية.

## 2–النظريات المفسرة للمسايرة–المغايرة:

تُبرز أهمية فهم سلوك المسايرة أو المغايرة عند مواجهة ضغط الجماعة، انطلاقًا من أن الفرد يتمتع بهويتين: هوية فردية وهوية اجتماعية. ويساهم هذا السلوك في وقاية الفرد من الانحرافات النفسية واضطرابات الشخصية. كما تعود أهمية دراسة هذا السلوك إلى دوره في كشف مدى تأثير الجماعة على العمليات النفسية والمعرفية للفرد، وتأثير ذلك على سلوكه داخل الجماعة. يتجلى ذلك في استجابته لضغوط الجماعة، ومدى تقبله أو رفضه لهذه الضغوط، ما يظهر من خلال سلوك المسايرة أو المغايرة ومن بين النظريات التي تناولت مفهوم المسايرة والمغايرة نجد:

### 1.2 نظرية التعلم الاجتماعي ل(باندورا Bandura):

**نظرية باندورا** تستند إلى فرضية أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات تؤثر عليه ويتأثر بها. يرى باندورا أن الفرد يكتسب الكثير من السلوكيات والمعارف والاتجاهات من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ومحاكاته، وهي عملية تُعرف بـ "التعلم بالتقليد أو "التعلم بالملاحظة، أو "التعلم بالنماذج أو القدوة.

يعتقد باندورا أن معظم السلوك الإنساني يتم اكتسابه عن طريق الملاحظة، حيث يتم تخزين تمثيلات رمزية لأفعال النماذج التي يلاحظها الفرد في ذاكرته، لتكون مرجعًا يرشده في سلوكه لاحقًا. وخلال مراحل النمو، يتعرض الطفل لنماذج سلوكية مباشرة (مثل الأب، الأم، الإخوة، والأخوات)، أو رمزية (مثل ما يشاهده في التلفاز أو القصص). يلاحظ الطفل هذه النماذج ويختزنها، منتظرًا الوقت المناسب لإعادة إنتاج هذا السلوك **(العزي، 2008، ص17)**.

كما أن مشاهدة ردود الأفعال الانفعالية، حتى لو كانت طفيفة، قد تؤدي إلى آثار انفعالية واضحة تظهر على المدى الطويل. يمكن أن تُكتسب الانفعالات الشديدة طويلة المدى من خلال ملاحظة

النماذج دون الحاجة إلى معايشة الخبرة بشكل مباشر. فغالبًا ما تتشكل مشاعر الحب أو الكراهية، والانجذاب أو الخوف، من خلال التعلم غير المباشر أو "التعلم بالعبرة" أكثر من معايشة التجارب الشخصية بشكل مباشر **(برافين، 2010، ص210)**.

### 2.2 نظرية التنشئة الاجتماعية الأساسية لـ (لأويتنغ وبيوفز):

يفترض أصحاب هذا المنظور أن السلوكيات والمعايير الاجتماعية تُكتسب في سياقات اجتماعية متنوعة، والتي يمكن تصنيفها إلى ثلاث بيئات رئيسية: الأسرة، المدرسة، وجماعة الإقران. ويؤكد **أويتنغ وبيوفز وأويتنغ ودونرميجر** على وجود روابط حيوية بين المراهقين وأسرهم وأقرانهم ومدرستهم، حيث تعمل هذه الروابط كقنوات لنقل المعايير والسلوكيات الاجتماعية.

يشير كل من **أويتنغ وبيوفز** إلى أن فشل الوالدين في الحفاظ على علاقات حميمة مع أبنائهم يجعل الأبناء أكثر عرضة للانجذاب إلى جماعات الإقران المنحرفة، مما يؤدي إلى زيادة احتمال مشاركتهم في أنشطة خطرة مثل تعاطي المخدرات.

من هنا، يتضح أن محافظة الوالدين على علاقات حميمة مع أبنائهم المراهقين يُمكن تحقيقها من خلال تعزيز الاتصال الاجتماعي الإيجابي الحر والانسجام معهم. يتيح ذلك للأبناء المشاركة في اتخاذ القرارات الأسرية، ويشجع على التقارب بينهم وبين والديهم، مما يسمح للوالدين بالتعرف على أصدقاء أبنائهم والأنشطة التي يمارسونها والأماكن التي يرتادونها.

أما في حالة فشل الوالدين في تحقيق هذا التواصل، سواء بسبب الاتصال الاجتماعي المتدني أو التباعد الاجتماعي وعدم الانسجام، فإن ذلك يؤدي إلى ضعف المشاركة في القرارات الأسرية وانخفاض مستوى المراقبة الوالدية. وبناءً على ذلك، يكون من المرجح جدًا أن ينجرف الأبناء نحو جماعات الإقران المنحرفة ويشاركوا في أنشطتها **(المحمداوي، 2008، ص28)**.

### 3.2 نظرية المقارنة الاجتماعية ل(فستنكر):

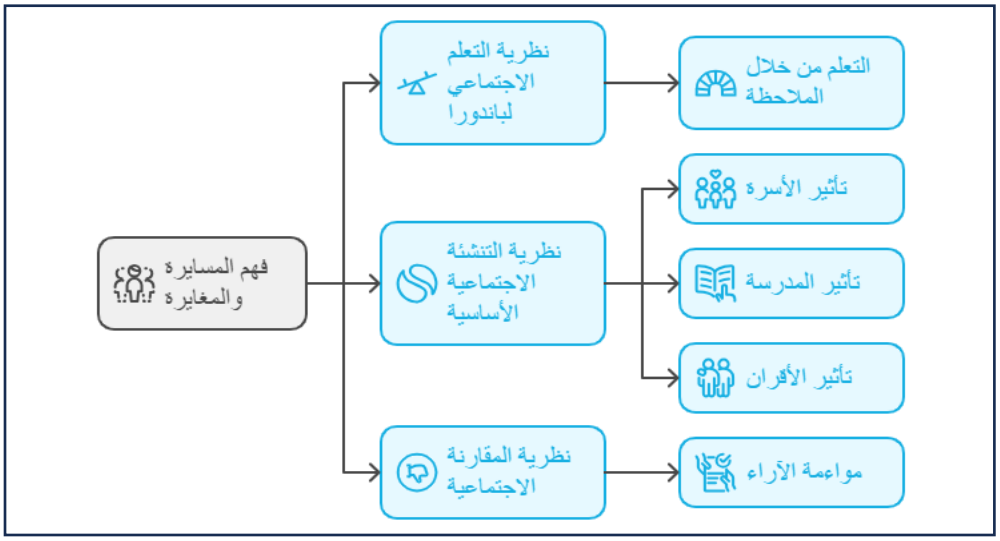
يشير فستنكر في نظريته إلى أن الأفراد يسعون تلقائيًا لمطابقة آرائهم مع آراء الآخرين داخل الجماعة التي ينتمون إليها. ويتم ذلك عبر الخضوع لمجموعة من المتغيرات التي تهدف إلى تحقيق رغبتهم في خلق نوع من التناسق والتوافق بينهم وبين من يحيطون بهم. ويرى فستنكر أن الإنسان يميل دائمًا إلى مقارنة نفسه بالآخرين الذين يعتقد أنهم يشبهونه في الأبعاد ذات الصلة، مثل الدخل، العمل، المنزل، الزواج، أو المظهر.

كما يوضح أن الحاجة إلى تقييم القدرات الذاتية تدفع الفرد إلى مقارنة نفسه بالآخرين عندما يفتقر إلى معايير موضوعية لتقييم ذاته. بناءً على ذلك، افترض فستنكر أن هناك دافعًا أساسيًا داخل كل فرد لتقييم آرائه وقابلياته، وعادةً ما يلجأ إلى الآخرين كمرجع لإجراء هذه المقارنة **(السوداني، 2009، ص29)**.

من خلال النظريات المطروحة، يتضح أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات مختلفة مثل جماعة الأقران، الأسرة، والمدرسة، ويتعلم منها معايير وسلوكيات متنوعة، سواء كانت إيجابية أو سلبية، عبر الملاحظة والتقليد.

- الأسرة تُعتبر السياق الأول الذي يكتسب منه الإنسان سلوكياته ومعاييره من خلال تفاعله مع الوالدين والإخوة.
- نظرية التنشئة الاجتماعية أكدت أن ضعف العلاقات الجيدة بين الطفل ووالديه قد يؤدي إلى تأثير سلبي في الاتصال الاجتماعي للطفل.
- يسعى الأفراد باستمرار إلى مقارنة أنفسهم بالآخرين، سواء لتقييم الذات أو لفهم مكانتهم الاجتماعية، مما يعزز رغبتهم في التفاعل مع محيطهم

تركز هذه النظريات على فهم كيفية تفاعل الأفراد والجماعات مع التغيرات التي قد تختلف عن الأنماط التقليدية أو القيم السابقة. وهي تساعد في تفسير كيفية تكيف الأفراد مع التغيرات الاجتماعية والثقافية، وتوفر إطارًا لفهم ديناميكيات التفاعل البشري وتأثير الجماعات في تشكيل المعايير والسلوكيات.




**الشكل رقم (01) يمثل ملخص لنظريات المسايرة–المغايرة**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

## 3–سمات المسايرة–المغايرة:

يمتلك الفرد المساير والمغاير مجموعة من السمات التي تميزه وتحدد سلوكه في المواقف المختلفة التي تقابله على مر السنين، وقد ظهر أن المسايرة تحدث حتى في حالة وجود القليل من الضغط المعياري وذلك أن الاستقلالية أمر مرهق ومكروه ومحاولة تقليل الخسارة والوصول الي حالة مستقلة أو أساسية، مما يشير إلى أن مسايرة الجماعة يقلل من التأثير العاطفي للنتائج السلبية وأن يتخذ الأفراد خياراتهم بأنفسهم قبل معرفة خيارات الآخرين.

وحدد **مصطفى جبريل (2011)** سمات الفرد المساير في الحرص على القبول الاجتماعي، وإرضاء الآخرين واتباع المعايير الاجتماعية وعدم القدرة على اتخاذ القرار وتحمل الغموض وضعف الحاجة

للإنجاز وضعف الثقة بالنفس، بينما يتسم المغاير بعكس هذه الصفات، ويمكن تصنيف هذه السمات الي ثلاث أنواع رئيسية وهي: السمات الأساسية، والسمات الرئيسية، والسمات الفرعية) **(أسراء أبوحنك،2019، ص16)**، وتحتوي هذه الأنواع مجموعة من السمات يمكن تلخيصها فيما يلي:

### 1.3 سمات المسايرة:

- **الإيثار**: يعبر عن استعداد الفرد للتضحية بما هو غالٍ من أجل الآخرين دون النظر إلى العائد، مما يعكس شعورًا عميقًا بالمسؤولية الاجتماعية والانتماء.
- **الحساسية الاجتماعية**: يتضمن هذا البعد مراعاة مشاعر الآخرين في سلوك الفرد لضمان عدم تجاوز الحدود الاجتماعية المقبولة في التفاعل مع الناس.
- **العطاء**: سمة تتعلق بتقديم الدعم والمساعدة للآخرين سواء بشكل مادي أو معنوي دون انتظار مقابل أو عائد، وفي فترات زمنية محددة.
- **التمركز حول الآخرين**: تعني أن الفرد يضع نفسه مكان الآخرين لفهمهم بشكل أفضل، مما يساعد في اتخاذ قرارات مدروسة تأخذ بعين الاعتبار وجهات نظرهم.
- **الاستقلالية**: تمثل قدرة الفرد على اتخاذ قراراته الخاصة وعدم الانصياع لضغوط الآخرين، خاصة في الأمور التي تتعلق بحرية وكيانه الشخصي.
- **المسالمة**: تعني التفاعل الحسن مع الآخرين، واحترام حقوقهم ومشاعرهم، والتعامل بحسن الظن، وعدم استغلالهم لتحقيق أهداف شخصية.
- **الاندماج**: يتعلق بتفاعل الفرد الإيجابي والطبيعي داخل جماعته، حيث يتبنى ثقافة المجموعة ويعكس سلوكياتها، ما يجعل من الصعب عليه التخلي عنها.

- **الانسجام:** تتعلق بتوافق أقوال الفرد مع أفعاله وأفكاره ومعتقداته، مما يعكس استقرارًا داخليًا واتساقًا في السلوك.
- **الثقة الاجتماعية:** تعني شعور الفرد بالسعادة والانتماء في المجموعة، ومشاركته الفاعلة في مختلف الأنشطة الاجتماعية.
- **التعاون:** يشير إلى مساعدة الفرد للآخرين بطريقة تلقائية ومباشرة، سواء لتحقيق أهداف مشتركة أو شخصية، مما يعزز التعاون الاجتماعي.
- **الانفتاح:** يعبر عن قدرة الفرد على تقبل الجديد دون تحامل أو رفض مسبق، على أن يتفاعل مع أي جديد حتى يثبت عدم فائدته.
- **التسامح:** يشير إلى قدرة الفرد على تجاوز أخطاء الآخرين المباشرة وغير المباشرة، وفهم دوافعهم المحتملة، مما يساعد على استمرارية العلاقات الجيدة. **(نجوى2022، ص89-92).**

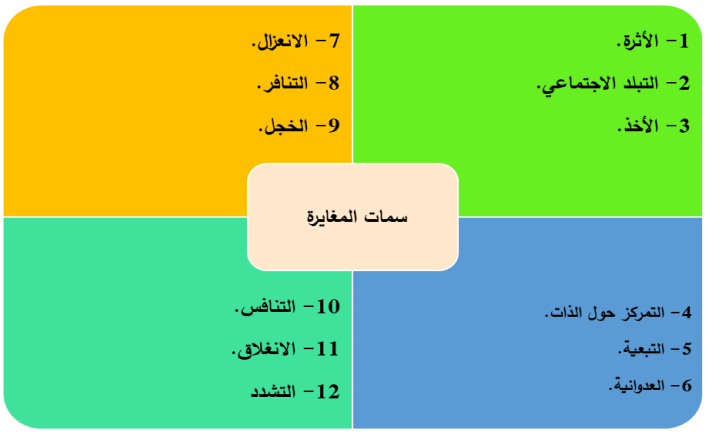
**الشكل رقم (02): يمثل ملخص لسمات المسايرة**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

### 3.2 سمات المغايرة:

- **الأثرة:** السعي لتحقيق الرغبات الشخصية أو التمتع الذاتي على حساب الآخرين، أو تجاهل المعايير والقيم الاجتماعية التي قد تحول دون ذلك.
- **التبلد الاجتماعي:** يعني عدم مراعاة مشاعر الآخرين أثناء القيام بأي سلوك أو تصرف، حيث قد يتجاهل الفرد مشاعر الآخرين أو لا يوليها أي أهمية.
- **الأخذ:** يشير إلى سلوك يأخذ فيه الفرد دون أن يقدم شيئًا في المقابل أو دون التفكير في رد المعروف، سواء كان ذلك ماديًا أو معنويًا.
- **التمركز حول الذات:** تعني انغلاق الفرد على ذاته وعدم الاستماع أو مراعاة وجهات نظر الآخرين، مما يؤدي إلى تفاعل محدود في العلاقات الاجتماعية.
- **التبعية:** هي استسلام الفرد لرغبات أو أوامر الجماعة دون معارضة، حتى وإن كان غير راضٍ عن تلك الأمور داخليًا.
- **العدوانية:** ميل الشخص لاستخدام قوته، سواء المادية أو المعنوية، للسيطرة على الآخرين أو فرض إرادته عليهم، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.
- **الانعزال:** تعني ابتعاد الفرد عن الجماعة سواء كان ذلك عزلًا ماديًا أو نفسيًا، حيث يفضل الانسحاب عن التواصل مع الآخرين رغم حاجته إلى الجماعة.
- **التشدد:** يعبر عن رفض الفرد للتسامح أو تعديل أفكاره وقناعاته الشخصية عندما يستدعي الأمر ذلك، مما يجعله يتسم بالجمود الفكري وعدم التنازل في المواقف الاجتماعية..**(سعيد،1993، ص191-193).**

- **التنافر** :يشير إلى حالة عدم التناسق أو الانسجام بين أقوال الفرد وسلوكه من جهة، وأفكاره ومعتقداته من جهة أخرى، حيث يكون هناك تضارب بين ما يعبر عنه الفرد وبين ما يؤمن به داخليًا.
- **الخجل** :يعني أن يكون لدى الفرد هيبة أو توتر في التفاعل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، مما يجعله يميل إلى تجنب تلك المواقف. وعند التفاعل فيها، يظهر عليه الارتباك، ويصعب عليه أداء مهمته في الجماعة، رغم أنه قد لا يوجد سبب ظاهر لهذا السلوك.
- **التنافس** :يشير إلى رفض الفرد تقديم أي مساعدة قد تحقق هدفًا معينًا للآخرين، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، لأن هذا الهدف يتقاطع مع الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه لنفسه.
- **الانغلاق** :يقصد به عدم قدرة الفرد على الانفتاح على المستجدات المادية أو المعنوية المحيطة به، حيث لا ينظر إليها بنظرة فاحصة وموضوعية. مما يؤدي إلى ثبات عالمه وخبراته وعدم تجاوبه مع ما يحدث من تطورات أو جديد في محيطه. **(سعيد،1993، ص191-193).**




**الشكل رقم (03): يمثل ملخص لسمات المغايرة**

## 4- العوامل المساعدة على المسايرة–المغايرة:

### 1.4 العوامل المساعدة على مسايرة الفرد للجماعة:

هناك مجموعة من العوامل التي تدفع الفرد إلى المسايرة للجماعة التي ينتمي إليها، وتتمثل في الآتي:

- **الرغبة في اتباع السلوك السوي** :حيث يعتقد الفرد أن ما تفعله الجماعة هو الصواب، وبالتالي يسعى إلى مسايرتها لتأكيد انتمائه للمجموعة.
- **رغبة الفرد في الارتباط بالجماعة** :يسعى الفرد إلى الحصول على قبول الجماعة وعدم رفضها له، مما يضمن له المعاملة الجيدة ويزيد من شعوره بالانتماء.
- **رغبة الفرد في التأكد من فهمه لسلوك الجماعة** :يفضل الفرد مسايرة الجماعة لفهم آرائها واتجاهاتها بشكل أفضل، وخاصة عندما يتعلق الأمر بتقييم أشخاص أو أشياء معينة.
- **رغبة الفرد في الحصول على سند من الجماعة** :يسعى الفرد إلى تأكيد أفكاره وآرائه من خلال الحصول على تأييد الجماعة، وبالتالي يبادر إلى المسايرة لكي يضمن دعم الآخرين له **(إسراء أبوحنك، 2022، ص21)**.

### 2.4العوامل المساعدة لمغايرة الفرد للجماعة:

تتعدد العوامل والمتغيرات التي تحدد سلوك المسايرة والمغايرة، والتي يمكن تصنيفها إلى عدة أبعاد رئيسية، كما هو موضح في هذا العرض. إليك بعض الجوانب المهمة التي تؤثر على سلوك المسايرة والمغايرة:

### 3.4العوامل التي تدفع الأفراد إلى المغايرة:

- **اختلاف جاذبية الجماعة** :تختلف قوة جذب الجماعة للأفراد بناءً على نوع الجماعة وخصائص أعضائها.
- **غموض معايير الجماعة** :المعايير الغامضة قد تؤدي إلى تباين في السلوك، حيث يفضل البعض التمرد عليها.
- **عدم وجود أغلبية** :إذا كانت الجماعة تتسم بالانقسامات وعدم وجود أغلبية واضحة، فإن ذلك يعزز احتمالية المغايرة.
- **ضعف الضغوط الموجهة للمخالفين** :قلة الضغط من الجماعة قد يسمح للأفراد بإظهار سلوك مغاير.
- **نقص وضوح أهمية العمل الجماعي** :إذا لم يكن للموضوع الذي تتعامل معه الجماعة أهمية كبيرة أو مغزى، فإن الأفراد قد لا يشعرون بالدافع للمسايرة. **(زهران، 1987، ص17)**.

## 5–المتغيرات المحددة لسلوك المسايرة والمغايرة:

### البعد الأول – موضوع المسايرة والمغايرة:

- **درجة الإدراك أو الوضوح** :كلما كان الموضوع غير واضح أو غامض، زاد اعتماد الفرد على الآخرين للحكم عليه، مما يعزز المسايرة.
- **مادة الموضوع المدرك** :المسايرة أو المغايرة تتأثر بماهية الموضوع ذاته، وإذا كان الموضوع ذا مغزى أو هام، فإن الأفراد قد يتجهون نحو المسايرة لتحقيق الأهداف المشتركة.

- **أهمية الموضوع :الموضوع** الذي يحقق إشباعاً لحاجات الجماعة أو يقربها من أهدافها يكون أكثر تأثيراً على سلوك الأفراد. **(عثمان،2002،ص23).**

**البعد الثاني – الجماعة:**

- **بنية الجماعة** :الجماعة تتكون من مجموعة من الأوضاع الاجتماعية التي يتم فيها توزيع السلطة، مما يؤثر على سلوك المسايرة والمغايرة.

- **وظيفة الجماعة** :أساليب الجماعة في التعامل مع الأعضاء، مثل أساليب الإقناع، الثواب والعقاب، وضغط الجماعة، تؤثر على كيفية استجابة الأفراد للمسايرة.

- **ثقافة الجماعة** :الثقافة التي تنتمي إليها الجماعة تضع معايير وأهداف تؤثر بشكل مباشر على سلوك الأفراد. عدم وضوح هذه المعايير قد يؤدي إلى مغايرة.**(الشريف،2011،ص40)**

**البعد الثالث – الفرد:**

- **المتغيرات الإدراكية** :كيفية إدراك الفرد للجماعة من حيث كونه مصدر دعم أو تهديد.

- **المتغيرات المعرفية** :مدى فهم الفرد لثقافة الجماعة ومدى تقبله للقيم والمعايير.

- **حساسية المسايرة** :هناك أفراد يتمتعون بحساسية أعلى تجاه ضغوط الجماعة، مما يزيد من تقبلهم للسلوك المساير.

- **السن والجنس** :تشير الدراسات إلى أن سلوك المسايرة يختلف باختلاف السن والجنس، حيث تكون الإناث أكثر ميلاً للمسايرة من الذكور.( **الشريف،2011،ص42).**

**البعد الرابع – العمليات النفسية:**

- **التنافر المعرفي** :يحدث عندما يدرك الفرد تناقضاً بين حكمه وحكم الجماعة، مما يؤدي إلى محاولات لتحقيق التوازن المعرفي.
- **التغير في درجة اليقين** :عندما يتعرض الفرد لضغوط الجماعة ويغير حكمه، فإنه يتزايد يقينه بالحكم الجديد.
- **القلق** :القلق يمكن أن يظهر عندما يتعرض الفرد لضغوط اجتماعية من الجماعة، ويشعر بالعزلة أو التهديد.
- **الدافعية** :حاجات الفرد، مثل الحاجة إلى القبول الاجتماعي أو الاستقلال، تحدد سلوكه في المسايرة أو المغايرة. **(الرحيلي،2006، ص41)**.

## 6–الآثار المترتبة على سلوك المسايرة والمغايرة:

### 1.6 الآثار المترتبة على سلوك المسايرة:

عَدّ المسايرة سلوكًا اجتماعيًا ذا أهمية بالغة في تعزيز التماسك الاجتماعي، حيث تساهم في:

- **تعزيز التماسك الاجتماعي** :من خلال مسايرة معايير الجماعة، يشعر الأفراد بالانتماء والاطمئنان، مما يعزز من تماسك المجتمع ككل.
- **نشر القيم والمعايير** :تساعد المسايرة في نشر القيم والمعايير المحبوبة في المجتمع، مما يسهم في تعزيز التفاهم والتعاون بين الأفراد.

- **تيسير التفاعل الاجتماعي** :تسهم المسايرة في تسهيل عمليات التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، مما يساعد على الاتصال الاجتماعي الناجح بينهم.**( الرحيلي،2006،،ص48)**.

من خلال هذه الأدوار، تساهم المسايرة في بناء مجتمع متماسك ومتعاون، حيث يشعر الأفراد بالانتماء والرضا عن دورهم في الجماعة.

### 2.6 الآثار المترتبة على سلوك المغايرة:

هذه الأنماط تشير إلى سلوكيات تعتبر بمثابة ردود فعل اجتماعية أو نفسية تعكس درجة تباين الأفراد مع الجماعة أو المجتمع بشكل عام، وتشمل:

- **التمرد** :حيث يرفض الفرد التعاون مع الجماعة ويتحدى قواعد السلوك السائدة. يعبر عن هذا النوع من السلوك عن عدم الرغبة في الانصياع للمعايير المجتمعية، وقد يصاحبه نوع من العنف أو التصعيد الاجتماعي.

- **التطرف** :يتسم بتبني مواقف متشددة أو متعصبة، حيث يعارض الفرد بشدة سلوكيات وآراء الآخرين، معتقدًا أنه على صواب، بينما يرى الآخرين على خطأ. هذا النوع من السلوك يمكن أن يؤدي إلى انقسامات حادة في الجماعة أو المجتمع.

- **الاغتراب** :هو حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالانفصال عن هويته أو المجتمع المحيط به. يعبر عن الشعور بالعزلة وعدم الانتماء، مما قد يؤدي إلى عدم قدرة الفرد على التفاعل بشكل سليم مع المحيط الاجتماعي.

- **الجناح** :يكون رد فعل على المشاكل النفسية الناتجة عن التمرد أو الاغتراب، حيث يسعى الفرد للهروب من الواقع عبر سلوكيات تدميرية مثل الإدمان أو الانحراف الجنسي.

تظهر هذه السلوكيات غالبًا عندما يشعر الفرد بفقدان الاتصال بالجماعة أو عندما يشعر بعدم التقدير أو القبول من المجتمع. **(زهران،2002، ص156)**.

## 7–دور الارشاد والتوجيه في المسايرة–المغايرة:

السلوك الإنساني هو سلوك فردي واجتماعي، حيث يعيش الفرد في المجتمع ويتأثر بالمعايير والقيم التي تفرضها الجماعات والمؤسسات الاجتماعية المختلفة مثل الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام، ودور العبادة. الإرشاد الجماعي هو أسلوب مهم في الإرشاد النفسي، ويعتمد على ديناميكيات الجماعة والتفاعل الاجتماعي. في هذا السياق، يتأثر الفرد بالضغط الاجتماعي من الجماعة ويكون في تفاعل مستمر معها، مما يساعد على تحقيق التوافق والصحة النفسية.

الفرد يتأثر أيضاً بجماعته المرجعية (Reference Group) التي تحدد سلوكه وتوجهاته. كما أن الثقافة الاجتماعية التي ينتمي إليها، بما في ذلك العادات والتقاليد، تلعب دوراً كبيراً في تشكيل سلوكه. الأفراد قد ينتمون إلى جماعات أقلية في المجتمع، مما يخلق تأثيراً سوسيولوجياً ونفسياً على شخصياتهم.

في الإرشاد النفسي، يجب على المرشد أن يأخذ في اعتباره أن الفرد عضو في جماعة اجتماعية، ويجب استغلال مؤسسات اجتماعية متنوعة مثل المؤسسات الدينية والخدمة الاجتماعية والمدارس لتقديم الإرشاد والدعم. المدرسة هي واحدة من أبرز المؤسسات التي تقدم خدمات إرشادية للطلاب من خلال المرشدين والمعلمين. **(زهران،2000، ص81–84)**. من خلال ما سبق نستنتج:

- الإرشاد والتوجيه لهما دور أساسي في تحقيق التوازن بين التمسك بالتقاليد والقيم المجتمعية والاستفادة من التطورات الحديثة. يساعدان الأفراد على التكيف مع التغيرات بشكل هادف

دون فقدان هويتهم الثقافية. في مواجهة التغيرات السريعة، يوفر الإرشاد الدعم النفسي ويوجه الأفراد للتعامل مع هذه التغيرات بثقة واستقرار، مع تعزيز القدرة على التكيف وتعديل التصورات السلبية.

- من خلال التوجيه، يتعلم الأفراد كيفية التعامل مع التغيرات الجديدة والاستفادة منها، وكذلك التعامل مع التحديات التي قد تنشأ. يساعد الإرشاد أيضًا في تنمية التفكير النقدي والتحليلي لدى الأفراد، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات مبنية على فهم دقيق للمزايا والعيوب.
- مع التقدم التكنولوجي السريع، يسهم الإرشاد في مساعدة الأفراد على التكيف مع التكنولوجيا بشكل مفيد وآمن، مع الحفاظ على القيم الاجتماعية والأخلاقية. كما يعزز مرونة الأفراد والمجتمعات في التكيف مع الاختلافات الثقافية والاجتماعية الناتجة عن التغيرات.
- الإرشاد والتوجيه يسهمان في المسايرة المغايرة بتوجيه الأفراد نحو التفاعل مع التغيرات بثقة ووعي، ويعملان على الحفاظ على التوازن بين الأصالة والمعاصرة، مما يعزز التكيف الإيجابي والصحي مع التغيرات.

## 8–المسايرة–المغايرة في الإسلام:

الحديث الشريف "يد الله مع الجماعة" يشير إلى أهمية الاتحاد والالتزام بالجماعة في الإسلام. الرسول صلى الله عليه وسلم وصف المؤمنين كالبنيان المرصوص، حيث يشد بعضهم بعضًا في التعاون والرحمة، كما في الحديث الشريف: "المسلم للمسلم كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضًا".

القرآن الكريم يدعو إلى التمسك بالجماعة وعدم التفكك، كما في قوله تعالى:

**وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَلَا تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ وَاصْبِرُوا إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ" (الأنفال: 46**

**مُنِيبِينَ إِلَيْهِ وَاتَّقُوهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (31) مِنَ الَّذِينَ فَرَّقُوا دِينَهُمْ وَكَانُوا شِيَعًا ۖ كُلُّ حِزْبٍ بِمَا لَدَيْهِمْ فَرِحُونَ (32)" (الروم: 31(–32)**

الآية الأولى تدعو المسلمين إلى طاعة الله ورسوله والتمسك بوحدة الجماعة، وتحذر من التنازع الذي يؤدي إلى الفشل وفقدان القوة. أما الآية الثانية، فهي تحذر من التفرق والتشتيت بسبب الاختلافات الدينية، مؤكدة أن كل حزب يفرح بما لديه، مما يسبب الفتن في المجتمع.

الإسلام يشجع على الاستشارة والشورى بين المسلمين مع ضرورة إعمال العقل، وعدم الإتباع الأعمى، مثلما حدث في غزوة الأحزاب عندما أخذ الرسول صلى الله عليه وسلم برأي الصحابة في مسألة حفر الخندق.

كما يؤكد القرآن الكريم على حرية الرأي والتعبير، مثل قوله تعالى: **وَقُلِ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَن شَاءَ فَلْيُؤْمِن** وَمَن شَاءَ فَلْيَكْفُرْ" (الكهف: 29). و **لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ ۖ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ" (البقرة: 256).**

الآية الأولى تدعو إلى حرية الاختيار بين الإيمان والكفر، بينما الثانية تؤكد أنه لا يوجد إكراه في الدين، ويجب أن يكون الإيمان نابعًا من قناعة الشخص واختياره.

الإسلام يدعو إلى الحوار والتفاهم ضمن حدود الشرع، ويحث على التفكير والتأمل. الفرد يجب أن يسعى لتحقيق توازن بين الالتزام بالجماعة والمساهمة في تطوير المجتمع. **(سمور،2012، ص31).**

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم عرضه في الفصل السابق يمكن القول لا بد من مواءمة بعض القيم والأعراف والتقاليد الحماية المجتمع من التفكك ولكن في الوقت نفسه لا بد من إتاحة الفرص لظهور الفردية والاستقلالية حتى لا يكون المجتمع رجعيا ولا يكون أفراده مبتكرين ومصطلح المسايرة المغايرة، ويتعلم كيف يختار، وكيف يواجه ضغوط المجموعة، وكيف يتجه أو يغير مساره، ومتى يرتبط أو يقاوم أو يقبل أو يعتزل.

# الفصل الثالث: الذكاء الاجتماعي

- تمهيد

1- تعريف الذكاء.

2- تعريف الذكاء الاجتماعي.

3- النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي.

4- مظاهر الذكاء الاجتماعي.

5- قياس الذكاء الاجتماعي.

6- استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي.

7- دور الارشاد والتوجيه في الذكاء الاجتماعي.

8- الذكاء الاجتماعي في الإسلام.

- خلاصة الفصل.

**تمهيد:**

لقد شغل موضوع الذكاء علماء النفس لما يقرب من مئة عام، حيث اختلفوا في تصوره وتعريفه، كما تنوعت النظريات العقلية التي وضعوها لتفسير تنظيم العقل. ورغم هذا الاختلاف، اتفقوا على أن الذكاء صفة عقلية توجد بكميات محددة تختلف من فرد لآخر ومن جماعة لأخرى. وأجمعوا أيضًا على أن الذكاء متنوع ويختلف من شخص لآخر، وأن ما يمكن قياسه هو كمياته.

الذكاء له أهمية كبيرة في مختلف مجالات الحياة، مثل التعليم في المدارس، والتدريب في المصانع، وكذلك في المواقف الاجتماعية والحياتية المتنوعة. فاختيار الشخص المناسب للوظيفة المناسبة يتطلب معرفة الإمكانات العقلية للفرد، بما في ذلك متطلبات الوظيفة ومتطلباتها. ويعد تحقيق هذا المبدأ ضروريًا لضمان صلاحية الفرد.

## 1-تعريف الذكاء:

### 1.1 الذكاء لغة:

الذكاء هو القدرة على الفهم السريع واكتساب المعرفة بسهولة. ويُعتبر الشخص "ذكيًا" إذا كان سريع الفطنة وقادرًا على الفهم بسرعة وحل المشكلات بذكاء. كما يُستخدم مصطلح "الذكاء" للإشارة إلى حدة الفؤاد، أي القدرة على التفكير السريع والتحليل، وهي صفة ترتبط بالقدرة على التعامل مع المواقف المختلفة بفعالية وسرعة. **(خليل، 2009، ص 12).**

### 1.2 تعريف الذكاء اصطلاحا:

يعرف ويكسلر (Wexler) الذكاء بأنه "القدرة الكلية على التفكير العاقل والسلوك الهادف الذي يؤدي إلى التأثير الفعّال في البيئة." يشير هذا التعريف إلى أن الذكاء لا يقتصر فقط على التفكير المنطقي، بل يشمل أيضًا القدرة على اتخاذ قرارات هادفة وتنفيذها بطريقة تؤثر بشكل إيجابي في البيئة المحيطة. **(غباري وأبو شعيرة،2010، ص32).**

يرى بياجيه (Piaget) أن الذكاء هو شكل من أشكال التكيف المتقدم، لكنه لا يتطور عبر عملية الاستيعاب والتواؤم فقط. بل هو عملية توازن مستمرة، حيث يتم تعديل الإدخالات الجديدة لتتناسب مع البنيات العقلية الموجودة سابقًا. كما أن الذكاء لا يظهر فجأة، بل يتطلب جهدًا حثيثًا لإدخال مفاهيم جديدة ضمن البنى العقلية السابقة، مع السعي إلى تطوير بنيات جديدة تكون أكثر تكاملًا وتماسكًا.. **(عيسى،2013، ص11).**

يعرف سبيرمان (Spearman) الذكاء بأنه "القدرة على إدراك العلاقات، وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية." يشير هذا التعريف إلى أن الذكاء يرتبط بقدرة الفرد على فهم الروابط المعقدة أو غير الواضحة

بين الأشياء والمواقف، وهو ما يعكس قدرة عقلية متقدمة على تحليل وفهم الأنماط والعلاقات التي قد لا تكون ظاهرة للعيان. **(عسقول،2009، ص13)**.

**2- تعريف الذكاء الاجتماعي:**

الذكاء الاجتماعي هو مزيج من الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي وتطور المعتقدات والتفاعلات والمواقف الاجتماعية وحل المشكلات بالإضافة غلى القدرة على ادارة التغيير الاجتماعي المعقد. **(University of texas, 2006, p 13)**

عرف جيلفورد (1967) لبنية الفكر القائم على نظرية الذكاء الاجتماعي على انه كل ما يشمل الادراك والانتاج المتقارب والمتباين والذاكرة والتقييم للمحتويات السلوكية حول التفاعلات الاجتماعية التي تسمح باستنتاجات حول الافكار والرغبات والمشاعر والحالات المزاجية والعواطف والنوايا وأفعال الأشخاص الاخرين. **(Martin, Probst, 2007, p 27)**

الذكاء الاجتماعي هو فهو الغرض من السلوك بين الافراد والدور الذي يلعبه على التكيف الفعال من اجل التصرف بشكل هادف. **(Purwanti, Noviana, 2019, p 337)**

الذكاء الاجتماعي هو القدرة على قراءة الاخرين وفهم نواياهم ودوافعهم من اجل الدراية بالاختلافات بين ما يقولونه وما يقصدونه. **(Bhat, Khandai, 2016, pp 35-36)**

الذكاء الاجتماعي حسب تعريف كيهلستورم (1989) هو مخزون الفرد حول العالم الاجتماعي والقدرة على التنقل والتفاوض بشكل فعال في العلاقات والبيئات الاجتماعية. **(Arora, Kaur, 2018, p 30)**

الذكاء الاجتماعي هو القدرة على إدراك وفك تشفير الحالات الداخلية ودوافع وسلوكيات الاخرين التي تساعدهم على التفاعل والفهم الاجتماعي. **(Bbrown, Heck, Chabris, p 3)**

الذكاء الاجتماعي هو مزيج من الفهم الاساسي للناس ونوع من الوعي الاستراتيجي ومجموعة من مهارات التفاعل بنجاح معهم. **(Patel, 2014, p 1)**

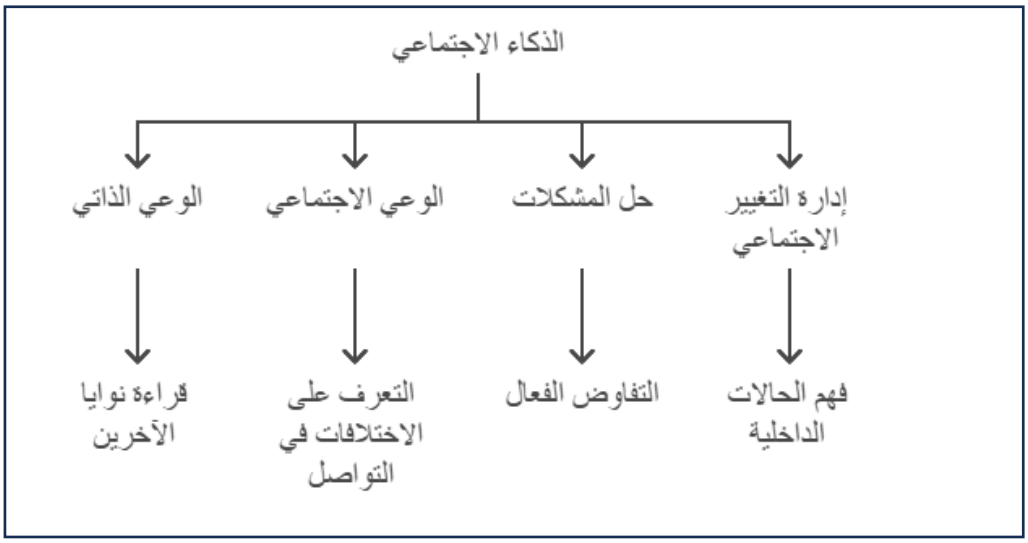
الذكاء الاجتماعي هو الاستماع الجيد وفهم الكلمات والتعبير العاطفي لما يسمعه والتحدث بشكل جيد مع الاخرين والتعبير عن افكاره وعواطفه بوضوح. **(Kanimozhi, Vasimalairaja, 2018, p 137)**

الذكاء الاجتماعي هو فهم العلاقة بين الفرد بالأخرين مما يسمح بمراقبتها بشكل افضل والتي تعتبر مهارة من اجل التأثير بالأخرين حتى يساعد على التخلص من عادات التواصل السيئة. **(Marius, Bajenescu, 2022, p 39)**

الذكاء الاجتماعي هو المعرفة التقريرية عن الحياة الاجتماعية وهي موجهة نحو الحياة الاجتماعية من خلال فهم الوضع الاجتماعي للذات والأخرين. **(Eliadis, 2023, p 1)**

من خلال ما سبق يمكن تعريف الذكاء الاجتماعي تعتقد الباحثة أن هناك اتفاقاً عاماً على هذه التعريفات:

- الذكاء الاجتماعي هو قدرة عامة على تعلم كيفية التواصل مع الآخرين.
- تنطوي هذه القدرة على التعرّف على المشاعر العاطفية للآخرين بطريقة معممة.
- يؤدي الذكاء الاجتماعي إلى تطوير عالم اجتماعي يستطيع الناس من خلاله التواصل مع الآخرين.




**الشكل رقم (04): يمثل ملخص لتعريفات الذكاء الاجتماعي**

**المصدر (إعداد الباحثة)**

## 2-النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

إن المتتبع لتاريخ الذكاء الاجتماعي، يلاحظ تنوع النظريات التي تحاول تفسير الذكاء الاجتماعي وتحقيق التواصل الفعال بين الذات والآخرين. وتحاول كل نظرية منها التأكيد على أهميتها وصحة تفسيرها وأهمية ما تهدف إليه، كما يقول كارل ألبريخت في كتابه الذكاء الاجتماعي:" لم يعد التواصل مع الآخرين فنًا أو أمرًا هامشيًا، بل هو فن وأمر هامشي." وفيما يلي أهم هذه النظريات:

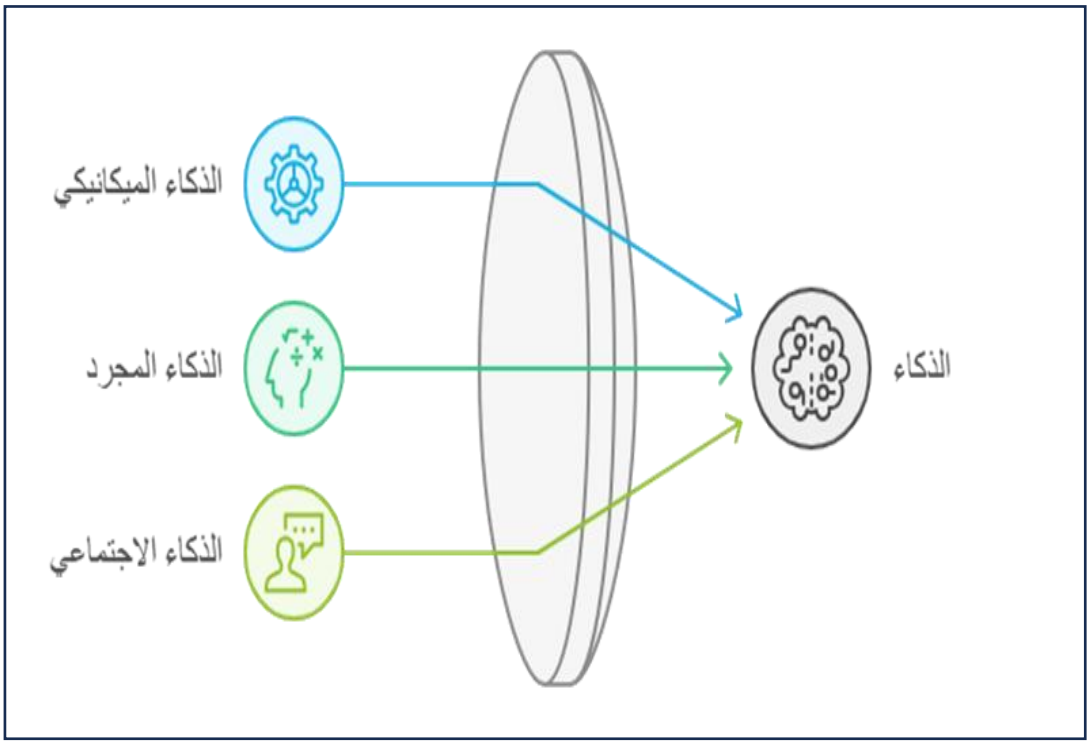
### 1.2 نظرية ثورندايكThorndike

وفقًا لنظرية ثورندايك، يتكون الذكاء من مجموعة من العوامل أو القدرات المتعددة. ولتنفيذ عملية الذكاء، يجب أن تعمل هذه القدرات معًا بشكل مشترك. وهذه القدرات هي نتاج عمل الجهاز العصبي المعقد الذي يؤدي وظائفه بشكل كلي ومتنوع، مما يجعل من الصعب وصف الذكاء ببساطة على أنه مجرد استخراج نتائج معينة من عامل عام أو عوامل نوعية.

كان ثورندايك أول من تحدث عن مفهوم "الذكاء الاجتماعي" واعتبره جزءًا من أنواع الذكاء التي تتداخل وتتكامل مع بعضها. وقد قسم الذكاء إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

1. **الذكاء الميكانيكي** :الذي يتعلق بفهم واستخدام الأشياء والآلات.
2. **الذكاء المجرد** :الذي يشمل التفكير المنطقي والقدرة على التعامل مع المفاهيم غير الملموسة.
3. **الذكاء الاجتماعي** :الذي يتعلق بقدرة الفرد على فهم الآخرين والتفاعل معهم بشكل إيجابي وفعّال. **(الأغا،2011، ص25)**.

في هذه النظرية، يُعتبر الذكاء الاجتماعي جانبًا من قدرة الشخص على إدراك مشاعر واحتياجات الآخرين والتفاعل بطريقة تعزز من العلاقات الاجتماعية والتواصل الفعّال.




**الشكل رقم (05) يمثل ملخص لنظرية ثورندايك**

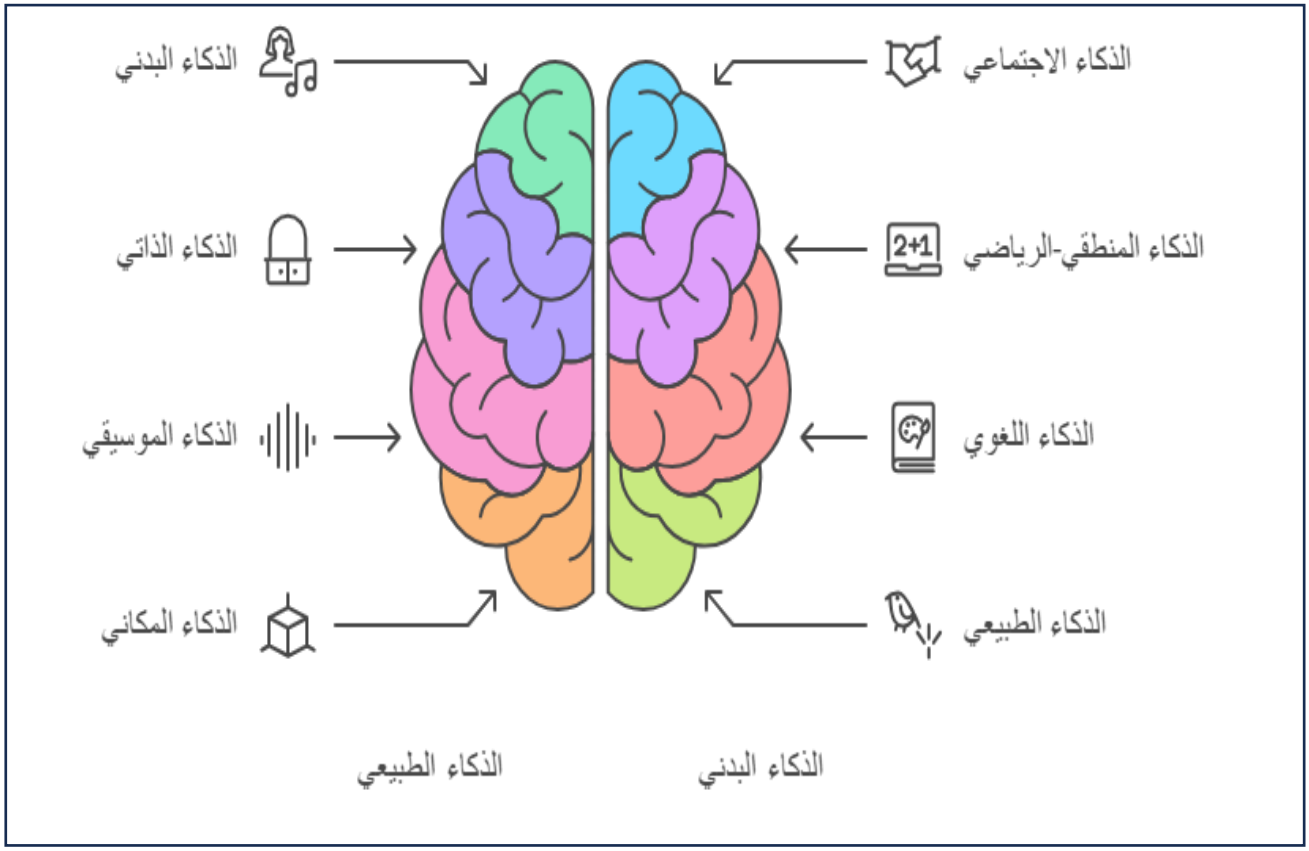
**المصدر (من إعداد الباحثة)**

## 2.2 نظرية الذكاءات المتعددة:

قدم جاردنر (Gardner) نظرية الذكاءات المتعددة، والتي تشمل "ذكاء العلاقات المتبادلة بين الأشخاص" الذي يعتبر الذكاء الاجتماعي. وهذا النوع من الذكاء يشمل مجموعة من القدرات المهمة التي تساهم في التفاعل الفعّال مع الآخرين. من أبرز هذه القدرات:

- استشفاف المشاعر الإنسانية والدوافع: القدرة على فهم الحالة النفسية أو المزاجية للآخرين، والتعرف على مشاعرهم ودوافعهم الداخلية.
- القدرة على بناء العلاقات الناجحة: القدرة على إقامة علاقات إيجابية ومستدامة مع الآخرين والعمل بشكل فعّال كعضو في فريق.
- القدرة على إبداء التعاطف: القدرة على التفاعل بتعاطف مع الآخرين وفهم مشاعرهم واحتياجاتهم، مما يعزز من التفاهم المتبادل. **(جابر، 2003، ص103)**.
- اعتبر جاردنر (Gardner) أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات المتعددة التي تظهر في مجالات متنوعة، سواء في حل المشكلات أو في القدرة على تعديل أو تغيير المنتجات بما يتناسب مع الأنماط الثقافية المختلفة. وقد حدد جاردنر أنواعًا متعددة من الذكاء، تشمل:
- **الذكاء البدني:** يتعلق بالقدرة على أداء الأعمال اليدوية بمهارة، والتحكم في الحركات وتنسيقها، مثل الرياضيين أو الحرفيين.
- **الذكاء الاجتماعي:** يُسمى أيضًا "ذكاء التعامل مع الآخرين"، ويتضمن القدرة على العمل التعاوني، والقدرة على التواصل الشفوي وغير الشفوي مع الآخرين. يشمل فهم أهداف ودوافع الآخرين والتفاعل معهم بشكل مناسب، كما يفعل السياسيون أو البائعون.

- **الذكاء الذاتي:** هو القدرة على فهم الذات من خلال المشاعر والعواطف وردود الفعل، والتأمل الذاتي. يشمل الأشخاص مثل الروائيين والفلاسفة وعلماء النفس الذين يمتلكون فهمًا عميقًا لذاتهم.
- **الذكاء المنطقي أو الرياضي:** يتعلق بالقدرة على التفكير المنطقي، والمحاكاة العقلية، ومعالجة الأرقام، وإنشاء الأنماط العددية والتعرف على الأنماط المجردة، كما يفعل العلماء والمحققون والفلكيون.
- **الذكاء الإيقاعي (الموسيقي):** يشمل القدرة على تمييز الأصوات والنغمات والإيقاعات، وهو النوع الذي يتمتع به الموسيقيون والملحنون.
- **الذكاء اللغوي أو الشفوي (اللفظي):** يرتبط بالقدرة على توليد اللغة والتراكيب اللغوية، بما في ذلك الشعر، كتابة القصص، واستخدام المجاز. يمتاز به الكتاب والمترجمون.
- **الذكاء الفضائي أو البصري:** يتضمن القدرة على خلق الصور العقلية، التخيل، وتطبيقها في الفنون البصرية والتصميم المعماري، مثل الفنانين والمصممين.
- الذكاء الطبيعي: يشمل القدرة على تمييز النباتات والحيوانات، وفهم مكونات البيئة والأحداث الطبيعية الأخرى مثل الغيوم، التربة، والمعادن. وهو نوع من الذكاء يبرز لدى العلماء البيئيين والمزارعين.
- توضح هذه الأنواع المتعددة للذكاء كيف أن كل فرد قد يمتلك قدرات متميزة في مجالات معينة، مما يعزز فهمنا للتنوع البشري في القدرات العقلية والإبداعية. **( الرحو ، 2005، ص242).**




**الشكل رقم (06) ملخص لنظرية جارندر**

**المصدر من (إعداد الباحثة)**

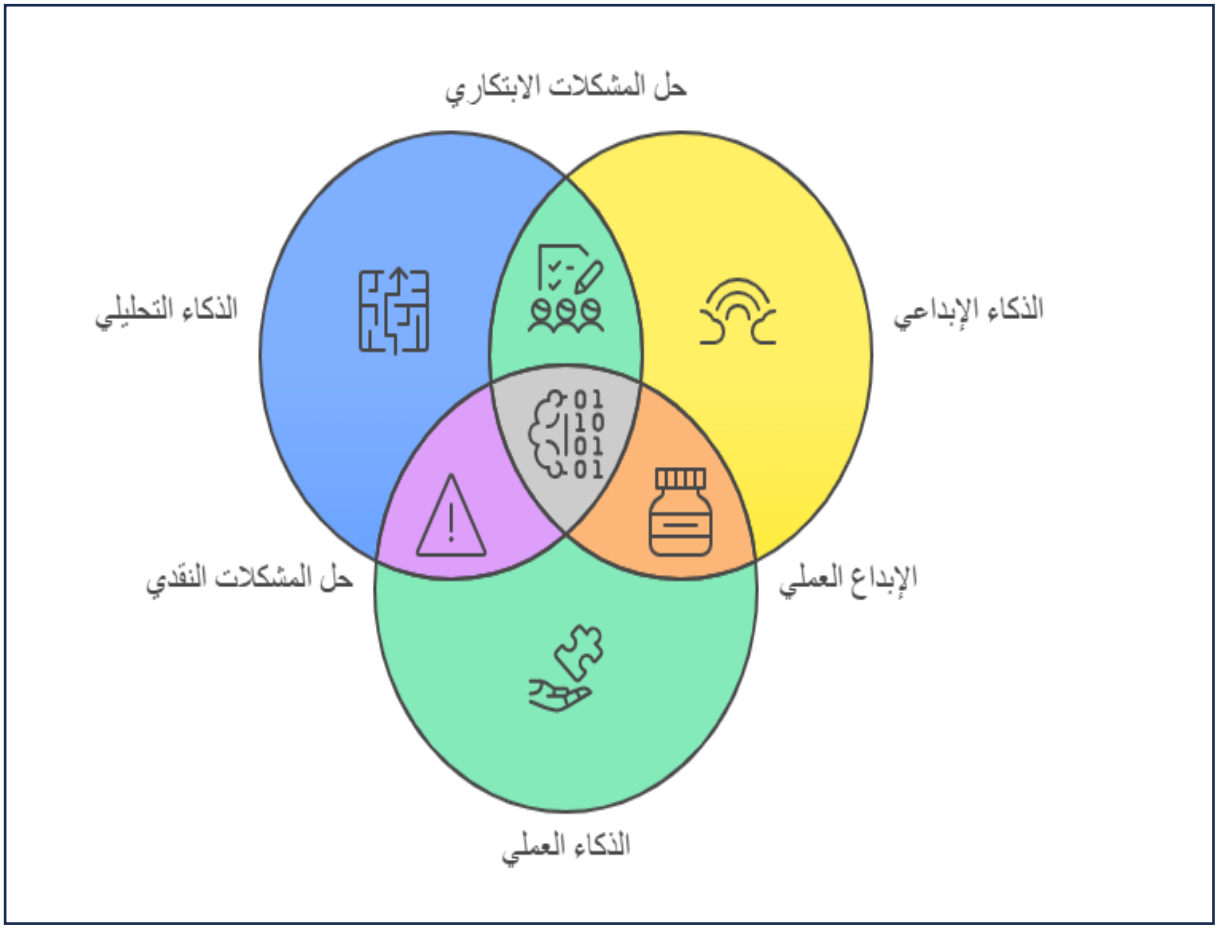
### 3.2 نظرية سترنبرج:Sternberg

استناداً لنظرية ستيرنبرج فإن الذكاء الناجح يتألف من ثلاث مكونات أو يتضمن ثلاثة أنواع من الذكاء، هي:

- **الذكاء التحليلي:** هو القدرة على التحليل وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة والتقييم.
- **الذكاء الإبداعي:** هو القدرة على الابتكار والاكتشاف والتخيل ووضع الافتراضات
- **الذكاء العملي:** هو القدرة على حل المشكلات الحياتية غير المحددة جيداً خارج المدرسة التي يمكن أن يكون لها عدة حلول وعدة طرق للوصول لهذه الحلول.

وتقوم نظرية سترنبرج عن الذكاء الاجتماعي عن طرق التحليل العاملي لاستجابات تعكس مفاهيم الناس عن الذكاء الاجتماعي في علاقته بثلاثة عوامل هي:

- **العالم الداخلي للفرد:** أي القدرة على حل المشكلات العملية.
- **خبرة الفرد:** أي القدرة اللفظية والتي وصفها بالتأثير في الآخرين."
- **العالم الخارجي:** أي التفاعل بارتياح في سياقه الاجتماعي. **(المنابري، 2010، ص33).**




**الشكل رقم(07) يمثل ملخص لنظرية سترنبرج**

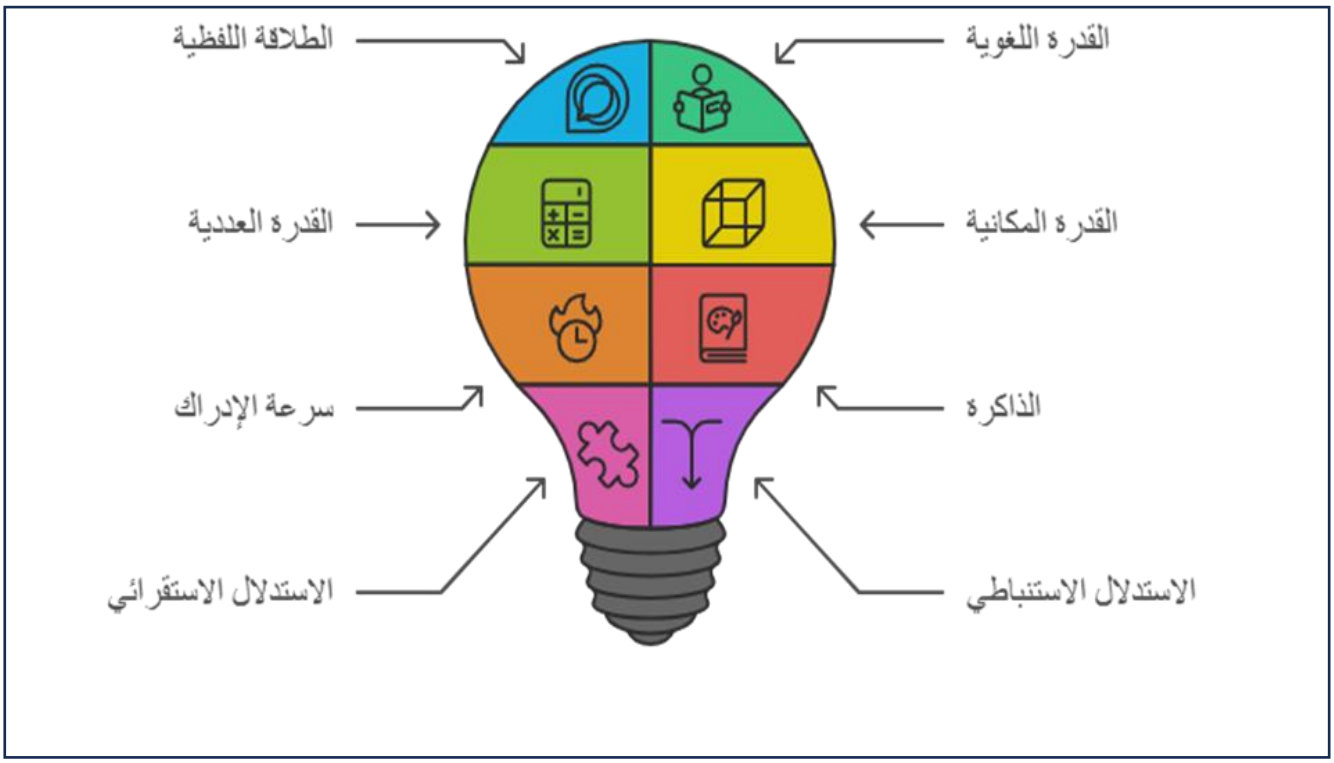
**المصدر( من إعداد الباحثة)**

### 4.2نظرية ثيرستون:Thurston

يرى ثيرستون أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات العقلية الأولية، التي تكون مستقلة عن بعضها البعض استقلالًا نسبيًا وليس مطلقًا. كما يعتقد أن بعض العمليات العقلية المعقدة تشترك فيها عوامل رئيسية تدخل في عدة عمليات لكنها لا تشمل جميعها.

على سبيل المثال، لفهم موضوعات مثل الهندسة أو الجبر، يلزم تضافر القدرة العددية، القدرة على التصور البصري، والقدرة على الاستدلال. أما لفهم قصيدة شعرية، فيتطلب الأمر الجمع بين القدرة على فهم المعاني، الطلاقة اللفظية، والقدرة التذكارية. توصل ثيرستون إلى أن الذكاء يتكون من عدد من القدرات العقلية الأولية التي أطلق عليها "العوامل الطائفية"، وتشمل

- الطلاقة اللفظية: القدرة على التعبير بسهولة ووضوح باستخدام الكلمات.
- القدرة اللغوية: الفهم الجيد للغة واستخدامها بفعالية.
- القدرة العددية: القدرة على التعامل مع الأرقام وحل المشكلات العددية.
- القدرة المكانية: القدرة على تصور الأشكال والعلاقات المكانية بين الأشياء.
- قدرة السرعة الإدراكية: القدرة على التعرف بسرعة على الأنماط والمعلومات.
- القدرة التذكارية: القدرة على استرجاع المعلومات المخزنة بسهولة.
- القدرة الاستقرائية: القدرة على استنتاج القواعد والمبادئ العامة من الحالات الخاصة.
- القدرة الاستنباطية: القدرة على تطبيق القواعد العامة لحل مشكلات محددة.
- تشير هذه القدرات إلى أن الذكاء ليس مكونًا واحدًا، بل مجموعة متنوعة من المهارات التي تعمل معًا لتكوين الأداء العقلي الكلي. **(الشيخ، 2008، ص154)**




**الشكل رقم (08)يمثل ملخص لنظرية ثيرستون**

**المصدر(من المصدر(من إعداد الباحثة)**

## 4-مظاهر الذكاء الاجتماعي:

هناك عدة شروط أو مظاهر لكي يكون الفرد ذكياً اجتماعياً وهي:

- **المسئولية الاجتماعية:** أي أن يتميز الفرد بقدر عال من المسئولية الاجتماعية، أن يكون اجتماعياً حساساً لمشاعر الآخرين ومهتماً بهم ويحترمهم ويحترم حقوقهم وآرائهم.
- **المهارات الاجتماعية:** أن يتميز الشخص بمهارات الاتصال ومهارة انجاز الأعمال لتحقيق الأهداف.
- **الكفاءة الاجتماعية:** أن يتميز الفرد بالأنشطة الاجتماعية والاندماج فيها وأن يكون متكيفاً اجتماعياً، ويرى فورد أن الكفاءة الاجتماعية مرادفة للذكاء الاجتماعي لما تعنيه من السهولة

الاجتماعية في علاقات الفرد بالآخر، فهي القدرة على إحراز الأهداف الاجتماعية المتعلقة بالفرد في سياق اجتماعي مستخدماً وسائل مناسبة تؤدي إلى مخرجات إيجابية متطورة.

- **قوة التأثير النفسي:** أن يتميز الشخص بخصائص مثل مفهوم الذات الموجبة، والنظرة الجيدة للحياة. **(حسين، 2011، ص102).**

الذكاء الاجتماعي، وفقًا للتصنيفات الحديثة، يتضمن ثلاث مكونات رئيسية تساعد الأفراد على التفاعل الفعّال مع الآخرين. هذه المكونات هي:

- القدرة على إدراك أفكار وانفعالات الغير بالاتصال غير اللفظي: تتمثل في فهم الإشارات غير اللفظية مثل تعابير الوجه، نبرة الصوت، وحركات الجسد، مما يمكن الشخص من استيعاب مشاعر الآخرين ونواياهم.
- القدرة على التصرف وحل المشكلات الاجتماعية: تتعلق بالقدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة بفعالية، واتخاذ القرارات المناسبة التي تؤدي إلى تحسين العلاقات وحل النزاعات.
- القدرة على تذكر الأسماء والوجوه: تتضمن مهارة التعرف على الأشخاص بسهولة وربط الأسماء بالوجوه، مما يعزز من بناء العلاقات الاجتماعية الإيجابية والاحتفاظ بها

هذه المكونات تعكس قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي بشكل متكامل وفعّال في مختلف المواقف.

يرى **زهران** أن الذكاء الاجتماعي يتمثل في سلوك مركب يشمل عدة قدرات، بحيث تعبر كل قدرة عن أحد مظاهره. وقد قام بتمييز مظاهر الذكاء الاجتماعي إلى قسمين رئيسيين :**المظاهر العامة** و**المظاهر الخاصة**.

- **مظاهر السلوك الاجتماعي العامة:**
- تشمل القدرات التي تعكس توافق الفرد مع المجتمع وكفاءته في التفاعل الاجتماعي، وتتضمن:
- **التوافق الاجتماعي** :قدرة الفرد على التكيف مع المجتمع ومتطلباته.
- **الكفاءة الاجتماعية** :مهارة التعامل الفعّال مع الآخرين في المواقف المختلفة.
- **النهج الاجتماعي** :اتباع أسلوب إيجابي في التعامل مع الآخرين.
- **المسايرة الاجتماعية** :التوافق مع القيم والتقاليد السائدة في المجتمع.
- **اللياقة الاجتماعية أو الإتيكيت** :الالتزام بالقواعد السلوكية والأخلاقية في التعامل مع الآخرين.
- **مظاهر الذكاء الاجتماعي الخاصة:**
- تشمل القدرات التي تظهر في مواقف اجتماعية محددة، مثل:
- **حسن التصرف في المواقف الاجتماعية** :اتخاذ قرارات مناسبة واستجابات فعالة.
- **التعرف على الحالة النفسية للآخرين** :فهم مشاعرهم وانفعالاتهم.
- **القدرة على تذكر الأسماء والوجوه** :الاحتفاظ بالمعلومات الشخصية للأفراد مما يعزز العلاقات.
- **سلامة الحكم على السلوك الإنساني** :القدرة على تقييم تصرفات الآخرين واتخاذ مواقف منطقية تجاهها.

تُبرز هذه المظاهر أهمية الذكاء الاجتماعي في تحقيق النجاح والتفاعل الفعّال في المجتمع **(زهران،200، ص226)**

ترى **القط** أن الذكاء الاجتماعي يتجلى من خلال مجموعة من المهارات التي تسهم في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي الإيجابي. وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

1. **مهارة التعبير الانفعالي:**

تعني قدرة الفرد على إرسال التعبيرات الانفعالية بدقة والتعبير عن حالته النفسية بشكل واضح يعكس مشاعره الداخلية.

2. **مهارة الحساسية الانفعالية:**

تشير إلى مهارة الفرد في استقبال الإشارات غير اللفظية من الآخرين، مثل تعابير الوجه ونبرة الصوت، وتفسيرها بشكل صحيح لفهم مشاعرهم.

3. **مهارة الضبط الانفعالي:**

تعبر عن قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وإظهارها بطريقة ملائمة، بما يتوافق مع المواقف المختلفة، ويعزز دوره في التفاعل الاجتماعي.

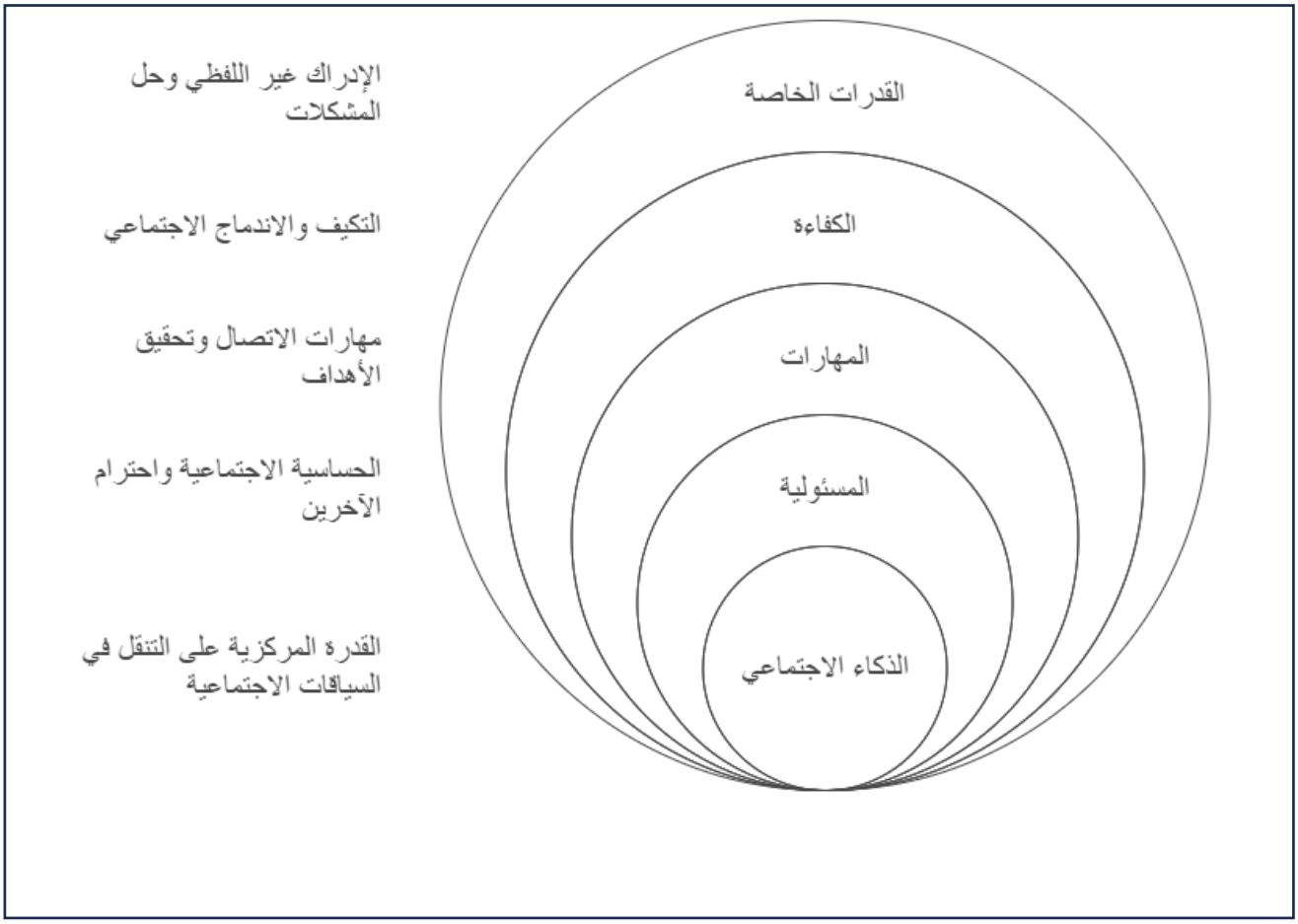
4. **مهارة الحساسية الاجتماعية:**

تتعلق بالقدرة على فهم الآخرين، التفاعل معهم، والالتزام بالمعايير والقيم الاجتماعية التي تنظم السلوك في المجتمع.

5. **مهارة الضبط الاجتماعي:**

تعني قدرة الفرد على تحقيق التوافق والانسجام في التعامل مع مختلف المواقف الاجتماعية والبيئات المتنوعة.

تظهر هذه المهارات أهمية الذكاء الاجتماعي في بناء العلاقات الفعّالة وتعزيز التفاعل الإيجابي مع الآخرين في مختلف المواقف. . **(القط، 2011، ص185).**




**الشكل رقم (09): يمثل ملخص مظاهر الذكاء الاجتماعي**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

الذكاء الاجتماعي هو نتاج مجموعة من العوامل والمهارات الواقعية التي يطورها الأفراد من المواقف والاختبارات التي يمرون بها في تفاعلاتهم اليومية مع أفراد المجتمع، وأن الذكاء الاجتماعي غالباً ما يمثل ويستدل على المهارات الاجتماعية السلوك في المواقف الاجتماعية المختلفة للحصول على أفضل النتائج.

## 5- قياس الذكاء الاجتماعي:

يمكن قياس الذكاء الاجتماعي من خلال استخدام مجموعة من المقاييس التي وضعت لتحقيق هذا

الغرض، وتضمنت هذه المقاييس جوانب متعددة في الذكاء الاجتماعي منها مجموعة المهارات والقدرات التي يتضمنها ويشملها الذكاء الاجتماعي ، والسلوكيات التي يجب أن يمتلكها الفرد ويقوم بها في مواقف محددة.

هناك العديد من الأدوات والوسائل التي تستخدم لقياس الذكاء الاجتماعي يمكن عرضها على النحو التالي **(أبو حطب، 1990)**:

- **مقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي** الذي وضعه ثورندايك يشمل خمسة اختبارات تركز على تقييم قدرات الفرد في الجوانب المختلفة للذكاء الاجتماعي. وهذه الاختبارات هي:

1. **الحكم في المواقف الاجتماعية:**
   - تعبر عن قدرة الشخص على تحليل المشكلات المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية واختيار الحلول الأنسب لها.
   - يتم قياس هذه القدرة من خلال اختبار لفظي.
2. **التعرف على الحالة النفسية للمتكلم:**
   - تقيس قدرة الفرد على استنتاج المشاعر والانفعالات من خلال تحليل طريقة التعبير والنبرة الصوتية للمتحدث.
3. **تذكر الأسماء والوجوه:**
   - تختبر مهارة الشخص في الاحتفاظ بأسماء الأفراد وربطها بوجوههم لتعزيز بناء العلاقات الاجتماعية.

**4. ملاحظة السلوك الإنساني:**

- تتعلق بالقدرة على رصد التفاصيل الدقيقة في سلوكيات الآخرين وفهم الدوافع وراء تصرفاتهم.

هذا المقياس يساعد في تقييم ذكاء الفرد الاجتماعي، وهو ما يُعد مؤشراً مهماً على قدرته على التفاعل الفعّال مع الآخرين وفهمهم..

-**لاختبارات العملية للذكاء** الاجتماعي التي طوّرها جيلفورد وسوليفان تهدف إلى قياس الذكاء الاجتماعي من خلال ستة عوامل مستقلة، يتم تقييمها باستخدام الاختبارات التالية:

- **استخلاص التعبير الصحيح:**

يختبر قدرة الفرد على تفسير التعبيرات الانفعالية بدقة، مثل تعابير الوجه والإشارات الجسدية.

- **الكاريكاتير الناقص:**

يقيس مهارة الفرد في التعرف على العناصر المفقودة أو غير المنطقية في رسوم الكاريكاتير ذات الطابع الاجتماعي.

- **التفسيرات الاجتماعية:**

يختبر قدرة الشخص على تقديم تفسيرات ملائمة للمواقف الاجتماعية وفهمها في سياقاتها المختلفة.

- **التنبؤ بالحدث اللاحق:**

يقيس قدرة الفرد على التنبؤ بما قد يحدث بناءً على سلوكيات الآخرين أو مواقف اجتماعية معينة.

- **الصور الناقصة:**

يختبر مهارة الفرد في ملاحظة وفهم التفاصيل غير المكتملة في الصور التي تتعلق بسياقات اجتماعية.

- **إبدال الصور:**

يختبر قدرة الشخص على إعادة ترتيب الصور لإظهار تسلسل منطقي يعكس سيناريو اجتماعياً معيناً.

تساعد هذه الاختبارات في تقديم صورة شاملة عن قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي وفهم العلاقات الإنسانية بطريقة فعّالة. .**( جاسم،2012،ص24).**

**مقاييس التكيف الاجتماعي** هي أدوات تساعد على تقييم قدرة الفرد على التكيف مع البيئة الاجتماعية، وفهم القواعد والعلاقات الاجتماعية. ومن أهم هذه المقاييس:

1. **استبانات التكيف الاجتماعي:**
   - تم تصميمها لقياس جوانب مختلفة من التكيف الاجتماعي.
   - مثال: المقياس الذي أعده جليلاند وبورك عام 1962.
2. **اختبارات قياس المعلومات الاجتماعية:**
   - تقيس درجة معرفة الفرد بالعادات والتقاليد والقواعد السائدة في المجتمع.
   - مثال: مقياس سترانج (Strang) عام 1931، الذي ركز على قياس مهارات التواصل الشخصي والاجتماعي بما يتماشى مع الذوق العام وآداب السلوك.
3. **مقياس الذكاء الاجتماعي لوونج وماكسويل وميرا:(1995)**
   - اعتمد على التصميم المتعدد السمات والأساليب لقياس الذكاء الاجتماعي.

أظهر الباحثون، بمن فيهم وونج (1992)ووونج وآخرون (2002–1995)، أهمية استخدام أكثر من طريقة لقياس السمة نفسها لتحقيق نتائج أكثر دقة وموثوقية.

تُعتبر هذه المقاييس أدوات أساسية في مجال علم النفس والاجتماع لفهم كيفية تفاعل الأفراد مع بيئاتهم الاجتماعية ومدى تكيفهم مع السياقات المختلفة. **(القدرة،2007،ص21)**.

**مقياس جامعة ترومسو للذكاء الاجتماعي:(2001)**

ضمن الجهود المبذولة لقياس الذكاء الاجتماعي باستخدام طرق متنوعة، قام ديفيد سيلفيرا بتطوير اختبار يعتمد على التقرير الذاتي، لقياس الذكاء الاجتماعي بشكل فعال.

**خصائص المقياس:**

1. **مكونات المقياس:**
   - يتألف من 21عبارة تهدف إلى قياس أبعاد الذكاء الاجتماعي.
2. **الأبعاد التي يقيسها المقياس:**
   - تجهيز (معالجة) المعلومات الاجتماعية :قدرة الفرد على تفسير المعلومات الاجتماعية وتحليلها.
   - المهارات الاجتماعية :تشمل الكفاءة في التعامل مع الآخرين وبناء العلاقات.
   - الوعي (الإدراك) الاجتماعي :يتعلق بفهم مشاعر الآخرين وأفكارهم ومواقفهم.
3. **أهمية المقياس:**

- يُعد أداة فعالة لفهم قدرات الأفراد في مجالات الذكاء الاجتماعي المختلفة.

يمكن استخدامه في الأبحاث النفسية والاجتماعية لتقييم الذكاء الاجتماعي وعلاقته بسلوك الأفراد وتكيفهم مع محيطهم. **( الدسوقي،2011،ص130)**

- **الاهتمام بقياس الذكاء الاجتماعي ومعايير الاختبارات النفسية:**
- **تطور الاهتمام بدراسة الذكاء الاجتماعي:**
- شهدت السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بتحديد وقياس الذكاء الاجتماعي، وأسهمت العديد من الدراسات، مثل دراسات **جيلفورد** وآخرين، في تطوير هذا المجال.
- **معايير مقاييس واختبارات الذكاء :**
- **الموضوعية:**
- يجب أن تكون عمليات التطبيق، التصحيح، وتفسير النتائج خالية من التحيز الشخصي.
- تُعرف بأنها اتفاق الأحكام والملاحظات بشكل مستقل.
- **الثبات:**
- يقصد به الاتساق في النتائج عند إعادة تطبيق الاختبار على نفس الأفراد في أوقات مختلفة.
- **الصدق:**
- يُعبر عن قدرة الاختبار على قياس الظاهرة أو السمة التي صُمم من أجلها.
- **المعايير:**
- لتفسير الدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد، يجب مقارنتها بمعيار مستمد من أداء مجموعة قُنّن عليها الاختبار.
- **مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي:**
- وفقًا لـ **أبو حطب(1990)** ، يواجه قياس الذكاء الاجتماعي تحديات عديدة، منها:

- **اختلاف طبيعة الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام أو الدراسي:**

أدى هذا الاختلاف إلى ضعف الاهتمام بتحديده ووضع أدوات قياس مناسبة له.

- **استخدام الاختبارات اللفظية غير المناسبة:**

قد لا تعكس الاختبارات اللفظية طبيعة الذكاء الاجتماعي، إذ يميل هذا النوع من الذكاء إلى الارتباط بمهارات عملية واجتماعية.

- **صعوبة التمييز بين الذكاء الاجتماعي والمجرد:**

الاعتماد على الصور أو المحتويات الأخرى لا يزال يواجه انتقادات لعدم قدرتها على تمثيل الجوانب الحقيقية للذكاء الاجتماعي.

- **أهمية هذه المعايير:**

التزام الاختبارات النفسية بمعايير الصدق، الثبات، الموضوعية، والمعايير يساعد في ضمان الحصول على نتائج دقيقة تعكس القدرات الحقيقية للأفراد. **(أبو حطب،1990،ص410).**

**6- استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي:**

من أجل تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب وإشباع حاجتهم إلى التفاعل والانتماء، يمكن اعتماد مجموعة من الأساليب التعليمية التي تجمع بين التعلم والتفاعل الاجتماعي. وفيما يلي أبرز هذه الاستراتيجيات:

### 1- مشاركة الأصحاب:(Peer Sharing)

- تعتمد على إشراك تلميذين أو أكثر للعمل معًا للإجابة عن تساؤل، تحضير درس، أو البحث عن معلومات.
- قد تتطور إلى تعليم أحد التلاميذ زميلًا آخر مادة معينة، أو إشراك تلميذ أكبر سنًا لتعليم تلميذ أصغر في فصل مختلف.

### 2- تماثيل الناس:(People Sculptures)

- يقوم الطلاب بتمثيل فعلي للمعلومات التي يتعلمونها، مما يجعل التعلم تفاعليًا ومباشرًا.
- مثال: تمثيل الهيكل العظمي بحيث يُمثل كل طالب عظمة أو مجموعة عظام.
- تساعد هذه الطريقة على نقل التعلم من الإطار النظري إلى التطبيق العملي والاجتماعي.

### 3- المجموعات التعاونية:(Cooperative Groups)

- تتيح للطلاب إثارة أسئلة، مناقشة أفكار، الوقوع في الأخطاء والتعلم منها، والاستماع لبعضهم البعض.
- تساعد على تلخيص المعلومات في تقارير جماعية وتشجع التلاميذ على مساعدة بعضهم البعض لتحقيق النجاح المشترك.
- يُعزز التعلم من خلال التحدث، الاستماع، الشرح، والتفكير التعاوني.

### 4- ألعاب الرقع:(Board Games)

- توفر بيئة تعليمية ممتعة وغير رسمية للطلاب.

- تعتمد على الألعاب التفاعلية مثل الأحاجي والأسئلة المكتوبة على بطاقات مع إجابات مدونة خلفها، مما يسمح بالتعلم من الأخطاء وتحفيز التفكير.

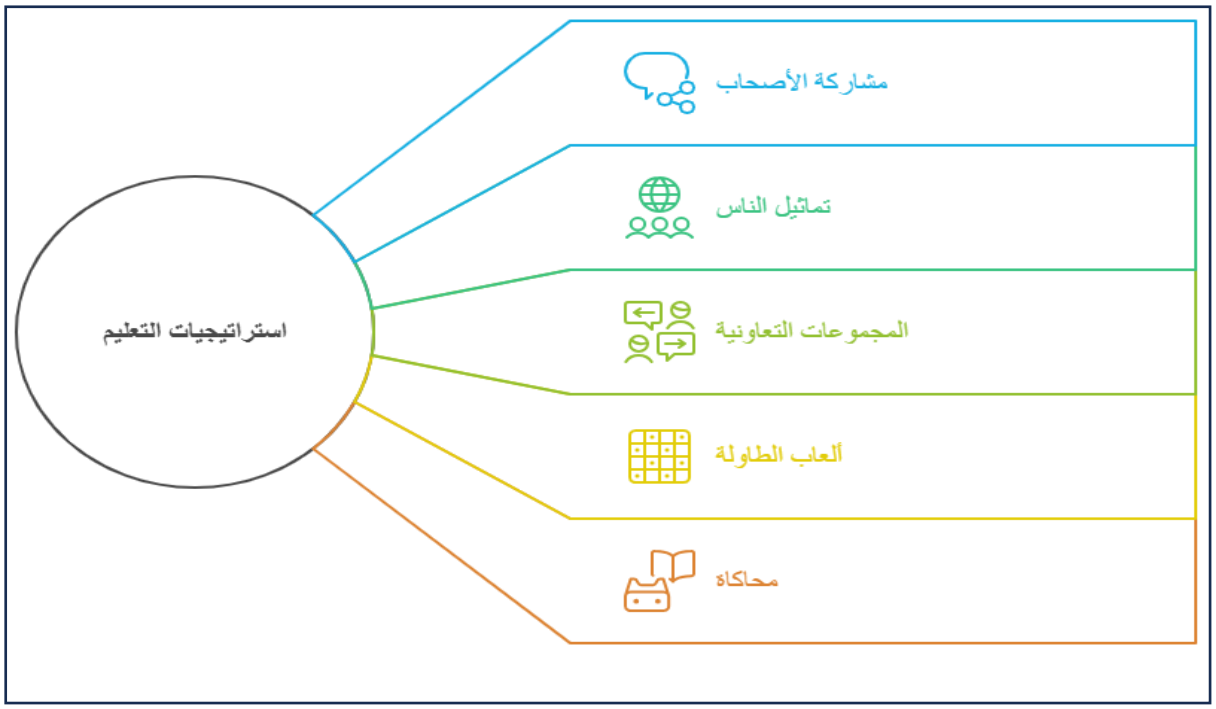
**5- المحاكاة:(Simulations)**

- تعتمد على تمثيل أحداث أو حقب تاريخية من خلال ارتداء الطلاب ملابس تلك الفترة وتحويل حجرة الدراسة إلى بيئة تاريخية.
- تمكّن الطلاب من التفاعل المباشر مع المحتوى الدراسي، مما يزيد من استيعابهم ونظرتهم الإيجابية للموضوع.

**فوائد هذه الاستراتيجيات:**

- تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلاب.
- تحسين مهارات التفكير النقدي والإبداعي.
- تنمية مهارات الاتصال والتعاون.
- توفير بيئة تعليمية ممتعة وتحفيزية.
- تحقيق تعلم ذو معنى يعزز الذاكرة والفهم.

هذه الاستراتيجيات تجعل من التعلم تجربة ديناميكية تربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي في سياق اجتماعي ممتع. **(جابر،2003،ص103).**




**الشكل رقم (10): يمثل ملخص استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

### 7- دور الارشاد والتوجيه في الذكاء الاجتماعي:

تمثل الخدمات الإرشادية في المؤسسات التربوية دعامة أساسية لاندماج التلميذ في البيئة المدرسية وتحقيق النجاح الأكاديمي، حيث تهدف إلى معالجة المشكلات التي تواجههم، وتقديم الدعم لمساعدتهم على الانتقال التدريجي من التعليم العام إلى التعليم الجامعي. تركز هذه الخدمات على تنمية شخصية التلميذ وتطوير توافقه النفسي والاجتماعي والمهني.

الإرشاد التربوي والنفسي يسعى للتعرف على العوائق الدراسية وتشجيع التلاميذ على التفاعل الإيجابي مع الأنشطة المدرسية، مع تزويدهم بمهارات تعينهم على تحقيق أهدافهم الأكاديمية والمهنية، لا سيما النجاح في شهادة البكالوريا.

في المرحلة الثانوية، التي تتسم بتغيرات نفسية وجسمية وانفعالية، تزداد الحاجة إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لتقديم المساعدة الإرشادية والتربوية. ويعتبر الذكاء الاجتماعي من المهارات الأساسية التي تُمكّن المستشار من أداء دوره بفاعلية، مما يساعد التلميذ على تجاوز التحديات وتحقيق تطلعاته الدراسية والمهنية المستقبلي.**( بن دار، بودر،2024،ص167)**.

ومما سبق يمكن القول:

- ا يساهم الإرشاد بشكل كبير في تعزيز الذكاء الاجتماعي، وهو القدرة على فهم مشاعر الآخرين وإدراك ديناميكيات العلاقات الاجتماعية. يساعد الأفراد على تطوير وعيهم الاجتماعي ومهاراتهم في التواصل والتفاعل مع الآخرين بطرق فعّالة وبناءة.
- **أهم أدوار الإرشاد في تطوير الذكاء الاجتماعي:**

- **زيادة الوعي الاجتماعي** :يُمكّن الإرشاد الأفراد من فهم مشاعر الآخرين واحتياجاتهم، والتعامل بحساسية مع العلاقات الاجتماعية المختلفة.
- **تطوير مهارات الاستماع الفعّال** :يشجع على الانتباه للتعبيرات غير اللفظية مثل لغة الجسد وتعبيرات الوجه لفهم السياقات الاجتماعية المعقدة.
- **تعزيز التواصل والتفاوض** :يقدم استراتيجيات لإدارة الخلافات بطرق بنّاءة، وتحسين مهارات التأثير والإقناع، وتعزيز التعاون في حل المشكلات.
- **إدارة المشاعر** :يدرب الأفراد على التعامل مع مشاعرهم الخاصة ومشاعر الآخرين في مواقف متنوعة.
- **التعبير الواضح** :يساعد على تحسين مهارات التعبير عن الأفكار بوضوح ودعم، مع تدريب الأفراد على قراءة إشارات التواصل غير اللفظي واستخدامها بفعالية.

- **التفكير النقدي** :يعزز القدرة على التفكير النقدي في المواقف الاجتماعية، مما يساعد على اتخاذ قرارات ملائمة.
- **التكيف مع التغيرات** :يوجه الأفراد لكيفية التأقلم مع تغييرات بيئاتهم الاجتماعية أو الثقافية، مثل الانتقال إلى بيئة جديدة أو التفاعل مع ثقافات مختلفة.
- **إدارة التوتر الاجتماعي** :يقدم تقنيات للتعامل مع الضغوط الاجتماعية وتحديد الأولويات الاجتماعية بطريقة متوازنة.
- **النتائج المتوقعة** :يسهم الإرشاد في تحسين العلاقات الشخصية والمهنية من خلال تعزيز مهارات التواصل والتعاطف والوعي الاجتماعي. يساعد الأفراد على التفاعل بذكاء في المواقف الاجتماعية المختلفة، مما ينعكس إيجابًا على جودة حياتهم وعلاقاتهم.

### 8- الذكاء الاجتماعي في الإسلام:

لقد أولت الشرائع السماوية بشكل عام، والدين الإسلامي بشكل خاص، أهمية كبيرة للذكاء الاجتماعي قبل أن يُدرك علماء النفس والاجتماع الغربيون أهميته. فقد سبقت الشريعة الإسلامية في الحث على العديد من القيم الاجتماعية التي تعتبر من أوجه الذكاء الاجتماعي، مثل المساواة، الأمانة، الصدق، التسامح، وضبط النفس.

كما نصت التعاليم الإسلامية على احترام الآخرين والنهي عن الممارسات السلبية التي تعيق التواصل الاجتماعي، مثل النفاق، التعصب، التسلط، الغرور، الكبرياء، والأنانية. هذه الأخلاق السيئة التي تضعف الروابط الاجتماعية وتؤدي إلى التفكك بين الأفراد.

من جهة أخرى، إذا كان علماء النفس وعلماء الاجتماع يضعون المعاملة الحسنة والتعامل اللبق مع الآخرين كنوع من الذكاء الاجتماعي، فإن الإسلام يعتبرها جوهر الدين نفسه. ففي تعاليمه، نجد دعوات

مستمرة إلى تعزيز العلاقات الإنسانية المبنية على التعاون، الرحمة، والعدل بين الناس، ما يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي في الإسلام هو أكثر من مجرد مهارة أو قدرة، بل هو مبدأ أساسي في حياة الفرد والجماعة.**( القدرة،2007،ص31)**.

وتتناول الباحثة في هذا الموضوع محورين أساسيين هما: كيفية تنمية الذكاء الاجتماعي من خلال حفظ القرآن الكريم، وبعض الأسس التي أقرها الإسلام في التعامل مع الآخرين والتي تحمل معنى الذكاء الاجتماعي ككل وفيما يلي شرح لبعض جوانب الذكاء الاجتماعي في الإسلام، ومدى علاقة القرآن الكريم بتنمية الذكاء وخاصة الذكاء الاجتماعي، والمبادئ والأسس التي يقوم عليها التعامل في المجتمع.

**حفظ القرآن الكريم وتنمية الذكاء الاجتماعي:**

القرآن الكريم يعتبر من أهم العوامل التي تساهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب. يدعو القرآن الكريم إلى التأمل والتفكير في مخلوقات الله تعالى، بدءاً من خلق السماوات والأرض وصولاً إلى الإنسان نفسه، مما يعزز الإدراك ويعمق التفكير. حفظ القرآن الكريم مع تدبر معانيه يسهم في توسيع الفكر والإدراك، ويعتبر القاعدة الأساسية التي تنمي الذكاء.

من خلال الآيات القرآنية، يُحث المسلمون على التفكر في الكون وأسراره، كما يظهر في قوله تعالى: "**فَتَفَكَّرُوا**" في العديد من الآيات مثل:

- **"قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا" (سبأ: 46)**، وهي دعوة للتفكير بشكل فردي وجماعي.
- **"يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ" (البقرة: 219).**

القرآن الكريم يعزز التفكر في الحياة الدنيا، الكون، والآيات الإلهية، مما يساهم في تطوير الذكاء الاجتماعي من خلال تحفيز عقل المسلم على التفكير النقدي والتأمل في العالم من حوله. **(المغازي، 2003، ص135)**.

**الأسس والمبادئ الاجتماعية في الإسلام التي تقوم عليها العلاقات بين الأفراد:**

الإسلام يشرع المبادئ التي تنظم التعامل بين الأفراد، بهدف تحقيق الاستقامة والعدل والمساواة والاحترام، ويعزز الذكاء الاجتماعي من خلال الحث على التعامل الطيب والمبادئ الإيجابية. ومن أبرز هذه المبادئ:

1. حسن الخلق :كما ورد في قوله تعالى: "وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ" **(القلم: 4)**.
2. مخالطة الناس والصبر على أذاهم" :**المؤمن الذي يخالط الناس ويصبر على أذاهم خير من الذي لا يخالط الناس ولا يصبر على أذاهم**" **(الترمذي)**.
3. كظم الغيظ والعفو عن الناس" :**وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ**" **(آل عمران: 134)**.
4. السعي بالصلح بين المسلمين" :**إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ**" **(الحجرات: 10)**.
5. تجنب قول الزور" :**وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ**" **(الفرقان: 72)**.
6. تجنب ظن السوء" :**اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ**" **(الحجرات: 12)**.
7. عدم السخرية من الآخرين" :**لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ**" **(الحجرات: 11)**.
8. إدخال السرور على القلوب" :**مَنْ لَقِيَ أَخَاهُ بِمَا يُحِبُّ اللَّهُ**" **(حديث نبوي)**.
9. إفشاء السلام" :**أَفْشُوا السَّلَامَ بَيْنَكُمْ**" **(حديث نبوي)**.

**10.اللين في التعامل" :ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ" (فصلت: 34).**

الإسلام يعتبر "الدين المعاملة"، ويحث على المعاملة الحسنة مع الآخرين مما يعزز الذكاء الاجتماعي ويحقق التواصل الإيجابي بين الأفراد. **(الداية،2002، ص132).**

**خلاصة الفصل:**

مما سبق، يتضح أن الذكاء الاجتماعي يعد عنصراً أساسياً في تكوين الشخصية. فهو يرتبط بقدرة الفرد على التفاعل الفعّال مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية ناجحة. إذ يعني امتلاك الشخص للذكاء الاجتماعي قدرته على التواصل الاجتماعي مع الآخرين، فضلاً عن جذبهم والتعامل معهم بشكل إيجابي. يتألف الذكاء الاجتماعي من مزيج متوازن من الوعي باحتياجات الآخرين واهتماماتهم، سواء كانت ظاهرة أو خفية، بالإضافة إلى تنمية مجموعة من المهارات التي تتيح التفاعل الناجح مع الناس في مختلف الأوقات والمواقف.

## الفصل الرابع: الأمن النفسي

-تمهيد

1- مفهوم الأمن.

2- مفهوم الأمن النفسي.

3- الأسس النظرية للأمن النفسي.

4- أهمية الأمن النفسي.

5- خصائص الأمن النفسي.

6- العوامل المؤثرة في الأمن النفسي.

7- أساليب تحقيق الأمن النفسي.

8- دور الإرشاد والتوجيه في تحقيق الأمن النفسي.

9- الأمن النفسي في المنظور الإسلامي.

- خلاصة الفصل

## تمهيد:

الأمن النفسي جزء أساسي من الحياة الفردية والاجتماعية وأحد أهم مقومات الحياة. فلا أحد يستطيع أن يتحمل حياة الخوف والتهديد والهلع والقلق. لذلك يحاول الإنسان أن يحارب هذه المخاوف بكل ما أوتي من قوة من أجل أن ينعم بحياة أفضل، حياة الاستقرار والسكينة والطمأنينة والهدوء. وعند الحديث عن الأمن النفسي، يرتب كثير من العلماء الأمن النفسي، فمنهم من يضعه بجانب الحاجات الفسيولوجية، ومنهم من يضعه في المرتبة الأولى إلى جانب الحاجة إلى الأمن الغذائي.

والحديث عن الأمن النفسي، بالإضافة إلى أهميته بالنسبة للفرد، سنتحدث عن أهم تعريفاته وآراء العلماء فيه، وسيتطرق هذا الفصل إلى أهم النظريات التي تفسره.

## 1-مفهوم الأمن:

### 1.1 التعريف اللغوي:

الأمن مضاده الخوف والفزع، فهو يعني الطمأنينة والاطمئنان إلى عدم توقع المكروه وربط الإسلام الأمن بالإيمان ولذلك دعا الله عز وجل – عباده إلى الإيمان به ليتحقق لهم الأمن والأمان. ولعل أدق مفهوم للأمن هو ما ورد في القرآن الكريم في قوله – سبحانه وتعالى –: "**فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ الَّذِي أَطْعَمَهُم مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ**"**(قريش 03-04)** ومنه نستنتج أن الأمن حسب المدلول القرآني هو ضد الخوف. **(عمارة،2009، ص9)**.

### 2.1 التعريف الاصطلاحي:

**يري وولتر ليبمان "Walter Lippmann:** أن الأمة تبقي في وضع أمن إلى الحد الذي لا تكون فيه عرضة لخطر التضحية بالقيم الأساسية إذا كانت ترغب بتفادي وقوع الحرب وتبقى قادرة لو تعرضت للتحدي على صون هذه القيم عن طريق انتصاراتها في حرب كهذه، يركز هذا التعريف للأمن على البعد العسكري للدولة كركيزة أساسية لمواجهة أي خطر يهدد القيم المركزية للدولة. **(جون وسميث،2004، ص2014)**.

وفي نفس السياق نجد أن فرديريك هارتمان فيري Frederick Hartman Ferry يعرف الأمن: " أن الأمن الوطني هو جوهر المصالح القومية التي تدخل الدولة من أجلها الحرب فورا أو في فترة لاحقة"، يركز هذا التعريف بدوره على أهمية البعد العسكري في حماية الدولة والذي بدونه لا يتحقق أمنها. **(بحري،2011، ص294)**.

## 2- مفهوم الأمن النفسي:

### 1.2 التعريف اللغوي:

(أمن) – أمنا، وأماناً، وأمانة، ومناً، وإمناً، وأمنةً: اطمأن ولم يخف، فهو آمن والأَمْنُ، والآمنُ ضد الخوف **(خطاب،2017، ص463)**.

### 2.2 التعريف الاصطلاحي:

الأمن النفسي هو أول من وصفه ماسلو في تسلسله الهرمي للحاجات بأنه نوع من الشعور بالثقة والامان والحرية والابتعاد عن الخوف والقلق وخاصة عندما يقوم الانسان بإشباع حاجاته الحالية والمستقبلية. **(Ming, Xiaoying GAO, Huizhen, Bin, 2015, p 434)**

الامن النفسي هو التعبير عن كل ما يدور في النفس بكل حرية من مشاعر ورغبات دون خوف من رد فعل البيئة. **(Adair, Frey, Frankel, Proulx, Rehder, Eckert, Penny, Belz, Sexton, 2022, p 513)**

الامن النفسي **حسب kahn(1990)** بانه الشعور بأنه شخص يمكنه اظهار نفسه دون خوف من العواقب السلبية. **(Education support, 2022, p 1)**

الامن النفسي هو الاداء والمجازفة المخطط لها في ذهن الفرد وابراز قدراته وابداعه بطريقة ايجابية دون خوف وتردد. **(Koutny, 2023, p 2)**

الامن النفسي هو الاعتقاد بالتغيير دون الاحساس بالاغتراب عن الأخرين ولا خسارة بيئته. **(Delizonna, 2017, pp 1-2)**

الامن النفسي هو الدرجة التي يشعر بها الفرد بأن بيئتهم تدعمهم بالمساعدة وتجربة طرق جديدة للقيام بسلوكيات والتعلم من الاخطاء. **(Edmondson, 1999, p 351)**

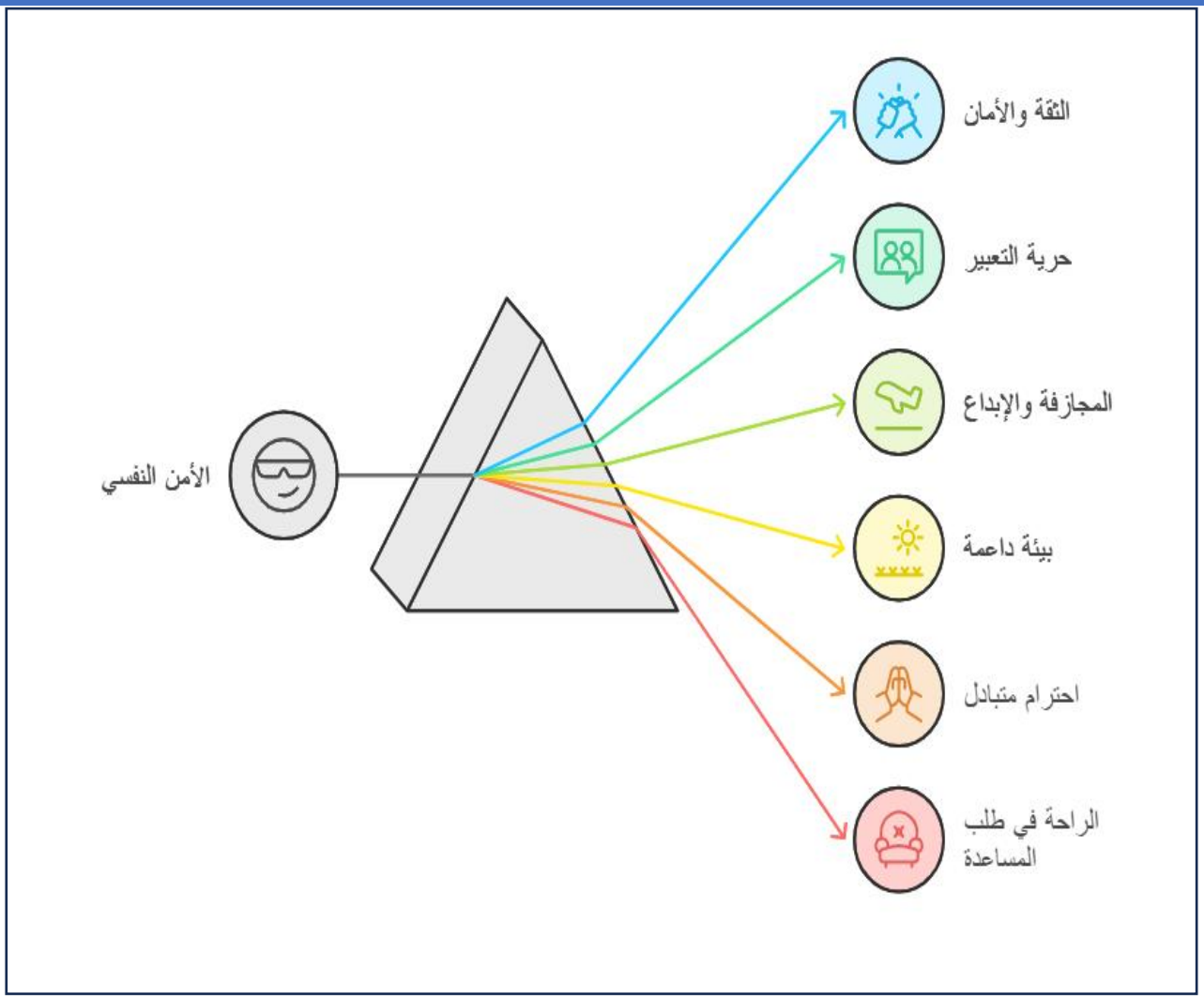
الامن النفسي هو خلق شعور بالراحة لكونهم على طبيعتهم والاتسام بالثقة والاحترام المتبادل بين الاشخاص.**(AHRQ, 2018, p 1)**

الامن النفسي هو مناخ يشعر فيه الناس بالراحة في التواجد والتعبير عن أنفسهم مما يساعدهم على اتخاذ القرار.**(Heathcote, p 1)**

الامن النفسي هو الشعور بالارتياح عند طلب المساعدة او مشاركة الاخرين دون خوف من العواقب الاجتماعية السلبية. **(Kleinschmit, O'Donohoe, 2020, p 10)**

الامن النفسي حسب علماء النفس الاجتماعية هو التمتع بالثقة مما يتعين على الفرد التصرف بطريقة تمكنه من معرفة ان جديرا بها ام لا بمعنى اخر يجب اولا ان يكون مستعدا للتحدث قبل ان يتمكن من معرفة ما إذا القيام بذلك الامر امنا ام لا. **(McKinsey & Company, 2021, p 2)**

ويتضح من التعريفات السابقة أن مفهوم الأمان النفسي مفهوم عام ويختلف باختلاف زاوية النظر لكل باحث، إلا أن أغلب التعريفات تدور حول محوري الأمن والبعد عن الخوف في الحاضر والمستقبل، وأن هناك عوامل داخلية وخارجية تساعد على وجود الأمان النفسي لدى الأفراد كما أنه من الواضح أن الأمان النفسي من الحاجات الأساسية التي يحاول الإنسان الوصول إليها لكي ينمو ويعيش في قناعة وسعادة، وأن مفهوم الأمان النفسي يرتبط بعدة مجالات يجب أن تتضافر لكي يصل أفراد المجتمع إلى مستوى عال من الأمان.




**الشكل رقم(11): يمثل ملخص لتعريفات الأمن النفسي**

**المصدر (إعداد الباحثة)**

## 3-الأسس النظرية للأمن النفسي:

### 1.3 نظرية ماسلو للحاجات:

تقسم الدوافع أو الحاجات الإنسانية إلى خمسة مستويات تُرتَّب وفق هرم تصاعدي، حيث لا يستطيع الإنسان الانتقال من مستوى إلى آخر إلا بعد إشباع حاجته في المستوى الأدنى. وتتمثل هذه المستويات فيما يلي:

**1- الحاجات الفسيولوجية أو العضوية:**

تشمل الحاجات الأساسية التي تضمن بقاء الإنسان على قيد الحياة، مثل التنفس، والطعام، والشراب، والنوم، والزواج، والحواس المختلفة كالرؤية والسمع والشعور. في ضوء التقدم الذي حققته معظم المجتمعات البشرية، أصبحت هذه الحاجات الأساسية متوفرة بشكل واسع، وإن كان ذلك بمستويات متفاوتة تبعاً للواقع الاقتصادي لكل مجتمع.

**2- الحاجة إلى الأمن والطمأنينة:**

يشعر الإنسان بحاجة إلى الشعور بالأمان والاستقرار، بعيداً عن المخاطر والآلام وتقلبات الحاضر وغموض المستقبل. وعلى الرغم من صعوبة تحقيق هذه الحاجة بشكل كامل، إلا أن المجتمعات تسعى إلى توفير قدر معقول من الإحساس بالأمن من خلال وضع القوانين والأنظمة، وتوفير خدمات الأمن، والتأمين الصحي، والضمان الاجتماعي والمالي. يختلف مدى الإحساس بهذه الحاجة وفقاً لظروف كل مجتمع والزمان والمكان. **.( الغامدي،2016،ص 197).**

**3- الحاجة إلى الحب والانتماء:**

منذ القدم، عاش الإنسان في جماعات وشعر بحاجته للانتماء إليها، وهو ما يظهر في انضمامه إلى العائلة، القبيلة، العشيرة، الأحزاب السياسية، وحتى الجماعات الدينية. ومع ذلك، تختلف طبيعة العلاقات بين الأفراد والجماعات من حيث القوة والارتباط، وتعتمد على عوامل عديدة. للأسف، العلاقات القائمة على المحبة والمودة أصبحت نادرة اليوم بسبب تأثير المستوى الاقتصادي والمصالح الشخصية. كما أن تقبل الآخرين بكل ما لديهم من مميزات وعيوب واحترام آرائهم ما زال يواجه تحديات نفسية وشخصية.

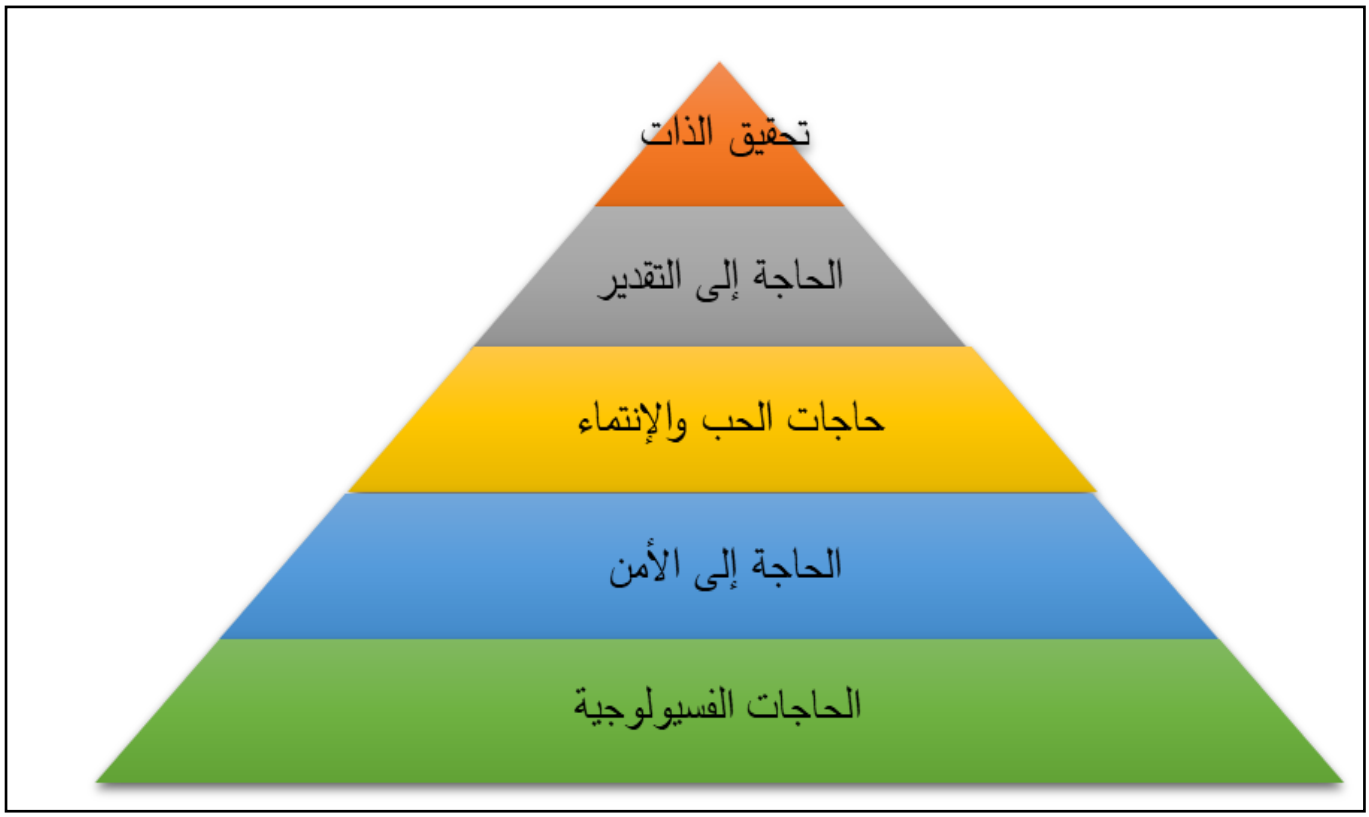
**4- الحاجة إلى التقدير والاحترام:**

بمجرد إشباع الحاجات الفسيولوجية، الأمنية، والعاطفية، تبرز حاجة الإنسان إلى تقدير الذات واحترام الآخرين له. يتحقق ذلك من خلال العمل الجاد الذي يمنح الفرد شعورًا بالإنجاز والقيمة الذاتية. مع ذلك، تحتاج هذه الحاجة إلى تعامل شفاف ومتوازن، لأن الإفراط في تحقيقها قد يؤدي إلى الغرور أو التعالي، مما يتنافى مع الشعور الحقيقي بالتقدير.

**5- الحاجة إلى تحقيق الذات:**

يميل الإنسان بطبيعته إلى ممارسة ما يحب والعمل على تحقيق طموحاته وأهدافه. إلا أن قلة من الناس ينجحون في تحقيق هذه الحاجة نظرًا لاعتمادها على تلبية الحاجات الأخرى أولاً. يؤثر تحقيق الذات على شعور الفرد وسلوكه، فكثير من حالات التذمر من العمل لا تنبع من طبيعة العمل ذاته، بل من عدم توافقه مع ميول الشخص ورغباته. **(الغامدي، 2016، ص198)**.

يتضح مما سبق أن تصنيف ماسلو للاحتياجات منطقي. فالحاجة الإنسانية الأولى هي إشباع الحاجات الفسيولوجية كالأكل والشرب، وبمجرد إشباع هذه الحاجات يمكن للمرء أن ينتقل إلى مستوى أعلى، أي الحاجة إلى الأمن النفسي. وكما هو موضح في الشكل، لا يمكن للمرء أن ينتقل من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى ما لم يتم إشباع المستوى الأدنى.




**الشكل رقم (12) هرم ماسلو للاحتياجات الإنسانية**

**المصدر (السهلي،2007،ص126)**

### 2.3 نظرية التحليل النفسي:

يرى سيغموند فرويد أن هناك ثلاث بناءات رئيسية للشخصية تتمثل في:

1. **الشعور** :يمثل الجزء الواعي من العقل، ويشمل العمليات العقلية التي تكون في مركز الوعي، مثل التفكير الواعي والذكريات المباشرة.
2. **ما قبل الشعور** :يحتوي على الخبرات التي ليست في مركز الوعي في اللحظة الحالية ولكن يمكن استرجاعها بعد بذل بعض الجهد. يشمل أيضاً الخبرات التي تكون في طريقها إلى الكبت.

3. **اللاشعور** :يعد الجزء الأكثر عمقاً والأهم من وجهة نظر فرويد، حيث تكون محتوياته لا شعورية ولا يمكن الوصول إليها بسهولة. يرتبط اللاشعور بالرغبات المكبوتة والأحداث الماضية التي تحولت بواسطة آليات الدفاع، مثل الكبت، من الوعي إلى اللاوعي.

وفقاً لفرويد، فإن الحياة هي سلسلة من الصراعات التي تنتج عن دوافع غير مقبولة اجتماعياً (مثل الرغبات الجنسية والعدوانية) وبين المطالب الاجتماعية. يعتقد فرويد أن الشخص يولد مزودًا بغرائز ودوافع معينة، وهذه الصراعات تساهم في تشكيل شخصية الفرد.

- **الدوافع الأولى** :تتعلق بالحفاظ على الحياة والبقاء، وتتركز حول الدوافع الجنسية.
- **الدوافع الثانية** :تتعلق بدوافع الموت وتتركز حول العدوانية.

وبذلك يشير فرويد إلى أن الفرد يعيش في صراع دائم بين رغباته المكبوتة ومتطلبات المجتمع، وهو ما يساهم في تشكيل شخصيته وسلوكه. **(السهيلي، 2007، ص125)**.

العلاقة بين الدوافع الأولى (الدوافع الجنسية) والدوافع الثانية (الدوافع العدوانية) في نظرية فرويد هي علاقة صراع مستمر وليست علاقة انسجام. يُظهر الإنسان وفقًا لهذه النظرية صراعًا داخليًا بين رغباته الغريزية التي تحاول التعبير عن نفسها وبين معايير المجتمع والمطالب الأخلاقية التي يفرضها "الأنا الأعلى". هذا الصراع يؤدي إلى توتر دائم ويجعل الإنسان يعيش حالة من القلق والاضطراب النفسي.

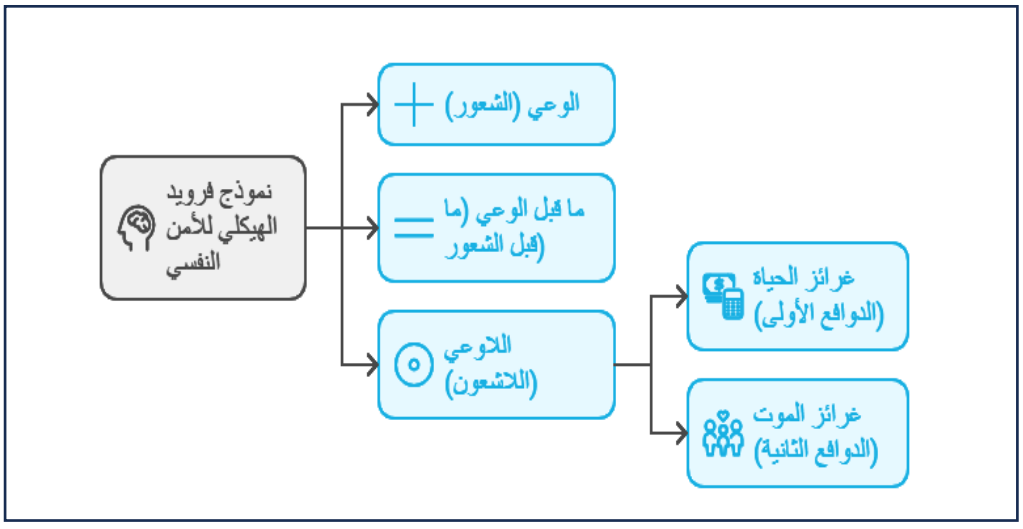
فرويد يرى أن الإنسان الذي يملك القدرة على الحب والعمل هو في حالة توازن بين هذه القوى، لكن في كثير من الأحيان، يغيب هذا التوازن بسبب الصراع المستمر بين الأنا، الهو، والأنا الأعلى. هذا الصراع الداخلي يعطل قدرة الفرد على التفاعل الطبيعي مع المجتمع ويجعله أسيرًا لإشباع رغباته الغريزية والعدوانية.

وتعتبر هذه النظرية أن التوافق النفسي للفرد يتأثر بشكل كبير بالتفاعل بين الأنا والنزاعات الغريزية التي يواجهها، ما يؤدي إلى قلق دائم ويقوض شعور الشخص بالأمن الداخلي. الصراع بين الأنا والهو يؤدي إلى قلق دائم لدى الأنا بسبب خشيتها من تقهقرها أمام النزعات الغريزية.

كما يشير فرويد إلى الصراع بين الأنا والأنا الأعلى، حيث تصدر الأوامر والنواهي من الأنا الأعلى، ما قد يسبب شعورًا بالذنب وقلقًا مرضيًا. إذا كانت الأوامر تأتي على شكل ملح ومرهق، يصبح الضمير شيئا لا يُحتمل ويزيد من القلق النفسي الذي يعيشه الفرد.

بالتالي، يرى فرويد أن الإنسان في نظرية الشخصية هذه يُحكم عليه بأن يكون أسيرًا لحاجاته الغريزية والعدوانية، مما يسلبه إرادته ويجعله خاضعًا لتقلبات غيره. **(الحارث وآخرون 2006، ص148).**

ومن نظرية التحليل النفسي هذه، يمكن أن نستنتج أن هناك صراعاً غريزياً بين الأنا، أي الملاحظ، ومطالب الهو أو الأنا الأعلى، أي الضمير، مما يؤدي إلى انعدام الأمن النفسي ويتحقق ذلك من خلال الانسجام بين الهو والانا والانا الأعلى.




**الشكل رقم(13) يمثل ملخص لنظرية فرويد**

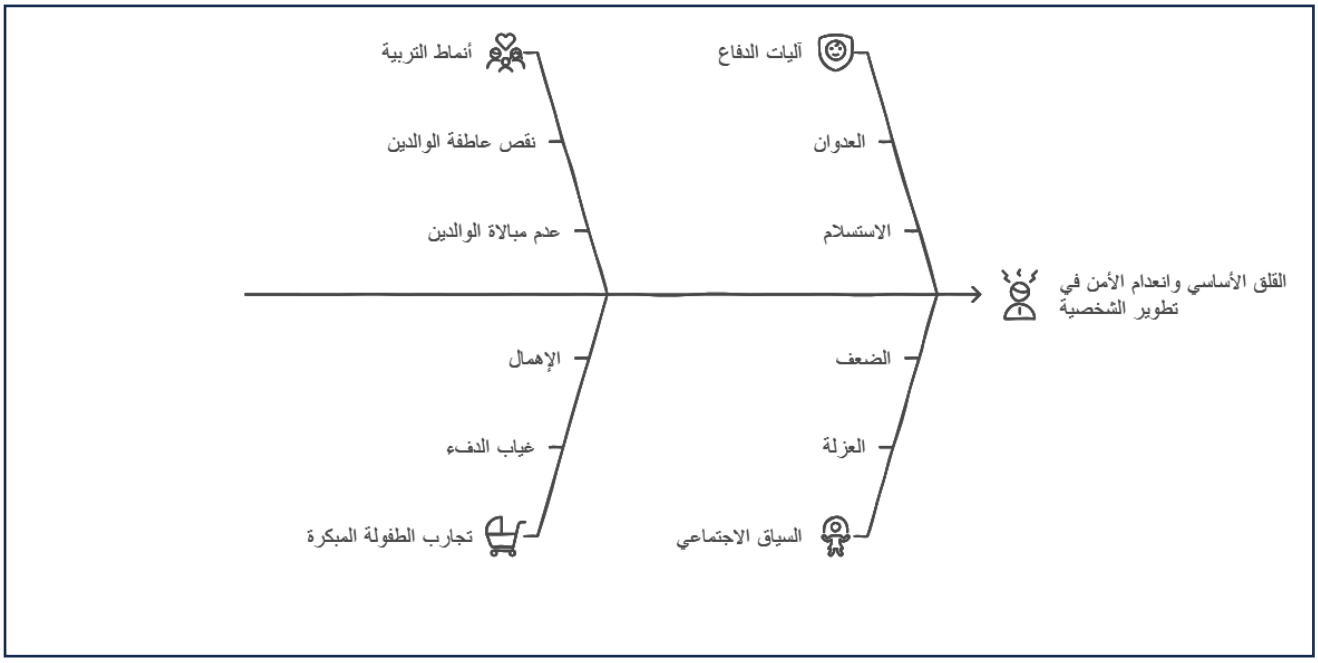
**المصدر (من إعداد الباحثة)**

### 3.3 نظرية التحليل النفسي الاجتماعي:

تعتبر هورني (Horney) أن القلق الأساسي وانعدام الأمن هما من العوامل الرئيسية التي تؤثر في تشكيل الشخصية الإنسانية. وتؤكد أن الفرد، في محاولة للتعامل مع هذه المشاعر، يلجأ إلى أساليب دفاعية مختلفة، مثل العدوانية أو الاستسلام، بهدف استعادة الحب الذي فقده أو بناء صورة مثالية عن نفسه.

وترى هورني أن شعور الفرد بالأمن النفسي يرتبط أساسًا بالأسباب الاجتماعية، وعلى رأسها علاقة الطفل بوالديه في مرحلة الطفولة المبكرة. فهي تشير إلى أن عطف الوالدين ودفء علاقتهما بالطفل يساهمان بشكل كبير في إشباع حاجة الطفل للأمن. في المقابل، إهمال الوالدين وعدم اهتمامهما بالطفل يؤدي إلى نشوء القلق الأساسي، حيث ينشأ الطفل في بيئة أسرية تفتقر إلى الحب والدفء، مما يؤدي إلى الشعور بعدم الأمان والقلق.

تعتقد هورني أن أصول السلوك العصابي ترجع إلى هذا الإهمال الأسري، حيث يشعر الطفل بعدم الأمان مما يدفعه إلى استخدام أساليب دفاعية مختلفة لتقليل هذا الشعور واستعادة أمنه المفقود. كما أنها تختلف عن فرويد في رؤيتها للقلق، إذ لا تؤمن هورني بأن القلق هو جزء لا يمكن تجنبه من الطبيعة الإنسانية، بل تراه نتيجة لعدم توفر الأمن في العلاقات الإنسانية المتبادلة" **(الطهراوي ،2006،ص988)**.




**الشكل رقم(14) يمثل ملخص نظرية التحليل النفسي الاجتماعي:**

**المصدر(من إعداد الباحثة)**

فقد أكدت هورني على السياق الاجتماعي للنمو، وان الخبرات تنتج أنماطاً مختلفة من الصراعات في الشخصية، فالشعور بالقلق وعدم الطمأنينة ناتج عن العزلة والضعف، وتظهر هذه المشاعر عندما تتعرض العلاقات المبكرة للنمو الداخلي عند الطفل وتخلق حاجات متناقضة نحو الناس

### 4.3 نظرية الدفر:

أما نظرية الدفر (Aldefer) نظرية الكينونة ، والانتماء والنماء " فتؤكد على أن تنشيط دوافع المستوى الأعلى في تنظيمه للحاجات لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستويات الأدنى، وعند عدم توافر الدعم الميداني الكافي لوجهة نظر ماسلو في هرم الحاجات، قام (الدفر) (Aldefer) بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات يشتمل حاجات رئيسية ثلاث وهي : فحاجات الكينونة ( وحاجات نماء وحاجات انتماء ( تهتم بتوافر متطلبات وجود الحاجات الأساسية للكائن الحي أطلق عليها ماسلو الحاجات

البيولوجية ، والحاجة إلى الأمن، أما المجموعة الثانية فهي من حاجات الانتماء التي تشتمل على دور الفرد في وجود اتصال ، وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين على أن تتصف هذه العلاقات بالاستمرار أو الديمومة، هذا إذا ما أراد الفرد تحقيقها، ويتفق الدفر في هذا مع ما اعتبره ماسلو حاجات محبة وتقدير ، أما الحاجات الثالثة في تصنيف الدفر ( Aldefer) فهي حاجات النماء وهي رغبة جوهرية بالتطور الذاتي وهي ما أسماها ماسلو بحاجة تحقيق الذات.**(الشندودية،2011،ص52)**.

### 5.3 نظرية بورتر ( Porter):

أما عن نظرية بورتر (Porter) فقد طور نظريته في الستينات من القرن العشرين، وقد مثلت هذه النظرية تأثر بورتر بما كان سائدا في تلك الحقبة، إذ قلة من الناس تحرك سلوكياتهم الحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش باعتبار أن هذه الحاجات لا تشكل دافعا لأن إشباعها حاصل، ومضمون، ولذا جاء ترتيب بورتر مشابها لترتيب ماسلو مع فارق حذف الحاجات الفسيولوجية، وإضافة الحاجة إلى الاستقلالية التي لم تكن ظاهرة في تنظيم ماسلو للحاجات وبذلك أصبح تنظيم (بورتر ) (Porter) للحاجات على النحو الآتي :

**الحاجة إلى الأمن:** وهي الدخل المادي التقاعد والتثبت في الخدمة، والعدالة والتقييم الموضوعي، والتأمين ووجود جمعيات أو نقابات مهنية.

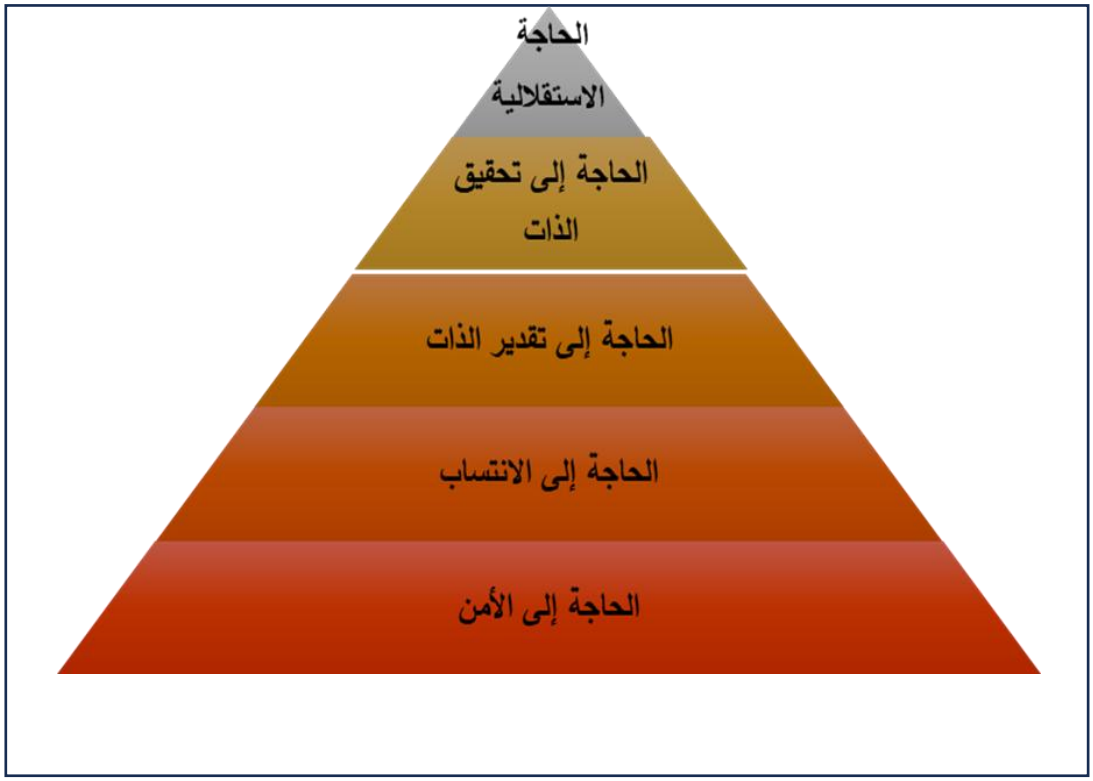
**الحاجة إلى الانتساب:** وتشتمل على الانتساب إلى جماعة عمل رسمية، أو غير رسمية أو إلى جماعة مهنية، وصداقة، وقبول من زملاء النظام.

**الحاجة إلى تقدير الذات:** تشتمل على أمور منها المكانة، والمركز، واللقب، والشعور باحترام الذات، والشعور باحترام الآخرين، والترقيات، والمكافئات. الحاجة إلى الاستقلال وهي ضبط الفرد لموقف عمله وتأثيره في النظام ومشاركته في القرارات المهمة التي تعينه، ومنحه استخدام إمكانيات النظام.

**الحاجة إلى تحقيق الذات**، وتشتمل على عمل الفرد ضمن أقصى طاقته، وإمكاناته والشعور بالنجاح في العمل، وتحقيق أهداف يرى الفرد أنها مهمة، وكما نرى أن بورتر أضاف:

**الحاجة الاستقلالية:** التي تؤكد حاجة الفرد إلى الشعور بتوافر فرص المشاركة في صنع القرارات التي تعينه، وأن تكون لديه صلاحية السيطرة على موقف العمل الخاص به.

يرتبط الأمن النفسي من وجهة نظره بمدى قدرة الأنسان على تحقيق التكيف، والسعادة التي يتلقاها في ميادين العمل والحب والمجتمع، ويتم ذلك من خلال قدرة الإنسان على تجاوز قطبية كلية تصف بها بني البشر وهي الشعور بالدونية وينطوي على غائية مناسبة تسهم في تجاوز عقدة النقص المعممة على بني البشر. **(الصوافي،2009، ص60).**




**الشكل رقم (15) يمثل هرم الحاجات لبورتر**

**المصدر من (الصوافي ،2009،ص61)**

### 6.3نظرية بولبي Bowlbey في التعلق

احظ **جون بولبي** أن تطور وعي الطفل بين العامين الثاني والثالث يجعله يدرك احتمالية ابتعاده عن أمه، مما يحفز سلوكيات التعلق مثل البكاء، الاحتجاج، أو محاولة البقاء قريبًا منها. ومع ذلك، فإن تطور قدرة الطفل على تحمل الانفصال المؤقت يعكس تنامي شعوره بالأمن. بخلاف نظرية التحليل النفسي التي ترى أن التعلق بمن يقدمون الرعاية ينبع من دوافع أولية كالحصول على الطعام أو الشراب، أوضحت نظرية بولبي أن التعلق ينشأ من **الحاجة إلى الراحة في الاتصال** وليس فقط لإشباع احتياجات فسيولوجية.

هذا النوع من التعلق يلعب دورًا مهمًا في تعزيز الشعور بالأمن لدى الطفل. إذ يظهر الطفل، حتى في بيئة غير مألوفة، سلوكيات إيجابية مع مقدم الرعاية الذي يوفر له هذا الإحساس. ويتطور هذا الشعور بالأمن مع مراحل النمو المختلفة، ليصبح جزءًا أساسيًا من كيان الطفل. عندما ينتقل الطفل إلى العالم الخارجي، يدعم هذا الشعور بالأمن بناء علاقات إيجابية، استكشاف البيئة المحيطة، والتعلم من التجارب الحياتية.

تعتبر خبرات التعلق الأولى حجر الأساس في تكوين نموذج داخلي للذات والآخرين، مما يؤثر على تنظيم المشاعر والعلاقات المستقبلية. ومن خلال هذه العملية، ينمو الوعي العاطفي وتتطور مهارات تنظيم الوجدان، مما يسهم في ترسيخ الشعور بالأمن كعنصر أساسي في النمو النفسي والاجتماعي للطفل.

. **(العراقي،2006،ص).**

تصف نظرية باولبي تأثير انهيار الروابط المبكرة في العلاقات بين الوالدين والطفل على النمو العاطفي والتنظيم العاطفي. فعندما يشعر الأطفال بالتهديد، يلتمس الأطفال المساعدة والدعم العاطفي من والديهم، وبالنظر إلى استجابات والديهم، تتشكل أنماط التعلق لديهم. وبما أن أنماط التعلق هي الأساس الآمن للأطفال للتعامل مع بيئتهم ومع الآخرين، فإن مشاكل التعلق في مرحلة الطفولة تستمر طوال فترة النمو وتشكل الأساس للتكيف الشخصي والاجتماعي.

**6- أهمية الأمن النفسي:**

- **الأمن النفسي** هو أساس الاستقرار والإنتاجية في حياة الأفراد والمجتمعات والدول. فعندما يشعر الإنسان بالأمن، يصبح أكثر قدرة على أداء عمله بكفاءة وسعادة، مما يعزز إنتاجيته ويسمح له بممارسة حياته الطبيعية دون ضغوط تعوقه. ومع ذلك، تختلف درجة الحاجة إلى الأمن وخدماته من فرد لآخر، وكذلك على مستوى المجتمع والدولة.
- **بالنسبة للفرد** :الأمن يضمن حريته وطمأنينته، مما يتيح له التمتع بحياة متوازنة ومستقرة.
- **بالنسبة للمجتمع** :الأمن يسهم في حماية استقراره وسلامته من التهديدات التي قد تؤثر على تماسكه الاجتماعي والاقتصادي.
- **بالنسبة للدولة** :الأمن هو صمام الأمان الذي يحفظ كيانها واستقرارها، مما ينعكس على ازدهارها واستمرارها في أداء دورها داخليًا وخارجيًا.

بالتالي، يعد تحقيق الأمن على جميع هذه المستويات ضرورة ملحة لبناء بيئة مستقرة ومزدهرة تتيح للأفراد والجماعات المساهمة في نهضة المجتمع والدولة على حد سواء. **(زهران، 2003، ص 84)**.

لا يمكن للفرد أن يحقق نموًا نفسيًا سليمًا دون إشباع حاجته إلى الأمن النفسي. فالتوافق النفسي للفرد عبر مراحل نموه يعتمد بشكل كبير على شعوره بالأمان والطمأنينة خلال طفولته. إذا نشأ الطفل في بيئة أسرية آمنة ودافئة تُشبع احتياجاته المختلفة، فإنه يطور نظرة إيجابية نحو محيطه الاجتماعي، ويعمم هذا الشعور بالأمان على علاقاته مع الآخرين هذا النوع من التربية يجعل الفرد يرى في بيئته مصدرًا للخير والمحبة، مما يعزز قيم التعاون والصدق في تعامله مع الناس. كما ينعكس ذلك على شخصيته، حيث يصبح أكثر تفاؤلًا ورضا، مما يؤدي إلى تقدير الآخرين له. وبدوره، يُسهم هذا التقدير في تعزيز تقبله لذاته وبناء شخصية متزنة ومفعمة بالثقة والإيجابية. **(محمودو أشرف، 2006، ص92)**.

- الإحساس بالراحة والهدوء وراحة البال يمثل أولوية قصوى في حياة الإنسان، إذ يسعى كل فرد لتحقيقها بطرق مختلفة. ومع ذلك، يعتقد البعض أن السعادة تكمن في جمع المال، أو الاهتمام بالمظهر الخارجي، أو امتلاك صفات ذاتية معينة. لكن الحقيقة أن السعادة الحقيقية هي سعادة الروح التي تنبع من الداخل، ولا يمكن تحقيقها من خلال المظاهر المادية فقط.
- السعادة بطبيعتها تتأثر بالمواقف والظروف، مثل الفقر والغنى أو الصحة والمرض. ومع ذلك، فإن حياة القلب، بما تمثله من طمأنينة وسكينة، لا تتحقق إلا من خلال الإيمان الذي يمد الإنسان بشعور عميق بالسلام الداخلي والرضا بغض النظر عن التحديات التي يواجهها.

**7- خصائص الأمن النفسي:**

الأمن النفسي هو ظاهرة متعددة الأبعاد تتسم بالتكامل والتراكم، وتشمل الجوانب النفسية والمعرفية والفلسفية والاجتماعية والإنسانية. يمكن تفصيل خصائص الأمن النفسي على النحو التالي:

- **ظاهرة نفسية:**

يعتمد الأمن النفسي على الطاقة النفسية للفرد التي تُعبر عن نفسها من خلال مستويات من السيطرة على الانفعالات، التوتر، والاندفاعات الشخصية. يمكن قياس هذا البعد من خلال الإنجازات الشخصية والاجتماعية التي يحققها الفرد.

- **ظاهرة معرفية فلسفية:**

ترتبط مشاعر الأمن النفسي بشكل مباشر بتوجهات الفرد الفكرية، سواء كانت إيجابية أو سلبية. القيم الفلسفية التي يعتمدها الفرد تؤثر على تفسيره لمشاعر القلق أو الخوف أو الإحساس بالرفض، ما يجعل الجانب المعرفي عاملاً حاسماً في تحقيق الأمن النفسي.

- **ظاهرة اجتماعية:**

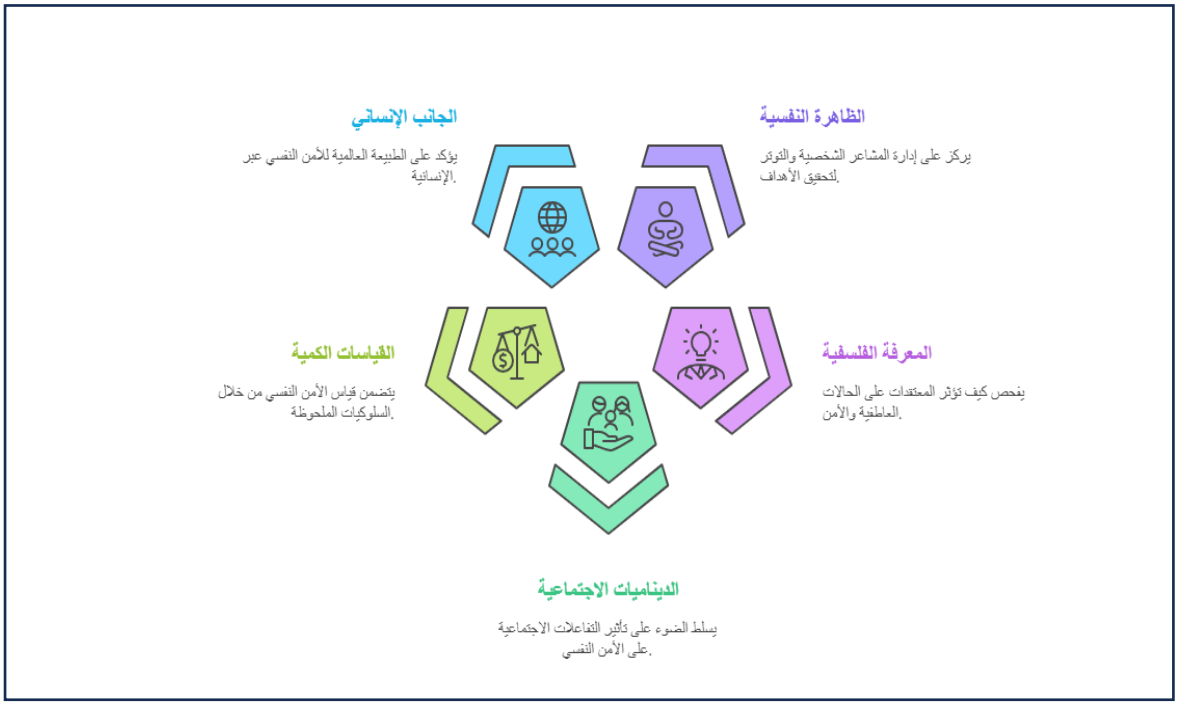
العلاقة بين الفرد والمجتمع ليست مجرد علاقة سطحية، بل تنبع من التنشئة الاجتماعية التي تشكل وجدان الفرد وخريطته المعرفية. هذه العلاقة تُسهم في تعزيز أو تقييد شعور الأمن النفسي.

- **ظاهرة كمية:**

يمكن قياس الأمن النفسي باعتباره طاقة أو سلوكاً له وزن ملموس. هذا الجانب الكمي يتيح إمكانية التشخيص والتدخل العلمي، مما يجعل الحديث عن مستويات الأمن النفسي أمراً قابلاً للتطبيق العلمي.

- **ظاهرة إنسانية:**

الأمن النفسي هو سمة عالمية يشترك فيها جميع البشر، بغض النظر عن اختلافاتهم العمرية، الاجتماعية، أو الثقافية. إنه حاجة إنسانية أساسية تجمع بين كل البشر.. **(الغامدي،2019،ص397).**




**الشكل رقم (16): يمثل ملخص لخصائص الأمن النفسي**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

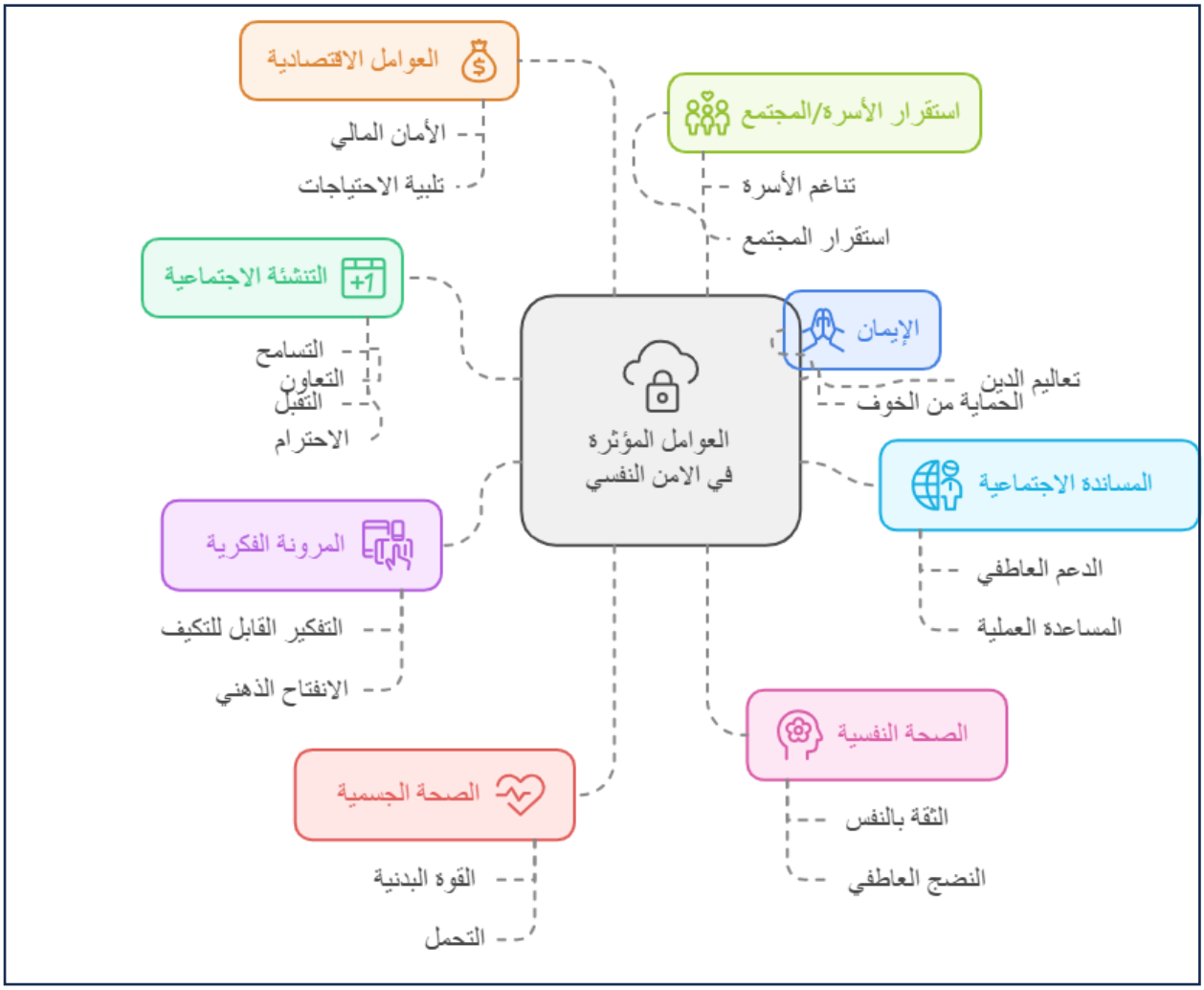
## 6- العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:

إن أهم العوامل والمتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي هي:

**العوامل والمتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي:**

1. **الإيمان بالله والتمسك بتعاليم الدين:** الإيمان بالله وتعزيز العلاقة الروحية تجعل الفرد في مأمن من الخوف والقلق، مما يعزز شعوره بالأمن الداخلي.
2. **التنشئة الاجتماعية:** أساليب التنشئة السوية مثل التسامح، التقبل، التعاون، والاحترام تنمي الإحساس بالأمن النفسي لدى الفرد، خاصة عندما يشعر بالانتماء لمجتمع داعم ومتفهم.
3. **المساندة الاجتماعية:** إحساس الفرد بوجود من يسانده ويقف بجانبه في مواجهة المحن والصعاب يعزز شعوره بالأمن، ويقلل من مشاعر الوحدة والضيق.
4. **المرونة الفكرية:** التفكير المرن ضمن إطار المبادئ والقوانين الدينية والمجتمعية يساهم في تعزيز الأمن النفسي، حيث يمكن للفرد التعامل بفعالية مع مختلف التحديات.
5. **الصحة الجسمية:** الصحة الجيدة تعزز الإحساس بالقوة والقدرة على التحمل والمواجهة،
6. **الصحة النفسية:** الصحة النفسية والتوافق مع الذات والمجتمع تعزز الإحساس بالأمن من خلال الثقة بالنفس، النضج الانفعالي، والقدرة على الاستمتاع بالحياة.
7. **العوامل الاقتصادية:** الدخل المادي الكافي يلبي الاحتياجات الأساسية مثل الطعام، المأوى، والتعليم، مما يؤمن الحاضر والمستقبل ويعزز الإحساس بالأمان.

**8-الاستقرار الأسر ي والاجتماعي:** العلاقات الأسرية والاجتماعية المستقرة توفر بيئة آمنة تُعزز من شعور الفرد بالطمأنينة والثقة. هذه العوامل مجتمعة تشكل منظومة متكاملة تدعم الأمن النفسي وتعزز شعور الإنسان بالثقة والراحة في مختلف جوانب حياته. **(حرقاس وبولقارية،2024، ص226-229).**




**الشكل رقم (17) يمثل ملخص العوامل المؤثرة في الأمن النفسي**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

**7-أساليب تحقيق الأمن النفسي:**

ستخدم الفرد مجموعة من الأنشطة النفسية التي تهدف إلى تقليل التوتر وتحقيق شعور بالطمأنينة والأمان، ويجد ذلك غالباً من خلال الانتماء إلى جماعات توفر له هذا الإحساس. ولتحقيق الأمن النفسي، يتعين على الفرد مراعاة الجوانب التالية:

1. **إشباع الحاجات الأساسية:** إشباع الحاجات الأولية مثل الغذاء، المأوى، والأمان الجسدي يعد أساساً لتحقيق الطمأنينة النفسية. النظريات النفسية والتصور الإسلامي أكدت أهمية هذه الحاجات، ووضعها في المرتبة الأولى ضمن أولويات الإنسان.

1. **الثقة بالنفس وبالآخرين:** تعد الثقة بالنفس وبالآخرين من الركائز الأساسية لدعم الشعور بالأمن النفسي. فقدان هذه الثقة يؤدي إلى الاضطرابات النفسية والعزلة الاجتماعية، مما يفاقم الشعور بعدم الأمان.

2. **تقدير الذات وتطويرها:** على الفرد أن يعترف بقدراته ويعتمد عليها لمواجهة الأزمات، كما يتعين عليه العمل على تطوير ذاته من خلال اكتساب مهارات وخبرات جديدة تساعده في التصدي للصعوبات والتحديات المتجددة في الحياة.

3. **كسب رضا الناس وحبهم:** السعي لنيل المساندة الاجتماعية والعاطفية يعزز من شعور الفرد بالأمان، حيث يمكنه الاعتماد على من يسانده عند الحاجة. كما أن تحقيق العدل والمساواة داخل المجتمع يلعب دوراً حيوياً في توفير بيئة آمنة لجميع الأفراد بغض النظر عن مراكزهم الاجتماعية.

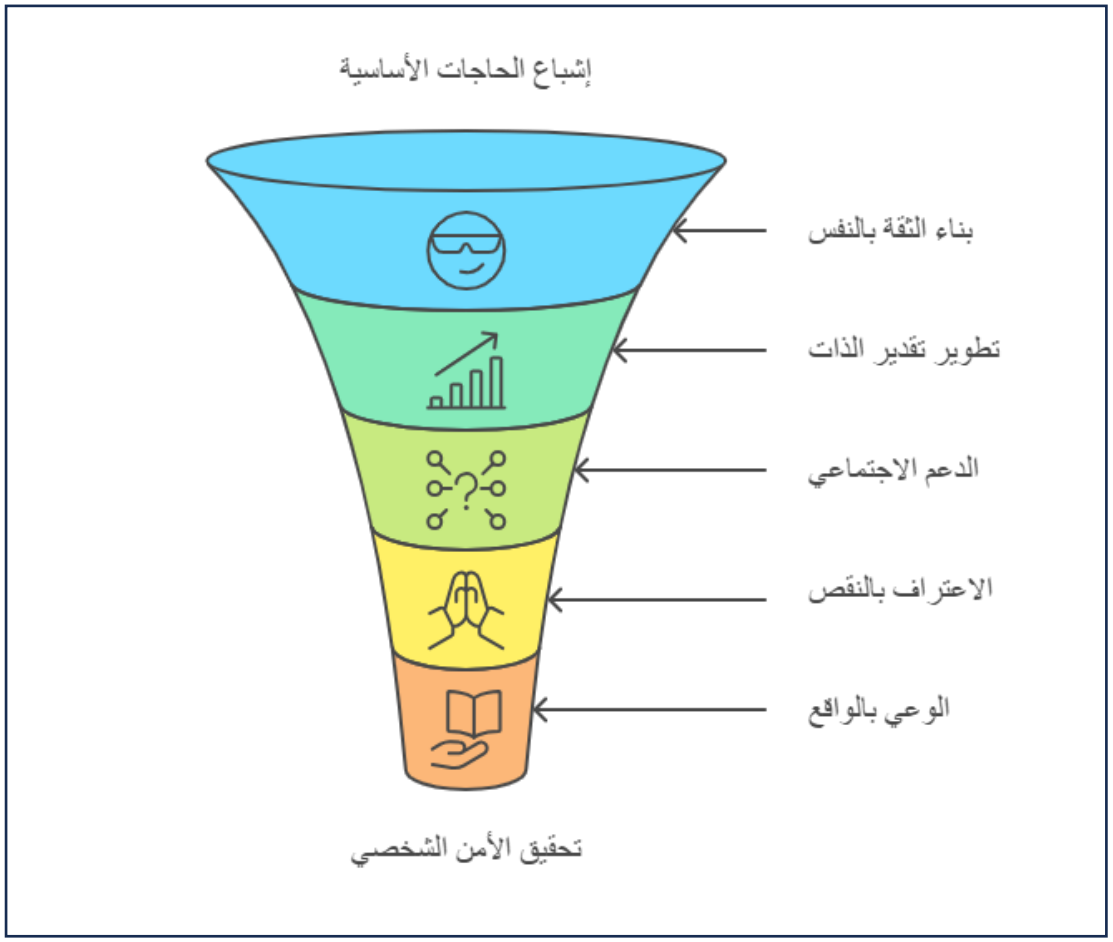
بتنفيذ هذه الخطوات، يقترب الفرد من تحقيق الأمن النفسي والعيش في توازن نفسي واجتماعي يضمن استقراره وسعادته. . **(سامر،2002، ص71).**

1. **الاعتراف بالنقص وعدم الكمال:** إدراك الفرد لعدم كماله يساعده على فهم حدود قدراته ونقاط ضعفه. هذا الوعي يدفعه لاستثمار إمكانياته بشكل مناسب، دون هدرها فيما لا يفيد، مما يعزز شعوره بالأمن والطمأنينة عند الحاجة. بالإضافة إلى ذلك، يسعى الفرد إلى تعويض نقائصه بالتعاون مع الآخرين، مما يعمق إحساسه بالأمان ويؤكد أن مواجهة التحديات تصبح أكثر فاعلية بدعم المحيطين به.

2. **معرفة حقيقة الواقع:** يعتمد تحقيق الأمن النفسي أيضاً على فهم الأفراد لما يجري حولهم. وهذا يتطلب دوراً كبيراً من المجتمع في توفير الحقائق، خاصة في ظل العصر الحديث حيث تؤدي وسائل الإعلام دوراً رئيسياً في تشكيل وعي الأفراد. إدراك الواقع بوضوح يصبح أكثر أهمية في الأزمات، كالحروب، حيث يساهم في تعزيز صلابة الأفراد وثباتهم النفسي. أما غياب هذا الوعي، والتعرض للمعلومات المضللة، فيؤدي إلى ضعف في مواجهة الأزمات وزعزعة الشعور بالأمان.

هذا التوازن بين الاعتراف بالذات ومعرفة الواقع يساهم في تحقيق استقرار نفسي يساعد الفرد على التكيف مع تحديات الحياة بثقة وأمان. . **(الصنيع،2002، ص79).**

ويتضح مما سبق أن الأمن النفسي من أهم الركائز التي تقوم عليها الصحة النفسية، وأن الأمن النفسي من خصائص السلوك السوي الذي لا ينكر مشاعر القلق والخوف والصراع بطرق متوقعة من أجل القضاء على أسبابها وصراعاتها.




**الشكل رقم (18) يمثل أسباب تحقيق الأمن النفسي**

**المصدر (من إعداد الباحثة)**

**8- دور الإرشاد والتوجيه في تحقيق الأمن النفسي:**

تعد الحاجة إلى الأمن النفسي من الحاجات النفسية غير العضوية للإنسان وأكثرها أهمية بصورة عامة ولا تظهر هذه الحاجة عند الفرد إلا بعد أن يشبع حاجاته الفسيولوجية، ومن هنا يظهر أثر الإرشاد المدرسي حيث أصبح الإرشاد المدرسي اليوم ضرورة ملحة نتيجة التقدم التكنولوجي، وله أهمية كبيرة في المؤسسات التربوية في مختلف الأطوار، خاصة بالنسبة لتلميذ المرحلة الثانوية التي يمر فيه المتعلم بمرحلة المراهقة، وتعتبر فترة حساسة كونها مرحلة تنمو فيها الميول والاتجاهات لديه، وعلى هذا الأساس وجد الإرشاد في المؤسسات من أجل تحقيق أمنهم النفسي، لكن بعد الدراسة التي قمنا بها على مستوى ثانويات عين الدفلى

تبين لنا أن للإرشاد المدرسي أثر ضعيف جدا في تحقيق الأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وربما راجع هذا إلى عدد الوعي بأهمية الإرشاد المدرسي ودوره في حياة الفرد المدرسية وحتى الاجتماعية والشخصية وذلك من خلال:

- تعتبر المرحلة الثانوية من أهم مراحل التعليم التي يمر بها الطالب لأنه يعيش خلالها فترة المراهقة، والتي تعتبر مرحلة حرجة يواجهها خلال مسار حياته، فهي فترة انتقالية مؤقتة سريعة، كونها تتميز بعدم الاستقرار النفسي، يحتاج فيها إلى الدعم النفسي والمساعدة الاجتماعية، وهذا لما تمليه هذه المرحلة من تبادلات وتحولات عقلية ونفسية وانفعالية واجتماعية للمراهق بحيث لا يمكن فهم حاجاته.
- ويتوقف نجاح الفرد على مدى تقبله لكل هذه التغيرات، مما يؤكد ضرورة وجود خدمات إرشادية تعمل على إشباع حاجاته الأساسية، ومن أبرزها الحاجة إلى الأمن النفسي، كونه يعد من الحاجات الأساسية التي جاءت في المرتبة الثانية، بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية، كما تعمل هذه الخدمات على مساعدة الفرد في تقبل التغيرات التي تطرأ عليه، والتوافق معها، ليتم تحقيق النمو الشامل لديه.
- يعمل الارشاد النفسي على تعزيز احترام الذات وثقة الفرد في قدراته. من خلال التواصل الفعال مع المستشار النفسي، يتعلم الطلبة كيفية مواجهة التحديات بثقة، مما يؤدي إلى زيادة الشعور بالأمن النفسي والاستقرار العاطفي.
- الارشاد النفسي لا يقتصر على علاج المشكلات النفسية الموجودة فقط، بل يسهم أيضًا في الوقاية منها. من خلال التوجيه والإرشاد المبكر، يمكن تجنب تطور الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب أو القلق، مما يعزز الأمان النفسي للطلبة على المدى البعيد.

- الارشاد النفسي يساعد الطلبة في التكيف مع التغيرات الكبيرة في حياتهم، مثل الانتقال إلى بيئة جديدة، من خلال توجيههم وتعليمهم كيفية التأقلم مع هذه التغيرات، يسهم الإرشاد في الحفاظ على الاستقرار النفسي. **(مقدم ومصباح، 2021، ص218-219).**

الارشاد النفسي يمثل أداة أساسية لتحقيق الأمن النفسي، حيث يوفر الأفراد بيئة آمنة لفتح قلوبهم وعقولهم والتعامل مع مشاعرهم بطريقة صحية. من خلال الدعم العاطفي، تعزيز مهارات التأقلم، والفهم الأعمق للذات، يسهم الإرشاد النفسي في تحسين نوعية الحياة وتوفير الاستقرار النفسي الذي يعين الأفراد على مواجهة تحديات الحياة بثقة ومرونة.

## 9- الأمن النفسي من منظور إسلامي:

### الأمن النفسي في ضوء أساسيات الدين الإسلامي:

إنَّ الدين الإسلامي يُعَدُّ مصدرًا أساسيًا لمفهوم الأمن النفسي، حيث ترتكز تعاليمه على مجموعة من الثوابت الإيمانية التي تُحقق الطمأنينة والاستقرار الداخلي للإنسان المسلم. هذه الأسس تشمل:

### الإيمان بالله واليوم الآخر:

يرسّخ الإيمان العميق بالله شعورًا بالأمان والطمأنينة، إذ يدرك المسلم أن كل شيء في الكون يتم بإرادة الله الحكيمة. كذلك، الإيمان باليوم الآخر يدفع إلى النظر إلى الدنيا على أنها مرحلة زائلة وليست النهاية، مما يخفف من التعلّق الزائد بالحياة الدنيوية ويُقلّل من القلق حيال المستقبل.

### الإيمان بالقضاء والقدر:

الإيمان بأن كل ما يحدث للإنسان هو بقضاء الله وقدره يمنح المسلم قبولًا ورضا بالأحداث، سواء كانت خيرًا أم شرًا. هذا الاعتقاد يخفف من الاضطراب النفسي والقلق ويعزز الشعور بالتوازن.

**نظرة الإسلام إلى الدنيا:**

يعتبر الإسلام الدنيا محطة مؤقتة تُفضي إلى حياة أبدية في الآخرة. هذا التصور يُزيل قلق الموت الذي تحدث عنه علماء النفس، حيث يصبح الموت بداية لحياة الخلود والطمأنينة في الجنة.

**الثوابت الإيمانية الأخرى:**

الإيمان بالملائكة، الكتب السماوية، الرسل، الحساب، الجنة والنار يُشكّل منظومة قيمية تمنح الإنسان شعورًا بالمسؤولية والهدف، ما يحقق له توازنًا نفسيًا وسكونًا فكريًا.

**الأثر النفسي للأمن في الإسلام:**

الاتزان الانفعالي: يعزز الإيمان شعور الإنسان بالثبات والقدرة على مواجهة التحديات.

.السكينة: تقود النفس المؤمنة إلى الطمأنينة الكاملة والتخلص من الخوف والقلق، بما في ذلك قلق الموت

تحرير الفكر: يحرر الإيمان العميق الإنسان من الاضطرابات الفكرية والنفسية، ويوجه تفكيره نحو أهداف أسمى.. **(بن السايح،2018، ص326).**

يرى الإسلام أن تحقيق الأمن النفسي يقوم على الإيمان بالله والثقة في قدرته وتدبيره. فالإنسان المؤمن يدرك أن الله هو مدبر الكون، وأمره نافذ، مما يمنحه طمأنينة وسكينة. ويمتاز الإسلام برؤية متكاملة للأمن النفسي، تشمل الفرد والمجتمع، حيث يرتبط الأمن بتحقيق الإيمان والعمل الصالح والابتعاد عن الظلم.

**أبرز الجوانب التي يدعم بها الإسلام الأمن النفسي:**

1. **الإيمان العميق بالله:** الإيمان يحقق الاطمئنان للنفس المؤمنة التي ترتقي بسلوكها وفق القرآن الكريم، فيتجلى ذلك في تقوى الله والعمل الصالح، كما ورد في قوله تعالى :﴿*الذين آمنوا ولم يلبسوا إيمانهم بظلم أولئك لهم الأمن وهم مهتدون*﴾.

2. **الحاجات الأساسية ثم الأمن:** الإسلام يقدم الأمن النفسي كحاجة متقدمة بعد إشباع الحاجات الأساسية كالمأكل والمشرب، كما في قوله تعالى :﴿*الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف*﴾.

3. **الاطمئنان بذكر الله:** ذكر الله هو الوسيلة الأيسر لتحصيل الأمن النفسي، إذ يقول تعالى :﴿*الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ألا بذكر الله تطمئن القلوب*﴾.

4. **الأمن الفردي والجماعي:** يظهر الأمن الفردي في قصص مثل قصة مريم عليها السلام، حيث قال تعالى :﴿*فكلي واشربي وقري عينا*﴾، والأمن الجماعي في قوله عن القرية الآمنة :﴿*وضرب الله مثلا قرية كانت آمنة مطمئنة*﴾.

5. **الرضا والقناعة:** الرضا بما قسمه الله يزرع الطمأنينة في النفس، كما قال النبي صلى الله عليه وسلم" :*من أصبح منكم آمنًا في سربه، معافى في جسده، عنده قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا*."

6. **الأمن النفسي في الآخرة:** لا يقتصر الأمن على الدنيا، بل يمتد إلى الآخرة حيث ينعم المؤمن بالأمان الأبدي، كما في قوله تعالى :﴿*أولئك جزاؤهم مغفرة من ربهم وجنات تجري من تحتها الأنهار*﴾.

**مقومات الأمن النفسي في الإسلام:**

- **الإيمان بالله** :شعور المؤمن بالاتصال بالقوة العظمى يمنحه رضا وسكينة.
- **التوكل على الله** :بذل الأسباب والاعتماد على الله يطمئن النفس.

- **ذكر الله** :الذكر يحقق الطمأنينة ويخفف القلق.
- **الدعاء** :الالتجاء إلى الله في الرخاء والشدائد يعزز الأمن.
- **الصبر** :الصبر على المصائب والمخاوف يجعل المؤمن أكثر قوة وثباتًا. . **(محمد، 2003، ص13)**.

الإسلام يُقدّم رؤية شاملة للأمن النفسي، تبدأ بإشباع الحاجات الأساسية وتكتمل بالإيمان بالله وذكره. يحقق الأمن النفسي للفرد والمجتمع من خلال القيم الإيمانية والعمل الصالح، ويمتد أثره إلى الحياة الآخرة، مما يجعل حياة المسلم مليئة بالطمأنينة والسكينة.

**خلاصة الفصل:**

يُعد الأمن النفسي أحد أهم ركائز الصحة النفسية وأساسًا للسلوك الطبيعي، مع الاعتراف بوجود مشاعر القلق والخوف والصراع كجزء من التجربة الإنسانية. ومن هنا، يظهر أن الأمن النفسي ليس حالة مطلقة بل يميل إلى الثبات النسبي، متأثرًا بالظروف المحيطة.

انعدام الشعور بالأمان قد يؤدي إلى اضطرابات نفسية أو سلوك عدواني تجاه من يُعتبر عائقًا أمام تحقيق هذا الشعور. كما يمكن أن يدفع الفرد إلى أنماط سلوكية غير طبيعية لاستعادة إحساسه بالأمان، مثل الانسحاب، والخضوع، والاستجداء، والتملق، والمداهنة.

ويختلف تأثير القلق من شخص لآخر، باختلاف مراحل الحياة والبيئات الاجتماعية، كما يتباين عبر الأزمنة والمجتمعات

## الفص الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد
- أولا: الدراسة الاستطلاعية
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
2- عينة الدراسة الاستطلاعية
3- مجتمع الدراسة
4- نتائج الدراسة الاستطلاعية
- ثانيا: الدراسة الأساسية
1- منهج الدراسة
2- حدود الدراسة
3- عينة الدراسة
4- أدوات الدراسة
5- الأساليب الإحصائية للدراسة
6- إجراءات وخطوات الدراسة
- خلاصة الفصل

## تمهيد:

توضح الباحثة في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث المنهجية، وذلك انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية ثم تحديد منهج الدراسة المتبع، ثم مجتمع وعينة الدراسة، والتحقق من الشروط السيكومترية للأداة وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة سيتم عرض مفصل لذلك لهذه الخطوات والإجراءات.

## 1- الدراسة الاستطلاعية:

الهدف من الدراسة الاستطلاعية هي تحضير للدراسة الأساسية، فهي تعتبر المرحلة التمهيدية والأولى لإنجاز هذه الدراسة، حيث من خلالها يتم التعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية أدوات جمع البيانات، وهدفت هذه الدراسة الاستطلاعية إلى:

- تعريف وتحديد المجتمع الأصلي للدراسة.
- التعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثة.
- تحديد الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة حتى يتسنى لنا استخدام مقاييس تتسم بقدر كافي من الصدق والثبات.

### 1.1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة عددها (60) طالب وطالبة وتم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية والجدول أدناه يوضح توزيع أفراد العينة على حسب متغير الشعبة:

**الجدول رقم (01): يبين توزيع في عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس**

| الفئة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| **ذكور** | 30 | 50% |
| **إناث** | 30 | 50% |
| **المجموع** | **60** | **100%** |

**المصدر: (من إعداد الباحثة)**

**الشكل رقم (19): يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس**

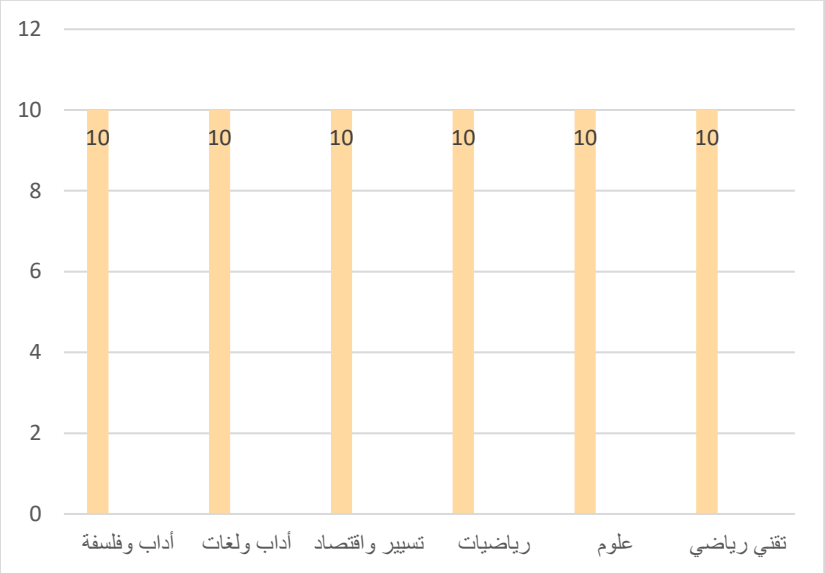
**المصدر: (من إعداد الباحثة)**

من الجدول رقم (01) والشكل رقم (1) يتضح أن عدد الإناث يبلغ **30**، وهو ما يمثل نسبة **50%** من العينة، بينما يبلغ عدد الذكور **30** أيضًا، بنسبة **50%**. وبالتالي، نلاحظ تساويًا تامًا في عدد أفراد العينة بين الذكور والإناث..

**الجدول (02): يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة**

| الفئة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| **أداب وفلسفة** | 10 | 20% |
| **أداب ولغات** | 10 | 20% |
| **علوم تجريبية** | 10 | 20% |
| **تقني رياضي** | 10 | 20% |
| **تسيير واقتصاد** | 10 | 20% |
| **رياضيات** | 10 | 20% |
| **المجموع** | **60** | **100%** |

**المصدر: (إعداد الباحثة)**




**الشكل رقم (20): يمثل توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة**

**المصدر: (إعداد الباحثة)**

من الجدول رقم والشكل رقم نلاحظ أن تساوي في توزيع العينة على الشعب الستة المتمثلة في (الرياضيات تسيير واقتصاد، تقني رياضي علوم تجريبية، أداب ولغات، أداب وفلسفة قدر عدد الطلبة في كل شعبة بـ 10 طلاب بنسبة 20% في كل شعبة.

### 3.2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة سنة ثانية ثانوي بثانويات مدينة بسكرة في جميع الشعب (أداب وفلسفة، أداب ولغات، رياضيات، تسيير واقتصاد، علوم، تقني رياضي)، موزعة على أربع مقاطعات كما هو والذي بلغ عددهم 3394 طالب وطالبة، حسب الإحصائيات المتحصل عليها من طرف مديرية التربية لولاية بسكرة للعام الدراسي 2022-2023.

### 2.1 نتائج الدراسة الاستطلاعية :

- تم التعرف على مجتمع الدراسة.
- تحديد الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة (المسايرة المغايرة، الذكاء الاجتماعي، الأمن النفسي).

## 2- الدراسة الأساسية:

### 2.1 منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة التي تهدف للكشف عن العلاقة والفروق في (المسايرة المغايرة والذكاء الاجتماعي والامن النفسي) لدى تلاميذ السنة الثانية ببعض ثانويات مدينة بسكرة، تبعا لمتغير الشعبة والجنس وذلك بثانويات (مكي مني، سي الحواس، سعيد عبيد، محمد بوصبيعات). من خلاله تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي.

### 2.2 حدود الدراسة:

1- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة ببعض ثانويات مدينة بسكرة (مكي مني، العقيد سي الحواس، السعيد عبيد محمد بوصبيعات).

2-**الحدود الزمانية:** تمثلت هذه الدراسة في العام الدراسي 2022-2023.

3- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الثانية ثانوي في جميع الشعب والبالغ عددهم (تقني رياضي29، رياضات 14، أداب وفلسفة 96، أداب ولغات 34، تسيير واقتصاد 35، وعلوم تجريبية 139).

### 3.3 عينة الدراسة:

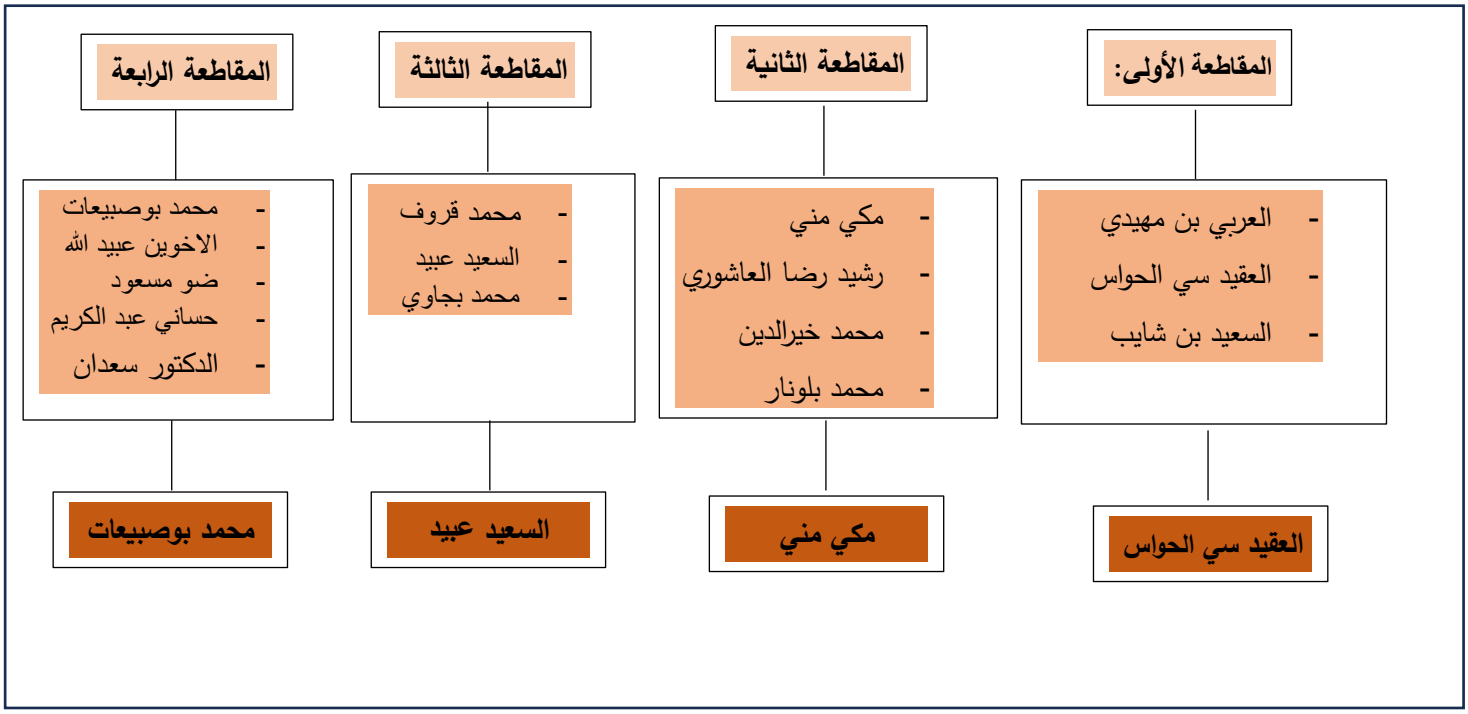
تتكون عينة الدراسة من347 طالب وطالبة من مجموع 3394 وتم حساب حجم العينة عن طريقة معادلة (ستيفن ثامبسون) ببرنامج (Excel).

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

**الشكل رقم (21): يوضح معادلة ستيفن ثامبسون**

- **(n)** حجم المجتمع.
- **Z** الدرجة المعيارية لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96.
- **d** نسبة الخطأ وتساوي 0.05
- **P** نسبة توفر الخاصية والمحايدة تساوي 0.50.

تم اختيار العينة عن طريق العينة العشوائية العنقودية، ذلك من خلال اختيار ثانوية من كل مقاطعة بحيث كل مقاطعة تحتوي على أربع ثانويات كما هو موضح في الشكل أدناه.




**الشكل رقم (22): يوضح مقاطعات ثانويات مدينة بسكرة**

**المصدر: (مديرية التربية لولاية بسكرة)**

تم اختيار عدد عينة من كل شعبة عن طريق المعادلة التالية:

عدد أفراد الشعبة / عدد أفراد المجتمع الكلي * حجم العينة

- عدد طلبة شعبة الرياضيات 140 طالب وطالبة:

14=347*3394/140

- عدد طلبة شعبة أداب وفلسفة 941 طالب وطالبة:

96=347*3394/941

- عدد طلبة شعبة أداب ولغات328 طالب وطالبة:

34=347*3394/328

- عدد طلبة تسيير واقتصاد 341طالب وطالبة:

35=347*3394/341

- عدد طلبة تقني رياضي282 طالب وطالبة:

29=347*3394/282

- عدد طلبة علوم1362 طالب وطالبة:

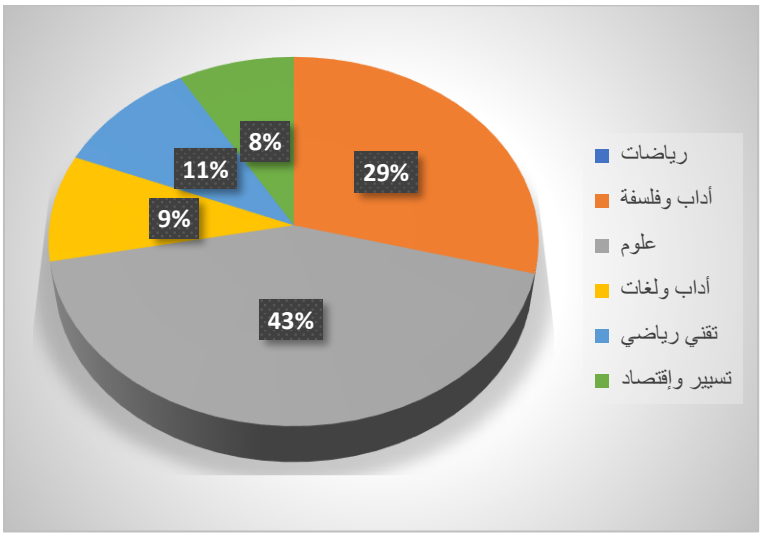
139 =347*3394/1362

**الجدول رقم (03): يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الشعبة**

| الشعبة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| رياضيات | 14 | %4 |
| أداب وفلسفة | 96 | %28 |
| أداب ولغات | 34 | %9 |
| علوم | 139 | %41 |
| تسيير واقتصاد | 35 | %10 |

| | | |
|---|---|---|
| تقني رياضي | 29 | %8 |
| **المجموع** | **347** | **%100** |

**المصدر (من إعداد الباحثة)**




**الشكل رقم (23): يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس**

**المصدر: (من إعداد الباحثة)**

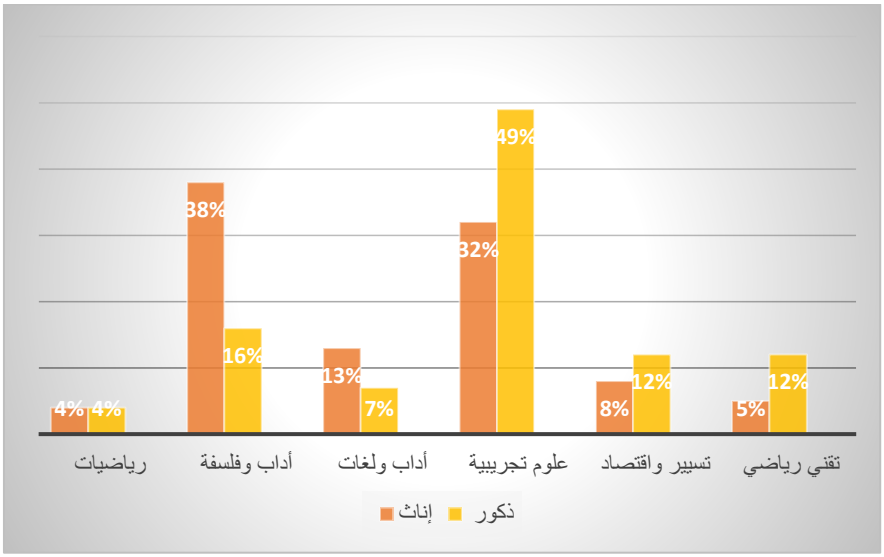
من خلال الجدول رقم والشكل رقم أن عدد أفراد العينة في شعبة الرياضات هو 14 طالب وطالبة ما يعادل نسبة 4%، وشعبة أداب وفلسفة96 طالب وطالبة ما يعادل نسبة 29 % وشعبة علوم تجريبية 139 طالب وطالبة ما يعادل نسبة 43 %وشعبة أداب ولغات 34 طالب وطالبة ما يعادل نسبة 9% وشعبة التقني الرياضي 29 طالب وطالبة ما يعادل نسبة 11% وشعبة تسيير واقتصاد35 طالب وطالبة ما يعادل بنسبة 8%.

**الجدول رقم (04): يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس**

| الشعبة | ذكور | النسبة المئوية | إناث | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|
| رياضيات | 7 | %4 | 7 | %4 |
| أداب وفلسفة | 26 | %16 | 70 | %38 |
| أداب ولغات | 10 | %7 | 24 | %13 |
| علوم تجريبية | 80 | %49 | 59 | %32 |
| تسيير واقتصاد | 20 | %12 | 15 | %8 |
| تقني رياضي | 20 | %12 | 9 | %5 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المجموع | 163 | %100 | 184 | %100 |
| المجموع الكلي | 347 | | | |

**المصدر: (إعداد الباحثة)**




**الشكل رقم (24): يوضح توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس**

**المصدر من (إعداد الباحثة)**

من خلال الجدول رقم والشكل رقم أن عدد الذكور في شعبة الرياضات هو 7 بنسبة 4 % والإناث 7 بنسبة 4% %، وشعبة أداب وفلسفة عدد الذكور 26 بنسبة 16 % والإناث 70 بنسبة 38 % وشعبة علوم تجريبية عدد الذكور 80 بنسبة 49 % والإناث 59 بنسبة 32 % وشعبة أداب ولغات عدد الذكور 10 بنسبة 7% والإناث 24 بنسبة 13% وشعبة التقني الرياضي 29عدد الذكور 20 بنسبة 12 % والإناث 9 بنسبة 5 % وشعبة تسيير واقتصاد عدد الذكور 20 بنسبة 12 % والإناث 15 بنسبة 8%.

### 4.3 أدوات الدراسة:

**1- إستبيان المسايرة المغايرة:** من إعداد الباحثة.

**2-مقياس الذكاء الاجتماعي:** من إعداد كلاب صالح محمد حسين.

**3-مقياس الأمن النفسي:** لماسلو.

**أولا/إستبيان المسايرة المغايرة:**

من خلال تحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من البحوث التي تناولت متغير المسايرة-المغايرة. إلا أن هذه البحوث كانت تفتقر إلى مقياس محدد لقياس المسايرة والمغايرة، خاصة في البيئة الجزائرية. وعلى الرغم من ذلك، تم العثور على مقياس قام بتطويره الدكتور سعيد علي بن مانع، والذي تم نشره في بعض الدراسات مثل دراسة بن مانع بعنوان "سمات المسايرة والمغايرة لدى المتأخرين دراسيًا من الجنسين في المرحلة الثانوية"، ودراسة زهير بسام ملاحة بعنوان "المسايرة-المغايرة وضغوط العمل لدى رجال الشرطة العاملين بالمباحث العامة في محافظة غزة". بالإضافة إلى ذلك، تم الاطلاع على دراسة للدكتور أبو مرق والدكتور تيسير عبد الله بعنوان "دراسة الفروق بين الجنسين في المسايرة والمغايرة لدى طلبة جامعة الخليل في ضوء بعض المتغيرات"

**وصف الإستبيان:**

يتألف المقياس من مقياسين فرعيين هما المسايرة والمغايرة. يحتوي مقياس المسايرة على 12 بعدًا فرعيًا، والمقياس الخاص بالمغايرة يحتوي أيضًا على 12 بعدًا، حيث يتكون كل بعد من 4 عبارات. وبالتالي، يتكون المقياس ككل من 96 عبارة.

تندرج كل عبارة من عبارات المقياس تحت 5 بدائل، وفي أبعاد المسايرة نجد أن البديل "موافق بشدة" يحصل على 5 درجات، و"موافق" يحصل على 4 درجات، و"محايد" يحصل على 3 درجات، و"غير موافق" يحصل على درجتين، و"غير موافق بشدة" يحصل على درجة واحدة. أما في أبعاد المغايرة، فإن البديل "غير موافق بشدة" يحصل على 5 درجات، و"غير موافق" يحصل على 4 درجات، و"محايد"

يحصل على 3 درجات، و"موافق" يحصل على درجتين، و"موافق بشدة" يحصل على درجة واحدة.

(انظر الملحق رقم_1).

**مستوى المسايرة-المغايرة:**

- ( 60-140).منخفض
- ( 141-221).متوسط.
- (222-300) مرتفع.

**الجدول رقم (05): يوضح بنود مقياس المسايرة-المغايرة قبل التعديل**

| المسايرة | أرقام العبارات | المغايرة | أرقام العبارات |
|---|---|---|---|
| الإيثار | 1- 2- 3-4 | الاثرة | 5- 6-7- 8 |
| الحساسية الاجتماعية | 9- 10- 11- 12 | التبلد الاجتماعي | 13-14-15-16 |
| العطاء | 17-18-19-20 | الاخذ | 21-22-23-24 |
| التمركز حول الاخرين | 25-26-27-28 | التمركز حول الذات | 29-30-31-32 |
| الاستقلالية | 33-34-35-36 | التبعية | 37-38-39-40 |
| المسالمة | 41-42-43-44 | العدوانية | 45-46-47-48 |
| التوحد | 49 -50-51-52 | الانعزال | 53-54-55-56 |
| الانسجام | 57-58-59-60 | التنافر | 61-62-63-64 |
| الثقة الاجتماعية | 65-66-67-68 | الخجل | 69-70-71-72 |
| التعاون | 73-74-75-76 | التنافس | 77-78-79-80 |
| الانفتاح | 81-82-83-84 | الانغلاق | 85-86-87-88 |
| التسامح | 89-90-91-92 | التشدد | 93-94-95-96 |

يمثل الجدول رقم (06) بنود مقياس المسايرة-المغايرة قبل عملية التحكيم من طرف الخبراء في تخصصي علم النفس وعلوم التربية.

**1- الخصائص السيكومترية:**

**1.1 الصدق:** تم الاعتماد على نوعين من الصدق (الصدق الظاهري، الصدق التمييزي)

للتحقق من صدق المقياس، تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين من جامعة محمد خيضر بسكرة، والمعهد الوطني للبحث في التربية بالجزائر العاصمة، وجامعة أفلو بالأغواط في تخصصات علوم التربية وعلم النفس، حيث بلغ عدد المحكمين الذين شاركوا في العملية 7 محكمين. بعد التحكيم، تم تعديل جميع عبارات المقياس لتتناسب مع البيئة الجزائرية. وقد تم تقديم المقياس في صورته النهائية، حيث أصبح يحتوي على 60 عبارة، مقسمة بين المسايرة والمغايرة، مع الحفاظ على نفس الأبعاد كما كانت في النسخة الأولية باستخدام معادلة لاوشي. (انظر الملحق رقم 02 للمقياس في صورته النهائية).

$$CVR=n-I/N$$

**حيث:**

**CVR** : نسبة صدق المحتوى.

**n** : عدد المحكمين الذين اعتبروا البند أساسيًّا وله صلة بالموضوع.

**I:** عدد المحكمين الذين اعتبروا البند غير مرتبط بالموضوع.

**N:** العدد الكلي للمحكمين.

أظهرت النتائج الإحصائية للمعادلة الخاصة بمعامل اتفاق المحكمين حول مدى صلاحية العبارات أن نسبة المحتوى (CVR) تراوحت بين (0.78) و(1.

تتدرج كل عبارة من عبارات المقياس تحت 5 بدائل. في أبعاد المسايرة، يحصل البديل "موافق بشدة" على 5 درجات، و"موافق" على 4 درجات، و"محايد" على 3 درجات، و"غير موافق" على درجتين، و"غير موافق بشدة" يحصل على درجة واحدة. أما في أبعاد المغايرة، يحصل البديل "غير موافق بشدة" على 5 درجات، و"غير موافق" على 4 درجات، و"محايد" على 3 درجات، و"موافق" على درجتين، و"موافق بشدة" يحصل على درجة واحدة. (انظر الملحق رقم 2)

**الجدول رقم (06): يوضح بنود مقياس المسايرة-المغايرة بعد التعديل**

| المسايرة | أرقام العبارات | المغايرة | أرقام العبارات |
|---|---|---|---|
| الإيثار | 2-1 | الاثرة | 5-4-3 |
| الحساسية الاجتماعية | 7-6 | التبلد الاجتماعي | 10 -9 -8 |
| العطاء | 14 -12 | الاخذ | 15-13-11 |
| التمركز حول الاخرين | 19-18-17 | التمركز حول الذات | 20-16 |
| الاستقلالية | 23- 22 | التبعية | 25-24-21 |
| المسالمة | 28-27-26 | العدوانية | 30-29 |
| التوحد | 33-32-31 | الانعزال | 35-34 |
| الانسجام | 38-37-36 | التنافر | 40-39 |
| الثقة الاجتماعية | 43-42-41 | الخجل | 45-44 |
| التعاون | 48-47 | التنافس | 50 49- 46 |
| الانفتاح | 53-52-51 | الانغلاق | 55 -54 |
| التسامح | 57 -56 | التشدد | 60-59-58 |

يمثل الجدول رقم (07) بنود مقياس المسايرة–المغايرة بعد عملية التحكيم من طرف الخبراء في تخصصي علم النفس وعلوم التربية، تم من خلاله حذف بعض البنود وتعديل بعضها.

- **الصدق التمييزي:**

لحساب معامل الصدق التمييزي، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من 60 طالبًا وطالبة من السنة الثانية ثانوي من مختلف الشعب. بعد تطبيق المقياس، تم استخدام برنامج (SPSS) لاستخراج المتوسط والانحراف المعياري للمقياس. تُستخدم هذه الطريقة لحساب صدق الاختبار من خلال قدرته على التمييز بين طرفي المقياس، أي بين المجموعتين الدنيا والعليا.

تم ترتيب درجات العينة تصاعديًا، ثم تم أخذ 27% من طرفي التوزيع (30 × 100/27)، وبعد ذلك تم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار "ت" وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

**الجدول رقم (07): يمثل الصدق التمييزي لمقياس المسايرة–المغايرة**

| | المؤشر | العدد | المتوسط الحسابي | درجة الحرية | قيمة اختبار "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس المسايرة والمغايرة | العلوي | 10 | 181.40 | 12.92 | 10.81 | دالة عند 0.01 |
| | السفلي | 10 | 110 | | | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول رقم (....)، نجد أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 وعند درجة حرية 12. هذا يدل على أن المقياس قادر على التمييز بين طرفي الخاصية بشكل دقيق وموثوق، مما يثبت فعاليته في قياس المقياس بشكل جيد..

## 2.1 الثبات:

استخدمت الباحثة نوعين من الثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي).

- **التجزئة النصفية:**

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة من خلال برنامج spss كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم(08): يمثل التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة**

| عدد البنود | التجزئة النصفية | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| 60 بند | سبيرمان | جيتمان | 0.01 |
| | 0.78 | 0.77 | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

يمثل الجدول أعلاه نتيجة معامل ارتباط سيبرمان قبل التصحيح والتي كانت 0.78، وبعد تصحيحها باستخدام معامل جيتمان كانت النتيجة 0.77. هذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية ومقبولة من الثبات، مما يعزز مصداقيته في قياس المتغيرات المستهدفة

**.ألفا كرونباخ:**

للتحقق من ثبات مقياس المسايرة–المغايرة تم الاعتماد على معامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (09): يمثل ألفا كرونباخ لمقياس المسايرة المغايرة**

| عدد البنود | قيمة ألفا |
|---|---|
| 60 بند | 0.85 |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ قد قدرت بـ 0.85، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات. قيمة ألفا كرونباخ تتراوح عادة بين 0 و 1، وكلما اقتربت من 1، دل ذلك على أن المقياس أكثر ثباتًا وموثوقية في قياس المتغيرات المستهدف.

**ثانيا: مقياس الذكاء الاجتماعي:**

تم استخدام مقياس الباحث صالح محمد حسين كلاب في دراسته الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي وتمت الترجمة من طرفه من اللغة الإنجليزية للغة العربية ل الباحثين silvera et al (2001)، وقد تكون المقياس من 21 عبارة ولتصحيح المقياس تم الاعتماد على المعيار التالي: ( كبيرة جدا 5درجات)، ( كبيرة 4 درجات)، (متوسطة3 درجات )، ( قليلة درجتان)، ( قليلة جدا درجة واحدة). هذا في العبارات الإيجابية أما العبارات السلبية (قليلة جدا 5درجات)، قليلة 4درجات)، (متوسطة 3درجات)، (كبيرة درجتان)، (كبيرة جدا درجة واحدة).

- العبارات الإيجابية عددها 10(1-3-6-7-9-10-14-17-18-19).
- العبارات السلبية عددها 11 (2-4-5-8-11-12-12-15-16-20-21).

توزعت العبارات على ثلاثة أبعاد كل بعد يحتوي على 7 عبارات:

- **المعلومات الاجتماعية** يحتوي على:( 1-3-6-9-14-17-19).
- **المهارات الاجتماعية** يحتوي على: (4-7-10-12-15-18-20).
- **الوعي الاجتماعي** يحتوي على: (2-5-8-11-13-16-21). وتفسر العلامات على النحوي التالي:
- من (21 إلى 49) منخفض.
- من (50 الى 70) متوسط.
- من (71 الى 105) مرتفع.

**1- الخصائص اليسكومترية:**

**1.1 الصدق:**

**الصدق التمييزي:** ل لحساب معامل الصدق التمييزي باستخدام اختبار "ت"، يتم اتباع الخطوات التالية بناءً على المعلومات التي قدمتها:

1. **ترتيب الدرجات** :أولاً، يتم ترتيب درجات العينة من الأدنى إلى الأعلى. بناءً على هذه الدرجات، يتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة دنيا ومجموعة عليا.
2. **تحديد نسبة العينة** :تم اختيار 27% من العينة من كلا الطرفين (الدنيا والعليا). حيث تم حساب 27% من 60، وهو:

30 \times \frac{27}{100} = 16.2 طالب وطالبة من كل طرف 30×27100=16.2≈16

\approx 16 \text{طالب وطالبة من كل

طرف 16≈16.2=طالب وطالبة من كل طرف 10027×30}

3. **حساب المتوسط والانحراف المعياري** :يتم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل من المجموعتين الدنيا والعليا باستخدام برنامج.SPSS

4. **إجراء اختبار "ت" :(T-test)** "باستخدام برنامج SPSS أو يدويًا، يتم حساب فرق المتوسطات بين المجموعتين (الدنيا والعليا) واستخدام اختبار "ت" للمقارنة بينهما. هذا الاختبار يساعد في تحديد ما إذا كانت الفروق بين المجموعتين ذات دلالة إحصائية أم لا.

5. **تحليل النتائج** :إذا كانت قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05 (أو أي مستوى دلالة آخر يتم تحديده)، فإن ذلك يشير إلى أن المقياس قادر على التمييز بين الطرفين (المجموعة الدنيا والمجموعة العليا) وبالتالي يمكن القول أن المقياس يتمتع بصدق تمييزي جيد

وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

**جدول رقم (10): يوضح الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي**

| | المؤشر | العدد | المتوسط الحسابي | درجة الحرية | قيمة اختبار "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **مقياس الذكاء الاجتماعي** | العلوي | 10 | 76.40 | 0.55 | 5.06 | دالة عند 0.01 |
| | السفلي | 10 | 57.80 | | | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول رقم نجد قيمة (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة0.01 عند درجة حرية0.55 مما يدل على قادر على ان يميز بين طرفي الخاصية.

**2.1 الثبات:** استخدمت الباحثة نوعين من الثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي).

**التجزئة النصفية:**

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة من خلال برنامج spss كما هو موضح في الجدول التالي:

**رقم (11): يمثل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الاجتماعي**

| عدد البنود | التجزئة النصفية | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| 21 بند | سبيرمان | جيتمان | 0.01 |
| | 0.87 | 0.87 | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

يمثل الجدول أعلاه نتيجة معامل ارتباط جيتمان قبل التصحيح وقدر 0.87و بعد تصحيح بمعامل سيبرمان كانت النتيجة 0.87مما يعني ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

**ألفا كرونباخ:** للتحقق من ثبات مقياس المسايرة–المغايرة تم الاعتماد على معامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

**رقم(12):يمثل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي**

| المتغير | قيمة ألفا |
|---|---|
| 21 بند | 0.73 |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة الفا كرونباخ قدرت ب 0.73 وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

**ثالثا: مقياس الأمن النفسي:**

استخدمت الباحثة مقياس الامن النفسي لماسلو والذي يحتوي على 75 فقرة وكل فقرة لها علامة كما هو موضح في الجدول رقم () ويحتوي على 3 بدائل (نعم، لا، غير متأكد)، وتتراوح العلامة الكلية للمقياس بين ( 0 و 75 درجة). تفسر العلامات على النحو التالي:

- (0-11) إحساس عالي بالأمن.
- (12-24) إحساس متوسط من الأمن.
- (25-ما فوق) عدم الشعور بالأمن.

**الجدول رقم (13): يمثل تصحيح مقياس الأمن النفسي**

| الرقم | نعم | لا | غير متأكد | الرقم | نعم | لا | غير متأكد | الرقم | نعم | لا | غير متأكد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | 0 | 1 | 1 | 26 | 0 | 1 | 1 | 51 | 1 | 0 | 0 |
| 02 | 0 | 1 | 1 | 27 | 0 | 1 | 1 | 52 | 0 | 1 | 1 |
| 03 | 1 | 0 | 1 | 28 | 0 | 1 | 1 | 53 | 1 | 0 | 1 |
| 04 | 0 | 1 | 1 | 29 | 1 | 0 | 1 | 54 | 0 | 1 | 1 |
| 05 | 0 | 1 | 1 | 30 | 0 | 1 | 1 | 55 | 1 | 0 | 0 |
| 06 | 0 | 1 | 1 | 31 | 0 | 1 | 1 | 56 | 0 | 1 | 1 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 0 | 57 | 1 | 0 | 1 | 32 | 1 | 0 | 1 | 07 |
| 1 | 1 | 0 | 58 | 1 | 0 | 1 | 33 | 1 | 1 | 0 | 08 |
| 1 | 1 | 0 | 59 | 1 | 1 | 0 | 34 | 1 | 1 | 0 | 09 |
| 1 | 0 | 1 | 60 | 1 | 1 | 1 | 35 | 1 | 0 | 1 | 10 |
| 1 | 0 | 1 | 61 | 1 | 1 | 1 | 36 | 1 | 0 | 1 | 11 |
| 1 | 1 | 0 | 62 | 1 | 1 | 0 | 37 | 1 | 1 | 0 | 12 |
| 1 | 0 | 1 | 63 | 1 | 0 | 1 | 38 | 1 | 1 | 0 | 13 |
| 1 | 0 | 1 | 64 | 0 | 0 | 1 | 39 | 1 | 0 | 1 | 14 |
| 1 | 1 | 0 | 65 | 1 | 1 | 0 | 40 | 1 | 1 | 0 | 15 |
| 1 | 0 | 0 | 66 | 0 | 0 | 1 | 41 | 1 | 0 | 1 | 16 |
| 1 | 1 | 0 | 67 | 1 | 1 | 0 | 42 | 1 | 1 | 0 | 17 |
| 1 | 1 | 0 | 68 | 1 | 1 | 1 | 43 | 1 | 0 | 1 | 18 |
| 1 | 0 | 1 | 69 | 1 | 0 | 1 | 44 | 1 | 1 | 0 | 19 |
| 1 | 0 | 1 | 70 | 1 | 1 | 0 | 45 | 1 | 1 | 0 | 20 |
| 0 | 1 | 0 | 71 | 1 | 0 | 1 | 46 | 1 | 0 | 1 | 21 |
| 0 | 1 | 0 | 72 | 1 | 0 | 1 | 47 | 1 | 0 | 1 | 22 |
| 1 | 0 | 1 | 73 | 1 | 1 | 0 | 48 | 1 | 0 | 1 | 23 |
| 1 | 0 | 1 | 74 | 1 | 1 | 0 | 49 | 1 | 0 | 1 | 24 |
| 1 | 0 | 1 | 75 | 1 | 0 | 1 | 50 | 1 | 1 | 1 | 25 |

## 1- الخصائص السيكومترية:

### 1.1 الصدق:

- **الصدق التمييزي:** لحساب معامل ثبات التجزئة النصفية تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 60 طالب وطالبة للسنة الثانية ثانوي من مختلف الشعب وبعد التطبيق تم الاستعانة ببرنامج (spss) قام الباحثان باستخراج المتوسط والانحراف المعياري للمقياس تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدرته على التمييز بين طرفي المقياس أي بين المجموعتين الدنيا والعليا، حيث قمنا بترتيب درجات العينة تصاعديا وتم أخذ 27 % من طرفي التوزيع (100/27×30) وحساب الفرق باختبار"ت" بين متوسطي المجموعتين وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

**الجدول رقم (14): يمثل الصدق التمييزي لمقياس الأمن النفسي**

| المقياس | المؤشر | العدد | المتوسط الحسابي | درجة الحرية | قيمة اختبار "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس الامن النفسي | العلوي | 10 | 49.80 | 5.22 | 6.33 | دالة عند 0.01 |
| | السفلي | 10 | 35.30 | | | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول رقم نجد قيمة (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة0.01 عند درجة حرية5.22 مما يدل على قادر على ان يميز بين طرفي الخاصية.

**2.1 الثبات:** استخدمت الباحثة نوعين من الثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي).

- **التجزئة النصفية:**

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة من خلال برنامج Spss كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم(15): يمثل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الأمن النفسي**

| عدد البنود | التجزئة النصفية | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| 75 بند | سبيرمان | جيتمان | 0.01 |
| | 0.73 | 0.73 | |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

يمثل الجدول أعلاه نتيجة معامل ارتباط سيبرمان قبل التصحيح وقدر 0.73و بعد تصحيح بمعامل جيتمان كانت النتيجة 0.73 مما يعني ان المقياس يتمتع بدرجة عالية ومقبولة من الثبات.

- **ألفا كرونباخ:**

للتحقق من ثبات مقياس المسايرة–المغايرة تم الاعتماد على معامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (16): يمثل ثبات ألفاكرونباخ لمقياس الأمن النفسي**

| المتغير | قيمة ألفا |
|---|---|
| 75 بند | 0.68 |

**المصدر (إعداد الباحثة عن طريق مخرجات spss v20)**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة الفا كرونباخ قدرت ب 0.68وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### 3-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف وفرضيات الدراسة، تم اللجوء إلى الإجراءات الإحصائية الأساليب الوصفية مثل استخدام الوسائل والانحرافات المعيارية وإجراءات الإحصاء الاستدلالي، يتم تقديم هذه الأساليب على النحو التالي:

#### 1.3 الأساليب الإحصائية الخاصة بالخصائص السيكومترية:

- **معادلة · ت " لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين ومتساويتين:** الحساب الصدق التمييزي لمقياس المسايرة-المغايرة والأمن النفسي والذكاء الاجتماعي.

- **معامل ألفا كرونباخ:** الحساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس المسايرة-المغايرة والأمن النفسي والذكاء الاجتماعي.

- **معامل جيتمان :** لاستخراج معامل تصحيح ثبات للتجزئة النصفية لمقياس المسايرة-المغايرة والأمن النفسي والذكاء الاجتماعي.

#### 2.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في تساؤلات الدراسة:

- **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية:** للكشف عن مستويات طلبة المرحلة الثانوية في المسايرة-المغايرة والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي.

#### 3.3 الأساليب المستخدمة في فرضيات الدراسة:

- **معادلة ' ت ' لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين وغير متساويتين:** لمعرفة دلالة الفروق في المسايرة-المغايرة والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي بين طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

- **معادلة anova تحليل التباين الأحادي:** لمعرفة دلالة الفروق في المسايرة–المغايرة والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي بين طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير التخصص.

- **معادلة الارتباط بيرسون: لمعرفة دلالة العلاقة** بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي.

**4- إجراءات وخطوات الدراسة:**

بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة، تم تطبيق مقياس المسايرة–المغايرة والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي على عينة الدراسة التي قدرت ب 347 طالب وطالبة من طلبة السنة الثانية ثانوي ببعض ثانويات مدينة بسكرة لشعبة آداب وفلسفة وعلوم تجريبية، و تسيير واقتصاد ، آداب ولغات وتقني رياضي وشعبة الرياضيات حيث طلبت الباحثة منهم الإجابة بصدق وأمانة، والإجابة على المقياسين وجميع البنود دون استثناء والتأثر بإجابة الآخرين، وبعد الانتهاء من تطبيق المقاييس على الطلبة تم استرجاع الاستمارات وتفريغها وتصحيحها بناءا على مفتاحي التصحيح لكل أداة من أدوات الدراسة الذي تم التطرق إليه سابقا أثناء وصف أدوات الدراسة .

وأخيرا عولجت البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة للمنهج الوصفي الارتباطي الفارقي، وذلك باستخدام الإجراءات الخاصة بالإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي.

## خلاصة الفصل:

يعتبر الفصل نظرة شاملة ملمة لمنهجية البحث المتبعة في الدراسة بمختلف خطواتها ومراحلها، وذلك لأن الوصول إلى دقة النتائج يعتمد على دقة تطبيق هذه الخطوات، ويتناول هذا الفصل تفاصيل الدراسة الاستطلاعية منذ بدايتها وحتى تحديد إجراءات وخطوات البحث. فيتم تحديد حدود الدراسة (البشرية والمكانية والزمانية)، وتعديل أداة البحث وتطبيقها على عينة الدراسة، وتنزيل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ومن ثم يقوم الباحث بتحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها في فصل العرض، بهدف الإجابة عن التساؤلات واختبار الفرضيات.

## الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

- تمهيد

### أولا: عرض ومناقشة النتائج على أساس التساؤلات

1- عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول للدراسة

2- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني للدراسة

3- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث للدراسة

### ثانيا: عرض ومناقشة النتائج على أساس الفرضيات

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

**تمهيد:**

يشتمل هذا الفصل على عرض نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المعالجة بهدف اختبار صحة تساؤلات وفرضيات الدراسة وتفسيرها ومناقشتها عمليا وإحصائيا.

**أولا: عرض ومناقشة النتائج على أساس تساؤلات الدراسة:**

1- يتضمن التساؤل الأول على: ما مستوى المسايرة-المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟ والجدول التالي يوضح ذلك:

**الجدول رقم (17): يمثل مستوى المسايرة-المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية**

| | المسايرة | المغايرة | المجموع |
|---|---|---|---|
| **عدد الأفراد** | 289 | 49 | **347** |
| **النسبة المئوية** | %85.5 | %14.1 | **%100** |
| **المتوسط الحسابي** | **191** | | |

**المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (17) أن مستوى المسايرة-المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض ثانويات مدينة بسكرة، عدد الأفراد المغايرين في جميع الشعب **49** طالبة وطالبة بنسبة **14.1%**، وعدد الطلبة المسايرين في جميع الشعب **289** بنسبة **85.5** % وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية مسايرين بامتياز، حيث بلغ المتوسط الحسابي **191**.

وتفسر الباحثة هذه النتائج إلى أن الطلاب في هذه المرحلة يظهرون ميول كبير في اتباع والتكيف مع الأفكار والمواقف السائدة في المجتمع المنتمي إليه أو التي تُفرض عليهم من قبل الآخرين (المسايرة) مقارنةً بميلهم إلى التغيير أو التحدي للأفكار أو القواعد القائمة (المغايرة)، و

يميلون إلى تقبل الأفكار والمواقف الاجتماعية أو الثقافية التي يتعرضون لها في محيطهم، مثل الأفكار التي تقدمها المدرسة، بدلاً من السعي لتحدي هذه الأفكار أو تغييرها هذا قد يكون بسبب تأثير الجماعة، أو عدم نضجهم الكامل في القدرة على التفكير النقدي والمستقل، أو حتى رغبتهم في التوافق والاندماج مع الآخرين، و عادة ما يكونون في مرحلة حاسمة في تطور هويتهم الشخصية والاجتماعية في هذه المرحلة، يبدأ الطلاب في التفاعل بشكل أكبر مع مجموعات أقرانهم ويبحثون عن الانتماء الاجتماعي، هذه الرغبة في الانتماء يمكن أن تدفعهم إلى المسايرة للأفكار أو المواقف التي تروجها الجماعة التي ينتمون إليها وبالتالي قد تكون المسايرة أسهل وأقل تكلفة نفسياً مقارنة بالتحدي أو الاختلاف عن المجموعة ، وفي المرحلة الثانوية يتزايد تأثير الأقران على سلوك الطلاب غالبًا ما يسعى الطلاب إلى القبول الاجتماعي والتواجد ضمن المجموعة، مما يجعل المسايرة الخيار الأكثر تفضيلًا لديهم، يسعى الطلاب إلى الانتماء إلى مجموعات أو فرق معينة في المدرسة، مثل الفرق الرياضية أو الأنشطة المدرسية الأخرى هذا الشعور بالانتماء قد يساهم في جعل المسايرة أكثر شيوعًا من المغايرة وقد يتبع الطلاب القواعد المدرسية ويعملون وفقاً لتوجيهات المعلمين، مثل اتباع الأساليب الدراسية التقليدية، والحصول على درجات عالية من خلال اتباع التعليمات بدقة، والبيئة المدرسية لها دور كبير في تشكيل سلوك الطلاب وميولهم نحو المسايرة أو المغايرة في المدارس التي تركز على الانضباط والتنظيم، يكون من المرجح أن يظهر الطلاب مستوى أعلى من المسايرة، حيث يتم تشجيعهم على اتباع الأنظمة والقواعد بدقة المسايرة والمغايرة هما سلوكيات متكاملة في حياة الطلاب في المرحلة الثانوية، ويعكس كل منها جوانب مهمة من التطور الاجتماعي والنفسي بينما تُعتبر المسايرة أداة للبقاء في إطار المجموعة والحفاظ على التوازن الاجتماعي، فإن المغايرة تساهم في تشكيل الفردية التغيير الإيجابي من خلال التوجيه المناسب، والتعليم الذي يعزز من

التفكير المستقل، والتقدير للآراء المختلفة، يمكن للطلاب أن يتعلموا كيف يوازنون بين هذين النوعين من السلوكيات بشكل يساهم في نموهم الشخصي والاجتماعي.

اختلفت الدراسة الحالية في نتائجها فيما يخص مستوى المسايرة–المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية مع دراسة **أبو مرق وعبد الله (2009)** بحيث سمات المغايرة هي أكثر شيوعا من سمات المسايرة للطلبة ، و اختلفت **دراسة المرشدي والبدري (2016)** أيضا مع مستوى المسايرة لدى طلبة الإعدادية كان منخفضاً واتفقت معها من ناحية كان مستوى المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية منخفضاً ، واتفقت **مع دراسة سمور (2012)** يوجد مستوى مرتفع نسبيا من المسايرة – المغايرة لدى أفراد العينة ، واتفقت أيضا مع **دراسة السلمان (2014)** حيث أن أفراد العينة لديهم مستوى من المسايرة، واختلفت أيضا مع **دراسة بن يطو (2017)** حيث كان مستوى المسايرة المغايرة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي متوسط ، وأيضا اختلفت مع **دراسة أبو حنك (2019)** وكان مستوى المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم متوسطاً.

2– يتضمن التساؤل الثاني على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية والجدول التالي يوضح ذلك:

**الجدول رقم (18): يمثل مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية**

| المقياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|
| **الذكاء الاجتماعي** | 68.96 | 8.22 | **متوسط** |

**المصدر من إعداد الباحثة (مخرجات spss v20)**

يوضح الجدول **(18)** مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض ثانويات مدينة بسكرة هو متوسط، حيث قدر المسوط الحسابي **(68.96)** والانحراف المعياري **(8.22)**.

تفسر الباحثة النتائج على أساس عدة عوامل بحيث تعتبر المرحلة الثانوية هي فترة انتقالية في تطور الشخصية، حيث يبدأ المراهقون في تكوين هويتهم الخاصة ويتعاملون مع تحديات جديدة مثل استقلالهم عن الأسرة والبحث عن مكانتهم داخل المجتمع والأقران، هذا يجعل مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب متوسطًا في معظم الحالات، حيث يظهرون مهارات جيدة في بعض الأحيان ولكنهم يواجهون صعوبات في أحيان أخرى، والنضج العاطفي تؤثر في قدرة الطلاب على التعامل مع المواقف الاجتماعية المعقدة. قد يعاني بعضهم من اضطرابات نفسية مثل القلق أو الاكتئاب، مما يؤثر على قدرتهم على التفاعل الاجتماعي بشكل فعال، والبيئة الثقافية التي يعيش فيها الطلاب تلعب دورًا كبيرًا في كيفية تعاملهم مع الآخرين. على سبيل المثال، في الثقافات التي تشدد على الاحترام والتعاون، قد يكتسب الطلاب مهارات اجتماعية متقدمة في التعامل مع الآخرين. وقد يواجه الطلاب ضغوطًا نفسية نتيجة للامتحانات، العلاقات الاجتماعية المعقدة، أو مشاكل الأسرة، هذه الضغوط قد تؤثر بشكل كبير على قدرتهم على التعامل مع الآخرين بشكل اجتماعي صحي. الطلاب الذين يعانون من قلق اجتماعي أو اضطرابات نفسية قد يواجهون صعوبة في بناء علاقات اجتماعية سليمة. من المهم أن نفهم أن الذكاء الاجتماعي ليس صفة ثابتة بل مهارة يمكن تطويرها بشكل مستمر. طلبة المرحلة الثانوية في حاجة إلى بيئة تعليمية واجتماعية تدعم تطوير مهاراتهم الاجتماعية، من خلال تعليمهم كيفية التفاعل مع الآخرين بشكل فعال ومرن. هذه المهارات تساهم في تشكيل شخصياتهم الاجتماعية وتؤثر في نجاحهم الأكاديمي والشخصي في المستقبل، من خلال التوجيه المستمر والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية التي تشجع على التعاون والاحترام المتبادل، يمكن أن تصبح هذه المهارات أداة قوية في حياة الطلاب على المدى الطويل.

اختلف نتائج الدراسة مع **دراسة عسقول (2009)** حيث كان يوجد مستوى متدني للذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة ، **دراسة Purwanti, E. E., Purwanti, E., & Noviana, P. D. (2019 و دراسة وداعه(2023) و دراسة العجمي (2023)**" كان مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع.

3- يتضمن التساؤل الأول على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية والجدول التالي يوضح ذلك

**الجدول رقم (19): يمثل مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية**

| المقياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|
| الأمن النفسي | 42.42 | 7.04 | **عدم الشعور بالأمن** |

**المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)**

يوضح الجدول رقم **(19)** مستوى الامن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض ثانويات مدينة بسكرة وقد كان عدم الشعور بالأمن بمتوسط حسابي **(42.42)** وانحراف معياري **(7.04)**.

على حسب تفسير الباحثة هذا ما يشير إلى أن الطلاب في هذه المرحلة قد يعانون من شعور كبير بعدم الأمان النفسي، مما يؤثر على نموهم العقلي والعاطفي، يمكن أن يتجلى هذا الشعور بعدم الأمان النفسي في العديد من السلوكيات والمشاعر التي يختبرها الطلاب في هذه الفترة الحرجة من حياتهم، وقد يرجع ذلك إلى في مرحلة المراهقة، يكون الطلاب في فترة انتقالية تتسم بتغيرات هرمونية ونفسية كبيرة. هذه التغيرات قد تؤدي **إلى** تقلبات عاطفية وزيادة في الشعور بالضغط الداخلي والارتباك، مما يعزز شعور انعدام الأمن النفسي، تتسم هذه الفترة بمحاولات الطلاب لتشكيل هويتهم

الشخصية واستقلاليتهم، مما قد يؤدي إلى شعور بالضياع أو التوتر بسبب الرغبة في إثبات الذات، في المرحلة الثانوية، تزداد متطلبات النجاح الأكاديمي، حيث يتوقع من الطلاب تحقيق مستويات معينة من الأداء في دراستهم. هذه الضغوط قد تؤدي إلى شعور بالقلق والتوتر، مما يساهم في انعدام الأمن النفسي، الدعم الأسري يعتبر أساسياً في بناء الأمن النفسي للطلاب. الأسر التي تفتقر إلى التواصل الجيد أو التي تركز فقط على النجاح الأكاديمي دون مراعاة الجوانب العاطفية قد تساهم في زيادة مشاعر القلق وعدم الأمان لدى الأبناء، لضغط الاجتماعي من الأقران أو من المجتمع قد يؤثر أيضًا على شعور الطالب بالأمان النفسي. في بعض المجتمعات، قد يُتوقع من الطلاب تحقيق معايير معينة من النجاح، سواء كان في الدراسة أو في الأنشطة الاجتماعية. القبول الاجتماعي هو حاجة أساسية لدى المراهقين، ومن خلال التشجيع على التنوع وتقبل اختلافات الآخرين، يمكن تقليل مشاعر الضغط الاجتماعي وزيادة شعور الطلاب بالأمان النفسي، العديد من طلاب المرحلة الثانوية يشعرون بقلق بالغ بشأن المستقبل، وخاصة ما يتعلق بالدخول إلى الجامعات واختيار التخصصات الأكاديمية التي سيتابعونها. قد يعزز هذا القلق من مشاعر الضغط النفسي ويؤدي إلى الضياع إذا لم يتلقوا الدعم الكافي، وسائل الإعلام الاجتماعية تلعب دورًا بارزًا في تشكيل الهوية النفسية للمراهقين في الوقت الحالي. تعرض وسائل الإعلام الصور المثالية وتوقعات غير واقعية حول الجمال والنجاح، مما قد يؤدي إلى مشاعر القلق والضغط النفسي لدى الطلاب.

اتفقت النتائج مع دراسة **دراوشة (2010)** حيث كان وجود مستوى متدن في الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا، واختلفت مع **دراسة الزهراني (2020)** طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لديهن مستوى متوسط في الأمن النفسي، **دراسة الصوافي والصوفية (2023)** مستوى الأمن النفسي متوسط لدى عينة المراهقين و **دراسة التلاحمة، زقعار(2021)** مستوى الأمن

النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل كان بدرجة متوسطة و **دراسة هواري وبشلاغم (2020)** مستوى الامن النفسي كان متوسط.

**ثانيا:عرض ومناقشة النتائج على أساس فرضيات الدراسة:**

1- تنص الفرضية الأولى على " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسايرة- المغايرة تبعا لمتغيري الجنس والشعبة**" والجداول التالية توضح ذلك:

**الجدول رقم (20) يمثل الفروق في مستوى المغايرة تبعا لمتغير الجنس**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "t" | قيمة sig2 tailled | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 26 | 170.23 | 20.23 | 47 | 0.46 | 0.644 | غير دال إحصائيا |
| الاناث | 23 | 167.65 | 23.75 | | | | |

**المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)**

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت " المحسوبة في المغايرة بلغت 0.46 وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند 0.05 عند درجة حرية 47 فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور170.23 وانحراف معياري 20.23، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث 167.65وانحراف معياري 23.75، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ب بين متوسطي درجات المغايرة لطلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

**الجدول رقم (21) يمثل الفروق في مستوى المسايرة تبعا لمتغير الجنس**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "t" | قيمة sig2 tailled | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 137 | 193.81 | 8.18 | 296 | -1.80 | 0.073 | غير دالة إحصائيا |
| الاناث | 161 | 195.55 | 8.44 | | | | |

**المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)**

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت " المحسوبة في المسايرة بلغت **1.80**-وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية **296** فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور **193.81** وانحراف معياري **8.18**، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث **195.55**وانحراف معياري **8.44**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المسايرة طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

**الجدول رقم (22) يمثل الفروق في مستوى المغايرة تبعا لمتغير الشعبة**

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (f) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المغايرة | بين المجموعات | 4951,761 | 5 | 990,352 | 2.39 | 0.053 |
| | داخل المجموعات | 17806,198 | 43 | 414,098 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدرجة الكلية | 22757,959 | 48 | | | |

المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (22) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.053) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن الشعبة في درجة مستوى المغايرة وبالتالي نقبل الفرضية.

**الجدول (23) رقم يمثل الفروق في مستوى المسايرة تبعا لمتغير الشعبة**

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (f) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المسايرة | بين المجموعات | 769,413 | 5 | 153,883 | 2,249 | 0.051 |
| | داخل المجموعات | 19980,211 | 292 | 68,425 | | |
| | الدرجة الكلية | 20749,624 | 297 | | | |

المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (23) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.051) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن الشعبة في درجة مستوى المسايرة وبالتالي نقبل الفرضية.

تفسر الباحثة النتائج إلى أن مرحلة المراهقة هي فترة يسعى فيها الأفراد إلى إثبات الذات من خلال المسايرة أحيانًا لتجنب الصراع الاجتماعي، أو المغايرة للتميز عن الآخرين، وفي هذه المرحلة، يتشابه مستوى التفكير من حيث الحاجة إلى القبول الاجتماعي والميل إلى الانتماء لجماعات معينة بغض النظر عن الجنس أو الشعبة، سواء كانت الشعبة علميًة أو أدبيًة، ، هناك دافع مشترك للنجاح الأكاديمي والتفوق يتعرض الطلبة هذا الدافع قد يؤدي إلى التساوي في الاستجابة الاجتماعية، حيث يميل الجميع إلى سلوكيات مشابهة لتجنب الرفض أو الانتقاد من الآخرين (المسايرة)، أو للظهور بصورة مميزة أحيانًا (المغايرة) في المرحلة الثانوية لضغوط دراسية متشابهة مثل الامتحانات والتحضير للمستقبل لأنهم على خطوة للدخول إلى الجامعة، مما يؤدي إلى تشابه استجاباتهم النفسية والاجتماعية، و الضغوط مثل التوقعات من الأسرة والأقران قد تؤثر على السلوك بطرق موحدة بين الجنسين، في كثير من المدارس الحديثة، تسعى البيئة التعليمية إلى تعزيز مبدأ المساواة بين الذكور والإناث وتشجيع التعاون الجماعي بين جميع الطلبة، هذا التوجه يُقلل من الفوارق السلوكية بين الجنسين ويُشجع الطلبة على الاستجابة بشكل موحد للمواقف التي تتطلب المسايرة أو المغايرة، لبيئة المدرسية تفرض أدوارًا ومسؤوليات متشابهة على الطلبة، سواء كانوا ذكورًا أم إناثًا أو من تخصصات مختلفة مثل (الواجبات المدرسية، الالتزام بالأنظمة والقوانين، المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية...) هذا التشابه في الأدوار يُسهم في إضعاف التأثير التقليدي لمتغير الجنس والشعبة، والتفاعل اليومي بين الذكور والإناث داخل الصفوف الدراسية يخلق نوعًا من التأثير المتبادل الذي يُسهم في تقليل الفوارق السلوكية، هذا التأثير يؤدي إلى تشابه كبير في مستويات المسايرة والمغايرة نتيجة التفاعل الاجتماعي المستمر بين الجنسين، والطلبة ينتمون إلى مدارس أو مناطق ذات بيئة ثقافية وتعليمية متشابهة، فإن هذه البيئة تُساهم في تقليل تأثير المتغيرات الخارجية كالجنس والشعبة مثل( نفس المعلمين والطرق التربوية، نفس التوقعات الأكاديمية، نفس البيئة الاجتماعية والاقتصادية،

من الناحية النفسية، يُعتمد سلوك المسايرة–المغايرة على الاستعدادات الشخصية والسمات الفردية( الثقة بالنفس، الرغبة في الاستقلالية تحمل المسؤولية...)

وفي البيئة المدرسية، الطلبة ينتمون غالبًا إلى جماعات مرجعية (مثل الأصدقاء أو زملاء الصف)، وهي جماعات تؤثر على السلوك، التأثير الكبير لهذه الجماعات يفرض نوعًا من التجانس السلوكي بغض النظر عن الجنس أو الشعبة. جميع الأفراد، ذكورًا وإناثًا، يسعون إلى التوافق مع هذه الجماعات لتجنب العزلة الاجتماعي.

من ناحية الفروق تبعا لمتغير الجنس اختلف مع **دراسة ابن مانع (1992)** حيث الذكور أكثر مغايرة والإناث أكثر مسايرة، و **دراسة الليل (2003)** وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في سلوك المسايرة، واتفقت مع **دراسة جمل الرحيلي (2006)** لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المسايرة – المغايرة الاجتماعية لدى عينة من غير العاملات والعينة الكلية، **دراسة سمور (2012)** اختلفت مع الدراسة الحالية بحيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة تعزى للجنس لصالح الإناث، و **دراسة عمران وشحاتة (2014)** هناك فروق بين طلبة وطالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا في كلا من المسايرة والمغايرة لصالح الطلبة، واتفقت مع **دراسة المرشدي والبدري (2016)** عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات المسايرة – المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية تعزى لمتغير الجنس و **دراسة بن يطو (2017)** أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس و اختلفت مع **دراسة أبو حنك (2019)** بحيث وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات مستوى المسايرة المغايرة لدى المرشدين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق الصالح الذكور.

أما من ناحية الشعبة نجد **دراسة سمور (2012)** اختلفت مع الدراسة الحالية بحيث يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة – المغايرة للتخصص لصالح العلوم الإنسانية، واتفقت مع **دراسة المرشدي والبدري (2016)** حيث عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات المسايرة – المغايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية تعزى لمتغير التخصص، **دراسة بن يطو (2017) ل**ا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسايرة المغايرة لدى أفراد عينة تعزى لمتغير التخصص.

**2**–تنص الفرضية الثانية على" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة**" والجداول التالية توضح ذلك:

**الجدول رقم (24) يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "t" | قيمة sig2 tailled | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 163 | 69,30 | 8.50 | 345 | 0.70 | 0.47 | غير دال إحصائيا |
| الاناث | 184 | 68,6739 | 7.97 | | | | |

**المصدر من إعداد الباحث (مخرجات spss v20)**

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت " المحسوبة في الذكاء الاجتماعي بلغت**0.70** وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية 345 فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور **69.30**وانحراف معياري **8.50**، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث **68.67**وانحراف معياري **7.97**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ب بين متوسطي درجات طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

**الجدول رقم (25) يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الشعبة**

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (f) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكاء الاجتماعي | بين المجموعات | 220,334 | 5 | 44,067 | 0,649 | 0.663 |
| | داخل المجموعات | 23164,318 | 342 | 67,931 | | |
| | الدرجة الكلية | 23384,651 | 347 | | | |

**المصدر من إعداد الباحثة ( مخرجات spss v 20)**

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم **(25)** أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت **(0.663)** وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن الشعبة في درجة مستوى الذكاء الاجتماعي وبالتالي نقبل الفرضية.

تفسر الباحثة النتائج على تشابه الظروف البيئية والتربوية الطلبة (ذكورًا وإناثًا) غالبًا ما يتعرضون لبيئة تربوية وتعليمية واحدة في المؤسسة التربوية مثل مناهج التعليم والأنشطة المدرسية تساهم في بناء الذكاء الاجتماعي لدى الجميع بغض النظر عن الجنس أو الشعبة المدارس الثانوية تتبع نفس الأساليب التربوية دون تمييز يُذكر بين الجنسين أو الشعب ، خلال المرحلة الثانوية يصل الطلبة إلى مستوى معين من النضج النفسي والعاطفي الذي يدعم تطور الذكاء الاجتماعي بشكل متقارب

التغيرات الجسدية والنفسية المرتبطة بسن المراهقة تجعل مهارات التفاعل الاجتماعي تتطور بشكل متوازن عند الذكور والإناث.

المواد العلمية أو الأدبية لا ترتبط بشكل مباشر بتعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي، بل يُعتبر هذا النوع من الذكاء ناتجًا عن مواقف الحياة اليومية والعلاقات الشخصية، مشاركة الطلبة (بغض النظر عن الشعبة أو الجنس) في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والثقافية تعزز الذكاء الاجتماعي لديهم الأنشطة اللاصفية تُكسب جميع الطلبة مهارات التواصل، بناء العلاقات، والتعامل مع المشكلات الاجتماعية، الذكاء الاجتماعي يتطلب مهارات مثل فهم المشاعر وإدارتها، التواصل الفعّال، والتعاطف، وهذه القدرات ليست مرتبطة بشكل كبير بمتغير الجنس أو الشعبة دراسات في علم النفس تُظهر أن الذكور والإناث يمتلكون قدرات متقاربة في مهارات الذكاء الاجتماعي، بناءً على هذه الأسباب، يمكن القول إن الذكاء الاجتماعي مهارة عامة تتأثر بالعوامل البيئية والشخصية أكثر من تأثرها بمتغيرات مثل الجنس أو نوع الشعبة الدراسية كما أن مرحلة الثانوية تُعتبر مرحلة نضج واستقرار في مهارات التفاعل الاجتماعي، مما يجعل الفروق ضئيلة أو غير موجودة بين المجموعات.

من خلال النتائج تبعا لمتغير الجنس اتفقت مع **دراسة عسقول (2009)** حيث لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث)، **واختلف دراسة Bhat, Y. I., & Khandai, H. (2016)** حيث طالبات الجامعات لديهن مستوى أعلى من الذكاء الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي مقارنة بالطلاب الذكور، واتفقت أيضا مع **دراسة دهيم وعبد الله (2018)** عدم وجود فرق دال إحصائيا بين درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث للذكاء الاجتماعي، **دراسة شنوف وقاضي (2022)** عدم وجود فروق في مستوى كل – من الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي تعزى لمتغير النوع، **دراسة وداعه(2023)** عدم وجود الفروق بين طلبة تبعا لمتغير الجنس (ذكور،

إناث) في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة، واتفقت أيضا مع **دراسة العجمي (2023)** عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع

من ناحية متغير الشعبة اتفقت مع نتائج **دراسة دهيم وعبد الله (2018)** بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات التخصص العلمي ومتوسط درجات التخصص الإنساني على مقياس الذكاء الاجتماعي واختلفت مع **دراسة خضر والجواري(2024)** وجود فرق لصالح التخصص العلمي.

**3-** تنص الفرضية الثالثة على " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة**" والجداول التالية توضح ذلك:

**الجدول رقم (26) يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "t" | قيمة sig2 tailled | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 163 | 42,2761 | 7.45 | 345 | -0.381 | 0.703 | غير دال إحصائيا |
| الاناث | 184 | 42,5652 | 6.68 | | | | |

**من إعداد الباحثة (مخرجات spss v20)**

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت " المحسوبة في الأمن النفسي بلغت**0.381**-وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند 0.05 عند درجة حرية 345 فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور **42,2761**وانحراف معياري **7.45**، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث **42,5652**وانحراف معياري **6.68**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ب بين متوسطي درجات الأمن لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

**الجدول رقم (27) يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الشعبة**

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (f) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الأمن النفسي | بين المجموعات | 85,725 | 5 | 17,145 | 0.342 | 0.887 |
| | داخل المجموعات | 17087,295 | 342 | 50,109 | | |
| | الدرجة الكلية | 17173,020 | 347 | | | |

**من إعداد الباحثة ( مخرجات spss v20**

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (27) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.887) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن الشعبة في درجة مستوى الأمن النفسي وبالتالي نقبل الفرضية.

تفسر الباحثة النتائج على أساس أن طلبة المرحلة الثانوية يتشاركون في الدراسة والمنهج الدراسي واحد وبيئة اجتماعية واحدة، فمختلف التأثيرات التي سوف تحدد الفروق بين الذكور والإناث أو الشعب العلمية والأدبية قد تكون غير ظاهرة، والبيئة الاجتماعية والتعليمية توفر نفس الضغوط النفسية، و الأمن النفسي يقيس عدة جوانب مثل الشعور بالثقة والأمان قد تكون هذه الجوانب غير مرتبطة بمتغير الجنس و الشعبة، ومع التطور التكنولوجي أصبحت القيم والقوانين المتعلقة بالتعليم والجنس وغيرها متشابهة إلى حد كبير مما قد أدى إلى تقليل الفروق، وأسلوب التدريس الموجه

للطلبة لكلا الجنسين والشعب نفسها هذا قد يساهم في تحقيق توازن نفسي متشابه، وتتعبر السمات الشخصية مثل المرونة النفسية و الثقة بالنفس وغيرها قد تكون هذه العوامل هي التي تؤثر على مستوى الأمن النفسي، والمجتمع والأسرة يعتبران عاملين أساسين بجانب المدرسة في كون التوازن في مستوى الأمن النفسي بدل متغير الجنس والشعبة، والأمن النفسي يقيس مدى شعور الفرد بأنه يعيش في بيئة أمنة ومستقرة على المستوى الشخصي والاجتماعي، ويقيس أيضا مدى شعور الفرد بأنه قادر على مواجهة التحديات، الأمن النفسي هو أحد العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على الطلبة في المرحلة الثانوية داخل المدرس. نظرًا لطبيعة هذه المرحلة التي تتميز بالتغيرات النفسية والجسدية والاجتماعية، فإن توفير بيئة مدرسية داعمة تعزز الأمن النفسي ينعكس إيجابيًا على تطورهم الأكاديمي والشخصي وبالتالي الجنس والشعبة لا تؤثر على مستوى الأمن النفسي بل يوجد عوامل أقوى تأثيرا على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

اتفقت نتائج الدراسة من ناحية متغير الجنس **دراسة دراوشة (2010)** عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الأمن النفسي بين الذكور والإناث،و **دراسة مهرية خليدة (2019)** عدم وجود فروق في مستوى الشعور بالأمن النفسي للمراهق تبعا للجنس، **دراسة هواري وبوشلاغم (2020)** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص مستوى الشعور بالأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس

أما من ناحية متغير الشعبة اتفقت **مع دراسة مهرية خليدة (2019)** عدم وجود فروق في مستوى الشعور بالأمن النفسي للمراهق تبعا لمتغير الشعبة.

3- تنص الفرضية الرابعة على " **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسايرة-المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي؟**" والجداول التالية توضح ذلك:

**الجدول رقم (28) يمثل العلاقة بين المغايرة والذكاء الاجتماعي**

| المتغير | Sig.(2-tailed) | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| المغايرة | 0.577 | -0.082 |
| الذكاء الاجتماعي | | |

**من إعداد الباحثة (مخرجات spss v20)**

يوضح الجدول رقم **(28)** أن معامل الارتباط بلغ **( 0.082-)** ومستوى الدلالة **(0.577)** أكبر من مستوى الدلالة **0.05** فإنه لا توجد علاقة بين المغايرة والذكاء الاجتماعي وبالتالي نرفض الفرضية التي تنص على توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المغايرة والذكاء الاجتماعي.

**الجدول رقم (29) يمثل العلاقة بين المغايرة والأمن النفسي**

| المتغير | Sig.(2-tailed) | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| المغايرة | 0.363 | 0.133 |
| الأمن النفسي | | |

**من إعداد الباحثة ( مخرجات spss V20)**

يوضح الجدول رقم **(29)** أن معامل الارتباط بلغ **(0.363)** ومستوى الدلالة **(0.133)** أكبر من مستوى الدلالة **0.05** فإنه لا توجد علاقة بين المغايرة والأمن النفسي وبالتالي نرفض الفرضية التي تنص على توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المغايرة والأمن النفسي.

**الجدول رقم (30) يمثل العلاقة بين المسايرة والذكاء الاجتماعي**

| المتغير | Sig.(2-tailed) | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| المسايرة | 0.514 | 0.038 |
| الذكاء الاجتماعي | | |

**من إعداد الباحثة (spss v20)**

يوضح الجدول رقم (30) أن معامل الارتباط بلغ **(0.514)** ومستوى الدلالة **(0.038)** أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فإنه لا توجد علاقة بين المسايرة والذكاء الاجتماعي وبالتالي نرفض الفرضية التي تنص على توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسايرة والذكاء الاجتماعي.

**الجدول رقم (31) يمثل العلاقة بين المسايرة والأمن النفسي**

| المتغير | Sig.(2-tailed) | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| المسايرة | 0.969 | 0.002 |
| الأمن النفسي | | |

**من إعداد الباحثة (spss v20)**

يوضح الجدول رقم **(31)** أن معامل الارتباط بلغ **(0.002)** ومستوى الدلالة **(0.969)** أكبر من مستوى الدلالة **0.05** فإنه لا توجد علاقة بين المسايرة والأمن النفسي وبالتالي نرفض الفرضية التي تنص على توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسايرة والأمن النفسي.

تفسر الباحثة هذه النتائج قد ترجع أن الأبعاد والسمات التي تقاس بالمسايرة–المغايرة غير مرتبطة مع السمات التي تقيسها أبعاد الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي، وسمات المسايرة–المغايرة تقيس مدى توافق الطالب في المرحلة الثانوية مع أراء أقرانهم والجماعة التي ينتمون إليه، والذكاء الاجتماعي يقيس بمدى قدرة الطالب على التفاعل والتواصل مع الأخرين و المهارات الاجتماعية ، أما الأمن النفسي يتعلق بالشعور بالاستقرار الداخلي للطالب و يقيس عوامل داخلية مثل تقدير الذات وخارجية مثل الدعم الاجتماعي، وأيضا الميل للمسايرة قد لا يكون مرتبطا بشكل كبير مع مستوى الأمن النفسي الذي يعتمد على العوامل الداخلية عكس المسايرة التي تعتمد على السلوكيات الخارجية، والعوامل الثقافية مثل البيئة الأسرية أو التجارب السابقة قد تؤثر على مستوى الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي ولا تؤثر على مستوى المسايرة–المغايرة، و المسايرة في بعض الجماعات التي ينتمي إليها الطالب قد تدل على قيمة إيجابية وقد تدل على ضعف الشخصية للطالب، و إذا كانت الجماعة مكونة من طلبة متشابهين جدًا (من حيث العمر، الخلفية الاجتماعية، أو الثقافية والجنس و الشعبة )، قد يقل التباين ، مما يخفي وجود علاقة حقيقية بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي، وبعض الطلبة قد يظهرون السلوك المساير أو السلوك المغاير لأسباب شخصية مما يجعل العلاقة مع الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي غير دالة، الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي قد يتأثران بشكل أكبر بعوامل مثل الصحة النفسية، الدعم الاجتماعي، أو الخبرات الحياتية، سلوك المسايرة–المغايرة يكون سلوك مؤقت ناتج عن موقف محدد ، إذا كانت البيئة المدرسية تركز على تشجيع

التفكير المستقل، فقد تقلل من تأثير المسايرة–المغايرة على الذكاء الاجتماعي أو الأمن النفسي و الشباب اليوم يتعرضون لضغوط جماعية عبر مواقع (مثلًا: التفاعل مع الآراء أو الصور)، مما قد يجعل المسايرة غير متوافقة مع الأمن النفسي أو الذكاء الاجتماعي، و المسايرة قد تكون مفيدة في المواقف الاجتماعية الكبيرة (مثل العمل الجماعي)، ولكنها قد لا تؤثر في المواقف الفردية التي تحتاج للأمن النفسي أو الذكاء الاجتماعي، الأفراد الذين يعانون من مستويات عالية من الضغوط النفسية قد يكون لديهم مستويات منخفضة من الأمن النفسي بغض النظر عن سلوكهم المساير أو المخالف.

اتفقت هذه الدراسة مع **دراسة جمل الرحيلي (2006)** بحيث لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات وكذلك لا توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المسايرة – المغايرة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى العينة الكلية من العاملات وغير العاملات، واختلفت مع **دراسة عمران وشحاتة (2014)** بحيث يوجد ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا و يوجد ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والمغايرة لدى طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية واتفقت من ناحية أنه لا يوجد ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والمسايرة والمغايرة للعينة ككل، واختلفت مع **دراسة اوسبورن (Osborn، 2005)** فأشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة الذكاء الكلي والمسايرة

واتفقت مع **دراسة بن يطو(2017)** لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين المسايرة المغايرة والاتزان الانفعالي ( الاستقرار النفسي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

# خاتمة

## الخاتمة:

تناولت الدراسة موضوع العلاقة بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض ثانويات مدينة بسكرة، حيث أن هذه المتغيرات لديها أهمية كبيرة ومن أهم المواضيع النفسية والتربوية، وكذلك في فهم سلوك الطالب في فهم حاجاته النفسية والاجتماعية، وأهم المعايير التي تؤثر في شخصيته وذاته، حيث حاولت الباحثة إيجاد طبيعة العلاقة الارتباطية بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى مرحلة طلبة المرحلة الثانوية، يمكن القول إن هذه العلاقة تتميز بتعقيدها وتشابكها مع عدد من العوامل النفسية والاجتماعية والبيئية. على الرغم من أن النتائج تشير إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين هذه المتغيرات، مما يجعل النظر إلى عوامل أخرى التي تِثر على هذه المتغيرات مثل البيئة الأسرية وجماعة الأقران والضغوط النفسية التي يواجهها الطلبة في محيطهم المنتمي إليه.

وتشير هذه الدراسة أن الشعبة والجنس لا تؤثر على مستوى المسايرة–المغايرة والذكاء الاجتماعي والأمن النفسي ، وتشير أيضا إلى أهمية فهم هذه العلاقات في سياق المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب، حيث تؤثر مرحلة المراهقة على تكوين شخصية قوية و تعزز الاستقلالية، وقدراتهم على التفاعل الاجتماعي بشكل جيد، وسلوك المسايرة–المغايرة هما سلوكيات اجتماعية تختلف من طالب إلى أخر، وقد تختلف بحسب الشخصية والبيئة التي ينتمي إليها الطالب ،أما الذكاء الاجتماعي يمثل القدرة على التفاعل الاجتماعي والتواصل الجيد مع الأقران وفهم وإدارة العلاقات، أما الأمن النفسي يتعلق بالشعور بالاستقرار الداخلي والثقة بالنفس في مواجهة التحديات الحياتية، فلهذا سلوك المسايرة–المغايرة قد يؤثر على الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي بشكل غير مباشر ويعتمد على عدد من العوامل المترابطة التي قد تؤثر في كيفية تفاعل الطالب مع محيطه الاجتماعي والنفسي.

## الخاتمة

ومن خلال هذه الدراسة تم الإشارة تم الإشارة إلى أن الطلبة في مرحلة الثانوي من المهم في هذه المرحلة أن يتم تعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي، مثل التواصل الفعال، التعاطف، وحل المشكلات الاجتماعية، كما يجب أن يتم دعم الأمن النفسي من خلال بيئة مدرسية داعمة تشجع على الاستقرار العاطفي والنمو النفسي.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وبعد تحليل النتائج ومناقشتها يمكن تقديم مجموعة من الاقتراحات:

- تعزير مهارات الذكاء الاجتماعي من خلال برامج إرشادية تركز على كيفية حل المشكلات وبناء علاقات جيدة مع الأخرين.
- دعم الأمن النفسي من خلال توفير بيئة تعليمية تساهم وتساعد من التقليل من الضغوط النفسية لما يعاني منه الطلبة في هذه المرحلة الحساسة.
- تنظيم أيام دراسية وملتقيات وطنية أو دولية حول كيفية تطوير الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي.
- إنشاء مراكز للدعم النفسي داخل المدارس تقدم استشارات ومساعدة للطلاب في التعامل مع التوتر والضغوط النفسية، مما يساهم في تحسين مستوى الأمن النفسي لديهم.
- إنشاء أنشطة تهدف إلى تعزيز التعاون بين الجنسين وتبادل الآراء، مع التركيز على إلغاء التصورات النمطية التي قد تؤدي إلى سلوكيات المسايرة أو المغايرة.
- إجراء دراسات ميدانية في بيئات اجتماعية متنوعة كيف يؤثر السياق الثقافي على سلوكيات المسايرة والمغايرة لدى الطلاب، وتحديد كيفية تأثير ذلك على الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي

## الخاتمة

- إجراء دراسات ميدانية في بيئات اجتماعية متنوعة كيف يؤثر البيئة الأسرية على سلوكيات المسايرة والمغايرة لدى الطلاب، وتحديد كيفية تأثير ذلك على الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي.
- تطوير منصات تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي من خلال التعلم الذاتي عبر الإنترنت، مثل الدورات الإلكترونية الخاصة بتطوير الذات والتفاعل الاجتماعي.
- تنظيم حملات توعية داخل المدارس تهدف إلى توعية الطلاب والمعلمين بمخاطر المسايرة المفرطة أو المغايرة السلبية وكيفية التعامل معها بشكل يضمن الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية الجيدة.
- دراسة كيف تؤثر سلوكيات المسايرة والمغايرة على أداء الطلبة في المواد الدراسية وكيفية تفاعلهم مع النظام التعليمي.
- دراسة تأثير الضغط من الأقران على اختيار الطلاب سلوكيات المسايرة أو المغايرة وكيف تؤثر هذه السلوكيات على صحتهم النفسي.
- دراسة مقارنة بين سلوكيات المسايرة والمغايرة لدى طلبة المدارس العامة والمدارس الخاصة
- دراسة مقارنة بين سلوكيات المسايرة والمغايرة لدى طلبة المدارس العادية والمدراس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إستراتيجيات فعالة لتعزيز الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي في المدارس الثانوية

# قائمة المراجع

## قائمة المراجع:


- أبو حطب، فؤاد .(1984) .*القدرات العقلية*. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- أبو حنك، إسراء. (2019). المسايرة والمغايرة لدى المرشدين التربويين وعلاقتهم بالأداء المهني في محافظتي الخليل وبيت لحم (رسالة ماجستير منشورة). جامعة الخليل، فلسطين.
- أحمد ربيع. (2021). الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. العدد 27. ص ص 30–72.
- الأغا، ريهام سلامة. (2011). التنبؤ بالسلوك الاجتماعي للنساء الأرامل في ضوء بعض المتغيرات النفسية. رسالة الماجستير منشورة النفسي بكلية التربية بالجامعة الإسلامية، غزة.
- بشلاغم، يحيى، هواري، أحلام. (2020). "مستوى الشعور بالأمن النفسي في ظل بعض المتغيرات: دراسة ميدانية على طلبة جامعة تلمسان. مجلّة العلوم النفسية والتربوية. العدد 06، الصفحات 239–251.
- بن السايح، مسعودة. (2018). القرآن الكريم ودوره في تحقيق الأمن النفسي. مجلة آفاق العلوم، (10)، 318–330.
- بودور، فلة و بن دار، نسيمة (2024). "دور الذكاء الاجتماعي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق جودة الخدمات الإرشادية. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 8(3)، 167–185.
- بولقارية، رقية، وحرقاس، وسيلة. (2024). الأمن النفسي لدى طلبة الثانوية والعوامل المؤثرة فيه. مجلة دراسات سيكولوجية الانحراف، (1)، 615–636.
- جابر، عبد الحميد .(2003) .الذكاءات المتعددة والفهم .دار الفكر العربي. القاهرة.

# قائمة المراجع


- جاسم، غدير عبد الله حسين. (2012). مستوى الذكاء الاجتماعي لمديرات المدارس الثانوية في الكويت وأثره على الضغوط التنظيمية للمعلمات. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.
- جون، بيليس ستيف سميث. (2004). عولمة السياسة العالمية (ترجمة مركز الخليج للأبحاث). دبي: مركز الخليج للأبحاث.
- الحارث، عبد الحميد حسين. (2006). علم النفس الأمني. لبنان.
- الحجازي، مدحت عبد الرزاق. (2012). معجم مصطلحات علم النفس عربي–إنجليزي–فرنسي. بيروت: دار الكتب العلمية.
- حسين، فادية أحمد (2011). "الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي – دراسة عاملية–. دار العلم والمعرفة للنشر والتوزيع. القاهرة.
- الداية، تغريد .(2002) .التوكل وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة (رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة
- الدسوقي، محمد غازي .(2011) .الذكاء الاجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية: قدرة فائقة في نجاح المهني .دار المكتب الجامعي الحديث. مصر.
- دهيم، زهراء حاكم عيدان، وعبد الله، زهراء فاضل حسين. (2018). الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة." قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، جزء من نيل شهادة البكالوريوس في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. جامعة القادسية.
- الرحو، جنان سعيد .(2005) .أساسيات علم النفس .الدار العربية للعلوم. القاهرة.

# قائمة المراجع


- الرحيلي، عهود. المسايرة–المغايرة الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى عينة من العاملات وغير العاملات بمحافظات جدة: دراسة وصفية ارتباطية مقارنة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، الرياض.
- زهران، حامد. (2002). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة (ط. 4). القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد. (2003). الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي والعربي والعالمي. دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد. (2003). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار متبولي للنشر.
- سامر، جميل رضوان. (2002). الصحة النفسية. عمان: دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة.
- سعيد، بن علي بن مانع. (1993). سمات المسايرة والمغايرة لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيًا في الجنسين في المرحلة الثانوية. مجلة أم القرى، 8(1)، 188–233.
- سمور، أحلام نعيم عبد الله. (2012). المسايرة–المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- السهيلي، ماجد المنيع حمود. (2007). الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى موظفي مجلس الشورى (رسالة ماجستير منشورة). جامعة نايف، كلية الدراسات العليا، السعودية.
- السوداني، علية جبار محمد. (2009). المسايرة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات (رسالة ماجستير منشورة). كلية التربية، الجامعة المستنصريةعبد – الهادي، السيد (1987)، السمات المميزة لسلوك المسايرة والمغايرة لمعلمي مرحلة التعليم

الأساسي (الحلقة الأولى) وعلاقتها بالتفاعل السلوكي لتلاميذهم، مجلة كلية التربية، العدد الخامس، الجزء الثاني، مصر.

- السيد، نجوى السعدي. (2022). البيئة الأسرية كما يدركها طلاب الجامعة وعلاقتها بسلوك المسايرة–المغايرة. مجلة كلية التربية، 83(1)، 76–120.
- الشريف، علاء فريد محمد. (2011). التوجهات السببية المسايرة–المغايرة وعلاقتها بالاتجاه نحو تعاطي المواد النفسية لدى طلبة جامعة بغزة في ضوء نظرية الذات (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشريف، محمد موسى. (2003). الأمن النفسي. جدة، السعودية: دار الأندلس الخضراء.
- شقيق، محمد، خطاب محمود. (2017). الأمن النفسي وتأثيره على الأبناء. المجلة العلمية لحكاية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، العدد الأول، 442–482.
- الشندودية، فايز بنت علي عبد الله. بعض القيم الدينية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلاب الصف الثاني عشر بمحافظة مسقط (رسالة ماجستير منشورة). كلية الأدب والعلوم، سلطنة عمان.
- الشيخ، سليمان الخضري. (2008). الفروق الفردية في الذكاء. دار المسيرة عمان.
- الصنيع، صالح. (2002). دراسات في علم النفس من منظور إسلامي. الرياض: دار علم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الصوافي، محمد ناصر سعيد. (2009). مستوى الأمن النفسي لدى عينة من طلبة نزوى (رسالة ماجستير منشورة). كلية الآداب والعلوم الإنسانية، نزوى، سلطنة عمان.

## قائمة المراجع


- الصوافي، محمد و الصوافية، خوجة (2023). مستوى الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الطلبة المراهقين في سلطنة عمان: دراسة ميدانية.مجلة Revue des Sciences Humaine. العدد الرابع. 429-441.
- طروب، بحري. (2011). الأمن الغذائي: المفاهيم والأبعاد. مجلة المفكر.
- الطهراوي، جميل حسن. (2007). الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظة غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي. مجلة الجامعات الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية، 15(2)، 997-1013.
- العبودي، علاء عبد الحسن حبيب عيسى (2013)، فاعلية الذات والانتماء الاجتماعي وأزمة الهوية لدى العاطلين عن العمل واقرأنهم من طلبة الجامعة (دراسة مقارنة)، كلية التربية/ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- عثمان، السيد. (1987). علم النفس الاجتماعي التربوي: الجزء الثاني المسايرة والمغايرة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عثمان، السيد. (2002). علم النفس الاجتماعي التربوي: التطبيع الاجتماعي والمسايرة – المغايرة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصري
- العجمي، محمد منيف محمد. (2023). مستوى الذكاء الاجتماعي ودوره في تعزيز التماسك المجتمعي لمواجهة تحديات عالم متغير: دراسة ميدانية على طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، المجلد 42. ص 1-41.
- العراقي، صلاح الدين. (2006). دراسة العلاقة بين عجز نقص الكلمات التعبيرية عن المشاعر والتعلق بالوالدين لدى الراشدين. مجلة كلية التربية، (54)، 193-244.

# قائمة المراجع


- عسقول، خليل .(2009) .الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة غزة.
- عيسى، حسين عبد الحميد. (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالاتزان الانفعالي والرضا عن الحياة لدى أفراد شرطة المرور بمحافظة غزة. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- الغامدي، فاطمة جمعان سعيد. (2019). الأمن النفسي لدى عينة من الطالبات المتفوقات بمدينة الباحة. المجلة العلمية للبحوث والنشر العلمي، (4)، 395-412.
- الغامدي، محمد عبد الله علي. (2015). الأمن النفسي وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من طلبة جامعة الدمام بمدينة الدمام. مجلة كلية التربية، (108)، 183-235.
- غباري، ثائر أبو شعيرة. (2010). القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع. مكتبة المجتمع العربي. عمان.
- قاسم، جمال مثقال. (2001). مبادئ علم النفس. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- قاضي، حنان، وشنوف، شريفة. (2022). "علاقة الذكاء الاجتماعي بالتفكير الإبداعي لدى الطلبة الجامعيين – دراسة ميدانية على طلبة جامعتي البليدة 1 و2"، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 12، العدد 1، ص 236-221.
- القدرة، موسى صبحي موسى. (2007) .الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين *وبعض المتغيرات* (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.
- القران الكريم.

## قائمة المراجع


- القط، جيهان سيد. (2011). "دراسة مقارنة للذكاء الاجتماعي بين المتفوقين والمتفوقات دراسيًا: برنامج مقترح من منظور العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد". مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 30(1) ص ص 180-210.
- كفافي، علاء الدين. (2005). الصحة النفسية والإرشاد النفسي. الرياض: دار النشر الدولي.
- كنعان، وفاء، والجواري، عوفة إبراهيم. (2024). الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم النفسية. المجلد 35، العدد 02. ص. 211-220.
- لونيس، سعيدة. (2020). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالعنف الجامعي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 12.ص ص 75-86.
- محمد، عمارة. (2009). مقومات الأمن الاجتماعي في الإسلام. القاهرة: مكتبة الإمام البخاري.
- المحمداوي، علي عبد الحسن بريسم حسن. (2008). انتماء المراهق إلى جماعة الإقران وفق الممارسات الوالدية (أطروحة دكتوراه منشورة). كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
- محمود، أحلام، وأشرف عبد الغني. (2006). الأمن النفسي: أبعاده ومحدداته من الطفولة إلى الرشد: دراسة ارتقائية.
- المرشدي، عماد عبيد حسين، والبدري، حنين عبد الأمير. (2016). المسايرة – المغايرة وعلاقتهما باضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 26(448)، 203-220.
- مصابيح، فوزية، ومقدم، أمال. (2021). دور الإرشاد المدرسي في تحقيق الأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة الحوار الثقافي، (1)، 216-234.

- معمري، حمزة، سعداوي، مريم. (2016). علاقة الأمن النفسي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى من التعليم الثانوي. مجلة إسهامات للبحوث والدراسات، 1(01)، 106-83.
- المغازي، إبراهيم محمد. (2003). الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين. مكتبة الإيمان. مصر.
- ملاخة، زهير سالم. (2011). المسايرة-المغايرة وضغوط العمل لدى رجال الشرطة العاملين في المباحث في محافظات غزة (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المنابري، فاطمة بنت عبد العزيز عبد القادر. (2010). الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. رسالة دكتوراه منشورة. السعودية.
- النبهان، موسى. (2005). القياس والتقويم التربوي (ط. 3). صنعاء، اليمن: مكتبة التربية للطباعة والنشر.
- وداعه، زهراء عبد الواحد. (2021). "الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية على طلبة كلية التربية بالجامعة المستنصرية"، آداب المستنصرية، المجلد 47، العدد 103، ص 100-120.

-Adait, K. C., Houth, A., Frye, M. A., Funk, M., Reble, R., Erkan, E., ... & Sesti, B. (2022). The Psychological Safety Scale of the Safety, Communication, Operational, Reliability, and Engagement (SCORE) Survey: A brief, diagnostic, and actionable metric for the

ability to speak up in healthcare settings. Patient Safety, 18(6), 513-521.

-Agency for Healthcare Research and Quality. (2023). Creating psychological safety in teams. Author.

-Arora, R., & Kaur, G. (2018). Social intelligence of senior secondary school students in relation to their mental health and parenting behaviour style. International Journal of Research and Analytical Reviews, 5(3), 31-39.

-Băjenescu, T. M. L. (2022). What is social intelligence? Journal of Social Sciences, 5(3), 39-47.

-Bar-On, R. (2000). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Personality and Individual Differences, 28, 1199-1217.

-Bhat, Y. I., & Khandai, H. (2016). Social intelligence, study habits and academic achievements of college students of district Pulwama. Research on Humanities and Social Sciences, 6(7), 35-41.

-Brown, M. L., Heck, P. R., & Chabris, C. F. (2023). The Social Shapes Test as a self-administered, online measure of social intelligence : Two studies with typically developing adults and adults with autism spectrum disorder.

-Champion Health. (2019). Psychological safety at work: A Champion Health guide. Retrieved from.

-Chen, M., Gao, X., Zheng, H., & Ran, B. (2015). A review on psychological safety: Concepts, measurements, antecedents and consequences variables. International Conference on Social Science and Technology Education (ICOSSTE 2015).

-Delizonna, L. (2017, August 24). High-performing teams need psychological safety. Here's how to create it. Harvard Business Review .

-Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. Administrative Science Quarterly, 44(2), 350–383.

-Education Support. (2022). Psychological safety in schools. Education Support.

-Eliadis, A. (2023). Social intelligence and empathy: An integrated literature review. Journal of International Business Research, 22(4), 1-5.

-Kanimozhi, T., & Vasimalairaja, M. (2018). Role of social intelligence in student's educational development. International Journal of Creative Research Thoughts, 5(1), 137-142.

-Kleinschmit, K., & O'Donohoe, J. (2020). Psychological safety: It's not just for snowflakes. 7th Annual Education Symposium.

-Koutny, N., & Chatziadam, P. (2023). Creating a safe workplace: Leadership and psychological safety. The impact of different leadership styles on psychological safety in the IT industry (Master's thesis). Stockholm University.

-McKinsey & Company. (2001). Psychological safety and the critical role of leadership development. Unpublished report, McKinsey & Company.

-Patel, P. K. (2014). A new success formula: Social intelligence. International Journal of Research and Analytical Reviews, 1(3), 234-251.

-Purwanti, E. E., Purwanti, E., & Noviana, P. D. (2019, December). Social intelligence contribution in perspective learning outcomes of elementary school social science subject. In 5th International Conference on Education and Technology (ICET 2019) (pp. 337-340). Atlantis Press.

-Purwanti, E., & Naviana, P. D. (2019). Social intelligence contribution in perspective learning outcomes of elementary school

social science subject. Journal of Educational Psychology, 15(2), 337-345.

-Smith, J., & Brown, A. (2022). Key tips to providing a psychologically safe learning environment in clinical settings. Journal of Clinical Education, 15(3), 123-135.

-tuahene, S.A., Qian, X. & Ahotovi, T.A. Impact of psychological safety and inclusive leadership on online learning satisfaction: the role of organizational support. Humanit Soc Sci Commun 11, 685 (2024.

-Weis, S. (2008). Theory and measurement of social intelligence as a cognitive performance construct (Doctoral dissertation). Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

-Yousuf, E., & Khande, H. (2016). Social intelligence, study habits and academic achievements of college students of district Pulwama. Research on Humanities and Social Sciences, 6(3), 224-236.

-Zhang, Y., Zhang, S., & Hua, B. (2022). The influence of psychological safety on students' creativity in project-based learning: The mediating role of psychological empowerment. Frontiers in Psychology, 13, Article 865123.

# قائمة الملاحق

# الملاحق

**الملحق رقم (01): يمثل مقياس المسايرة–المغايرة قبل التحكيم**

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة محمد خيضر – بسكرة –**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول **(المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة الثانوي)** وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في الإرشاد والتوجيه، أرجو التكرم منكم بإداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات مقياس **(المسايرة المغايرة)** موجه لطلبة الثانوي فيما اذا كانت فقرات المقياس تقيس او لا تقيس ، ومدى انتمائها للمجال المحدد لها و بنائها اللغوي ، و أية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف للدراسة الحالية علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات وهي ( موافق بشدة ، موافق ، محايد ، غير موافق ، غير موافق بشدة).

البيانات الشخصية:

- **الاسم واللقب:** .....
- **التخصص:** .....
- **الدرجة العلمية:** .....
- **الجامعة:** .....

الطالبة: غرارة فطيمة الزهرة

شاكرين لكم حسن التعاون وبارك الله في جهودكم الطيبة لخدمة البحث العلمي

# الملاحق

| الرقم | العبارة | مدى قياس العبارات | | مدى مناسبة الصياغة اللغوية للعبارات | | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | تقيس | لا تقيس | مناسبة | غير مناسبة | |
| | **الإثارة والأثرة:** | | | | | |
| 01 | اعطي لزملائي النقود إذا كانوا محتاجين. | | | | | |
| 02 | أقترض لأساعد زملائي عندما يكونون في حاجة إلى المال. | | | | | |
| 03 | أساعد إخوتي في المنزل عند الحاجة إلي. | | | | | |
| 04 | أقوم بمساعدة الآخرين حتى لو كان ذلك يتطلب تأجيل أعمالي الشخصية. | | | | | |
| 05 | أحب سماع الموسيقى بصوت عال دون الاهتمام بآراء الاخرين. | | | | | |
| 06 | أفضل قضاء الكثير من الوقت أمام شاشة التلفاز مقارنة بزملائي. | | | | | |
| 07 | من حقي أن أعيش حسب الطريقة التي تعجبني دون مراعاة الأخرين. | | | | | |
| 08 | أنزعج عندما يتم إيقاظي من النوم. | | | | | |
| | **الحساسية الاجتماعية والتبلد الاجتماعي.** | | | | | |
| 09 | أقابل الأعمال الجيدة التي يقوم بها الآخرون بالشكر والاستحسان. | | | | | |
| 10 | معرفة مشاعر الاخرين اتجاه ما أقوم به جيد. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | أسعى إلى أن يكون حضوري إيجابيا عند الخروج مع أصدقائي. | | | | | |
| 12 | أنزعج عندما أرى بعض الناس يرمون النفايات في الطريق. | | | | | |
| 13 | نقد الاخرين لتصرفاتي لا يهمني. | | | | | |
| 14 | مجاملة الآخرين تُعتبر نوعًا من الخداع لهم وإجحافًا بحق الذات. | | | | | |
| 15 | أواجه زملائي بصراحة بشأن تصرفاتهم الخاطئة، حتى لو تسبب ذلك في إزعاجهم. | | | | | |
| **العطاء والأخذ** | | | | | | |
| 17 | أحب أن أكافأ على أي عمل عملته. | | | | | |
| 18 | سأظل افعل الخير حتى لو قوبلت بنكرانه. | | | | | |
| 19 | يجب أن أعطي اليوم حتى تأخذ غدا. | | | | | |
| 20 | العطاء خير من الاخذ. | | | | | |
| 21 | أرغب أن أحقق ما أريد ولو على حساب الأخرين. | | | | | |
| 22 | ليس مطلوبا مني أن أعطي شيئا مقابل ما أخذت. | | | | | |
| 23 | تنازلي عما أملك شيء صعب. | | | | | |
| 24 | أبحث عن النجاح بأي طريقة ممكنة. | | | | | |
| **المتركز حول الآخرين. والتمركز حول الذات** | | | | | | |
| 25 | الأساتذة يعتبرون كثرة الغياب كعدم اهتمام بالدراسة. | | | | | |
| 26 | ولادة أخ صغير تجعل الأسرة أقل اهتمام بالابن الأكبر. | | | | | |
| 27 | تعتبر الأمهات أبناءهن المتزوجين مهملون لهن. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 28 | أغضب على صديقي عندما لا يرد علي. | | | | | |
| 29 | أعتبر نفسي قائدا لأقراني وإخوتي. | | | | | |
| 30 | يهتم الإخوة ببعضهم عند وفاة الوالدين. | | | | | |
| 31 | أظل منشغلا في اللعب و أهمل أسرتي. | | | | | |
| 32 | أتمنى أن تصرف علي أسرتي كما تفعل أسر زملائي. | | | | | |
| **الاستقلالية والتبعية.** | | | | | | |
| 33 | ليس من حق الجماعة عزل من يحاول كشف أسرارها. | | | | | |
| 34 | ليس من حق الجماعة عزل من يضع من نفسه مصلحا لها. | | | | | |
| 35 | ليس من حق جماعة الأصدقاء عزل العضو الذي لا يمارس هوايتها. | | | | | |
| 36 | ليس من حق جماعة الأصدقاء عزل العضو الذي يستخدم أسلوبها في الكلام والمناقشة. | | | | | |
| 37 | يجب اتباع الجماعة وإلا فإنهم سيكشفون أسرار الفرد. | | | | | |
| 38 | يحق للجماعة أن تؤثر على أراء أعضائها لما فيه مصلحة الجماعة. | | | | | |
| 39 | أقوم بالدور الذي يعطى لي من طرف الأصدقاء حتى لو لم أكن مقتنع به. | | | | | |
| 40 | أتنازل عن أفكاري مادامت الجماعة لا توافقها. | | | | | |
| **المسالمة والعدوانية.** | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 41 | من حق الأخرين علي أن أحترم وجهة نظرهم حتى ولو كان فيها نقدا لي. | | | | | |
| 42 | يهمني ألا يكون للأخرين فكرة سيئة عني. | | | | | |
| 43 | يستحسن عدم تذكير الأخرين بالأخطاء التي قاموا بها في الماضي. | | | | | |
| 44 | حل الأمور المختلفة بين الناس بالتفاهم خير من حلها عن طريق الجهات الرسمية. | | | | | |
| 45 | حل المشكلة خير من الهرب منها. | | | | | |
| 46 | الصبر على الأذى جبن. | | | | | |
| 47 | لا أسمح للأخرين بتوجيهي. | | | | | |
| 48 | لكي تنجح عليك المخاطرة. | | | | | |
| | **الاندماج والانعزال** | | | | | |
| 49 | اندمج وسط الآخرين بسرعة. | | | | | |
| 50 | استجيب بسرعة لما يقوم به الآخرون. | | | | | |
| 51 | أستمتع بوقتي مع الأصدقاء. | | | | | |
| 52 | من الصعب التخلص من العادات التي تعلمتها من الأصدقاء. | | | | | |
| 53 | أشعر أن أصدقائي غير مهتمين بي. | | | | | |
| 54 | لا أجد من أقضي معه وقت فراغي. | | | | | |
| 55 | ليس لدي أصدقاء مخلصين. | | | | | |
| 56 | لا أجد من يحاول التعرف علي. | | | | | |
| | **الانسجام والتنافر.** | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 57 | تعرف صفات المرء من معرفة من أصدقاءه. | | | | | |
| 58 | أوافق كل ما يقوله أصدقائي. | | | | | |
| 59 | أثق بصديقي المقرب. | | | | | |
| 60 | يمكنني أن أقنع زملائي بأفكاري وآرائي. | | | | | |
| 61 | أنصح الأخرين بالامتناع عن التدخين. | | | | | |
| 62 | السرقة مبررة عندما يكون الانسان محتاجا. | | | | | |
| 63 | الواسطة شيء مقبول عند الحاجة. | | | | | |
| 64 | طول وقت الحصة يجعلني كثير الحركة والكلام في القسم. | | | | | |
| **الثقة الاجتماعي والخجل** | | | | | | |
| 65 | الانعزال عن الآخرين عمل غير مناسب. | | | | | |
| 66 | حضور المناسبات والحفلات ممتع. | | | | | |
| 67 | أتفاعل مع الأخرين لأتعلم منهم. | | | | | |
| 68 | من الأفضل ان يكون الشخص محبوبا من زملائه. | | | | | |
| 69 | أجد صعوبة في الحديث مع الغرباء. | | | | | |
| 70 | أجد صعوبة في الحديث مع المسؤولين في المجتمع. | | | | | |
| 71 | أحاول تجنب مقابلة الاخرين أحيانا. | | | | | |
| 72 | لا أستطيع التحدث طويلا في حضور مجموعة من الناس. | | | | | |
| **التعاون والتنافس** | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 73 | معرفة أسئلة الأخرين تقتضي مني الإجابة عليها. | | | | | |
| 74 | أفضل الابتعاد عن الذين يصرون على الخطأ. | | | | | |
| 75 | عدم مساعدة الاخرين عمل سلبي. | | | | | |
| 76 | أفضل المذاكرة الجماعية على المذاكرة الفردية. | | | | | |
| 77 | ليس من مصلحتي الإجابة على أسئلة الأخرين. | | | | | |
| 78 | من حقي الاحتفاظ بمعلوماتي لنفسي. | | | | | |
| 79 | أشعر أن الأستاذ يضيع وقتي عندما يطيل الشرح ليفهم الجميع. | | | | | |
| 80 | ليس من المفيد التعاون في عالم اليوم. | | | | | |
| | **سمة الانفتاح وسمة الانغلاق** | | | | | |
| 81 | تهيمن قضايا المجتمع على تفكيري. | | | | | |
| 82 | لا يمكن تجاهل إنجازات من لا نحبهم. | | | | | |
| 83 | أتنازل عن أفكاري ما دامت المجموعة لا توافق عليها. | | | | | |
| 84 | أحب أن أسمع عن الجديد في جميع المجالات. | | | | | |
| 85 | إتباع خطوات من سبقونا أفضل من التفكير في خطوات جديدة لتحقيق أهدافنا. | | | | | |
| 86 | هناك حل واحد صحيح لكل قضية محل النقاش. | | | | | |
| 87 | علينا تنفيذ التعليمات بدلا من البحث عن الأخطاء فيها. | | | | | |
| 88 | كل ما في الماضي محبب إلى نفسي. | | | | | |

| سمة التسامح وسمة التشدد | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 89 | ألتمس العذر للأخرين عندما يخطئون. | | | | | |
| 90 | يجب الاستماع إلى نصائح من هم أكبر منا. | | | | | |
| 91 | من لا يفهم وجهة نظري فهو معذور. | | | | | |
| 92 | ليس كل ما تتوقعه من الاخرين يمكن تحقيقه. | | | | | |
| 93 | ليس المهم ان تستمع للأخرين وانما المهم ان تسمعهم ما تريد. | | | | | |
| 94 | من الخطأ التنازل عن ارائك التي تدافع عنها اثناء النقاش. | | | | | |
| 95 | على الانسان ان يواصل ما بدأه مهما كان الامر. | | | | | |
| 96 | لا أحب ان اسمع إلا الآراء الواضحة والصريحة. | | | | | |

**الملحق رقم (02): يمثل مقياس المسايرة–المغايرة بعد التعديل**

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة محمد خيضر – بسكرة –**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية )** وذلك للحصول على درجة الدكتوراه فيء الإرشاد والتوجيه، " بين يديك مقياس **المسايرة المغايرة،** فيما يلي مجموعة من العبارات التي عليك أن تجيب عليها دون استثناء من خلال وضع علامة ( x ) في الخانة التي تراها مناسبة ، علما بأن إجابتك عن لعبارات سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة.

**الجنس:** .....

**الشعبة:** .....

ونشكركم على حسن تعاونكم

# الملاحق

| الرقم | العبارة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 01- الإثار والاثرة | | | | | |
| 01 | أقدم المساعدة للآخرين بغض النظر عن مدى حاجتهم. | | | | | |
| 02 | أؤجل أعمالي الخاصة إذا استدعت الظروف لمساعدة الآخرين. | | | | | |
| 03 | أتبع رغباتي الشخصية دون الالتفات لرأي الآخرين. | | | | | |
| 04 | أؤمن بأن من حقي أن أعيش بالطريقة التي تناسبني. | | | | | |
| 05 | أشعر بالانزعاج عند مقاطعتي أثناء النوم. | | | | | |
| | 02- الحساسية الاجتماعية والتبلد الاجتماعي | | | | | |
| 06 | أعبّر عن الشكر والتقدير للأعمال الجيدة التي يقوم بها الآخرون. | | | | | |
| 07 | أحرص على أن أترك انطباعًا إيجابيًا عند التواجد مع أصدقائي. | | | | | |
| 08 | أتجنب توجيه النقد للآخرين قدر الإمكان. | | | | | |
| 09 | أرى أن مجاملة الآخرين دون صدق تُعدّ خداعًا لهم وظلمًا للنفس. | | | | | |
| 10 | أواجه زملائي بصراحة عند ملاحظة تصرفات غير لائقة، حتى لو تسبب ذلك في إزعاجهم | | | | | |
| | 03- العطاء والاخذ | | | | | |
| 11 | أحب أن أحصل على تقدير أو مكافأة عن كل عمل أؤديه. | | | | | |
| 12 | أستمر في فعل الخير دون انتظار مقابل. | | | | | |
| 13 | أسعى لتحقيق أهدافي حتى وإن تعارض ذلك مع مصالح الآخرين. | | | | | |
| 14 | أجد صعوبة في التنازل عن ممتلكاتي أو حقوقي. | | | | | |
| 15 | أبحث عن النجاح بكل الطرق المتاحة | | | | | |
| | 04- التمركز حول الأخرين و التمركز حول الذات | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | أشعر بالغضب عندما يتجاهلني صديقي. | | | | | |
| 17 | أرى نفسي قائداً بين أقراني وإخوتي. | | | | | |
| 18 | أؤمن بأن على الأخ أن يتحمل مسؤولية الاهتمام بإخوته. | | | | | |
| 19 | أفضل مواجهة مشكلاتي وحلها بمفردي دون تدخل أسرتي. | | | | | |
| 20 | أتمنى أن تدعمني أسرتي مادياً كما تفعل أسر زملائي. | | | | | |
| **05- الاستقلالية و التبعية** | | | | | | |
| 21 | لا أعتقد أن من حق الجماعة عزل أي فرد يحاول كشف أسرارها. | | | | | |
| 22 | أرى ضرورة مسايرة الأصدقاء للحفاظ على الخصوصية الشخصية. | | | | | |
| 23 | أؤمن بحق الجماعة في التأثير على آراء أعضائها إذا كان ذلك يصب في مصلحتها العامة. | | | | | |
| 24 | أؤدي المهام التي يكلفني بها الأصدقاء حتى لو كنت غير مقتنع بها. | | | | | |
| 25 | أتنازل عن أفكاري إذا كانت لا تتفق مع رأي الجماعة | | | | | |
| **06- المسالمة والعدوانية** | | | | | | |
| 26 | أتقبل وجهة نظر الآخرين. | | | | | |
| 27 | من الأفضل للإنسان أن يغفر أخطاء الآخرين. | | | | | |
| 28 | حل الأمور المختلفة بين الناس بالتفاهم خير من حلها عن طريق الجهات الرسمية. | | | | | |
| 29 | الصبر على الأذى ليس جبنًا. | | | | | |
| 30 | لا أسمح للآخرين بتوجيهي. | | | | | |
| **07- التوحد والانعزال** | | | | | | |
| 31 | أندمج وسط الآخرين بسرعة. | | | | | |
| 32 | أستمتع بوقتي مع الأصدقاء. | | | | | |
| 33 | أشعر أن أهلي غير مهتمين بي. | | | | | |
| 34 | لا أجد من أقضي معه وقت فراغي. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 35 | ليس لدي أصدقاء مخلصين. | | | | | |
| | **08- الانسجام والتنافر** | | | | | |
| 36 | يمكن معرفة صفات الشخص من خلال أصدقائه. | | | | | |
| 37 | أضع ثقتي في صديقي المقرب. | | | | | |
| 38 | أستطيع إقناع زملائي بآرائي وأفكاري. | | | | | |
| 39 | أقدم النصائح للآخرين عندما يحتاجون إليها. | | | | | |
| 40 | أواجه صعوبة في التعامل مع الجنس الآخر. | | | | | |
| | **09- الثقة الاجتماعية والخجل** | | | | | |
| 41 | لا أستطيع البقاء وحيدًا لفترة طويلة. | | | | | |
| 42 | حضور المناسبات والحفلات ممتع بالنسبة لي. | | | | | |
| 43 | أتعامل مع الآخرين لأتعلم منهم. | | | | | |
| 44 | أواجه صعوبة في الحديث مع الغرباء. | | | | | |
| 45 | لا أستطيع التحدث لفترة طويلة في حضور مجموعة من الناس. | | | | | |
| | **10- التعاون والتنافس** | | | | | |
| 46 | أفضل الابتعاد عن الأشخاص الذين يصرون على الخطأ. | | | | | |
| 47 | عدم مساعدة الآخرين يعد تصرفًا سلبيًا. | | | | | |
| 48 | أفضل المذاكرة الجماعية على المذاكرة الفردية. | | | | | |
| 49 | من حقي الاحتفاظ بمعلوماتي لنفسي. | | | | | |
| 50 | أشعر أن الأستاذ يضيع وقتي عندما يطيل الشرح ليتمكن الجميع من الفهم. | | | | | |
| | **11- الانفتاح والانغلاق** | | | | | |
| 51 | تهيمن قضايا المجتمع على تفكيري. | | | | | |
| 52 | لا يمكن تجاهل إنجازات من لا نحبهم. | | | | | |
| 53 | أحب أن أسمع عن الجديد في جميع المجالات. | | | | | |
| 54 | هناك حل واحد صحيح لكل قضية محل النقاش. | | | | | |
| 55 | علينا تنفيذ التعليمات بدلاً من البحث عن الأخطاء فيها. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 12- التسامح والتشدد | | | | | | |
| 56 | ألتمس العذر للآخرين عندما يخطئون. | | | | | |
| 57 | يجب الاستماع إلى نصائح من هم أكبر منا. | | | | | |
| 58 | ليس المهم أن تستمع للآخرين، وإنما المهم أن تسمعهم ما تريد. | | | | | |
| 59 | من الخطأ التنازل عن آرائك التي تدافع عنها أثناء النقاش. | | | | | |
| 60 | لا أحب أن أسمع إلا الآراء الواضحة والصريحة. | | | | | |

# الملاحق

**الملحق رقم (03): يمثل جدول قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس المسايرة–المغايرة**

| الرقم | الاسم واللقب | التخصص | الرتبة العلمية | الجامعة |
|---|---|---|---|---|
| 01 | ساعد شفيق | علم النفس الاجتماعي | أستاذ محاضر–أ– | جامعة بسكرة |
| 02 | رابحي إسماعيل | علم النفس | أستاذ التعليم العالي | جامعة بسكرة |
| 03 | بو أحمد يحي | علوم التربية | أستاذ محاضر–أ– | جامعة بسكرة |
| 04 | كحول شفيقة | علم النفس التربوي | أستاذ التعليم العالي | جامعة بسكرة |
| 05 | بومعراف نسيمة | علم النفس الاجتماعي | أستاذ التعليم العالي | جامعة بسكرة |
| 06 | مريم سعداوي | علم النفس المدرسي | أستاذ محاضر–أ– | المركز الجامعي أفلو |
| 07 | سعدات فضيلة | علم النفس المدرسي | أستاذ محاضر–أ– | المعهد الوطني للبحث في التربية الجزائر |

الملحق رقم (04): يمثل نتائج الصدق الظاهري لمقياس المسايرة–المغايرة

| | م1 | م2 | م3 | م4 | م5 | م6 | م7 | معامل الصدق | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 02 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 03 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 04 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 05 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 06 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0.28 | مرفوض |
| 07 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 08 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 09 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0.14 | مرفوض |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 10.14 | مرفوض |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مقبول |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مقبول |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 22 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0.14 | مرفوض |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 26 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 27 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | مرفوض |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 35 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 36 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 48 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 50 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | مرفوض |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 51 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 52 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 56 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | مرفوض |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 58 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0.14 | مرفوض |
| 59 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 60 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 61 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 62 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 63 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 64 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 65 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 66 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 67 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 68 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 69 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 70 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 71 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مقبول |
| 72 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 73 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 74 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 75 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 76 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 77 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | مرفوض |
| 78 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 79 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 80 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 81 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 82 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 83 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 84 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 85 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0.14 | مرفوض |
| 86 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 87 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 88 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 89 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 90 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 91 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 92 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0.14 | مرفوض |
| 93 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 94 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |
| 95 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | مرفوض |
| 96 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | مقبول |

**الملحق رقم (05): يمثل مقياس الأمن النفسي**

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة محمد خيضر – بسكرة –**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية )** وذلك للحصول على درجة الدكتوراه فيء الإرشاد والتوجيه، " بين يديك مقياس **الأمن النفسي،** فيما يلي مجموعة من العبارات التي عليك أن تجيب عليها دون استثناء من خلال وضع علامة ( x ) في الخانة التي تراها مناسبة ، علما بأن إجابتك عن لعبارات سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة.

**الجنس:** .....

**الشعبة:** .....

ونشكركم على حسن تعاونكم

# الملاحق

| الرقم | الفقرة | نعم | لا | غير متأكد |
|---|---|---|---|---|
| 01 | هل ترغب عادة أن تكون مع الاخرين على أن تكون لوحدك؟ | | | |
| 02 | هل ترتاح للمواقف الاجتماعية؟ | | | |
| 03 | هل تشعر أنك تحصل على قادر كاف من الثناء؟ | | | |
| 04 | هل تفكر بأن الناس يحبونك كمحبتهم للأخرين؟ | | | |
| 05 | هي يمكنك أن تكون مرتاحا مع نفسك؟ | | | |
| 06 | هل أنت على وجه العموم شخص غير أناني؟ | | | |
| 07 | هل تميل إلى تجنب الأشياء اغير سارة بالتهرب منها؟ | | | |
| 08 | هل تشعر بأنك حاصل على حقك في الحياة؟ | | | |
| 09 | عندما ينتقدك أصحابك، هل من عادتك أنن تتقبل نقدهم بروح طيبة؟ | | | |
| 10 | هل تشعر عادة بالود نحو معظم الناس؟ | | | |
| 11 | هل أنت على وجه العموم متفائل؟ | | | |
| 12 | هل تعتبر نفسك عصبيا نوعا ما؟ | | | |
| 13 | هل تعي غالبا ما تفعله؟ | | | |
| 14 | هل تميل إلى أن تكون غير راض عن نفسك؟ | | | |
| 15 | هل كثيرا ما تكون معنوياتك منخفضة؟ | | | |
| 16 | عندما تلتقي مع الأخرين لأول مرة، هل تشعر بأنهم لن يحبوك؟ | | | |
| 17 | هل تشعر على وجه العموم بأنه يمكنك الثقة بمعظم الناس؟ | | | |
| 18 | هل تشعر بأنك شخص نافع في هذا العالم؟ | | | |
| 19 | هل تنسجم عادة مع الأخرين؟ | | | |
| 20 | هل تشعر عادة بالصحة الجيدة والقوة؟ | | | |
| 21 | هل أنت متحدث جيد؟ | | | |
| 22 | هل تفرح عادة لسعادة الأخرين وحسن حظهم؟ | | | |
| 23 | هل تعتقد على وجه العموم بان هذا العالم مكان جميل للعيش فيه؟ | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 24 | هل تشعر بأنك تعيش كما تريد وليس كما يريد الأخرين؟ | | | |
| 25 | هل تشعر بأنك ناجح في عملك أو وظيفتك؟ | | | |
| 26 | هل تشعر بأن الحياة عبء ثقيل؟ | | | |
| 27 | هل يقلقك الشعور بالنقص؟ | | | |
| 28 | هل حدث أن انتابك شعور بالقلق من أن الناس في الشارع يراقبنك؟ | | | |
| 29 | هل تشعر بالارتياح في هذا العالم؟ | | | |
| 30 | هل تشعر الاخرين بالارتياح معك؟ | | | |
| 31 | هل تتصرف على طبيعتك؟ | | | |
| 32 | هل تشعر عموما بأنك شخص محظوظ؟ | | | |
| 33 | هل كانت طفولتك سعيدة؟ | | | |
| 34 | هل لك كثيرا من الأصدقاء المخلصين؟ | | | |
| 35 | هل تميل الى الخوف من المنافسة؟ | | | |
| 36 | هل تخيم السعادة على جو أسرتك؟ | | | |
| 37 | هل تشعر عادة بالرضى؟ | | | |
| 38 | هل يميل مزاجك على التقلب من سعيد جدا إلى حزين جدا؟ | | | |
| 39 | هل باستطاعتك العمل بانسجام مع الاخرين؟ | | | |
| 40 | هل أنت بشكل عام شخص مرتاح الاعصاب (غير متوتر )؟ | | | |
| 41 | على وجه العموم، هل تشعر بان العالم من حولك يعملك معاملة عادلة؟ | | | |
| 42 | هل تنقصك الثقة بالنفس؟ | | | |
| 43 | هل تحس مرارا بأنك مستاء من العالم؟ | | | |
| 44 | هل تقلق مدة طويلة من بعض الاهانات التي تتعرض لها؟ | | | |
| 45 | هل ينتابك مرارا الشعور بالوحدة حتى لو كنت بين الناس؟ | | | |
| 46 | هل تثبط عزيمتك بسهولة؟ | | | |
| 47 | هل كثيرا ما تشعر بان هذه الحياة لا تستحق أن تعشيها؟ | | | |
| 48 | هل أنت عموما شخص سعيد؟ | | | |
| 49 | هل أنت عادة واثق من نفسك؟ | | | |
| 50 | هل لديك إيمان كاف بنفسك؟ | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 51 | هل تقضي وقتا طويلا بالقلق على المستقبل؟ | | | |
| 52 | هل لديك شعور بأنك عبء على الاخرين؟ | | | |
| 53 | هل تجد صعوبة في التعبير عن مشاعرك؟ | | | |
| 54 | هل تشعر غالبا بأنك مهمل ولا تحظى بالاهتمام اللازم؟ | | | |
| 55 | هل تميل لأن تكون شخصا شكاكا؟ | | | |
| 56 | هل تغضب وتثور بسهولة؟ | | | |
| 57 | هل كثيرا ما تفكر بنفسك؟ | | | |
| 58 | هل تشعر بالأسف والشفقة على نفسك عندما تسير الأمور بشكل خاطئ؟ | | | |
| 59 | هل من عادتك أن تدع الأخرين يرونك على حقيقتك؟ | | | |
| 60 | هل تشعر بأنك غير متكيف مع الحياة بشكل مرض؟ | | | |
| 61 | هل تقوم عادة بعملك على افتراض إن الأمور ستنتهي على ما يرام؟ | | | |
| 62 | هل تشعر عامة بمعنويات مرتفعة؟ | | | |
| 63 | هل تنسجم مع الجنس الأخر؟ | | | |
| 64 | هل يجرح شعورك بسهولة؟ | | | |
| 65 | هل أنت قلق بالنسبة لما لديك من ذكاء؟ | | | |
| 66 | هل عندك خوف مبهم من المستقبل؟ | | | |
| 67 | هل تشعر بعدم الارتياح في معظم الأحيان؟ | | | |
| 68 | هل تقلق كثيرا من أن يصيبك سوء الحظ في المستقبل؟ | | | |
| 69 | هل كثيرا ما تصبح منزعجا من الناس؟ | | | |
| 70 | هل تشعر بأنك موضع احترام الناس علو وجه العموم؟ | | | |
| 71 | هل تشعر بأنك لا تستطيع السيطرة على مشاعرك؟ | | | |
| 72 | هل تشعر في بعض الأحيان بان الناس يضحكون عليك؟ | | | |
| 73 | هل سبق أن أزعجك شعور بان الأشياء غير حقيقية؟ | | | |
| 74 | هل سبق أن تعرضت مرارا للإهانة؟ | | | |
| 75 | هل تعتقد أن الاخرين كثيرا ما يعتبرونك شاذا؟ | | | |

**الملحق رقم (06): يمثل مقياس الذكاء الاجتماعي**

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة محمد خيضر – بسكرة –**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية )** وذلك للحصول على درجة الدكتوراه فيء الإرشاد والتوجيه، " بين يديك مقياس **الذكاء الاجتماعي**، فيما يلي مجموعة من العبارات التي عليك أن تجيب عليها دون استثناء من خلال وضع علامة ( x ) في الخانة التي تراها مناسبة وتنطبق عليك تنطبق ، تنطبق أحيانا ، لا تنطبق ) ، علما بأن إجابتك عن لعبارات سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة.

**الجنس:** .....

**الشعبة:** .....

ونشكركم على حسن تعاونكم

# الملاحق

| الرقم | العبارات | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | أتنبأ بسلوك الآخرين. | | | | | |
| 02 | أشعر أنه من الصعب فهم رغبات الآخرين. | | | | | |
| 03 | أستطيع التأثير في الآخرين مشاعر الآخرين). | | | | | |
| 04 | أشعر بعدم الثقة في الناس الجدد الذين لا أعرفهم. | | | | | |
| 05 | في الغالب يدهشني ما يفعله الناس. | | | | | |
| 06 | أتفهم مشاعر الآخرين. | | | | | |
| 07 | أنسجم بسهولة في المواقف الاجتماعية. | | | | | |
| 08 | يغضب مني كثير من الناس الآخرين دون معرفتي للأسباب. | | | | | |
| 09 | أتفهم رغبات الآخرين. | | | | | |
| 10 | يسهل على الانضمام في المواقف الجديدة والتعرف على أناس جدد أقابلهم لأول مرة. | | | | | |
| 11 | يبدو لي وكان الناس تغضب مني عندما أعبر عن أفكاري. | | | | | |
| 12 | أجد صعوبة في التواصل مع الآخرين. | | | | | |
| 13 | أستطيع القول إنه لا يمكن التنبؤ بسلوكيات الناس | | | | | |
| 14 | أفهم ما يريده الآخرين دون حاجتهم للتعبير عنه | | | | | |
| 15 | أحتاج لوقت طويل كي أعرف الناس جيدا | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | غالبا ما أتسبب في إيذاء الآخرين دون أن أدرك ذلك | | | | | |
| 17 | أتنبأ بالطرق التي سيستجيب بها الآخرين ردا على تصرفاتي | | | | | |
| 18 | أستطيع أن أقيم علاقات طيبة مع الناس الجدد الذين أتعرف عليهم لأول مرة | | | | | |
| 19 | أفهم ما يقصده الآخرين من خلال تعبيراتهم (إشارتهم إيماءاتهم | | | | | |
| 20 | عادة ما أواجه صعوبة في إيجاد مواضيع جذابة للحديث مع الآخرين | | | | | |
| 21 | غالبا ما أستغرب من رد فعل الآخرين لما أفعله | | | | | |

## الملحق رقم (07): يمثل الصدق التمييزي لمقياس المسايرة–المغايرة

**Group Statistics**

| | VAR00002 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| الدرجات | الدرجات العليا | 10 | 181,4000 | 6,38053 | 2,01770 |
| | الدرجات الدنيا | 10 | 110,0000 | 19,88858 | 6,28932 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| الدرجات | Equal variances assumed | 12,929 | ,002 | 10,810 | 18 | ,000 | 71,40000 | 6,60505 | 57,52331 | 85,27669 |
| | Equal variances not assumed | | | 10,810 | 10,833 | ,000 | 71,40000 | 6,60505 | 56,83502 | 85,96498 |

## الملحق رقم (08): يمثل الصدق التمييزي لمقياس الامن النفسي

**Group Statistics**

| | VAR00002 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| المبحوثين | الدرجات العليا | 10 | 49,8000 | 6,54557 | 2,06989 |
| | الدرجات الدنيا | 10 | 35,3000 | 3,09300 | ,97809 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR00003 | Equal variances assumed | 5,223 | ,035 | 6,334 | 18 | ,000 | 14,50000 | 2,28935 | 9,69026 | 19,30974 |
| | Equal variances not assumed | | | 6,334 | 12,828 | ,000 | 14,50000 | 2,28935 | 9,54743 | 19,45257 |

## الملحق رقم(09): يمثل الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي

**Group Statistics**

| | VAR00003 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00004 | الدرجات العليا | 10 | 76,4000 | 5,08156 | 1,60693 |
| | الدرجات الدنيا | 10 | 57,8000 | 10,45413 | 3,30589 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR00004 | Equal variances assumed | ,555 | ,466 | 5,060 | 18 | ,000 | 18,60000 | 3,67575 | 10,87754 | 26,32246 |
| | Equal variances not assumed | | | 5,060 | 13,028 | ,000 | 18,60000 | 3,67575 | 10,66077 | 26,53923 |

## الملحق رقم(10): يمثل التجزئة النصفية لمقياس المسايرة–المغايرة

**Reliability Statistics**

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | ,577 |
| | | N of Items | 15[a] |
| | Part 2 | Value | ,653 |
| | | N of Items | 15[b] |
| | Total N of Items | | 30 |
| Correlation Between Forms | | | ,640 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | | ,780 |
| | Unequal Length | | ,780 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | ,777 |

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029.

b. The items are: VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00055, VAR00057, VAR00059.

## الملحق رقم (11): يمثل التجزئة النصفية لمقياس الامن النفسي

**Reliability Statistics**

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | ,457 |
| | | N of Items | 38[a] |
| | Part 2 | Value | ,526 |
| | | N of Items | 37[b] |
| | Total N of Items | | 75 |
| Correlation Between Forms | | | ,592 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | | ,744 |
| | Unequal Length | | ,744 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | ,743 |

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00055, VAR00057, VAR00059, VAR00061, VAR00063, VAR00065, VAR00067, VAR00069, VAR00071, VAR00073, VAR00075.

b. The items are: VAR00075, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052, VAR00054, VAR00056, VAR00058, VAR00060, VAR00062, VAR00064, VAR00066, VAR00068, VAR00070, VAR00072, VAR00074.

## الملحق رقم(12): يمثل التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الاجتماعي

**Reliability Statistics**

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | ,530 |
| | | N of Items | 11[a] |
| | Part 2 | Value | ,516 |
| | | N of Items | 10[b] |
| | Total N of Items | | 21 |
| Correlation Between Forms | | | ,774 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | | ,873 |
| | Unequal Length | | ,873 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | ,873 |

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021.

b. The items are: VAR00021, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020.

## الملحق رقم (13): يمثل معامل ألفا كرونباخ للمقاييس

### مقياس المسايرة–المغايرة

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,850 | 60 |

### مقياس الامن النفسي

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,682 | 75 |

### مقياس الذكاء الاجتماعي

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,738 | 21 |

## الملحق رقم (14) يمثل مستوى المسايرة–المغايرة لدى طلبة المرحلة الثانوية

**VAR00001**

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | 86,00 | 2 | ,6 | ,6 | ,6 |
| | 116,00 | 1 | ,3 | ,3 | ,9 |
| | 123,00 | 1 | ,3 | ,3 | 1,2 |
| | 128,00 | 1 | ,3 | ,3 | 1,4 |
| | 167,00 | 1 | ,3 | ,3 | 1,7 |
| | 174,00 | 1 | ,3 | ,3 | 2,0 |
| | 175,00 | 2 | ,6 | ,6 | 2,6 |
| | 176,00 | 19 | 5,5 | 5,5 | 8,1 |
| | 177,00 | 21 | 6,1 | 6,1 | 14,1 |
| | 182,00 | 22 | 6,3 | 6,3 | 20,5 |
| | 183,00 | 10 | 2,9 | 2,9 | 23,3 |
| | 184,00 | 1 | ,3 | ,3 | 23,6 |
| | 185,00 | 9 | 2,6 | 2,6 | 26,2 |
| | 187,00 | 12 | 3,5 | 3,5 | 29,7 |
| | 188,00 | 24 | 6,9 | 6,9 | 36,6 |
| | 189,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 39,8 |
| | 190,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 42,9 |
| | 191,00 | 12 | 3,5 | 3,5 | 46,4 |
| | 192,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 49,6 |
| | 193,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 52,7 |
| | 194,00 | 22 | 6,3 | 6,3 | 59,1 |
| | 195,00 | 23 | 6,6 | 6,6 | 65,7 |
| | 197,00 | 33 | 9,5 | 9,5 | 75,2 |
| | 199,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 78,4 |
| | 201,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 81,6 |
| | 202,00 | 20 | 5,8 | 5,8 | 87,3 |
| | 203,00 | 12 | 3,5 | 3,5 | 90,8 |
| | 207,00 | 11 | 3,2 | 3,2 | 93,9 |
| | 214,00 | 21 | 6,1 | 6,1 | 100,0 |
| | Total | 347 | 100,0 | 100,0 | |

## الملحق رقم (15) يمثل مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مرحلة الثانوية

**Descriptive Statistics**

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00002 | 347 | 15,00 | 32,00 | 25,2709 | 4,10995 |
| VAR00003 | 347 | 7,00 | 31,00 | 22,5677 | 3,70563 |
| VAR00004 | 347 | 7,00 | 33,00 | 21,1297 | 5,46961 |
| VAR00005 | 347 | 29,00 | 87,00 | 68,9683 | 8,22105 |
| Valid N (listwise) | 347 | | | | |

## الملحق رقم (16) يمثل مستوى الأمن النفسي لدى مرحلة الثانوية

**Descriptive Statistics**

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00001 | 347 | 28,00 | 64,00 | 42,4294 | 7,04507 |
| Valid N (listwise) | 347 | | | | |

## الملحق رقم (17) يمثل الفروق في مستوى المسايرة–المغايرة تبعا لمتغير الجنس

### أولا: المغايرة

**Group Statistics**

| | VAR00001 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00003 | 1,00 | 26 | 170,5769 | 20,23694 | 3,96879 |
| | 2,00 | 23 | 167,6522 | 23,75559 | 4,95338 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR0 0003 | Equal variances assumed | ,830 | ,367 | ,465 | 47 | ,644 | 2,92475 | 6,28444 | -9,71792 | 15,56742 |
| | Equal variances not assumed | | | ,461 | 43,527 | ,647 | 2,92475 | 6,34723 | -9,87117 | 15,72067 |

## ثانيا: المسايرة

**Group Statistics**

| | VAR00001 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00003 | 1,00 | 137 | 193,8102 | 8,18853 | ,69959 |
| | 2,00 | 161 | 195,5528 | 8,44312 | ,66541 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR0 0003 | Equal variances assumed | ,947 | ,331 | -1,800 | 296 | ,073 | -1,74258 | ,96790 | -3,64741 | ,16226 |
| | Equal variances not assumed | | | -1,805 | 290,964 | ,072 | -1,74258 | ,96551 | -3,64284 | ,15769 |

## الملحق رقم (18) يمثل مستوى الفروق في المسايرة–المغايرة تبعا لمتغير الشعبة

### أولا: المغايرة

**ANOVA**

VAR00003

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 4951,761 | 5 | 990,352 | 2,392 | ,053 |
| Within Groups | 17806,198 | 43 | 414,098 | | |
| Total | 22757,959 | 48 | | | |

### ثانيا: المسايرة

**ANOVA**

VAR00003

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 769,413 | 5 | 153,883 | 2,249 | ,051 |
| Within Groups | 19980,211 | 292 | 68,425 | | |
| Total | 20749,624 | 297 | | | |

## الملحق رقم (19) يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس

**Group Statistics**

| | VAR00001 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00004 | 1,00 | 163 | 69,3006 | 8,50064 | ,66582 |
| | 2,00 | 184 | 68,6739 | 7,97689 | ,58806 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR00004 | Equal variances assumed | ,116 | ,733 | ,708 | 345 | ,479 | ,62670 | ,88492 | -1,11381 | 2,36721 |
| | Equal variances not assumed | | | ,705 | 333,611 | ,481 | ,62670 | ,88833 | -1,12074 | 2,37414 |

## الملحق رقم (20) يمثل الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الشعبة

**ANOVA**

VAR00004

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 220,334 | 5 | 44,067 | ,649 | ,663 |
| Within Groups | 23164,318 | 341 | 67,931 | | |
| Total | 23384,651 | 346 | | | |

## الملحق رقم (21) يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس

**Group Statistics**

| | VAR00001 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| VAR00003 | 1,00 | 163 | 42,2761 | 7,45297 | ,58376 |
| | 2,00 | 184 | 42,5652 | 6,68054 | ,49250 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| VAR0 0003 | Equal variances assumed | 2,396 | ,123 | -,381 | 345 | ,703 | -,28914 | ,75873 | -1,78145 | 1,20317 |
| | Equal variances not assumed | | | -,379 | 327,712 | ,705 | -,28914 | ,76376 | -1,79164 | 1,21335 |

## الملحق رقم (22) يمثل الفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الشعبة

**ANOVA**

VAR00003

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 85,725 | 5 | 17,145 | ,342 | ,887 |
| Within Groups | 17087,295 | 341 | 50,109 | | |
| Total | 17173,020 | 346 | | | |

## الملحق رقم (23) يمثل العلاقة بين المسايرة–المغايرة وكل من الذكاء الاجتماعي والأمن النفسي

### أولا: المغايرة

**Correlations**

| | | VAR00003 | VAR00004 | VAR00005 |
|---|---|---|---|---|
| المغايرة | Pearson Correlation | 1 | ,133 | -,082 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,363 | ,577 |
| | N | 49 | 49 | 49 |
| الأمن | Pearson Correlation | ,133 | 1 | ,148 |
| | Sig. (2-tailed) | ,363 | | ,310 |
| | N | 49 | 49 | 49 |
| الذكاء | Pearson Correlation | -,082 | ,148 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,577 | ,310 | |
| | N | 49 | 49 | 49 |

### ثانيا: المسايرة

**Correlations**

| | | VAR00003 | VAR00004 | VAR00005 |
|---|---|---|---|---|
| المسايرة | Pearson Correlation | 1 | ,002 | ,038 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,969 | ,514 |
| | N | 298 | 298 | 298 |
| الأمن | Pearson Correlation | ,002 | 1 | ,009 |
| | Sig. (2-tailed) | ,969 | | ,878 |
| | N | 298 | 298 | 298 |
| الذكاء | Pearson Correlation | ,038 | ,009 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,514 | ,878 | |
| | N | 298 | 298 | 298 |

## الملحق رقم (24) يمثل الإحصائيات العددية لتلاميذ 2022-2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة الدراسة والإمتحانات

السنة الدراسية : 2021-2022
مكتب التعليم الثانوي

### الإحصائيات العددية للتلاميذ ليوم 02-02-2023

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 4 | 146 | 52 | 71 | 75 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 5 | 179 | 23 | 96 | 83 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 40 | 1 | 8 | 32 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 2 | 58 | 7 | 23 | 35 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 106 | 2 | 30 | 76 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 2 | 55 | 10 | 35 | 20 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 23 | 2 | 14 | 9 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 3 | 1 | 3 | 0 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 8 | 0 | 7 | 1 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة الطرائق | 1 | 11 | 0 | 5 | 6 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 3 | 93 | 33 | 44 | 49 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 2 | 64 | 5 | 22 | 42 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 4 | 101 | 31 | 36 | 65 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 3 | 72 | 27 | 43 | 29 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 13 | 1 | 11 | 2 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 3 | 1 | 3 | 0 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 10 | 4 | 10 | 0 |
| ثانوية العربي بن مهيدي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة الطرائق | 1 | 12 | 4 | 6 | 6 |
| المجموع | | 38 | 997 | 204 | 467 | 530 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 2 | 85 | 6 | 28 | 57 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 3 | 144 | 14 | 68 | 76 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 73 | 1 | 29 | 44 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 39 | 1 | 12 | 27 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 2 | 88 | 1 | 32 | 56 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 1 | 42 | 4 | 26 | 16 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 21 | 1 | 9 | 12 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 8 | 1 | 7 | 1 |

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 83 | 24 | 34 | 49 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 2 | 50 | 13 | 13 | 37 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 2 | 85 | 28 | 21 | 64 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 2 | 47 | 15 | 28 | 19 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 21 | 3 | 12 | 9 |
| ثانوية الدكتور سعدان - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 15 | 4 | 13 | 2 |
| المجموع | | 23 | 801 | 116 | 332 | 469 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 101 | 14 | 28 | 73 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 189 | 39 | 92 | 97 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 52 | 2 | 13 | 39 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 28 | 1 | 9 | 19 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 2 | 102 | 7 | 39 | 63 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية رياضيات | 1 | 28 | 2 | 19 | 9 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 14 | 1 | 6 | 8 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 15 | 1 | 15 | 0 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 75 | 16 | 17 | 58 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 33 | 5 | 6 | 27 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 100 | 17 | 40 | 60 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة رياضيات | 1 | 23 | 3 | 10 | 13 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 14 | 1 | 8 | 6 |
| ثانوية مكي مني - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 12 | 3 | 10 | 2 |
| المجموع | | 24 | 786 | 112 | 312 | 474 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 2 | 72 | 14 | 37 | 35 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 166 | 30 | 105 | 61 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 60 | 6 | 34 | 26 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 120 | 7 | 60 | 60 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 25 | 6 | 22 | 3 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 61 | 18 | 32 | 29 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 4 | 139 | 51 | 65 | 74 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 16 | 3 | 13 | 3 |
| ثانوية السعيد بن شايب - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 5 | 2 | 5 | 0 |

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموع | | 21 | 668 | 138 | 375 | 293 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 2 | 77 | 23 | 29 | 48 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 3 | 128 | 13 | 69 | 59 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 58 | 5 | 30 | 28 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 33 | 3 | 9 | 24 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 2 | 83 | 3 | 38 | 45 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 1 | 39 | 1 | 21 | 18 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 12 | 0 | 11 | 1 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة الطرائق | 1 | 6 | 0 | 6 | 0 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 1 | 24 | 7 | 10 | 14 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 33 | 4 | 11 | 22 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 2 | 75 | 13 | 19 | 56 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 1 | 45 | 9 | 25 | 20 |
| ثانوية رشيد رضا العشوري - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 11 | 3 | 11 | 0 |
| المجموع | | 19 | 624 | 84 | 289 | 335 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 92 | 31 | 39 | 53 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 122 | 22 | 53 | 69 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 71 | 2 | 27 | 44 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 2 | 69 | 4 | 23 | 46 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 17 | 1 | 8 | 9 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 81 | 25 | 36 | 45 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 133 | 38 | 37 | 96 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 16 | 2 | 9 | 7 |
| ثانوية محمد خير الدين - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 10 | 5 | 6 | 4 |
| المجموع | | 20 | 616 | 130 | 243 | 373 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 5 | 142 | 10 | 57 | 85 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 7 | 255 | 9 | 110 | 145 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 4 | 146 | 6 | 75 | 71 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 2 | 76 | 0 | 34 | 42 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 6 | 218 | 3 | 82 | 136 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 3 | 85 | 0 | 56 | 29 |

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 30 | 0 | 26 | 4 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 7 | 0 | 7 | 0 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 3 | 133 | 37 | 72 | 61 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 2 | 54 | 11 | 16 | 38 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 4 | 207 | 70 | 78 | 129 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 2 | 84 | 23 | 57 | 27 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 30 | 6 | 15 | 15 |
| ثانوية محمد قروف بن بلقاسم - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 12 | 5 | 11 | 1 |
| المجموع | | 42 | 1479 | 180 | 696 | 783 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 5 | 177 | 84 | 63 | 114 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 6 | 217 | 54 | 101 | 116 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 59 | 17 | 20 | 39 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 16 | 0 | 4 | 12 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 2 | 79 | 8 | 28 | 51 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 2 | 37 | 5 | 18 | 19 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 17 | 3 | 9 | 8 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 6 | 0 | 4 | 2 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 13 | 6 | 13 | 0 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 67 | 15 | 23 | 44 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 11 | 1 | 2 | 9 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 2 | 74 | 22 | 18 | 56 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 1 | 29 | 9 | 14 | 15 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 15 | 5 | 3 | 12 |
| ثانوية محمد بلونار - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 |
| المجموع | | 29 | 822 | 230 | 322 | 500 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 2 | 82 | 31 | 46 | 36 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 3 | 146 | 28 | 82 | 64 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 66 | 6 | 34 | 32 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 109 | 1 | 42 | 67 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثانية رياضيات | 1 | 16 | 0 | 9 | 7 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 67 | 16 | 26 | 41 |
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 121 | 24 | 55 | 66 |

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ثانوية العقيد سي الحواس - بسكرة | ثالثة رياضيات | 1 | 14 | 3 | 8 | 6 |
| المجموع | | 17 | 621 | 109 | 302 | 319 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 2 | 101 | 4 | 34 | 67 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 162 | 19 | 76 | 86 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 3 | 89 | 0 | 39 | 50 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 41 | 1 | 7 | 34 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 90 | 7 | 25 | 65 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 1 | 44 | 0 | 22 | 22 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 18 | 0 | 7 | 11 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 96 | 31 | 35 | 61 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 33 | 11 | 10 | 23 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 107 | 41 | 29 | 78 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 2 | 65 | 29 | 31 | 34 |
| ثانوية السعيد عبيد - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة مدنية | 1 | 30 | 10 | 16 | 14 |
| المجموع | | 24 | 876 | 153 | 331 | 545 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 97 | 21 | 52 | 45 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 180 | 20 | 79 | 101 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 72 | 2 | 26 | 46 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 111 | 7 | 33 | 78 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثانية تسيير واقتصاد | 1 | 39 | 5 | 22 | 17 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثانية رياضيات | 1 | 20 | 2 | 8 | 12 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 3 | 103 | 25 | 41 | 62 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 125 | 36 | 47 | 78 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثالثة تسيير واقتصاد | 2 | 55 | 23 | 35 | 20 |
| ثانوية محمد بوصبيعات - بسكرة | ثالثة رياضيات | 1 | 8 | 1 | 5 | 3 |
| المجموع | | 23 | 810 | 142 | 348 | 462 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 100 | 14 | 34 | 66 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 4 | 149 | 8 | 59 | 90 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 51 | 2 | 23 | 28 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 22 | 2 | 6 | 16 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 103 | 1 | 34 | 69 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية رياضيات | 1 | 19 | 0 | 12 | 7 |

| المؤسسة | الفوج التربوي | الأفواج | عدد التلاميذ | المعيدون | عدد الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 9 | 0 | 2 | 7 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثانية تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 7 | 0 | 6 | 1 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 60 | 20 | 19 | 41 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 19 | 3 | 3 | 16 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 4 | 125 | 43 | 47 | 78 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة رياضيات | 1 | 17 | 3 | 8 | 9 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة كهربائية | 1 | 6 | 1 | 1 | 5 |
| ثانوية محمد بجاوي - بسكرة | ثالثة تقني رياضي هندسة ميكانيكية | 1 | 7 | 2 | 6 | 1 |
| المجموع | | 26 | 694 | 99 | 260 | 434 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 89 | 39 | 33 | 56 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 3 | 104 | 24 | 47 | 57 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 1 | 25 | 3 | 5 | 20 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 76 | 6 | 19 | 57 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 2 | 55 | 16 | 7 | 48 |
| ثانوية حساني عبد الكريم - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 77 | 29 | 22 | 55 |
| المجموع | | 15 | 426 | 117 | 133 | 293 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | أولى جدع مشترك آداب | 1 | 32 | 7 | 15 | 17 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 2 | 58 | 3 | 27 | 31 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | ثانية آداب وفلسفة | 1 | 22 | 2 | 9 | 13 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | ثانية علوم تجريبية | 2 | 55 | 3 | 22 | 33 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | ثالثة آداب وفلسفة | 1 | 26 | 6 | 8 | 18 |
| الاخوين عبيد الله محمد وبلقاسم بن مسع | ثالثة علوم تجريبية | 2 | 64 | 26 | 34 | 30 |
| المجموع | | 9 | 257 | 47 | 115 | 142 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | أولى جدع مشترك آداب | 3 | 118 | 46 | 53 | 65 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | أولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا | 5 | 162 | 57 | 78 | 84 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثانية آداب وفلسفة | 2 | 78 | 7 | 18 | 60 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثانية لغات أجنبية إسبانية | 1 | 15 | 1 | 3 | 12 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثانية علوم تجريبية | 3 | 92 | 4 | 37 | 55 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثالثة آداب وفلسفة | 1 | 59 | 21 | 15 | 44 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثالثة لغات أجنبية إسبانية | 1 | 22 | 1 | 9 | 13 |
| ثانوية ضو مسعود - بسكرة | ثالثة علوم تجريبية | 3 | 100 | 25 | 24 | 76 |
| المجموع | | 19 | 646 | 162 | 237 | 409 |

## الملحق رقم (25) يمثل وثيقة التسهيلات لإجراء الجانب الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم : 98 / ن ق. ع. إ. ب. ت. ب.ع / 2022

إلى السيد المحترم مدير: مديرية التربية – ولاية بسكرة-

**الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "**

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : فطيمة الزهرة غرارة

من خلال تمكينه من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه.

في شعبة :علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

الموسومة: المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة الثانوي.

الفترة الممتدة من 11ماي2022 الى غاية 11 جوان 2022

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام .

بسكرة في: 2022/05/11

مساعد رئيس القسم المكلف
ما بعد التدرج والبحث العلمي

ملاحظة:- نسخة لإستخدامها/ فيما يسمح به القانون
-على الطالب الالتزام بشروط الوقاية الصحية واحترام اجراءات المؤسسة في ذلك

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة

مصلحة التكوين والتفتيش

/ الأمانة/

الرقم: 11/ م.ت.ت/2022

بسكرة في: 05 MAI 2022

مدير التربيـة

إلـى

السادة : مديـــري ثانويات

بلدية بسكرة

*الموضوع: تقديم تسهيلات " دراسة ميدانية"*

المرجـع: مراسلة جامعة محمد خيضر-بسكرة-تحت رقم: 25/م.ر.ق.ع.إ/2022 المؤرخة في:2022/02/22

بناء على المرجع المشار أعلاه، وفي إطار التعاون بين الجامعة ونظيرتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات التربوية والاقتصادية والاجتماعية الوطنية، يشرفني أن أطلب منكم تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية".

للطالبة: *فطيمة الزهرة غرارة*

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة: علوم التربية

تخصص: إرشاد و توجيه

ابتداء من: 2022/05/11 إلـى غايـة: 2022/06/11

على مستوى مؤسستكم،مع تقديم التسهيلات وهذا قصد إتمام انجاز أطروحة الدكتوراه lmd الموسومة بـ"المسايرة المغايرة و علاقتها بالذكاء الاجتماعي و الامن النفسي لدى طلبة الثانوي" في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم.

ملاحظة: الثانويات المعنية ثا/ الحكيم سعدان ثا/ احمد منصوري مشونش ثا/ العربي بن مهيدي ثا/ سي الحواس بسكرة

*مدير التربية*

مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
كويبات جمال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم : ٢٨ /م.ر.ق.ع.إ/ 2022

إلى السيد المحترم مدير: مديرية التربية
– لولاية بسكرة –

## الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات التربوية والمؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية ، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب(ة): فاطمة الزهرة غرارة.

من خلال تمكينه من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه الطور الثالث في شعبة: علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

الفترة الممتدة من 13 فيفري2022 الى غاية 17 فيفري2022

الموسومة بـ: المسايرة المعايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لطلبة الثانوي .

بسكرة في:2022/02/09

مساعد رئيس القسم المكلف
بالدراسات العليا والبحث العلمي

مساعد رئيس القسم المكلف بالدراسات العليا
قسم العلوم الاجتماعية
سالة عبد الرحمان

ملاحظة: - نسخة لاستخدامها فيما يسمح به القانون
-على الطالب الالتزام بشروط الوقاية الصحية واحترام إجراءات المؤسسة في ذلك

# الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم : 308 / ن ق. ع. ا. ب. ت. ب.ع / 2022

إلى السيد المحترم مدير : مديرية التربية – ولاية بسكرة–

## الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : فطيمة الزهرة غرارة

من خلال تمكينه من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه.

في شعبة :علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

الموسومة: المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة الثانوي.

الفترة الممتدة من19ديسمبر 2022 الى غاية 22 ديسمبر 2022

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام .

بسكرة في: 2022/12/18

مساعد رئيس القسم المكلف
بما بعد التدرج والبحث العلمي

مساعد رئيس القسم المكلف بالدراسات العليا
بقسم العلوم الاجتماعية
د. شالة عبد الرحمان

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED KHIDER -BISKRA
Faculté Des Sciences Humaines Et Sociales

Vice Doyen Chargé De La PGRS

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية (قطب شتمة)
نيابة عمادة الكلية المكلفة بما بعد التدرج
و البحث العلمي والعلاقات الخارجية

رقم التسجيل: **02/PG/D/LMD/EDUC/20**

تسهيلات رقم **274** /ن.ع.م.ب.ب.ت.ب.ع.ع.خ**2023**

الى السيد المحترم : **مدير مديرية التربية**

**ولاية بسكرة**

# تقديـــــم تسهيـــــلات

سيـدي ...

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والاجتماعية الوطنية, فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة ,خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة):

الإسم : **فطيمة الزهرة** اللقب **غرارة**

من خلال تمكينه (ها) من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم , قصد إنجازأطروحة الدكتوراه ل.م.د في :

قسم **العلوم الاجتماعية** الشعبة :**علوم التربية** التخصص: **ارشاد و توجيه**

الموسومة بـ : **المسايرة- المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية**

سلمت هذه الوثيقة بطلب من المعني(ة) للإدلاءبها في حدود مايسمح به القانون.

تقبلـوا منـا فائـق الاحتـرام والتقديـر

بسكرة في : 2023-02-20

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي و العلاقات الخارجية

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

د/ عصمان بوبكر

جامعة محمد خيضر بسكرة
نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و العلاقات الخارجية و البحث العلمي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم : 185/ ر. ق. ع. إ .ب .ت .ب.ع / 2023

إلى السيد المحترم مدير : مديرية التربية – ولاية بسكرة–

## الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : فطيمة الزهرة غرارة

من خلال تمكينه من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه.

في شعبة: علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

الموسومة: المسايرة المغايرة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والأمن النفسي لدى طلبة الثانوي.

الفترة الممتدة من 19نوفمبر 2023 الى غاية 23 نوفمبر 2023

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام .

بسكرة في: 2023/11/19

مساعد رئيس القسم المكلف
بما بعد التدرج والبحث العلمي

نائب رئيس قسم العلوم الاجتماعية مكلف
بما بعد التدرج و البحث العلمي
د/زيـــان محمـــد